

# EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA PERSPECTIVA SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS

## INCLUSIVE EDUCATION: A PERSPECTIVE ON SCIENCE TEACHER TRAINING

SCHINATO, Liliani Correia Siqueira<sup>1</sup>

STRIEDER, Dulce Maria<sup>2</sup>

### RESUMO

A inclusão de alunos com necessidades especiais vem sendo um tema amplamente abordado com inúmeras propostas de inovação. Diante disso, vem à importância de se repensar a formação inicial, na busca principalmente de uma prática pedagógica inclusiva mais satisfatória independentemente das limitações de cada aluno. No caso do ensino de ciências, além de conteúdos específicos a problemática envolve aspectos ligados à formação para o trabalho inclusivo destes professores. Nesta perspectiva, este trabalho trata de uma pesquisa bibliográfica, que busca discutir a educação inclusiva na formação inicial de professores de ciências.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Ensino de Ciências. Trabalho Inclusivo

### ABSTRACT

The inclusion of students with special needs has been a subject widely covered with numerous proposals for innovation. In view of this, it comes to the importance of rethinking the initial formation, in the search mainly for a more satisfactory inclusive pedagogical practice regardless of the limitations of each student. In the case of science education, in addition to specific contents, the problematic involves aspects related to the training for the inclusive work of these teachers. In this perspective, this work is a bibliographical research, which seeks to discuss inclusive education in the initial formation of science teachers.

**Keywords:** Teacher Training. Science Teaching. Inclusive Work.

## 1 INTRODUÇÃO

Vivemos hoje em uma sociedade em constante transformação, historicamente marcada pelo preconceito e a desigualdade. Tais transformações têm modificado constantemente as formas de organização da sociedade. São novas políticas, novas perspectivas, novas estratégias e possibilidades que surgem traduzidas em inovações gerenciais, tecnológicas e educacionais (SCOPEL; GOMEZ, 2006).

Nesse sentido, a preocupação com o desenvolvimento intelectual do homem, nos fornece indícios sobre a necessidade de se repensar o quadro educacional. Repensar tanto na formação básica, quanto na formação inicial de professores, em uma perspectiva de processo de ensino como uma preparação para que as novas gerações de professores sejam capazes de enfrentar e se posicionar ativamente frente às adversidades do cotidiano, como por exemplo, a educação especial, independentemente de suas características e limitações. Assim, o professor pode fornecer as ferramentas mínimas para que todos os educandos consigam produzir conhecimento e viver em sociedade (DE PESCE; DE ANDRÉ, 2012).

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação em Ciências e Educação Matemática pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), Cascavel, Paraná, Brasil. Endereço eletrônico: lilianisiqueira@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. (Unioeste), Cascavel, Paraná, Brasil. Endereço eletrônico: dulce.strieder@unioeste.br.

É neste cenário que o presente texto se insere, trazendo uma reflexão sobre a formação inicial de professores e o ensino de ciências na perspectiva da educação inclusiva. Diante disso, realizou-se uma revisão bibliográfica, na qual foram consultados livros, artigos científicos, documentos oficiais, teses e dissertações relacionadas ao assunto.

## 2 DESENVOLVIMENTO

As pesquisas educacionais demonstram que a formação inicial de professores, alvo de discussões há muito tempo, apresenta várias lacunas em diferentes contextos (MICHELS, 2006). No caso particular do ensino de Ciências, além de se ater às questões diretamente relacionadas aos conteúdos específicos, a problemática envolve aspectos ligados à formação para o trabalho inclusivo destes professores. É evidente que a inclusão escolar também depende da mudança de concepção sobre a educação, a escola e o papel do professor, e não somente de artifícios legais. No entanto, o movimento de inclusão escolar deve proporcionar aos docentes, vias para uma reflexão crítica de sua formação e prática pedagógica.

De acordo com os estudos de Carvalho e Gil-Pérez (2011) a formação inicial de professores de Ciências, têm passado por inúmeros descompassos, limites e desafios, mas também por novas possibilidades formativas.

Dessa forma, a formação inicial de professores necessita ser redimensionada, ou a escola corre o perigo de adentrar em um processo de obliteração de sua função social. Hoje, a discussão e pesquisas sobre a importância do professor refletir sobre si mesmo, seu agir, saber e fazer estão crescendo, porém o professor não carece somente desta reflexão pessoal, mas também a necessita no que se refere à diversidade. Assim, “o professor que sai da sua formação inicial ‘pronto’ para exercer sua função agora precisa cada vez mais do conhecimento” (LIMA, 2008, p.137).

Todavia, a formação de professores não se constrói somente pela acumulação de saberes e habilidades, mas sim por meio de um trabalho de reflexão crítica acerca de suas práticas de (re)construção contínua de uma identidade pessoal (NÓVOA, 1995).

Contudo, estudos declaram que a formação inicial não está se desenvolvendo adequadamente, visto que, genericamente os cursos de licenciatura não estão organizados de acordo com os propósitos da educação inclusiva, no qual não são ofertadas disciplinas concernentes à temática e os formadores de professores não se reconhecem preparados (VITALINO, 2007).

Lippe (2010) ressalta a importância de se repensar a formação inicial, na busca principalmente de uma prática pedagógica inclusiva mais satisfatória. Assim surgem questionamentos como, qual a formação ideal ou necessária do professor do ensino básico para o trabalho inclusivo? Para Oliveira; Antunes e Rocha (2011) a escola brasileira precisa de uma política de formação de professores que leve em conta que os acadêmicos precisam de ensinamentos que vão além do conhecimento científico, além de conceitos e organização do trabalho pedagógico. Segundo o autor, a formação inicial depende, principalmente, das condições oferecidas pelas instituições de ensino superiores.

Com a legitimação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que garante o acesso ao ensino comum de qualidade, em todos os níveis de escolaridade para as pessoas com necessidades educacionais especiais, o Brasil deu um grande passo na universalização do acesso à escola. Contudo, o direito à “educação de qualidade para todos” ainda apresenta-se como um desafio determinante para o futuro do país (GREGUOL; GOBBI; CARRARO, 2013).

A escola abriu espaço para todos, contudo não está sendo capaz de educar a todos. Assim, se faz necessário pensar na inclusão daqueles que são excluídos de maneira oculta, isto é, daqueles a quem é negado o direito de aprender mesmo dentro do contexto escolar (DOMINGUES, 2009).

A formação do professor, considerando a atual realidade exige mais do educador, pois requer não apenas o domínio de conteúdo, mas de um professor que insira na sua atuação pedagógica dimensões humanas, tecnológicas e políticas, que contribuiria com o desenvolvimento de um aluno com saberes éticos, políticos e sociais.

Neste sentido, Freire (2001, p.77) diz que a tarefa do educador seria “uma tarefa libertadora”, no sentido de “originar a possibilidade de que os estudantes se tornem donos de sua própria história”, onde o professor assume uma “postura ética de um educador que acredita na autonomia total, liberdade e desenvolvimento daqueles que ele educa” (FREIRE, 2001, p. 78).

Em conformidade com a legislação brasileira, a formação do docente para atuação no Ensino Fundamental e Médio acontece em curso superior de Licenciatura.

As licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial; educação de populações indígenas (GATTI, 2010, p. 1359).

Os cursos de licenciatura direcionados para formar profissionais para atuar na disciplina de Ciências, de modo geral, não têm oferecido condições para que os professores flexibilizem suas ações pedagógicas, ou seja, a formação inicial de professores, não tem proporcionado conhecimentos significativos sobre a inclusão de alunos com deficiência/NEE no ensino regular (LIPPE; CAMARGO, 2009). Assim, nota-se a importância do processo de formação continuada, que, permite também a esses professores uma reflexão sobre a prática pedagógica inclusiva e sobre as estratégias para o enfrentamento dos desafios presentes no cotidiano escolar.

Assim como as demais licenciaturas, os cursos de licenciaturas em Ciências têm seguido, de modo geral, um currículo onde prevalece o modelo de *racionalidade técnica*. Nessa perspectiva, os professores têm sido socializados e formados em um modelo que está baseado na fragmentação entre a teoria e a prática e na valorização árdua do conhecimento específico que vai ensinar na carreira profissional (CRUZ; PEREIRA; COSTA 2007). Este tipo de formação acaba limitando as necessidades formativas dos professores no contexto inclusivo.

Para Mantoan (2015) a educação especial é um fato concreto presente na política educacional e se caracteriza como uma problemática a ser debatida por meio dos currículos de formação de professores, visto que a racionalidade técnica já não consegue responder muito às suas pretensões. Por outro lado, os Parâmetros Curriculares Nacionais evidenciam a existência necessária do desenvolvimento de competências básicas para o exercício da cidadania (BRASIL, 1998).

No contexto das Ciências, a importância da estruturação do conhecimento científico pelo cidadão está associada ao desenvolvimento da capacidade de as pessoas enfrentarem problemas e indagações de natureza científica, tais como tecnológicas e ambientais, tendo a possibilidade do pensar, da discussão e decisão sobre a temática científica (SANTOS; SCHNETZLER, 2003).

Nessa perspectiva, os PCN apresentam a orientação da reflexão sobre a compreensão e a utilização dos conhecimentos científicos para explicar o funcionamento do mundo, até mesmo planejar, executar e avaliar as ações de intervenção na realidade (BRASIL, 1998).

Para que o aprendizado de Ciências ocorra de forma eficaz para todos os alunos, é importante a reflexão sobre a formação de professores para atuação no contexto da educação inclusiva. Isso demonstra a importância da discussão para as políticas educacionais a formação inicial de professores de Ciências. O docente deve estar apto para compreender e atender as diferenças presentes em sala de aula inclusive com os alunos com deficiência/NEE (MANTOAN, 2015). E isso poderá ser alcançado por meio dos cursos de formação, considera-se que durante a formação inicial, os licenciandos, a partir de uma reflexão crítica, terão contato com perspectivas inclusivas de educação o que poderá contribuir com o planejamento do trabalho docente, pela ótica da inclusão, em suas ações profissionais.

Com base na complexidade do que acontece no mundo à nossa volta, é preciso que os futuros professores e professores atuantes estejam

[...] preparados para entender as transformações que vão surgindo nos diferentes campos e para ser receptivos e abertos a concepções pluralistas, capazes de adequar suas atuações às necessidades dos alunos e alunas em cada época e contexto (IMBERNÓN, 2010, p. 64).

Assim sendo, Vilela-Ribeiro e Benite (2010, p. 587) informam que os docentes necessitam alcançar esses princípios na graduação

É preciso considerar a formação do professor para a educação inclusiva como parte integrante do processo de formação geral, e não como um apêndice dos seus estudos ou um complemento. Mais do que isso, é importante que o professor adquira uma visão crítica sobre o assunto, pois ele é que será o responsável pela seleção curricular nas escolas e deverá se adaptar quanto aos conteúdos, práticas avaliativas e atividades de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, para que tenhamos uma mudança paradigmática na educação inclusiva, o primeiro a ser mudado é o professor.

Então, as ações de formação de professores são caracterizadas em duas maneiras, sendo elas: inicial e continuada. Essas formações devem ser complementares em um processo contínuo e permanente, portanto, uma formação para a inclusão deve ser entendida como um aspecto fundamental e não como algo irrisório e complementar. A vista disso, Pereira et al., (2015, p. 475) discutem que uma opção a se considerar para uma formação de qualidade é a associação entre:

[...] formação inicial e continuada de professores como uma parceria colaborativa formada por grupos assimétricos, cabendo, aos professores formadores, viabilizarem, tornarem acessível, de forma útil e substantiva, aos professores do Ensino Médio e aos futuros professores, inúmeras contribuições epistemológicas e teórico-metodológicas de pesquisas na área de Educação.

A contribuição começa para o processo de formação, quando apontadas e debatidas as práticas usuais dos docentes, podendo assim melhor compreendê-las e reformulá-las, deixando os docentes mais conscientes de seus limites e possibilidades. Nesse pensamento Pereira et al., (2015 p. 475) afirmam que “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes de forma assimétrica consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Sendo assim, como forma de qualificar o professor para lecionar em sala de aula dando atenção à educação inclusiva, a modalidade de formação continuada vem sendo a estratégia mais utilizada (PEREIRA et al., 2015). O documento Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz que:

[...] Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência

e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, os centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça (BRASIL, 2008, p. 13).

Com base nas diretrizes acima se tem a introdução de conhecimentos específicas do campo da educação especial nos cursos de formação inicial de professores, garantidas ou determinadas através da Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para: II - o acolhimento e o trato da diversidade; Art. 6º § 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando: II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas (BRASIL, 2002, p. 2-3).

Dessa maneira, a partir de 18 de fevereiro de 2002, por meio do Parecer CNE/CP 9/2001 e Resolução CNE/CP Nº 1, acontece a obrigatoriedade curricular da inclusão de conhecimentos do campo da educação especial nos cursos de licenciaturas. Assim, como em todos os cursos de licenciaturas, no curso de licenciatura em Ciências Biológicas a disciplina de Libras é incorporada nas grades curriculares e abrange os conteúdos gerais para comunicação visual, baseada em regras gramaticais da Língua de Sinais e do Segmento das Pessoas Surdas (GLAT; PLETSCHE; FONTES, 2007). Mesmo com a garantia legal da incorporação da disciplina de Libras nas licenciaturas, é importante o questionamento de como estes ajustes vem sendo construídos, e também investigar os resultados da inclusão dessas disciplinas na formação inicial de professores, considerando-se o caráter inicial desta prática e o pouco conhecimento relacionado às suas consequências (BRIDI, 2011).

Diante disso, a formação adequada dos professores é a base para que o processo educacional inclusivo alcance os resultados desejados. Assim, precisa-se “[...] de um professor que, para além das áreas conteudísticas habituais de formação possa, ainda, conhecer e desenvolver um conjunto de práticas que permita aos alunos alcançar o sucesso, isto é, atingirem o limite superior das suas capacidades” (RODRIGUES, 2008, p. 11).

Com base nas discussões suscitadas, se faz necessário que as universidades ofereçam uma formação condizente com a realidade do sistema escolar atual, isso inclui o aprofundamento sobre temáticas que envolvem a educação inclusiva, tratando-a como um assunto prioritário. Junto a isso, o processo de formação continuada, que precisa ser contínuo, também carece fazer-se um aporte, capaz de ofertar as condições necessárias para a atuação docente no trabalho inclusivo.

Com base na discussão da temática de formação de professores de Ciências para a educação especial, verifica-se que é fundamental que os professores assumam um compromisso com a educação inclusiva, pela reavaliação de suas concepções, técnicas de ensino e formas de relacionamento. Acerca disso, Santos e Duarte (2016) apontam que a inclusão exige hoje, professores capazes de prever a reflexão crítica de sua prática pedagógica, do ensino de Ciências e dos pressupostos metodológicos e de abordagem. Ou seja, segundo os autores, ensinar Ciências, na perspectiva inclusiva, requer conhecimentos para saber-fazer, bem como para avaliar as práticas desenvolvidas. E isso, precisa ser proporcionado nos processos de formação desses professores.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destarte, a formação de professores tanto de Ciências, quanto de outros conteúdos curriculares precisa estar baseada numa perspectiva de preparação tanto humana, quanto docente, que deve suprir os anseios de aprendizagem de todos os educandos presentes em sala de aula. O processo de formação de professores, tanto inicial quanto contínuo, deve ser o pilar para uma atuação competente e comprometida com o desenvolvimento dos alunos. Nesse sentido, uma formação adequada ao contexto atual, é aquela capaz de capacitar mediadores de conhecimentos, que saibam valorizar as singularidades de cada aluno e que atendam às mudanças que ocorrem na educação, oportunizando um ensino e aprendizagem com o máximo de qualidade.

Com todos esses apontamentos, trazer qualquer conteúdo para a sala de aula, objetivando um posicionamento de conhecimento que possibilite ao sujeito um aprendizado e que lhe propicie uma melhor compreensão do mundo, torna-se um dos principais propósitos da função do professor. E, além disso, na busca de uma formação mais ampla, associa-se a compreensão de que o ato de ensinar a todos é uma tarefa complexa, principalmente no que se refere à educação inclusiva, que envolve vários saberes que devem ser incorporados tanto na formação inicial quanto na atuação docente.

### REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.
- BRASIL. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº1**, de 18 de Fevereiro de 2002, institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial, Brasília, DF, 18 Fevereiro 2002.
- BRIDI, F. R. S. Formação Continuada em Educação Especial: O Atendimento Educacional Especializado. **Revista Poiésis**, Tubarão, v. 4, n. 7, p. 187-199, 2011.
- CARVALHO, A.M.P. de; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. São Paulo: Cortez, 2011.
- CRUZ, A. M. L.; PEREIRA, J. L. C.; COSTA, M. P. R. Formação profissional x educação inclusiva: ênfase nos professores de educação física. In: IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial, 9., Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2007. p.1 - 8. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2007/055.pdf>> Acesso em: 18 jan. 2017.
- DE PESCE, M. K.; DE ANDRÉ, M. E. D. A. **Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- DOMINGUES, A. R. **Oficinas de Aprendizagem em Mesquita: Proposta e Algumas Considerações Críticas**. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2009.
- FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001. 300p.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p.1355-1379, 2010.

- GLAT, R.; PLETSCH, M. D.; FONTES, R. S. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 343-356, 2007.
- GREGUOL, M.; GOBBI, E.; CARRARO, A. Formação de professores para a educação especial: uma discussão sobre os modelos brasileiro e italiano. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.19, n.3, p.307-324, 2013.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010. 128p.
- LIMA, A.C.R.E. Caminhos da aprendizagem da docência: os dilemas profissionais dos professores iniciantes. In: VEIGA, I.P.; D'ÁVILA, C.M. (orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, p. 122-142, 2008.
- LIPPE, E. M. O.; CAMARGO, E. P de. O ensino de ciências e seus desafios para a inclusão: o papel do professor especialista. In: NARDI, R. (Org.) **Ensino de ciências e matemática, I: temas sobre a formação de professores**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 133-143.
- LIPPE, E.M.O. **O ensino de ciências e deficiência visual: Uma investigação das percepções das professoras de ciências e da sala de recursos em relação à inclusão**. 2010. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência), Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru, 2010.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015.
- MICHELS, M. H. Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.11, n.33, p. 406 - 423, 2006.
- NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.
- OLIVEIRA, M. L.; ANTUNES, A. M.; ROCHA, T. L. Educação inclusiva e a formação de professores de ciências: o papel das universidades federais na capacitação dos futuros educadores. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v.13, n.03, p.99 - 117, set - dez, 2011.
- PEREIRA, L. L. S. et al. Trajetória da formação de professores de ciências para educação inclusiva em Goiás, Brasil, sob a ótica de participantes de uma rede colaborativa. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v.21, n. 2, p. 473-491, 2015.
- RODRIGUES, D. Desenvolver a educação inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. **Inclusão: Revista de Educação Especial**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 7 - 16, 2008.
- SANTOS, L. A. J.; DUARTE, A. C. S. A Formação continuada de professores de Ciências na perspectiva da escola inclusiva. **CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA, 1.; JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 13.**, 2016. Disponível em: <http://www.fundepe.com/jee2016/cd/arquivos/109583.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2017.
- SANTOS, W.; SCHNETZLER, R. P. **Educação em Química: Compromisso com a cidadania**. 3.ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.
- SCOPEL, D. T.; GOMEZ, M. S. O papel da escola na superação do preconceito na sociedade brasileira. **Revista Educação e Tecnologia**. Curitiba, v. 8, n.1, 2 -14, 2006. Faculdade de Aracruz (ES), 2006, 2.1.
- VILELA-RIBEIRO, E. B., BENITE, A. M. C. A educação inclusiva na percepção dos professores de química. **Revista Ciência & Educação**, Bauru, v. 16, n. 3, p. 585-594, 2010.
- VITALINO, C. R. Análise da Necessidade de Preparação Pedagógica de Professores de Cursos de Licenciatura para Inclusão de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.13, n.3, p.399-414 Dez 2007.

**Submetido em 20 de Agosto de 2019.  
Aprovado em 11 de Dezembro de 2019.**