**Artigo:**

**O professor de história Contexto Da Educação Inclusiva – Século XXI**

***Autora: MARTHA YANE ROCHA ASSIS***

**RESUMO**

O presente artigo busca demonstrar que no contexto de uma educação inclusiva, a formação do professor de historia exige uma definição articulada – mediada pela ética – das dimensões política e técnica da competência profissional que se pretende construir, capazes de prover respostas educativas de qualidade às necessidades educacionais especiais, mediante capacitação e pesquisa bibliográfica sobre o tema. Pois, a implementação de uma educação inclusiva exige mudanças na estrutura organizacional da escola, desde a sua gestão pedagógica até a sua proposta pedagógica, passando pela qualificação de seus profissionais em um movimento de reconstrução da escola. E segundo a CF/88 no seu artigo 206 a escola como espaço social tem o dever de disponibilizar recursos materiais necessários e adequados a inclusão, tanto quanto humanos, pois, o papel do educador é uma das condições de funcionamento da escola, e são responsáveis pela sua tarefa fundamental, a aprendizagem dos alunos, e atualmente enfrenta os desafios da mudança de paradigma da educação. Para que o professor possa exercer com domínio de conhecimento, com competência e responsabilidade o seu papel neste momento que a educação é para todos, a sua formação é uma das facetas desse processo. A realidade é que os professores são formados em sua disciplina, posteriormente poderá fazer um curso de especialização em educação inclusiva, não foram e não são formados na graduação para uma educação inclusiva, tendo apenas o suporte de uma disciplina teórica sobre o tema. As propostas de como romper com esse círculo vicioso passam pela inclusão de uma disciplina formativa teoria e prática (conhecer os instrumentos-materiais), o que certamente requer profunda mudança no enfoque da formação acadêmica.

Palavras-chave: Professor. Inclusão. Desafios, Lei.

# INTRODUÇÃO

 . O estudo ora apresentado pretende investigar os desafios enfrentados pelo professor de historia na era da inclusão. Neste bojo, o estudo busca verificar se escola atual atende as necessidades básicas dos alunos, afim de que possam continuar a vida escolar com os pré-requisitos básico onde a necessidade educacional especiais com as devidas responsabilidades sociais que exige mudanças destes a gestão escolar a proposta pedagógica passando pela qualificação dos profissionais em educação Nesse sentido, questiona-se: até que ponto a capacitação de professores de história poderá contribuir para a otimização da escola inclusiva?

E nesse contexto se busca demostrar que a educação inclusiva, perpassa a formação do corpo docente, exigindo uma definição articulada – mediada pela ética – das dimensões política e técnica da competência profissional que se pretende construir, capazes de prover respostas educativas de qualidade às necessidades educacionais especiais.Assim como elenca o artigo 206 ca Constituição federal carta de 88.Sendo necessario recursos materiais adequados e humanos qualificados.

A implementação de uma educação inclusiva exige mudanças na estrutura organizacional da escola, desde a sua gestão até a sua proposta pedagógica, passando pela qualificação de seus profissionais em um movimento de reconstrução da escola enquanto espaço social de valorização e diversidade fomentando a inclusão do todos. O professor é uma das condições de funcionamento da escola, e ambos respondem pela sua tarefa fundamental, a aprendizagem dos alunos, e atualmente enfrenta os desafios da mudança de paradigma da educação. Para que o coordenador professor possa ser útil na implementação de uma educação inclusiva, é necessário mudanças na estrutura organizacional da escola, desde a sua gestão até a sua proposta pedagógica, passando pela aquisição de todo material que possa atender as necessidades no campo individual e coletivo, assim como a qualificação de seus profissionais em um movimento de reconstrução da escola.

A realidade é professores não foram e não são formados para uma educação inclusiva, foram formados em um modelo seletivo/excludente e tendem a reproduzir este modelo em suas práticas pedagógicas. As propostas de como romper com esse círculo vicioso perpassam pela formação com a inclusão de disciplina formativa em um modelo inclusivo para uma escola inclusiva, o que certamente requer profunda mudança no enfoque da formação acadêmica.

Vygotsky (1997) apresenta a problemática da prática da escola de educação especial que isola cada vez mais a criança das experiências coletivas e das relações diferentes. Esse sistema fechado de educação para necessidades especiais em grupos isolados serviu como um sistema atraente e amplamente divulgado. Essa abordagem pedagógica vem ampliando a idéia comum de que os deficientes criam mundos próprios, fora do coletivo social. Tais escolas construíram um mundo a parte para os deficientes com trabalhos e estudos próprios, mas que servem apenas para isolar e cada vez mais confirmar a idéia de que não se deve conviver em conjunto das pessoas com necessidades especiais.

    Vygotsky (1997) compreende a escola com o seu próprio programa, com sua própria metodologia, com seu próprio modo de vida escolar, com professores especializados e conscientes de um processo diferenciado, que nem por isso limita as crianças em suas próprias dificuldades. De fato, a ação educativa inclusiva nos moldes atuais é tarefa complexa, pois a vida escolar se comporta de forma excludente, por isso, se torna fundamental identificar e compreender que escolas, que níveis de ensino e que projetos pedagógicos assumem a realidade da inclusão de crianças com necessidades especiais na prática educativa atualmente À inclusão, nesta perspectiva, exige que a escola repense as suas práticas tradicionais e exercite novos olhares para o conhecimento, considerando a diversidade humana.

Segundo Silva (2009) o desenvolvimento da inclusão educacional “só pode ter bons resultados se forem feitos por meio da qualificação profissional”. Dessa forma, a ampliação e continuidade dos cursos de capacitação são indispensáveis para a preparação dos educadores – agentes que atuam diretamente no processo de inclusão social. Investimentos em tecnologias e em e materiais didáticos não devem ser descartados. [...] Uma vez que a formação do professor requer: fundamentação teórica, instrumentalização técnica e sensibilidade frente às implicações subjetivas que atravessam a diversidade. (MAZZOTA, 1993, p. 40).

 No contexto social os alunos deficientes também devem participar da vida social da escola, assim como seus demais colegas. [...] maiores serão as chances de que a escola incluirá crianças e jovens portadores de deficiência (SASSAKI, 1998).

Ao se falar do professor no processo de inclusão precisamos ter em mente o que afirma SILVA, Maria Odete Emygdio, p.60 Apud RIBEIRO e BAUMEL 2003 “... não há um aluno-padrão, como frequentemente a formação de professores faz crer”.

Pois, o desenvolvimento da inclusão educacional “só pode ter bons resultados se forem feitos por meio da qualificação profissional”. Dessa forma, a ampliação e continuidade dos cursos de capacitação profissional são indispensáveis para a preparação dos educadores – agentes que atuam diretamente no processo de inclusão social. Investimentos em tecnologias e em e materiais didáticos não devem ser descartados. [...] Uma vez que a formação do professor requer: fundamentação teórica, instrumentalização técnica e sensibilidade frente às implicações subjetivas que atravessam a diversidade. (MAZZOTA, 1993, p. 40).

# 1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

# 1.1 CONCEITOS DE INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO

 A inclusão numa sociedade de excluídos passa a ser a palavra chave para se alcançar a verdadeira democracia proclamada em nossas leis. O movimento de inclusão é um movimento amplo que norteia todas as ações que emanam dos direitos sociais, políticos e civis. Com propriedade Mantoan (2000, p.58) afirma: “pertencer à comunidade é uma necessidade fundamental de toda pessoa e um direito que lhe deve ser garantido.” Completando este pensamento, se às pessoas é negado este direito, “se nós excluímos as pessoas, estamos programando-as para a grande luta de suas vidas: conseguir estar dentro de pertencer a” (FOREST, PEARPOINT, 1997, p.139).

A prática da integração iniciou-se a partir da Constituição Brasileira de 1988 e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nelas, a educação de crianças portadoras de necessidades especiais deveria ocorrer preferencialmente na escola de ensino regular.

Para Marques (*apud* MARQUES, 2000, p. 32),

Integrar significa abrir as portas da participação social a todos os indivíduos indistintamente, quer na educação regular, quer no mercado de trabalho, nas atividades de lazer, na cultura, na política, assim como em todos os setores da vida social.

  Esse conceito pareceria viável se não ocorresse, na realidade, uma seleção entre os deficientes, para analisar quais conseguiriam ajustar-se aos padrões estabelecidos pelas instituições de ensino regular, conforme nos diz Marques (2000). Muito já foi mudado com a prática da inclusão, mas a maioria das escolas ainda *preferem selecionar os deficientes, "segregando os mesmos caso seja dito que em função de suas condições não possam ser integrados" (MARQUES, 2000, p. 32).*

## 1.2 BREVE HISTÓRICO DA INCLUSÃO

Afirma-se inúmeras vezes (FISH, 1985; COLE, 1990; WEDELL, 1990 *apud* PINTO, 1999) que a educação especial na maioria dos países tem, a grosso modo, seguido padrão semelhante de integração. Num primeiro momento, caracterizado pela segregação e exclusão, a "clientela" é simplesmente ignorada, evitada, abandonada ou encarcerada, quando não exterminada. Num segundo, há uma modificação no olhar sobre a referida "clientela", que passa a ser percebida como possuidora de certas capacidades, ainda que limitadas, como por exemplo, a de aprendizagem.

Em função desta modificação ocorre o que poderíamos chamar de "velha integração", como propõem Rieser e Mason (s/d *apud* SASSAKI, 1997). Ou seja, os excluídos começam a ser integrados a certos setores sociais, mas ainda predomina um olhar de tutela, e a prática correspondente, no que lhes diz respeito, muito embora já não seja mais a de rejeição e medo, ainda seria excludente, na medida em que se propõe a "protegê-los", utilizando-se, para tanto, de asilos e abrigos, dos quais estas pessoas raramente sairiam, e nos quais seriam submetidas a tratamentos e práticas, no mínimo, alienantes.

Ocorre então um terceiro momento, marcado pelo reconhecimento do valor humano destes indivíduos, e como tal, o reconhecimento de seus direitos. Aqui poderíamos caracterizar o segundo momento do movimento pela “inclusão” como denominado de "nova integração" (RIESER; MASON, s/d, *apud* SASSAKI, 1997, p.103), ou inclusão propriamente dita. Na maioria dos países, este momento foi acirrado em especial a partir da década de 60 do, e nele se verifica uma predominância dos seguintes aspectos:

* O avanço científico, cuja produção e disseminação de conhecimento vem, não apenas promovendo a desmistificação de certos preconceitos fundados na ignorância sobre as diferenças da espécie humana, como também alertando para a necessidade cada vez mais urgente da união de povos em função da defesa do planeta por motivos ecológicos que hoje nos são óbvios;
* Um crescente pensar de cunho sociológico denunciando e questionando consistentemente o sentido de práticas discriminatórias e clamando por um mundo democrático;
* O avanço tecnológico, principalmente no terreno das telecomunicações, que vem aproximando ainda mais os povos e disseminando ainda mais rapidamente as informações, ao mesmo tempo em que provocando a necessidade de uma força de trabalho cada vez mais instruída e, se possível, especializada, capaz de atender à competitividade que o progresso tecnológico, entre outros aspectos, impõe às sociedades contemporâneas.

Por mais paradoxais e contraditórios que possam parecer, todos esses aspectos se reflete conjuntamente nos sistemas educacionais dos mais diversos países, ainda que em alguns estes reflexos venham sendo observados mais tardiamente. O fato é que tais reflexos geraram conseqüências inevitáveis à educação especial.

Por um lado, o mundo prima pela igualdade de valor entre seres humanos, e como tal, pela garantia da igualdade de direitos entre os mesmos. Por outro lado, este mesmo mundo já não mais comporta a existência da ignorância, seja porque ela gera a dependência que incapacita o desfrute de direitos, ou seja, porque ela exclui o ser humano de um ritmo de produção cada vez mais vital àquela crescente competitividade, por lhes dificultar o exercício pleno de um de seus deveres como cidadãos: o de trabalhador produtivo e, consequentemente, o de contribuinte.

Emerge, assim, a necessidade de indivíduos cidadãos, sabedores e conscientes de seus valores e de seus direitos e deveres. Cresce, portanto, a importância da educação, e, mais ainda, a importância da inserção de todos num programa educacional que pelo menos lhes tire da condição de ignorantes.

.

Assim, conforme afirma texto (UNESCO,1994, *apud* MANTOAN, 2001), da Conferência de Salamanca:

[...] proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de ‘educação para todos’ firmada em 1990 (...) Ela promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem (p.15)

No que diz respeito ao conceito de necessidades educacionais especiais, a Declaração afirma que:

[...] durante os últimos 15 ou 20 anos, tem se tornado claro que o conceito de necessidades educacionais especiais teve que ser ampliado para incluir todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for (p.15)

Desta maneira, o conceito de "necessidades educacionais especiais" passará a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.

## 2. A REALIDADE NOS DIAS ATUAIS

O desenvolvimento da educação especial está estreitamente ligado à preocupação dos educadores com o atendimento das necessidades educacionais daqueles alunos que não são beneficiados com os re­cursos educacionais que precisam. Desta forma, “a educação espe­cial não se justifica a não ser como facilidades especiais que não estão disponíveis na escola comum e que são essenciais para de­terminados alunos”(MAZZOTTA, 1981, p. 11).

Não poucas vezes, diversas situações identificadas como de educa­ção especial nada têm de especial e outras, ainda, sequer poderiam ser consideradas educacionais. Emcada contexto da educação espe­cial formal há que serem definidas as especificidades que se preten­de garantir e os meios para tal.

É preciso, através de estudos cientí­ficos, procurar conhecer melhor a clientela que está sendo atendida, bem como a que se encontra fora do atendimento organizado, a fim de se atuar no sentido da provisão dos recursos necessários para o bom desempenho desta modalidade de ensino, no conjunto das ações voltadas para a universalização do ensino fundamental (MAZZOTTA, 1996, p. 200).

Atualmente, o pensamento educacional tem apontado para a direção da elaboração de um currículo "especial" para cada escola, no sentido de que cada uma configura uma realidade específica determinada pela combinação dos fatores internos e externos que atuam na sua organização e funcionamento.Tal currículo deve ser "especial", no sentido de que deve ser elaborado para atender às necessidades únicas de cada escola do sistema de ensino, em função das reais necessidades de seus alunos, e não para atender categorias ou tipos idealizados de alunos.

  Cabe aqui destacar que desde seus primeiros registros na política educacional brasileira, particularmente a educação especial vem se modificando em decorrência das pressões de grupos socialmente organizados, sobretudo os de pais de crianças e jovens com alguma deficiência física, sensorial ou mental.

Na última década do século XX a expressão alunos portadores de necessidades especiais passou a constar nas publicações oficiais do Ministério da Educação (MEC) e de diversos autores brasileiros, chegando-se, muitas vezes, à sua banalização com o uso da sigla PNE.Os alunos são, assim, identificados simplesmente corno PNEs elhes é proposta a Educação Especial (EE)ou agora a versão "politicamente correta" Educação Inclusiva (EI). Tais expressões eufemísticas, além de inapropriadas, conferem sentido reitificador aos educandos.

A simples mudança de termos,na legislação, nos planos educacionais e documentos oficiais, não tem sido acompanhada de qualquer alteração de significado. Exemplo disso são os termos "excepcional", "aluno com problemas de conduta", "aluno superdotado", que foramsubstituídos, respectivamente, por "portador de necessidades especiais", "aluno com condutas típicas" e "aluno com altas habilidades".

Ao invés de representar avanço nas posições governamentais com relação à educação, comum e especial, do portador de deficiência, tais alterações contribuem, muitas vezes, para o esquecimento do sentido de "deficiência" e suas implicações individuais e sociais. Além disso, “tendem a confundir o entendimento das diretrizes e normas traçadas, o que, por conseqüência, acarreta prejuízos à qualidade dos serviços prestados” (MAZZOTTA, 1996, p. 199).

  Na discussão das necessidades educacionais é fundamental não desconsiderar sua interdependência com as demais necessidades humanas**,** tais comoaquelas apontadas nos clássicos ***estudos de Maslow,*** ainda que as mesmas não sejam interpretadas de forma hierarquizada. Assim, necessidades fisiológicas, de segurança, de participação social, de estima ou reconhecimento e as de auto-realização estão intricadas nas necessidades educacionais comuns e especiais cuja satisfação inclui a atuação competente das escolas.

Emconsonância com essas premissas, a Lei 9394/961 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), dispõe que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável ao exercício da cidadania e meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

#

# 3. OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELO PROFESSOR DE HISTORIA NA ERA DA INCLUSÃO

 Exclusão e inclusão referem-se a situações geradas tanto no âmbito das relações sociais de produção – socioeconômico – quanto no das relações socioculturais e de cidadania, que se articulam.

Para que se verifique a consistência de práticas inclusivas na escola e o que realmente propõe a prática inclusiva, Sassaki (1998) propõe pontos que deveriam ser analisados para maior consciência da mesma.

Os alunos deficientes deveriam permanecer em classes com indivíduos de sua mesma faixa etária. Isso possibilitaria a oportunidade de aprenderem uns com os outros, tanto a respeito de semelhanças quanto sobre as diferenças existentes entre eles.

É importante que a escola a ser freqüentada localize-se na vizinhança da criança portadora de necessidades especiais, a não ser que o motivo de escolha tenha a ver com motivos particulares dos responsáveis por aquela criança.

Na prática inclusiva, é dada ao professor a responsabilidade de ensinar tanto aos alunos portadores de necessidades especiais quanto aos não portadores de necessidades especiais. Há também um cuidado, que é o de fazer com que a criança portadora de necessidades especiais seja sempre um membro integrado e valorizado na sala de aula.

Os alunos portadores de necessidades especiais segundo os termos da lei devem ser ensinados da mesma forma que os demais colegas. No entanto, alguns materiais precisam ser adaptados, mas somente até o nível necessário para satisfazer as necessidades de aprendizagem de qualquer aluno.

No contexto social os alunos deficientes também devem participar da vida social da escola, assim como seus demais colegas. Quanto mais presentes estiverem esses componentes, maiores serão as chances de que a escola incluirá crianças e jovens portadores de deficiência (SASSAKI, 1998).

## 4. A FORMAÇÃO

Embora o conceito de inclusão não seja novo, sua prática vem exigido uma discussão atualizada e mesmo uma conceituação mais ampla, onde questões como cidadania, política pública, movimentos sociais e interesses econômicos sejam considerados, pois a inclusão não significa apenas uma tendência, mas um movimento sócio-político, que evidencia primeiramente o quanto a sociedade é excludente porque se assim não fosse, toda discussão atual seria desnecessária.

A formação acadêmica dos professores no currículo tem que pressupor a existência, se não de uma educação inclusiva, pelo menos de uma disciplina teórica que aborda a luta para sua construção, na tentativa de que a formação do professor possa produzir mudanças na ideologia da escola excludente.

Segundo Sassaki (1997, p.76):

Não é fácil preparar as escolas regulares para assumirem o compromisso da inclusão, ou seja, de colocar entre os seus alunos as crianças com necessidades especiais, como os surdos, os cegos, os que têm dificuldade de locomoção ou outras limitações de caráter físico-psíquico ou social, bem como os superdotados, os hiperativos, entre outros, já que a escola na atualidade não consegue formar nem as crianças por ela consideradas “normais”.

Quando a sociedade faz opção por construir uma sociedade para todos pelo usufruto dos bens sociais por todos, esta opção reflete-se também no modelo de escola que a sociedade irá desenvolver, reconhecendo a grande capacidade de transformação social da instituição escolar. E a partir de uma dimensão dialética, pensamos uma educação inclusiva como prática de inclusão social. “Embora a escola não seja a única instituição capaz de realizar grandes transformações sociais e de ser incapaz de fazê-lo isoladamente, ela é um dos instrumentos mais importantes no processo de construção da sociedade inclusiva para todos” (PINTO, 1999, p.1).

Uma reforma na formação dos professores, supervisores caracteriza-se pela necessidade que o educador tem hoje de aprender a identificar e reconhecer as necessidades especiais de aprendizagem e também buscar implementar ações e apoios pedagógicos a todas as crianças portadoras ou não de necessidades especiais, para cumprir a meta de satisfazer as necessidades específicas de aprendizagem de cada criança, incentivando-a a aprender e desenvolver o seu potencial, a partir de sua realidade particular.

A verdadeira profissionalização se dá a partir do momento que ao professor é permitido racionalizar a própria prática, criticando-a, revisando-a, fundamentando-a, ou seja, explicando as razões e os motivos de sua ação; através de estratégias como prática reflexiva, trocas entre as representações e a prática, observação mútua, metacognição com os alunos, entre outras. Necessário se faz refletir sobre a dupla função do professor, no tratamento da informação e do conhecimento:

[...] uma função didática de estruturação e gestão de conteúdos e uma função pedagógica de gestão e regulamentação interativa dos acontecimentos em sala de aula, em processo, o que traduz o desafio da competência de adaptação, que é a articulação entre teoria e prática, lidar com o imprevisto originado nas suas ações, bem como lidar com o desconhecido proveniente das reações dos alunos (PERRENOUD, 2001, p.116).

Enfim, a capacitação do professor, segundo Perrenoud (2001, p.117) “[...] é constituída por um processo de racionalização dos conhecimentos postos em ação e por práticas eficazes em uma determinada situação. O supervisor é o homem de situação, capaz de refletir em ação e adaptar-se frente à nova situação.”Sendo esta adaptabilidade docente uma construção e deve estar implementada nas práticas de sua formação.

Compreendemos que a universidade exerce um papel relevante no processo de inclusão, já que nos últimos anos de forma crescente, pessoas com necessidades especiais têm procurado os cursos de graduação oferecidos pelas Instituições de Ensino Superior (IES). Conhecimentos mais apurados pela Universidade sobre políticas públicas em Educação incide com a atual realidade.

O tema inclusão motivo de debates em todo mundo, tem sido tratado de maneira extenuante na literatura especializada. Para Mantoan (2003), incluir é a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de coexistir e partilhar com pessoas diferentes.

A importância de estudos como este visa contribuir para que a inclusão seja sempre um assunto primordial na sociedade, como também a qualidade do ensino para todos. No qual a formação universitário, seja por fomentar a inclusão como o de preparar os futuros educadores a democratização do ensino.

 Considerando a luta pela conquista dos direitos dos Alunos Especiais, o seu lugar nas cadeiras escolares do ensino regular - Educação infantil, fundamental I e II ao ensino médio, hoje depois de longos passos pelos seus direitos à educação, o caminho para universidade trás continuidade aos seus estudos como também possibilidade de carreias e formação profissional.

## 5. A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

A educação inclusiva, entretanto não se esgota na observância das leis, que a reconhece e garante, mas requer uma mudança de postura, de percepção e de concepção dos sistemas educacionais. As modificações necessárias devem abranger barreiras atitudinais( preconceitos, estigmas e estereótipos) que resultam em descriminação e barreiras, metodológicas, instrumentais, programáticas, organização e ações de operacionalização do trabalho educacional como salientado nas diretrizes das políticas educacionais.

  Este aspecto é crucial a medida em que ainda vivemos uma cultura escolar que em geral assume como ponto de referência para sua boa qualidade a quantidade de matérias e conteúdos aplicados aos alunos e exigidos nas avaliações.[...] De outra parte, uma fraca formação continuada dos educadores, e, por vezes, uma frágil e a-crítica formação básica dos mesmos faz com que este tipo de referência seja simplesmente aceito como "natural". Pouco se questiona a validade de tantos conteúdos a uma formação cívica e cidadã verdadeiramente crítica. Menos ainda questionamos a utilidade dos mesmos à nossa vida cotidiana.

Vivemos como se ainda estivéssemos no período iluminista, em que uma formação enciclopédica, que supostamente fortaleceria nossas faculdades mentais através do uso exagerado da memorização e outras habilidades cognitivas, daria conta de uma formação integral e politizada do ser humano. Triste ilusão. Esquecemos, com muita facilidade, o que pesquisadores renomados em educação e psicologia nos têm mostrado desde o início do século passado: que a inteligência é relativa, que a estimulação em todas as áreas do desenvolvimento humano (e não apenas a cognitiva) é fundamental para a formação de uma sociedade crítica e criativa, e que nosso cérebro é dotado de uma plasticidade tal que fica absolutamente impossível prever com exatidão o quanto cada um de nós é capaz de aprender, a despeito de características individuais marcadamente acima ou abaixo da média que possamos apresentar (AQUINO, 1998, p.136).

É no sentido da adoção de uma proposta curricular flexível que o preparo profissional torna-se essencial. O professor da escola inclusiva é dotado de características como:

Criatividade – ele é capaz de planejar várias atividades para escolha por diferentes alunos de sua turma, caso uma mesma não seja do feitio de todos. Afinal, ele reconhece que nenhuma turma é homogênea.

Competência – ele está sempre atualizado, mantendo a postura de um eterno estudante, e incentivando seus alunos a fazerem o mesmo.

Experiência – este profissional oferece várias oportunidades de aplicação/realização do material aprendido por seus alunos, pois reconhece que a elaboração da aprendizagem não faz uso apenas da memória, mas também da experiência.

Investigação – o professor está sempre preocupado em instigar em seus alunos a curiosidade e o prazer de descobrir.

Crítica – o professor entende que é essencial que o conteúdo ensinado seja dotado de significação para a vida do aluno; de outra maneira, dificilmente a aprendizagem será passível de transferência para situações futuras e, conseqüentemente, dificilmente será considerada como efetivamente bem sucedida.

Humildade – este professor reconhece que o saber não tem dono. Neste sentido, ele se dispõe, com muito mais facilidade, a entrar numa relação de troca, por oposição ao que Paulo Freire chamaria de uma educação bancária, em que ao aluno caiba apenas receber os conteúdos, e ao professor caiba apenas "depositá-los" em suas cabeças. O poder é revisto, ressignificado também, e a relação de poder passa a ser mútua, porque construída, democratizada, sobre outra base: a da troca (MAZZOTTA, 1987, p.69).

Assim o currículo flexível, permite a possibilidade de adequação as especificidades e as necessidades especiais de cada segmento representado no alunado (gênero, etnia, raça, idioma/dialeto, cultura, condição socioeconômica, orientação sexual, faixa etária, deficiências etc).

**6. A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR**

Historicamente, a formação de educadores para o atendimento educacional especializado esteve ligada aos cursos de formação do magistério em nível secundário. E a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB/71, surgem habilitações em nível superior, nas diferentes áreas da Educação Especial. Na década de 80 ocorre os movimentos sociais de reivindicação e luta pela democratização do ensino, acesso à escola gratuita e inserção das minorias marginalizadas e excluídas do sistema educacional.

Seguindo essa tendência, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996, Art.59) refere-se a dois perfis de professores que deverão ser formados para atuar com alunos com necessidades educacionais especiais:

a) Professor de classe comum capacitado - comprove em sua formação conteúdos ou disciplinas sobre Educação Especial e desenvolvidas competências para:

I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;
II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas do conhecimento;
III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo;
IV - atuar em equipe e em conjunto com o professor especializado.

b) Professor especializado em Educação Especial - Formação em cursos de licenciatura em Educação Especial ou complementação de estudos ou pós-graduação para:

- Identificar as necessidades educacionais especiais;
- Definir e implementar respostas educativas;
- Apoiar o professor da classe comum;
- Atuar no processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos;
- Desenvolver estratégias de flexibilização, adaptação curricular e práticas alternativas.

# CONCLUSÃO

A inclusão social depende de mudanças na maneira de pensar e agir da sociedade. Quanto à formação do profissional docente, é importante destacar que cada professor já estar formado em sua disciplina. Posteriormente ele poderá fazer um curso de especialização em Educação Inclusiva ou curso de formação agenciado por instituições especializadas. Aprendendo a lidar com métodos, técnicas, diagnósticos e outras questões centradas na especificidade de uma determinada deficiência, o que delimita suas possibilidades de atuação.

 Na atualidade, os professores de ensino regular ressaltam entre outros fatores que dificultam o processo de ensino-aprendizagem, ou da inclusão é a dura realidade das condições de trabalho profissional e os limites da formação profissional, o número elevado de alunos por turma, a rede física inadequada, o despreparo para ensinar “alunos especiais” ou diferentes cujas necessidades específicas demandam recursos, equipamentos e níveis de especialização definidos de acordo com a condição física, sensorial ou mental. Neste, mesmo patamar os professores da educação especial também não se sentem preparados para trabalhar com a diversidade do alunado, com a complexidade e amplitude dos processos de ensino e aprendizagem.

 Trata-se, portanto, portanto, de implementar, propor ações e medidas que visem assegurar os direitos conquistados, garantidas na constituição em vigor, proporcionado a melhoria da qualidade da educação, da formação desde a graduação com a democratização implementada a nível de recursos humanos e físicos/materiais na rede de ensino regular. Nesta perspectiva se potencializa um movimento de transformação da realidade para se conseguir reverter o percurso de exclusão de criança, jovens e adultos com ou sem deficiência no sistema educacional.

Educação especial é muito mais do que escola especial[...] Portanto, nos casos em que uma tradição paralela do oferecimento da educação especial ainda não esteja consolidada, concentrar esforços e investimentos na inclusão, em educação já seria, de início, uma vantagem, além de demonstrar consonância com as sugestões da Declaração de Salamanca.

Neste bojo se conclui que a formação dos professores para a pratica da docência no ensino superior, é uma caminhada formadora constante, em termos de pesquisas e praticas. .Assim Veiga (2000, p.190), afirma “se a especificidade e identidade da profissão docente é o ensino, é inadmissível que professores universitários que detenham o domínio do conhecimento em um campo científico não recebam uma formação mais condizente com as reais necessidades dos alunos e do ser professor”. Ademais, como lembram Brito e Cunha (2008,p.153), a docência vem sendo compreendida “como uma característica peculiar ao exercício do professor porque é nela que se encontra definida a ação de ensinar”, é ela a norteadora da base de discussão sobre a formação e a identidade do professor.

Cabendo ressaltar que a inclusão não é uma ameaça, nem menos uma mera questão de terminologia. Na verdade, a inclusão não tem fim, se entendida dentro deste enfoque dinâmico, processual e sistêmico que procuramos levantar neste artigo. Até porque, na medida em que o mundo se move em seu curso histórico e as regras e convenções vão sendo revistas e modificadas, novos tipos de excluídos poderão sempre aparecer. Cabe, portanto, aos que possuem consciência a este respeito, manter-se em estado constante de vigília, para que a luta por um mundo cada vez mais justo e democrático jamais esmoreça.

# REFERÊNCIAS

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 8ª EDIÇÃO: 2010

AQUINO, Julio Gropa. **Diferenças e Preconceitos na Escola:** alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Secretária Nacional dos Direitos Humanos. **Declaração de Salamanca,** e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed., Brasília: CORDE, 1997.

DELORS, Jacques. **Educação- um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez: Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.

FOREST & PEARPOINT. Inclusão: um panorama maior. In: MANTOAN, Maria Teresa Égler et. Al. **A integração de pessoas com deficiência**: contribuição para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon / SENAC, 1997.

LAFER, Celso. **Hannah Arendt**: pensamento, persuasão e poder. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

MADER, Gabrielle. Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: a vivência de um novo paradigma. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.** São Paulo: Memnon, 1997.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.) **Repensando e Fazendo Educação de Qualidade.** São Paulo: Moderna, 2001.

MARQUES, L.P. Educação infantil inclusiva: um desafio possível. **Temas sobre Desenvolvimento**, v. 8, n. 48, p. 30-7, 2000.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pionei­ra, 1981.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Educação Escolar**: comum ou especi­al? São Paulo: Pioneira, 1987.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Trabalho docente e formação de professores de educação especial**. São Paulo: E.P.U., 1993.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públi­cas. São Paulo: Cortez, 1996.

MRECH, L.M. **O quer é educação inclusiva**? Texto extraído da Internet em 27/10/04. Disponível Online: http://www.inclusao.com.br.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. **Psicanálise e educação:** novos operadores de leitura. São Paulo, Pioneira, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Formando Professores Profissionais:** quais Estratégias? Quais Competências? Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

PINTO, Maria Dolores da C. **Sociedade e Educação Inclusivas – Desafios do Final do Século.** In: Mensagem APAE, 1999.

RICOEUR, Paul. **História e verdade**. Trad. F. A. Ribeiro. São Paulo: Forense, 1968.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA,1997.

 UNESCO/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA DA ESPANHA. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais:** acesso e qualidade. Brasília,DF: CORDE, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Obras escogidas**: fundamentos de defectología. Tomo V. Madrid: Visor, 1997.

PADILHA, A. M. L. **Práticas pedagógicas na educação especial**: significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental. São Paulo: Autores Associados, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola:** teoria e prática. Editora: Alternativa, 5ª ed. Goiânia, 2004.