



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DENTRO DE UMA AÇÃO INCLUSIVA NA REALIDADE MUNICIPAL DE ITUPIRANGA – PA

Amanda de Nazaré Almeida Gomes Silva¹
Rudilane Silva de Freitas²

RESUMO

A educação encontra-se perante um desafio: alcançar o acesso à educação básica de qualidade por meio da inclusão escolar, respeitando as diferenças culturais, sociais e individuais, que podem configurar as necessidades educacionais especiais que são defendidos por lei a todos os cidadãos com deficiência. Mas como manter esta base educacional, se os municípios não conseguem acompanhar à risca as leis que defendem esta formação de base e a informação especializada e que compõem este flanco significativo de pessoas? Este trabalho apresenta de forma co-relacionada, conceitos teóricos e suas transformações com dados de organizações, de pesquisadores, escritores e grandes pesquisadores e estudiosos também nos ajudam a conhecer e desenvolver um pouco mais da habilidade de como colocar em prática este tema tão instigante e discutido. A pesquisa se deu por meio quantitativo que utiliza levantamento bibliográfico acerca do assunto, onde possibilita a exploração de dimensões subjetivas do objeto de estudo.

Palavras chave: Educação inclusiva. Professor-aluno. Realidade educacional.

INTRODUÇÃO

A avaliação da educação no Brasil se faz a partir de um amontoado de papéis que não acompanham a realidade existente em cada região do nosso gigantesco país. Que forcem de uma maneira erradica a manter uma realidade educativa que não existe, somente em leis que não são totalmente cumpridas. Na maneira em que as leis são criadas deveria ser estimuladas de um jeito mais real, “que existissem” maneiras eficientes de garantir essa educação com qualidade e a integridade das pessoas que necessitam desse serviço.

A inclusão desses alunos com necessidades especiais no ensino regular e a formação dos educadores se faz presente em muitas leis como nos coloca Pletsch (2009,p.47):

¹Graduada em Pedagogia, Pós graduada em educação inclusiva e Mestranda em ciências da educação e multidisciplinaridade. Email: amandaalmeida0586@gmail.com . FACNORTE - Faculdade do Norte do Paraná.

²Graduada em Pedagogia, Pós graduada em Gestão de Recursos Humanos e Mestranda em ciências da educação e multidisciplinaridade. Email: rudilane Freitas@gamil.com. FACNORTE - Faculdade do Norte do Paraná.



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

Em relação à legislação, destaca-se como marco jurídico-institucional fundamental a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996. O objetivo dessa foi iniciar um processo de mudanças em todos os níveis da educação, que foram reorganizados em educação básica - que abarca a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio - e ensino superior. A LDB dedica um capítulo à formação de professores, assinalando os fundamentos metodológicos, os tipos e as modalidades de ensino, bem como as instituições responsáveis pelos cursos de formação inicial dos professores. Também, no artigo 13, a LDB estabelece as incumbências dos professores, independentemente da etapa escolar em que atuam. (PLETSCH, 2009, p. 47)

A formação de professores se torna uma base firme que envolve toda a educação, neste sentido, a pauta maior se torna o acesso a este ensino. Se esta educação esta pautada em um planejamento e é protegida por leis, deveria ter um apoio maior fora das leis.

As exigências são formuladas e a lei tem que ser cumprida, mas as mudanças e transformações esperadas não batem com a realidade expressada existentes em todos os lugares. Talvez em grandes cidades onde há uma diferenciação de verbas e acesso à educação essas leis são mesmo desenvolvidas

Entre as mudanças e transformações constatadas no campo social e educacional Borges (2015, p. 419), nos apresenta:

Refletindo sobre o termo “inclusão” indica-se que este é termo amplo, utilizado em diferentes contextos, em referência a questões sociais variadas (PACIEVITCH, 2012). Todavia, de modo geral, corresponde a inserção social de pessoas que experimentam algum tipo de exclusão, seja da escola, mercado de trabalho e/ou qualquer outro espaço social, devido sua condição socioeconômica, gênero, raça, não domínio de tecnologia ou por possuir algum tipo de deficiência. A propósito da questão da deficiência e sua correlação com o termo “diversidade” e “inclusão”, observa-se que estes termos fazem partes da longa trajetória de movimentos mundiais pela luta em favor da melhoria de condições, aceitação e integração social, educacional das pessoas com deficiências. (BORGES, 2015, p. 419)

A educação inclusiva ganhou importância na agenda do governo federal em 2008, depois de o Brasil assinar a Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Desde então, o país



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

determinou medidas para a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular.

Sob estas direções, é necessário preparar um currículo amparado nas inclusões, nas interações e em práticas educativas propositalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana da criança, para a aprendizagem da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens (BRASIL, 2009).

Dirigir e mediar a educação para a aprendizagem dos alunos; é responsabilizar-se por adquirir os saberes de lidar com a diversidade existente entre os alunos; incitar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (BRASIL, 2000).

Segundo o Ministério da Educação (MEC), em 2012, 76% das crianças com necessidades especiais em idade escolar estão matriculadas no ensino regular, representando um crescimento de mais que o triplo em relação a 2003.

O ESTADO E O BEM ESTAR DA SOCIEDADE

O Estado, nas nossas sociedades tem um papel inevitável e necessário, no sentido de sustentar benefícios públicos basilares para sua população. O estado do Bem Estar Social construiu-se replicando as simultâneas questões por maiores igualdades e segurança para as sociedades.

Numa sociedade caracterizada, apresentaremos uma cidade distinguida por acessos, na distribuição e consumo. A definição do que consiste o termo do estado do Bem Estar Social, palavra originária do inglês “Well Fare State”, teve condições históricas e políticas dos diferentes países ocidentais, assim com as distintas concepções de justiça e igualdade. Draibe (1989) aponta estudos como o de Fiora e Heidenheimer (1981) onde indica que vezes o sentido a questão de igualdade nestes países oscilaram em um sentido duplo e contraditório do seu



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

ideal. As formas de igualdade podem ser: igualdade de resultados e igualdade de oportunidades.

- A igualdade de resultados baseia-se em critérios igualitários para a distribuição de recursos, produtos e serviços - uma redistribuição adequada às necessidades é referida como uma concepção de direitos que devem ser garantidos igualmente a todos cidadãos. É um sistema universal.
- O ideal de igualdade de oportunidades tem o significado de respeitar as diferenças e, no limite, legitimar a desigualdade, enfatizando o mérito (o esforço de cada um, as habilidades e capacidades diferenciadas). É um sistema pontual.
- Existe também duas concepções de igualdade, onde podemos apontar os tipos de sistemas de bem estar social segundo Draibe (1989) que são: Meritocrático / Particularista e o Institucional – Redistributivo.

O sistema “residual” é um padrão na qual a política social intervém posteriormente. É quando os canais naturais de satisfação das necessidades mostram-se insuficientes. A ação do Estado é apenas pontual, onde suas práticas têm um caráter seletivo e limitado, ou seja, a ação é focalizada sobre grupos ou indivíduos vulneráveis e que cessará sempre que a situação emergencial houver sido superada. Este tipo de ação, indiretamente, pode estimular via mercado a capacidade de resolver individualmente ou das famílias os problemas sociais através de estímulos a poupança ou seguros privados. Esse modelo de sistema também é conhecido como Liberal.

O que consiste um sistema de Bem Estar Social conservador ou “modelo meritocrático – particularista” é a premissa que cada um deve estar em condições de resolver suas necessidades, com base no mérito, seu trabalho dentro suas capacidades particulares. No entanto, reconhece que existe uma necessidade da intervenção política social para corrigir, mesmo que parcialmente as grandes distorções geradas pelo mercado ou pela desigualdade de oportunidades “. Uma visão onde o sistema de Bem Estar Social deve complementar as instituições econômicas e sociais.

Por último, o sistema de modelo

Institucional – Redistributiva” concebe como elemento importante de uma sociedade contemporânea, pois está voltado para a produção e a distribuição de bens e serviços sociais garantidos a todos os cidadãos. Partindo da tese que o mercado não é capaz de realizar por si próprio uma distribuição de tais recursos que reduza a insegurança e elimine a pobreza, a atual ou futura.



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

Nesse sistema tenta-se mesclar mecanismos de garantia de uma renda mínima, integração e substituição da renda com equipamentos coletivos públicos gratuito, visando uma exiçuidade dos bens e serviços produzidos com base em critérios mais universalista. A cidadania social é vista como um direito de todos. Assim podemos entendê-lo como um sistema social-democrata.

É claro que toda essa tipologia dos modos de sistema, “padece dos defeitos do esquecimento e da inevitável restrição do número variáveis levadas em conta na sua construção: a relação Estado/mercado, de um lado, e os destinatários das políticas – se aos poucos, se aos muitos, se todos.” (DRAIBE, 1989, p. 07).

Existe na educação brasileira uma socialização imperfeita, deformadoras pelos processos de aniquilamento das possibilidades das pessoas reagirem às normas sociais as que são impostas. A história não tem a forma totalizada que lhe é atribuída por suas concepções evolucionárias e pelo evolucionismo. “Desconstruir o evolucionismo social significa aceitar que a história não pode ser vista como uma unidade, ou certos princípios unificadores de organização e transformação” (GIDDENS, 1990, p. 15).

A educação aparece como elitizada, era praticada somente pela elite política, como podemos notar na fala de Carvalho (1996):

os filhos de família de recursos, que poderiam aspirar a uma educação superior, iniciavam a formação com tutores particulares, passavam depois por algum liceu {...} iam para a Europa ou escolhiam entre a as quatro escolas de direito ou medicina. (...) apesar da gratuidade do ensino, era mantido um recrutamento seletivo baseado em mecanismos discriminatórios. (...) De modo geral, os alunos das escolas de direito provinham das famílias de recursos. (CARVALHO. 1996, p. 74)

A desigualdade social iniciada desde a colonização, escravidão e falta de acesso à educação são os fatores que mais agravam vários fatores da sociedade, é resultado da ambição e controle da sociedade burguesa. Sendo que a maior parte da população não tendo outro meio de obter sua subsistência procura meios ilícitos para sua sobrevivência. Também coloca Cardoso que,

o ponto importante de toda a análise é que a síndrome educação superior/educação jurídica/ educação em Coimbra deu a elite política da metade do século aquela homogeneidade ideológica e de treinamento que apontamos como necessária para as tarefas de



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

construção do poder nas circunstâncias históricas em que o Brasil se encontrava. (CARVALHO.1996, 84 p.)

AS INOVAÇÕES: REFLEXÕES

As novidades institucionais acarretaram transformações profundas no aparelho adotado do Estado do Bem Estar Social? Estamos nos referindo a uma forma de inserção na vida social, a uma condição de classe e, portanto, abordamos a pobreza como categoria histórica e socialmente construída, como fenômeno que não pode ser tomado como natural.

Estamos também nos reportando à qualidade relativa da pobreza, que gira em torno da desigualdade social, assim como a outras condições reiteradoras da desigualdade, mas houve mudanças, e devemos analisar alguns elementos para mostrar que houve, sim, mudanças. O primeiro é o político institucional.

O alvo da descentralização político administrativo, o local ganha dimensão de atuação distinta a centralizar as ações sociais. As formas locais, municipais, descentralizadas de conceber o espaço político e institucional dos programas sociais podem ser associadas aos processos de democratização, um fato novo, pois recém ingresso de regimes autoritários, centralizados por natureza, pode agora ter aproximação entre decisões, demanda e demandantes.

Uma outra questão é a sociabilidade das políticas sociais. Houve uma acesso maior do grau de participação popular dos diferentes níveis do processo de decisão, preparação e prática, é o caso das atuações municipais.

A participação de ONGs no encaminhamento das políticas sociais mostram uma nova ordem dessas relações com parte da sociedade, como o Estado e a economia. É interessante essa abertura para as ONGs no campo social, pois atuam em áreas menos atendidas pelo Estado, porém é também um elemento negativo na política social, pois concretiza e se faz presente o grau de diminuição de operação dessas políticas. Determinados setores sociais ficam controlados por grupos particulares de saúde, fato do decorrer do desenvolvimento da economia local.



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará

A produção da sabedoria histórica se torna um processo que tem como premissa a dialética. Em que na medida dos acontecimentos nas sociedades é contínua e descontínua, permeada de variações, que constituem o primeiro passo para encaminhar um método dos estudos das relações sociais e feministas. (DIAS, 1994, p.36)

A perspectiva de inclusão de categorias socialmente marginalizadas dos processos históricos instigou-nos a estudar fenômenos acerca das relações entre homens e mulheres em sociedade. a sua participação, colocando-as como passivas e condicionadas às atribuições ideologicamente e sócio-culturalmente constituídas, e que por sua vez se materializavam em práticas sociais de opressão.

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

Peças basilares, ainda que complexas, são as relações humanas na realização das interações da análise da relação entre professor/aluno e envolve conjunturas próprias desse tipo de relacionamento, sem excluir as bases comuns aos demais tipos de relações. Interação que se caracteriza pela seleção de elementos inerentes ao processo de aprendizagem, no qual a organização e a sistematização didática servirão como base para facilitar o aprendizado dos alunos e exposição do conteúdo material pelo professor.

O aprendizado pode se desenvolver apenas do entrelaçamento entre o conteúdo ensinado e o aprendizado do aluno, ou mais, sobre o resultado desse processo de aprendizado? Naturalmente se nos pusermos sob esta expectativa ficaremos frustrados, pois jamais se deve esperar que em uma sala todos os alunos saiam dali detentores da plenitude do conteúdo. Frustração que permeia constantemente a vida escolar.

De outro lado, não significa que por não serem todos os alunos que 'entenderão' a matéria que o professor deverá se eximir de suas responsabilidades, como, por exemplo, a de dignificar sua profissão, com empenho e não com mera lassitude. A relação professor-aluno é uma condição



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

do processo de aprendizagem e não se pode desvinculá-la daquilo que a permeia: um programa, normas da instituição de ensino que, sem dúvidas, influenciam nesse processo.

Ao compararmos a escola de cunho particular e a pública, veremos que a primeira se deu conta que seu público mudou e já faz inserções em sua estruturação pertinentes a essa mudança. Já a escola pública, talvez por ser de maior porte, anda não consegue enxergar com a clareza necessária esse rol de mudanças. Não estamos querendo, tampouco sugerindo que a segunda passe a administrar a instituição do mesmo modo como a primeira, mas sugerimos que seus profissionais fixem o olhar numa nova perspectiva que se rompe desde as últimas décadas do século XX e continua em transição neste século XXI.

A perspectiva de escola como instituição é reforçada como uma estrutura do relacionamento da escola com a sociedade é apresentada de forma institucional e definida dentro de um *modus operandi* como nos coloca AQUINO (2000). Os elementos dessa relação institucional são: o agente (profissional da educação), a clientela (beneficiários diretos da ação institucional escolar), o mandante (aquele que sustenta a ação institucional) e o público (beneficiário indireto da ação escolar, que tem por papel avaliar os resultados desta).

As instituições disciplinares teriam se constituído, segundo Foucault, consonantes a procedimentos de controle bastante minuciosos. Dentre, destacamos aqueles voltados a racionalização do espaço, do tempo e dos corpos dos indivíduos sob sua tutela. É necessária uma reflexão aprimorada sobre as bases da ritualização escolar.

Este ritual é tão essencial que sua existência pode, até certo ponto, colocar em risco sua eficiência e potência. Aquino (2000, p. 60) comenta essa situação no trecho:

Disso decorre, a nosso ver, que toda relação institucionalizada, que se queira fecunda, não pode prescindir de algumas condições fundamentais quanto a seu funcionamento, as quais implicam desde o estabelecimento dos parâmetros de conduta para ambas as partes até principalmente, a explicitação contínua dos objetivos, limites e horizontes da relação, sob pena de se confundi-la com outros tipos de



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

enquadres institucionais e, portanto, colocar-se em risco sua potência ou eficácia.

A possibilidade de mudança e transformação do cotidiano escolar não deve ser negada. Ela é fundamental para a adaptação da instituição para atender os anseios de seu público, porém, não pode perder de vista seus objetivos. Um aspecto particular desse cotidiano da escola que envolve diretamente o agente e a clientela é o estabelecimento de um contrato pedagógico.

Aquino (2002, p. 97) apresenta de forma clara os elementos do contrato pedagógico:

É importante lembrar, de largada, que a proposta de contrato se diferencia bastante da idéia de regimento escolar. Não é possível conceber a idéia de contrato como se tratasse de uma espécie de regimento interno das salas de aula. Não é. O contrato não opera numa dimensão proibitiva. Ao contrário. Suas cláusulas dão a conhecer o que é necessário para que possamos levar a cabo a tarefa que lá nos reuniu. (...). No caso da idéia de contrato pedagógico, a proposta é a de organizar os trabalhos em sala de aula com base da explicitação contínua das regras constitutivas do campo de conhecimento em jogo. A relação aluno-professor é estabelecida de forma individual e única. É importante construir meios neste relacionamento através dos quais seja possível a solução de impasses, ou seja, a renegociação do contrato em casos especiais. O contrato por si só não garante o reconhecimento e respeito à autoridade do professor.

Com a educação inclusiva é necessário que restabeleçamos o papel de forma a reconstruir sua relação diariamente, ou seja, se faz necessário assinalar que o reconhecimento de agente com autoridade não é algo natural e/ou automático, e isso se fará presente nas atitudes do agente.

Por outro lado, se estes mesmos alunos forem instigados com questionamentos desafiadores sobre o conteúdo, haverá maior produtividade e o aproveitamento será mais positivo.

Não existem fórmulas prontas aplicáveis em cada sala de aula brasileira. Existem indícios que levam a um maior ou menor grau de aproveitamento, visto que, como todos sabemos cada aula é diferente da outra, a cada turma, a cada dia.



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará

COMO SE DÁ UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS NO MUNICÍPIO DE ITUPIRANGA

Existem vários centros de atendimento especializado no que se refere a inclusão de pessoas com todos os tipos de deficiência e dificuldades. Um deles é o Centro de Atendimento Clínico Educacional - CACE, que conta com uma equipe de profissionais especializados e funciona no município de Itupiranga do sul do Pará, composto por :

- 01 Fonoaudiólogo
- 01 nutricionista
- 01 psicólogo
- 02 psicopedagogos

A Inclusão é um processo que reitera princípios democráticos de participação social plena. Neste sentido, como uma forma de promover a integração social e desenvolver a capacidade cognitiva de seus usuários, é que o CACE funciona. Mas, o centro não é capaz de atender a demanda municipal, pois, o município como podemos ver em dados colhidos pelo IBGE tem uma extensão muito grande:

Tabela 1

Estimativa populacional em 2015	51.775 Pessoas
Escolas - Ensino fundamental - 2012	120 Escolas
Docentes do ensino fundamental em 2012	457 Docentes
Docentes - Ensino fundamental - escola pública estadual - 2012	53 Docentes
Matrícula - Ensino fundamental - 2012	11.855 Matrículas

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. INEP – 2012.

O município conta com 120 escolas, e este grupo principal que assiste todas essas escolas da zona urbana e da zona rural do município, a questão realmente cairia na formação docente para atender essa população. Pois muitos



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

pais não esclarecidos não sabem que seus filhos portadores de deficiência podem ser assistidos por este órgão e devem ser acolhidos pelas escolas.

Há inúmeros casos de reclamações de pais que levam seus filhos a escola e tem dificuldades de inseri-los no meio educacional segundo a SEMED (Secretaria Municipal de Educação). A equipe gestora da escola junto com seus docentes muitas vezes pedem auxílio no caso de algumas deficiências, mas a estrutura escolar não tem recursos para recebê-los com dignidade e respeito.

A entrada das crianças com necessidades educativas especiais na escola, verdadeiramente representou um marco social, fruto de uma enorme conquista histórica, como se verá adiante, todavia ainda há muito há fazer para a construção de uma escola efetivamente inclusiva e comprometida com a diversidade.

A escola se mostra na maioria das vezes para estas crianças adolescentes e adultos como um marco de exclusão e, de alguma maneira a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96), não pode dar a assistência que lhes é garantida.

Algumas questões colocadas por Damasceno (2006, p.23), poderiam servir de reflexão no âmbito educacional deveriam soar como consciência para muitos:

Nesse sentido, proponho algumas questões de análise relacionando-as à formação de professores e à organização de escolas inclusivas, cerne do meu estudo:

- Como tornar a escola inclusiva se seus professores permanecem atrelados às amarras de uma prática pedagógica tradicional decorrente de uma formação docente conservadora ainda dominante?
- Como pensar em escolas inclusivas organizadas por professores que não se percebem capazes de elaborar sua própria prática pedagógica com base em reflexões críticas e experimentações junto com seus estudantes?
- A formação de professores, inicial e continuada, tem contribuído para a organização de escolas inclusivas?



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará

- Os desafios postos à organização de escolas inclusivas estão presentes no processo de formação dos professores, tanto inicial quanto continuada?
- Quais os elementos presentes no processo de formação (inicial e continuada) que contribuem para a organização de escolas inclusivas?
- Como enfrentar ou mesmo superar, pela formação crítico-reflexiva, os desafios postos à inclusão de estudantes com deficiência na escola regular?
- As experiências vividas pelos professores, tanto profissionais quanto acadêmicas, têm contribuído para a organização de escolas inclusivas? De que maneira?
- Como os professores podem ser apoiados em sua atuação docente para tornar possível a organização de salas/escolas inclusivas? (DAMASCENO, 2006, p.23)

Assim o currículo escolar, se tratando do atendimento às necessidades de todo e qualquer aluno, em relação às atitudes de uma instituição educacional inclusiva enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de todo o sistema educacional. Uma instituição educacional com orientação inclusiva é aquela que se preocupam com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais, inclusive as associadas a alguma deficiência – em qualquer instituição de ensino, de qualquer nível educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se em uma educação que não exista somente no papel, A assunto de educação inclusiva é política. Como separar a educação da política? Lembrando Paulo Freire, ao afirmar que “A educação é um ato político”. Portanto, não podemos negar que a inclusão escolar traz consigo interesses que se velam na sinuosidade dos discursos, das políticas afirmativas, nos textos legais, entre outros.

E que, na grande maioria das vezes elas não acontecem merecidamente como deveriam, esta evolução acontece muito devagar em grandes estados, ainda mais em um pequeno município. A questão da formação de professores



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará

não se trata somente de uma educação superior de qualidade, mas de uma preocupação municipal que deve ser abordada por todos os âmbitos em que rege a educação, ou seja, em todos os lugares.

No Município de Itupiranga a demanda é grande e os profissionais com formação especializada não chegam a contar pelos censos, mas mesmo assim, a reflexão começa pela crítica e pela consciência formada por profissionais que enxergam esta situação escolar que não é só municipal mais que se torna para estes municípios um descaso maior.

REFERENCIAS

AQUINO, J. G. O mal-estar da escola contemporânea. In: **Do cotidiano escolar**. São Paulo: Summus, 2000.

_____. Autoridade docente, autonomia discente. In: **Do cotidiano escolar**. São Paulo: Summus, 2000.

_____. A desatualização radical da sala de aula. In: **Diálogo com educadores**. São Paulo: Moderna, 2002.

BORGES, A. C. et al. **Reflexões sobre a inclusão, a diversidade, o currículo e a formação de professores**. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-040.pdf>>. Acesso em: 20 out.2015.

BRASIL, Ministério da Educação – MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira** (LDB 9394/96)Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP–Censo Educacional2012. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=150370&idtema=117&search=para|itupiranga|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>>. Acesso 20 out. 2015.

BRASIL, Ministério da Educação - MEC. **Plano Nacional de Educação**, 2000. <http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/1362>. Acesso 20 out. 2015.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos is**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CASTELLS, M. **A questão urbana**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.



12 a 14
DE NOVEMBRO
— 2015 —

II CONGRESSO PARAENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL **I Fórum Permanente de Educação Especial do Sul e Sudeste do Pará**

DAMASCENO, A. R. **A formação de professores e os desafios para a educação inclusiva: as experiências da escola municipal Leônidas Sobrino Porto.** Disponível em:

<http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/damascenod2006.pdf> Acesso em: 20 out. 2015.

DRAIBE, S. M. **As políticas sociais brasileiras: diagnósticos e perspectivas.** In: Para a década de 90: prioridades e perspectivas de Políticas Públicas. Brasília: IPEA, 1989.

_____. **Uma nova institucionalidade das políticas sociais?: Reflexões a propósito da experiência latino-americana recente de reforma dos programas sociais.** São Paulo: Perspectiva, 1997.

FLORA; HEIDENHEIMER A. (Org.) **The development of the Well Fare in Europe and America.** London: New Brunswick, 1987.

GUIDDENS, A. **As Consequências da Modernidade,** São Paulo: Unesp, 1990.

PLETSCH, M. D. **A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas.** Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602009000100010&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 out. 2015.

SILVIEIRA, Tatiana dos Santos; NASCIMENTO, Luciana Monteiro da **Educação Inclusiva, Caderno de Estudos.** Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-040.pdf>>. Acesso: 20 out. 2015.