

OS DESAFIOS DO ENSINAR HISTÓRIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Ranildo García Monteiro ¹
Ivanisevic Agnes de Sousa Matos ²
Rosiele de Jesus Oliveira ³
Monica Emanuela Nunes Maia ⁴

RESUMO

Este artigo traz para a reflexão os desafios enfrentados pelos estagiários nas práticas do Ensinar História, para alunos com deficiência intelectual no Ensino Fundamental/anos finais. Temos como objetivo apresentar e discutir as principais dificuldades do processo de ensino – aprendizagem para a educação inclusiva. Discorreremos sobre importantes reflexões concernentes no espaço e ensino da Escola Inclusiva, das políticas públicas de inclusão social nas garantias jurídicas da Lei Brasileira de Inclusão, da Constituição Brasileira, dos Parâmetros Curriculares Nacional, na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. A partir da leitura da legislação buscamos traçar a trajetória do ensino atual de História direcionado ao público da Educação Especial, tendo em vista que é crescente a inserção do mesmo no ensino escolar regular. Apresentaremos também os possíveis métodos pedagógicas para Ensinar História, os quais, possam contribuir para o desenvolvimento de habilidades intelectuais e cognitivas nos educandos com deficiência.

Palavras-chave: Ensino de História; Formação do Professor e Inclusão Escolar.

INTRODUÇÃO

A proposta deste artigo é discutir as perspectivas de inclusão educacional de alunos com deficiência intelectual no ensino regular fundamental/anos finais, assim como, discorrer sobre as possíveis praticas pedagógicas do professor de História, afins de tornar mais efetiva esta inclusão por meio dos processos de ensino e aprendizagem.

Para tanto apresentaremos os principais desafios da Educação Especial no Brasil, partindo da historicidade dos fatos, pontuando os processos de Educação Inclusiva, dialogando com as políticas públicas que dizem assegurar o acesso à Educação Especial e discutindo com as propostas formação do professor-historiador, sinalizando possíveis soluções de Inclusão de alunos especiais na dinâmica das aulas de História.

A metodologia deste artigo caracteriza-se como uma pesquisa de campo, portanto tivemos como locus da pesquisa a regência e experiência do estágio supervisionado IV. As

¹ Graduando do Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, ranildogarcia@gmail.com;

² Graduado pelo Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, ivanisevicagnes5@gmail.com;

³ Graduanda pelo Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, rosiele_oliveira@hotmail.com;

⁴ Professora Substituta do curso de Licenciatura em História da Universidade Regional do Cariri. Mestre em História pela Universidade Federal do Ceará- UFC, monicaemanuelanm@gmail.com.

fontes documentais utilizadas partiram de estudos, pesquisas e autores que retratam a temática da História da Educação Especial no Brasil, dentre eles, publicações em periódicos científicos. Usamos também a análise de documentos da legislação nacional, além dos documentos oficiais disponibilizado pela escola “*Joaquim Pinheiro Teles*”⁵ e a observação e prática da regência no campus de estágio.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA É UM DIREITO?

Para contextualizar o processo histórico e político da Educação Especial no Brasil e seus desafios na metodologia concernente ao Ensino de História destinado a alunos com deficiência intelectual, precisamos primeiro compreender o tratamento dado as pessoas com deficiência. Hoje corriqueiramente falamos em inclusão social, como consequência da exclusão social, isso porque, nem sempre no decorrer da história, houve interações cordiais e sociáveis com este público, entretanto a trajetória da educação especial teve seu estopim no final do século XX, onde as questões educacionais passaram a fazer-se presente em estudos e debates. Os avanços da psicologia e das novas teorias da aprendizagem, os quais, começam a influenciar a educação na concepção psicopedagógica sobretudo nos métodos e nas técnicas de ensino e aprendizagem contribuíram de maneira significativa para a ampliação desse debate.

Os estudos em Educação Inclusiva no Brasil avançam de maneira significativa a partir da década de 1990 até o limiar do século XXI, (MAZZOTTA, 2005). No qual, o ensino escolar para pessoas com necessidades educacionais especiais, passou a ter orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/1996), estabelecendo em seu capítulo V, artigo 58, como: “[...] a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Sendo assim, a Educação Inclusiva no Brasil assegura-se nas correspondentes Diretrizes Curriculares para o Ensino Básico e com a criação do Atendimento Educacional Especializado – (AEE) no ano de 2011, que visa desenvolver habilidades extracurriculares no ensino inclusivo a alunos especiais, essas políticas públicas permitem o acesso incondicional de pessoas com deficiência no sistema de ensino escolar regular.

Segundo os estudos de Mazzotta (2005), o desenvolvimento da Educação Especial em atitudes sociais, quanto ao tratamento destinado a pessoas com necessidades especiais, foi marcado pela: “marginalização, assistencialismo e educação/reabilitação.” Com a aprovação da

⁵ Pseudônimo utilizado para proteger a integridade e identidade da real escola.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, e o tratamento dado a Educação a pessoa com deficiência, que por sua vez passam a ter direito a educação regular, a problemática foi inovando e avançando, pois estes grupos antes excluídos do ensino escolar regular passou a ter direito a educação escolar, ultrapassado as barreiras do simples assistencialismo, da terapia ocupacional, da execução de trabalhos manuais, oportunizando estas pessoas a inclusão social.

Muito embora a Educação Inclusiva proposta à alunos com deficiência esteja assegurada constitucionalmente, ainda há grandes desafios a serem enfrentados, por exemplo adaptar estruturalmente as escolas, seja da rede pública ou privada, a esse público. Entretanto, temos um outro desafio ainda maior, que se trata justamente da necessidade de capacitação do professor, em especial o professor de História, para promover a inclusão escolar por meio de formação continuada para atuar no atendimento a esses alunos específicos na rede regular de ensino.

Os pressupostos teórico-metodológicos da Educação Inclusiva, baseiam-se na busca de uma melhor qualidade educacional, sem perder de vista o respeito à pluralidade e diversidade dos educandos. Nesse sentido, a insuficiência de formação dos professores configura-se em um obstáculo frente (talvez uma das principais dificuldades) a Educação Inclusiva, ademais, é um grande desafio fazer com que a inclusão ocorra no ambiente escolar, principalmente em sala de aula, onde o processo de aprendizagem interagem com o desenvolvimento integral dos educandos especiais e é proposta de forma muito ampla.

De acordo com as perspectivas de MAZZOTTA (1989), no que concerne à Educação Especial, é preciso considerar que:

“Educação Especial é um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, para garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens” (Mazzotta, 1989, p.39).

Diante destas perspectivas, busca-se trabalhar essa temática, explorando a importância do Ensino de História para alunos com deficiências intelectuais, na expectativa de traçar um panorama de como o professor ensina História e como esses alunos aprendem História, especificadamente reporto experiências vividas na prática do Estágio Supervisionado IV na

escola municipal de Ensino Fundamental / anos finais “*Joaquim Pinheiro Teles*”⁶, situada no interior do Ceará.

O DESAFIO DO ENSINAR HISTÓRIA A ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS INTELECTUAIS.

Nas últimas décadas, a Educação Especial vem traçando avanços significativos na inclusão de pessoas com deficiência intelectual no sistema regular de ensino, e na sociedade como parte de um todo. Assim, o inciso III do artigo 208 da Constituição Brasileira se refere ao atendimento educacional especializado aos educandos deficientes, físicos ou intelectuais, principalmente na rede regular de ensino. E na Política Nacional de Educação Especial, o MEC estabelece como diretrizes da Educação Especial apoiar o sistema regular de ensino para a inserção dos portadores de deficiências e dar prioridade, quando do financiamento, a projetos institucionais que desenvolvam ações de integração. Esta mesma definição foi posteriormente reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e recentemente nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, assim como, reforçada na criação da Lei Brasileira de Inclusão em 2015.

Deste modo, à medida que há um avanço nas leis brasileiras para as garantias da Educação Especializada á alunos com deficiência intelectual, há limites e dificuldades em tornar o espaço e o ensino escolar inclusivo. Nesse sentido, é evidente que boa parte das escolas que recebem os alunos da Educação Especial anos finais, não são equipadas estruturalmente e profissionalmente para tais finalidade, assim, esses alunos são inseridos em um cenário de vulnerabilidade excludente.

Por outro lado, orientação inclusiva implica que o professor esteja adaptado às diferenças e às necessidades individuais, assim como, precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos nos vários níveis de ensino.

Nesse sentido, a formação do professor merece ênfase diante da temática da inclusão escolar, uma vez que, ao pensar-se na habilitação do professor para atuar nos processos de ensino – aprendizagem na educação inclusiva, é necessário que os cursos de licenciatura plena tenham implementados nas grades curriculares ações de formação teórico – metodológico que possa fornecer aos professores saberes para trabalhar a inclusão. Apesar dos avanços nos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino superior, observa-se que ainda há um distanciamento da formação docente com a realidade do seu exercício, tendo em vista, que muitos professores saem da academia sem domínio, experiência e conhecimento para trabalhar

⁶ Pseudônimo utilizado para proteger a integridade e identidade da real escola.

com a inclusão dos alunos com necessidades especiais nas dinâmicas de sala de aula, assim como, mediar o conhecimento de forma compreensível a eles, ou incluí-los socialmente com os colegas de classe.

Este cenário é cotidianamente reproduzido na dinâmica escolar e nas disciplinas de História na escola de ensino fundamental ‘*Joaquim Pinheiro Teles*’, onde as aulas que encontramos durante o estágio de observação e recentemente na prática do estágio supervisionado IV, são ausentes de olhares sensibilizados para com o aluno com necessidades especiais, embora a escola citada tenha uma sala de Atendimento Educacional Especializado – (AEE), equipada com recursos multifuncionais, como base de apoio a esses educandos, tal sala AEE atende as exigências de uma educação para todos.

A sala de Atendimento Educacional Especializado – (AEE), da referida escola também disponibiliza atendimento a outros educandos com necessidades especiais matriculados em escolas de bairros próximos, ao todo, esta sala atender 22 educandos de diferentes deficiências. Entretanto apenas 8 alunos são regularmente matriculados da escola ‘*Joaquim Pinheiro Teles*’, que de acordo com o Código Internacional de Doenças – (CID), tais alunos possuem deficiências como: Surdez (*H91.3*); Retardo mental leve – comprometimento do significativo do comportamento (*F72.0*); Tique transitório (*F95.0*); Transtorno misto da condução e emoção (*F92.8*); Transtorno específico misto do desenvolvimento (*F83*); Transtorno específico do desenvolvimento das habilidades escolares (*F81*); Episódio depressivo leve (*F32.0*) e (*F640.0*); e Retardo mental não específico (*F79.1*).

Vale ressaltar, que cada educando possui um horário de atendimento específico na sala de AEE de acordo com suas necessidades. Geralmente, e no caso da referida escola, citada anteriormente, estes atendimentos ocorrem no horário em que tais educandos estão matriculados, durante a aula, eles são retirados do contato com os colegas da turma por um curto momento, e assim, desenvolvem habilidades cognitivas e intelectuais sob orientações da psicopedagoga e com auxílio dos recursos multifuncionais da AEE.

Outro fator existente e bastante visível concerne ao contato social destes alunos especiais com os alunos “ditos normais” dentro do espaço escolar. Observamos que há uma ampla sociabilidade entre os dois públicos de educandos, principalmente nos intervalos das trocas de aulas e no intervalo da recreação, podemos considerar, que embora o ensino fundamental anos finais seja composto por alunos adolescentes, tais questões de sociabilidade prevaleceram o respeito a diversidade das pessoas com deficiência. Não houve no decorrer da prática do estágio manifestações como “*Bullying*” por parte do núcleo estudantil a alunos com deficiência.

Mas, constatamos que mesmo os alunos especiais inseridos no ambiente escolar, em especial na sala de aula, esses alunos não participam ativamente e efetivamente da dinâmica da aula, talvez por entender, que a aula ministrada pelos os professores eram uma aula que apenas comportasse aos alunos ditos normais, ademais, não haviam um método que os inserissem no fazer das aulas de História. Nesse sentido, ficou evidenciado que o processo de ensino e aprendizagem contemplava apenas uma mão da educação, deixando em segundo plano a educação inclusiva.

Mas, concernente ao professor de História, a principal indagação que surge é: como ensinar História a alunos com deficiência intelectual, cuja suas habilidades educacionais ainda estão em processo de construção?

Em vista disso, devemos considerar que o aluno da Educação Especial é um indivíduo dotado de sensibilidades, possibilidades e significados, membro e parte da sociedade, portanto, condutor não imune do aprender a ser e do viver com igualdade de direitos e deveres, nesse sentido, o ensino de História para eles é importante para que esses se apropriem da sua realidade, e para tal proximidade é necessário que o professor de História utilize mecanismos de símbolos e representações dentro de um contexto histórico, social e cultural, onde os alunos possam conseguir ter percepções de temporalidades e que estimule-os as outras experiências.

Compreender esse mesmo ensino de História como parte fundamental do processo de aprendizagem para alunos especiais, teria que ser um ensino que faça sentido, que possibilite significados e que resinifique aqueles a que estão ligados diretamente. Deste modo, só vale a pena a aprendizagem para a crianças e adolescentes, principalmente para os educandos especiais, quando eles conseguem ampliar e reconfigurar por meio de significados aquilo que recebem, ou seja, considerar aquilo que os alunos tem, porque eles não chegam na escola de maneira vazia, e ampliar com as informações que o professor, os livros e o contexto social podem fornecer.

O ENSINO DE HISTÓRIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL VOLTADO NAS PERSPECTIVAS DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: CONTRIBUIÇÕES E REFLEXÕES.

Segundo Ausubel (1982), aprendizagem significativa parte de um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo, sendo assim, os educandos podem ao modo deles estabelecer a construção de uma tese, ou seja, a partir da convivência no meio social escolar e das novas

informações que vão recebendo chegaram oficialmente no conhecimento socialmente estruturado.

Entretanto, os alunos com deficiência intelectual quando inseridos no ambiente escolar regular entram em contato com um conjunto de conhecimentos curricular única, aqui o grande fator de exclusão nas aulas de história, uma vez que não existe um parâmetro curricular apropriado para aqueles que possuem limitações intelectuais. Sendo assim, tanto os alunos com deficiências intelectuais quando os alunos dito “normais”, acabam por usufruir do mesmo conjunto de conhecimento curricular, que é historicamente essencial para emancipação dos educandos, mas cabe a escola encontrar formas de respeitar a condição própria de aprendizagem de cada aluno, sem querer igualá-los uns aos outros, ao mesmo tempo em que busque valorizar e considerar o jeito de aprender dos alunos com deficiência intelectual, tendo em vista que esses alunos tem um tempo de aprender diferenciado dos demais.

Como não há parâmetros curriculares adaptados aos alunos com deficiência intelectual, fica inviável a produção de material didático pedagógico concernente aos conteúdos históricos a serem trabalhados na sala de aula, inclusive nas aulas de História. Nesse caso, como exercer a inclusão escolar, onde não há ferramentas didáticas pedagógicas voltadas ao suporte teórico e metodológico para os alunos da Educação Especial? Não basta só inserir esses alunos no ambiente escolar, é preciso lhes dar garantias de inclusão por meio das leis, é importante que haja material didático teórico-pedagógico para a manutenção do processo de ensino aprendizagem desses educandos.

Ademais, no caso do ensinar História os educandos com deficiência intelectual precisamos de condições básicas que lhes permitam conhecer, constituir e descobrir que podem interagir com o outro e com o mundo, criando, e estabelecendo e formando relações. Nesse sentido, o ensinar História é de extrema importância, pois possibilita fornecer elementos construtivos no desenvolvimento humano acerca da sua realidade.

Nos dizeres de COLL (1998), quando se refere ao sentimento do aprender dos alunos, argumenta:

“O que importa é que os alunos possam construir significados e atribuir sentido àquilo que aprendem. Somente na medida em que se produz este processo de construção de significados e de atribuição de sentido se consegue que a aprendizagem de conteúdos específicos cumpra a função que lhe é determinada e que justifica a sua importância: contribuir para o crescimento pessoal dos alunos, favorecendo e promovendo o seu desenvolvimento e socialização”. (Coll, 1998: 14)

Isso significa dizer que para os alunos com deficiência intelectual, o processo de construir a atribuição de significados por meio do que se aprende, é fundamental a figura do agente provocador deste sentimento, ou seja, a participação do Professor de História. Desse modo, torna-se importante a instrumentação do professor de História, além da preparação para lidar com as diferenças, com singularidade e diversidade, não voltando-se para um modelo de pensamento comum aos discentes com deficiência intelectual.

Para interagir com esse público faz-se necessário pensar e refletir como esses alunos com deficiência intelectual trazem consigo um legado cultural, advindo das interações cotidianas com familiares, amigos e vizinhos. Por um lado, é aconselhável que o professor de História, busque pensar o sentido da História para estes alunos, considerando sempre seus saberes prévios advindos das relações sociais vivenciadas nos contextos sociais as quais inserem-se, por outro lado, cabe explorar tais experiências de sociabilidades humanas como parte da prática histórica da vida, dialogando dinamicamente com as informações mediadas pelo professor nas aulas de História.

Partindo desta hipótese metodológica, é necessário conectarmos o Ensino de História da Educação Especial a Didática da História, uma vez que, de acordo com Libâneo (2002) contribuindo para alargar a compreensão acerca da Didática Geral, conceitua como:

“[...] uma disciplina que estuda o processo de ensino em seu conjunto no qual os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula se relacionam entre si de modo a criar as condições e os modos de garantir aos alunos uma aprendizagem significativa”. (LIBÂNEO, 2002.)

Nesse sentido, a Didática da História enquanto elemento da prática de uma temporalidade histórica tem o poder de construir e desconstruir uma vida. Entretanto, a Didática da História lida então com a soma das operações mentais com as quais os homens reconstróem passados para se orientarem no presente. Ela não discute simplesmente a transmissão ou o ensino da História. Neste lidar com operações mentais de reconstrução de passado, seu objeto de pesquisa está diretamente relacionado ao trabalho da especialidade profissional do professor de História.

Já Maria Auxiliadora Schmidt (2005), comenta que os princípios da Didática da História tornam necessário que professores e alunos busquem a renovação dos conteúdos, a construção de problematizações históricas, a apreensão de várias histórias lidas a partir de distintos sujeitos históricos, das histórias silenciadas, histórias que não tiveram acesso à História. (SCHMIDT, 2005. P.299.)

No caso dos alunos com deficiência intelectual, a renovação dos conteúdos no ensinar História busca intensificar as vivências pessoais e coletivas aproximando-se da sua realidade histórica de maneira que os sujeitos sociais possam inserir-se dentro de uma esfera de pertencimento, numa ordem de vivências múltiplas e contrapostas na unidade e diversidade do real.

Foi justamente, essa ausência do real no sentimento de pertencimento de vivências múltiplas que presenciamos no Campo de Estágio, durante a prática do estágio supervisionado IV na escola “*Joaquim Pinheiro Teles*”, onde os alunos com deficiências intelectuais, mesmo com a possibilidades de entender que eles estão inseridos no ambiente escolar regular por questões de sociabilidade, não havia uma atenção especial voltada para eles, assim como, não havia um processo de ensino-aprendizagem eficaz destinado aos mesmos no ensino de história e demais disciplinas. Por outro lado, cada aluno com necessidades especiais participa de Atendimento Educacional Especializado – (AEE), na qual a escola citada é contemplada com uma sala, além de um suporte psicopedagógico e cuidadores sociais, onde a junção desses aspectos possibilitam que tais alunos desenvolvam habilidades motoras cognitivas.

Acredita-se que com esta ausência de pertencimento do real gera a invisibilidade desses alunos especiais no espaço escolar. Uma das maneiras de combater tal invisibilidade no âmbito escolar, parte da prática de exercitar o próprio ato de existir, fazer da conscientização a principal ferramenta da aprendizagem significativa. Que conforme Paulo Freire (2006):

“A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica”. (2006, p. 30)

Nesse sentido, quando os agentes da educação, aqui incluo o Professor de História, ao exercitar a consciência da existência do real, tal ato configura-se no aspecto dialético da educação, refletida principalmente nas relações entre professor-aluno.

Reportamos, vale ressaltar que a Escola “*Joaquim Pinheiro Teles*” é adaptada nos moldes da acessibilidade para alunos com deficiência seja física ao mental, mas embora seja adaptada as tais aspectos, temos no seu corpo docente a ausência de formação para se trabalhar a Educação Inclusiva, uma vez que a Educação Inclusiva apenas parte dos cuidadores sociais e da psicopedagoga. E isso torna-se uma situação problema quando nossos pensamentos se voltam para as questões de Inclusão Escolar, mais uma vez reitero que não basta apenas incluir, é preciso que se haja condições e garantias para que os alunos deficientes intelectualmente ou

físicos consigam trabalhar suas habilidades cognitivas e mentais, principalmente no que concerne ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, como parte fundamental do Ensino de História.

Ainda falando sobre a Didática da História, Selva Guimarães Fonseca (2003, p36), apresenta a ideia que é preciso que os professores incorporem no processo de aprendizagem outras fontes de saber histórico, tais como, a TV, os quadrinhos, a literatura, a imprensa, as múltiplas vozes dos cidadãos e os acontecimentos do cotidiano.

Nesta perspectiva, o Ensinar História implica na prática do saber usar as fontes, suas representações, o professor de História pode diversificar as fontes e dinamizar o ensino, assim, democratizando o saber e tornando os conhecimentos mais fáceis de compreender, instigando assim, debates e estimulando o estudo da complexibilidade da cultura e da experiência históricas dos educandos.

Contudo, a disciplina de História desperta importâncias próprias de cada sujeito social, a História explica o que somos, de onde viemos enquanto parte de uma comunidade, nação ou etnia. E dentro da dinâmica escolar o Professor de História tens suas particularidades no agir, no ser, no viver e no ensinar, por isso, o docente transforma esse conjunto de conhecimentos históricos em saberes ensináveis, trazendo a compreensão de seus alunos.

Embora a Educação Especializada se faz o ambiente apropriado para desenvolver habilidades de aprendizagem e cognitivas a alunos especiais, compreendemos que é possível também desenvolver a consciência histórica que se expressa nesses educandos, nos diversos espaços no cotidiano escolar, principalmente em sala de aula e com na interação com os colegas da classe e nas relações professor-aluno. Neste caso, o Ensino de História e a Didática da História devem andar de mãos dadas, sendo assim, o processo didático-histórico pode fluir pelo o professor de História a alunos com necessidades especiais, inserindo-os na dinâmica das aulas de história.

Entretanto, acredita-se que o ato de aprender é uma condição humana, individual, heterogênea e aperfeiçoada pelo o próprio sujeito do aprender, ou seja, o aluno, independentemente de sua condição intelectual. São as diferentes ideias, opiniões, níveis de compreensão que enriquecem o processo escolar e clareiam o entendimento dos alunos e professores. Essa diversidade deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo e da possibilidade de nos expressarmos abertamente sobre ele. (MANTOAN; BATISTA, 2007).

COSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que embora os desafios sejam grandes e constantes, Ensinar História é de extrema importância para o desenvolvimento integral e cognitivo dos educandos com deficiência física e intelectual. Por meio da sociabilidade, das trocas recíprocas de conhecimentos, experiências vividas, do ato de ensinar e de aprender, dos olhares de sensibilidade, os alunos com deficiência podem ser capazes de desenvolver habilidades importantes como a atenção, memória, além de conhecer a si e a sua realidade.

Os avanços na Educação Especial e a importância do Ensinar História adaptando aos alunos com deficiência intelectual contribui significativamente para o desenvolvimento cognitivo dos educandos dentro e fora do ambiente escolar. Assim como as práticas pedagógicas do professor de História são uma espécie de chave central para esse processo de desenvolvimento dos alunos, por isso, observamos que um dos grandes enfrentamentos é com o processo de formação continuada desses profissionais da educação, principalmente no que concerne aos cursos de licenciatura.

No que diz respeito a inclusão escolar, aqui fazemos algumas considerações. É indiscutível que voltemos a repensar as políticas públicas da inclusão escolar, portanto, precisamos de mais planejamento político para dar maior suporte jurídico, psicológico e pedagógico aos educandos com deficiência. Como também a que continuemos na busca-se de propiciar a aprendizagem significativa, que esta possibilite a construção de sentimentos de pertencimento do real, não apenas incluir o educando no espaço escolar, mas lhe dar garantias de ensino e aprendizagem adequada aos seus níveis educacionais. O professor deve considerar fielmente a realidade de cada educando, considerar seus saberes prévios.

Assim concluímos, que para o deficiente intelectual aprender História e suas concepções implica em estimular a conhecer o mundo, a si mesmo e ao outro de forma gradativa, e o papel do professor é fundamental nesse processo de mediação de conhecimento e de aprendizagem, o professor historiador deve compor esse conjunto como um sujeito também responsável por estimular as habilidades intelectuais e cognitivas de seus alunos, seja ele deficiente intelectual ou não, o professor será a ferramenta motriz desse processo.

O abraço a Educação Inclusiva na escola “*Joaquim Pinheiro Teles*” se faz coletivo quando o núcleo de profissional a qual pertencem, remove a Exclusão Escolar da educação pública, fazendo que o diferente aconteça, oportunizando a educação igualitária e justa, é possível construirmos e tornarmos a educação acessível a todos, independentemente das

limitações e diversidades de nossos educandos, o olhar de sensibilidade e empatia aliado ao respeito se configuram e se mostram no ato complexo de aprender e de ensinar.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. **A Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo, Moraes, 1982.

COLL, César. **Os Conteúdos na Reforma: Ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Conscientização: **Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3ª ed.; São Paulo: Centauro, 2006.

Conselho Nacional de Educação / Câmara de Ensino Básico. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB-Lei nº9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

FONSECA, Selva G. **Didática e Prática de ensino de História**. Experiências reflexões e aprendizagem. Campinas, SP: Papyrus, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

Mazzotta, M. J. S. (1989). **Evolução da educação especial e as tendências da formação de professores de excepcionais no Estado de São Paulo**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

SCHMIDT, M.A. *A formação do professor de história*. In: BITTENCOURT, C. (Org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1998.