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

**Amanda de Nazare 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. A formação de professores e pesquisadores para educação inclusiva é assunto também muito polêmico e bem problematizado. O ponto de partida para a inclusão escolar é a formação humana dos educadores seguida da formação técnica associada à interação com as pessoas com deficiência. Mas como manter esta base educacional, se os municípios não conseguem acompanhar a risca as leis que defendem esta formação de base e a informação especializada e que compõem este flanco significativo de pessoas? E é neste sentido que se busca analisar neste trabalho alguns pontos que revelam a dificuldade apresentada no município de Itupiranga. Merece destaque neste artigo estas disparidade entre o cobrado e o disponível, ou melhor, o que pode ser feito para alcançar, ou se aproximar, a uma educação cheia de situações de desvantagens. O respeito aos direitos e liberdades humanas, primeiro passo para a construção da cidadania, deve ser incentivado, mas o olhar dado a estas realidades devem se apresentar de uma maneira que respeite a diversidade apresentada na escola, a realidade social encontrada e caminhos metodológicos para pessoas com necessidades educacionais especiais dentro das possibilidades de trabalho encontradas para este desenvolvimento.

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

TRAINING TEACHERS IN AN ACTION IN FACT INCLUSIVE MUNICIPAL ITUPIRANGA - PA.

**Amanda Nazare Almeida Gomes Silva¹**

**Rudilane Silva Freitas²**

**RESUME**

Education It is facing a challenge: achieving access to quality basic education through school inclusion, respecting the cultural, social and individual differences, which can set up special educational needs that are defended by law to all citizens with disabilities . The training of teachers and researchers to inclusive education is also very controversial subject and questioned as well. The starting point for school inclusion is the human formation of educators then the technical training associated with the interaction with people with disabilities. But how to keep this educational foundation, if the municipalities fail to follow to the letter the laws that support this basic training and specialized information and that make this significant side of people? It is in this sense that if this work is to analyze some points that reveal the difficulty of the municipality of Itupiranga. Noteworthy in this article these disparity between the charged and available, or rather, what can be done to reach or get closer to a full education disadvantages situations. Respect for human rights and freedoms, the first step in the construction of citizenship, should be encouraged, but the look given to these realities must be presented in a way that respects diversity presented in school, social reality found and methodological ways for people with special educational needs within the working possibilities found for this development.

**Keywords:** Inclusive education. Teacher Student. Educational reality.

**INTRODUÇÃO**

A avaliação da educação no Brasil se faz a partir de um amontoado de papeis que não acompanham a realidade existente em cada região do nosso gigantesco país. Que forçam 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 existisse” maneiras eficiente 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):

“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, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. 2009 in http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602009000100010&script=sci\_arttext)

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, A. C. (2015) et al, 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, A. C. et al. Reflexões sobre a inclusão, a diversidade, o currículo e a formação de professores. In <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-040.pdf> acesso: 20/10/2015)

.

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 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 (MEC, 2000, p. 5, grifo nosso).

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 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.

Nesse sistema tenta-se mesclar mecanismos de garantia de uma renda mínima, integração e substituição da renda com equipamentos coletivos públicos gratuito, visando uma exiqüidade 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 partinculares, passavam depois por algum liceu {...} iam para a Europa ou escolhiam entrea 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 direitoprovinham daas famílias de recursos. (DE CARVALHO, Jose Murilo. A construção da Ordem: a elite política imperial; 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 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 construção do poder nas circunstancias históricas em que o Brasil se encontrava”(DE CARVALHO, José Murilo. A Construção da Ordem: a elite política imperial; 2.ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 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.

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 descontinua, 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 do processo de aprendizagem e não se pode desvinculá-la daquilo que a permeia: um programa, normas da instituição de ensino que, em 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 eu a segunda passe a administrar a Instituição do mesmo modo como a primeira, mas sugerimos que seus profissionais fixem o olhar num nova perspectiva que se rompe desde as ultimas 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 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.

**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 – Censo Educacional2012.in:http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=150370&idtema=117&search=para|itupiranga|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012 acesso 20/10/2015.

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 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 auxilio 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 por estas crianças adolescentes e adultos como um marco de exclusão. de alguma maneira a lei 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.23-24), 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?

* 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?

( Fonte: DAMASCENO, A. R. A formação de professores e os desafios para a educação inclusiva. As experiências da escola municipal Leônidas Sobrino Porto. Niterói. 10/04/2006. In <http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/damascenod2006.pdf> acesso: 20/10/2015.)

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 atodasas 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 podem os negar que a inclusão escolar traz consigo interesses que se velam nos 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 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.

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.

**BIBLIOGRAFIA**

AQUINO, J. G. “O mal-estar da escola contemporânea”. In:\_\_\_\_\_. Do cotidiano escolar. SP: Summus, 2000.

\_\_\_\_\_\_. “Autoridade docente, autonomia discente”. In:\_\_\_\_\_\_. Do cotidiano escolar. SP: Summus, 2000.

\_\_\_\_\_\_“A desritualização radical da sala de aula”. In:\_\_\_\_\_\_. Diálogo com educadores. SP: Moderna, 2002.

BORGES, A. C. et al. Reflexões sobre a inclusão, a diversidade, o currículo e a formação de professores. In http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT01-2013/AT01-040.pdf acesso: 20/10/2015

CARVALHO, RositaEdler. 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.

DAMASCENO, A. R. A formação de professores e os desafios para a educação inclusiva. As experiências da escola municipal Leônidas Sobrino Porto. Niterói. 10/04/2006. In http://www.uff.br/pos\_educacao/joomla/images/stories/Teses/damascenod2006.pdf acesso: 20/10/2015.)

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.

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

FLORA e HEIDENHEIMER A . org. The development of the Well Fare in Europe and America. London: Editora New Brunswick, 1987.

GUIDDENS, A. As Conseqüências da Modernidade, Editora Unesp, 1990.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96)

Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP–Censo Educacional2012.in:http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=150370&idtema=117&search=para|itupiranga|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012 acesso 20/10/2015.

Plano Nacional de Educação, 2000

PLETSCH, M. D. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. 2009 in http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010440602009000100010&script=sci\_arttext)

SILVIEIRA, Tatiana dos Santos & NASCIMENTO, Luciana Monteiro da.EducaçãoInclusiva–Caderno de Estudos. Indaial: Uniasselvi, 2011.