

A CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO HISTÓRICO ATRAVÉS DO USO DE FONTES NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA.

Carla Renata Vieira Rodrigues

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

renatavrevo@yahoo.com.br

INTRODUÇÃO

O texto a seguir faz parte da dissertação de mestrado que encontra-se em andamento realizada para o Programa de Pós-graduação em Ensino de História intitulado ProfHistória¹ da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Debateremos sobre o processo de construção da escrita e quais os objetivos, a metodologia aplicada e as demandas que pretendemos para o produto final que é o diferencial de uma dissertação do programa a qual faço parte.

A escolha por este tema caracteriza-se pelo fato que há cinco anos, integro o corpo de profissionais efetivos da rede pública de Maracanaú (município pertencente à Região Metropolitana de Fortaleza, no Ceará), especificamente a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Deputado José Martins Rodrigues, que oferece o Ensino Fundamental I e II e EJA.² São 805 alunos em toda escola, nas diferentes etapas de ensino. 438 estudantes só no Fundamental II, todos meus alunos.

Entre esses alunos, temos sessenta e seis estudantes com deficiências (intelectuais, auditivas, físicas, visuais, autismo e outros transtornos). A maioria desses alunos, um total de trinta e oito, pertence a turmas em que leciono, do Ensino Fundamental II. Devido à quantidade considerada de estudantes com deficiência, a instituição tornou-se polo de surdos no Maracanaú e referência na educação inclusiva em diversas modalidades. Dos diferenciais disponibilizados pelo centro de referência, há entre outras, atividades extraclasse no contra turno do estudo dos

¹ O ProfHistória é um programa de mestrado profissional em Ensino de História oferecido em caráter nacional em diversas Universidades Federais e tem como objetivo proporcionar formação continuada aos docentes de História da Educação Básica e dar qualificação certificada para o exercício da profissão, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino. Para mais informações ver: <<https://profhistoria.ufrj.br/>>. Acessado em 28 de jul. 2019.

² Localizada na Avenida VI, sem nº, bairro Jereissati I, Maracanaú, Ceará.

alunos, realizadas nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), de acordo com duas especificidades: AEE-PS (pessoa surda) e AEE (que atende todos os outros tipos de deficiência).

Ao chegar nesta escola, fiquei impactada pelo empenho da equipe em assegurar que todos tivessem o direito à educação igualmente contemplado, garantindo aos alunos com deficiência todo respeito e cuidado legalmente exigidos. Porém, mesmo com toda atenção conferida ao tema da inclusão, ainda me questionava sobre a minha disciplina e a articulação com esse assunto, por exemplo: de que forma as aulas de História contribuem para tornar a sociedade mais justa e menos desigual? Será que meus alunos compreendem o método de construção do conhecimento histórico em sala de aula e conseguem aprender significativamente? Como os meus alunos percebem a disciplina História em sala de aula? Tais aulas interferem no convívio com as diferenças? São essas inquietações que me motivaram a realizar esta pesquisa, cujo intuito é relacionar o Ensino de História e a Educação Inclusiva, a fim de contribuir para tornar nossa sociedade brasileira menos excludente e um pouco mais preparada para valorizar as diferenças dentro do contexto escolar.

Para conhecer meus alunos e entender melhor os desafios do ensino-aprendizagem de crianças com deficiências, apliquei na escola em que trabalho entre os dias 25 e 29 de junho de 2018 um questionário, composto de dezesseis perguntas e dividido em duas categorias: a primeira acerca da disciplina história e a sua finalidade nas escolas, e a segunda sobre as relações de sociabilidade entre os alunos, dentro e fora da sala de aula.

Foram ao todo trezentos e vinte e cinco questionários (sem identificação de nome ou gênero), o que corresponde a 84,85% dos estudantes das minhas treze turmas de 6º ao 9º ano e CDIS 3 (classe especial com alunos do 6º e 7º anos juntos que significa Correção da Distorção Idade/Série em que há alunos fora de faixa) nos turnos manhã e tarde e a 40,37% dos estudantes da escola como um todo. Os resultados apresentaram informações relevantes para a definição dos direcionamentos desta pesquisa.

Primeiramente, questioneei os alunos sobre o gosto pela disciplina História. Obtive trezentos e uma respostas positivas, uma imensa maioria. Quando

perguntados sobre a importância do que aprendem por meio da aula e do livro didático, trezentos e doze indivíduos concordaram com a relevância. Contudo, embora com percentual alto de resultados asseverativos, o que chamou mais a minha atenção foi o porquê de eles considerarem importante estudar História, pois as respostas a essas indagações são sempre semelhantes e estão escritas nos questionários da seguinte forma: para eles a História é boa porque fala sobre o passado e servirá em ocasiões futuras, em uma prova da própria escola, concurso ou para conseguir um emprego considerado bom, quando os mesmos alunos tiverem condições e idade para adquirir um vínculo empregatício, como indicam as respostas que disponibilizamos.

Um(a) aluno(a) do 7º ano B respondeu afirmativamente, porque “gosta de histórias de épocas passadas”. Aqui temos claramente para ele que o estudo desta disciplina é somente para conhecimento do que já existiu. No 9ºA, a réplica foi sim, pois “podemos aprender e saber as coisas e pessoas (sic) que existiram antigamente”. Novamente o atrelamento ao passado e o conhecimento deste somente como ilustrativo na vida destes alunos. Tive apenas uma resposta negativa no 9ºA dizendo que não gosta porque “história não é muito a matéria que me representa”. No 9ºB a resposta foi positiva, e a justificativa foi que “estimula os alunos a conhecerem as Histórias (sic) do passado, para saberem mais (sic)”. No 9ºC, afirmaram que gostam da disciplina, porque: “A gente aprende a ter opinião própria e saber discutir ou entender melhor a política.” Esta última frase nos chamou atenção à medida que faz relação com a disciplina História sendo útil para a compreensão do mundo, e também podemos perceber que temos a percepção de que o estudo do passado subsidia a compreensão do presente.

A segunda pergunta do questionário aplicado foi “O que você aprende no livro e na aula de História é importante? Por quê?” e algumas respostas nos chamaram bastante atenção tais como: um(a) aluno(a) do 7ºB que responde: “No meu trabalho eu irei precisar” é a mesma que existe no 8ºA quando tivemos a resposta: “sim, pois essa disciplina se encaixa de alguma forma em todas as profissões” e ainda recorre no 8ºB, por sua vez, quando com outra opinião sobre a mesma questão temos a resposta: “sim, porque poderia servir para algum concurso” e ainda é reforçada nesta turma com mais uma resposta afirmativa: “sim, ela servirá

de alguma coisa (sic) no futuro”. Estes alunos acreditam que a escola e o ensino é diretamente ligado com as profissões que terão no futuro, mas que não servirá para formá-los enquanto cidadãos. Aqui a preocupação deles não é em nenhum momento o conhecimento para o posicionamento crítico perante a sociedade e sim com o que conseguirão posteriormente em vínculos empregatícios.

No entanto, no 9º ano B tive um resultado negativo questionador: a aluna afirma que não gosta da disciplina e completa: “não vejo nada de importante, nada que uma internet (sic) não possa mostrar”. Aqui nos cabe a proposição de que se a história só servir para contar o que aconteceu, de fato, a internet faz isso de forma mais interessante. Mas se o objetivo for, por meio da narrativa histórica, ensinar outras coisas, ensinar a problematizar a vida e o mundo ao seu redor, isso as mídias e redes sociais não fazem. E cabe a nós enquanto professores apresentar estas imensas possibilidades de aprendizado fora do meio digital.

Porém, em maioria nesta turma, o 9º ano B, o retorno foi afirmativo, como se observa na resposta de um dos alunos a seguir: “para me informar mais e não cometer alguns erros políticos do passado”. Novamente aqui, em especial, e nas respostas das turmas de 9º ano no geral tem-se uma associação da disciplina com a problematização do passado e o melhor entendimento acerca do presente, porque, provavelmente, sendo a faixa etária mais avançada no Ensino Fundamental II, trabalha com temas mais atuais e tem melhor compreensão das noções de ruptura e continuidade. Em suma, essa fala exposta acima foi a mais próxima daquilo que consideramos objetivo precípua do ensino escolar de História.

Acerca do questionamento “Para que serve a História?” estas foram algumas das respostas mais recorrentes: a fala de um(a) estudante do 6º D foi a seguinte: “Para aprender sobre a cultura e antepassados(sic)”. Nesta série em específico temos vários aspectos presentes no currículo escolar para pensar a história e a sua complexidade, porém a aplicabilidade disto foi distorcida com esta frase simplista. Sobre essa mesma pergunta, obtivemos no 8ºA: “Para aprender mais e estudar para ter um trabalho digno”. Aqui novamente temos a preocupação com o futuro profissional e não o conhecimento crítico que deveria formar o seu ser social. Já no 8ºB tivemos esta resposta: “Para nos ajudar nas coisas passadas e algumas que continua (sic) influenciando até hoje” e foi uma grata surpresa, pois esta turma era

bem agitada durante as aulas, mas este(a) aluno(a) demonstrou que a história agregou significado para sua vida. Além disso, uma aluna surda que se identificou no questionário do 8º ano replicou o seguinte: serve para “conhecer o passado” e ainda no 8º ano, um deles repondeu acerca da História que: serve para “aprender mais sobre nossa cultura, nosso passado e aprender mais sobre outras nações”. Estas últimas respostas demonstram que o ensino de História crítico pode ser alcançado e que o aluno necessita ser estimulado a querer ter mais conhecimento e a acreditar no seu potencial de aprendizado dentro, mas principalmente para além dos muros da escola.

A partir da análise destas respostas, percebe-se a necessidade de os alunos compreenderem a dimensão humana do processo formativo vivenciado, especialmente a importância do conhecimento histórico na construção de valores, como justiça, solidariedade, empatia, altruísmo etc., aspecto ausente nas respostas que nos foram entregues. Isso seria importante pois, conforme as DCN:

A educação é, pois, processo e prática que se concretizam nas relações sociais que transcendem o espaço e o tempo escolares, tendo em vista os diferentes sujeitos que a demandam. Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores. (BRASIL, 2013, p. 18)

Desse modo, a construção de valores é algo a ser trabalhado e debatido ao longo do processo formativo e da vida em sociedade. Nesse sentido, os professores colaboram para essa possibilidade, especialmente na modalidade de Ensino Fundamental séries finais que está sendo discutida no meu trabalho. Ainda há fragilidades nos estudantes no que se refere à formação cidadã, sobretudo à promoção dos direitos humanos, esperada como possível resposta. Aprender valores que promovam o respeito às diferenças, por exemplo, é particularmente relevante em uma escola-polo que recebe tantos alunos com deficiência.

Em retomada ao questionário aplicado, também indaguei aos estudantes para que serve a escola. A conclusão foi semelhante: para aprender sobre o passado e ter um futuro “melhor”, porém, na maioria dos casos, são respostas sem a preocupação com a problematização e contextualização com o presente. Isso me

levou a pensar sobre o que nos pede a BNCC em suas competências propostas para as Ciências Humanas. Este documento afirma que os alunos necessitam:

Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo. (BRASIL, 2018)³

E ao que nos parece, essa análise acontece ainda de maneira bem lenta na minha escola, visto que as temporalidades, por ora, não são bem compreendidas. Sabe-se que alguns estudantes percebem a importância da aprendizagem histórica para intervir no mundo e se posicionar, entretanto, a frequência de respostas que exploram essa discussão foi pequena – somente uma dezena de respostas frente ao universo de mais de trezentos questionários. Logo, o que a BNCC propõe ainda está longe de ser alcançado pelos estudantes ouvidos nesta pesquisa até o momento.

Preocupe-me, então, em descobrir os motivos de meus alunos não entenderem que a História como disciplina escolar objetiva à formação cidadã, à compreensão do presente por meio da análise do passado, do desenvolvimento da alteridade a partir de experiências históricas etc. Constatei, conseqüentemente, que isto é um déficit. O ensino escolar de História tem a função de fazer com que os alunos percebam as ações como resultado das escolhas humanas. Logo, é fundamental que os estudantes também se percebam como sujeitos históricos; indivíduos capazes de promover mudanças no curso do tempo.

Sobre o segundo aspecto do questionário destinado a pensar as relações sociais desses estudantes, indaguei-os acerca da existência de colegas com deficiência na sua turma. Obtive um percentual de resultados afirmativo, totalizando 85,1%, enquanto 14,9% replicaram negativamente. Evidentemente, a resposta já era esperada, visto que a escola tem bastantes alunos com algum tipo de deficiência, mas o que chama a atenção é justamente o resultado à questão seguinte. Ao serem indagados sobre como eles se relacionam com esses(as) colegas com deficiência, descobri que 45,7% dos alunos conhecem pouco/falam algumas vezes

³ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 jan. 2019.

com esses sujeitos, enquanto 14,5% disseram que nunca conversaram com eles. Portanto, somente 39,8% afirmaram que são amigos, conversam e brincam bastante com os estudantes que possuem deficiência de algum tipo. Se fizermos a soma das respostas negativas, encontraremos um total de 60,2% de alunos que não têm ou têm pouco contato com os colegas com deficiência.

Esses fatos levaram-me a concluir que o papel da História na minha escola perpassa pelo debate acerca das diferenças e pela problematização da sociedade no passado e no presente, tendo em vista o combate à exclusão. Desse modo, por meio da disciplina, debatarei os limites para o exercício da cidadania – isto é, a relação entre cidadão e Estado – para que os alunos possam refletir acerca do seu papel social, e da busca por direito, pois sabemos que a igualdade entre os homens só é alcançada por meio da educação sem distinções. Em consonância com esses objetivos, as DCN discorrem que:

Para que se conquiste a inclusão social, a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, na justiça social, na pluralidade, na solidariedade e na sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social. (BRASIL, 2013, p. 18)

Nesse sentido, a transformação só é efetiva quando há a compreensão de que todos os grupos historicamente excluídos são sujeitos da História e necessitam ter voz e visibilidade, movimento que se inicia por meio do processo educativo e da construção de valores sociais. Sobre isso, a escola tem a função de atuar como agente ativo no processo de promoção da igualdade social, conforme refletem as DCN:

Torna-se inadiável trazer para o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas. (BRASIL, 2013, p. 18)

Ressalta-se que essa proposta é recente e não resulta de um consenso, mas sim de intensas disputas. Essa discussão fica mais evidente no atual cenário político brasileiro, marcado pela eleição de um presidente e seu grupo de apoiadores que não concorda com a ideia de que igualdade e respeito às diferenças podem ser articuladas, combatendo abertamente os direitos – agora chamados de privilégios – conferidos à grupos historicamente excluídos, tais como negros, indígenas, mulheres, comunidade LGBTQ+ etc. Apesar disso, ainda se encontra em vigor o documento intitulado “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, em que se estabelecem parâmetros para a equidade e a tolerância no país, em especial nas escolas, conforme se observa no seguinte trecho:

O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola. (PNEEEI, 2008)

É a partir de uma determinada leitura – fruto de opções políticas – aos princípios estabelecidos na Constituição, base para inúmeros documentos como os citados – que estamos fazendo este trabalho e o justificando, ao romper com a visão do espaço da escola como lugar de reprodução de ideias prontas (e com isso mantenedor dos valores que reforçam a desigualdade, o não reconhecimento e valorização da diversidade); de ensino tradicional bastante ultrapassado (em que o aluno é apenas um elemento passivo do processo de ensino). Acreditamos que é possível alcançar a inclusão escolar requerida nas políticas públicas expressas em documentos acima mencionados, isto é, a oferta de um ensino de qualidade em que as diferenças sejam respeitadas e o combate à desigualdade possa ser cada vez mais uma realidade no país.

Ensino de História e Educação Inclusiva

São poucas as discussões que articulam Ensino de História e Educação Inclusiva. Infere-se que o tema se assumiu como assunto da área da Educação, como

se a História estivesse segregada ou não fizesse parte da educação no país. Por esse motivo, é imprescindível que nós professores de História mudemos a realidade de nossas aulas e alunos, sem distinções ou diferenciações, porque, afinal, a verdadeira inclusão perpassa a criticidade, uma das características do ensino da História. Segundo Verri e Alegro (2006), há uma contradição no tocante especial aos alunos surdos, porque:

Se as pesquisas históricas ‘tendem a retirar do esquecimento aqueles que não têm tido voz na história oficial’, por outro lado não vem preparando os professores dessa disciplina para atender às especificidades dos alunos surdos e para suprir as dificuldades dos mesmos, que têm na língua de sinais seu principal recurso simbólico. (VERRI; ALEGRO, 2006, p.98).

Podemos somar a isso o despreparo nas universidades quanto às experiências formativas e práticas. No meu caso, não havia, na época da minha graduação na UFC, em 2010, uma formação preocupada com o objetivo de preparar o professor para a formação de alunos com deficiência. Assim sendo, temos como um problema esboçado aqui o engessamento dos currículos nos cursos de licenciatura, que não são propositivos, estabelecendo mudanças para o trabalho com a educação inclusiva apenas quando a lei demanda, em especial nos cursos de licenciatura. Acerca desta temática, os autores Mayara Lustosa Oliveira, Adriana Maria Antunes, Thiago Lopes Rocha e Simone Maria Teixeira (2011) discorrem que:

podemos perceber a necessidade de se buscar soluções desde a formação inicial dos professores, ou seja, capacitando os futuros educadores, nas universidades, em seus cursos específicos, para que estejam verdadeiramente aptos ao trabalho com estudantes portadores de NEE's. Para tanto, uma intervenção nos sistemas de ensino é imprescindível, no sentido de fazer cumprir as exigências da legislação vigente, proporcionando adaptações físicas, entre outros recursos, às instituições que recebem os portadores de NEE's. (OLIVEIRA; ANTUNES; ROCHA; TEIXEIRA, 2011, p. 101)

Para dar conta dos problemas expostos acima, o objetivo da minha dissertação será construir valores em sala de aula por meio do ensino de História, de modo a sensibilizar os estudantes para a relevância social do comprometimento ativo com a defesa da igualdade de direito a todas as pessoas, a solidariedade com

os grupos vulneráveis e menos favorecidos, o combate a toda e qualquer forma de preconceito e a prática do respeito e valorização das diferenças. Tendo em vista que é por meio da realidade da escola e do ensino realizado de maneira crítica que a História pode vir a ser problematizada e contextualizada. Pois, como alerta Margarida Dias de Oliveira (2011, p. 527), “ensinamos história para que os alunos compreendam que as sociedades são apenas diferentes – não são superiores ou inferiores em relação umas às outras; porém, a compreensão dessas diferenças não exclui a possibilidade de posicionamentos políticos”.

Desse modo, possibilitar aos alunos a compreensão e o debate sobre as diferenças é importante para que eles se percebam distintos, que possam associar suas próprias dificuldades, dentro e fora da escola, ao exposto pelos professores. Isso, pois acredito que uma sociedade inclusiva seja possível principalmente por meio da Educação e do ensino de História (esse componente curricular privilegiado pela possibilidade de eleger como objeto de estudo os excluídos socialmente), fatores necessários para garantir voz ativa aos sujeitos.

Utilizamos no nosso texto o conceito de Consciência Histórica, presente na obra *Didática da História*, do historiador alemão Jörn Rüsen (2010). A partir dessa linha teórica, situa-se o conhecimento histórico como construído não só do chão da escola, mas também levando em conta todas as formas de adquirir conhecimento em sociedade, tais como filmes, debates, exposições de arte, viagens etc. O conceito elaborado pelo autor é importante para pensar o quanto todas as pessoas, sem distinção de qualquer tipo, podem ter acesso ao conhecimento histórico de forma diferenciada a partir de sua vivência, utilizando-o para a sua orientação prática em questões do dia a dia. Isto é importante para o trabalho do professor, pois possibilita que ele utilize suas experiências como membro da academia que foram um dia e os conhecimentos previamente adquiridos pelos alunos pelo senso comum, por exemplo, com o fim de refletir sobre as diferenças e semelhanças entre os dois.

Ressaltamos que este conceito é necessário por proporcionar condições para que o ensino seja emancipador e democrático para todos os estudantes, aqui inclusos também os alunos com deficiências. Também utilizamos David Rodrigues (2006, p. 10) que colabora com essa ideia de construção do conhecimento histórico além da escola à medida que discorre que o “processo de aprendizagem não é uma

simples transmissão de informação mas antes uma transição entre diferentes paradigmas de conhecimento.” E aqui cabe ressaltar que esse conhecimento histórico adquirido no cotidiano dos indivíduos incentiva o surgimento de diferentes ideias e aprendizados de acordo com as experiências vividas nas etapas de ensino, isto é fundamental quando trabalhamos com alunos com deficiência para que não ocorra uma exigência de comparações.

Por considerar a proposta de uma educação inclusiva um princípio fundamental nesse trabalho, escolhi utilizar o conceito de inclusão de David Rodrigues, o qual afirma que:

O conceito de Inclusão no âmbito específico da Educação, implica, antes de mais, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de Educação Inclusiva (EI) desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo ativo de cada aluno para a construção de um conhecimento construído e partilhado e desta forma atingir a qualidade académica e sociocultural sem discriminação (2006, p. 2).

Cabe ressaltar aqui a importância da comunicação para a promoção de uma educação inclusiva de acordo com o que estamos nos propondo. Os estudantes necessitam entender que esse processo de conhecimento construído que o autor nos fala deve ser partilhado com todos e para todos. Sendo assim temos que levar em conta que a prática cotidiana da comunicação nos levará a problematizar sua importância para os indivíduos, inclusive no que se refere à sua vida política. Atentando-nos que existe uma perspectiva histórica onde ocorrem mudanças nas características deste ato de se comunicar de acordo com o tempo, o espaço e a cultura de cada sociedade. Essa consciência histórica adquirida pelos indivíduos através da comunicação nos dará subsídios para fazer uma educação de qualidade e respeitar todos os indivíduos e suas particularidades, rejeitando, assim, toda forma de exclusão conforme Rodrigues nos orienta.

Ao pensarmos em Educação Inclusiva, imediatamente vem à nossa mente, na maioria das vezes, pessoas com algum tipo de deficiência e/ou superdotação, e isto está incorreto. Essa associação tornou-se tão corriqueira na fala de todos que as suas implicações não são tão claras como deveriam. Existe uma associação bastante

comum entre a Educação Inclusiva, que em princípio estaria voltada para todos os grupos historicamente excluídos, impedidos do acesso à educação e exercício pleno da cidadania, e a Educação Especial, termo utilizado na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que tem como seu público-alvo os alunos com dificuldade de aprendizagem, em especial os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Como se percebe, são termos diferentes e que por isso precisam ser explicitados.

A Educação Inclusiva abrange o público-alvo da Educação Especial, mas não somente, estando relacionada principalmente a todas as pessoas em situação de exclusão que necessitem de educação digna e de qualidade, contemplando diversos públicos. Segundo Fabiane Breitenbach, Cláucia Honnef e Fabiane Costas (2016), a Educação Inclusiva:

É muito mais abrangente, e abarca diversos grupos (sujeitos) – afro-brasileiros, camponeses, surdos, quilombolas, deficientes, indígenas, anões, doentes crônicos, menores abandonados, órfãos, ciganos, entre tantos outros – que estão/estiveram fora da escola ou que não tiveram/têm suas necessidades educacionais atendidas na escola (BREITENBACH, HONNEF, COSTAS, 2016, p. 367).

Desse modo, todos os grupos acima mencionados devem ser inseridos nas escolas de modo que haja a garantia de uma melhor educação e o combate à exclusão com efetividade. Contudo, em muitos casos, incluindo aqui a legislação do Estado brasileiro, esses dois termos foram e são tratados ainda como sinônimos devido à controvérsias de interpretação acerca da Declaração de Salamanca, documento de 1994.⁴ Diferentes leituras do documento trouxeram dificuldades para esses públicos excluídos da sociedade que não se encaixam no público-alvo da Educação Especial e que viram ao longo dos anos seu direito à educação desrespeitado e menosprezado.

Acredito que somente por meio do combate à exclusão e valorização à aprendizagem de cada aluno poderemos alcançar uma escola inclusiva de fato.

⁴ Segundo as autoras Breitenbach; Honnef e Costas (2016, p. 362), esse documento disponível hoje na internet é uma segunda versão disponibilizada pelo site do MEC do ano de 1994, visto que a primeira versão do documento não se encontra mais disponível na internet. Ressalta-se que essas versões têm pontos de divergências quanto a interpretações acerca da Educação Inclusiva e Especial.

Todos os alunos podem construir conhecimento e problematizar práticas cotidianas a partir do seu lugar social, se houver incentivo e desenvolvimento adequados, buscando sempre compreender que a escola é local de todos os alunos; é um direito humano, sem distinção de característica social, étnica, física, etc.

A produção de material didático no âmbito do PROFHISTÓRIA

Para este programa em específico nossa dissertação deve estar em consonância com o tempo que vivenciamos e as temáticas devem ser voltadas a nossa realidade social, do tempo presente. Faz- necessário ainda que estejam em conformidade com o projeto de sociedade que queremos e atenta às demandas que emergem no chão da escola. Sendo assim, queremos elaborar respostas plausíveis para os problemas no processo de construção do conhecimento histórico identificados na minha escola, tendo como principal objetivo a contribuição para o estabelecimento de uma sociedade mais igualitária.

Para viabilizar esta proposta, pretendo desenvolver um material didático inclusivo voltado para os professores que contribua para a superação das dificuldades de comunicação e interação entre jovens estudantes (sem nenhuma distinção). Este material didático estará de acordo com a BNCC, a qual orienta a utilização de várias linguagens para desenvolver o aprendizado dos estudantes de forma progressiva e contínua, a partir dos conhecimentos que já possuem.

O material didático a ser desenvolvido foi pensado para ser aplicado em sala de aula, ao longo do ano letivo, pelo professor de História que atue no 6º Ano do Ensino Fundamental II. A escolha pelo público foi feita por entender que existe, nesta série em específico, dificuldades que podem também ser encaradas como oportunidade. É um momento que requer maior atenção dos professores, e é nesse sentido que o momento também se configura como um ensejo.

O intuito do projeto é propor atividades por meio das quais os professores estimulem os alunos a aprender a importância da comunicação para os indivíduos, e a importância de se comunicar com os outros. Entendendo que é uma prática cotidiana – se comunicar – e que através disso podemos problematizar sua vida social, política e histórica. Estudaremos as características das diferentes formas de escrita desenvolvidas por povos antigos (sumérios, egípcios, gregos, fenícios etc.) assunto tradicionalmente abordado nos livros didáticos do 6º Ano e utilizaremos as

formas de comunicação desses povos para desenvolver outras linguagens, junto com os alunos, visando a promoção dos direitos humanos, especialmente aqueles que conjugamos como indissociáveis que são os valores da igualdade e da diferença.

O material possuirá uma proposta interdisciplinar à medida que seu desenvolvimento requer a colaboração dos profissionais da área de linguagens e códigos, sobretudo as disciplinas de Língua Portuguesa e Arte-Educação, para a articulação dos materiais necessários à finalização das escritas elaboradas ao final de cada bimestre. Por meio da produção da escrita, procura-se desenvolver estratégias nas quais os alunos reelaborem a aprendizagem histórica de maneira lúdica. Utilizando materiais para artesanato e as suas próprias leituras acerca dos materiais utilizados pela civilização estudada, visto que o texto contará com estratégias para a imersão na escrita e na forma de se comunicar dos povos antigos.

Por entender que a construção de valores deve ser realizada por meio de um trabalho contínuo com os alunos em sala de aula, e que esse processo não ocorre rapidamente, optei, a partir da formulação aqui explicitada, por uma forma de compartilhamento de resultados que será feita em etapas, ao fim de cada bimestre, em propostas de oficinas que estarão escritas no manual e os professores farão com os alunos ao longo dos bimestres.

É imprescindível salientar que a dificuldade de comunicação reforça a barreira da exclusão, sobretudo quando falamos de alunos com deficiência. Ao depara-me com dados tão alarmantes de que mais 60% dos meus alunos não se comunicam com todos os colegas da sala, não interagem e nem dialogam com as diferenças fica claro que isso reforça a exclusão dos alunos com deficiência e faz-se necessária uma intervenção. Acreditamos que com este projeto que os fará pensar historicamente através da comunicação das sociedades antigas possamos encontrar a chave para despertar os valores de solidariedade, união, reciprocidade, afeto e socialização etc. que necessitam ser expostos e praticados dentro e fora do contexto escolar. A ideia sempre será partir da escrita e também das especificidades da cultura das diversas sociedades antigas para debater a vivência da sociedade atual, com a apropriação do conhecimento histórico para pensar o contexto, marcado pela exclusão e pela difusão de estereótipos e preconceitos.

Este material que será elaborado e estará no terceiro capítulo da minha dissertação ajudará a pensar a História por meio da problematização de fontes – diferentes formas de escrita – e de questionamentos sobre a importância política e social da linguagem e comunicação. Assim, a proposta é utilizar o método histórico para construir conhecimento coletivamente em sala de aula, a fim de trabalhar com temas que sejam importantes para a formação cidadã, colaborando com a construção de uma sociedade inclusiva e igualitária.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, Df, Brasil, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 11 jan. 2019.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. **Diretriz**, Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013, 562p. ISBN: 978-857783-136-4. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03 nov. 2018.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláucia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. Educação Inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: aval, pol, públ, Educ.**, Rio de Janeiro, v.24, n. 90, p. 359 – 379, abr./jun. 2016.

JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. – (Coleção Cotidiano Escolar).

OLIVEIRA, Margarida Maria de. Ensino de História: questão estatal ou pública? **Diálogos**, Maringá, Paraná, v. 15, n. 3, p. 521-532, set.- dez./2011. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/viewFile/36182/18741>. Acesso em: 20 jun. 2019.

OLIVEIRA, Mayara Lustosa; ANTUNES, Adriana Maria; ROCHA, Thiago Lopes; TEIXEIRA, Simone Maria. Educação inclusiva e a formação de professores de ciências: o papel das universidades federais na capacitação dos futuros educadores.

Rev. Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. Belo Horizonte, v.13, n.03, p. 99-117, set-dez, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-21172011000300099&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 jun. 2019.

PEREIRA, Carlos Eduardo Candido; BIZELLI José Luís; LEITE, Lúcia Pereira. Organizações de Ensino Superior: inclusão e ambiente de trabalho. **Educ. Soc., Campinas**, v. 38, nº. 138, p.99-115, jan.- mar., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00099.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2019.

RODRIGUES, David. Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva. In: RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

RÜSEN, Jörn. Didática da História: Passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jörn Rüsen e o Ensino de História**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UNB, 2001.

S. P.A; R. H. R.S. **História, política da Educação Especial no Brasil**. VI FIPED - Fórum Internacional de Pedagogia. 30 de julho a 01 de agosto de 2014–Santa Maria/RS–Brasil Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia (AINPGP). Págs. 1-12.

SANTOS, Alex Reis dos; TELES, Margarida Maria. Declaração de Salamanca e Educação Inclusiva. In: 3º SIMPÓSIO EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO. Infoinclusão: possibilidades de ensinar e aprender. 17-19 set. 2012. Aracaju. **Anais**. ISSN: 2179 – 4901.

VERRI, Célia Regina & ALEGRO, Regina Célia. Anotações sobre o Processo de Ensino e Aprendizagem de História Para Alunos Surdos. **Revista Práxis**, Vitória da Conquista, n.2, p. 97-114, 2006. Disponível em: <http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/view/382>. Acesso em: 20 jun. 2019.