



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**

LAYLLA SUYANNE SANTOS RODRIGUES

**ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: AS
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES DE HISTÓRIA EM UMA
ESCOLA INCLUSIVA DA CIDADE DE ARACAJU/SE**

SÃO CRISTÓVÃO
2024

LAYLLA SUYANNE SANTOS RODRIGUES

**ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: AS
EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES DE HISTÓRIA EM UMA
ESCOLA INCLUSIVA DA CIDADE DE ARACAJU/SE**

Trabalho apresentado como requisito de avaliação de Prática de Pesquisa, componente curricular do Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal de Sergipe.

Orientador: Aaron Sena Cerqueira Reis

SÃO CRISTÓVÃO
2024

AGRADECIMENTOS

Gratidão. Esse é o sentimento que está presente em mim desde o começo dessa trajetória. São inúmeros motivos para agradecer ao longo dos 4 anos de graduação, mas o primeiro e o principal é a Presença do Senhor. Não sei o que seria de mim sem a Sua bondade, amor e misericórdia. Obrigada Pai, por me sustentar e por transformar os meus medos e inseguranças em risos, boas experiências e em memórias lindas que guardarei para sempre. Toda honra e glória é para Ti!

Sou imensamente grata pelo apoio e amor da minha mãe Ana e do meu pai Emerson, por nunca medirem esforços e recursos por mim e acreditarem nos meus sonhos quando muitas vezes cheguei a duvidar. A minha tia Monik, por todas as palavras de carinho, por todo suporte e por ficar acordada comigo nas madrugadas, enquanto elaborava esta pesquisa. Sem dúvidas, esta é uma grande prova de amor! E, também, a agradeço pelo melhor presente: Maria Liz; a minha alegria, meu amor, minha “vidinha”, como a chamo constantemente. Também não poderia deixar de mencionar os meus meninos, Davi e Miguel, tê-los nesse processo sempre tornou tudo mais feliz. Aos meus amigos da igreja e familiares, especialmente, a toda família Almeida, que estiveram comigo em todos esses anos e se alegraram e torceram por mim, meu muito obrigada! Vocês fazem parte dessa conquista.

Ao meu amado quinteto, composto por Raquel, Carol, Vanessa e Leo, que juntos compartilhamos tantos momentos bons e difíceis dentro e fora da UFS. Essa jornada não seria tão incrível e tão leve se vocês não estivessem nela, obrigada por tudo, amo vocês! Em especial, queria agradecer a Raquel, por ter trilhado comigo desde o primeiro período este curso e por me ajudar para além da universidade. Ter a sua companhia em todo esse tempo é vivenciar a bondade de Deus.

Sou grata a Universidade Federal de Sergipe, principalmente, ao corpo docente do departamento de História por todos os conhecimentos transmitidos. Além disso, quero externar a minha gratidão, principalmente, ao professor Joilson, do departamento de Letras Libras, pois foi a sua disciplina que me permitiu olhar a História através da inclusão e ao professor Aaron, por todo o aprendizado e orientação, o que possibilitou a realização deste trabalho.

Por fim, quero dedicar esta pesquisa a minha avó Maria Elza (in memoriam), que me incentivou nos estudos desde cedo e sempre será a minha maior inspiração de mulher forte e de professora. Da mesma forma que sonhamos juntas com esse momento, essa conquista também é nossa voinha! Te amo para sempre.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar o Ensino de História e a Educação Especial sob a perspectiva das experiências de professores de História em uma escola inclusiva. Discorreremos sobre as fragilidades na capacitação formativa inicial e continuada dos professores de História, as dificuldades na atuação profissional, os desafios da inclusão, as necessidades de estratégias educacionais, a relevância das relações interpessoais e a importância da educação direcionada a inclusão para despertar um novo olhar dos professores acerca dos estudantes com deficiência. Para isso, elaborou-se um estudo de caso com viés qualitativo, através da aplicação de entrevistas com dois docentes da Escola Estadual 11 de Agosto, em Aracaju/SE, vinculado ao Projeto Licenciandos/as na Escola (PROLICE). O conjunto de análises feitas nesta pesquisa faz ecoar a importância da formação dos professores de História na perspectiva inclusiva, pois todas as lacunas e problemáticas apresentadas atentam para a busca de uma melhor instrumentalização destes educadores e direcionam para a construção de novos caminhos metodológicos que favoreçam o enfrentamento dos desafios e que, assim, viabilizem a inclusão dos estudantes com deficiência nas aulas de História e o reconhecimento destes como sujeitos críticos e protagonistas dos seus processos de aprendizagem.

Palavras-Chaves: Ensino de História. Educação Especial. Professores. Inclusão.

ABSTRACT

This work aims to analyze History Teaching and Special Education from the perspective of the experiences of History teachers in an inclusive school. We discuss the weaknesses in the initial and continued training of History teachers, the difficulties in professional performance, the challenges of inclusion, the needs for educational strategies, the relevance of interpersonal relationships and the importance of education aimed at inclusion to awaken a new perspective of teachers over students with disabilities. To this end, a case study with a qualitative vision was prepared, through interviews with two teachers from Escola Estadual 11 de Agosto, in Aracaju/SE, linked to the Graduates at School Project (PROLICE). The set of analyzes carried out echoes in this research the importance of training History teachers from an inclusive perspective, as all the gaps and problems presented highlight the search for a better instrumentation of these educators and direct towards the construction of new methodological paths that favor the Facing challenges and thus enabling the inclusion of students with disabilities in History classes and their recognition as critical subjects and protagonists of their learning processes.

Keywords: History Teaching. Special Education. Teachers. Inclusion.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO BRASIL: PERCORRENDO UM CAMINHO ATÉ A INCLUSÃO	8
3. METODOLOGIA	17
4. ANÁLISE E DISCUSSÕES	19
4.1 Formação Acadêmica	19
4.2 Atuação Profissional	22
4.3 Concepções sobre Inclusão	29
4.4 Concepções Metodológicas	30
4.5 Relações Interpessoais	33
4.6 Outras considerações	36
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	41
APÊNDICE 1- Questionário	44
APÊNDICE 2- Transcrições das entrevistas	46

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe-se a analisar o ensino de História e a Educação Especial a partir das experiências de professores de História que atuam em uma escola inclusiva. Este trabalho foi uma proposta que surgiu, a partir das vivências na Escola Estadual 11 de Agosto, proporcionadas pelo Programa Licenciando/as na Escola (PROLICE), um projeto desenvolvido pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), sob o plano intitulado “Consciência histórica e inclusão no ambiente escolar”, coordenado pelo Prof. Dr. Aaron Sena Cerqueira Reis.

Com este programa foi possível aprofundar os estudos direcionados a inclusão na disciplina de História e, ainda, sentir na pele os anseios decorrentes dos desafios do exercício docente, como também a alegria diante da participação e do aprendizado dos estudantes. Todo esse contato teórico e prático viabilizou um interesse maior com o tema, uma aproximação com professores de História que atuam na escola inclusiva e, principalmente, evidenciou a necessidade de abordar o ensino de História sob um novo olhar, através do viés inclusivo.

Além dessas considerações pessoais, existe também razões sociais e políticas. De acordo com a Secretaria de Estado da Educação e da Cultura de Sergipe (SEDUC- SE), as matrículas dos alunos com deficiência aumentaram em três anos consecutivos. Nos anos letivos de 2018 a 2019, foi de 1.822 estudantes com deficiência para 2.964. No ano seguinte, em 2020, o quantitativo passou para 3.185 alunos com deficiência matriculados no ensino regular da rede estadual de Sergipe. Estes dados demonstram claramente a urgência de debates, pesquisas, discussões no âmbito educacional para compreender o universo desses educandos e para elaborar medidas que qualifiquem ainda mais as práticas de ensino de cada disciplina, neste caso, o da História.

Conforme Santos (2018, p.13): “Para ensinar História ao aluno surdo é preciso entender de ensinar, de História e de surdos.”, assim, amplificando essa visão do autor para todo o público da Educação Especial e não somente aos surdos, tal pensamento coincide totalmente com o motivo para o desenvolvimento deste trabalho, pois além do conhecimento historiográfico, o docente precisa de metodologias que impulsionem o aprendizado e, é claro, saber o contexto em que o aluno está inserido.

Outro fator é a vasta legislação que garante direitos em todos os segmentos da vida para as pessoas com deficiência, sendo um deles a educação. A lei nº 13.146, chamada Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência, por exemplo, garante a educação como um direito da

pessoa com deficiência e ela deve proporcionar autonomia, qualidade de vida e inclusão social, responsabilizando o Estado, a família, a comunidade escolar e a sociedade para o cumprimento desse regimento (BRASIL, 2015). Logo, toda a comunidade escolar, inclusive os professores, exercem um papel importante para o cumprimento desta norma. No entanto, tal atuação docente em História apresenta uma série de debilidades e implicações que são bastante pertinentes para serem discutidas e investigadas mais profundamente. Para melhor compreensão, iremos traçar um percurso histórico da formação de professores de História no Brasil.

2. A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE HISTÓRIA NO BRASIL: PERCORRENDO UM CAMINHO ATÉ A INCLUSÃO.

No Brasil, a formação de professores de História não se estabelece de modo linear e constante, pelo contrário, é marcado por descontinuidades, avanços, retrocessos, permanências e invisibilidades. Desse modo, para compreender esse processo, a sua configuração atual e, principalmente, a sua relação com a inclusão faz-se necessário, inicialmente, apresentar um panorama histórico.

É na década de 1930 que os cursos de História nas universidades vão começar a dar os seus primeiros passos. Neste período, importantes espaços destinados ao ensino superior foram criados: em 1934, a USP (Universidade de São Paulo) e, em 1935, a UDF (Universidade do Distrito Federal), sendo estas localizadas em São Paulo e Rio de Janeiro, respectivamente. Tais universidades possuíam inicialmente estruturas curriculares diferentes referentes ao curso História, uma vez que enquanto a primeira se consolidava atrelada a Geografia e a partir de um modelo conhecido como 3+1, isto é, os três anos iniciais voltados a formação específica e o último ano destinado a formação pedagógica, a segunda, embora a História ainda estivesse ligada a Geografia, a formação pedagógica não era considerada como um adicional, mas fazia realmente parte do currículo como um todo.

Entretanto, a UDF com o passar dos anos sofreu mudanças em seu modo organizacional, priorizando da mesma forma as disciplinas de conteúdo, em detrimento das matérias voltadas à prática docente, sendo estas vistas pelos graduandos apenas no último ano. Em 1939, a UDF foi extinta, sendo os seus cursos das áreas de Filosofia, Ciências e Letras transferidas para a Faculdade Nacional de Filosofia, pertencente a recém criada Universidade do Brasil. Nesse contexto, ela se configurou como um referencial do ensino superior para todo

o território nacional e intensificou a ideia de uma maior relevância a formação dita como específica, contrariamente à formação pedagógica que permanecia em uma posição de desvantagem, sendo realizada de maneira complementar em conformidade com o modelo 3+1. (NASCIMENTO, 2013)

Sucessivamente, em 1955, os cursos de História e Geografia foram separados, tornando-se independentes. Por outro lado, o modelo de formação de professores de História que começou nos anos 30 vai continuar predominando com maior força até a década de 1960, plenamente perceptível no intuito das disciplinas propostas no Novo Currículo Mínimo para os cursos de História, instituído no Parecer 377/62 pelo Conselho Federal de Educação (CFE), como afirma o autor:

Na elaboração da matriz que deveria guiar a estruturação dos cursos, **eram priorizadas as categorias utilizadas pelo historiador no seu ofício**. O currículo deveria estar orientado para “o estudo da história em profundidade”, mas o conhecimento do fato histórico não seria útil se o discente não lhe desse uma interpretação. Assim, as disciplinas se propunham “ao conhecimento aprofundado da realidade histórica e dos processos e métodos com os quais se faz a história como ciência.” (NASCIMENTO, 2013, p.279, grifo nosso)

Nesse sentido, a concepção consolidada no país acerca da História era centrada na função de historiador (bacharelado), dispondo um maior tempo para as disciplinas voltadas ao “estudo da história em profundidade”, enquanto as matérias referentes a licenciatura permaneciam separadas e realizadas apenas no final pelos Departamentos ou Faculdade de Educação, sem que houvesse um diálogo propriamente com o curso de História.

Por outro lado, na década de 1970, com o regime ditatorial vigente, houve uma maior valorização do tecnicismo no Brasil. O sistema educacional, assim, percorreu o caminho inverso, passando “a priorizar as tecnologias de ensino-aprendizagem, especialmente os métodos de ensino, objetivos comportamentais, controle e avaliação, relegando os conteúdos acadêmicos e escolares a um segundo plano.” (CAIMI, 2006, p.27).

Nesse contexto, muitas reformas educacionais abalaram a perspectiva do ensino de História tanto na educação básica como no ensino superior. Foi aprovado, além da licenciatura plena já existente, a licenciatura de curta-duração em Estudos Sociais, que tinha o objetivo de formar professores com uma visão mais geral das áreas de conhecimento (História, Geografia, Organização Política e Social Brasileira e Educação Moral e Cívica), afim de serem reprodutores de conteúdos e técnicas para atuarem nas escolas.

Posto isto, a História, enquanto disciplina escolar, teve a sua autonomia afetada, sendo integrada nos Estudos sociais para o ensino de 1º grau, como também, segundo Caimi (2006), ela teve seu conteúdo crítico esvaziado, desagregando a pesquisa do ensino, o conteúdo do método. Por conseguinte, nos anos 80, críticas e reivindicações contra essa situação na educação brasileira foram mais intensificadas e, portanto, novas medidas se tornaram um caminho possível. Assim, segundo Fonseca e Couto: “A partir de 1982, com as eleições diretas para os governos estaduais, tornou-se realidade a reformulação dos currículos e dos objetivos educacionais do ensino de história em grande parte dos estados brasileiros.” (FONSECA; COUTO,2008, p.105).

Mais à frente, na década de 1990, novas medidas educacionais importantes se concretizaram no nosso país, foi um momento em que a pauta da educação estava tomando grandes proporções no mundo e no território nacional. Vale destacar a Conferência Internacional de Educação para Todos, visto que foi através dela que diversos países, inclusive o Brasil, se comprometeram a implementar um ensino de qualidade para as crianças, jovens e adultos. Decorrente desse movimento, foi sancionado um importante documento legal que, até os dias atuais, normatiza a educação brasileira, a chamada Lei de Diretrizes de Bases para a Educação Nacional (LDB 9.394/96). Foi a partir dele que outros documentos legais emergiram nos anos 2000: Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação básica e para o ensino superior, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Trilhar esse percurso histórico e abordar sobre esses projetos de lei são fundamentais para examinarmos as modificações e as permanências na concepção atual acerca da formação de professores de História. Nesse sentido, segundo as Diretrizes Curriculares dos Cursos de História:

O graduado deverá estar capacitado ao exercício do trabalho de Historiador, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da natureza do conhecimento histórico e das práticas essenciais de sua produção e difusão. Atendidas estas exigências básicas e conforme as possibilidades, necessidades e interesses das IES, com formação complementar e interdisciplinar, **o profissional estará em condições de suprir demandas sociais relativas ao seu campo de conhecimento (magistério em todos os graus**, preservação do patrimônio, assessorias a entidades públicas e privadas nos setores culturais, artísticos, turísticos etc.). (BRASIL, 2001, p.7-8, grifo nosso)

Analisando este texto, o que se tem de positivo é que o perfil do docente de História na contemporaneidade não é mais visto como de um mero reproduzidor de ideias, passivo as informações sem analisar as fontes, mas sim de um “professor-pesquisador”. Por outro lado,

também cita que adquirindo o conhecimento histórico, exercendo o “trabalho do Historiador”, estará conseqüentemente capacitado para a prática docente. No entanto, podemos entender com Caimi que:

[...] é paradoxal verificar como persiste, nos meios acadêmicos, a concepção de que, para ensinar História, basta a apropriação, nos cursos de formação, pelo futuro professor, dos conhecimentos históricos produzidos e sistematizados pela historiografia e pela pesquisa histórica, negligenciando-se a preocupação com estudos sobre a aprendizagem, ou seja, com a construção das noções e dos conceitos no pensamento da criança ou do jovem. (CAIMI, 2006, p.21)

Nessa linha de raciocínio, Círce Bittencourt expõe que: “para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade (BITTENCOURT, 2008, p.18). Assim, levando em considerações todas essas informações, percebe-se que é preciso ter o domínio do conhecimento histórico, porém não é o suficiente. O papel do docente vai muito além de conhecimentos e habilidades próprias da sua área de estudo, mas caracteriza-se como uma profissão de intencionalidade, que tem consigo o intuito de instigar os estudantes a desenvolverem um olhar mais sensível, questionador e reflexivo sobre as diversas realidades sociais presentes no âmbito escolar e, conseqüentemente fora dela.

Para isso, Bittencourt (2008) enfatiza a importância da formação de professores de História, levando em consideração que para enfrentar situações desafiantes e para impulsionar os discentes a serem mais críticos nas suas trajetórias, é preciso que os próprios docentes, primeiramente, façam esse exercício, questionem a si mesmos sobre as suas maneiras de pensar e agir, rompendo com ideias deturpadas e desenvolvendo uma sensibilidade social.

Ainda explorando o conteúdo presente nas Diretrizes Curriculares dos Cursos de História (2001), as competências e habilidades são divididas em duas partes: gerais e específicas. Em suma, na primeira parte é enfatizado as concepções metodológicas, problematização das experiências dos sujeitos históricos, informações básicas sobre diferentes épocas históricas, a multidisciplinariedade, a importância da pesquisa para além do âmbito acadêmico e a competência com a informática. Já na segunda, apenas dois pontos são colocados: domínio dos conteúdos históricos e dos métodos e técnicas pedagógicos, dessa forma, preza-se estritamente pelo o que será ensinado e como será ensinado.

Uma questão, porém, não é sequer mencionada ou discutida nessas diretrizes: a formação de professores na perspectiva do ensino de História para estudantes com deficiência. Fraga afirma que:

O currículo é um instrumento de homogeneização, é um padrão, um ritmo imposto ao sujeito que aprende. Direciona a estruturação das aulas, padroniza os métodos de avaliação e registro. Estabelece o que é certo ou errado, bom ou ruim, belo ou feio, civilizado ou selvagem, erudito ou popular, ordinário ou excepcional através da seleção dos conteúdos e das estratégias adotadas pela instituição escolar para promover as situações de aprendizagem e avaliação dos registros de aprendizagem. (FRAGA, 2017, p.02)

Percebendo a importância do currículo e das suas diretrizes como mais do que simples documentos, mas parâmetros que ditam o que é relevante ou não, nota-se um vazio referente ao ensino inclusivo, uma invisibilidade no exercício do magistério em olhar para além dos conteúdos ou métodos, mas para quem vai ser ensinado. Sobre isso, a autora acrescenta que:

A escola não foi pensada para os sujeitos que não se adequam às engrenagens produtivas do sistema hegemônico. Os espaços não são pensados para acolher esses sujeitos, o currículo não contempla as possibilidades de desenvolvimento cognitivo desses indivíduos invisíveis historicamente. (FRAGA, 2017, p.03)

De maneira análoga, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) deixa claro que “A escola historicamente se caracterizou pela visão da educação que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social.” (BRASIL, 2007, p.01)

Desse modo, é notório que nem a escola e nem o currículo foram pensados para a inclusão. Ao longo do tempo, as pessoas com deficiência (PcD) estavam ligadas a uma visão negativa que as estigmatizam como anormais, inferiores, incapazes e inválidas, logo, por essa ideia deturpada elas não eram consideradas “adequadas” para conviverem com outros estudantes na educação regular. Por esse motivo, eram colocadas em instituições de caráter assistencialista, isto é, em espaços sistematizados a partir de uma ideologia médica, que fortalecia a dicotomia do ser normal/anormal. Em solo sergipano, da mesma forma que no restante do país, segundo Souza (2013), a educação para PcD foi tratada com descaso.

Esse cenário só foi se transformando, aos poucos, com o aprimoramento dos estudos da área da educação em conjunto com os ideais defendidos pelos direitos humanos. Em razão

disso, conceitos incoerentes, legislações limitadas e ações educacionais segregacionistas, vem sendo revistas, com a finalidade de serem reestruturadas nas escolas.

No que concerne a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, é definido como objetivo: “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais” (BRASIL,2008, p.08).

Sendo assim, a Educação Especial não tem o propósito de ser um caminho que afaste o contato desses educandos com a escola regular, como antes era pensado, mas na verdade é estar articulada a escolarização, promovendo ferramentas para aqueles que outrora eram excluídos e separados tornarem-se pertencentes e inclusos no processo de aprendizagem. Modesto, Araújo e Mendonça, retificam esse papel da Educação Especial na contemporaneidade quando afirmam que:

Educação Especial é possibilitar meios de aprendizagem que atendam aos que não se enquadram no estereótipo criado por séculos de ignorância, gerida pelo capitalismo que rotula os bons, produtivos, perfeitos, rentáveis e estigmatiza deixando à margem os que são considerados problema ou dos quais advêm prejuízos para os cofres públicos. A história mudará quando se entender que é direito universal. (MODESTO; ARAÚJO; MEDONÇA, 2022, p.48)

Ademais, a lei nº 13.146, chamada Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência, garante a educação como um direito da pessoa com deficiência e ela deve proporcionar autonomia, qualidade de vida e inclusão social, responsabilizando o Estado, a família, a comunidade e a sociedade para o cumprimento desse regimento (BRASIL, 2015). Mesmo sendo descrito de modo generalizado, entendemos que todos os profissionais que compõe a comunidade escolar, incluindo o professor de História, possui a responsabilidade de tornar os alunos com deficiência participantes do ambiente escolar e de proporcionar uma aprendizagem significativa.

Verri e Alegro solidifica essa ideia quando dizem que “pensar o ensino de História para pessoas com necessidades educacionais especiais pode conter uma possibilidade de repensar o processo de ensino e aprendizagem em História como processo formativo, e não como mera instrução.” (VERRI; ALEGRO, 2006, p.112).

Assim, é necessária uma mudança de olhar, uma construção de diferentes práticas pedagógicas que respeitem e abarquem a diversidade. No entanto, no decorrer da formação dos professores não há uma priorização no currículo de um ensino de História pela

perspectiva inclusiva, o que se torna um desafio em sala de aula e, claramente, um obstáculo para que a inclusão aconteça. Constata-se, portanto, que:

Mudanças nos currículos acadêmicos precisam acontecer e que a formação docente e formação continuada são necessárias, assim como, numa perspectiva inclusiva, não pode estar como algo à parte ou complementar e, sim, como base para que se tenha uma educação de qualidade para todos (MODESTO; ARAÚJO; MEDONÇA, 2022, p.51)

Nesse quesito, visto a fragilidade da formação inicial, a formação continuada, isto é, a busca por novos conhecimentos durante o exercício do magistério, tem uma grande importância para justamente suprir algumas carências da graduação e aperfeiçoar a prática docente. Sobre isso, Teixeira aborda que “Não cremos que um curso de formação continuada pode tapar todas as brechas deixadas pela falta de formação ao longo da graduação, mas vemos como possibilidade de trocas de experiência e de conhecimentos que podem complementar o processo formativo.” (TEIXEIRA, 2020, p. 77). Por sua vez, Perales (2018) reforça a ideia da necessidade de se investir na formação continuada tanto quanto inicial, pois o professor precisa buscar o aprimoramento profissional ao longo da sua carreira para manter a sua qualidade e também se atualizar com os novos saberes educacionais e as novas realidades presentes no âmbito escolar.

No entanto, apesar de ser um caminho possível e fundamental ao pensar no ensino de História em classes inclusivas, infelizmente, apresenta-se como mais um desafio, dado que existe uma carência na oferta ou indisponibilidade para realização de cursos de formação continuada. Juntamente a isso, fatores como: falta de disponibilidade, resultado das longas cargas horárias de trabalho dos professores, cursos no mesmo horário das aulas e, em alguns casos, falta de interesse do profissional, como aponta Santos (2018), são questões que impactam negativamente e, conseqüentemente, se configuram como barreiras que impedem a escolarização dos estudantes com deficiência, já que os docentes permanecem aplicando metodologias que não se adequam as especificidades.

Associado a falta de conhecimento, há mais um entrave: um ensino de História tradicional. Mesmo que haja na contemporaneidade um movimento de abertura para novos olhares históricos através do pensamento decolonial, que se opõem a chamada “História única”, isto é, um discurso que privilegie apenas a classe dominante e que não leva em conta as demais pluralidades de vias existentes, ainda assim “as aulas de História têm sido reprodutoras, de valores, de idéias, do fazer da classe dominante” (BARROSO, 1996, p.751).

Nesse sentido, os grupos historicamente excluídos, principalmente os estudantes com deficiência, continuam nos conteúdos históricos inviabilizados, seja nos livros didáticos ou na explanação dos professores. Não há, portanto, uma conexão entre as realidades dos alunos presentes, uma sensação de pertencimento dos educandos. Desse modo, diferentes estratégias precisam ser aplicadas, pois quando o conhecimento se torna significativo para a vida dos alunos, como apresenta Oliveira (2018), eles são estimulados a aprender sobre o passado, sobre o presente e a entender mais a sociedade na qual faz parte.

Pensando mais profundamente o papel da História, enquanto área de ensino, a historiadora Circe Bittencourt (2008, p.121) declara que um dos objetivos centrais é o da sua “contribuição na constituição de identidades”. De maneira análoga, segundo Rüsen (2011), o aprendizado histórico impulsiona a construção da consciência histórica, sendo um processo que está interligado ao sentido dado as experiências temporais individuais e coletivas adquiridas pelos sujeitos. Esta operação mental estabelece uma conexão entre o passado e presente, garantindo projeções do futuro, e contribuindo para orientar a vida humana e entender as questões internas, ou seja, relacionado a formação da identidade, como também as questões externas, isto é, a vida prática.

Nessa conjuntura, o autor ressalta que essa concepção deve ser incorporada nas propostas curriculares de História, uma vez que o ensino deve seguir uma perspectiva em que o aluno seja o construtor do seu conhecimento, através das suas interpretações desenvolvidas por meio da narrativa histórica, enxergando-se como sujeito em seu tempo e no espaço em que pertence. Nesse cenário, Reis e Silva (2021) expõem que o trabalho do professor nessa situação tem um papel crucial, pois as suas ações podem instigar o desenvolvimento dessa consciência histórica, possibilitando a ampliação da capacidade crítica dos estudantes.

No entanto, como atingir tal ponto se ainda há uma permanência de métodos engessados, baseados em aulas expositivas, que utilizam uma didática e materiais pedagógicos que desconsideram a forma de aprendizagem dos estudantes do Público-Alvo da Educação Especial (PAEE)?. Sobre isso, Teixeira (2020) postula que na contemporaneidade deve-se buscar desenvolver no campo teórico e prático atitudes de enfrentamento contra a reprodução de um viés excludente e de inferioridade tão presente quando direcionamos o nosso olhar para as pessoas com deficiência.

Portanto, é claro que o modelo tradicional, possui uma funcionalidade, sendo sim interessante utilizá-lo em alguns casos, no entanto, ao pensar na inclusão de todos alunos

(com ou sem deficiência), é preciso ter como o plano principal a intencionalidade de abarcar as especificidades desses sujeitos e, assim, enxergar a teoria, a transmissão dos conteúdos históricos, como a prática, a maneira de lecionar, outros caminhos que visem o rompimento da exclusão.

Consoante a isso, Santos (2018) diz que o ensino de História para discentes do PAEE exige mais do que apenas uma flexibilização da didática, por parte do professor, mas precisa-se conhecer suas singularidades e as necessidades presentes em sala de aula, com o intuito de usar novos recursos, uma nova vertente pedagógica que impulse o protagonismo dos alunos e, principalmente, a sua aprendizagem significativa.

Nessa perspectiva, quando discutimos aqui sobre aprendizagem significativa é importante frisar que não está relacionado a um ensino pautado em um acúmulo de informações, através da repetição ou da memorização, mas a uma abordagem que seja atribuído um sentido, um significado para o educando. O psicólogo Ausubel (1978), citado por Moreira (1999), traz à tona a ideia da aprendizagem como um processo dinâmico, na qual os seres humanos não são receptores passivos, apenas expectadores do meio em que vivem, mas se estabelecem como processadores ativos da informação, ou seja, sujeitos que possuem suas próprias experiências e são elas, portanto, um importante meio para adquirir novos saberes. Dessa maneira, o professor de História ao usar recursos de conhecimento prévio dos alunos, como: imagens, filmes, séries, jogos, músicas, símbolos, conceitos, favorece um ambiente de inclusão e de uma aprendizagem significativa.

Ademais, outros desafios recorrentes referentes ao ensino de História em salas inclusivas são: a ausência de uma boa infraestrutura nas escolas e a falta de intérpretes de língua de sinais. Tais questões são importantes, pois um espaço que não dispõe de recursos e profissionais necessários, ou seja, de uma melhor acessibilidade física e de comunicação, acrescido com outras barreiras já elucidadas, afetam negativamente o aprendizado dos alunos, inclusive, os que fazem parte do PAEE.

Nesse quesito, Oliveira considera que “Ao adotar uma perspectiva inclusiva, a escola ou qualquer outra instituição deve construir vínculos que levem todos os seus atores a um clima acolhedor, para que ela seja aberta a todos” (OLIVEIRA,2022, p.106), no entanto, este ideal também previsto pela legislação, como a Lei Brasileira de Inclusão (2015), ainda não tem sido a realidade de todas as escolas do Brasil.

Portanto, diante de tudo que foi exposto, esta temática configura-se como bastante pertinente para ser discutida e investigada, dado a sua importância e carência de mais debates no meio acadêmico. Assim, procuramos investigar o vínculo entre o Ensino de História e a Educação Especial, percorrendo uma linha de estudo destinado a formação de professores de História, destacando as problemáticas que a envolvem. Para uma melhor discussão, procuramos analisar nesta pesquisa as ideias e as vivências de dois professores de História que possuem boa parte da sua atuação profissional na Escola Estadual 11 de Agosto, um colégio público e inclusivo localizado em Aracaju (SE).

3. METODOLOGIA

Para investigar os desafios e a relevância da formação de professores de História diante da perspectiva inclusiva, esta pesquisa desenvolve-se como um estudo de caso com viés qualitativo, a partir da História Oral, isto é, com a aplicação de entrevistas. É importante deixar claro que a intenção não é julgar os trabalhos feitos pelos professores entrevistados ou pela escola. Tal abordagem qualitativa é um mecanismo crucial para tecer uma análise criteriosa e aprofundar, a partir das experiências e reflexões expostas por esses profissionais, as suas motivações, ideias, dificuldades e concepções acerca do magistério pela ótica da inclusão.

O local que possibilitou a realização deste trabalho foi a Escola Estadual 11 de Agosto, localizada em Aracaju (SE), mais precisamente, no bairro Getúlio Vargas e que é uma referência na educação inclusiva no estado. Anteriormente, era uma instituição com a presença maior de surdos, no entanto, atualmente contempla outros estudantes, como: cegos, do Transtorno do Espectro Autista (TEA), com síndromes, dificuldades de aprendizagem, entre outros. A escola pela manhã possui um trabalho de suporte e acompanhamento pedagógico, onde ensinam alguns alunos necessidades básicas, como escovar os dentes, por exemplo, a fim de que eles possuam sua autonomia; como também aos alunos surdos é oferecido aulas de libras, tendo em vista que alguns deles têm o primeiro contato com a língua de sinais pela primeira vez na escola. É no período da tarde que acontece as aulas do ensino fundamental (6º ao 9º ano), possuindo turmas A e B neste turno, sendo ao total 8 classes.

Além disso, vale frisar que esse colégio esteve vinculado ao Programa Licenciado/as na Escola (PROLICE) promovido pela Universidade Federal de Sergipe (UFS), que visa o aperfeiçoamento dos universitários à docência, sob o plano intitulado “Consciência histórica e

inclusão no ambiente escolar”, coordenado pelo Prof. Dr. Aaron Sena Cerqueira Reis. Este projeto, além de viabilizar os instrumentos necessários para a concretização dessa temática, permitiu observar a estrutura física do colégio, conhecer os alunos, os professores e os demais profissionais que a compõe e, mais do que isso, entender na prática as suas realidades. No entanto, como o objetivo inclina-se para a formação dos professores, optou-se, portanto, em escutá-los, dando mais ênfase aos seus relatos para, então, explorar o contexto que os rodeia.

Apenas dois profissionais atuam no ensino de História em 2024, ano que foi realizado a pesquisa, sendo eles os entrevistados. Serão utilizados nomes fictícios para preservar a identidade destes profissionais, em conformidade com os procedimentos éticos para pesquisas com seres humanos em Ciências Humanas e Sociais do Conselho Nacional de Saúde – CNS (BRASIL, 2016). O professor João, começou o curso de História na Universidade Federal de Sergipe (UFS) em 1997 e formou-se em 2005, tornou-se efetivo do Estado em 2006, atuando desde então na Escola Estadual 11 de Agosto; e a professora Anne, que iniciou na graduação de História na Universidade Federal de Sergipe (UFS) em 2002 e formou-se em 2006, trabalha no ensino público desde 2016, sendo realocada para a escola 11 de agosto três vezes (a primeira em 2018 e a última em 2023 até o presente).

Posto isto, a construção do roteiro da entrevista baseou-se, inicialmente, na busca de outros trabalhos acadêmicos que realizaram entrevistas com professores, no entanto, todos eles se referiam ao Ensino de História aos sujeitos surdos. Foram as dissertações de: Padovani Netto (2018) intitulada “Ensino de História para diferentes sujeitos: o acesso de alunos surdos às aulas de História”; Pereira (2015) com o tema “Cultura e educação Sociocomunitária: uma perspectiva para o ensino de história e surdez”; Santos (2018) chamada “Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas”; Oliveira (2018) denominada “Ensino de História e estudantes surdos: concepções das professoras e intérpretes em duas escolas públicas de Criciúma”; Perales (2018) com o título “Práticas pedagógicas de História de ensino médio em turma regular com a presença de aluno surdo”.

Por não se referirem a todos os estudantes do PAEE, foi necessário um processo de análise e adaptações. Dessa forma, foram ao total 20 perguntas, no entanto, algumas outras indagações que surgiram durante a conversa também foram realizadas. Ademais, os questionamentos estão elencados de acordo com alguns direcionamentos específicos que queríamos dar ênfase: formação acadêmica (tema 1), atuação profissional (tema 2),

concepções sobre a inclusão (tema 3), concepções metodológicas (tema 4), relações interpessoais (tema 5) e outras considerações (tema 6).

O tema 6 apesar de não ter sido nomeado com um título mais específico, já que são perguntas mais gerais, possuem grande relevância, sendo fundamentais para a discussão, assim como as outras. Em relação as duas perguntas que foram acrescentadas, a primeira tratava-se sobre o ano das suas formações iniciais e de quando iniciaram na Escola 11 de Agosto e a segunda foi para saber se essa instituição tinha sido a primeira que eles tiveram contato com estudantes com deficiência.

Os áudios gravados obtidos com as entrevistas foram transcritos posteriormente com o auxílio do aplicativo Transkriptor, no entanto, também foi realizado uma revisão para verificação se a transcrição dos depoimentos tinha se mantido fiéis às falas dos entrevistados. A seguir, apresentaremos os resultados obtidos.

4. ANÁLISE E DISCUSSÕES

4.1 Formação Acadêmica

Inicialmente, a entrevista baseou-se em conhecer os docentes, as suas formações acadêmicas, tendo em vista que aquilo que eles vivenciaram, aprenderam ou não nas suas trajetórias profissionais refletem bastante nas suas atuações no ensino de História. Assim, quando perguntados sobre as motivações que os fizeram escolher o curso, o professor João disse:

Eu tive outras profissões antes de ser professor. Eu sempre gostei de história, mas nunca pensei em ser professor. Na verdade, eu nunca projetei na minha vida ser professor. Isso foi acontecendo meio por acaso.[...]. Entrei na universidade, fiz a licenciatura e fui me profissionalizando ao longo do tempo. Depois fiz o concurso público e assim foi acontecendo. Não foi uma coisa premeditada. Assim, foi meio por acaso, meio ao sabor dos acontecimentos da vida.

Da mesma forma, a professora Anne declara que gostava de História, porém também não tinha um grande sonho em seguir no magistério:

Meu sonho de mais nova não era ser professora, nem ser professora de História. Por conta do processo seletivo da época e por eu ter tido, no ensino médio, professores muito bons de História, aí me apaixonei em vê-los, aquela paixão dos professores com a disciplina. Eu, que também gostava muito de ler, gostava muito da matéria, era que eu mais gostava, notas 10 em

História. Aí acabei dizendo: "olha, eu vou fazer história e depois eu dou uma olhada se é isso mesmo". Só que eu me apaixonei na profissão para trabalhar com bacharelado em arquivo e trabalhei em museus, eu fui estagiária em dois museus, então assim, me apaixonei pela área, mas não para ensinar, isso foi uma consequência que veio depois, por falta de trabalho. Eu fui contratada uma vez pelo Estado e comecei a gostar. Foi que dentro da sala de aula que eu comecei a gostar, mas ia super desmotivada.[...]. Tem oito anos que eu passei no concurso e fui chamada para ser professora de história do estado. Aí eu comecei a trabalhar já no estado como professora, mas eu não tinha vontade de dar aula, não. Foi uma aptidão que veio depois.

O interessante desta última fala é que ela aborda que uns dos motivos que a fizeram escolher a graduação foi a paixão dos seus próprios professores pela disciplina. Nesse sentido, é notório, logo de início, com essa declaração pessoal a importância do exercício do professor em sala de aula, o modo como transmite o conteúdo histórico aos alunos é importante para o aprendizado e também pelo interesse pela área de estudo. Mais à frente, na entrevista, João afirma exatamente isso:

Quando você tem professores bem formados dando aula na quinta série, na sexta série, tanto faz estar no ensino público, no ensino privado, você pega aquela criança sem saber, você transforma aquela criança, se ele gostar de história, ele vira historiador, porque o aluno, ele olha o professor como espelho também, isso é uma coisa comum. Há uma mitologia em torno da profissão do professor. O professor forma todas as profissões e isso é uma mitologia, é um romantismo. Mas é também verdade. Por quê? Porquê é a partir de uma excelente aula de biologia que você pode se interessar por célula. [...]. Se você assiste uma excelente aula de história medieval, como eu assisti no ensino fundamental, aquilo me interessou. Na primeira aula de história medieval, você não precisa trazer os grandes. Claro que que são importantes os grandes historiadores e as grandes referências, entende? Mas se você está falando sobre a mentalidade medieval e aquilo desperta, de fato, curiosidade. Então, como é que acontece isso? Isso só acontece quando você tem um professor bem formado.

Nesse sentido, ele deixa bem claro a relevância da formação docente, em despertar, através de uma didática ou de uma metodologia diferente, uma certa curiosidade, aproximando o aluno para aquele assunto que está sendo ensinado. Para isso, além da noção histórica, é necessário o conhecimento pedagógico, pois “permite uma adequada transposição didática, considerando-se o lugar da escola, a série, a turma, a faixa etária dos alunos, dentre outros aspectos.” (CAIMI, 2006, p.30)

Em continuidade, a segunda pergunta indaga se durante a graduação eles recordam de terem estudado sobre Educação Especial, Educação Inclusiva, Educação de Surdos ou, ainda,

Libras, como também se o curso contribuiu de alguma maneira para que atuassem em salas de aula inclusivas. As respostas foram as seguintes:

Professor João- Não, na época que eu fiz graduação, nós fizemos as disciplinas ligadas a pedagogia, nenhuma delas citou (sobre). Não, não se falava na época sobre isso, não, não, absolutamente nada, nada, nada, nada. Fizemos todas as disciplinas de didática de, enfim, todas aquelas disciplinas são ligadas à parte da pedagogia. Absolutamente nada. Não se falava sobre isso na época, não.

Professora Anne- Não, minha graduação não contribuiu em nada, vim ver o que era isso já aqui (na escola 11 de Agosto), nas outras escolas não tinham alunos nem surdos, nem alunos especiais onde eu ensinava, então eu vim ver alguma coisa sobre a educação inclusiva aqui mesmo, em sala mesmo. Não vi nem na faculdade e nem depois pelo estado, nunca fez nenhum tipo de formação.

Quando questionados sobre as temáticas voltadas a inclusão, notamos uma certa ausência tanto na formação inicial, visto que eles afirmam não terem disciplinas, como a LIBRAS, por exemplo, nas suas grades curriculares de História na universidade, e também na formação continuada quando a professora afirma não ter visto nem depois pelo estado. Tanto João, que entrou na UFS no ano de 1997 e terminou em 2005, quanto Anne, que adentrou no ano de 2002 e finalizou em 2006, não tiveram contato com a disciplina de Libras, justamente porque, de acordo com as informações obtidas pelo Departamento de Letras LIBRAS (DELI), ela só foi ofertada e, obrigatória, para todos os cursos de Licenciatura, inclusive o de História, apenas no segundo semestre de 2017. Somente o curso de Pedagogia que se distingue, pois implementou a disciplina em 2008, sendo pioneira nesse quesito. Portanto, é uma realidade muito nova no departamento de História e na universidade em geral e, conseqüentemente, uma vivência na qual os professores entrevistados não experimentaram.

Logo após, a terceira pergunta abordava se eles tinham realizado algum curso relacionado a essas áreas antes de trabalhar no 11 de Agosto. Com isso, os dois docentes declaram que nunca fizeram. A professora acrescenta ainda que:

A secretaria de educação nunca fez. Tudo aqui foi em loco, foi a gente vivenciando aqui o que era. Quando eu cheguei, fiquei assustada, mas aí fui me acalmando com relação a isso, vendo os colegas como é que eles trabalhavam. Mas logo de início tomei um susto: “o que eu faço aqui?”.

Novamente ela afirma que a secretaria de educação nunca realizou um curso de aperfeiçoamento. A Resolução CNE/CP nº1 de 2020, reforça que as Políticas da Formação

Continuada de Professores para a Educação Básica são de competência dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, logo, é sim de responsabilidade órgãos educacionais do governo e da prefeitura dispor capacitações para os professores, através de programas, cursos, palestras, entre outros.

Outro ponto enfatizado, ainda, é o susto ao perceber uma situação na qual nunca enfrentou, o que denota também a falta de preparo e desconhecimento sobre o assunto. Essas problemáticas são ainda mais aprofundadas posteriormente, quando tratamos sobre a atuação profissional.

4.2 Atuação Profissional

Ao serem interrogados sobre as suas trajetórias na instituição, se eles tinham noção que se tratava de uma escola inclusiva e como foi esse início, o professor João expõe:

Quando eu fiz concurso no estado, eu fui lotado nessa escola que atende alunos com vários tipos de graus de deficiência e tudo. Eu não conhecia nada daquilo. Eu não fui avisado quando eu fui lotado. Essa prática se repete até hoje. Eu não fui avisado que iria para uma escola que atendia alunos com esse tipo de demanda. Os primeiros 15 dias foram muito angustiantes. Eu até pensava em não ficar, mas terminei ficando e ao longo do tempo, aprendendo muita coisa na prática mesmo, literatura não havia, praticamente não havia literatura sobre isso. Eu desconhecia nada, absolutamente nada, e eu não tinha. Quando eu entrei, não tinha intérprete de libras escola.

Por meio dessa narrativa é perceptível uma série de problemas envolvendo a inclusão dos alunos com deficiência. Em primeiro lugar, aquilo que já foi indicado nas falas anteriores, a inexperiência docente. Em segundo lugar, a omissão da secretaria de educação, da direção e coordenação da escola em não informar aos professores sobre a instituição e o seu compromisso com a inclusão. E em terceiro, a ausência dos intérpretes de Libras. Infelizmente, não são acontecimentos esporádicos ou específicos da Escola Estadual 11 de Agosto, tendo em vista que Santos (2018) ao realizar a sua pesquisa na Escola Municipal Santa Luzia, no Rio de Janeiro, identifica os mesmos problemas, a partir dos depoimentos dos seus colegas educadores.

Posteriormente, no decorrer da entrevista, novamente ele conta a sua chegada na escola pela primeira vez, no entanto, com mais detalhes. Por isso, vale ressaltar esse depoimento:

O primeiro dia que eu cheguei nessa escola e fui me apresentar para trabalhar. A escola tem uma grade, toda escola pública tem grade. [...]. E aí eu olhava a grade fechada e via por trás da grade aqueles alunos ali e eu percebi que os alunos, a maioria deles, eram alunos com deficiência. Eu percebi quando eu olhei aquilo ali. A primeira coisa que me veio à cabeça foi, não me avisaram que era assim. Então eu me senti traído. Deviam ter dito “olhe, você vai para uma escola que vai ter aluno assim...” Aí eu olhei assim, e pensei “eita, doideira”, eu estou sendo bem honesto. Mas mesmo assim, entrei. E a diretora, é muito curioso isso porque o diretor que recebe a maioria dos professores dizendo “não vou ficar aqui porque eu não tenho formação para isso e eu não tenho habilidade para isso.” E é justo, é legítimo e eles caem fora. [...]. Eu vi várias vezes professores subirem, dar primeira aula, descer e dizer tchau, chegava lá e dizia “eu vou embora”, várias vezes. Várias vezes foi uma ou duas não.

Nesse quesito, compartilha-se a ideia de Santos (2018, p.57) de que a recepção do educador sem informá-lo: “desrespeita o profissional recém-chegado e seus educandos, ambos, paradoxalmente, excluídos na inclusão.”. Podemos interpretar que não há esse tipo de comunicação, porque muitos professores podem nem ao menos aceitar o trabalho, no entanto, mesmo com essa concepção, o que acontece é que ainda assim alguns profissionais não aceitam. Logo, o professor deve ser sim antecipadamente informado para decidir se deseja ou não lecionar na instituição, não para reforçar ou defender as desistências, mas porque precisa existir uma liberdade de escolha.

No entanto, possivelmente se a equipe escolar oferecer um preparo prévio, disponibilizando um suporte realmente a cada profissional que adentrar na escola, com recursos, reunião com os profissionais de apoio, do Atendimento Educacional Especializado, ou seja, condições básicas para elaborar o seu planejamento e realizar as suas aulas considerando as singularidades das classes, talvez o professor se sinta não totalmente preparado, porém mais seguro para permanecer. Por outro lado, o que foi relatado é que não havia auxílio nenhum, muito menos intérpretes, sendo preciso aprender com as experiências cotidianas, o que não é fácil tanto para o professor como para o aluno.

Em contrapartida, a professora Anne traz outra perspectiva referente ao assunto, pois ela na primeira vez que teve contato com a escola já tinha noção de que tratava-se de um ambiente inclusivo, entretanto voltado para os surdos. Segundo ela, a diversidade de alunos com outras deficiências é recente:

[...]. Como ela está hoje, na configuração que ela está hoje, que é de uns três anos, é muito novo até para a própria escola. Então a própria escola ainda está se adequando. A gente ainda tá tentando entender como é essa educação

inclusiva. Hoje, realmente, o perfil da escola é de uma educação inclusiva e não tem pra onde fugir. Mas logo quando eu entrei, ela não era. Ela era uma educação inclusiva, mas só voltada pros surdos. Hoje a gente tem uma diversidade aqui de deficiências, um leque de deficiências, muito maiores do que somente surdos.

Desse modo, a Escola Estadual 11 de Agosto foi uma escola que se destacou pela presença de surdos, todavia, ao longo do tempo outras crianças e adolescentes do PAEE também foram matriculadas na escola. Não foi um processo premeditado e, muito menos planejado, porém de acordo com as necessidades que se estabelecem ela vem se adaptando, uma vez que entende-se que não é o aluno com deficiência que deve se adequar a escola, mas o oposto. (VERRI; ALEGRO, 2006, p.112).

Referente aos seus maiores desafios vividos no processo de adaptação, o professor João alega que:

Ah, foram muitos. O primeiro, como lidar com alunos com diferentes graus de deficiência, tinha a deficiência auditiva, tinha deficiência chama DI (deficiência intelectual) e quando eu entrei, tinha mais os alunos com deficiência auditiva. E as dificuldades eram porque a gente não tinha metodologia para isso. A gente foi meio que aprendendo empiricamente, né, testando coisas assim até hoje. Assim, claro que mudou alguma coisa, porque hoje há um interesse em se desenvolver métodos e diferentes abordagens a partir de pesquisas, enfim, mas não havia na época que eu entrei, não havia nada disso. Eu acho que isso, na verdade, pelo menos a experiência que eu estou tendo ainda na escola pública vem de uns 10 anos para cá, vem se intensificando de uns 10 anos para cá. Então tudo ainda é muito empírico, meio que a gente vai fazendo, na medida em que a produção científica nesse campo vai aumentando.

O primeiro desafio contido nessa fala é como lidar com alunos tão diversos. Na contemporaneidade muito se fala sobre diversidade e inclusão, pois vem aumentando os estudos e a visibilidade sobre essas temáticas, como o professor citou, mas esse caminho e essa discussão ainda são muito recentes no meio acadêmico, e, principalmente, no ensino, apesar de sempre existirem pessoas com deficiência no Brasil e no mundo. Claramente, a metodologia, isto é, o modo como ensinar os educandos, com a aplicação de estratégias tradicionais tão consolidadas no sistema educacional não se adequam a forma de aprendizagem de todos os alunos. Nesse sentido, entender e aplicar outras metodologias distintas daquela que sempre foi ensinada é um processo difícil, mas necessário e positivo, especialmente, quando pensamos na inclusão.

Além disso, é importante enfatizar que há uma diferença entre pessoa com deficiência auditiva e surdo. De acordo com Perales (2018) existe a concepção na comunidade surda de que a pessoa surda é aquela tem uma surdez profunda, tem a Libras como sua primeira língua, comunica-se com ela e sente-se pertencente a esse corpo social, enquanto o termo “deficiente auditivo” designa aquele indivíduo que apresenta uma surdez leve ou moderada e não se identifica com a comunidade surda.

Por conseguinte, a professora aborda que o maior desafio consistia também no modo como iria passar os assuntos históricos para alunos com diferentes necessidades educacionais, visto que as atividades tradicionais como escrever no quadro, ler textos, muito comuns de serem utilizados nas aulas de História, não impulsionavam a aprendizagem significativa dos estudantes, pelo contrário, se transformavam em obstáculos para a compreensão do conhecimento. Diante disso, ela adotou novas estratégias:

[...]. Eu aí comecei a desenvolver estratégias, dar folha para desenhar, ligar o assunto a coisas mais fáceis. Comecei a ver que a linguagem teria que ser mais simples. Não adiantava de nada eu vim tentar explicar um assunto enorme que não ia dar. Pegar algumas partes de alguns assuntos mais importantes para tentar passar, pelo menos o básico.

Essas estratégias apesar de serem consideradas “mais fáceis” ou “básicas” quando direcionadas com um objetivo e funcionalidade traz resultados positivos. Ao olhar a educação pela perspectiva inclusiva é preciso dispensar concepções de que o melhor é o mais difícil, o mais complexo, pelo contrário, o melhor é aquilo que possibilita a aprendizagem. A professora, argumenta ainda que buscava:

Tentar não prejudicar os que são menos atípicos do que outros, porque tem isso também. Têm os que não são, aí você também não pode prejudicar esses alunos, porque eles não têm culpa, né? E os demais que tem, a gente tenta trazer eles mais para o lado lúdico, de desenhos, de pinturas, pra não atrapalhar os demais. Então, esses foram os desafios e algumas estratégias que eu usei.

A utilização de imagens, pinturas, materiais táteis e olfativos, jogos, recursos lúdicos, em geral, são vertentes pedagógicas que contribuem para o aprendizado dos estudantes com deficiência e que não deixam de colaborar com o aprendizado dos estudantes sem deficiência, proporcionando, de fato a inclusão. Foi possível observar isso na prática no período do PROLICE, em que na aula de “expansão marítima” utilizamos para explicar o assunto mapas, uma caravela, especiarias (noz moscada, cravo e canela) e a turma inteira do sétimo ano

interagiu e ficou marcado na memória deles. Então foi uma aula planejada para incluir os alunos com deficiência, mas que alcançou a todos.

Em seguida, quando perguntados se, durante o momento de atuação na escola, eles realizaram cursos de formação continuada, principalmente, com foco na Educação Especial, eles disseram que:

Professor João: [...] eu tive ao longo desses anos todos alguns eventos em que a escola promovia cursos de Libras para a professores, mas isso era muito eventual. Como eu disse, não era um requisito que, por exemplo, o professor entra lá e tem que ter um curso em Libras. Nunca foi, nunca exigiu isso, de nenhum professor. Até porque hoje você tem nas salas de aula os intérpretes, mas eventualmente eles ofereciam. Eu nunca consegui fazer porque eu tenho vínculo no estado, na prefeitura e também na iniciativa privada e o tempo ficar muito curto para isso. Eu fiz uns cursos, mas não esses exatamente, fiz outros tipos de cursos. Dentro de formação continuada, mas não exatamente para atender essa demanda.

Professora Anne: Não. Infelizmente, a Secretaria da Educação nunca fez nenhum projeto para formar os professores. Eu acho até que o correto seria fazer, mas até agora eles nem fazem, nem aqui vira centro de excelência para poder a gente realmente ter um curso, que era para ter. São muitos alunos com problemas totalmente diferentes, um tem TDAH, outro tem autismo, outro tem síndrome de Down, tem deficiência intelectual, TOD (Transtorno Opositor Desafiador). Cada um é uma coisa diferente, então assim, deveria ter, né?

O professor de História João relata que já aconteceu eventos que tinham o intuito de ensinar Libras na escola, mas não constantemente. Infelizmente, a língua de sinais não é obrigatória para os docentes, no entanto, sabê-la não permite apenas uma boa comunicação com os sujeitos surdos, mas a compreensão das suas demandas educacionais, o que é fundamental. No entanto, apesar de já ter outros cursos, nunca conseguiu fazer uma formação continuada em relação a Educação Especial por falta de tempo, uma vez que ele tem atribuições em três segmentos. Santos (2018, p.56) afirma que uma situação como essa é “compreensível se considerarmos que estudos requerem tempo e gastos financeiros, os quais esses professores nem sempre dispõem.”.

Por outro prisma, a professora argumenta que nunca fez, que não há projetos de formação continuada e que deveria, visto que há uma grande demanda. Porém, no site da Secretaria de Educação de Sergipe, especificamente, no Ambiente Virtual de Aprendizagem, oferta aos educadores, servidores e também para a comunidade cursos de formação continuada. Em 2024, no mês de março, existe sete formações disponíveis, seis cursos livres e

oitenta formações encerradas. Inclusive, no mês de fevereiro à abril está ocorrendo um curso básico de Libras semipresencial, manhã e noite.

Uma explicação possível para a declaração da docente, é que não existe uma divulgação dos cursos ofertados, tanto pela secretaria da educação, como pela equipe escolar, o que faz com que diversos professores desconheçam essa plataforma.

A próxima pergunta tem o objetivo de descobrir as dificuldades em lecionar História em classes inclusivas. O professor João expressa que o entrave termina não sendo muito diferente da classe comum. Para ele, os alunos do ensino público têm dificuldades em função do ambiente social em que vive. Ele considera que um aluno que possui deficiência, como auditiva, pode se interessar e ter familiaridade com temas de História mais até de quem não tem deficiência. Porém, ele também diz que:

O que compromete, o que dificulta mais para nós professores que trabalhamos com isso é o aluno com um tipo de deficiência específica, que é a DI, que é a deficiência intelectual.

De acordo com Oliveira (2022) precisamos retirar a culpa do sujeito com deficiência em relação a aprendizagem e, com isso, analisar outros elementos relacionados ao contexto sociocultural em que o indivíduo está inserido. A autora chama atenção para o ambiente social, comentado por João. Semelhantemente a isso, quando nos voltamos para a deficiência intelectual, a autora informa que segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento, desde 2002, a deficiência intelectual não deve ser considerada como algo inerente à pessoa, mas como uma condição multidimensional, ou seja, que apresenta uma influência de outras variáveis, inclusive, as condições nas quais a pessoa vive. Por isso, ela ressalta as práticas pedagógicas como um importante meio para tornar o ensino acessível para esses estudantes.

Em contrapartida, a professora Anne expõe outro fator como dificuldade para lecionar em salas inclusivas, algo que ela já afirmou ser um desafio anteriormente: transmitir o conteúdo.

A maior dificuldade é passar o conteúdo. Mesmo a gente tendo algumas estratégias e todos os professores aqui tentam fazer estratégias diferentes, passar o nosso conhecimento para o aluno é o maior desafio da equipe. Às vezes tem coisas que não são tão simples de explicar, tem coisas que são complexas e a gente não consegue passar. Não consegue pelas limitações dos próprios alunos.

Verdadeiramente, a disciplina de História estrutura-se com termos próprios e complexos que, muitas vezes, não são literais e que envolvem também assuntos interdisciplinares, como da filosofia, sociologia, política, arte e cultura. Tal característica torna-se um impasse para a compreensão desses conhecimentos para os estudantes com deficiência. Por esses motivos, é crucial exatamente que estratégias que conectem o estudante com a disciplina sejam aplicadas na sala de aula.

Na pergunta seguinte, foram questionados sobre as principais dificuldades dos alunos durante as aulas de História e se existia distinção entre os estudantes com e sem deficiência. Os professores retomaram os pontos citados antes:

Professor João: Então, se tiver o tipo de deficiência específica como deficiência intelectual, tem sim. Se for deficiência auditiva, não, porque o deficiente auditivo que tem capacidade intelectual, digamos, normal, assim, do parâmetro normal, ele desenvolve tranquilamente e ele inclusive se forma em história, em física, em matemática, em qualquer coisa. No caso do deficiente intelectual, tem sim, a gente tem que ter, tem que pensar sempre como vai vivenciar essa situação.

Professora Anne: Dificuldades é a interpretação de texto, muito aluno não sabe ler. Para o professor de História fica muito difícil, porque a gente trabalha com texto, trabalha com livro, leitura, a gente faz perguntas escritas, exige que o aluno faça pelo menos uma frase, saiba formular uma frase, saiba responder o que a gente está fazendo e eles não fazem. Assim, os alunos que têm deficiência, a dificuldade é muito maior, porque muitos vem até sem saber ler. Com os alunos que não têm deficiência, alguns até sabem ler, interpretar alguma coisa, mas não sabem escrever, as vezes não sabem interpretar o que o professor perguntou. E aquela problemática de toda rede: alunos preguiçosos, onde a gente passa atividade e os pais também não fazem, assim, não acompanham.

Na primeira narrativa, foi mencionado novamente os estudantes com deficiência intelectual, em comparação as pessoas com deficiência auditiva, sob uma perspectiva do ser “normal”. Quando olhamos pessoas com deficiência a partir de um parâmetro como esse remetemos a um modelo conhecido como médico ou biomédico, na qual a deficiência é vista como uma patologia, passível de uma categorização e classificação. De acordo com Oliveira (2022), é uma percepção reducionista, pois focaliza o olhar na deficiência e não no ser humano, esquecendo que independentemente se tem ou não a deficiência e qual seja ela cada pessoa aprende de uma forma.

Na segunda narrativa, foi indicado questões como dificuldade de leitura, escrita e interpretação. Em 2023, a pesquisa Alfabetiza Brasil, do Ministério da educação, mostrou que

em 2021 apenas 4 em cada 10 crianças do 2º ano do ensino fundamental eram alfabetizadas. Infelizmente é um quantitativo pequeno e demonstra a realidade de muitas crianças e adolescentes que não desenvolveram competências básicas de leitura, escrita e compreensão de textos simples. Esses dados também se alinham com o depoimento da professora, uma vez que nas turmas do 6º ao 9º ano na Escola Estadual 11 de agosto há estudantes nessas condições. Os motivos para isso são complexos e profundos e somado com o desinteresse dos alunos, são problemáticas enfrentadas por toda a rede educacional no país e que afetam o exercício do professor, do ensino de História e da aprendizagem.

4.3 Concepções sobre Inclusão

Em sequência, a pauta que entrou em questão foi acerca das opiniões dos entrevistados sobre a inclusão dos alunos com deficiência nas salas regulares de ensino. A princípio, o professor descreve ser interessante a inclusão, pois permite a sociabilidade, quebra de preconceito, conviver com o diferente, uma experiência positiva para ele e para os estudantes. Da mesma maneira, a professora defende que é válido, pois proporciona a interação social. No entanto, eles expõem o quanto, apesar de importante, é desafiante:

Professor João- [...] No entanto, às vezes acontece, sim, e isso é **um problema que a gente enfrenta ou o que a escola enfrenta é o rendimento**. [...]. Porque às vezes você tem que adotar alguns procedimentos pedagógicos, que termina comprometendo, porque você precisa ter um parâmetro dentro de uma sala de aula. Você tem 20 alunos, 10, ou 5, ou 6, ou enfim, com algum tipo de deficiência, você vai ter que pensar que você tem que **trazer uma estratégia que atenda todos os tipos de situações que estão ali. Isso é um desafio grande**. A inclusão, na minha opinião, por isso estou insistindo na minha opinião, que eu não sou estudioso no assunto, é um aprendizado diário. (grifo nosso)

Professora Anne- [...] **A gente precisa de maior apoio** para arrumar isso, principalmente se você quiser um local que só tenha isso. Uma coisa é uma escola que tenha um universo de 30 alunos, 2, 3 com deficiência. Outra coisa é uma sala inteira de 20, 25 alunos com deficiência. Porque a sala de aula, que tem 20, 25 alunos, todos têm deficiência, a gente precisa de um suporte muito maior. **A escola precisa apresentar um suporte maior de psicopedagogo, de recurso, de material, de formação de professores**. É uma coisa que infelizmente a rede estadual não tem. (grifo nosso)

Os relatos demonstram duas visões diferentes e que se complementam. A primeira é o desafio em relação ao rendimento, uma vez que o processo de aprendizado não funciona de

jeito padronizado e, por isso, é necessário dentro de uma mesma sala aplicar várias práticas diferentes. Enquanto a segunda, refere-se ao desafio em consolidar a inclusão, através de uma maior estrutura escolar que dispõe de todos os recursos profissionais e físicos, inclusive uma boa formação de professores, o que conforme a professora não tem.

4.4 Concepções Metodológicas

Entendendo a importância e a necessidade de estratégias educacionais, é imprescindível construir um plano de aula. Por isso, quando perguntados se eles elaboraram um mesmo planejamento ou se eles observam que as turmas requerem de planejamentos específicos, as respostas foram:

Professor João- Eu acredito que sim. **Seria interessante fazer planejamento específico. Eu nunca fiz não, mas seria interessante fazer. O meu é geral** e tem outra coisa, estou falando isso porque também nessa experiência que eu tenho, ninguém nunca chegou para mim e disse “faça assim, faça um planejamento aqui para essa galera aqui” ...ninguém, entendeu? **ninguém nunca sugeriu, de planejamento não.** [...]. Quando você faz um planejamento, você não o faz do nada. Você faz um planejamento a partir de critérios.[...]. Então porque eu vou fazer? (a primeira pergunta), por que que eu devo fazer isso? E se eu devo fazer isso, quando é que eu vou fazer isso? Não se discute isso. Eu pelo menos nunca vi essa discussão. (grifo nosso)

Professora Anne- **Planejamentos a gente constrói com relação ao nosso conteúdo**, ao conteúdo que a disciplina pede, obrigatório, que a BNCC tem e a gente vai em conformidade com a grade curricular normal, mas não fazemos a separação, porque alunos especiais a gente não faz a separação, mas entendemos que é muito difícil seguir o plano. A gente faz o planejamento, mas dizer que esse planejamento é seguido à risca é muito difícil. **Fazemos um planejamento único** e conforme for o andamento das salas, principalmente, porque tem muitas salas aqui que são praticamente 90% com deficiência, aí vou vendo. [...] (grifo nosso)

É notório que apesar da consciência que são sujeitos diferentes, com demandas distintas e que precisam de estratégias de ensino diversas, os dois participantes declaram que elaboram um planejamento geral/único para todas as turmas. Sabe-se que construir um planejamento próprio para cada turma exige bastante tempo e esforço prévio, o que muitas vezes os professores não dispõem, por já estarem sobrecarregados com outras atribuições profissionais e pessoais.

Todavia, o ideal na inclusão é planejar, refletindo para além do conteúdo, ou seja, para as características particulares da turma, como defende Perales (2018). É claro que, uma só atividade pode dar certo em várias turmas ou nem sempre o que for planejado vai acontecer com êxito, no entanto, é preciso pensar em estabelecer, como disse o professor João, critérios e eles devem sempre estar bem adequados para o alunato.

Outra questão enfatizada foi a ausência de discussões de como desenvolver uma metodologia que abarque a todos e isso precisa ser trabalhado pela equipe escolar. No entanto, nunca ter ouvido falar, segundo Perales (2018, p,52), “não minimiza a responsabilidade do profissional [...]. Não é porque ninguém nunca falou que se deve deixar essa busca por melhorias no exercício da profissão como algo em segundo plano.”. O professor ao reconhecer que existe essa lacuna precisa buscar meios e, principalmente, trazer essa pauta para ser analisada em conjunto com os profissionais da escola.

Sobre a utilização do material didático, quais costumam utilizar, se seria o mesmo ou diferente para os estudantes, constata-se que a prática dos professores abrange diferentes materiais: quadrinhos, desenhos, atividade com imagens e de ligar, música, teatro, além da utilização do livro didático, da lousa, da leitura e escrita. Sem dúvidas, tudo isso é importante para o ensino.

No entanto, no que diz respeito se eles utilizam/utilizaram alguma metodologia específica para incluir os alunos com deficiência em suas aulas, eles disseram que:

Professor João- Não, porque eu sempre para usar uma metodologia, eu tenho que ter o completo domínio dela. Eu não gosto de improvisar, embora a gente termine improvisado muito, mas eu sou resistente a improvisar. Então uma metodologia para mim, por definição, é um caminho que eu vou ter que escolher. E para escolher esse caminho eu tenho que ter muita certeza, como é que eu vou trilhar, como é que eu vou executar isso? Por isso que eu nunca fiz, entendeu? porque especificamente para aluno com esse tipo de situação eu não tenho, nunca tive a formação adequada.

O professor afirma que não põe em prática nenhuma metodologia específica destinado aos estudantes com deficiência, pois não tem formação adequada e, portanto, nenhum conhecimento sobre. Mesmo toda sua trajetória profissional tendo sido construída nesta escola inclusiva, ele não sente seguro em propor, desenvolver e aplicar métodos inclusivos. No entanto, “todo profissional precisa ter essa consciência que o conhecimento não vai chegar a

não ser que você o busque e esteja aberto para novas aprendizagens, novas mudanças de atitude.” (PERALES,2018, p.93).

Além disso, sabe-se que em alguns momentos a aula não acontecerá como imaginado, porém o ato de planejar é importante para evitar a improvisação, comentado pelo docente, pois “tende a prevenir ou minimizar as vacilações do professor ao proporcionar-lhe maior segurança na execução de sua proposta de trabalho e no alcance dos objetivos previstos, bem como na verificação da qualidade do ensino que oferece” (AZEVEDO, 2013, p.08 apud PERALES, 2018, 48). Por outro ângulo, a professora Anne responde que:

Professora Anne- A metodologia, veja, eu dou uma aula normal, mas com uma linguagem um pouco mais simples, eu escrevo, eu dou uma aula normal, eu falo do assunto normal, não é que o assunto não é dado, ele é dado, mas não na complexidade de uma aula tradicional só com alunos normais, porque se aqui tivesse só alunos típicos, sem deficiência nenhuma, eu ia cobrar muito mais, seria uma aula mais complexa, com uma linguagem mais complexa. Para eles, é uma aula mais enxuta, com uma linguagem um pouco mais simples e mais rápida, porque eles perdem o foco, não adianta se estender. Então, a metodologia que eu tento utilizar é diferenciada, eu tento utilizar ilustrações, trazer material impresso para explicar, para que eles consigam assimilar um pouco os assuntos que estão sendo abordados.

A metodologia diferenciada explicitada pela professora é a junção de métodos tradicionais com métodos baseados em uma linha construtivista, isto é, com a implementação de atividades que estimulam o interesse dos alunos, sendo um pouco mais interativo. Logo, ainda permanece a lógica tradicional, mas com um adicional que visa conectar o aluno com o aprendizado histórico.

Por conseguinte, quando perguntamos como costumam realizar as avaliações, eles descreveram que não eram as mesmas para os alunos surdos, para a aluna cega e para os alunos que tem dificuldade de aprendizagem (leitura, interpretação e escrita). Falaram também que no processo de elaboração da avaliação e na aplicação contam com o auxílio dos intérpretes e dos apoios:

Professor João- [...] a gente tem um apoio de Intérpretes e outros profissionais também, muitos deles, inclusive, fazem a avaliação porque eles estão mais próximos do aluno do que nós professores, entendeu. Então, houve esse avanço nos últimos anos nessa instituição que eu trabalho. A avaliação é diferente. A avaliação não é feita só por mim. É uma avaliação que muitas vezes o próprio apoio que faz e nesse sentido respondendo à sua pergunta, então, são diferentes tipos de avaliação com critérios diferentes.

Professora Anne- [...]. O que eu costumo fazer? Ao surdo, a maioria são copistas, tem tradutores, eu faço a mesma avaliação dos demais, com os surdos fazendo a tradução da prova, e eles tentando escrever. Se eles não conseguirem escrever, eu faço oral. A intérprete vai falando e aí eu vou, ele vai me respondendo e vai ajudando. Para a aluna cega, a atividade é oral. A atividade, ela leva o assunto para casa, ela estuda com a mãe falando, ela vai respondendo e aqui é a mesma coisa, faço prova oral. Geralmente dependendo, o surdo e a cega, o cognitivo é normal, então, eles só precisam dessa necessidade da aplicação. Agora, os meninos com deficiência de escrita, de linguagem, a atividade ela é ilustrativa e a prova é também com desenhos, para ligar, com a ajuda dos apoios, para fazer a interpretação da prova, é dessa forma.

As avaliações e atividades seguem uma proposta ampla e plural que adequam-se aos sujeitos. Com a aluna cega a prova e atividades seguem de modo oral auxiliado pelo apoio cego e pela docente, com os alunos surdos eles respondem em escrito ou em Libras com o suporte dos intérpretes de libras, da mesma forma os alunos que possuem dificuldade de aprendizagem também são avaliados com o suporte e de acordo com os parâmetros que respeitam as suas singularidades.

4.5 Relações Interpessoais

Tendo em vista a relevância dos profissionais do apoio pedagógico e do intérprete de Libras para a promoção da inclusão no processo educacional, quando indagamos os professores acerca das suas relações com os intérpretes de Libras e os profissionais de apoio pedagógico, eles alegam que:

Professor João- De uma forma geral, dando uma resposta geral, nesses anos todos eles são muito dedicados. São muito atenciosos com os alunos. Eu fiquei muito impressionado, não só com a questão profissional, mas também com a dedicação. São pessoas bem interessantes. É uma categoria de profissionais que eu não conheci, conheci nessa experiência. Fiquei muito, sob o ponto de vista pessoal, muito satisfeito, muito tranquilo em relação a isso.

Professora Anne- Ah, graças a Deus. Eu só tenho o que dizer de positivo, porque sem eles não tem, sem condições nenhuma do professor estar em sala de aula sem esse suporte. É o mínimo para salas de aula com tanta diversidade. Os intérpretes fazem um trabalho maravilhoso, porque, infelizmente, eu não tenho o curso de Libras, até gostaria de ter. E os apoios, se não tiver o apoio pra tá ajudando ali no dia a dia, a gente não tem como dar conta. Mesmo que esteja só 10 alunos, não tem como, porque tem alguns alunos que precisam de alguém do lado o tempo inteiro. Então assim, a relação é ótima e pra ter essa diversidade numa sala, com tantas deficiências, a gente precisa desse suporte.

As respostas foram bastante positivas e em suas falas não há indicação de tensão, incômodo ou conflito entre eles, pelo contrário, eles exaltam a importância dos intérpretes e do apoio no ambiente escolar. Em seguida, quando perguntados sobre como os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) podem contribuir para facilitar as aulas de História para alunos com deficiência, eles responderam, no entanto, pensando ainda nos intérpretes e no apoio:

Professor João- Isso é interessante porque muitas vezes a gente está numa aula de história e vai desenvolver um conceito por mais simples ou complexos que seja, um conceito de tempo, um conceito de estado, um conceito de nação, um conceito de longa duração por exemplo, o tradutor de língua de sinais, quando ele leva isso para a turma, ele vai pegar esse conceito e transformar em sinais, é uma operação complexa, é como se estivesse fazendo uma tradução. O ideal é que, isso é difícil acontecer, mas [...] a gente tenha pelo menos uns 10 minutos para dizer: "na aula de hoje vai ser sobre isso aqui, eu vou falar sobre isso" e ele então vai meio que se organizar mentalmente para fazer a tradução daquela aula para a língua de sinais, entendeu? Não é uma operação tão simples, não. E muitas vezes **eu estava lá explicando e a intérprete dizia "professor, só um instante, vamos resolver isso aqui" e era um conceito que eu estava explicando lá e precisava traduzir para a língua de sinais.** Pra nós que somos professores, e eu que não tenho formação em Libras, no caso junto com o intérprete, tenho que fazer essas pontuações e combinar com ele para que as coisas fiquem exatamente como devem ser. (grifo nosso)

Professora Anne- Elas... Eu falei elas, mas pode ter apoio homem, mas a maioria é mulher. **Elas me ajudam muito, porque dependendo do assunto que eu dou, elas adaptam.** E assim, já é uma coisa boa, porque o professor já fica sobrecarregado. São várias turmas, são vários meninos diferentes. Então assim, não tem como eu fazer uma atividade específica para cada problema. Então, alguns alunos acabam dizendo: "qual é o assunto que foi dado eu vou procurar um material para você", e eu agradeço. **Foi dado em reunião que esse não era o serviço de apoio, mas eu já olhei que um desses serviços de apoio era esse, é o auxílio.** Então, só o professor trazer, às vezes, eu não sei qual é especificamente, qual é a habilidade daquele aluno. Porque tem aluno que nem pinta, só faz ligar. **Então elas que estão mais próximas a eles, que senta às vezes do lado, ensinam, elas passam isso pra gente, fica mais fácil.** (grifo nosso)

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Educação Especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos as etapas, estando presente no ensino regular. Para isso, ela realiza o Atendimento Educacional Especializado, ou seja, disponibiliza recursos e serviços pedagógicos com o objetivo de proporcionar acessibilidade e eliminar as barreiras que impedem a plena participação dos

alunos, considerando as suas necessidades específicas. Portanto, funciona com o objetivo complementar/suplementar e não de substituir as salas comuns, sendo realizadas em dias específicos, no contraturno das aulas, com práticas nas salas de recursos multifuncionais. Apesar disso, os professores do AEE dialogam constantemente com os intérpretes, apoios e os professores da educação básica.

No entanto, na entrevista ao perguntar sobre o AEE, os professores abordam, na verdade, sobre a equipe que atua no horário das aulas. Uma interpretação para isso é que eles podem desconhecer essa diferenciação ou também que eles tenham mais contado com os intérpretes e os apoios, que atuam muitas vezes como essa ponte entre o AEE e o professor. Independente disso, iremos analisar as suas respostas, pois elas nos trazem aspectos importantes e que valem a pena serem observados.

O professor João discorre no que diz respeito a contribuição do intérprete de Libras nas aulas de História. Assim, ele reconhece a complexidade em interpretar os conteúdos históricos, uma vez que ao traduzir da forma literal para a língua de sinais muitas vezes não é suficiente para compreender os conceitos em sua totalidade, sendo preciso desenvolver uma explicação inteira do assunto para entender tal termo.

Na Libras, por exemplo, existe o sinal de “guerra” e de “frio”, no entanto, apenas esses dois termos, o surdo entende que o conteúdo Guerra Fria foi um embate em um lugar frio. Desse modo, o intérprete na aula de História precisa utilizar outros sinais como “conflito”, “ideologia”, para explicar que foi uma guerra, mas no campo ideológico, sem conflito direto entre os Estados Unidos e a União Soviética. Para isso, o intérprete, que não é formado em História, precisa “ter acesso com antecedência ao conteúdo que vai ser ministrado em sala de aula e ao material didático para que possa adequar melhor sua interpretação e, caso tenha dúvidas sobre conceitos específicos do tema, venha tirar suas dúvidas com o professor da disciplina.” (PERALES, 2018, p.97).

Já a professora Anne fala dos benefícios da atuação dos profissionais de apoio. Na Escola Estadual 11 de Agosto existe o apoio I e o II, o primeiro ligado a questões de higiene, locomoção e alimentação no ambiente escolar, enquanto o segundo destinado ao auxílio na questão educacional, oferecendo suporte aos alunos na realização das atividades pedagógicas e zelando pela aprendizagem do aluno. Não é exatamente o papel do apoio realizar avaliações e atividades diferenciadas, no entanto, em alguns momentos eles ajudam na produção de materiais.

Além disso, quando mencionado sobre a interação com alunos e se eles tiravam dúvidas com os professores:

Professor João- Eu trabalhei boa parte da minha vida, mais tempo em escola pública do que em escola privada. Sempre foi tranquilo, nesse sentido. [...] Alguns, mas isso é muito pouco, porque, na verdade, esse negócio de dúvidas não é só com **alunos que têm problema**. [...]. Então, essa situação acontece, mas não é com tanta frequência na minha experiência de professor de história. (grifo nosso)

Professora Anne- Sim, a maioria, graças a Deus, a gente tem um feedback muito positivo com relação aos alunos, eles acabam sim passando pra gente algumas dúvidas e a gente vai tirando ao longo do dia, mesmo **os especiais** com a ajuda dos apoios. (grifo nosso)

De acordo com as respostas dos professores a interação dos estudantes ocorrem de maneira tranquila e positiva. Eles chegam sim a perguntar algumas vezes, quando surgem dúvidas. Porém algumas palavras usadas nos chamam atenção: “alunos que têm problema”, “os especiais”, identificados nessas falas e em outros momentos no decorrer da entrevista. Estes termos não são os mais adequados para se referir ao Público-Alvo da Educação Especial, pois mesmo sem a intencionalidade, segundo Oliveira (2022), é uma construção social que reforça noções de incapacidade e desigualdade dessas pessoas diante das outras que não tem deficiência. Portanto, ao nos reportar ao PAEE, a terminologia correta é pessoa com deficiência, porque entende-se que é um indivíduo, antes de mais nada, e que se trata de uma condição e não de uma doença que precisa ser curada.

4.6 Outras considerações

Em ato contínuo, a questão seguinte tinha o propósito de saber se os entrevistados acreditavam que os alunos sem deficiência ou dificuldade de aprendizagem são afetados (positivamente ou negativamente) por estarem em salas inclusivas e pelo uso de estratégias/recursos diferenciados. Inicialmente, o docente mostra os benefícios desse contato entre crianças com e sem deficiência:

Professor João- [...] pelo menos a experiência que eu vivi, a sala inclusiva, ela serve de alguma maneira para a sociabilização e quebra de preconceito. Não vai afetar em rendimento ou aprendizagem. [...]. O rendimento ou aprendizagem é uma coisa muito individual, de estudante para estudante. [...]. Eu acho que o aluno, eu acho que ele sempre tem a ganhar.

Porém, no tocante aos possíveis impactos negativos, os dois argumentos foram bastante parecidos:

Professor João- [...], porém às vezes acontece e isso é ruim, eu passei por essa situação, se você, por exemplo, **você tem uma sala de 20 alunos, todos com comprometimento, 3 ou 4 que não tenham, nesse caso esses terminam se prejudicando nessa situação.** [...]. É uma situação que já não tem mais equilíbrio. Quando a turma montada desse jeito o rendimento não é interessante e eu acho que não deve ser assim. [...]. **Se houvesse um equilíbrio poderia ajudar, poderia minimizar esse possível impacto negativo.** (grifo nosso)

Professora Anne- [...] **se for uma sala com 80% de alunos com deficiência, e a gente tem um quantitativo de 20% que não tem, eles são prejudicados, seria hipocrisia dizer que não há prejuízos.** Há, por quê? Porque o assunto não vai andar da mesma forma, os que não têm a deficiência vão ficar com menos conteúdo a ser passado e aí eles vão estar sendo suprimidos. Agora, **se a gente faz uma educação inclusiva onde a maioria são alunos normais, mas a gente tem um ou outro aluno que tem um pouco de deficiência ou, realmente, deixa as salas com mais meninos com deficiência e os menos, a gente deixa junto com os menos também,** que não tenham... **Um híbrido, a gente consegue andar sim com o assunto.** [...] (grifo nosso)

Todos os dois falam sobre a possibilidade de existir um equilíbrio nas turmas, no entanto, esse híbrido no qual eles citam é uma maior parte de alunos sem deficiência e poucos estudantes com deficiência. Para eles, uma maior parte composta pelo PAEE afetaria o andamento dos demais. No entanto, mesmo entendendo as dificuldades, se tal ideia for aplicada, devido a uma grande quantidade de matrículas, muitos seriam impedidos de estudar na escola? Ou se houvesse uma separação de acordo com a deficiência nas salas, não se estabeleceria uma segregação?

São várias reflexões positivas e negativas que precisam ser debatidas e analisadas pelos órgãos educacionais, sem dúvidas. Entretanto, a Lei Brasileira de Inclusão (2015) já afirma que é obrigatória a matrícula de PcD pelas escolas regulares, como também não limita quantitativo desses estudantes por turma.

Por conseguinte, questionamos: na sua opinião o que poderia acontecer para que realmente todos pudessem ter melhor acesso ao conteúdo de História?

Professor João- A melhor maneira de otimizar, de melhorar, de aperfeiçoar a relação de ensino, aprendizagem em qualquer disciplina, mais especificamente em história, é uma coisa que eu vou dizer no geral, mas é difícil isso acontecer, dá muito trabalho, que é **a formação do professor.** [...]. Eu acho que o grande desafio no Brasil é a formação de professores de educação básica. [...] Enfim, tem todos tem questões pessoais de cada um, mas na formação de professor de educação básica, a gente tem muita coisa para fazer ainda, em qualquer disciplina, em história, não é diferente. É muito isso, é a formação nos cursos de licenciatura. [...] (grifo nosso)

Professora Anne- **Mais apoio**, foi como eu falei, né? Uma estratégia mais eficiente da Secretaria da Educação com realmente arcar a escola com **mais recursos, mais recursos visuais**. O equilíbrio na sala de aula, que eu acho que aqui até tá conseguindo, esse ano está até um pouco melhor, e **mais recursos, mais pessoal**, né? Pra que a gente pudesse realmente ter mais desenvolvimento na sala. (grifo nosso)

Novamente é ressaltado a formação do professor. Diante de todos os desafios já explicitados ao decorrer da pesquisa, o sentimento de despreparo, comum entre os professores de História, principalmente dos que atuam na Escola Estadual 11 de Agosto vem dessa problemática: a formação inicial e continuada. Outrossim, a oferta dos melhores recursos também é importante para que todos os alunos tenham acesso um ensino de qualidade, não somente de História, como das demais disciplinas.

Logo depois, os professores descreveram as suas experiências com ensino de História inclusivo e foi possível observar que este contato trouxe mudanças significativas não somente na concepção do que é uma pessoa com deficiência, mas também na forma de ver a educação, a sala de aula e o modo de ensinar:

Professora Anne- Logo quando eu entrei, foi como eu disse, houve um choque pra mim, porque eu vinha dessa ideia de dar assunto, cobrar. Aqui **eu entendi essa diversidade de alunos, entendi que tinham novas formas de abordagem**, como eu falei, as avaliações não são iguais, eu não fazia isso, com relação aos alunos das outras escolas e estratégias dentro da sala de aula mesmo. Houve toda uma **transformação no modo tanto de ensinar como de ver também a sala de aula**. (grifo nosso)

Professor João- E nesse sentido **a minha concepção claro que mudou**, fui aprendendo. Antes de ter o contato com a escola, eu pensava e acho que a maioria da população ainda pensa assim.... Se você não tem um parente dentro de casa, se você não tem essa experiência na sua família ou um vizinho, esse tipo de gente é apagado [...]. Eu nunca tinha visto nem dialogado com uma pessoa **“surda-muda”**, não tinha nada disso. Eu, quando fui estudante, nunca tive um colega assim na minha vida de estudante todinho, do maternal à universidade. [...] **É um aprendizado em sala de aula**, nada fora da sala, tudo ali acontecendo. (grifo nosso)

Mesmo com o aprendizado adquirido na prática, novamente, identifica-se a presença de mais um termo que não deve ser mais utilizado, porém permanece consolidado pelo senso comum: surdo-mudo. De acordo com Santos (2018, p.92) “surdos não são mudos. Na maioria dos casos, se tratam de indivíduos que não possuem comprometimento em seu aparelho fonador. Portanto, possuem a capacidade para emitir sons, inclusive a voz.”.

Ao finalizar a entrevista, vislumbramos mais uma vez que a perspectiva inclusiva tem sido importante não somente para os discentes e para os seus familiares, mas também para a formação profissional dos professores de História da Escola Estadual 11 de Agosto:

Professor João- Os alunos vão, como eu disse para você, na medida que esses alunos vão saindo de casa, que as famílias vão matricular na escola, passam a ter uma vida social. Isso muito importante para eles e para a família. [...]. **Então eu acredito que é fundamental, que é muito importante a experiência e a prática da educação inclusiva.** (grifo nosso)

Professora Anne- Eu acho fantástico esse acolhimento da escola, esse carinho. Foi até uma escola que abraça, abraçou os alunos. **Enquanto outras escolas recusam as matrículas, aqui a gente recebe, acolhe, faz de tudo para que haja mesmo o real sentido de inclusão. E aí, não teria como não dizer isso, é uma escola que eu gosto de trabalhar. Mesmo eu vendo todas essas dificuldades.** (grifo nosso)

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, objetivamos refletir sobre o Ensino de História e a Educação Especial, por meio das experiências de professores de História da educação básica. Para tanto, aplicamos uma entrevista com dois docentes que construíram boa parte das suas trajetórias em uma escola inclusiva, no interior de uma sala de aula com alunos sem/com deficiência.

Os dados coletados foram divididas em 6 categorias: a primeira com ênfase na formação acadêmica, na qual foi perceptível a carência do conhecimento teórico acerca da inclusão na formação inicial e a falta de realização de formação continuada, que possibilitaria um melhor aprimoramento teórico e metodológico; a segunda com os relatos das suas atuações profissionais, o susto inicial, a insegurança, as dificuldades em ensinar História para uma classe com alunos diversos; a terceira, indicando a importância da inclusão e ao mesmo tempo o quanto é desafiante, uma vez que não foram preparados para tal realidade; o quarto, com o enfoque na concepção metodológica, onde é visível a importância e a necessidade de estratégias educacionais; o quinto que mostra a relevância da parceria entre professor, apoio e intérprete de Libras; e, finalmente, o sexto que traz à tona outras considerações, como o novo olhar dos professores em relação as pessoas com deficiência e a educação inclusiva.

O conjunto de análises feitas nesta pesquisa faz ecoar a importância da formação dos professores de História na perspectiva inclusiva, visto que todas as lacunas e problemáticas apresentadas atentam para a busca de uma melhor instrumentalização destes educadores a fim

de que, em conjunto com a experiência prática, proporcionem o desenvolvimento de novos caminhos metodológicos que favoreçam o enfrentamento dos desafios e que, assim, viabilize a inclusão dos estudantes com deficiência nas aulas de História e o reconhecimento destes como sujeitos críticos e protagonistas dos seus processos de aprendizagem.

Diante disso, espera-se que tudo o que foi exposto aqui impulse mais pesquisas, mais visibilidade e mais discussões no espaço acadêmico sobre esta temática, com o propósito de contribuir com a formação dos graduandos de História e também com a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

BARROSO, Vera Lucia Maciel. **Prática da educação através da História**. In II Encontro "Perspectivas do ensino de História", São Paulo, FEUSP, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Lei Brasileira de Inclusão N° 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n° 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, jan. 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n° 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução no 510, de 7 de abril de 2016**. Trata sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de História**. Parecer CES/CNE 492/2001, homologação publicada no DOU 09/07/2001, Seção 1, p. 50.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CAIMI, Flávia Eloisa. Por que os alunos (não) aprendem História? Reflexões sobre ensino, aprendizagem e formação de professores de História. **Tempo**, vol. 11, no. 21, 2006, pp.17-32.

FRAGA, Lucyana Farani de Campos. Ensino de História, Currículo e os Desafios da Inclusão Escolar. **Anais do XXIX Simpósio Nacional de História da ANPUH- Contra os Preconceitos: História e Democracia**. Brasília, UNB, julho 2017. Disponível em: https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1502837298_ARQUIVO_ENSINODEHISTORIA,CURRICULOEOSEDESAFIOSDAINCLUSAOESCOLAR.pdf. Acesso em: 04 de abr. 2024.

FONSECA, Selva Guimarães; COUTO, Regina Célia do. **A Formação de Professores de História no Brasil: Perspectivas Desafiadoras do Nosso Tempo**. In.: ZAMBONI, Ernesta;

FONSECA, Selva Guimarães (Org.). Espaços de Formação do Professor de História. Campinas: Papirus, 2008.

MODESTO, Mônica Andrade; ARAÚJO, Isabela Rosália Lima de; MENDONÇA, Ana Cláudia Sousa. **A realidade da Educação Especial em Sergipe: Dilemas presentes e o esperar na perspectiva inclusiva.** 1. ed. Aracaju, SE: Criação Editora, 2022.

MOREIRA, Marco Antonio. A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel. In: MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999. cap. 10, p. 151-165.

NASCIMENTO, Thiago Rodrigues. A formação do professor de História no Brasil: percurso histórico e periodização. **Revista História Hoje**, v. 2, nº 4, p. 265-304, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v2i4.98>. Acesso em: 08 de abr. 2024

REIS, Aaron Sena Cerqueira; SILVA, Joilson Pereira da. **Consciência histórica e representações sociais: um estudo acerca das percepções de jovens estudantes sobre o Brasil.** **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, e226702, 2021.

SANTOS, Paulo José Assumpção dos. **Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas.** Rio de Janeiro. 2018. 146f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

SOUZA, Rita de Cácia Santos. **Educação Especial em Sergipe (Séc. XX): uma trajetória de descaso, lutas, dores e conquistas.** Aracaju: Criação, 2013.

TEIXEIRA, Moisés Pires. **Formação continuada de professores: o ensino de História numa perspectiva inclusiva.** 2020. 101f. Dissertação (mestrado)- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, PROFHIST- Ensino de História, 2020.

OLIVEIRA, Bruna Corrêa de. **Ensino de História e estudantes surdos: concepções das professoras e intérpretes em duas escolas públicas de Criciúma.** 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, SC, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7304690. Acesso em: 04 de abr. 2024.

OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. **Educação Especial: formação de professores para a inclusão escolar.** São Paulo: Contexto, 2022.

PADOVANI NETTO, Ernesto. **Ensino de História para diferentes sujeitos: o acesso de alunos surdos às aulas de História.** 2018. 167 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Pará, Ananindeua, PA, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7102586. Acesso em: 04 de abr. 2024.

PERALES, Heloisa Lima. **Práticas pedagógicas do professor de História de ensino médio em turma regular com a presença de aluno surdo.** 2018. 170 f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/25803>. Acesso em: 04 de abr. 2024.

PEREIRA, Alex Sandrelanio dos Santos. **Cultura e educação Sociocomunitária: uma perspectiva para o ensino de história e surdez**. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, SP, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3039185. Acesso em: 04 de abr. 2024.

RÜSEN, Jörn. Aprendizado histórico. In: SCHMDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2011, p.41-50.

SERGIPE. Secretaria de Educação Estado e da Cultura. **Educação Inclusiva: Matrícula na rede estadual de Sergipe aumenta durante três anos consecutivos: Na primeira matéria da série “Educação Inclusiva”, a Seduc inicia a Semana para Sensibilização e Defesa da Educação Inclusiva, instituída pelo Governo de Sergipe, por meio da Lei nº 8.670, de 31 de março de 2020**. Aracaju: SEDUC/SE, 12 abr. 2021. Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br/noticia.asp?cdnoticia=16914>. Acesso em: 04 de abr. 2024

VERRI, Célia Regina; ALEGRO, Regina Célia. Anotações sobre o processo de ensino e aprendizagem de História para alunos surdos. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, n. 2 p.97-114,2006. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/515>. Acesso em: 04 de abr. 2024.

APÊNDICE 1- Questionário

TEMA 1: Formação Acadêmica

1. Conte-nos um pouco sobre a sua trajetória profissional: O que levou você escolher o curso de História? Há quanto tempo trabalha como professor/a de História?
2. Durante a sua graduação, lembra de ter estudado temas relacionados à Educação Especial, Educação Inclusiva, Educação de Surdos ou, ainda, Libras? Sua graduação contribuiu de alguma maneira para que atuasse em salas de aula inclusivas?
3. Você fez algum curso relacionado a alguma destas áreas antes de trabalhar na 11 de Agosto?

TEMA 2: Atuação Profissional

4. Sobre a Escola Estadual 11 de Agosto, queria saber a sua trajetória na instituição: Desde o início já tinha noção de que se tratava de uma escola inclusiva? Como foi sua entrada nesta escola?
5. Em seu processo de adaptação à escola, quais foram os seus maiores desafios?
6. Após sua entrada na 11 de Agosto, você realizou cursos de formação continuada, principalmente com o foco na Educação Especial?
7. Considerando suas aulas de História, quais as dificuldades que encontrou para lecionar em classes inclusivas?
8. Em sua experiência, quais seriam as principais dificuldades que os alunos apresentam durante as aulas de História? Existem diferenças entre os estudantes com e sem deficiência?

TEMA 3: Concepções sobre Inclusão

9. Qual sua opinião sobre a inclusão de alunos com deficiência nas salas regulares de ensino?

TEMA 4: Concepções Metodológicas

10. Sobre planejamento de aula, como você o constrói? Seria um mesmo planejamento para todos os estudantes ou você vê a necessidade de planejamentos específicos?
11. Sobre a utilização de material didático, que tipo de material você costuma utilizar? Seria o mesmo para todos os estudantes ou você também utiliza materiais diferentes conforme a necessidade de cada estudante?
12. Você costuma utilizar (ou utilizava) alguma metodologia específica para tentar incluir os alunos com deficiência em suas aulas? Poderia citar quais são/foram?

13. Conte-nos um pouco sobre o tipo de avaliação que costuma realizar: em relação aos alunos surdos, a aluna cega e os que tem dificuldade de aprendizagem (leitura, interpretação, escrita) a avaliação é diferente? É a mesma avaliação? Você costuma utilizar os mesmos critérios de correção nas atividades propostas?

TEMA 5: Relações Interpessoais

14. Como você avaliaria sua relação com intérpretes de LIBRAS e profissionais de apoio pedagógico?

15. Na sua opinião, como os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) podem contribuir para facilitar as aulas de História para alunos com e sem deficiência?

16. E a sua interação com os alunos? Eles recorrem, perguntam a você quando há alguma dúvida?

TEMA 6: Outras Considerações

17. Você acredita que os alunos sem deficiência ou dificuldade de aprendizagem são afetados (positivamente ou negativamente) por estarem em salas inclusivas e pelo uso de estratégias/recursos diferenciados?

18. O que, na sua opinião, poderia acontecer para que realmente todos pudessem ter melhor acesso ao conteúdo de História?

19. Na sua experiência pessoal, quais foram as modificações na forma de trabalhar e na sua própria concepção do que é uma pessoa surda, cega, com necessidades especiais (em geral), a partir do seu contato com esses estudantes na Escola Estadual 11 de Agosto?

20. Tem mais alguma coisa que você queria falar? A respeito dos alunos? Tem alguma coisa que eu não perguntei e que você queria expor?

APÊNDICE 2- Transcrições das entrevistas

- Respostas do professor João

(entrevista realizada no dia 30 de janeiro de 2024)

TEMA 1: Formação Acadêmica

1. Conte-nos um pouco sobre a sua trajetória profissional: O que levou você escolher o curso de História? Há quanto tempo trabalha como professor/a de História?

Resposta: Eu tive outras profissões antes de ser professor. Eu sempre gostei de história, mas nunca pensei em ser professor. Na verdade, eu nunca projetei na minha vida ser professor. Isso foi acontecendo meio por acaso. Eu comecei a dar aula em uma escola. No início da minha carreira, não era formado. Eu tive até um crédito de confiança, que era uma amiga, que estava abrindo uma escola. Era uma prima de da minha ex-esposa, era uma parente assim, era uma pessoa conhecida. Ela resolveu me dar um crédito e eu comecei a dar aula. Entrei na universidade, fiz a licenciatura e fui me profissionalizando ao longo do tempo. Depois fiz o concurso público e assim foi acontecendo. Não foi uma coisa premeditada. Assim, foi meio por acaso, meio ao sabor do dos acontecimentos da vida. (trabalha há 30 anos)

2. Durante a sua graduação, lembra de ter estudado temas relacionados à Educação Especial, Educação Inclusiva, Educação de Surdos ou, ainda, Libras? Sua graduação contribuiu de alguma maneira para que atuasse em salas de aula inclusivas?

Resposta: Não, na época que eu fiz graduação, nós fizemos as disciplinas ligadas a pedagogia, nenhuma delas citou (sobre). Não, não se falava na época sobre isso, não, não, absolutamente nada, nada, nada, nada. Fizemos todas as disciplinas de didática de, enfim, todas aquelas disciplinas são ligadas à parte da pedagogia. Absolutamente nada. Não se falava sobre isso na época, não.

3. Você fez algum curso relacionado a alguma destas áreas antes de trabalhar na 11 de Agosto?

Resposta: Não, não havia essa cultura nas universidades.

TEMA 2: Atuação Profissional

4. Sobre a Escola Estadual 11 de Agosto, queria saber a sua trajetória na instituição: Desde o início já tinha noção de que se tratava de uma escola inclusiva? Como foi sua entrada nesta escola?

Resposta: Quando eu e fiz concurso com o estado, eu fui lotado nessa escola que atende alunos com vários tipos de graus de deficiência e tudo. Eu não conhecia nada daquilo. Eu não fui avisado quando eu fui lotado. Essa prática se repete até hoje. Eu não fui avisado que iria para uma escola que atendia alunos com esse tipo de demanda. Os primeiros 15 dias foram muito angustiantes. Eu até pensava em não ficar, mas terminei ficando e ao longo do tempo,

aprendendo muita coisa na prática mesmo, literatura não havia, praticamente não havia literatura sobre isso. Eu desconhecia nada, absolutamente nada, e eu não tinha. Quando eu entrei, não tinha intérprete de libras escola.

5. Em seu processo de adaptação à escola, quais foram os seus maiores desafios?

Resposta: Ah, foram muitos. O primeiro, como lidar com alunos com diferentes graus de deficiência, tinha a deficiência auditiva, tinha deficiência chama DI (deficiência intelectual) e quando eu entrei, tinha mais os alunos com deficiência auditiva. E as dificuldades eram porque a gente não tinha metodologia para isso. A gente foi meio que aprendendo empiricamente, né, testando coisas assim até hoje. Assim, claro que mudou alguma coisa, porque hoje há um interesse em se desenvolver métodos e diferentes abordagens a partir de pesquisas, enfim, mas não havia na época que eu entrei, não havia nada disso. Eu acho que isso, na verdade, pelo menos a experiência que eu estou tendo ainda na escola pública vem de uns 10 anos para cá, vem se intensificando de uns 10 anos para cá. Então tudo ainda é muito empírico, meio que a gente vai fazendo, na medida em que a produção científica nesse campo vai aumentando.

6. Após sua entrada na 11 de Agosto, você realizou cursos de formação continuada, principalmente com o foco na Educação Especial?

Resposta: Veja, a escola é vinculada à Secretaria de Educação. É claro que diferentes gestores passaram por lá e os gestores lidam com isso, cada um à sua maneira. O que eu estou querendo dizer para você é o seguinte, é que a Secretaria de Educação, nos últimos anos ela vem desenvolvendo alguma coisa, certo? mas eu diria para você, eu não sei até que ponto isso é uma política de governo, de estado, melhor dizendo, entende? Porque também muda governador, também muda o executivo. E cada um tem um olhar diferente sobre isso. A educação fica à mercê um pouco disso. Alguns diretores têm mais empenho, outros menos. Quando eu digo empenho, é quando tem mais sensibilidade mesmo para a questão do aluno com deficiência. Em relação aos professores, eu tive ao longo desses anos todos alguns eventos em que a escola promovia cursos de Libras para a professores, mas isso era muito eventual. Como eu disse, não era um requisito que, por exemplo, o professor entra lá e tem que ter um curso em Libras. Nunca foi, nunca exigiu isso, de nenhum professor. Até porque hoje você tem nas salas de aula os intérpretes, mas eventualmente eles ofereciam. Eu nunca consegui fazer porque eu tenho vínculo no Estado, na Prefeitura e também na Iniciativa Privada e o tempo ficar muito curto para isso. Eu fiz uns cursos, mas não esses exatamente, fiz outros tipos de cursos. Dentro de formação continuada, mas não exatamente para atender essa demanda.

7. Considerando suas aulas de História, quais as dificuldades que encontrou para lecionar em classes inclusivas?

Resposta: A dificuldade em classe, inclusive, termina sendo... Não é muito diferente da, digamos assim, da classe dita como normal. Os alunos de escola pública têm muitas dificuldades em função do ambiente social que vive. Eu digo isso já que eu trabalhei muito anos, nos dois segmentos, na escola pública e na escola privada. Então, o aluno que tem, por exemplo, deficiência auditiva, especificamente ele pode ter um interesse e até uma familiaridade com temas de história e se interessar mais do que outro aluno que não tem.

Então, eu quero dizer com isso a seguinte maneira. O que compromete, o que dificulta mais para nós professores que trabalhamos com isso é o aluno com um tipo de deficiência específica, que é a DI, que é a deficiência intelectual. Aí você tem um problema maior. Aí você tem que adaptar para uma turma, digamos, que é vista, que tem alunos diferentes, e você tem que adaptar e isso termina sendo um maior desafio. Eu acho que é até para qualquer disciplina, não é só para a história não.

8. Em sua experiência, quais seriam as principais dificuldades que os alunos apresentam durante as aulas de História? Existem diferenças entre os estudantes com e sem deficiência?

Resposta: Então, se tiver o tipo de deficiência específica como deficiência intelectual, tem sim. Se for deficiência auditiva, não, porque o deficiente auditivo que tem capacidade intelectual, digamos, normal, assim, do parâmetro normal, ele desenvolve tranquilamente e ele inclusive se forma em história, em física, em matemática, em qualquer coisa. No caso do deficiente intelectual, tem sim, a gente tem que ter, tem que pensar sempre como vai vivenciar essa situação.

Eu tenho uma experiência não só em escola com a educação inclusiva, mas também eu trabalho na rede pública da prefeitura e eu tenho muitos alunos que chegam em ser uma realidade muito preocupante e acontece com muita frequência. De alunos chegarem no sexto, no sétimo, no oitavo ano, analfabetos ou semianalfabetos.

No caso do aluno com deficiência é pior ainda, porque ele traz uma realidade de vida, de família, que os pais já vivem essa realidade. Então, o problema ainda é maior, porque uma família que tem filhos e crianças com deficiência, que vive toda a dificuldade em relação a classe social de pobreza, de miséria, de instabilidade, isso é uma agravante a mais juntado com o problema da deficiência.

TEMA 3: Concepções sobre Inclusão

9. Qual sua opinião sobre a inclusão de alunos com deficiência nas salas regulares de ensino?

Resposta: Olha, eu vou te dar uma opinião, quer dizer, é pelo que eu vivo. É o que eu vivi ao longo desses anos. Eu acho, a princípio, interessante a inclusão, porque a inclusão permite a sociabilidade e isso é importante, porque isso quebra o preconceito, isso previne preconceito, inclusive é uma discussão que já vem de alguns anos, é interessante isso. Quer dizer, você precisa conviver com o diferente. Eu mesmo tive que passar por essa experiência e foi muito gratificante para mim, mas tem professor que pede arrego como dizem, não entram nisso. Então isso é muito gratificante. E eu vejo, entre eles, entre crianças e adolescentes, essa experiência positiva. No entanto, às vezes acontece, sim, e isso é um problema que a gente enfrenta ou o que a escola enfrenta é o rendimento. A gente não pode esperar o rendimento de um aluno que tenha um tipo de deficiência do outro. Quando você tem dentro de uma mesma sala essa situação, para o professor, isso fica difícil. Porque às vezes você tem que adotar alguns procedimentos pedagógicos, que termina comprometendo, porque você precisa ter um parâmetro dentro de uma sala de aula. Você tem 20 alunos, 10, ou 5, ou 6, ou enfim, com algum tipo de deficiência, você vai ter que pensar que você tem que trazer uma estratégia que atenda todos os tipos de situações que estão ali. Isso é um desafio grande. A inclusão, na minha opinião, por isso estou insistindo na minha opinião, que eu não sou estudioso no assunto, é um aprendizado diário. E às vezes eu fico pensando assim, é mais empírico do que

teórico. É como se a gente tivesse que estar vivenciando isso muito tempo para depois produzir alguma literatura, digamos assim, que traga, que possibilite uma investigação mais aprofundada. Então meio que a gente anda assim, pelo menos é essa minha experiência, meio no escuro.

TEMA 4: Concepções Metodológicas

10. Sobre **planejamento de aula**, como você o constrói? Seria um mesmo planejamento para todos os estudantes ou você vê a necessidade de planejamentos específicos?

Resposta: Eu acredito que sim. Seria interessante fazer planejamento específico. Eu nunca fiz não, mas seria interessante fazer. O meu é geral e tem outra coisa, estou falando isso porque também nessa experiência que eu tenho, ninguém nunca chegou para mim e disse “faça assim, faça um planejamento aqui para essa galera aqui” ...ninguém, entendeu? ninguém nunca sugeriu, de planejamento não. Há sugestões de como a gente deve atuar em sala, mas são sugestões muito pontuais, entendeu? Ninguém chega assim, porque num planejamento requer toda a estruturação, um pensamento. Quando você faz um planejamento, você não o faz do nada. Você faz um planejamento a partir de critérios. Por exemplo, você está apontando aqui um critério, eu vou dividir aluno com deficiência e aluno sem deficiência, é um critério, entendeu? Então porque eu vou fazer? (a primeira pergunta), por que que eu devo fazer isso? E se eu devo fazer isso, quando é que eu vou fazer isso? Não se discute isso. Eu pelo menos nunca vi essa discussão.

11. Sobre a utilização de **material didático**, que tipo de material você costuma utilizar? Seria o mesmo para todos os estudantes ou você também utiliza materiais diferentes conforme a necessidade de cada estudante?

Resposta: Eventualmente, a gente usa materiais diferentes, materiais visuais, para quem tem problema auditivo, alguns materiais, né? Com quadrinhos, com desenhos, há algumas opções que a gente já vem usando nos últimos anos, com diferentes expressões, com música, com teatro, com música pra deficientes auditivos, a gente já usou, por mais estranho que pareça, mas já usamos música percussiva, por exemplo, com muita percussão eles sentem.

12. Você costuma utilizar (ou utilizava) alguma **metodologia** específica para tentar incluir os alunos com deficiência em suas aulas? Poderia citar quais são/foram?

Resposta: Não, porque eu sempre para usar uma metodologia, eu tenho que ter o completo domínio dela. Eu não gosto de improvisar, embora a gente termine improvisado muito, mas eu sou resistente a improvisar. Então uma metodologia para mim, por definição, é um caminho que eu vou ter que escolher. E para escolher esse caminho eu tenho que ter muita certeza, como é que eu vou trilhar, como é que eu vou executar isso? Por isso que eu nunca fiz, entendeu? porque especificamente para aluno com esse tipo de situação eu não tenho, nunca tive a formação adequada. Então, para desenvolver uma metodologia, eu penso dessa maneira, para desenvolver uma metodologia específica para aluno nesse tipo de situação, eu teria que ter uma formação adequada para isso, para ter segurança nisso.

13. Conte-nos um pouco sobre o tipo de avaliação que costuma realizar: em relação aos alunos surdos, a aluna cega e os que tem dificuldade de aprendizagem (leitura, interpretação, escrita) a avaliação é diferente? É a mesma avaliação?

Resposta: Não. A avaliação não é a mesma. Não. E dos últimos anos a experiência que eu tenho nessa escola, que é inclusive que que atende alunos assim, a gente tem um apoio de Intérpretes e outros profissionais também, muitos deles, inclusive, fazem a avaliação porque eles estão mais próximos do aluno do que nós professores, entendeu: Então, houve esse avanço nos últimos anos nessa instituição que eu trabalho. A avaliação é diferente. A avaliação não é feita só por mim. É uma avaliação que muitas vezes o próprio apoio que faz e nesse sentido respondendo à sua pergunta, então, são diferentes tipos de avaliação com critérios diferentes. Por exemplo, dificilmente, a gente faz uma avaliação com alunos com deficiência intelectual ou mesmo aluno com deficiência auditiva com questões subjetivas que ele tem que escrever, que tenha que desenvolver um raciocínio. Ou até mesmo usando a língua de sinais e sem precisar recorrer a escrita, em muitas situações foi feito assim.

TEMA 5: Relações Interpessoais

14. Como você avaliaria sua relação com intérpretes de LIBRAS e profissionais de apoio pedagógico?

Resposta: A primeira minha experiência foi boa, porque eu achei muito produtivo. Esses profissionais são muito dedicados. De uma forma geral, dando uma resposta geral, nesses anos todos eles são muito dedicados. São muito atenciosos com os alunos. Eu fiquei muito impressionado, não só com a questão profissional, mas também com a dedicação. São pessoas bem interessantes. É uma categoria de profissionais que eu não conheci, conheci nessa experiência. Fiquei muito, sob o ponto de vista pessoal, muito satisfeito, muito tranquilo em relação a isso.

15. Na sua opinião, como os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) podem contribuir para facilitar as aulas de História para alunos com deficiência?

Resposta: Olha esses profissionais na medida em que eles vão também se aparelhando mais, se aperfeiçoando mais, sempre o resultado é melhor, entendeu? ...porque a língua de sinais é um idioma. Não é a língua portuguesa, é a língua de sinais. Isso é interessante porque muitas vezes a gente está numa aula de história e vai desenvolver um conceito por mais simples ou complexos que seja, um conceito de tempo, um conceito de estado, um conceito de nação, um conceito de longa duração por exemplo, o tradutor de língua de sinais, quando ele leva isso para a turma, ele vai pegar esse conceito e transformar em sinais, é uma operação complexa, é como se estivesse fazendo uma tradução. O ideal é que, isso é difícil a acontecer, mas o ideal é que a gente tenha, por exemplo, numa aula de história, a gente tenha pelo menos uns 10 minutos para dizer: "na aula de hoje vai ser sobre isso aqui, eu vou falar sobre isso" e ele então vai meio que se organizar mentalmente para fazer a tradução daquela aula para a língua de sinais, entendeu? Não é uma operação tão simples, não. E muitas vezes eu estava lá explicando e a intérprete dizia "professor, só um instante, vamos resolver isso aqui" e era um conceito que eu estava explicando lá e precisava traduzir para a língua de sinais.

Pra nós que somos professores, e eu que não tenho formação em Libras, no caso junto com o intérprete, tenho que fazer essas pontuações e combinar com ele para que as coisas fiquem exatamente como devem ser, como o conceito, como deve ser, e sabe que esse negócio de conceito muitas vezes é deturpado, né, às vezes até os livros deturpam o conceito.

16. E a sua interação com os alunos? Eles recorrem, perguntam a você quando há alguma dúvida?

Resposta: Foi tranquila. Eu trabalhei boa parte da minha vida, mais tempo em escola pública do que em escola privada. Sempre foi tranquilo, nesse sentido. Eu não me estressei com isso. Tem professor que se estressa com aluno. Eu estou falando isso tranquilamente, nunca me estressei com aluno porque eu fui tranquilo com aluno. Sempre coloquei o aluno onde ele deve estar: na posição de aluno, mas não que eu tenha mais conhecimento do que ele. É porque o aluno sempre é bem mais novo do que eu. Você não pode virar amiguinho do aluno do sexto ano com 13 anos de idade. Não tem como você ser amiguinho do aluno que tem 12 anos. É complicado.

Alguns, mas isso é muito pouco, porque, na verdade, esse negócio de dúvidas não é só com alunos que têm problema. Tem uma provocação boa que é assim, quando você pergunta se têm dúvidas e todo mundo fica quieto. Então quando isso acontece, tem duas alternativas ou todo mundo aprendeu ou ninguém aprendeu nada, absolutamente nada, então geralmente fico com essa segunda opção (risos)...Porque a dúvida, às vezes aparece, mas é raro e é também o resultado de um processo cognitivo, que é complexo. É claro que se o professor for prolixo, o aluno, vai ter dúvidas, não é? Então, essa situação acontece, mas não é com tanta frequência na minha experiência de professor de história. A dúvida é aquilo que te intriga muito, se você tiver um interesse específico sobre aquele tema. Se o professor organizar direitinho a explicação, você sai sem dúvida. Tem aquele aluno que quer tirar notas sempre boas, aí ele pode perguntar alguma coisa. Ou então aquele que está interessado, independente da nota, ele pergunta também. Então essa questão da dúvida é um pouco ampla.

TEMA 6: Outras Considerações

17. Você acredita que os alunos **sem** deficiência ou dificuldade de aprendizagem são afetados (positivamente ou negativamente) por estarem em salas inclusivas e pelo uso de estratégias/recursos diferenciados?

Resposta: Não, eu acho que a sala inclusiva pelo menos, eu posso até mudar de opinião, mas eu penso que até agora, pelo menos a experiência que eu vivi, a sala inclusiva, ela serve de alguma maneira para a sociabilização e quebra de preconceito. Não vai afetar em rendimento ou aprendizagem... o rendimento ou aprendizagem é uma coisa muito individual, de estudante para estudante. Como eu disse para você, a minha experiência como professor, eu tinha que estabelecer um parâmetro em que eu não deixasse no prejuízo nem um e nem outro. Então eu tenho que encontrar meio termo, um equilíbrio aí, mas isso aqui é uma experiência minha, dentro de uma metodologia nesse esquema de tentativa, tentando, errando e acertando, erro e acerto. Eu acho que o aluno, eu acho que ele sempre tem a ganhar.

Não vejo problema não, entendeu? (alunos sem deficiência nas salas inclusivas). Dentro de situações em que a gente pode ter o controle, porém às vezes acontece e isso é ruim, eu passei por essa situação, se você, por exemplo, você tem uma sala de 20 alunos, todos com

comprometimento, 3 ou 4 que não tenham, nesse caso esses terminam se prejudicando nessa situação. É uma situação que já não tem mais equilíbrio. E Isso aí a gente não tem nada a ver, eu recebo a turma já montada assim. Quando a turma montada desse jeito o rendimento não é interessante e eu acho que não deve ser assim. Eu não posso interferir nisso. Quando eu chego na escola, a turma já está montada, mas eu já passei por situações desse exemplo que eu estou dizendo, uma turma de 20 alunos com 17, todos comprometidos, inclusive comprometidos com questões de deficiência intelectual e você tem 2 ou 3 que estão ali, meio perdidos naquela situação.

Se houvesse um equilíbrio poderia ajudar, poderia minimizar esse possível impacto negativo. Entenda porque o que eu acho interessante é que alunos, crianças, adolescentes, convivam com colegas em situação diferente. Isso é importante porque ele sabe que aquela pessoa, que aquele coleguinha é diferente e ele vai respeitar e até virar amigo, eu vi situações assim. Viram amigos, um ajuda o outro e tudo isso é bacana. Isso cria uma rede de solidariedade entre eles, mas quando é muito desequilibrado, tende a prejudicar.

18. O que, na sua opinião, poderia acontecer para que realmente todos pudessem ter melhor acesso ao conteúdo de História?

Resposta: A melhor maneira de otimizar, de melhorar, de aperfeiçoar a relação de ensino, aprendizagem em qualquer disciplina, mais especificamente em história, é uma coisa que eu vou dizer no geral, mas é difícil isso acontecer, dá muito trabalho, que é a formação do professor. Eu costumo dizer que as pessoas têm, de uma forma geral, as crianças, os adolescentes tem potenciais, uns têm para matemática, outros têm potencial para escrever, outros têm potencial para a história, para a área de ciências humanas. Quando você tem professores bem formados dando aula na quinta série, na sexta série, tanto faz estar no ensino público, no ensino privado, você pega aquela criança sem saber, você transforma aquela criança, se ele gostar de história, ele vira historiador, porque o aluno, ele olha o professor como espelho também, isso é uma coisa comum. Há uma mitologia em torno da profissão do professor. O professor forma todas as profissões e isso é uma mitologia, é um romantismo. Mas é também verdade. Por quê? Porquê é a partir de uma excelente aula de biologia que você pode se interessar por célula. Eu não me interessei porque eu achava aquilo muito chato. Mas a quem se interessa? Vai lá e vai estudar célula e vira neurocirurgião e vira, enfim, vira cientista, etc. Se você assiste uma excelente aula de história medieval, como eu assisti no ensino fundamental, aquilo me interessou. Na primeira aula de história medieval, você não precisa trazer os grandes. Claro que que são importantes os grandes historiadores e as grandes referências, entende? Mas se você está falando sobre a mentalidade medieval e aquilo desperta, de fato, curiosidade. Então, como é que acontece isso? Isso só acontece quando você tem um professor bem formado. Às vezes o professor ele é talentoso, ele é bem informado, mas ele não tem a formação para trabalhar com a sexta série. E ele vai trabalhar lá na universidade. Todo mundo quer dar aula na universidade porque ganha mais e, enfim, o prestígio é maior. Eu acho que o grande desafio no Brasil é a formação de professores de educação básica.

É a questão da didática, é a questão de você também muitas vezes você tem que ter ali a capacidade, eu estou aqui, por que que eu estou aqui? Porque é que eu, o que é que me interessa, está aqui, qual é o meu projeto de vida, né? Enfim, tem todos tem questões pessoais de cada um, mas na formação de professor de educação básica, a gente tem muita coisa para fazer ainda, em qualquer disciplina, em história, não é diferente. É muito isso, é a formação nos cursos de licenciatura... Com isso, há um agravante. Eu vou citar um negócio aqui que é

uma boa, que me preocupa muito assim e acho importante deixar registrado aqui. Eu tenho observado, tenho lido, tenho escutado em podcasts assim, que o número de professores de educação básica no Brasil nos últimos anos tem saído dos cursos EAD eu acho isso muito complicado. 70 e 80% dos professores nos últimos anos no Brasil não têm saído dos cursos presenciais, têm saído dos cursos de EAD é um dado complicador. “Ah, então tem que tirar”, não! Mas veja, se nos cursos presenciais já é deficiente a formação, imagine nos cursos de EAD, entendeu? Então, o que que isso acarreta? Isso compromete gerações de estudantes.

19. Na sua experiência pessoal, quais foram as modificações na forma de trabalhar e na sua própria concepção do que é uma pessoa surda, cega, com deficiência (em geral), a partir do seu contato com esses estudantes na Escola Estadual 11 de Agosto?

Resposta: Então isso é uma experiência muito individual mesmo, muito empírica, muito subjetiva também. Foi o que eu vivi, de repente colegas meus que estão lá também dividindo esse mesmo espaço de trabalho comigo, não tenham vivido da mesma forma que eu vivi, que é como insisto em dizer, é uma experiência muito empírica. A gente não teve formação nem na universidade, nem no âmbito de trabalho para lidar com essa situação. Sempre foi uma coisa desafiante, sempre foi um aprendizado. A oportunidade que a gente teve de se reunir para discutir essas questões, também é muito rápido, é uma rotina de muito trabalho, muito massacrante, muito... enfim, a gente tem pouco tempo para discutir essas questões. Então, foi muito empírica, foi muito de aprendizado, foi muito também, errando e acertando na medida do possível.

Me lembrei de um fato aqui que pode ser registrado aqui nessa entrevista de vocês. Eu me lembro isso como fosse hoje. O primeiro dia que eu cheguei nessa escola e fui me apresentar para trabalhar na escola. A escola tem uma grade, toda escola pública tem grade. Aliás, grade é comum em escola. Porque a escola também é uma prisão, já dizia Foucault, não é? E aí eu olhava a grade fechada e via por trás da grade aqueles alunos ali e eu percebi que os alunos, a maioria deles, eram alunos com deficiência. Eu percebi quando eu olhei aquilo ali. A primeira coisa que me veio à cabeça foi, não me avisaram que era assim. Então eu me senti traído. Deviam ter dito “olhe, você vai para uma escola que vai ter aluno assim...” Aí eu olhei assim, e pensei “Eita, doideira”, eu estou sendo bem honesto. Mas mesmo assim, entrei. E a diretora, é muito curioso isso porque o diretor que recebe a maioria dos professores dizendo “não vou ficar aqui porque eu não tenho formação para isso e eu não tenho habilidade para isso.” E é justo, é legítimo e eles caem fora. E aí, como os professores que trabalham na escola que sabem que é assim e a Secretaria sabe também, por isso não avisa ninguém. A diretora dizia “Não fique tranquilo que a gente aqui vai te dar o suporte todo.”. Não tinha o suporte nenhum. Eu quando eu entrei, não tinha intérprete, não tinha nada. Ela tinha que dizer para mim que a maioria dos alunos eram surdos e deficientes intelectuais. Não tinha outro jeito, não tinha como mentir para mim. Eu vi várias vezes professores subirem, dar primeira aula, descer e dizer tchau, chegava lá e dizia “eu vou embora”, várias vezes. Várias vezes foi uma ou duas não.

E nesse sentido a minha concepção claro que mudou, fui aprendendo. Antes de ter o contato com a escola, eu pensava e acho que a maioria da população ainda pensa assim.... Se você não tem um parente dentro de casa, se você não tem essa experiência na sua família ou um vizinho, esse tipo de gente é apagado, na verdade, quando eu digo esse tipo de gente parece uma expressão forte, mas assim, gente com algum tipo de deficiência era escondido dentro de casa. Se fosse alguma coisa grave, era internado, se não fosse, era escondido dentro de casa. Pessoas com autismo, essa palavra, esse conceito de autismo não existiam. Eu fui começar a

aprender de alguns anos para cá. Isso não existia no meu vocabulário, como eu acho que não existia no vocabulário de ninguém, a não ser que se você fosse um profissional muito específico da área. Eventualmente, via uma pessoa na rua com aparelho, mas eu não sabia o que era ser uma pessoa “surda-muda”. Eu nunca tinha visto nem dialogado com uma pessoa “surda-muda”, não tinha nada disso. Eu, quando fui estudante, nunca tive um colega assim na minha vida de estudante todinho, do maternal à universidade. Então essas pessoas com diferentes graus de deficiência eram apagadas, elas aparecem agora.

Essa questão da inclusão vem de alguns anos, é uma novidade para todos nós, inclusive para nós professores. Vocês parecem que hoje têm na formação da licenciatura, libras, não é? Então vocês começam a ter uma ideia do que é a vida dessas pessoas. A língua de sinais, por exemplo, eu acho fantástico de ver, porque eu achava que era alguma coisa acessória. Não, é uma língua mesmo, você tem que aprender, etc. E eu comecei também a perceber como é a interação entre tudo isso. É um aprendizado em sala de aula, nada fora da sala, tudo ali acontecendo.

20. Tem mais alguma coisa que você queria falar? A respeito dos alunos? Tem alguma coisa que eu não perguntei e que você queria expor?

Resposta: Eu acho que todas as perguntas que você fez aí, de alguma forma, meio que cercou os assuntos mais específicos, eu acho que deu para contemplar. Os alunos vão, como eu disse para você, na medida que esses alunos vão saindo de casa, que as famílias vão matricular na escola, passam a ter uma vida social. Isso muito importante para eles e para a família. Então, toda essa iniciativa de educação inclusiva está ainda acontecendo aos trancos e barrancos, mas eu acho que eu tenho a impressão que se não houver nenhum atropelo, digamos assim, na história do país, se essa prática de educação inclusiva for mantida, e tem que ser mantida também, na minha opinião, com algum grau de eficiência, de pesquisa e tudo mais e não só na improvisação, como foi parte da minha experiência. Então eu acredito que é fundamental, que é muito importante a experiência e a prática da educação inclusiva.

- Respostas da professora Anne

(entrevista realizada no dia 13 de março de 2024)

TEMA 1: Formação Acadêmica

1. Conte-nos um pouco sobre a sua trajetória profissional: O que levou você escolher o curso de História? Há quanto tempo trabalha como professor/a de História?

Resposta: Meu sonho de mais nova não era ser professora, nem ser professora de história. Por conta do processo seletivo da época e por eu ter tido, no ensino médio, professores muito bons de História, aí me apaixonei em vê-los, aquela paixão dos professores com a disciplina. Eu, que também gostava muito de ler, gostava muito da matéria, era que eu mais gostava, notas 10 em História. Aí acabei dizendo: "olha, eu vou fazer história e depois eu dou uma olhada se é isso mesmo". Só que eu me apaixonei na profissão para trabalhar com bacharelado em arquivo e trabalhei em museus, eu fui estagiária em dois museus, então assim, me apaixonei pela área, mas não para ensinar, isso foi uma consequência que veio depois, por

falta de trabalho. Eu fui contratada uma vez pelo Estado e comecei a gostar. Foi que dentro da sala de aula que eu comecei a gostar, mas ia super desmotivada. Logo depois, eu passei em um concurso do estado, mas não da educação e tem oito anos que eu o concurso e fui chamada para ser professora de história do estado. Aí eu comecei a trabalhar já no estado como professora, mas eu não tinha vontade de dar aula, não. Foi uma aptidão que veio depois.

2. Durante a sua graduação, lembra de ter estudado temas relacionados à Educação Especial, Educação Inclusiva, Educação de Surdos ou, ainda, Libras? Sua graduação contribuiu de alguma maneira para que atuasse em salas de aula inclusivas?

Resposta: Não, minha graduação não contribuiu em nada, vim ver o que era isso já aqui (na escola 11 de Agosto), nas outras escolas não tinham alunos nem surdos, nem alunos especiais onde eu ensinava, então eu vim ver alguma coisa sobre a educação inclusiva aqui mesmo, em sala mesmo. Não vi nem na faculdade e nem depois pelo Estado, nunca fez nenhum tipo de formação.

3. Você fez algum curso relacionado a alguma destas áreas antes de trabalhar na 11 de Agosto?

Resposta: Não fiz nenhum curso. A secretaria de educação nunca fez. Tudo aqui foi em loco, foi a gente vivenciando aqui o que era. Quando eu cheguei, fiquei assustada, mas aí fui me acalmando com relação a isso, vendo os colegas como é que eles trabalhavam. Mas logo de início tomei um susto: “o que eu faço aqui?”.

TEMA 2: Atuação Profissional

4. Sobre a Escola Estadual 11 de Agosto, queria saber a sua trajetória na instituição: Desde o início já tinha noção de que se tratava de uma escola inclusiva? Como foi sua entrada nesta escola?

Resposta: Então, quando eu entrei na escola, há seis anos atrás, porque eu já entrei e saí três vezes. A primeira vez que eu entrei, há seis anos atrás, eu já sabia que era uma escola inclusiva, mas voltada para os surdos. A gente tinha muitos surdos e tínhamos os intérpretes. Como ela está hoje, na configuração que ela está hoje, que é de uns três anos, é muito novo até para a própria escola. Então a própria escola ainda está se adequando. A gente ainda tá tentando entender como é essa educação inclusiva. Hoje, realmente, o perfil da escola é de uma educação inclusiva e tem pra onde fugir. Mas logo quando eu entrei, ela não era. Ela era uma educação inclusiva, mas só voltada pros surdos. Hoje a gente tem uma diversidade aqui de deficiências, um leque de deficiências, muito maiores do que somente surdos.

5. Em seu processo de adaptação à escola, quais foram os seus maiores desafios?

Resposta: Os maiores desafios era como é que eu ia lidar, como é que eu ia passar o conteúdo para alunos tão diferentes, né? Porque eu entrava, tinha que dar meu conteúdo e não sabia passar, porque eu escrevia no quadro, a metade não sabia escrever, a metade não sabia ler um texto, um texto então...Eu aí comecei a desenvolver estratégias, dar folha para desenhar, ligar o assunto a coisas mais fáceis. Comecei a ver que a linguagem teria que ser mais simples. Não adiantava de nada eu vim tentar explicar um assunto enorme que não ia dar. Pegar algumas

partes de alguns assuntos mais importantes para tentar passar, pelo menos o básico. Tentar não prejudicar os que são menos atípicos do que outros, porque tem isso também. Têm os que não são, aí você também não pode prejudicar esses alunos, porque eles não têm culpa, né? E os demais que tem, a gente tenta trazer eles mais para o lado lúdico, de desenhos, de pinturas, pra não atrapalhar os demais. Então, esses foram os desafios e algumas estratégias que eu usei.

6. Após sua entrada na 11 de Agosto, você realizou cursos de formação continuada, principalmente com o foco na Educação Especial?

Resposta: Não. Infelizmente, a Secretaria da Educação nunca fez nenhum projeto para formar os professores. Eu acho até que o correto seria fazer, mas até agora eles nem fazem, nem aqui vira centro de excelência para poder a gente realmente ter um curso, que era para ter. São muitos alunos com problemas totalmente diferentes, um tem TDAH, outro tem autismo, outro tem síndrome de Down, tem deficiência intelectual, TOD. Cada um é uma coisa diferente, então assim, deveria ter, né?

7. Considerando suas aulas de História, quais as dificuldades que encontrou para lecionar em classes inclusivas?

Resposta: A maior dificuldade é passar o conteúdo. Mesmo a gente tendo algumas estratégias e todos os professores aqui tentam fazer estratégias diferentes, passar o nosso conhecimento para o aluno é o maior desafio da equipe. Às vezes tem coisas que não são tão simples de explicar, tem coisas que é complexa e a gente não consegue passar. Não consegue pelas limitações dos próprios alunos.

8. Em sua experiência, quais seriam as principais dificuldades que os alunos apresentam durante as aulas de História? Existem diferenças entre os estudantes com e sem deficiência?

Resposta: Dificuldades é a interpretação de texto, muito aluno não sabe ler. Para o professor de História fica muito difícil, porque a gente trabalha com texto, trabalha com livro, leitura, a gente faz perguntas escritas, exige que o aluno faça pelo menos uma frase, saiba formular uma frase, saiba responder o que a gente está fazendo e eles não fazem. Assim, os alunos que têm deficiência, a dificuldade é muito maior, porque muitos vem até sem saber ler. Com os alunos que não têm deficiência, alguns até sabem ler, interpretar alguma coisa, mas não sabem escrever, as vezes não sabem interpretar o que o professor perguntou. E aquela problemática de toda rede: alunos preguiçosos, onde a gente passa atividade e os pais também não fazem, assim, não acompanham. E aí a gente passa atividade para reforçar o conhecimento em casa, História precisa disso, porque precisa que o aluno faça o reforço em casa e ele não faz, então, isso é um problema não só de deficientes, é um problema da rede inteira, a preguiça e a desmotivação dos alunos.

TEMA 3: Concepções sobre Inclusão

9. Qual sua opinião sobre a inclusão de alunos com deficiência nas salas regulares de ensino?

Resposta: É válido. Os alunos com deficiência, eles precisam dessa interação social. Acho que a gente tem que ter mesmo salas inclusivas, escolas que incluam, mas a gente precisa de

maior apoio para arrumar isso, principalmente se você quiser um local que só tenha isso. Uma coisa é uma escola que tenha um universo de 30 alunos, 2, 3 com deficiência. Outra coisa é uma sala inteira de 20, 25 alunos com deficiência. Porque a sala de aula, que tem 20, 25 alunos, todos têm deficiência, a gente precisa de um suporte muito maior. A escola precisa apresentar um suporte maior de psicopedagogo, de recurso, de material, de formação de professores. É uma coisa que infelizmente a rede estadual não tem.

TEMA 4: Concepções Metodológicas

10. Sobre planejamento de aula, como você o constrói? Seria um mesmo planejamento para todos os estudantes ou você vê a necessidade de planejamentos específicos?

Resposta: Planejamentos a gente constrói com relação ao nosso conteúdo, ao conteúdo que a disciplina pede, obrigatório, que a BNCC tem e a gente vai em conformidade com a grade curricular normal, mas não fazemos a separação, porque alunos especiais a gente não faz a separação, mas entendemos que é muito difícil seguir o plano. A gente faz o planejamento, mas dizer que esse planejamento é seguido à risca é muito difícil. Fazemos um planejamento único e conforme for o andamento das salas, principalmente, porque tem muitas salas aqui que são praticamente 90% com deficiência, aí vou vendo. Então, eu faço uma linha geral com os conteúdos e conforme o andamento daquela sala de aula eu vou tentando avançar no assunto, mas não vou forçar a ser conteudista de estar dando vários assuntos que não está saindo. Então assim, eu vou tentando adaptar as atividades, vou andando, mas a gente sabe que não vai chegar ao que foi planejado.

11. Sobre a utilização de material didático, que tipo de material você costuma utilizar? Seria o mesmo para todos os estudantes ou você também utiliza materiais diferentes conforme a necessidade de cada estudante?

Resposta: Então, material didático... Aqui, ainda não foi entregue o livro didático, eu geralmente uso o livro didático, porque a gente tem alunos que lê, então a gente precisa praticar a leitura, a escrita. Eu faço atividades diferenciadas em folha para os atípicos, porque eles não escrevem, então também vão fazer o que na minha aula? Só eu falando não é uma aula atrativa para ninguém, então eu dou minha aula, copio no quadro, para os que copiam, Uso livro didático para os que fazem acompanhamento e para os demais verem as figuras. E utilizo muito material impresso, com atividades em desenhos, pinturas, ligar, atividades um pouco mais simples para que os que não acompanham, os deficientes, os atípicos, eles consigam acompanhar mais.

12. Você costuma utilizar (ou utilizava) alguma metodologia específica para tentar incluir os alunos com deficiência em suas aulas? Poderia citar quais são/foram?

Resposta: A metodologia, veja, eu dou uma aula normal, mas com uma linguagem um pouco mais simples, eu escrevo, eu dou uma aula normal, eu falo do assunto normal, não é que o assunto não é dado, ele é dado, mas não na complexidade de uma aula tradicional só com alunos normais, porque se aqui tivesse só alunos típicos, sem deficiência nenhuma, eu ia cobrar muito mais, seria uma aula mais complexa, com uma linguagem mais complexa. Para eles, é uma aula mais enxuta, com uma linguagem um pouco mais simples e mais rápida,

porque eles perdem o foco, não adianta se estender. Então, a metodologia que eu tento utilizar é diferenciada, eu tento utilizar ilustrações, trazer material impresso para explicar, para que eles consigam assimilar um pouco os assuntos que estão sendo abordados.

13. Conte-nos um pouco sobre o tipo de avaliação que costuma realizar: em relação aos alunos surdos, a aluna cega e os que tem dificuldade de aprendizagem (leitura, interpretação, escrita) a avaliação é diferente? É a mesma avaliação? Você costuma utilizar os mesmos critérios de correção nas atividades propostas?

Resposta: Não. Eles são alunos com necessidades especiais, então a gente precisa dar a avaliação tem que ser de acordo com o que eles apresentam. O que eu costumo fazer? Ao surdo, a maioria são copistas, tem tradutores, eu faço a mesma avaliação dos demais, com os surdos fazendo a tradução da prova, e eles tentando escrever. Se eles não conseguirem escrever, eu faço oral. A intérprete vai falando e aí eu vou, ele vai me respondendo e vai ajudando. Para a aluna cega, a atividade é oral. Ela leva o assunto para casa, ela estuda com a mãe falando, ela vai respondendo e aqui é a mesma coisa, faço prova oral. Geralmente dependendo, o surdo e a cega, o cognitivo é normal, então, eles só precisam dessa necessidade da aplicação. Agora, os meninos com deficiência de escrita, de linguagem, a atividade ela é ilustrativa e a prova é também com desenhos, para ligar, com a ajuda dos apoios, para fazer a interpretação da prova, é dessa forma.

TEMA 5: Relações Interpessoais

14. Como você avaliaria sua relação com intérpretes de LIBRAS e profissionais de apoio pedagógico?

Resposta: Ah, graças a Deus. Eu só tenho o que dizer de positivo, porque sem eles não tem, sem condições nenhuma do professor estar em sala de aula sem esse suporte. É o mínimo para salas de aula com tanta diversidade. Os intérpretes fazem um trabalho maravilhoso, porque, infelizmente, eu não tenho o curso de LIBRAS, até gostaria de ter. E os apoios, se não tiver o apoio pra tá ajudando ali no dia a dia, a gente não tem como dar conta. Mesmo que esteja só 10 alunos, não tem como, porque tem alguns alunos que precisam de alguém do lado o tempo inteiro. Então assim, a relação é ótima e pra ter essa diversidade numa sala, com tantas deficiências, a gente precisa desse suporte.

15. Na sua opinião, como os profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE) podem contribuir para facilitar as aulas de História para alunos com e sem deficiência?

Resposta: Elas... eu falei elas, mas pode ter apoio homem, mas a maioria é mulher. Elas me ajudam muito, porque dependendo do assunto que eu dou, elas adaptam. E assim, já é uma coisa boa, porque o professor já fica sobrecarregado. São várias turmas, são vários meninos diferentes. Então assim, não tem como eu fazer uma atividade específica para cada problema. Então, alguns alunos acabam dizendo: "qual é o assunto que foi dado eu vou procurar um material para você", e eu agradeço. Foi dado em reunião que esse não era o serviço de apoio, mas eu já olhei que um desses serviços de apoio era esse, é o auxílio. Então, só o professor trazer, às vezes, eu não sei qual é especificamente, qual é a habilidade daquele aluno. Porque

tem aluno que nem pinta, só faz ligar. Então elas que estão mais próximas a eles, que senta às vezes do lado, ensinam, elas passam isso pra gente, fica mais fácil.

16. E a sua interação com os alunos? Eles recorrem, perguntam a você quando há alguma dúvida?

Resposta: Sim, a maioria, graças a Deus, a gente tem um feedback muito positivo com relação aos alunos, eles acabam sim passando pra gente algumas dúvidas e a gente vai tirando ao longo do dia, mesmo os especiais com a ajuda dos apoios.

TEMA 6: Outras Considerações

17. Você acredita que os alunos sem deficiência ou dificuldade de aprendizagem são afetados (positivamente ou negativamente) por estarem em salas inclusivas e pelo uso de estratégias/recursos diferenciados?

Resposta: Essa pergunta... se for uma sala com 80% de alunos com deficiência, e a gente tem um quantitativo de 20% que não tem, eles são prejudicados, seria hipocrisia dizer que não há prejuízos. Há, por quê? Porque o assunto não vai andar da mesma forma, os que não têm a deficiência vão ficar com menos conteúdo a ser passado e aí eles vão estar sendo suprimidos. Agora, se a gente faz uma educação inclusiva onde a maioria são alunos normais, mas a gente tem um ou outro aluno que tem um pouco de deficiência ou, realmente, deixa as salas com mais meninos com deficiência e os menos, a gente deixa junto com os menos também, que não tenham... Um híbrido, a gente consegue andar sim com o assunto. Agora, você pegar uma turma inteira com 80% dos alunos com deficiência, deficiências severas e você colocar um ou dois lá que não têm, eles ficam até entediados. Porque as atividades que forem passadas dentro dessa turma, eles vão achar muito simples, a linguagem vai ser simples, né? E eles podem ficar entediados, porque o assunto não corre como deveria. Então, tem que ter um equilíbrio.

18. O que, na sua opinião, poderia acontecer para que realmente todos pudessem ter melhor acesso ao conteúdo de História?

Resposta: Mais apoio, foi como eu falei, né? Uma estratégia mais eficiente da Secretaria da Educação com realmente arcar a escola com mais recursos, mais recursos visuais. O equilíbrio na sala de aula, que eu acho que aqui até tá conseguindo, esse ano está até um pouco melhor, e mais recursos, mais pessoal, né? Pra que a gente pudesse realmente ter mais desenvolvimento na sala.

19. Na sua experiência pessoal, quais foram as modificações na forma de trabalhar e na sua própria concepção do que é uma pessoa surda, cega, com necessidades especiais (em geral), a partir do seu contato com esses estudantes na Escola Estadual 11 de Agosto?

Resposta: Sim, houve...Logo quando eu entrei, foi como eu disse, houve um choque pra mim, porque eu vinha dessa ideia de dar assunto, cobrar. Aqui eu entendi essa diversidade de alunos, entendi que tinham novas formas de abordagem, como eu falei, as avaliações não são

iguais, eu não fazia isso, com relação aos alunos das outras escolas e estratégias dentro da sala de aula mesmo. Às vezes eu me vejo com duas, três estratégias ao mesmo tempo. Pra você é isso, pra você aqui é isso, e vou lá pessoalmente olhar, verificar, conversar, tirar aquela dúvida. Você vê uma dificuldade um pouco maior aqui, depois você vê uma dificuldade um pouco maior ali, copiar pra um, dá um texto pra outro, dá algo pra desenhar pra outro. Então foram estratégias que eu tive que ir vendo, coisas que eu não me deparava. Eu dava somente minha aula e pronto, e aqui não. Houve toda uma transformação no modo tanto de ensinar como de ver também a sala de aula.

20. Tem mais alguma coisa que você queria falar? A respeito dos alunos? Tem alguma coisa que eu não perguntei e que você queria expor?

Resposta: Então, vou expor um pouco sobre isso. Eu entrei aqui no 11 de agosto, no início eu tive esse choque, mas já a terceira vez que eu tô no 11 de Agosto. Eu sempre disse a todo mundo: "eu luto pra ir pra o 11 de Agosto, porque é perto da minha casa.". Mas não só é porque é perto da minha casa. Além da equipe ser muito boa, os colegas, eu gosto muito de trabalhar com os meninos daqui. São alunos carinhosos, são alunos sem agressividade nenhuma. Você vê a inocência do olhar desses alunos. Eu acho fantástico esse acolhimento da escola, esse carinho. Foi até uma escola que abraça, abraçou os alunos. Enquanto outras escolas recusam as matrículas, aqui a gente recebe, acolhe, faz de tudo para que haja mesmo o real sentido de inclusão. E aí, não teria como não dizer isso, é uma escola que eu gosto de trabalhar. Mesmo eu vendo todas essas dificuldades. Essa é a terceira vez que eu volto. Não só fui professora de história, como professora de geografia, projeto de vida. Atualmente, tô dando arte, religião e história. Então assim, eu sempre faço questão de ficar. É todo um contexto, ser próximo, eu senti um carinho especial. Eu tive alunos muito difíceis em outras escolas, com linguagens mais pesadas, um ambiente um pouco mais pesado. Eu acho aqui muito leve, mesmo a gente tendo tanto trabalho em sala de aula, porque não é fácil passar o conhecimento e a gente às vezes se sente subutilizado, porque eu teria muito mais coisa pra fazer com eles, mas pelas limitações deles mesmo, eu não posso fazer e acaba que eu fico com esse medo de querer passar e não posso. Foi o que eu aprendi aqui: " Anne, calma." Porque eu cheguei pensando: "tem isso, tem isso, tem isso, tem isso. Eu tenho um livro inteiro pra ser dado", e aí todo mundo: "Não, desacelere, não é assim, não vai.". Os assuntos tem que ser dados paulatinamente, de uma forma que eles absorvam, com muita mais paciência.