



16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
Tema: “40 anos da “Virada” do Serviço Social”
Brasília (DF, Brasil), 30 de outubro a 3 de novembro de 2019

Eixo: Política social e Serviço Social.
Sub-eixo: Ênfase em Educação.

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REFLEXÕES SOBRE A CAPACITAÇÃO DO
PROFESSOR DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO DE GOIÂNIA (GO)**

Maria Aparecida Valente¹
Lucelena Dias Rezende²
Bruna Almeida Morales³
Denise Carmem de Andrade Neves⁴
Eduardo de Aguar Júnior⁵
Joana Dalva Alves Mendes⁶
Paula Ribeiro Silva⁷
Sara Louise de Oliveira e Silva⁸
Lourival Cardoso de Almeida⁹
Vera Lucia dos Santos¹⁰

Resumo: A formação continuada do professor é um dos requisitos importantes para efetivação da inclusão, todavia, a permanência do estudante com deficiência na educação constitui um desafio para todos. O objetivo deste estudo foi analisar a formação continuada promovida pela SEDUCE-GO e sua contribuição aos professores da Rede Pública Estadual da Região Leste de Goiânia (GO).

Palavras-chave: Educação inclusiva; Pessoa com deficiência; Formação de professores.

Abstract: Continuing teacher education is one of the important requirements to make inclusion reality, although the permanence of the disabled student in education is a challenge for all. The goal of this study was to analyze the continuing education promoted by SEDUCE-GO and its contribution to the teachers of the State Public Network of the Eastern Region of Goiânia (GO).

Keywords: Inclusive education; Disabled person; Teacher training.

¹ Profissional de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

² Profissional de outras áreas. Universidade Estadual de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

³ Estudante de Graduação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

⁴ Professor com formação em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

⁵ Estudante de Graduação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

⁶ Profissional de Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

⁷ Estudante de Graduação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

⁸ Estudante de Graduação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

⁹ Estudante de Graduação. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

¹⁰ Professor com formação em Serviço Social. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: veraluciasms@gmail.com.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva no Brasil avançou na universalização do acesso à escola nas últimas décadas, todavia, vários são os desafios para que, de fato, o estudante com deficiência seja incluído na escola. A formação continuada do professor é um dos requisitos importantes para garantia e efetivação da inclusão.

Esse estudo teve como objetivo conhecer e analisar o processo de formação de professores voltado à educação inclusiva da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás (SEDUCE-GO)¹¹ e sua repercussão nas unidades escolares da Região Leste de Goiânia-GO.

A ideia de formação continuada remete à indagação da pesquisa que consiste em compreender se essa formação tem contribuído para a qualificação da sua atuação na educação inclusiva e se essa intervenção tem enfrentado obstáculos.

A pesquisa foi realizada por meio de entrevista com vinte professores de nove instituições da Rede Estadual de Ensino da Região Leste de Goiânia/GO que trabalham diretamente na função de apoio e no atendimento educacional especializado e atuam em diferentes funções na educação inclusiva.

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES

Ao longo da história, as pessoas com deficiência foram discriminadas, sofrendo todas as formas de preconceito que vão da segregação social ao extermínio, ainda, na infância (infanticídio). Essas e outras situações marcaram e marcam a vida de crianças com deficiência. O legado histórico da Educação, em relação ao deficiente, deixou marcas que perduram na contemporaneidade.

O processo de inclusão se insere na política nacional inclusiva que se contrapõe a políticas focalizadas. Pensar a inclusão significa repensar a educação como lugar de oportunidades, de formação, de debates, de estilos e ritmos de aprendizagens diferentes com fundamentos e princípios legais respeitados e efetivados (REIS, 2013).

A inclusão na atualidade tem como perspectiva a defesa de uma sociedade justa e democrática, na qual seja possível enfrentar o preconceito e as discriminações que segregaram as pessoas com deficiência ao longo da história. Para tanto, a inclusão escolar implica uma reorganização estrutural e pedagógica da escola, com elementos capazes de

¹¹ Atualmente Secretaria de Estado da Educação (SEDUCE).

repensar a formação do professor para a educação básica, enquanto política pública, no sentido de entender os desafios impostos pelo desempenho universal de acessibilidade do aluno com deficiência ao processo escolar.

A formação continuada do professor se coloca como um dos requisitos importantes para garantia e efetivação da inclusão dos estudantes com deficiência na educação. Assim, este estudo objetivou conhecer e analisar o processo de formação de professores voltado à educação inclusiva da SEDUCE-GO e sua repercussão nas unidades escolares da Região Leste de Goiânia-GO.

A pesquisa foi realizada com vinte professores que atuam na educação inclusiva, que tinham entre 33 e 63 anos, sendo a maioria do sexo feminino. Inicialmente, foram perguntados sobre os motivos que os levaram a trabalhar na área da inclusão, bem como a motivação profissional na escolha dessa função junto à criança com deficiência. As respostas expressam diferentes situações, que permitem fazer uma leitura diversificada dos motivos aparentes: demonstram, desde a expressividade projetada no outro, ou seja, no estudante com deficiência, ao ato de desejo, paixão e proteção exagerada, vinculado ao processo de ensino-aprendizagem, o que, de certa forma, caracteriza uma pseudo inclusão, em que a indiferença remete à carência profissional pela área inclusiva.

Ao responder o questionamento sobre o profissional inclusivo e a motivação acerca da atuação profissional nessa área, as respostas foram: reconhecimento, gratidão, habilidade e compreensão em lidar com os estudantes. Entende-se que essas respostas remetem à uma compreensão preconceituosa da inclusão ao longo das fases de escolarização. O professor se focaliza na deficiência e incapacidade do estudante, desprezando sua competência, atitudes, habilidades de aprendizagem. As respostas foram projetadas na “falsa consciência – apropriada subjetivamente, na adesão à ideologia; no preconceito, os conteúdos ideológicos são utilizados para justificar a paixão” (CROCHIK, 2012, p. 45), que de certo modo, representa fragilidade na formação continuada do professor.

Na garantia de formação continuada profissional, o acesso ao conhecimento do professor requer clareza e entendimento referente ao movimento educacional necessário à política de inclusão do estudante com deficiência. Deve-se considerar que a política de atendimento deve envolver, para além do respeito, da autonomia e o desenvolvimento do professor e estudante; tendo como possibilidade o crescimento de ambos, inerente ao exercício da profissão. Assim, os “professores precisam investir nas potencialidades de aprendizagem de seus estudantes, atendendo as suas necessidades e propondo atividades que favoreçam o desenvolvimento” (PIMENTEL, 2012, p. 42), o que caracteriza de certo modo, o retorno à valorização da inclusão, com profissionais devidamente formados com capacidade de refletir a partir das teorias com novos valores, que perpassa, além da prática,

por um conhecimento pedagógico, voltado para as características individuais do estudante com deficiência (CASTRO, 2005; MANTOAN; PIETRO, 2006).

Em relação à avaliação da capacitação para o trabalho, fornecida pela SEDUCE para o professor da rede estadual, as respostas foram, no geral, positivas, alegando o cumprimento legal, preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996).

Nesse descompasso de concepção, o entendimento sobre a política de inclusão é que o professor precisa repensar as atribuições e responsabilidades sobre o processo inclusivo, no sentido de superar experiências de segregação e exclusão histórica a qual as pessoas com deficiência sempre tiveram na sociedade ao transformar experiências negativas em ações que valorizem a função educativa, que deve ser problematizada para cumprir efetivamente uma prática inclusiva.

Em relação à importância da capacitação fornecida pela Gerência de Ensino Especial da SEDUCE, os professores alegaram de extrema importância e necessária para atuação profissional, além de sanar dúvidas e orientar no processo ensino, aprendizagem mediante as dificuldades no atendimento desses estudantes. Eles acreditaram que as formações vieram ao encontro aos anseios e necessidades educacionais dos professores para melhorar a prática inclusiva.

As respostas expressam a consciência profissional do professor em relação a formação continuada, cuja compreensão perpassa pela necessidade de se capacitar, com possibilidades para o direcionamento teórico das práticas pedagógicas, propondo caminhos a serem trilhados à luz das teorias e recursos metodológicos, no sentido de acolher os estudantes com deficiências na rede de ensino regular. Incluir significa proporcionar o acesso ao saber sistematizado de todos os estudantes, independente das diferenças físicas e/ou condições de aprendizagem que ele apresente. Tal condição de inserção ao processo educacional que denota conhecer as habilidades e competências necessárias, a fim de fazer com que a inclusão se efetive de fato, que significa dar conta das competências necessárias ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com deficiência.

A LDB/1996, a Declaração de Salamanca (1994) e outros documentos abordam a necessidade de preparação adequada do professor, como fator fundamental para a mudança em direção ao processo de inclusão escolar, junto ao estudante com deficiências. Dessa forma, do fazer pedagógico, a formação continuada preconizada pela LDB/1996¹², direciona em parte a inclusão, mas não o suficiente para proporcionar segurança profissional ao

¹²[...] atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, [...] admitida, como formação continuada mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino fundamental, a oferecida em nível médio, modalidade Normal. (LDB/96 ART. 62).

professor de apoio. A defesa da necessidade de subsidiar, com teorias especiais, os graduandos em formação, para oferecer o aperfeiçoamento profissional com as questões político-sociais é defendida por Reis:

[...] é da competência teórico-pedagógica do professor que está se preparando para o exercício do magistério, uma formação continuada pautada não somente nas questões pedagógicas ligadas ao ensinar-aprender, mas, sobretudo nas questões éticas e sociais. Portanto, seria de vital importância fornecer uma pauta de discussão acadêmica sobre a educação inclusiva para a formulação de um programa de formação continuada de professores (REIS, 2006, p. 85).

Vale destacar, porém, que a formação continuada docente não pode restringir-se à participação em cursos eventuais, mas sim, precisa abranger, necessariamente, programas de capacitação, supervisão e avaliação que sejam realizados de forma integrada e permanente. A formação continuada implica um processo contínuo, o qual precisa ir além da presença de professores em cursos, que visem mudar sua ação no processo ensino aprendizagem. É necessário contribuir com a reflexão do professor para que ele compreenda suas crenças em relação ao processo e se torne um pesquisador de sua ação, buscando aprimorar o ensino oferecido em sala de aula.

É necessário que se compreenda as contradições do processo inclusivo para se lidar com as diferenças, com as singularidades e a diversidade de todos os estudantes. Cabe a ele, a partir de observações criteriosas, conectar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes estudantes, de modo que lhes possibilitem um ganho significativo do ponto de vista educacional, afetivo e sociocultural (CARVALHO, 2004 e 2010).

Para Libâneo (1998), a formação continuada/capacitação do professor deve proporcionar suporte teórico e prático no exercício da função, indo ao encontro dos anseios e da necessidade dos estudantes, de modo a superar as dificuldades apresentadas no decorrer do aprendizado. Isso, por meio de uma ação reflexiva sobre a prática, com vistas a pensar e repensar a sua atuação no exercício da profissão docente. Compreender os desafios da inclusão escolar, mediante seus direitos, significa romper com a certeza e com a cultura do fazer, ou seja, romper consigo, caminhar por dentro de si; buscar construir sua própria identidade, como é defendido também por Guimarães (2004), quando afirma que a formação continuada é o ponto de partida que representa possibilidade de melhoria e de ressignificação da identidade profissional, no contexto de constantes mudanças sociais.

Nesse reconhecimento, os professores vislumbram a possibilidade de uma educação inclusiva quando declaram que: “as capacitações têm me proporcionado novas práticas que têm permitido um olhar diferenciado para a educação de estudantes com deficiência. É diferente da formação continuada que tive dentro da faculdade”.

Na busca da efetivação na inclusão escolar é imprescindível entender a necessidade de se manter em constante aprimoramento profissional, buscando novos significados para sua atuação junto ao estudante com deficiência, na qual a “formação continuada é uma das estratégias que nos permite desalojar o estatuído, substituindo-o por novas práticas alicerçadas em outra leitura de mundo e, principalmente, na crença da infinita riqueza de potencialidades humanas (as nossas e as de nossos estudantes)” (CARVALHO, 2004, p. 161).

Assim, as teorias fundamentam práticas que, por sua vez, geram ou ampliam as teorias existentes em um processo incessante de relação dialética. Qualificar no sentido de “fazer de nossa prática o celeiro de novas teorias ou reforçamento das existentes” (CARVALHO, 2004, p. 162), sem perder de vista o processo inclusivo, a eliminação de barreiras e situações que se suscitam dentro da escola.

Dessa forma, Saviani (2013, p. 24-25) defende ser necessário ao professor o “[...] domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, juntamente com habilidades de organizar e transmitir esse saber de modo a garantir que ele seja efetivamente apropriado pelo estudante”; bem como tomar posse da realidade em que irá atuar, conforme a capacitação recebida, sendo que a capacitação não determina o compromisso político, mas fornece subsídios para uma nova interpretação da política e da realidade inclusiva.

Pelas respostas dos professores em relação a efetivação da inclusão no contexto educacional foi possível observar divergências. Alguns alegaram que acontece a inclusão; porém os professores não expressam a preocupação com o processo ensino-aprendizagem, pelo contrário, há um distanciamento da aprendizagem do estudante. Os professores se colocam na invisibilidade do processo, pois não se enxergam como profissional de ensino e aprendizagem. Essa perda de identidade profissional é preocupante, uma vez que nem mesmo o professor se sente incluído no modelo educacional. Ou seja, o professor recebe qualificação para incluir o estudante com deficiência, mas ao mesmo tempo não se sente incluído no processo, devido às condições socioeconômica e estruturais da realidade na qual está inserido, o que se configura numa contradição.

Essa realidade é externada na fala do professor: “não somos incluídos, na prática é bem distante do que é previsto em lei. O que se observa é que eu os estudantes somos incluídos no ensino regular apenas pra atender a uma exigência legal”. Há um distanciamento da ação pedagógica, em que o ato de ensinar fica restrito somente na acolhida dos estudantes com deficiência. Como assevera Mészáros (2005, p. 11),

[...] o simples acesso à escola é condição necessária, mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. E que o deslocamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições da educação formal.

Incluir significa proporcionar no ambiente escolar situações de aprendizagem com adequações (atitudinais e metodológicas) necessárias ao atendimento dos estudantes com deficiências, o que significa de certa forma, uma mudança de postura de todos os envolvidos (professor, estudante e família) no processo educacional; que significa entender e compreender o processo histórico da educação especial, e sua evolução enquanto responsável pela formação continuada de *todos* os estudantes visando um conhecimento sistematizado obtido por meio de uma escola elementar, universal, laica, gratuita e obrigatória (LIBÂNEO, 2003), que de fato seja inclusiva.

Em relação às barreiras enfrentadas no processo de inclusão, os professores apontaram desde o preconceito, situação econômica e negligência familiar. O preconceito que remete a situações falseadas no tratamento do estudante com deficiência, dentro da escola, tidas como igualitário, na verdade são reflexos de uma situação estrutural, onde o Estado busca resultados quantitativos em relação ao processo ensino-aprendizagem.

Há preconceito também em relação à condição socioeconômica do educando, se expressando, principalmente, quando os recursos financeiros não são suficientes para ter o mínimo de dignidade. A partir de que os professores entendem como *indiferença dos pais* em relação ao processo de aprendizagem dos filhos, bem como à *falta de compreensão e comprometimento* deles no processo de desenvolvimento e inclusão de seus filhos, expressa-se certo desconforto, mas não se avança numa compreensão mais ampla da realidade que possa desvelar as contradições de um sistema que é excludente. Esse fato não pode ser analisado sem que se considerem as precárias condições socioeconômicas da maioria delas, as quais estão inseridas numa estrutura social que exclui, segrega e discrimina de forma perversa, colocando-as à margem da sociedade. É exigida a inclusão da família ao ambiente escolar, contudo, muitas vezes se desconsidera essa realidade e, ao mesmo tempo não se proporcionam os meios para incluí-las socialmente.

No que se refere especificamente à política de capacitação continuada oferecida pela SEDUCE são evidenciadas limitações. Essa capacitação ocorre no contra turno de trabalho do professor, o que, de certa forma, inviabiliza sua participação, pois ele se vê obrigado a complementar seu salário com dobra de carga horária em outra instituição. “Temos péssimas condições de trabalho. Temos um baixo salário. Não somos um profissional valorizado”. Percebe-se uma precarização do trabalho docente, que perpassa pelas condições de trabalho e pela política de formação (acesso às capacitações).

Sendo assim, o modelo de formação continuada proposto pela SEDUCE, torna-se inviável, devido a fatores relacionados à política salarial e perdas de direitos. Não basta disponibilizar a capacitação, se não se disponibilizam os recursos necessários para garantir a

carga horária para que seja efetivada. O professor deve ser *incluído na inclusão* com uma política formativa de acessibilidade à formação continuada, “o professor já é excluído e como vai fazer um curso na condição de excluído? É um paradoxo”.

Cury (1985, p. 71) coloca o saber como sendo a base essencial para a educação, enquanto prática social e global em seus movimentos contraditórios. “Saber enquanto elaboração, incorporação e transmissão de conhecimentos, valores, ideias e crenças, nasce do fazer e para ele se volta”. Segundo um dos professores, “o professor fica acumulando relações de exclusão, você exclui o professor para trabalhar com pessoas que já são excluídas. O professor que já é excluído vai dar conta dessa relação, de fazer uma inclusão? Que lógica é essa?”

Desse modo, a fala dos professores remete a relação de exclusão, mas, ao mesmo tempo, de consciência profissional em termos de direito e de política de formação continuada. A política formativa existe, mas ainda não conseguiu atingir todos os profissionais da educação inclusiva, uma vez que as condições de acesso ficam inviabilizadas pelo acúmulo de afazeres e como questiona um professor: “falta de incentivo no plano de carreira do servidor precisa ter plano de carreira. Se essa formação continuada não vai dar nenhum retorno, por que que vamos fazer isso? Pelo amor cristão, pelo amor a desigualdade social?”

Na perspectiva educacional, incluir implica mudanças por parte do estudante, do professor e de toda a escola (da família, da comunidade e da sociedade em geral). Tais mudanças, necessariamente, não significam inclusão, mas incluir significa lidar com tensões e diálogos de incertezas, em relação ao processo ensino aprendizagem. Apesar de Leis que garantem o acesso e a permanência dos estudantes com necessidades especiais ao ensino regular, a legislação, por si só, não se sustenta em relação à legitimação da inclusão. Ela sozinha não garante mudança de postura por parte dos profissionais, nem o compromisso efetivo por parte do Estado que assegure, por meio de políticas públicas, o direito à inclusão, bem como uma educação de qualidade para todos.

No que se refere à efetivação da inclusão, as respostas sinalizaram que a formação continuada deve se estender a todos os funcionários (do porteiro ao diretor) da escola e, posteriormente, estender aos pais, a fim de padronizar o conhecimento e o tratamento dado aos estudantes inclusivos.

Na política de formação continuada, indicou-se a necessidade do envolvimento presencial do grupo de profissionais da SEDUCE, junto às instituições escolares, como forma de fortalecimento das ações inclusivas e o comprometimento com o processo ensino-aprendizagem do professor e do estudante com deficiência. Outro ponto comentado refere-se ao distanciamento do órgão gerenciador das ações formativas, ou seja, Gerência de Ensino Especial e núcleos, junto às escolas inclusivas. Esse distanciamento foi caracterizado como

omissão em relação ao acompanhamento das ações, após recebimento da formação continuada e efetiva aplicabilidade dos conceitos apreendidos na escola inclusiva. Apontaram também a falta de consciência coletiva em vislumbrar a ineficiência do sistema educacional, enquanto política de inclusão.

Por outro lado, foi sugerido agregar ou disponibilizar um percentual de carga horária, a fim de que o professor possa participar efetivamente das qualificações sem comprometer o atendimento ao estudante, que fica desassistido nesse período. A carga horária, destinada para esse fim facilita o acesso e a permanência do professor nos cursos de qualificação, sem atrapalhar a rotina escolar do estudante com deficiência.

Ser qualificado é uma exigência legal e responsabilidade do Estado, que é o principal provedor e viabilizador das ações formativas, por meio de uma política de participação efetiva de todos os profissionais que trabalham na educação inclusiva. A atual política de formação continuada, apresentada pela SEDUCE, não corresponde à realidade dos profissionais que necessitam ser qualificados. Repensar o modelo atual de formação continuada é uma estratégia para otimizar o acesso às qualificações necessárias ao processo inclusivo.

Por fim, um importante aspecto analisado pelos professores relaciona-se à acessibilidade dos estudantes com deficiência às instituições escolares. A pesquisa sinalizou que ainda há barreiras arquitetônicas que dificultam o acesso à escola do estudante com deficiência. Faltam adequações no espaço físico que são consideradas essenciais para a autonomia e a dignidade desse estudante. Barreiras que deveriam ter sido eliminadas com a construção de rampas, banheiros adaptados, portas alargadas e outras modificações necessárias ao acesso, à circulação e à permanência do estudante no espaço físico da escola. Vale destacar que a eliminação dessas barreiras arquitetônicas foi uma das primeiras metas colocadas como prioridade no início da implantação do Programa Estadual de Educação para a Diversidade numa Perspectiva Inclusiva (PEEDI), em 2001, a fim de facilitar o acesso do estudante com deficiência, sendo que as escolas não possuíam acessibilidade conforme exigência legal.

3 CONSIDERAÇÕES

O processo de formação continuada/qualificação oferecida pela SEDUCE, embora trate de temas relevantes para a capacitação dos professores, não tem sido capaz oferecer condições necessárias para que o professor se envolva efetivamente nesse processo. A formação deve possibilitar a participação do maior número possível de profissionais, com cronograma e carga horária previamente definida e, principalmente, com acompanhamento sistematizado de toda a comunidade escolar.

Nesse exercício da cidadania, a inclusão escolar deve perpassar pela aceitação da diversidade humana, que requer uma nova postura de todos os envolvidos (escola, família e comunidade) frente ao ato de ensinar; com novas formas de ver e pensar a educação em suas configurações, com valores essenciais a uma prática pedagógica, pautada no respeito e no compromisso de uma educação concebida em relação à totalidade social.

É igualmente importante romper com o preconceito social que a educação carrega em seu processo histórico, impregnada de concepções estereotipadas sobre os estudantes com deficiência, enquanto capacidade cognitiva. Esses aspectos são importantes no sentido de incorporar novas propostas educacionais, com possibilidade de interpretar e reinterpretar a realidade escolar com vistas a romper com o preconceito, com a discriminação e com a intolerância.

Entende-se que a inclusão deve perpassar pela conscientização e aceitação das diferenças que extrapola outros saberes que decorrem além dos conceitos apresentados na formação continuada fornecida pela Gerência de Ensino Especial, que requer uma sensibilidade que transborda o ato de ensinar, indo além das adequações atitudinais e metodológicas no contexto escolar. Inclusão significa assentimento com ética e profissionalismo, pois incluir significa dentre outras ações, fazer a diferença na constituição da identidade do estudante com deficiência no reconhecimento de seus direitos e deveres legalmente constituídos como sujeito de direito.

Com uma formação continuada adequada, o professor poderá ser estimulado a ter autonomia para exercer seu papel no processo de inclusão, cujo objetivo é possibilitar educação para *todos*, alicerçada no princípio de igualdade de inserção, no respeito à diversidade, na cooperação e, principalmente, no investimento na valorização do professor e em sua qualificação profissional, o que implica em salários dignos e condições de trabalho.

Contudo, é importante ressaltar e reafirmar que a educação é direito universal do estudante e base indispensável para sua capacidade de exercer a cidadania. E, em termos de legalidade, há a garantia de direito com acesso, permanência e sucesso na educação. Isso implica garantir, legalmente, a entrada do estudante com deficiência, a fim de que possa exercer seu direito de inserção na escola regular. Já a permanência requer um envolvimento com situações que independem das garantias instituídas legalmente, e é nesse momento que o professor exerce um papel essencial na concretização do processo inclusivo, com uma capacitação fornecida em termos de teorias e práticas facilitadoras ao processo ensino-aprendizagem, junto ao estudante com deficiência.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394. Brasília/DF, 1996.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2004. 176 p.

_____. **Removendo Barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2010. 176 p.

CASTRO, Ruth C. M. de. Formação continuada de Professores. In: FACIÓ, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: IBPEX, 2005. p. 165-180.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez; Autores associados, 1985.

CROCHIK, José Leon. Educação Inclusiva e preconceito: desafios para a prática pedagógica. In: MIRANDA, Therezinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação continuada, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

FACIÓ, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: IBPEX, 2005. p. 250.

GUIMARÃES, Valter Soares. **formação de professores: saberes, identidade e profissão**. Campinas; São Paulo: Papirus, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissões docentes. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. José Carlos. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. 3. ed. São Paulo: Summus, 2006.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005

PIMENTEL, Susana Couto. Formação continuada de professores para a inclusão. In: MIRANDA, Therezinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva**. Salvador: EDUFBA, 2012.

REIS, Marlene B. de Freitas. **Educação Inclusiva: limites e perspectivas**. Goiânia: Deescribra, 2006.

_____. Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação continuada docente: uma interface possível**. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Instituto de Economia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2013.

SAVIANI, **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores associados, 2013b.