

O Ensino de História e o Processo de Inclusão Escolar: o ensino de historia a alunos inclusos na rede pública do Estado do Rio de JaneiroCarla Márcia Pamphile dos Santos¹

Resumo: O presente trabalho se propõe uma reflexão acerca do ensino da historia para alunos inclusos na escola pública estadual e se insere na temática de *História e ensino de História* do V Congresso Internacional de História. Assim, faremos considerações acerca de uma pratica educacional que atenda aos novos paradigmas educacionais da educação inclusiva nas escolas públicas do Estado do RJ e procuraremos refletir sobre as problemáticas enfrentadas pelo profissional da educação, no caso o professor de história, que se depara com uma escola que não é preparada para atender as novas políticas públicas educacionais de inclusão – social, gênero, étnica e de necessidades especial - e procura conciliar essa prática com as novas abordagens do ensino de historia que devem atender aos parâmetros curriculares nacionais. Nesse contexto, algumas indagações servem como roteiro de elaboração deste texto: como ensinar História para alunos com necessidades educacionais especiais? De que maneira podemos adequar o ensino de historia a alunos com necessidades especiais? Como ensinar o aluno incluído a pensar historicamente? Como o ensino de história se enquadra neste novo paradigma educacional? A questão principal é como ensinar historia para aqueles que não vêem, ouvem ou falam e fazer destes cidadãos inseridos no contexto social em uma escola que deve ser socializante e igualitária livre de preconceitos e de discriminações, cujo ensino da historia possa apontar para situações e formas que possam contribuir para tornar a aula de História não só um instrumento de aquisição do conhecimento, mas também algo vivo, contemporâneo e significativo, que possibilite ao aluno a compreensão e leitura da realidade. Para tanto, usamos uma abordagem metodológica de análise de texto de autores como: Bittencourt (2010), Helenice Rocha (2009), Mantoan (2003), Masiero (2009), Seffner (2007), Wanderley(2002) e Aristeu da Rocha (2002) e uma abordagem qualitativa, uma vez que disponibilizamos da prática educacional como princípio para a elaboração do discurso. Obtivemos este recurso de forma empírica, através da experiência educacional, por meio de contato direto com alunos nas escolas públicas lecionadas, tendo como foco o ensino de historia e sua complexidade curricular para atender não somente aos alunos com necessidades especiais, mas a estes em específico. Neste sentido, o trabalho se compõe de três partes: a primeira como fundamentação teórica, faremos uma breve abordagem sobre o ensino da historia e suas considerações adotadas em sala de aula. Em seguida, iremos situar o conceito de educação inclusiva como novo paradigma educacional adotado em escolas públicas de ensino médio. Seguindo o roteiro, iremos inserir como exemplificação e problemática um estudo de caso em escola pública com a presença de alunos inclusos. Concluindo, a este conjunto foram arroladas algumas questões sobre a importância do ensino de historia para alunos inclusos, destacando os com necessidades especiais, as políticas públicas inclusivas vivenciadas em sala de aula, as dificuldades encontradas pelos professores de história para trabalhar com os alunos inclusos e a falta de instrumentalização pedagógica adequada, em suma, a contribuição do ensino de história para a construção de uma educação cidadã livre de preconceitos e da própria construção de um discente capaz de analisar e criticar o mundo e a sociedade na qual se insere e, portanto, capaz de construir um saber histórico escolar de acordo com a sua construção de vida.

Palavras-chave: história - ensino de historia – inclusão – políticas públicas inclusivas.

O ensino de história: o ato de historicisar

Tudo o que você faz em sala de aula depende fundamentalmente de duas coisas: da forma como você encara o processo ensino/aprendizagem e da sua concepção de história (Cabrini, Conceição. O ensino de História, 1987).

A História é uma disciplina obrigatória no currículo educacional das escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro nos ensinos fundamental e médio. Logo, a história enquanto disciplina que se inseriu como a substituta do antigo estudos sociais que era lecionado a partir da 5ª série do 1º grau, hoje 6º ano do ensino fundamental² até o ensino médio, e tornou-se indispensável à formação básica do cidadão, de acordo com os objetivos apresentados pelos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM,p.4). A disciplina de história juntamente com geografia, sociologia e filosofia compõem as áreas das Ciências Humanas e suas Tecnologias do Ensino Médio, e se inserem nos currículos obrigatórios das escolas públicas estaduais, onde ensinar história, nos dias atuais, segundo Bittencourt, tem se constituindo uma tarefa complexa aos docentes ao se “depararem com as desigualdades de uma sociedade moderna e arcaica, de contradições não dissimuladas, mas que possui em comum um público estudantil com dificuldades para estabelecer relações com os tempos históricos”(BITTENCOURT, 2010, p.7). Essas dificuldades tornam-se ainda maiores quando se trata de alunos com necessidades especiais.

Ter uma escola inclusa, ensinar a alunos inclusos e não mais excluir alunos desse processo pedagógico; educá-los para aquisição do conhecimento histórico e torná-los críticos e cidadãos, passa a ser um dos objetivos dos professores de história que no seu cotidiano escolar vem se deparando cada vez em maior escala.

Assim, ainda de acordo com a autora, ensinar história passa a ter um duplo desafio para os professores desta disciplina, pois os objetivos e/ou finalidades de uma “disciplina escolar” devem se inserir e se integrar “para atender a um público escolar diferenciado e como resposta às suas necessidades sociais e culturais”(BITTENCOURT, 2010, p.17). Neste contexto, o ato de ensinar história deixa de ser uma ação isolada para se inserir diretamente no processo de desenvolvimento do processo de aquisição do conhecimento do discente e ser capaz de atender as exigências de uma sociedade moderna.

O ato de ensinar, e o processo de aquisição do conhecimento histórico, isto é o ato de historicisar, nem sempre se adéqua a realidade de se ter e fazer uma educação inclusiva, pois, ensinar história em conformidade com as novas políticas públicas educacionais (PCN - Ensino Médio) e adotadas pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) sob a orientação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), não trouxe para o âmbito da sala de aula o aluno incluso, ou seja, os livros didáticos adotados na escola do Estado do Rio de Janeiro não atendem as necessidades destes alunos que não tem condições de manusear e exercitar a partir deles. Os conteúdos de história inseridos nos parâmetros curriculares de longe se enquadram no principio básico de uma educação para todos, pois se o aluno que possui necessidades especiais não lê um livro por que não está em braile como fazer deste aluno, numa perspectiva histórica, historicisar estes conteúdos e produzir um conhecimento histórico se ele esta longe de suas representações sociais, está distante do cotidiano escolar. De acordo com PCNEM vale ressaltar que “os conhecimentos de História são fundamentais para a construção da identidade coletiva a partir de um passado que os grupos sociais compartilham na memória socialmente construída.”(PNC, p.12) Assim, a sala de aula deixa de ser um espaço democrático na medida que não atende a todos que se inserem nela deixando o aluno incluso muitas vezes de lado, longe do processo ensino/aprendizagem. É certo que o ensino de história acaba por reproduzir a história tradicional dos livros didáticos que longe de ser libertadora impede o livre pensar. De acordo com Cabrini (1987, p, 21)

essa história, que exclui a realidade do aluno, que despreza qualquer experiência da história por ele vivida, impossibilita-o de chegar a uma interrogação sobre sua própria historicidade, sobre a dimensão histórica de sua realidade individual,(...) torna “natural” o fato de o aluno não se ver como agente histórico.

Desta forma é preciso que haja uma prática educacional e uma metodologia diferenciada para melhor atender aos alunos inclusos, cujo processo ensino/aprendizagem passe pelo resgate daquilo que o aluno aprendeu em sua realidade histórica – a história vivenciada – e aquilo que deve aprender para uma reflexão histórica do que se faz e do que se produz em sociedade.

Segundo da Rocha, (1996,p.12) ao analisar uma proposta metodológica para o ensino de história, ele diz que

A experiência de um educador em História leva a enfatizar a necessidade de uma reflexão sobre a prática pedagógica para o ensino eficaz, atraente, curioso, abrangente e capaz de instrumentalizar o aluno para a compreensão das profundas transformações recentes, sem esquecer de que o mundo atual é o resultado de um longo e contraditório processo histórico”.

Já Rocha (2009, p.15) diz ao diferenciar quanto ao método a história escolar da história acadêmica que

A história escolar orienta-se por regras pedagógicas próprias, adequadas aos diferentes graus de formação dos alunos; pelas práticas aprendidas e pela erudição obtida mediante a formação intelectual/profissional do professor como historiador; pelos saberes adquiridos na vida e pela experiência em sala de aula.

Logo, o professor, neste caso precisa criar mecanismos e instrumentos que possam melhor passar seus conteúdos programáticos aos seus alunos e em especial aos alunos inclusos. Ainda, a prática pedagógica deve estar associada ao método de ensino desenvolvido pelo professor que possa estar de acordo com as conformidades da educação inclusiva e de um cotidiano de vida e de vida escolar tanto do professor quanto do aluno. Esta tarefa, o de ensinar a alunos inclusos, e, a problemática – o de não ter instrumentos adequados para o ato de ensinar - passa a ser exclusivamente do professor e não é discutida ou tem qualquer orientação de como fazer nas políticas públicas adotadas na escola pública de ensino médio do Estado do Rio de Janeiro.

É preciso, então, garantir que o professor de história saiba se relacionar com o seu saber histórico e possa instrumentalizar este saber através de uma prática pedagógica que atenda as novas diretrizes da educação inclusiva.

Assim, vale ressaltar que o ensino de história pode contribuir para se obter bons resultados das políticas de inclusão escolar, o maior desafio é tentar estabelecer como se fazer na prática educacional o planejamento e a relação da disciplina com a inclusão escolar.

A educação inclusiva: alunos inclusos uma escola para todos³

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos. (Maria Teresa Eglér Mantoan. Campinas, setembro de 2003).

A preocupação com o ensino de história e a nova consideração de se ter alunos inclusos em sala de aula nos faz repensar o papel do professor de história e a prática pedagógica em escolas públicas que se propõe deixar de ser exclusiva em sua ação para atender aos novos paradigmas de educação de uma escola para todos e com todos – a escola inclusiva. Contudo, o conceito de inclusão escolar ainda é uma dificuldade a ser enfrentada pelos professores das escolas regulares, em especial a da rede pública estadual do Estado do

Rio de Janeiro. Pensar uma escola plural e não mais homogênea, criar novos paradigmas e concepções dos educadores, buscando novas práticas escolares que permitam o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais é o ideal de escola. Garantir a sua permanência nos espaços regulares de ensino, e ainda, levando subsídios para os professores reformulem suas práticas pedagógicas, esta é a escola democrática e inclusiva, livre das desigualdades sociais, sejam elas sociais, culturais e políticas.

Assim sendo, “indivíduo e sociedade são intrínsecos e se autodeterminam” (DAMASIO,1996). Da mesma forma que a escola e o aluno também são intrínsecos, mas devem manter uma auto-regulamentação para melhor podermos entender o universo do educando em uma escola que deixou de ser singular para ser plural e ressignificar os processos de construção do educando que apresenta características inclusivas.

A recomendação para que os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais sejam matriculados na rede regular de ensino está na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. O processo de inclusão escolar tem como pressuposto a mobilização da sociedade para um novo olhar sobre as diversidades humanas. A base para a elaboração de propostas sobre educação inclusiva foi adotada na *Conferência Mundial sobre as Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade* reafirmado no *Fórum Mundial de Educação* e apoiado pelas Regras Básicas das Nações Unidas em Igualdade de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências. Esse princípio foi debatido novamente em novembro de 2008 durante a 48ª Conferência Internacional de Educação em Genebra. De conformidade com este documentos podemos decretar que a “a educação inclusiva de qualidade se baseia no direito de todos – crianças, jovens e adultos – a receberem uma educação de qualidade que satisfaça suas necessidades básicas de aprendizagem e enriqueça suas vidas.” Neste documento recomenda-se a promoção e qualificação dos profissionais da educação pois que sejam estes os disseminadores aos educandos como respostas as necessidades educativas especiais; informam sobre a importância deste tema ser debatido e pesquisado no âmbito das comunidades acadêmicas, bem como a manter centros permanentes de informação e de documentação para a divulgação dos possíveis resultados destas pesquisas. Contudo, a prática da inclusão escolar ainda é uma dificuldade a ser implantada pelos professores das escolas regulares, em especial a da rede pública do Estado do Rio de Janeiro.

É certo que ter alunos inclusos em suas salas de aula não criou para os professores um empecilho no ato de educar, pelo contrário, de acordo Seffner (2007,p.1)

De forma quase unânime nos documentos oficiais e no discurso escolar, a idéia de "incluir" é tomada como positiva, e são tomados como positivos o desejo de ser "incluído" e a reivindicação de "inclusão", quando provenientes dos alunos e alunas. O combate aos mecanismos de "exclusão" está presente de forma potente nas falas de muitos atores sociais em educação, e não conseguimos imaginar que no atual momento um professor ou professora inicie uma fala com a frase "eu sou contra a inclusão escolar.

Assim, pensar uma escola plural e não mais homogênea, criar novos paradigmas e concepções dos educadores, buscando novas práticas escolares que permitam o acesso de alunos com necessidades educacionais especiais, buscando, acima tudo, garantir a sua permanência nos espaços regulares de ensino, e ainda, levando subsídios para os professores reformulem suas práticas pedagógicas, eis um grande ideal de escola. Pois, vencendo as adversidades e os obstáculos, poderemos ter um indicativo de vida saudável escolar.

Morim⁴ nos remete aos sete saberes da educação e um deles se destaca com considerável relevância dentro do contexto abordado por nós, sobre a escola inclusiva - que é a incerteza, pois são nas incertezas dos saberes que construímos novos saberes. A escola

inclusa se insere neste contexto de construções incertas para se realizar uma escola de ponderações inclusas.

É necessário mostrar em todos os domínios, sobretudo na história, o surgimento do inesperado. Eurípides dizia no fim de três de suas tragédias que: “os deuses nos causam grandes surpresas, não é o esperado que chega e sim o inesperado que nos acontece”. É a velha idéia de 2.500 anos, que nós esquecemos sempre (Morin, p.9).

A escola inclusiva é aquela que possibilita o trabalho com o incerto, o trabalho com o inesperado, pois é nas incertezas que se constrói um novo; um novo saber, uma nova escola, um espaço para se conviver com as diversidades e buscar eliminar as desigualdades que envolvem nossos alunos que possuem necessidades especiais; pois é preciso fazer uma conexão entre a escola que temos e a que queremos ter, ou seja, uma escola resiliente e inclusiva. A escola tradicional vive com as certezas e com o esperado, o aluno que não possui dificuldades se distancia do que se espera de um aluno incluso. O difícil e até mesmo muitas vezes impossível trabalhar é com o aluno-inesperado, àquele que apresenta dificuldades no aprendizado e que nem sempre é diagnosticado por especialistas tornando o discente um desistente, um reincidente na série, repetindo por diversas vezes a mesma série, ciclo ou ano de escolaridade. Este discente pode apresentar distúrbios muitas vezes não aceitos pela comunidade acadêmica como nos mostra Masiero⁵

observa-se que grande parte dos teóricos educacionais acredita que não se enquadram na modalidade de educação especial os alunos que apresentam distúrbios de aprendizagem (dislalia, dislexia, discalculia, transtorno de déficit de atenção, hiperatividade e outros relacionados a cognição e afetividade). Os professores alegam que esses problemas são passageiros, em alguns casos, e que não há necessidade de mudanças mais acentuadas no currículo escolar e no plano político pedagógico da instituição educadora.

De acordo com as informações recolhidas pelos profissionais da rede pública de educação somente será considerado incluso o aluno que apresente documentação com laudo que comprove a sua deficiência. Contudo, o Decreto nº 291/2004 da Secretaria Estadual de Educação⁶ nos relata a preocupação do Estado em assegurar a inclusão e permanência do discente e preparo do docente para atuar em ambientes próprios para atender alunos com necessidades especiais, sejam elas de caráter psicopedagógico, físico e/ou social.

O docente está preparado para atuar em uma escola tradicional, elitista, homogênea, que possui um projeto educacional pautado principalmente por um sistema meritocrático, produzindo quadros de exclusão, levando ao prejuízo a trajetória educacional de muitos alunos que não se encaixam neste modelo de educação, pois não há preparo profissional destes docentes.

É preciso mudar o atual paradigma que se tem sobre a educação e construir novos construtos. A inclusão, dentro de uma nova perspectiva de sociedade moderna, se pautou como um novo paradigma da educação: a educação inclusiva. É certo que o termo inclusão já nos aponta a uma outra concepção de educação que é a exclusão, ou seja, “o termo inclusão já traz implícito a idéia de exclusão, pois só é possível incluir alguém que já foi excluído. A inclusão está respaldada na dialética inclusão/exclusão, com a luta das minorias na defesa dos seus direitos e na permanência em uma escola de qualidade, que respeite a diversidade. Mas, de acordo com as concepções de Mantoan (p.21-22), um dos problemas enfrentados pelos professores é que

A maioria dos alunos das classes especiais é constituída pelos que não conseguem acompanhar os seus colegas de turma, os indisciplinados, os filhos de lares pobres, os filhos de negros e outros. Pela ausência de laudos periciais competentes e de queixas escolares bem fundamentadas, esses alunos correm o risco de serem admitidos e considerados como PNEE.

Para a autora as incorreções acerca da educação inclusiva e dos alunos inclusos no ensino regular é um problema a ser revisto na legislação, pois

As indefinições da clientela justificam todos os desmandos e transgressões ao direito à educação e à não-discriminação que algumas escolas e redes de ensino estão praticando, por falta de um controle efetivo dos pais, das autoridades de ensino e da justiça em geral.(...) Essa falta de clareza faz retroceder todas as iniciativas que visam à adoção de posições inovadoras para a educação de alunos com deficiência.

Problemas conceituais desrespeitam a preceitos constitucionais, interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional e preconceitos distorcem o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular.

Na prática é o que vem ocorrendo nas escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro, o aluno é inserido na escola regular, mas a escola não se prepara para receber este aluno. Espera-se que este possa se adaptar ao sistema educacional existente e não o inverso.

Desta forma é através da implantação de uma escola inclusiva com ações renovadoras na prática pedagógica para atender alunos com necessidades especiais que teremos um ensino de história de qualidade e uma escola de excelência.

O ensino de história e a inclusão escolar: estudo de caso

A preocupação com o ensino de história e a constante presença de alunos inclusos trouxe para os campos acadêmicos o repensar histórico e a prática pedagógica em escolas públicas que se propõe deixar de ser exclusiva, para atender aos novos paradigmas de educação de uma escola para todos e com todos – a escola inclusiva, nos leva a um estudo de caso que melhor possa evidenciar esta prática em sala de aula com alunos com necessidades educacionais especiais .

Iniciaremos um relato sobre um processo de inclusão observado no Colégio Estadual Olavo Bilac, uma escola pública regular no estado do Rio de Janeiro, onde duas alunas apresentam, cada uma delas, necessidades educacionais especiais, e foram matriculadas no ensino médio desta instituição, desde o ano de 2009.

T. é uma aluna inclusa, pois possui uma cegueira congênita que a impede de se locomover livremente pelo espaço físico da escola. A escola, por sua vez não possui qualquer obra de adaptação para este tipo de aluno, pois as salas de aula são todas no segundo andar e não possuem rampas ou elevador, seu acesso é feito somente por escadas. Vencendo o obstáculo inicial de se chegar as salas de aula, iniciam-se as dificuldades, como a falta de instrumentos pedagógicos para um melhor aproveitamento do processo ensino/aprendizagem. T. necessita da ajuda constante para copiar a matéria escrita no quadro branco, e como ela não enxerga precisa que o professor ou o colega de classe dite o que está sendo escrito no quadro para melhor aproveitamento do processo. As explicações do professor ela resolve gravando em seu MP3, e depois transcreve, em sua residência, para o braille. No entanto, o colega nem sempre está disposto em fazer o trabalho de copiar e ditar ao mesmo tempo e o professor enfrenta a primeira dificuldade, pois se ele dita a matéria não escreve com rapidez perdendo tempo de aula. Lembrando que algumas aulas têm a duração de 50 min.

As relações sociais na escola passam a ser um novo obstáculo, pois a aluna, no horário do recreio, fica sentada sozinha em um banco longe do pátio, da movimentação intensa, das conversas naturais entre alunos de um mesmo espaço, pois é preciso que alguém se prontifique a levá-la de um lado para outro. Após o recreio o inspetor leva T. de volta a sala de aula.

No momento da avaliação as provas são feitas todas de forma igual sem levar em consideração o problema desta aluna. Para ajudar a aluna a resolver uma prova de História,

por exemplo, ditamos toda a prova e ela responde de forma oral e o professor da disciplina marca as opções corretas ou escreve dependendo do tipo de prova; nunca se pensou em enviar previamente as avaliações de T. para serem transcritas para o braile. “É muito burocrático”, informou o Diretor da instituição.

Apesar das dificuldades, T. é uma boa aluna no sentido pedagógico, destaca-se nas disciplinas da área humana, possui poucos amigos, apesar da escola inteira saber quem ela é; é delicada, alegre, gosta de ouvir música; sua melhor amiga é a J. uma outra aluna inclusive, que tal como T. enfrenta as mesmas dificuldades, já que possui uma paralisia parcial nos membros inferiores causando uma dificuldade de locomoção, mas dispensa aparelhos e apresenta dificuldade em falar e escrever, principalmente. Mas para muitos especialistas esta aluna, que encontra a barreira no processo de aprendizado em especial pelo fato de ter afasia e dislalia não poderia ser classificada como aluna inclusive pois,

buscando em outras fontes, observa-se que grande parte dos teóricos educacionais acredita que não se enquadram na modalidade de educação especial os alunos que apresentam distúrbios de aprendizagem (dislalia, dislexia, discalculia, transtorno de déficit de atenção, hiperatividade e outros relacionados a cognição e afetividade). Os professores alegam que esses problemas são passageiros, em alguns casos, e que não há necessidade de mudanças mais acentuadas no currículo escolar e no plano político pedagógico da instituição educadora” (MASIERO,2009)

T. e J. venceram várias etapas da escolaridade, e encontram-se prontas para enfrentar o vestibular, o Enem ou outros, mas como todo adolescente ainda não se decidiu o que fazer. Elas podem ser consideradas uma aluna de acordo com as especificações descritas anteriormente, mas a escola ainda não está apta a recebê-las, pois sua estrutura física não foi adaptada para receber alunos com necessidades especiais. Os professores não possuem instrumentos, tais como um tradutor de braile, material didático em braile, dentre outros para melhor atender a estas alunas. O sistema exige que a escola seja inclusive mas não oferece subsídios para melhor servi-las, não se preocupa como alunos de necessidades especiais serão recebidas. Percebo, no caso de T. e de sua amiga J., que o desenvolvimento pedagógico é fruto de uma vontade de vencer e superar obstáculos, de fazer parte de um universo escolar e social que está cheio de barreiras, o preconceito é um dos primeiros que se destaca, mas de forma incansável elas vão vivendo/aprendendo, se inserindo nesta sociedade plural.

A história e a educação inclusiva – uma realidade

A partir deste relato concluímos que o ensino de história não se adequa a esta realidade, pois, ensinar história em conformidade com as novas políticas públicas educacionais (PCN - Ensino Médio) e adotadas pelo Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) sob a orientação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), não trouxe para o âmbito da sala de aula o aluno incluso, ou seja, os livros didáticos adotados na escola do Estado do Rio de Janeiro não atendem as necessidades destes alunos que não tem condições de manusear e exercitar a partir deles. Os conteúdos de história inseridos nos parâmetros curriculares de longe se enquadram no princípio básico de uma educação para todos, pois se o aluno que possui necessidades especiais não lê um livro pois não está em braile como fazer deste aluno, numa perspectiva histórica, historicizar estes conteúdos e produzir um conhecimento histórico se ele esta longe de suas representações sociais, está distante do cotidiano. De acordo com PCN para o Ensino Médio vale ressaltar que “os conhecimentos de História são fundamentais para a construção da identidade coletiva a partir de um passado que os grupos sociais compartilham na memória socialmente construída.”(PCN, p.12) Assim, a sala de aula deixa de ser um espaço democrático na medida que não atende a todos que se

inserir nela deixando o aluno muitas vezes de lado. O professor, neste caso precisa criar mecanismos e instrumentos que possam melhor passar seus conteúdos a estes alunos.

Neste viver /educando espera-se que o professor possa olhar cada aluno como único no desafio do encontro com o novo e permitir que ela possa descobrir (se) e construir (se) no processo ensino-aprendizagem, sendo fonte de apoio as suas descobertas do jogo de aprender/vivendo, confirmando-a na aceitação de si e do auto-respeito que possibilitará uma convivência segura e flexível, de forma a permitir uma transformação permanente a cada desafio. Neste contexto, espera-se que a escola seja o local de referência para esses alunos inclusos, um local de aprendizado e construção de relações que irão servir de base para vida. O professor deve tornar-se, assim, peça-chave no processo de promoção do ensino/aprendizagem, tecendo os vínculos que revitalizarão a emoção, que funda o social, sendo fonte de apoio para a superação das adversidades, aprendendo a ser professor/aluno no convívio diário, pertencendo à escola por opção, podendo e querendo construir-se a partir de vivências íntimas e eficazes, gerando novas formas de ser e de viver.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: história*. Brasília: MEC/SEF, 1998

BITTENCOURT, Circe (Org.) *O saber Histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2010.

CABRINI, Conceição, et alii., *O ensino de História*. Revisão urgente. 3ªed. São Paulo. Editora Brasiliense, 1987.

DAMÁSIO, R..A. O Erro de Descartes emoção razão e o cérebro humano. *Introdução, Uma paixão pela Razão e Posfácio*; pp11-17; 276-299. / Antônio R Damásio tradução portuguesa Dora Vicente e Georgina Segurado — São Paulo Companhia das Letras 1996, p.282.

ESTADO, do Rio de Janeiro *Secretaria de Estado de Educação Conselho Estadual de Educação Comissão de minorias étnicas e sociais*, DELIBERAÇÃO Nº 291/04 de 14 de setembro de 2004. Estabelece normas para a Educação Especial na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, no Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro.

LEI de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* / Maria Teresa Eglér Mantoan. — São Paulo: Moderna, 2003. — (Coleção cotidiano escolar) p.10.

MASIERO, Adriane – *O Novos Paradigmas da Inclusão* – 2009. Disponível em: http://artigos.netsaber.com.br/artigos_de_adriane_masiero. Acesso em maio de 2011.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação*. 3ª. ed. - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

NIKITIUK, Sonia L. (org.). *Repensando o Ensino de História*. São Paulo: Cortez, 1996.
ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca. *A aula como contexto: historiografia e ensino de história*, in: ROCHA, Helenice, MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca (Orgs.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia /*

Organizado por Helenice Aparecida Bastos Rocha, Marcelo de Souza Magalhães e Rebeca Gontijo. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009, p. 13-31.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. *Proposta metodológica para o ensino de História*. Disponível em: http://www.sicoda.fw.uri.br/revistas/artigos/1_5_54.pdf. Acesso em maio de 2011. Revista de História Unicruz, 2002

SANTOS, Carla M. P. Análise de textos. Texto produzido pra o Módulo I do Mestrado em Ciência da Educação, Faculdade Paraíso, 2010.

SANTOS, Carla M.P e BAPTISTA, Jeishar A.S. *Atitudes de enfrentamento de problemas: a escola inclusiva e o uso do conceito da Resiliência no campo da Educação*. Adaptação do trabalho apresentado para o curso de Mestrado em Ciência da Educação, Faculdade Paraíso-IPGL, 2010

SEFFNER, Fernando *Das (possíveis) perversas faces das políticas de inclusão escolar: o que o ensino de História tem a ver com isso*. Trabalho apresentado na Associação Nacional de História – ANPUH XXIV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA - 2007

UNESCO. *Declaração sobre Princípios, Política e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca*, 1994. Brasília: UNESCO, 1998. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>.

UNESCO. *Educação para Todos: o compromisso de Dacar*. Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127509porb.pdf>>.

WANDERLEY, Sonia, *Repensando o ensino da História, produzindo conhecimento*. Artigo publicado no Caderno de Graduação Ensino e formação de professores na perspectiva das licenciaturas em Ciências Humanas. Rio de Janeiro: UERJ, Departamento de Ensino de Graduação, 2002, v.4, p.36-43

Notas

¹ Professora de História do ensino Fundamental e Médio da rede pública estadual do Rio de Janeiro

² Não faremos maiores considerações sobre a história da implantação das propostas curriculares de história ou sobre a trajetória da História como disciplina escolar no Brasil, maiores aprofundamentos ler ABUD, Kátia. Currículos de história e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária, in: BITTENCOURT, Circe (org.) O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2010

³ - Na escrita da presente comunicação, foi aproveitada parte de um artigo produzido para o curso de mestrado em educação do Instituto IPGL Mestrado de Ciências da Educação da ULHT, iniciado em 2010. SANTOS, Carla M.P e BAPTISTA, Jeishar

A.S. *Atitudes de enfrentamento de problemas: a escola inclusiva e o uso do conceito da Resiliência no campo da Educação*. Adaptação do trabalho apresentado para o curso de Mestrado em Ciência da Educação, Faculdade Paraíso-IPGL, 2010.

⁴ MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação, 2009.

⁵ MASIERO, Adriane, 2009.

⁶ DELIBERAÇÃO Nº 291/04 - Estabelece normas para a Educação Especial na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades, no Sistema de Ensino do Estado do Rio de Janeiro