



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO UNIDADE
ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM AULAS DE HISTÓRIA NO BRASIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA (2018-2024)

JOSALIAN DE SOUZA BRITO

**AFRÂNIO
2025**

JOSALIAN DE SOUZA BRITO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM AULAS DE HISTÓRIA NO BRASIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA (2018-2024)

Monografia apresentada junto à Unidade de
Educação a Distância e Tecnologia –
EADTec/UFRPE como requisito parcial para
conclusão do curso de Licenciatura em História.

Orientador: Felipe de Brito Lima

AFRÂNIO
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Bibliotecária : Maria Wellita Bezerra dos Santos – CRB-4 1237

B862e

Brito, Josalian de Souza

Educação inclusiva em aulas de história no Brasil : uma revisão de literatura (2018-2024) / Josalian de Souza Brito. - Recife, 2025.
49f. : il.

Orientador: Felipe de Brito Lima.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia - UAEADTEC, Licenciatura em História, Recife, BR-PE, 2025.

1. Educação inclusiva. 2. História – Estudo e ensino 3. Revisão da Literatura I. Lima, Felipe de Brito, orient. II. Título.

CDD 909

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOSALIAN DE SOUZA BRITO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM AULAS DE HISTÓRIA NO BRASIL: UMA REVISÃO ESTRUTURADA (2018-2024)

Monografia apresentada junto à Unidade de Educação a Distância e Tecnologia – EADTec/UFRPE como requisito parcial para conclusão do curso de Licenciatura em História.

Aprovada em 30/06/2025

Banca Examinadora:

Felipe de Brito Lima(UFRPE)

Presidente e Orientadora

Nome do(a) examinador(a) (sigla da instituição)

Examinador(a)

Nome do(a) examinador(a) (sigla da instituição)

Examinador(a)

DEDICATÓRIA

A Deus, todos os familiares, professores e colegas que fizeram parte da minha trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente a Deus pela minha vida e por me ajudar a superar todos os obstáculos encontrados ao longo do curso.

Ao meu orientador, professor Felipe de Brito Lima, pessoa indispensável na construção deste trabalho, que não mediu esforços para me ajudar, fornecendo todo suporte necessário durante o processo de elaboração do TCC.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), pela oportunidade de realizar o curso, pelo fornecimento de todos os recursos e estrutura necessária.

Aos meus familiares, pelo apoio, incentivo e compreensão durante todo o processo do curso. Muito obrigada por sempre compreenderem meus momentos difíceis durante todo percurso acadêmico, sempre me incentivaram e acreditaram no meu potencial.

Meu companheiro e a minha filha, de quem muitas das vezes renunciei momentos únicos em razão da tarefa que tinha em mãos. Muito obrigada por me compreenderem.

A todos os servidores e membros do Polo UAB de Afrânio-PE, que fizeram parte de minha vida acadêmica e contribuíram com os meus conhecimentos. Em especial, a minha tutora presencial Maria Gleciene Maia de Macedo pelo incentivo.

Aos meus amigos e demais familiares e a todos os outros que contribuíram no êxito desta conquista, meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

Percebendo o papel da educação inclusiva no ensino de História esta pesquisa tem como objetivo analisar criticamente a literatura acadêmica existente sobre a implementação de práticas de educação inclusiva em aulas de história no período de 2018 a 2024. A partir de estudos selecionados foram analisadas as principais abordagens e estratégias utilizadas pelos educadores para promoção da inclusão de alunos com deficiência em aulas de história, objetivando discutir sobre a possibilidade de minimizar lacunas na literatura existente e desafios enfrentados pelos educadores ao implementarem práticas inclusivas em aulas de história; identificando apontamentos da percepção docente em relação à educação inclusiva. O referencial teórico contemplou discussões acerca do contexto histórico da educação inclusiva no Brasil, tipos de deficiência; e acertos e equívocos da educação inclusiva. Os procedimentos metodológicos adotados consistiram no método da revisão estruturada de literatura tendo como base de dados a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações. Os dados obtidos indicam que os docentes de História permanecem presos ao conteúdo do livro didático, apresentando dificuldades em práticas que promovam a educação inclusiva. Com base nos resultados e discussões apresentadas, considera-se que os docentes devem ressignificar suas práticas, para que assim possam tornar-se agentes da inclusão na escola.

Palavras-chave: Revisão de literatura; Educação inclusiva; Aulas de história, Ensino de história.

ABSTRACT

Realizing the role of inclusive education in teaching History, this research aims to critically analyze the existing academic literature on the implementation of inclusive education practices in history classes from 2018 to 2024. Based on selected studies, the main approaches were analyzed, and strategies used by educators to promote the inclusion of students with disabilities in history classes, aiming to discuss the possibility of minimizing gaps in existing literature and challenges faced by educators when implementing inclusive practices in history classes; identifying notes of teaching perception in relation to inclusive education. The theoretical framework included discussions about the historical context of inclusive education in Brazil, types of disability; and successes and mistakes of inclusive education. The methodological procedures adopted consisted of the systematic literature review method using the Digital Library of Theses and Dissertations as a database. The data obtained indicates that History teachers remain attached to the content of the textbook, presenting difficulties in practices that promote inclusive education. Based on the results and discussions presented, it is considered that teachers must give new meaning to their practices, so that they can become agents of inclusion at school.

Keywords: Literature review; Inclusive education; History classes, Teaching history.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE HISTÓRIA.....	12
2.1. BREVE HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	12
2.2. CONCEITOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	16
2.2.1. Tipos de deficiência.....	17
2.2.2. Acertos e equívocos sobre a educação inclusiva	18
2.3. ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA	19
3. PERCURSO METODOLÓGICO	22
3.1. OBJETIVOS	22
3.1.1. Objetivo geral	22
3.1.2. Objetivos específicos:	22
3.2. METODOLOGIA	22
4. RESULTADO E DISCUSSÃO.....	26
4.1 Educação inclusiva	32
4.2 Entre narrativas silenciadas e estratégias de acolhimento	33
4.3 Representação da deficiência nas práticas culturais e educativas	36
4.4 Marco legal e desafios na inclusão de surdos em aulas de História	37
4.5 Inclusão como participação ativa	38
4.6 Inclusão de alunos com TEA nas práticas pedagógicas de História	41
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	46

1. INTRODUÇÃO

Atualmente, é cada vez mais frequente que atendimentos especializados sejam solicitados no ambiente escolar. A educação inclusiva, que deve ser uma ação educacional baseada na aprendizagem plena e garantida das competências básicas no desenvolvimento da cidadania, deve, na prática, envolver e atender alunos com necessidades específicas em estratégias e métodos de ensino em todas as áreas do espaço escolar.

Como um modelo educacional, a educação inclusiva procura garantir que, independente das habilidades, características ou necessidades que um sujeito possa ter, ele possa ter acesso à aprendizagem e participação no ambiente escolar. De acordo com o Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, foram instituídas as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica, onde segundo o MEC:

O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Brasil, 2008, p.01).

Documentos como este, que buscam tratar da educação inclusiva, percorrem e devem percorrer todos os níveis de ensino, uma vez que não abordam simplesmente dos direitos e garantias que os alunos devem ter, mas também de como a prática docente deve ser encaminhada.

Um dos fatores a serem assegurados é possibilitar a aprendizagem de todos. Para isso, é primordial que a escola desenvolva um planejamento pedagógico alinhado com práticas e metodologias que promovam o progresso de todas as turmas, incluindo os alunos da educação inclusiva, que devem ter acesso às mesmas possibilidades e ao mesmo currículo que os demais estudantes.

Nesse sentido, o presente estudo aborda a temática da educação inclusiva no Brasil nas aulas de História, justificando-se pela importância que o ensino dessa área do conhecimento tem na formação integral dos discentes, especialmente na compreensão dos processos civilizatórios, sociais, políticos e culturais da sociedade

como um todo, permitindo assim a conscientização ética e responsável como cidadãos.

Mediante essas exposições, a problemática da pesquisa buscou identificar quais tendências de pesquisa nos estudos acadêmicos sobre a educação inclusiva no Brasil, em especial nas aulas de História, com base em uma análise da literatura?

Sendo assim, a proposta teve como objetivo geral analisar criticamente a literatura acadêmica existente sobre a implementação de práticas de educação inclusiva em aulas de História no período de 2018 a 2024. Especificamente, buscou-se: identificar abordagens e estratégias utilizadas por educadores para promover a inclusão de estudantes com deficiência em aulas de história; Discutir a minimização de lacunas e desafios enfrentados pelos educadores ao implementar.

No intuito de viabilizar o estudo, foi adotado o método da revisão de literatura com base na abordagem qualitativa, como proposta de classificação e estrutura da temática da pesquisa. Sendo assim, para uma melhor compreensão, o estudo foi organizado em introdução, referencial teórico (apresentando as estratégias para uma educação inclusivas nas aulas de história, assim como perspectivas inclusivas); percurso metodológico (onde foram especificadas a organização do mapeamento sistemático, as questões que nortearam a pesquisa, critérios de inclusão e exclusão de estudos selecionados), e, por fim, é apresentada a análise e discussão dos dados e considerações finais, juntamente com as referências.

2. ESTRATÉGIAS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS AULAS DE HISTÓRIA

Na perspectiva inclusiva, a Educação Especializada no contexto brasileiro teve influência direta de políticas públicas do cenário internacional. Com novas leis e documentações que enfatizam a respeito da inclusão, o sistema educacional nacional vem sendo direcionado em todas as modalidades, em prol da sociedade como um todo.

2.1. BREVE HISTÓRICO E LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação inclusiva no Brasil se consolidou com a Declaração de Salamanca (1994), na qual é estabelecido princípios, políticas e práticas nas áreas das necessidades educativas específicas. O documento é resultado da Conferência Mundial sobre as necessidades educativas especiais ocorrida na Espanha entre 07 a 10 de junho de 1994, garantindo internacionalmente que direitos educacionais a pessoas que necessitam de atenção especializada e deficiência fossem designados.

Em relação à necessidade organizacionais para que o governo estabeleça a educação inclusiva, o documento corrobora:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluir todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais;
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma;
- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva;
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.;
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas com deficiência nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais;
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva;
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas. (Brasil, 1994, p.01-02)

No Brasil, a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), tratando de aspectos direcionados à inclusão social e a cidadania de pessoas com deficiência. Em relação à educação no cap. IV, o Art.27 afirma que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, n.p).

É de suma importância e urgência proporcionar qualidade e acesso no sistema educacional, para que assim o pleno desenvolvimento da aprendizagem possa ser de real direito de todos. Sassaki (2002) reafirma que são as oportunidades que dispomos as pessoas, incluindo os pessoa com deficiência que permitem a busca pela realização de seus sonhos e objetivos.

Muitas políticas públicas, decretos, leis entre outros documentos foram instituídos no decorrer dos anos na tentativa de cumprir com o princípio da educação inclusiva, alguns permanecem em vigor, outros passaram por reformulações e outros não estão mais em vigor.

Quadro 1 – Inserção da educação inclusiva no Brasil

Legislação/documento	Do que se trata	Apontamentos sobre a educação especial inclusiva
Lei Nº 4.024, 1961	Diretrizes e Bases da Educação Nacional.	Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.
Lei Nº 5.692/1971	Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.	Art. 9º OS alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.
Constituição Federal, 1988	Emendas constitucionais	
Lei nº 7.853/89	Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com deficiência	Inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º Graus, a supletiva, a habilitação e a reabilitação profissionais, com currículos,

		etapas e exigências de diplomação próprios
Política Nacional de Educação Especial, 1994	Perspectiva da Educação Inclusiva	o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais.
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional	Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.
Decreto nº 3.298, DE 20 DE dezembro de 1999	Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Deficiência, consolida as normas de proteção	Art. 25. Os serviços de educação inclusiva serão ofertados nas instituições de ensino público ou privado do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio para o aluno que está integrado no sistema regular de ensino, ou em escolas especializadas exclusivamente quando a educação das escolas comuns não puder satisfazer as necessidades educativas ou sociais do aluno ou quando necessário ao bem-estar do educando.
Lei Nº 10.172/2001	Aprovação do Plano Nacional de Educação	Requer-se um esforço determinado das autoridades educacionais para valorizar a permanência dos alunos nas classes regulares, eliminando a nociva prática de encaminhamento para classes especiais daqueles que apresentam dificuldades comuns de aprendizagem, problemas de dispersão de atenção ou de disciplina. A esses deve ser dado maior apoio pedagógico nas suas próprias classes, e não separá-los como se precisassem de atendimento especial.
Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001	Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica	Art 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com deficiência, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.
Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, 2008	Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva	tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação inclusiva desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional inclusivo demais profissionais da educação para a inclusão

Decreto nº 6.571/2008	Atendimento educacional especializado	Finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular
Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.	Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista	Em casos de comprovada a deficiência a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.
Lei nº 13.005/2014	Plano nacional de educação (PNE)	Meta 4 - Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional inclusivo, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços que atenda , públicos ou conveniados.
Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015	Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).
Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020	Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.	oferecer atendimento educacional de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida

Fonte - Todos pela educação (2020) - <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>

Ressalta-se que alguns documentos foram revogados de acordo com novas alterações, como aconteceu com o decreto 10502/20 que segundo a Rede Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Rede-In)¹ representava um retrocesso no processo de inclusão, uma vez que, instigava aos alunos neurodivergentes² e em

¹ Rede composta por 20 entidades da sociedade civil que acreditam na inclusão e lutam por ela. Disponível em: https://brasa.org.br/decreto-no-10-502-e-um-retrocesso-para-a-educacao-inclusiva-no-brasil/?gad_source=1&gclid=CjwKCAjw7NmzBhBLEiwAxrHQ-UA2dEZToFXM0UcOoRgVr7Q1UfllNgxt48WX6WSSQE6qYybFNCm0BhoCiX0QAvD_BwE

² Uma pessoa neurotípica com funcionamento cerebral que se enquadra nas expectativas culturais predominantes. Esse termo abrange uma variedade de condições neurológicas fora desse padrão convencional, como autismo, TDAH e dislexia.

outras necessidades específicas a terem atendimento em ambientes separados dos demais alunos. Sendo substituído pelo decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023.

É possível ainda destacar e aprofundar a relevância do tema considerando o cenário global. A educação inclusiva é reafirmada por marcos internacionais que orientam políticas e práticas voltadas à equidade e ao respeito à diversidade. A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), em seu Artigo 24, assegura o direito das pessoas com deficiência à educação em igualdade de condições, impondo obrigações legais aos países signatários e combatendo barreiras e discriminações nos sistemas educacionais. As Diretrizes de Política da UNESCO sobre Inclusão na Educação (2009) complementam esse compromisso ao reunir princípios e marcos legais internacionais – como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Declaração de Salamanca – destacando acesso, qualidade, flexibilidade e valorização da diversidade como pilares da inclusão. Alinhado a esse cenário, o UNICEF, por meio de seus Compromissos para a Cúpula Global sobre Deficiência (2025), promete apoiar pelo menos 50 países nos próximos cinco anos para melhorar o acesso e os resultados de aprendizagem de crianças com deficiência, inclusive em contextos humanitários, como parte de um esforço global articulado de promoção da inclusão. Akhan e Adem Uzun (2025) ilustram como uma abordagem inclusiva no ensino de história pode contribuir não apenas para o aprendizado de conteúdos, mas também para o desenvolvimento do pensamento crítico em estudantes com deficiência.

2.2. CONCEITOS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

De acordo como o PNE - Plano Nacional de Educação (2014) estima-se que só no Brasil haja provavelmente cerca de 15 milhões de pessoas com deficiência com base na perspectiva da Organização Mundial de Saúde – OMS, que indica que há em torno de 10% da população mundial como pessoa com deficiência.

2.2.1. Tipos de deficiência

A OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde ³define pessoas com deficiência como “aquelas que apresentam impedimentos físicos, mentais, intelectuais ou sensoriais de longo prazo que, em interação com diversas barreiras, podem dificultar sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais”.

Segundo o PNE (2014) no censo da educação básica de 1998, havia 293.403 alunos, distribuídos da seguinte forma: 58% com problemas mentais; 13,8%, com deficiências múltiplas; 12%, com problemas de audição; 3,1% de visão; 4,5%, com problemas físicos; 2,4%, de conduta. E somente 0,3% apresentavam altas habilidades ou eram superdotados e 5,9% recebiam algum outro atendimento.

Isto posto, as principais deficiências são classificadas em física ou motora, mental ou intelectual, visual, auditiva e múltipla. Observe no quadro abaixo suas especificidades de acordo com Veríssimo (2020):

Quadro 2 – Tipos de deficiência

DEFICIÊNCIA	DEFINIÇÃO	TIPOS
FÍSICA OU MOTORA	Limitação do funcionamento completo ou parcial de partes do corpo humano, como os membros superiores e/ou membros inferiores.	- Paraplegia; - Paraparesia; - Monoplegia; - Monoparesia; - Tetraplegia; - Triplegia; - Triparesia; - Hemiplegia; - Hemiparesia; - Amputação; - Paralisia Cerebral; - Ostomia.
MENTAL OU INTELECTUAL	Redução da capacidade intelectual (QI), quando situada abaixo dos padrões considerados normais para a idade, se criança, ou inferiores à média da população, quando adultas. A deficiência está associada a limitações de duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente às demandas da sociedade	- Profunda; - Grave/severa; - Moderado/média; - Leve/ligeira.
VISUAL	Perda ou redução das funções básicas do olho e do sistema visual que pode ser súbita e grave ou ser o resultado de uma	- Baixa visão; - Próximo à cegueira; - Cegueira total.

³ Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/deficiencia>

	deterioração gradual, em que objetos a pequena/grande distância se tornam cada vez mais difíceis de ver.	
AUDITIVA	Perda parcial ou total da audição em um ou ambos os ouvidos. Clinicamente corresponde à perda parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais. Ou seja, não consegue ouvir sons de 25 dB a 90 dB tão bem quanto uma pessoa com audição normal.	- Surdez Condutiva; - Surdez Sensorineural; - Surdez Mista; - Surdez Central
MÚLTIPLA	Ocorrência de duas ou mais deficiências simultaneamente – sejam deficiências intelectuais, físicas ou ambas combinadas. Não existem estudos que comprovem quais são as mais recorrentes.	- Física e psíquica; - Sensorial e psíquica; - Sensorial e física; - Física, psíquica e sensorial

Fonte: Veríssimo (2020)

A compreensão a respeito das demandas das pessoas com deficiência, vai muito além das possibilidades físicas e médicas; estas também carecem de um contexto físico, social e político; é o que se espera das políticas públicas educacionais, onde o ambiente possa dar acessibilidade, como também ser acessível para pessoas com necessidades específicas, para que assim consigam desfrutar de igualdades significativas como o processo de ensino e aprendizagem e saúde.

2.2.2. Acertos e equívocos sobre a educação inclusiva

A inclusão de alunos com deficiências físicas e cognitivas nas escolas tem sido patamar de discussões nas organizações de políticas públicas e privadas, como também entre professores e pais que muitas vezes desconhecem até as limitações dos próprios alunos e filhos.

Em recente entrevista para o Terra⁴, Maria Teresa Eglér Mantoan (2023), uma das responsáveis pela elaboração do Plano Nacional de Educação com base na perspectiva para a educação inclusiva, definiu cinco acertos e cinco erros no Brasil, desde a vigência do plano em 2008. Definindo como acertos ela elabora:

1- A defesa intransigente e a divulgação do Direito Incondicional à educação de estudantes dos níveis básico e superior de ensino em escolas comuns como preveem a nossa Constituição Federal e demais leis secundárias (LDBEN, a lei brasileira de inclusão, entre outras);

⁴ Empresa brasileira de internet pertencente ao grupo espanhol Telefónica, um dos maiores conglomerados de telecomunicações fixas e móveis do mundo.

- 2 – A criação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva PNEEPEI de 2008;
- 3 – Implementação do PNEE de 2008 a 2011, em todo o Brasil por meio de projetos de formação inicial e continuada de professores do ensino comum e especial e de outras iniciativas para promover a educação especial nas escolas comuns;
- 4 - Adesão das famílias de alunos da educação especial, antes segregadas nas escolas e classes especiais. Adesão essa evidenciada pelo crescimento exponencial das matrículas desses alunos em escolas comuns públicas e particulares;
- 5 - O desenvolvimento de estudos e pesquisas voltadas para a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. (Montoan, 2023, n.p)

Como equívocos, Montoan (2023) afirma que estes não saíram como o esperado e precisam ser superados, destacando:

- 1 – Resistência das escolas de ensino públicas e particulares do ensino básico e superior, e das instituições de educação especial no sentido de garantir o direito incondicional de todos os alunos ao ensino comum;
- 2- Ataques constantes à política de educação especial de 2008 pelas gestões do MEC no governo Temer e Bolsonaro, propondo atualizações e mudanças que retrocederam as concepções excludentes da educação especial;
- 3 – Interrupção do projeto de formação continuada de professores do ensino comum, e especial do projeto nacional promovido pelo MEC e a explosão de capacitações que introduzem práticas e métodos excludentes desconhecendo as orientações da política de Educação Especial de 2008;
- 4 - Insistência de instituições segregacionistas junto à opinião pública aos pais de alunos da educação especial, as redes de ensino e ao próprio MEC em desacreditar dos benefícios da inclusão escolar, assim como das orientações da PNEEPEI para atender a todos os alunos em turmas do ensino comum;
- 5 – Interferências destrutivas de estudos e pesquisas sobre a inclusão escolar que apregoou a presença de profissionais da área clínica nas escolas promovendo e indicando soluções discriminatórias para atender aos alunos da educação especial. Quando o verdadeiro problema da inclusão escolar está em mudanças no ensino e na concepção de aprendizagem de todos os alunos. (Montoan, 2023, n.p)

Sabe-se que, mesmo diante das limitações e das diversas tentativas de acerto, há experiências positivas e equivocadas que podem servir de embasamento para que o caminho para a inclusão educacional seja ainda melhor e menos instável, tanto para as famílias como para os profissionais da área.

2.3. ENSINO DE HISTÓRIA EM UMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Para uma perspectiva inclusiva, faz-se necessário que a educação inclusiva seja integrada com a proposta pedagógica aplicada no ensino regular, no intuito de proporcionar atendimento educacional em consonância com as necessidades

específicas dos alunos. Como objetivo do Objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2007, p.08) traz [...] 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 para promover respostas às necessidades educacionais específicas. E traz como garantia:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Brasil, 2007, p.08)

A respeito do ensino de história relacionado à educação inclusiva, Teixeira (2020, p. 61) traz uma ressalva:

Defendemos que as políticas educacionais não podem ser universalizadas nem generalizadas devido à geografia, ou seja, dos inúmeros lugares com povos de culturas únicas e ao mesmo tempo diversificadas. Na verdade, a inclusão não pode ser segregacionista, mas precisa ser agregadora visando à reconstrução de uma escola em que os jovens saiam cientes de quem são, que tenham orgulho e que saibam de sua própria história, conheçam seus deveres e direitos e que dêem continuidade a luta para mantê-los. Teixeira (2020, p. 61)

Em suas palavras o autor afirma que educação inclusiva real é baseada em um produto de leis que são necessárias as pessoas com deficiência, mas que na prática tem se mantido distante de um ambiente inclusivo que é direcionado pela legislação e por quem estuda o tema. Sobre o ensino de história enfatiza ainda sobre a questão da exclusão dos fatos históricos.

[...] as legislações ainda não foram suficientes para garantir na prática o ensino-aprendizagem eficaz para todos os cidadãos de forma plena e integradora. O sistema educacional brasileiro hoje apresenta ranços de uma educação classista e excludente, visto que os problemas básicos como analfabetismo e falta de letramento ainda persistem em nossa sociedade (Teixeira, 2020, p.62)

A educação é a peça-chave, pois é através dela que se quebram preconceitos e se rompem barreiras da ignorância (Teixeira, 2020, p.62). Todavia, confirma que a educação no Brasil ainda apresenta uma separação de classes excludentes e cada lugar e cultura em seu contexto precisam ser considerados no processo de inclusão escolar, mas podemos pensar em alguns caminhos e/ou desafios para não perdermos o que foi conquistado até agora.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo delinearíamos o caminho metodológico que nos guiará na busca pelos objetivos traçados para nossa pesquisa. Inicialmente, destacaremos os propósitos que almejamos alcançar que nortearam nossa pesquisa. Em seguida, apresentaremos a metodologia empregada, detalhando os procedimentos que foram utilizados para atingir os objetivos.

3.1. OBJETIVOS

Ao longo das últimas décadas, a implementação de práticas de educação inclusiva tem sido um tema central nas discussões acadêmicas e pedagógicas. Dito isto, até que ponto o contexto das aulas de história tem sido alvo de atenção, dada a importância de garantir que o ensino dessa disciplina seja acessível e enriquecedor para todos os alunos, independentemente de suas habilidades e características individuais? Para atender ao questionamento de modo mais detalhado, apresentaremos a seguir os objetivos que nortearam este estudo.

3.1.1. Objetivo geral

Analisar criticamente a literatura acadêmica existente sobre a implementação de práticas de educação inclusiva em aulas de história no período de 2018 a 2024.

3.1.2. Objetivos específicos:

- Identificar a abordagem estratégia utilizada por educadores para promover a inclusão de estudantes com deficiência em aulas de história;
- Discutir a minimização de lacunas e desafios enfrentados pelos educadores ao implantar práticas inclusivas em aulas de histórias.

3.2. METODOLOGIA

A pesquisa teve como foco o método da revisão de literatura, modelo de estudo que tem por objetivo estudar matérias de diferentes autores que se assemelham. Para realização de uma análise de revisão, sobre o ensino da educação inclusiva nas aulas

de história entre os anos 2018 e 2024, buscou-se investigar como tem sido abordado a educação inclusiva nas aulas de história.

Como processo inicial para coleta de dados, foram selecionados análise de títulos e artigos da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), entre os anos 2018 e 2024. O ano de 2018, é marcado por um período de alterações repressivas nas diretrizes educacionais nacionais, promovidas por transformações no cenário político e pela elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que começou ajustar as estratégias de ensino em todas as etapas da educação básica. Estas mudanças atingiram diretamente o ensino de História, principalmente em relação ao enfoque de mudanças, da inclusão e da valorização de diferentes sujeitos históricos, incluindo pessoas com deficiência.

Nos anos de 2020 a 2022, o contexto da pandemia de COVID-19 estabelece novos desafios à inclusão escolar, aumentando desigualdades já existentes e destacando a necessidade de repensar a metodologia de ensino de fácil acesso ao ensino remoto e híbrido. Este cenário gerou um grande volume de produções acadêmicas que abordam a temática da acessibilidade e da inclusão no ambiente escolar, crescendo as discussões entorno da eficiência das políticas públicas educacionais voltadas à pessoa com deficiência.

O ano de 2024 foi usado como marco final por ser o período mais atual concedido para estudo no momento da realização deste trabalho, permitindo uma análise recente de trabalhos acadêmicos sobre o tema. Desta forma, o recorte de 2018 a 2024 possibilita a identificar tendências, avanços e desafios atual nas normas inclusivas no ensino de História.

A revisão de literatura foi conduzida com uma busca nas bases de dados *Scielo*, BDTD (Biblioteca Digital de Teses e Dissertações) e Periódicos Capes; seguindo critérios de inclusão e exclusão estabelecidos a partir da análise dos títulos e resumos dos trabalhos encontrados. Para a busca, foram utilizados os termos-chave "educação inclusiva", "pessoas com deficiência", "aulas de história", "ensino de história". Como critérios de seleção, foram priorizadas as pesquisas de acesso aberto e aquelas que apresentavam relevância direta com o tema desta pesquisa.

Educação inclusiva; é a palavra chave que representa o conceito principal do estudo, possui ligação direta com objetivo principal do estudo de revisão estruturada de literatura, a base para compreender e Contextualizar o tema abordado, concedido fundamentos para argumentação e fundamentação teóricas.

O termo Pessoa com deficiência; foi escolhido por ser utilizado para indicar os indivíduos com deficiência física, neurológica, intelectual, visual ou auditiva. O termo Aulas de história; foi utilizado como palavra-chave utilizada, pois apresenta a importância de um método de ensino apropriada para atender às necessidades individuais de cada aluno, independente de suas habilidades ou deficiência. As aulas de história na educação inclusiva que buscam uma equidade na sala de aula, promovendo diversidade, inclusão e respeito às diferenças, visando ambiente acolhedor e acessível para todos.

Ensino de história; buscando a inclusão de pessoas com deficiência, independentemente de sua necessidade no processo de aprendizado do ensino de história, de forma que todos sejam assistidos igualmente promovendo a inclusão e a participação. Desta maneira, devendo utilizar uma metodologia que venha a atender as necessidades individuais de cada estudante.

Quadro 3. Síntese dos termos utilizados

Termo Principal	Complemento
Educação inclusiva	Ensino de História
Educação inclusiva	Aulas de História
Educação inclusiva	Aula de História
Inclusão	Ensino de História
Inclusão	Aulas de História
Inclusão	Aula de História
Pessoas com deficiência	Ensino de História
Pessoas com deficiência	Aulas de História
Pessoas com deficiência	Aula de História

Fonte: Autoria própria (2025).

Neste estudo, todas estas palavras-chave foram escolhidas criteriosamente, baseando-se em suas contribuições e considerações para almejar o objetivo proposto, elas contribuem para compreensão e precisão da qualidade do trabalho. Como critério de exclusão, foram dispensados trabalhos que não apresentaram link de acesso, língua estrangeira diferente do português, repetidos e títulos que não correspondiam a temática referente a educação inclusiva e o ensino de história.

Assim sendo, inicialmente foram encontradas 111 produções, sendo 61 artigos da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, 39 artigos no Periódico Capes e 16 foi apontada pelo site da *Scielo* com os respectivos critérios. Após a aplicação dos filtros de inclusão e exclusão, apenas 15 produções correspondiam para a análise final sendo 04 artigo da BDTD, 05 do período Capes e 06 Scielo . Observa-se no quadro abaixo como se deu os critérios de exclusão entre as 111 produções nas plataformas BDTD e Periódico da Capes:

Quadro 4. Resultado da exclusão

CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO	BDTD	PERIÓDICO CAPES	Scielo
Repetidos	-	-	-
Sem link de acesso	-	-	-
Utilizados	04	05	06
Língua estrangeira	-	-	05
Não correspondiam ao ensino de história e educação inclusiva	76	03	06
Total	111		

Fonte: Autoria própria (2024).

Para a análise e discussão das produções, buscou-se evidenciar e descrever a opinião dos autores por meio de recortes em referência à temática, sendo esmiuçados por meio da contemplação da introdução, resultados e considerações finais para melhor identificação dos dados.

4. RESULTADO E DISCUSSÃO

Para uma melhor compreensão, os trabalhos selecionados para a análise foram organizados no (Quadro 4), com as principais informações de cada pesquisa: Autor e ano, título, objetivo, considerações.

Quadro 5. Estudos selecionados.

AUTOR/ANO	TÍTULO	OBJETIVO	TIPO DE DOCUMENTO	CONSIDERAÇÕES
Santos (2018)	Ensino de História para alunos surdos em classes inclusivas: práticas e propostas	Refletir criticamente sobre as experiências pedagógicas vividas pelo autor no contexto da inclusão de alunos surdos em classes regulares de ensino, especialmente a partir de sua atuação como professor de História em uma escola pública da Baixada Fluminense, que atende estudantes surdos.	Relato de experiências pedagógicas - Dissertação	Limitada pode ser a escola inclusiva, quando se entende que o seu fim se resume em matricular surdos, cegos, autistas, superdotados, índios, vulneráveis sociais... A matrícula é apenas o início do desafio da inclusão, que requer transformações no sentido de se adequar a esses discentes nela inseridos e não o contrário. Também não é só socialização. De fato, aprender a conviver com as diferenças, percebendo a escola como um microcosmo da sociedade, pode ser um dos grandes objetivos da inclusão. Mas se requer mais. Assim como os demais, os incluídos têm direito à educação de qualidade. Desta maneira, precisam ser levados a aprender significativamente e devem ser alçados à condição de coprotagonistas das aulas. Os ganhos com a diversidade pedagógica que daí advém acabam contemplando todos os alunos.
Arvello (2019)	O ensino de História através do patrimônio local: uma proposta pedagógica para alunos com autismo.	abordar o ensino de história para alunos e alunas com autismo, levantando questões referentes a inclusão em espaços culturais e despertando o interesse pela História, além da inclusão social.	Monografia – estudo de caso com intervenção pedagógica e produção de material didático.	O desenvolvimento do projeto "O ensino de História através do patrimônio local" evidenciou a importância de práticas pedagógicas que promovam a inclusão de alunos com autismo em experiências culturais significativas. A proposta, ao incentivar saídas da rotina escolar para visitas a locais históricos do município, despertou o interesse dos estudantes pela cultura local, promovendo momentos de socialização e o reconhecimento de sua identidade como sujeitos ativos na sociedade. A utilização de uma cartilha com fotos e informações dos locais visitados contribuiu para oferecer segurança e previsibilidade aos alunos, além de orientar comportamentos esperados durante as saídas pedagógicas. Essa ferramenta também

				foi compartilhada com outras turmas, fortalecendo vínculos entre professores e ampliando a troca de experiências. A inclusão dos alunos com autismo nesses espaços demonstrou que todos são capazes de participar plenamente das atividades quando respeitadas suas especificidades, destacando a importância de aceitar as diferenças e valorizar as potencialidades individuais. Assim, a escola reafirma seu papel como espaço de construção coletiva, que deve garantir o acesso à cultura e a um atendimento pedagógico que considere a diversidade de seus alunos.
Tamanini e Souza (2019)	A inclusão para além da inserção. Tecnologia, inclusão digital e cidadania e o papel do professor de História na sala de aula.	Discutir a contribuição do uso das tecnologias digitais para o Ensino como forma de a inclusão digital e social dos alunos.	Artigo – pesquisa bibliográfica com abordagem teórico-reflexiva.	Conclui-se que o uso crítico e criativo das tecnologias no ensino de História pode transformar a sala de aula em um espaço dinâmico, interativo e significativo, aproximando o conteúdo histórico da realidade dos alunos. Ao utilizar ferramentas como rádios, blogs, filmes, simulações, museus virtuais e redes digitais, o professor possibilita que os estudantes compreendam a História como um processo vivo, construído por sujeitos comuns no cotidiano. Essas práticas promovem não apenas o aprendizado, mas também a autonomia, o protagonismo e a cidadania dos alunos, integrando a inclusão digital à inclusão social. Para isso, torna-se essencial que os educadores estejam em constante formação, abertos à inovação e ao uso autoral das tecnologias, reafirmando seu papel como mediadores do conhecimento e agentes de transformação na escola contemporânea.
Teixeira (2020)	Formação continuada de professores: o ensino de História numa perspectiva inclusiva	Analisar a elaboração de estratégias pedagógicas com professores da Educação Básica numa perspectiva inclusiva para alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na rede municipal de Educação de Paty do Alferes a partir de um Simpósio de Formação Continuada e da criação de um grupo de estudos local.	Dissertação – pesquisa-ação colaborativa com formação continuada e elaboração de propostas pedagógicas.	Os primeiros resultados apresentaram as dificuldades encontradas nas formações de professores, principalmente relacionadas à formação continuada em Educação Especial de forma geral. Os dados mostraram que muitos professores trabalham na educação regular numa perspectiva inclusiva com o mínimo de conhecimentos específicos para esse fim, mas demonstraram práticas criativas. Com relação às propostas pedagógicas elaboradas pelos professores, os dados mostraram que a perspectiva histórico-espacial e do ensino por meio de imagens contribuíram para o ensino significativo de História não somente para os aprendizes com TEA, mas para todos. Por fim, consideramos com grande seriedade as formações continuadas teórico-práticas pautadas na realidade do cotidiano escolar, sendo este a força motriz para o estudo, a análise e a reflexão das práticas pedagógicas.

Fortenele e Cavalcanti (2020)	Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena	Averiguar a aplicabilidade dessa lei quanto à obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, em práticas de professores de História do Ensino Médio.	Dissertação – pesquisa qualitativa com entrevistas semiestruturadas	Os professores reconhecem a importância dessa legislação, mas não a consideram suficiente para provocar mudanças efetivas nas escolas, no sentido da superação de preconceitos enraizados em práticas sociais fortemente presentes em nossa sociedade. A exigência de conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na referida lei não garante sua aplicabilidade no ensino de História, diante de lacunas identificadas nos processos de formação inicial e continuada dos professores das escolas pesquisadas. É vital que os professores de História recorram, em suas práticas de ensino, à valorização da memória dos diversos grupos étnicos que compõem a nossa sociedade, como um instrumento de consolidação da cidadania e da democracia, o que demanda processos de formação docente nas universidades e nos espaços de atuação do professor.
Rodrigo (2020)	Cidadania e igualdade como projeto: o ensino de História em uma escola inclusiva.	Relacionar o Ensino de História e a Educação Inclusiva, de modo a contribuir para tornar a sociedade brasileira menos excludente e mais preparada para valorizar as diferenças dentro do contexto escolar.	Dissertação – pesquisa aplicada com elaboração de material didático	O resultado deste estudo culmina no desenvolvimento de um material didático voltado aos professores de História do 6º ano, que visa estimular a interação entre os estudantes com deficiência e os demais colegas de sala, por meio da criação de situações de aprendizagem que favoreçam a superação das dificuldades de comunicação entre os jovens que integram essa etapa do ensino regular. O que se propõe é a construção de valores democráticos em sala de aula a partir do ensino de História, com o fim de sensibilizar os estudantes sobre a relevância social do comprometimento ativo com a defesa de direitos iguais para todas as pessoas, sobre a importância da solidariedade com os grupos vulneráveis e menos favorecidos, e sobre a necessidade de todo cidadão se engajar no combate a toda e qualquer forma de preconceito, promovendo o respeito e a valorização das diferenças.
Neto <i>et al.</i> , 2021	A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS AULAS DE HISTÓRIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.	Compartilhar experiências enriquecedoras para a prática do ensino de História na educação básica.	Artigo - Trata de um relato de experiência	Os resultados alcançados foram apresentados de forma a possibilitarem sua aplicação em outros contextos por professores que possuam em suas classes educandos dos AEE (Atendimento Educacional Especializado).
Teixeira (2021)	Vivências de pessoas com autismo que	Investigar vivências de um grupo de pessoas com Transtorno do Espectro	Dissertação – pesquisa qualitativa com	Os principais achados relativos à trajetória de escolarização de Ayrton Senna foram: que o diagnóstico precoce contribuiu para que pudesse concluir o Ensino Superior, sendo o motivo principal para tal o sentido

	concluíram o ensino superior no município de Porto Velho/RO: uma análise histórico-cultural	Autista que concluiu o Ensino Superior, identificando os fatores a ela associados, à luz da Defectologia de L. S. Vigotski.	entrevistas semiestruturadas	gerado pelo incentivo da mãe. No caso de Cesar Cielo, seu percurso de escolarização foi marcado por lutas, preconceitos, discriminação e diagnóstico tardio, sendo os motivos principais que promoveram sentidos geradores para a superação das dificuldades enfrentadas o acompanhamento do psicólogo, o uso de medicação e o apoio dos familiares. A vivência essencial explicitada por Rita Lobato foi o sofrimento com as consequências da deficiência secundária, por parte de colegas e professores, todavia, por meio do sentido gerado pelo apoio de familiares, amigos e de alguns professores, conseguiu superar e compensar dificuldades que apareceram no seu processo de conclusão do curso superior.
Santos (2021)	Ensino de História e inclusão : um caminho para a cidadania	Refletir sobre o Ensino de História para a formação cidadã dos alunos e das alunas a partir do paradigma da inclusão. A construção do percurso didático foi norteadada pelo conceito de inclusão escolar defendido pela professora Maria Tereza Eglér Mantoan.	Dissertação – pesquisa aplicada com elaboração de atividades inclusivas no ensino de História.	Os estudantes com deficiência que participaram desta pesquisa apresentavam um quadro de deficiência intelectual. Logo, levamos em consideração essa situação para a formatação da proposta. Mas poderia ser qualquer outra limitação, a inclusão não exige que o professor seja um especialista em saúde ou em casos determinados de limitações apresentadas pelos jovens. Trata-se de um princípio que orienta o fazer e o pensar em educação, de olhar os alunos e enxergar em cada um potencial de aprendizagem, ou seja, esperar algo de cada aluno. Por fim, cabe ressaltar que esta pesquisa se constituiu num esforço deste pesquisar de refletir sobre o ensino de História sob a perspectiva da inclusão, uma experiência de aula de História que busque a formação cidadã de todos os alunos e alunas percebendo em cada um o potencial de transformação da sociedade, percebendo-os como indivíduos que podem pensar historicamente o mundo onde vivem.
Nogueira (2022)	Alejando o ensino de história : narrativas de estudantes com deficiência.	Apresentar as narrativas de educandas(os) com deficiência acerca de suas experiências de vida e sua relação com o espaço escolar. Para a realização deste estudo, tomamos por referência os Estudos da Deficiência, o Modelo Social da Deficiência, a	Dissertação – pesquisa qualitativa com análise de narrativas e produção de material	Como resultado da pesquisa, observamos que o campo do Ensino de História precisa ampliar os seus estudos e produção científica (pesquisa) no que diz respeito ao debate sobre deficiência e ensino-aprendizagem em História, pois os poucos estudos desenvolvidos se conectam às práticas discursivas que se alinham ao Paradigma da Integração e ao Modelo Médico da Deficiência, produzindo e/ou reproduzindo a marginalização e a invisibilidade das pessoas com deficiência; revelando-nos, assim, um perfil capacitista da pesquisa em Ensino de História. Ao mesmo tempo, analisando os relatos das(os) estudantes com deficiência nos foi permitido pensar que o ambiente

		Teoria Queer-Crip e os Estudos da Diferença.		escolar e as aulas de História não lhes proporcionam espaços para compartilhamento de suas narrativas; que os estigmas e preconceitos em torno dos seus corpos limitam seus acessos, sobretudo os interpessoais; que seus gostos e interesses, inclusive os escolares, estão pautados nos afetos. Por fim, propomos como produto pedagógico uma História em Quadrinho (HQ) intitulada: Núbia: "meu nome não é especial!", a fim de visibilizar de forma positiva as narrativas de pessoas com deficiência, além de combater estigmas que permeiam seus corpos e vivências, numa perspectiva da Educação e Ensino de História Inclusivos e Anticapacitistas a partir dos saberes históricos escolares.
Jesus (2023)	A construção do conceito de Tempo Histórico para crianças autistas na Educação Básica	Aplicar o conceito de Temporalidade a partir da habilidade EF06HI01 da BNCC referente ao 6º ano do Ensino Fundamental às crianças autistas que possuem os graus 1 e 2 com o intuito de promover um ensino voltado à inclusão do público autista às metodologias usuais e interdisciplinares exigidas no ensino de História.	Dissertação – pesquisa - intervenção ou estudo de caso	pensar na mudança dessa realidade a partir da inclusão de crianças autistas é imprescindível para um ensino disposto a considerar aquilo que faça sentido ao aluno ao passo que respeita o seu tempo de aprendizado. O método de intervenção Son-Rise foi indispensável para a introdução do tema pois ele não considera apenas os aspectos intelectuais, mas emocionais, afetivos e relacionais da criança autista mostrando, assim, que o sucesso dos resultados deste trabalho se deu principalmente pelo amoldamento da fala, do ambiente e do tempo e do conteúdo às limitações e habilidades da discente, podendo, deste modo, ser facilmente aplicado tanto em ambiente doméstico quanto escolar.
Fonseca; Calisto e Bahia (2023)	ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: EXPERIÊNCIAS E VIVÊNCIAS COM ALUNOS SURDOS EM SANTARÉM-PA	Identificar como a escola está cumprindo com as determinações legislativas em vigor para atendimento de alunos surdos no ensino de História.	Dissertação - estudo de caso sobre práticas pedagógicas	Percebe-se a necessidade de oferta de formação continuada na área da educação inclusiva para que os docentes possam planejar as aulas a partir de estratégias e metodologias de ensino voltadas às diferenças do sujeito surdo, bem como a aproximação AEE para planejamento de tais estratégias. Assim, podemos estabelecer uma equidade no ensino dos sujeitos surdos, principalmente através das práticas do ensino de História por meio do ensino bilíngue na perspectiva da educação inclusiva.
Menezes; Lima e	Ensino de história: uma proposta de aula	Apresentar uma sugestão de um plano de aula pautado no ensino de	Artigo – revisão bibliográfica com proposta de	Concluiu-se que o professor de História, para fundamentar sua prática docente em uma abordagem inclusiva, deve valorizar o protagonismo dos alunos, abordar a diversidade humana como elemento

Rodrigues (2023)	na perspectiva da inclusão	História inclusiva, no qual todos, com ou sem deficiência, sejam contemplados	plano de aula para o ensino de História inclusivo	fundamental do processo histórico, buscar o diálogo interdisciplinar, buscar conhecimentos básicos sobre deficiência e outros aspectos.
Pimentel (2023)	O ensino de História e a Educação Inclusiva: desafios e possibilidades docentes na adoção de práticas inclusivas no município de Bragança paraense	Enveredar pelas fronteiras entre o Ensino de História e o conceito de educação inclusiva, destacando a importância de nós, historiadores e professores de História, olharmos a temática da inclusão como fazendo parte do nosso campo de investigação e do planejar de nossas práticas enquanto profissionais da educação - como já o fazem outras áreas de conhecimento.	Dissertação – pesquisa qualitativa exploratória com análise crítica sobre a inclusão de pessoas com deficiência no ensino de História.	O esquecimento, a segregação, a integração e mais recentemente, a inclusão, são etapas que marcam a trajetória sócio-histórica desses indivíduos, a qual precisa ser abraçada pelas pesquisas daqueles que se dedicam ao Ensino da História (se pensarmos a carência da nossa formação curricular dos cursos de licenciatura em História para essa temática essa necessidade aumenta exponencialmente). Outro desafio a que esta pesquisa se propõe está em coletar informações com professores e graduandos de História, assim como outros profissionais da educação, da cidade de Bragança, no Estado do Pará, para criarmos um panorama de como essa inclusão de pessoas com deficiência nas escolas da rede pública estadual tem se desenvolvido nas aulas de História longo dos últimos anos, além de refletir através das pesquisas que tangem a temática, e das próprias experiências docentes, quais as possíveis contribuições que podemos dar para uma melhor abordagem dessa temática no ensino de História, e de pesquisas que porventura possam surgir nessa mesma perspectiva.
Vieira (2024)	Ensinar História a alunos com Autismo e desafios e estratégias	abrir caminhos para aulas de História mais inclusivas. Aulas nas quais os professores atendem às necessidades de todos os estudantes, mas focando-se nos desafios e oportunidades no ensino de História a alunos com Perturbação do Espectro do Autismo (PEA).	Estudo empírico qualitativo	Os resultados demonstram a necessidade de um maior investimento na formação de professores, assim como a urgência na utilização de recursos inclusivos que ainda são desconhecidos por parte dos docentes. Através destas e outras estratégias será possível ultrapassar algumas das dificuldades evidenciadas neste estudo.

Fonte: Autoria própria (2025).

4.1 Educação inclusiva

No contexto da educação contemporânea, discutir a inclusão de alunos surdos no ensino de História implica reconhecer que a sala de aula deixa de ser espaço de transmissão unidirecional de conteúdos para converter-se em ambiente de diálogo e co-construção de saberes. A inclusão vai além da simples matrícula; ela exige mudança de atitude, formação e estruturação de espaços que acolham efetivamente as diferenças linguísticas e culturais.

A educação inclusiva em aulas de História no Brasil assume papel central na promoção de uma democracia participativa. Historicamente, a disciplina de História esteve associada à transmissão de narrativas hegemônicas, desconsiderando vozes marginalizadas. Nesse contexto, a efetivação das Leis 10.639/03 (história e cultura afro-brasileira e indígena) e 13.146/15 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) representa avanço normativo, mas revela o abismo entre a prescrição legal e as práticas cotidianas (Pimentel, 2023).

Para superar essa dicotomia, é necessário repensar a sala de aula como espaço de diálogos interculturais, intergeracionais e interlinguísticos, promovendo o reconhecimento do lugar de cada estudante na narrativa coletiva (Pimentel, 2023). Para promover essa transformação, é fundamental investir na formação continuada de professores. Muitos docentes ingressam nas escolas sem a habilitação necessária para lidar com a diversidade, o que resulta em aulas expositivas e pouco inclusivas. Programas de capacitação, como simpósios, grupos de estudo e oficinas, são essenciais para a formação dos professores e para estimular o desenvolvimento de práticas inclusivas (Teixeira, 2020).

Essas ações ajudam a ampliar o repertório metodológico dos educadores, promovendo a criação de planejamentos que contemplam estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e outros tipos de diversidade, o que é fundamental para a efetividade da educação inclusiva. Antes de discutir as estratégias para a inclusão, é importante compreender as barreiras comunicacionais enfrentadas por alunos surdos. O ensino bilíngue, com a utilização de Libras e Português, se apresenta como uma estratégia eficaz para superar o monólogo oral-escriturário, permitindo que os alunos surdos participem ativamente do processo de construção do conhecimento (Fonseca, Calisto e Bahia, 2023).

Além disso, a articulação entre a sala comum e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) de forma integrada assegura que esses alunos não sejam excluídos das discussões históricas e possam vivenciar as narrativas históricas de maneira legítima.

4.2 Entre narrativas silenciadas e estratégias de acolhimento

A inclusão de conteúdos historicamente silenciados é outro aspecto vital para a formação de uma consciência cidadã crítica. A Lei 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo, é um passo importante, mas sua simples inserção no conteúdo curricular não garante uma reflexão profunda sobre esses temas. Sem a devida preparação, os professores tendem a reduzir essas questões a estereótipos ou a datas comemorativas, sem dar a elas a importância necessária (Fortenele e Cavalcanti, 2020).

A valorização das memórias afro-brasileiras fortalece o senso de pertencimento das comunidades negras e indígenas, e amplia o olhar de todos os estudantes sobre os processos de resistência e afirmação cultural, contribuindo para uma educação mais justa e democrática. No que diz respeito aos alunos com TEA, são necessárias adaptações metodológicas que atendam às suas especificidades. Suportes visuais, cronogramas e recursos multimodais, como áudios, vídeos e mapas, são fundamentais para reduzir a ansiedade e facilitar a compreensão de conceitos complexos (Vieira, 2024; Neto et al., 2021).

A personalização das instruções, conforme o perfil sensorial de cada aluno, também desempenha papel crucial no processo de inclusão. Tais estratégias podem garantir que os alunos com TEA não apenas participem das aulas, mas se sintam acolhidos e envolvidos no processo de aprendizagem histórica. Aprofundando a conexão entre teoria e prática, é importante ampliar o aprendizado para além da sala de aula. A realização de visitas a museus e sítios históricos, por exemplo, pode ser uma experiência enriquecedora para alunos com TEA, pois proporciona um contato direto com o patrimônio cultural e histórico, despertando seu interesse e curiosidade (Arvello, 2019).

Essa abordagem, ao integrar a História ao contexto cultural e social local, possibilita que a aprendizagem se torne mais significativa e conectada à realidade dos estudantes. Em tempos de tecnologia digital, a inovação deve ser vista como aliada

da inclusão. Ferramentas como rádios escolares, blogs e museus virtuais têm o potencial de transformar a aula de História em um ambiente interativo e dinâmico, promovendo maior autonomia e protagonismo aos estudantes. Essas ferramentas também diversificam as fontes de informação, o que favorece a inclusão digital e social, possibilitando que os alunos se engajem de maneira mais ativa no processo de aprendizagem (Tamanini; Souza, 2019).

O uso de tecnologias é, portanto, um importante aliado na construção de uma educação inclusiva, principalmente em um cenário de crescente digitalização do ensino. Contudo, é preciso estar atento às práticas capacitistas que ainda permeiam o campo acadêmico. Muitas vezes, as pesquisas e abordagens sobre deficiência ainda partem de um modelo médico que reforça a marginalização dos alunos com deficiência. A promoção de narrativas anticapacitistas, como exemplificado pelos quadrinhos "Núbia: 'meu nome não é especial!'", é uma forma de dar voz aos estudantes com deficiência, permitindo-lhes reescrever suas próprias histórias e combater estigmas (Nogueira, 2022).

A educação inclusiva, portanto, não pode ser apenas uma questão de inserção, mas de transformação de atitudes e práticas pedagógicas que promovam a igualdade e o respeito pelas diferenças. A inclusão deve ser entendida como uma trajetória contínua, que vai além da fase escolar. Estudos mostram que o apoio familiar, como o diagnóstico precoce e o acompanhamento psicológico, é decisivo para o sucesso acadêmico de pessoas com TEA, inclusive na conclusão do Ensino Superior (Teixeira, 2021).

Isso reforça a ideia de que a escola é apenas uma parte de uma rede de apoio mais ampla, que envolve a família, os serviços de saúde e outras instituições, e que deve ser articulada para garantir a continuidade e o sucesso do percurso formativo dos alunos. Por fim, a educação inclusiva em aulas de História se consolida como um projeto político-pedagógico transformador quando converge legislação, formação docente, metodologias diversificadas, valorização de narrativas plurais e redes de suporte.

Nesse processo, é aconselhado o professor deixa de ser um simples transmissor de conhecimento para atuar como mediador de experiências históricas compartilhadas, que reconhecem e valorizam as diferenças como potência de transformação social. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva é, portanto, um esforço coletivo que reflete e promove uma sociedade mais justa e

democrática, como defendido por autores que tratam da relação entre cidadania e educação (Rodrigo, 2020).

A sala de aula deixa de ser um espaço de transmissão unidirecional de conteúdos, passando a ser entendida como um ambiente de diálogo e construção do saber, onde as diferenças linguísticas e culturais são não apenas reconhecidas, mas valorizadas. A inclusão não se limita à simples matrícula dos alunos surdos; ela exige uma mudança profunda de atitude, uma formação continuada adequada dos professores e a reestruturação dos espaços de aprendizagem para que atendam efetivamente às necessidades desse público (Fonseca, Calisto; Bahia, 2023).

A consolidação de uma educação inclusiva demanda, entre outros aspectos, uma reestruturação mais profunda dos processos formativos dos profissionais da educação. Teixeira (2021) argumenta que, no caso de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), muitas vezes a permanência no ensino superior está diretamente relacionada à existência de uma rede de apoio capacitada para lidar com as demandas específicas desses sujeitos. No entanto, o que se observa ainda com frequência é uma lacuna significativa na formação dos docentes, tanto inicial quanto continuada, no que se refere ao conhecimento técnico, à escuta qualificada e à compreensão das singularidades desses estudantes. Essa carência compromete a construção de práticas pedagógicas inclusivas e reforça a ideia de que a responsabilidade pela adaptação recai unicamente sobre o estudante, e não sobre a instituição.

No que se refere ao espaço escolar como lugar de circulação e valorização das diferenças, Fonseca, Calisto e Bahia (2023) destacam que a inclusão de alunos surdos, por exemplo, não pode se limitar à presença de intérpretes ou materiais traduzidos. Trata-se de garantir que a Língua Brasileira de Sinais (Libras) seja compreendida como língua de instrução, de pensamento e de identidade, e não apenas como uma ferramenta auxiliar. Isso implica repensar os currículos, os modos de avaliação e até mesmo os tempos e ritmos escolares. A escola inclusiva, portanto, é aquela que revê sua organização interna à luz da pluralidade linguística e cultural de seus estudantes, permitindo que esses sujeitos participem de forma plena, autêntica e produtiva dos processos de ensino e aprendizagem.

4.3 Participação e representação de pessoas com deficiência nas práticas culturais e educativas.

Por sua vez, a representação da deficiência nas práticas culturais e educativas merece atenção cuidadosa. Nogueira (2022), ao analisar produções culturais como os quadrinhos "Núbia: 'meu nome não é especial!'", revela como narrativas construídas a partir do ponto de vista de pessoas com deficiência contribuem para desestabilizar discursos normativos e capacitistas ainda vigentes no imaginário social. Essas narrativas não apenas denunciam estigmas, mas também reivindicam o direito à complexidade, à contradição e à construção de subjetividades fora do modelo idealizado de autonomia ou superação. No contexto escolar, isso pode se traduzir em práticas pedagógicas que valorizam os modos diversos de expressão, os saberes situados e a escuta ativa como fundamentos do processo educativo.

Rodrigo (2020), ao tratar da relação entre educação e cidadania, destaca que a democratização da escola passa necessariamente pelo reconhecimento de que todos os sujeitos têm o direito de participar da vida pública, independentemente de suas condições corporais, cognitivas ou sensoriais. Nesse sentido, a escola não deve apenas preparar para a cidadania futura, mas exercer no presente uma prática cidadã. Isso exige um compromisso ético e político com a equidade, que se materializa em políticas institucionais de inclusão, mas também — e sobretudo — em gestos cotidianos de acolhimento, respeito e valorização das diferenças. Assim, a inclusão deixa de ser um ideal abstrato para tornar-se um princípio orientador das relações escolares.

Neste cenário, adota-se uma perspectiva bilíngue, onde a Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais (Libras) se articulam para garantir o pleno acesso ao currículo de História. Essa abordagem busca promover uma educação inclusiva de qualidade, que considere a linguagem como um ponto crucial para a construção do conhecimento. A grande questão que emerge é como adequar práticas pedagógicas, legais e institucionais para promover a equidade e garantir o protagonismo dos alunos surdos dentro da sala de aula. A partir desse desafio, surgem três eixos de análise fundamentais: normativo formativo, metodológico dialógico e cultural institucional.

4.4 Marco legal e desafios na inclusão de surdos em aulas de História

No eixo normativo formativo, Fonseca, Calisto e Bahia (2023) destacam que, apesar da existência de legislações claras que determinam o atendimento de alunos surdos, como a Lei 10.436/02, que reconhece Libras como língua oficial, muitos educadores não possuem formação continuada específica em educação inclusiva. Eles apontam que a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é muitas vezes insuficiente, já que não existe uma capacitação específica em Libras e em metodologias bilíngues que articulem de forma eficaz a sala regular com o suporte especializado.

O cumprimento das normas legais só resulta em equidade quando os professores planejam suas aulas considerando as especificidades comunicativas dos alunos surdos, permitindo que esses estudantes participem ativamente da construção do conhecimento histórico (Fonseca, Calisto e Bahia, 2023). Assim, a formação docente contínua se torna um pilar essencial para o sucesso da inclusão. No eixo metodológico dialógico, Menezes, Lima e Rodrigues (2023) propõem um plano de aula que coloca os alunos surdos e ouvintes como coautores do processo de aprendizagem.

A proposta interdisciplinar integra pesquisa documental, produção artística e debates em Libras, tratando a deficiência como uma categoria de análise social e não como uma limitação. Essa estratégia busca estimular uma reflexão crítica entre os alunos sobre as narrativas hegemônicas e promover uma ressignificação dos conteúdos históricos. Em linha com a pedagogia de Paulo Freire, os alunos, tanto surdos quanto ouvintes, são encorajados a co-investigar o objeto histórico, o que cria um ambiente de aprendizado colaborativo, no qual a diferença é vista como uma oportunidade de ampliação do repertório interpretativo coletivo. Dessa forma, a inclusão no ensino de História se traduz em práticas pedagógicas dialógicas que não apenas acomodam, mas enriquecem a aprendizagem de todos.

A construção de uma educação inclusiva de qualidade, especialmente no ensino de História, exige uma reformulação substancial das práticas pedagógicas, que vá além da simples adaptação de conteúdos. Como Fonseca, Calisto e Bahia (2023) enfatizam, a implementação da educação bilíngue para alunos surdos, que articula a Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais (Libras), deve ser vista como uma estratégia central para garantir o pleno acesso dos estudantes ao currículo escolar,

não apenas no sentido de tradução de conteúdos, mas também na forma de engajamento crítico e ativo com o conhecimento.

Nesse contexto, a Libras não deve ser entendida apenas como um recurso auxiliar para a comunicação, mas como a principal ferramenta de ensino e aprendizagem, com seu reconhecimento como língua oficial tendo implicações profundas na estrutura curricular, na avaliação e na pedagogia adotada. Entretanto, um dos maiores desafios, como apontado por Fonseca, Calisto e Bahia (2023), reside na formação de educadores capazes de desenvolver práticas pedagógicas que atendam adequadamente a essas necessidades. A formação continuada dos docentes é apontada como um pilar essencial para garantir uma verdadeira inclusão, pois muitos professores ainda carecem de preparo adequado para trabalhar com metodologias bilíngues e com a Libras, em especial em disciplinas como História, que envolvem conceitos abstratos e complexos.

Isso implica que os educadores não apenas dominem as duas línguas, mas também compreendam as implicações culturais e cognitivas das diferenças linguísticas e como estas impactam a construção do conhecimento. Menezes, Lima e Rodrigues (2023) reforçam essa ideia ao proporem que a educação inclusiva deve ser dialógica e intercultural, onde o ensino de História não seja apenas uma transferência unidirecional de conhecimento, mas uma co-construção entre educador e aluno, onde tanto os surdos quanto os ouvintes são protagonistas no processo de aprendizagem. Essa abordagem busca construir uma relação mais horizontal e colaborativa, rompendo com a visão tradicional de que a deficiência é um obstáculo a ser superado.

4.5 Inclusão como participação ativa

Como observam Menezes, Lima e Rodrigues (2023), o processo de construção do conhecimento histórico deve envolver uma reflexão crítica sobre as narrativas hegemônicas que dominam o currículo tradicional. A História não pode ser ensinada de forma linear ou única, sem considerar as múltiplas perspectivas que existem sobre eventos passados. O ensino de História, nesse sentido, deve ser interdisciplinar, permitindo que os alunos surdos e ouvintes se envolvam ativamente na pesquisa, produção e discussão dos conteúdos históricos, sem limitações de acesso ao conhecimento.

Para isso, o uso de metodologias ativas e artes integradas (como produções artísticas e debates em Libras) pode ser uma estratégia poderosa, promovendo a reflexão crítica e o questionamento das narrativas históricas dominantes, ao mesmo tempo que desenvolve nos estudantes habilidades de pensamento crítico, análise e argumentação. No entanto, essa abordagem interdisciplinar e crítica, como bem destaca Teixeira (2021), não pode ser limitada ao espaço escolar. A educação inclusiva deve se configurar como um esforço coletivo, envolvendo a escola, a família, os serviços de saúde e outras instituições que compõem a rede de apoio do estudante.

A inclusão, portanto, vai além da sala de aula, demandando uma articulação institucional ampla e bem estruturada para garantir a continuidade do processo educativo. No caso dos alunos surdos, essa rede deve incluir o suporte de intérpretes de Libras, o desenvolvimento de materiais acessíveis e a participação ativa da família, que desempenha um papel crucial no diagnóstico precoce e no acompanhamento psicológico do estudante. Rodrigo (2020) também aponta que a verdadeira inclusão no ensino de História se dá quando há uma mudança de atitude e de valores dentro da instituição escolar, com a promoção de práticas que respeitam e celebram a diversidade, reconhecendo as diferentes identidades dos estudantes como elementos fundamentais para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Ao integrar essas diferentes perspectivas e abordagens, o currículo de História pode se tornar um verdadeiro espaço de inclusão, não apenas acessível, mas transformador. Para isso, é necessário que a escola adote uma perspectiva pluricultural, valorizando tanto a Língua Brasileira de Sinais quanto a Língua Portuguesa, respeitando a estrutura e as especificidades de cada uma, e permitindo que todas as vozes tanto de surdos quanto de ouvintes se expressem e sejam ouvidas.

Isso requer uma desconstrução de normas pedagógicas exclusivas, onde a diversidade não seja apenas tolerada, mas vista como uma riqueza para o processo de aprendizagem. Nogueira (2022), ao tratar da importância das narrativas anticapacitistas, propõe que, por meio de produções culturais como os quadrinhos, os próprios alunos surdos sejam agentes de mudança, reescrevendo suas histórias de maneira empoderada e desafiando os estigmas ainda presentes na sociedade.

Essa mudança de paradigma, conforme Rodrigo (2020) sugere, não deve se limitar à implementação de políticas públicas ou leis, mas à transformação profunda da cultura institucional da escola, que deve ser um reflexo do compromisso com a

equidade. Para que o ensino de História se torne um instrumento de inclusão efetiva, é necessário que os educadores se vejam não apenas como transmissores de conteúdos, mas como mediadores de uma educação que valoriza as diferentes experiências e formas de conhecimento de seus alunos.

Portanto, a escola deve ser pensada como um ambiente de Co aprendizagem, onde as diferentes culturas e línguas presentes são reconhecidas, respeitadas e celebradas, permitindo que todos os estudantes, independentemente de sua condição, se sintam parte ativa da construção do conhecimento e do processo de transformação social. A construção de uma prática pedagógica inclusiva no ensino de História requer mais do que boa vontade: exige intencionalidade, planejamento e compromisso com a diversidade humana como valor formativo.

Nesse contexto, as metodologias ativas e as artes integradas – como produções artísticas, dramatizações e debates em Libras – configuram-se como ferramentas potentes para envolver todos os estudantes, estimulando o pensamento crítico e o questionamento das narrativas históricas dominantes. Além de favorecerem a construção coletiva do conhecimento, essas estratégias contribuem para o desenvolvimento da análise, argumentação e empatia entre os alunos.

Contudo, é fundamental compreender que essas abordagens só serão eficazes se estiverem ancoradas em um projeto educativo mais amplo, que extrapole os muros escolares. A educação inclusiva não se esgota em práticas em sala de aula, mas depende de um esforço coletivo que envolva a escola, a família, os serviços de saúde e assistência social, bem como outros atores que compõem a rede de apoio ao estudante (Teixeira, 2021). No caso dos alunos surdos, por exemplo, a presença de intérpretes de Libras, a produção de materiais acessíveis e o engajamento familiar são elementos decisivos para garantir sua permanência e desenvolvimento educacional.

Além disso, a inclusão exige uma mudança profunda nas posturas institucionais. Como aponta Rodrigo (2020), é preciso que a escola abandone práticas normativas e homogeneizadoras, adotando uma atitude ética de valorização da diferença. Essa transformação passa pela construção de um ambiente escolar que reconheça as identidades surdas como parte constitutiva da diversidade cultural brasileira. A proposta não é apenas adaptar conteúdos, mas reformular as formas de ensinar e aprender, incorporando a Libras como língua de instrução e promovendo a convivência entre diferentes modos de ser e comunicar.

4.6 Inclusão de alunos com TEA nas práticas pedagógicas de História

O currículo de História, pode se tornar um território fértil para práticas inclusivas, desde que promova um diálogo real entre culturas, línguas e experiências. A valorização da pluralidade linguística, por meio do bilinguismo (Libras e Língua Portuguesa), é central para que alunos surdos se sintam pertencentes ao processo educacional. Como evidenciam Fonseca, Calisto e Bahia (2023), o ensino bilíngue de História possibilita a equidade no acesso ao conhecimento histórico, desde que os professores recebam formação adequada e o planejamento seja realizado de maneira colaborativa com o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Essa perspectiva crítica também exige a desconstrução do capacitismo presente nas práticas pedagógicas e nas representações sociais. Nogueira (2022) problematiza como o campo do ensino de História ainda se mantém atrelado ao modelo médico da deficiência, o que reforça a exclusão e a invisibilização dos sujeitos com deficiência. Em sua pesquisa, as narrativas de estudantes revelam a ausência de espaços de expressão e escuta, tanto nas aulas quanto nas relações escolares. A proposta de se trabalhar com histórias em quadrinhos produzidas pelos próprios alunos surge como forma de romper com os estigmas e abrir espaço para o protagonismo desses sujeitos na reescrita de suas vivências.

No caso dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), as práticas inclusivas devem considerar suas especificidades cognitivas e emocionais. Jesus (2023), ao investigar a construção do conceito de tempo histórico com alunos autistas, ressalta a importância de metodologias que respeitem o tempo e o ritmo de aprendizagem, bem como os aspectos afetivos envolvidos no processo. O método Son-Rise, abordagem terapêutico criado para ajudar crianças e adultos com autismo e outras deficiência que busca criar ambiente acolhedor e Seguro, com objetivo de aceitação em vez de correção, nesse contexto, este método foi fundamental para estabelecer vínculos e garantir uma mediação sensível, mostrando que a afetividade é uma via potente para o ensino de conteúdos complexos como a temporalidade histórica.

Essa sensibilidade didática também é abordada por Vieira (2024), que propõe a combinação de instruções claras, rotinas visuais e recursos multimodais – como vídeos legendados e áudios descritivos – no ensino de História para alunos com TEA. O autor argumenta que, ao adaptar a mediação pedagógica às necessidades

sensoriais dos estudantes, é possível promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acessível. Trata-se de abandonar a lógica do “aluno ideal” e reconhecer os diferentes modos de aprender como legítimos e enriquecedores para toda a turma.

Nesse sentido, sugere uma análise entre o papel do professor de História. Em vez de um transmissor de conteúdos prontos, recomenda-se assumir a função de mediador, comprometido com uma prática reflexiva e aberta à escuta das vivências dos alunos. Santos (2021) enfatiza que a inclusão não demanda professores especialistas em todas as deficiências, mas profissionais capazes de enxergar potencial em cada estudante, propondo um ensino que aponte para a cidadania e a transformação social. A perspectiva inclusiva, portanto, deve orientar tanto o planejamento quanto a postura ética dos educadores.

A formação docente, aliás, é um dos pontos centrais para que essas transformações se concretizem. Como indica Pimentel (2023), ainda há uma lacuna significativa nos cursos de licenciatura em História quanto à inclusão escolar. A ausência dessa temática na formação inicial compromete a capacidade dos professores de atuarem com segurança e sensibilidade diante das demandas da diversidade. Nesse contexto, torna-se urgente repensar o currículo das licenciaturas e fomentar espaços formativos que articulem teoria e prática em torno da educação inclusiva.

Outro aspecto importante é a criação de propostas didáticas que valorizem o protagonismo dos alunos e dialoguem com sua realidade. Menezes, Lima e Rodrigues (2023) argumentam que o ensino de História só será realmente inclusivo quando partir do reconhecimento da diversidade humana como elemento constitutivo dos processos históricos. Isso implica valorizar as experiências dos estudantes como parte legítima da construção do conhecimento, promover a interdisciplinaridade e estabelecer relações entre os conteúdos escolares e os saberes dos sujeitos.

A escola, assim, deve ser pensada como um espaço de Co aprendizagem e convivência com a diferença. Santos (2018) propõe o conceito de “microcosmo democrático” para descrever uma instituição que não apenas aceita, mas celebra a diversidade como princípio organizador. Isso demanda mudanças estruturais – físicas, pedagógicas e atitudinais – que possibilitem a participação plena de todos os alunos, inclusive em atividades fora da sala de aula. Experiências como visitas a museus, roteiros históricos e oficinas culturais podem ser reconfiguradas para se tornarem acessíveis e significativas para estudantes com deficiência.

Por fim, é preciso compreender que a inclusão no ensino de História não é um ponto de chegada, mas um processo contínuo de construção coletiva. Como destaca Teixeira (2021), os sentidos atribuídos à experiência escolar estão diretamente ligados ao suporte emocional, familiar e institucional oferecido ao longo da trajetória dos estudantes. Portanto, o compromisso com a inclusão exige uma mudança de cultura, na qual a diversidade seja assumida como riqueza pedagógica e condição essencial para a construção de uma escola verdadeiramente democrática e transformadora.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa, foi possível perceber a escassez de estudos que integrem a educação inclusiva ao ensino de História. Esse foi um dos maiores desafios encontrados ao longo do processo, evidenciando uma lacuna significativa na literatura e nas práticas pedagógicas. No entanto, também se constatou que, apesar da complexidade envolvida, a educação inclusiva pode, sim, ser uma prática sólida e transformadora no ensino de História.

A chave está na adaptação contínua de métodos e na criação de ambientes que não apenas permitam, mas promovam a plena participação de todos os alunos, respeitando suas singularidades. Para que a escola desempenhe um papel acessível e inclusivo, é imperativo que seu ambiente seja acolhedor, qualificado e baseado no diálogo, na competência pedagógica e na afetividade. A colaboração entre a instituição escolar e as famílias dos alunos com deficiência é essencial, pois, como a pesquisa mostrou, a inclusão exige um esforço conjunto.

Os estudos apontam que a inclusão no ensino de História exige mudanças estruturais e pedagógicas profundas para garantir o real acesso ao conhecimento por parte de alunos surdos e com Transtorno do Espectro Autista (TEA). No caso dos alunos surdos, não basta oferecer intérpretes ou materiais traduzidos: é necessário reconhecer a Libras como língua de instrução, com impacto direto no currículo, na avaliação e nas metodologias. Isso implica que o ensino seja planejado de forma bilíngue e colaborativa, articulando a sala regular com o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Já com alunos com TEA, destaca-se a importância de instruções visuais, rotinas previsíveis e recursos como vídeos, mapas e áudios, que respeitem ritmos individuais e reduzam a sobrecarga sensorial. Práticas como produção artística, dramatizações e debates ajudam a integrar esses estudantes no processo de aprendizagem, estimulando o pensamento crítico e a construção coletiva do saber histórico.

Outro ponto central nos estudos é a necessidade de romper com práticas pedagógicas excludentes, que se baseiam em um modelo homogêneo e desconsideram as diferenças como potência educativa. A educação inclusiva em História deve incorporar conteúdos historicamente silenciados, como a história e

cultura afro-brasileira e indígena, não apenas como tópicos isolados, mas como eixo estruturante do currículo. Isso surge que o professor atue como mediador, promovendo a escuta ativa, o diálogo intercultural e a valorização das experiências dos alunos.

A escola, nesse cenário, pode ser vista como um espaço de convivência democrática, em que a diversidade não é um desafio a ser superado, mas um elemento essencial na formação cidadã. O apoio familiar, a formação continuada dos professores, a articulação com serviços de saúde e o uso crítico das tecnologias também se mostram indispensáveis para garantir a permanência e o sucesso escolar de todos os estudantes.

Neste viés e aconselhável, os professores, especialmente os de História, ser formados adequadamente, não apenas em relação à sua disciplina, mas também em termos de abordagens inclusivas que integrem as necessidades dos alunos com deficiência. As políticas públicas de formação continuada e capacitação são fundamentais para garantir que todos os profissionais da educação tenham as ferramentas necessárias para criar práticas inclusivas eficazes, tanto no ensino de História quanto em outras áreas do conhecimento.

Por fim, a participação ativa da família no processo educacional é outro ponto crucial. E recomendável família estar alinhada com as necessidades do aluno e colaborar de forma contínua com a escola. A informação, nesse sentido, é uma forma poderosa de inclusão, pois capacita tanto os familiares quanto os educadores a fornecerem o apoio necessário ao aluno. A educação inclusiva não é um processo isolado, mas sim uma jornada coletiva que envolve a transformação das práticas pedagógicas, a desconstrução de barreiras físicas e psicológicas e a redefinição dos conceitos de ensino e aprendizagem.

Para os professores de História, essa jornada implica repensar e ressignificar suas abordagens, tornando-se, assim, agentes de uma educação inclusiva que vai além da sala de aula, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. A inclusão, nesse sentido, não é apenas uma obrigação legal ou educacional, mas uma verdadeira transformação social e pedagógica que deve ser constantemente alimentada e aprimorada.

REFERÊNCIAS

AKHAN, Osman; UZUN, Adem. Developing historical thinking skills and creativity of visually impaired middle school students. [local de publicação, se disponível]: [editora, se disponível], 2025.

ARVELLOS, Dulce Beatriz Silva de. O ensino de História através do patrimônio local: uma proposta pedagógica para alunos com autismo. 2019. Dissertação de Mestrado. Disponível em: <https://repositorio.furg.br/handle/1/8940>. Acesso em: 20 mai. 2024.

BRASIL. Constituição da república federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 18 mai. 2024.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 19 mai. 2024.

BRASIL. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2008/decreto-6571-17-setembro-2008-580775-publicacaooriginal-103645-pe.html>. Acesso em: 18 mai. 2024.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm. Acesso em: 15 mai. 2024.

BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11370.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%2011.370%2C%20DE%201%C2%BA%20DE%20JANEIRO%20DE,Inclusiva%20e%20com%20Aprendizado%20ao%20Longo%20da%20Vida. Acesso em: 20 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 18 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 18 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 7.853/89. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília – DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 19 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 17 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília-DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 18 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 18 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação – Educação Especial. Brasília, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/plano1.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Brasília- DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em: 15 mai. 2024.

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2008. Brasília- DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2024.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm.

Acesso em: 15 mai. 2024.

CAMPOS, E. G. Inclusão de Deficientes Intelectuais no Ensino de História. 2021.

Disponível em: <https://www.repositorio.ufpe.br/handle/123456789/48435>.

FONSECA, André Dione; DA SILVEIRA CALIXTO, Hector Renan; BAIA, Lino Arlem Azevedo. Ensino de História e Educação Inclusiva: experiências e vivências com alunos surdos em Santarém-PA. 2023. Disponível em:

<https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/230512978.pdf>.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Educação e Pesquisa, v. 46, p. e204249, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/FvVRWqm6VPnjPdQZH53qMdc/>.

JESUS, Victória Costa de et al. A construção do conceito de Tempo Histórico para crianças autistas na Educação Básica. 2023. Disponível em:

<https://bdm.ufpa.br/server/api/core/bitstreams/a8b906d2-5ee9-4cf2-bd70-115dd2611fd3/content>.

LEÃO, Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa. Ensino de História para cegos: investigando práticas com uso da iconografia. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação) – Universidade de São Paulo, 2017. 312f. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.48.2017.tde-05072017-153235>. Acesso em: 20 mai. 2024.

LIMA, L. R. O Ensino de História para Deficientes Auditivos. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em:

<https://www.repositorio.usp.br/>. Acesso em: 23 jun. 2024.

MICHELS, Maria Helena et al. A formação de professores de Educação Especial no Brasil: propostas em questão. Florianópolis: Ufsc/Ced/Nup, p. 23-58, 2017.

Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/517360762/Livro-Maria-Helena-Formacao-2017>.

MONTOAN, Maria Teresa Eglér. 5 acertos e 5 erros da educação inclusiva no Brasil. Educar. Terra, 19 set. 2023. Disponível em:

<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/videos/5-acertos-e-5-erros-da-educacao-inclusiva-no-brasil-versao-com-audiodescricao,cbc888092ce71b00ed447f80f107ed76gxfucgy8.html>. Acesso em: 24 jun. 2024.

MENEZES, R. F. D.; LIMA, P. R. F.; RODRIGUES, B. S. F. History teaching: a class proposal in the perspective of inclusion. Research, Society and Development, [S. l.], v. 8, n. 8, p. e02881132, 2019. DOI: 10.33448/rsd-v8i8.1132. Disponível em:

<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1132>. Acesso em: 15 abr. 2025.

NOGUEIRA, Paulo Felipe. Aleijando o ensino de história: narrativas de estudantes com deficiência. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/48345>. Acesso em: 20 mai. 2024.

OLIVEIRA, F. S. Formação de Professores para a Inclusão de Deficientes no Ensino de História. *Revista Educação*, v. 23, p. 213-228, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/educacao>. Acesso em: 22 jun. 2024.

ONU (Organização das Nações Unidas). Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006.

PIMENTEL, Marcelo Victor Barbosa. O ensino de História e a Educação Inclusiva: desafios e possibilidades docentes na adoção de práticas inclusivas. 2021. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/355274673>.

RODRIGUES, A. F.; DOS SANTOS, M. G. Ensino de História para alunos com Transtorno do Espectro Autista. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 25, n. 3, p. 535-552, 2022. DOI: 10.1590/S1413-6538252022000900026. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/5VX9M5Lmtx5c6LxQ5QLt8S/>. Acesso em: 10 mai. 2024.

SANTOS, M. I. R.; ALMEIDA, J. M. R.; FERREIRA, A. A. A Educação de Surdos na Escola Regular: desafios e superações. *Revista Educação Especial*, v. 30, p. 143-160, 2022. DOI: 10.1590/10.1590/s1982-640220233014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reveducesp/a/kw88vxpYz8NXr4q42DphtxR>. Acesso em: 15 mai. 2024.

SANTOS, R. M. A Construção da História do Ensino de História e a Inclusão de Alunos com Deficiência. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/503>.

SILVA, C. P. A Importância da História no Ensino de Deficientes. 2020. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.repositorio.usp.br/>. Acesso em: 22 mai. 2024.

SILVA, O. P. A. História e Educação Inclusiva: práticas pedagógicas no ensino de História para estudantes com deficiência. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/12345>.

SNEIJERS, Tobias. A importância do ensino de História na inclusão escolar. *Revista Brasileira de História*, v. 31, n. 62, p. 103-118, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhist/a/9fB5vVR7t9BhbmdLkhYPJ8c>. Acesso em: 17 jun. 2024.

SOARES, T. M. B. A Inclusão de Deficientes em Cursos de História no Ensino Superior. *Cadernos de Educação*, v. 31, p. 151-164, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/ce/article/view/13266>. Acesso em: 21 jun. 2024.
UNESCO. Diretrizes sobre Políticas de Inclusão na Educação. Paris: UNESCO, 2009.

UNICEF. Compromissos para a Cúpula Global sobre Deficiências 2025p

VARGAS, L. F. D.; GALVÃO, R. F. Educação e Deficiência no Ensino de História: Desafios na formação de professores. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 11, n. 2, p. 28-39, 2021. Disponível em: <https://www.reveducacao.com.br/index.php/ree/article/view/587>. Acesso em: 24 mai. 2024.

YAROSCHUK, Luiz. Ensino de História e Deficiência: possibilidades e limites. *Caderno de História da Educação*, v. 30, n. 1, p. 89-100, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/chedu/a/4ZRfQZG3w9f79gxd9MkFb6M>. Acesso em: 22 mai. 2024.

ZANI, Luiza Tavares. História e Inclusão: experiências de ensino para deficientes auditivos. 2021. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/349>. Acesso em: 19 mai. 2024.

ZIMMERMANN, Ricardo. O uso de tecnologias assistivas no ensino de História. *Revista Educação e Tecnologia*, v. 25, p. 37-46, 2023. DOI: 10.1590/S2316-90122023.v25n10. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/educat/a/vhx73Lrb6YWfgVjM59g>. Acesso em: 24 mai. 2024.

ZOELLICK, Elisa. Formação de Professores para a Inclusão na Educação Básica. Curitiba: Ed. UFPR, 2020. Disponível em: <https://livraria.ufpr.br/>. Acesso em: 19 mai. 2024.