

# **A formação de professores de Ciências Biológicas e a educação inclusiva: uma interface da formação inicial e continuada**

## **A teacher of Biological Sciences and inclusive education: an interface of initial training and continuing**

**Sandra de Freitas Paniago Fernandes** Mestrado  
em Educação em Ciências e Matemática - UFG  
sandrapaniago@yahoo.com.br

**Dalva Eterna Gonçalves Rosa**

Faculdade de Educação/Mestrado em Educação em Ciências e Matemática - UFG  
dalvagr@uol.com.br

### **Resumo**

Trata-se de uma análise dos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação de duas universidades - o de Licenciatura em Ciências Biológicas (LCB) da UFG e o da PUC-GO - e dos programas de formação continuada das Secretarias Municipal e Estadual no município de Goiânia, no período de 2009 a 2010, com o objetivo de verificar se tais instituições têm favorecido a capacitação dos professores de Ciências Biológicas, na perspectiva da educação inclusiva. Optamos pela abordagem qualitativa e a pesquisa documental. Verificamos que os cursos de LCB não abordam os aspectos históricos, éticos, sociais e pedagógicos relacionados à educação inclusiva. Tais aspectos constam dos planos bianuais e dos programas das ações de formação continuada das Secretarias. Porém não foi identificada a presença do professor de Ciências Biológicas nas ações de formações continuadas, que visam o preparo do docente para lidar com a aprendizagem na perspectiva da inclusão.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Ciências Biológicas, Educação Inclusiva, Aprendizagem.

### **Abstract**

This is an analysis of the political-pedagogical projects of undergraduate courses at two universities - the Bachelor of Biological Sciences (LCB) UFG and PUC-GO - and continuing education programs of the Municipal and State in the municipality of Goiânia, in the period 2009-2010, in order to verify that such institutions have favored the training of teachers of Biological Sciences, from the perspective of inclusive education. We chose a qualitative approach and documentary research. We verified that the LCB courses do not address the historical, ethical, social and pedagogical related to inclusive education. These aspects included the biennial plans and programs of action of continuing education of the Secretariats. But it was not identified by the presence of Professor of Biological Sciences in any of the training

continued, aimed at the preparation of teachers to deal with learning from the perspective of inclusion.

**Key words:** Teacher Education. Biological Sciences. Inclusive Education. Learning.

## Introdução

Nossa atuação como professora de ciências nas áreas da educação infantil, ensino fundamental, graduação, especialização e como fonoaudióloga educacional no ensino especial e na educação inclusiva, nos possibilitou acompanhar vários processos de mudanças na educação brasileira. Estamos passando por um momento em que a escola está sendo desafiada como talvez nunca tenha sido. Ela está sendo desafiada a incluir o diferente, a sair do padrão do igual, em que todos eram estimulados e avaliados de forma igualitária, para um novo olhar sobre o aprender. E a diversidade provoca o aprender, porquanto indivíduos diferentes que somos.

Na atual situação socioeducacional do país em que todos os educandos, independente de suas especificidades, estão presentes nas escolas comuns, a ideia da inclusão está promovendo um verdadeiro rebuliço na comunidade escolar. Professores e educandos passaram a ter contato com situações novas nas quais têm de aprender a aceitar as diferenças, os familiares estão sendo desafiados a superar preconceitos e os professores estão sendo questionados quanto ao seu preparo e competência para lidar com essas situações.

O educando diferente sempre existiu. O professor sempre se queixou daquele que aprende mais devagar que os outros, daquele que faz tudo rápido demais, ou do outro que não para na carteira e atrapalha a turma. Enfim, aquele que sai do padrão sempre foi considerado um problema.

Por atuarmos nas Redes de Apoio à Inclusão da Secretaria Municipal de Goiânia e da Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Goiás, acompanhamos os programas de educação inclusiva dessas duas instâncias educacionais no Estado. Durante os encontros com os professores que trabalham diretamente com os educandos com necessidades educacionais especiais (NEE), percebemos que não são somente estes alunos que geram motivos de preocupação, mas todos aqueles que, de uma forma ou de outra, apresentam qualquer dificuldade no desempenho acadêmico ou social que desfavoreça o trabalho pedagógico.

Mesmo com várias orientações teóricas e metodológicas favoráveis ao processo de ensino - aprendizagem, sentimos que houve certa dificuldade, por parte dos professores, em colocá-las em prática, especialmente quanto à busca de estratégias que pudessem oferecer aos educandos a descoberta e o desenvolvimento de habilidades individuais, proporcionados pelo uso de abordagens criativas em sala de aula.

De fato, o desconhecimento de como ocorrem os processos de aprendizagem e as alterações no desenvolvimento dessa habilidade parece favorecer tal dificuldade, que se apresenta como declarada lacuna na formação inicial dos professores, especialmente no que diz respeito às bases da aprendizagem, sejam elas orgânicas, psicológicas ou sociais. Diante da situação apresentada, despertou-nos interesse de analisar a formação dos professores de Ciências Biológicas para apreender se esta contempla a educação na perspectiva da inclusão e da diversidade.

Na presente pesquisa nos propusemos a fazer uma análise dos projetos político-pedagógicos dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Goiás (UFG) e

da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás) e dos programas de formação continuada da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia, junto ao Centro de Formação dos Profissionais da Educação, e da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, junto à Gerência de Ensino Especial, para verificar se e como tais instituições têm favorecido o preparo dos professores para lidar com a aprendizagem de todos os educandos na perspectiva da educação inclusiva.

A escolha do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas é coincidente com a nossa formação inicial, na UFG, que, juntamente com o curso de fonoaudiologia, na Universidade Católica de Goiás (UCG-GO), nos deu uma visão integrada da educação e da saúde e guarda coerência com as linhas de pesquisa do Programa de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática. Além disso, o fato de a pesquisadora ter sido aluna e professora nessas duas universidades e atualmente ser servidora efetiva nas duas Secretarias selecionadas, a estadual e a municipal, contribuiu para a escolha dessas instituições.

Fizemos uma pesquisa nos periódicos da Capes, em artigos publicados em revistas especializadas e nos bancos de teses e dissertações de algumas universidades brasileiras e pudemos constatar que a formação continuada de professores tem sido objeto de muitos estudos e constantes análises sobre sua conformação. Como exemplo, vimos o estudo sobre o conceito de formação continuada (PINTO et al., 2010) que objetivou provocar aproximações e questionamentos sobre esse tema semanticamente tão complexo por seus muitos enfoques e concepções.

Sobre as demandas para a formação de professores, Williams e Paula (2010) constataram que a maioria dos professores entrevistados considera fundamental que na formação inicial seja abordado o tema inclusão escolar. De acordo com esses autores, a formação anterior à atuação na sala de aula seria ideal para contribuir com a inserção de alunos com necessidades especiais nas classes regulares.

Reis (2003) analisou a educação inclusiva no contexto da “multiculturalidade” e destacou o desafio da universidade pública na formação do indivíduo como cidadão, respeitando suas diferenças e singularidades. Vilela-Ribeiro e Benite (2010) investigaram as percepções sobre educação inclusiva dos professores formadores de um curso de licenciatura em Química de uma instituição de ensino superior (IES) pública de Goiás e constataram que eles não se sentem preparados para a inclusão e creem que ainda precisam aperfeiçoar sua visão sobre educação inclusiva. Braga (2009) questionou a formação inicial dos professores no curso de Pedagogia e buscou compreender a preparação teórico-prática para a realidade marcante na educação brasileira nos últimos anos. Seus estudos revelaram indícios de que a formação de professores sob a ótica da educação inclusiva precisa ser revista, aprimorada e modificada, e m se tratando de mudanças nas orientações curriculares necessárias à formação docente.

Concordamos com Lisita (2005), para quem a definição de políticas públicas para o sistema educacional mantém fortes vínculos com o contexto socioeconômico e político do Brasil e percebemos que no contexto educacional contemporâneo é intensa a relação entre as demandas por qualificação advindas do trabalho, a educação escolar básica e a formação de professores, o que tem atendido a interesses políticos e econômicos em cada momento histórico.

Um enfoque como o proposto neste trabalho é inédito, uma vez que no levantamento bibliográfico realizado não encontramos trabalho algum abordando a formação inicial e continuada dos professores de Ciências Biológicas tendo em vista a educação inclusiva. Assim, buscamos compreender no cenário atual da educação numa perspectiva inclusiva o atual papel do professor, em especial do professor de Ciências, abordando sua formação inicial e continuada, sobretudo quanto ao seu preparo para lidar com educandos com

necessidades específicas de aprendizagem. Com base em estudos históricos, sociais, políticos e pedagógicos buscamos compreender como a perspectiva da educação inclusiva tem permeado a formação de professores, especialmente os de Ciências Biológicas tendo em vista os educandos com NEE.

Ao acolhermos a ideia de que a diversidade é inerente à educação inclusiva, concordamos com o fato de que todos os educandos possuem formas próprias de construir o conhecimento, mesmo que apresentem necessidades comuns de aprendizagem. A inclusão remete-nos ao entendimento de que todos os educandos possuem necessidades individuais que podem incidir na educação escolar. As singularidades, habilidades, motivações, estilos de aprendizagem, interesses e experiências de vida influenciam na aprendizagem e, por conseguinte, na forma de agir e pensar dos professores. Dessa forma nos propusemos a fazer um estudo sobre algumas teorias do desenvolvimento humano ressaltando suas concepções sobre o processo de aprendizagem, sua relevância e implicações na educação escolar e na formação de professores.

### **Metodologia**

Nesta pesquisa optamos pela abordagem qualitativa. No âmbito dessa abordagem, diversos métodos são utilizados de modo a se aproximar da realidade social, sendo o método da pesquisa documental aquele que busca compreendê-la de forma indireta por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem (SILVA 2009). Neste sentido, consideramos que o presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa documental, pois se dedicou ao estudo de projeto pedagógico, programas de cursos e legislações que tratam da formação de professores na perspectiva da educação inclusiva.

### **Resultados e análise**

Ao descrevermos e interpretarmos os dados apreendidos nas diversas unidades de análise e categorias temáticas eleitas para o conhecimento da formação inicial e continuada dos professores de Ciências Biológicas no contexto da educação inclusiva, constatamos que os aspectos históricos, políticos, éticos, sociais e pedagógicos relacionados a esse contexto estão ausentes dos objetivos, expectativas e princípios que norteiam os projetos pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas das duas IES investigadas.

Tivemos também, nesta pesquisa, o propósito de identificar quantas e quais disciplinas das matrizes curriculares dos cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas das IES pesquisadas e quantas e quais ações das Secretarias Municipal e Estadual tratam da educação inclusiva. Ao analisarmos os planos de ensino das disciplinas selecionadas das LCB, constatamos que apenas três disciplinas abordam a temática: Noções básicas da Língua Brasileira de Sinais, constante do Núcleo Livre do curso de LCB da UFG; Libras e Políticas Educacionais, como disciplinas do Núcleo Comum no curso de LCB da PUC- GO. Assim, compreendemos que a formação inicial ainda está longe de abranger, efetivamente, a proposta de educação inclusiva na formação dos futuros professores.

Verificamos ainda que os conteúdos trabalhados na disciplina Libras, tanto da UFG quanto da PUC-GO, envolvendo questões próprias dessa língua, sobressaem aos demais. Ressaltamos que, para estabelecer uma adequada comunicação com os alunos surdos, o professor de Ciências precisaria bem mais que as 60 horas-aula oferecidas nos cursos de licenciatura. E para lidar com o desenvolvimento acadêmico desses alunos o professor necessitaria ter outros conhecimentos para além da Libras.

É muito provável que as IES tenham inserido a disciplina Libras nos PPC por exigência do MEC, em cumprimento à Lei N° 10.436 de 24 de abril de 2002 e ao Decreto N° 5.626 de 22

de dezembro de 2005, que tornam o ensino da Língua Brasileira de Sinais obrigatório nos cursos de formação de professores, e não pela consciência da relevância e pertinência de inserir a temática da inclusão na formação dos professores de Ciências Biológicas. Mesmo sendo obrigatória, esta disciplina ainda se encontra no Núcleo Livre da UFG. Isso significa que os licenciandos desta IES podem ou não escolhê-la; contudo, não há garantia de que exista vaga para todos, mesmo que tenham optado por esta disciplina na integralização do seu currículo.

No que se refere à disciplina Políticas Educacionais, identificada na matriz curricular do curso de LCB da PUC-GO, observamos que ela aborda, de forma breve, o tema “Educação Especial e Educação Inclusiva: Propostas e Realidade” e pode contribuir com as futuras ações dos licenciandos. Mesmo compreendendo que esta é uma disciplina extremamente favorável à discussão das políticas públicas, pois propõe o estudo de tema relativo à inclusão, temos de considerar que uma disciplina de 60h dividida em 6 unidades, uma delas dividida em 10 temas, sendo apenas um dedicado à educação inclusiva (aproximadamente 1 hora), não oferece tempo suficiente para uma discussão efetivamente proveitosa no sentido de preparar o professor de Ciências Biológicas para uma abordagem educacional inclusiva.

Lembramos que a Portaria Nº 1.793 do Ministério de Estado da Educação e do Desporto (BRASIL, 1994) recomenda que seja incluída em todas as licenciaturas e nos cursos de Pedagogia e de Psicologia a disciplina “Aspectos ético – político – educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”. Sua ausência nos PPC analisados demonstra um desconhecimento das políticas públicas relacionadas à formação de professores com base na educação inclusiva.

Os mesmos aspectos históricos e políticos analisados na formação inicial foram também considerados nos planos bianuais da Secretaria Municipal de Educação de Goiânia e da Secretaria de Estado da Educação de Goiás. Verificamos que essas instituições oferecem uma formação continuada baseada em políticas públicas que consideram a formação de professores na perspectiva da educação inclusiva, porém há algumas diferenças nos referenciais; por exemplo, enquanto o Plano de Ação da SME faz referência ao Decreto Nº 7.611 (BRASIL, 2011), que aborda a questão do Atendimento Educacional Especializado nas unidades educacionais, a SEDUC refere-se à Resolução CEE Nº 7 (GOIÁS, 2006) e à Lei Complementar Estadual Nº 26 (GOIÁS, 1998), que traçam as diretrizes da educação inclusiva no Estado.

Os demais aspectos - éticos, sociais e pedagógicos - analisados com base nos objetivos, expectativas e princípios relacionados à educação inclusiva também constavam nos planos bianuais das Secretarias investigadas, o que fundamenta nossa compreensão de que a inclusão permeia as propostas de formação continuada. Ainda no que se refere à formação continuada, apuramos que o Centro de Formação dos Profissionais da Educação (CEFPE) organizou e desenvolveu 14 ações formativas no período 2009 - 2010 vinculadas à inclusão. Enquanto isso, a Gerência de Ensino Especial, responsável pela formação continuada dos profissionais envolvidos com o Programa de Educação para a Diversidade na Perspectiva da Inclusão, organizou e realizou 06 ações nesse mesmo período e em nenhuma delas identificamos a presença do professor de Ciências Biológicas.

Ao analisarmos os programas e relatórios das ações formativas das instituições empregadoras a fim de identificarmos quais os conteúdos trabalhados na formação continuada na perspectiva da educação inclusiva, verificamos que as ações desenvolvidas pelo CEFPE e pela GEESP em 2009 e 2010 envolveram o estudo da Libras, da implementação do AEE, passando pela história e políticas públicas relacionadas ao ensino especial e à inclusão, a formação de professores para o AEE, abordando os alunos com deficiências físicas, sensoriais

e intelectuais, além dos aspectos da neurociência no atendimento aos alunos com NEE e das atribuições e necessidades formativas específicas dos profissionais que compõem a rede de apoio à inclusão das duas Secretarias em questão.

### **Considerações finais**

Concluimos que os temas propostos vieram ao encontro das muitas necessidades formativas dos professores em relação à educação inclusiva, mas há de considerar, mais uma vez, a predominância da Libras em relação aos demais temas, assim como percebemos na análise dos PPC de LCB das IES investigadas. Observamos que das 14 ações oferecidas pelo CEFPE no período 2009-2010, 6 delas (42%) tiveram como foco o educando surdo, e na formação continuada da GEESP 30% das formações foram destinadas aos profissionais que lidam com este educando.

Em contrapartida, um levantamento feito por nós, durante a realização desta pesquisa, sobre os alunos com NEE matriculados na rede comum de ensino das escolas estaduais em Goiânia no ano 2010, demonstrou que 41,6% desses alunos têm deficiência intelectual, 24,3% apresenta algum tipo de transtorno de aprendizagem (TDAH, dislexia...), 18% têm deficiência auditiva, 8% deficiência visual, 5,2% são deficientes físicos e 1,7% apresenta transtornos globais do desenvolvimento (autismo, síndrome de Asperger, entre outros). Queremos alertar, mediante esses dados, que além dos deficientes auditivos que necessitam de profissionais preparados, outras especificidades inerentes aos educandos com NEE necessitam do olhar atento dos professores, cujo preparo deve acontecer tanto pela formação inicial quanto pela continuada.

Temos de reconhecer, porém, que a apropriada formação do professor para lidar com todas as especificidades humanas apresentadas em sala de aula gera uma diversidade de temas tamanha que se torna algo praticamente inatingível. O próprio movimento evolutivo da sociedade e, conseqüentemente, do sistema educacional não permite esse alcance. Esta situação pode explicar as queixas dos professores quanto ao tempo insuficiente destinado a cada formação, uma vez que o enorme quantitativo de assuntos abordados dentro de cada ação contraria o necessário aprofundamento teórico e a adequada reflexão sobre a prática vivenciada junto aos alunos com NEE.

Um diferencial percebido nas formações oferecidas pelas instituições empregadoras concerne à carga horária destinada às formações em inclusão: o CEFPE desenvolveu aproximadamente 1300 horas de ações (GT, cursos e seminários) no período de 2009 a 2010, ora organizando ou executando, ora intermediando a formação continuada dos profissionais da educação. No mesmo período a GEESP registrou cerca de 60 horas de ações formativas.

Por outro lado, sabemos, por nossa prática, que muitos registros das ações formativas desenvolvidas pela GEESP não foram organizados ou sistematizados de forma que possibilite uma visão fidedigna de toda a formação da SEDUC e especialmente da Rede de Apoio à Inclusão, como aconteceu com o CEFPE, o que de certa forma mascara os dados encontrados, uma vez que estes não refletem o que realmente aconteceu em termos de formação da Rede Estadual. Nesse sentido, ressaltamos a necessidade de documentar as ações, pois muito do que se realiza nas instituições de ensino e muito do que se aprende com elas fica perdido por falta de registro.

Os questionamentos com relação ao tempo destinado ao estudo dos temas abordados nos encontros, mesmo na CEFPE onde a carga horária foi maior, e a declarada necessidade de constantes reflexões sobre as práticas pedagógicas vivenciadas na escola com todos os educandos confirmam o que vários pesquisadores da área vêm apontando: que os saberes docentes são difusos (SELLES, 2008), que a formação crítica é a base para uma sociedade do

conhecimento, livre e democrática (CACHAPUZ, 2002) e que o entendimento de suas próprias práticas em consonância com as necessidades de aprendizagem postas pelos sistemas educacionais vigentes (ZEICHNER, 2008) direcionam hoje a necessidade formativa dos professores e implicam empenho para uma forçosa atualização, tanto em termos de práticas pedagógicas quanto de inovação curricular.

Como constatamos, os professores participantes das formações oferecidas pelo CEFPE e pela GEESP manifestaram a necessidade de continuidade, aprofundamento e ampliação dos conteúdos abordados, o que demonstra que a formação continuada na área da educação, como em todas as outras profissões, deve ser dinâmica e ininterrupta, atenta com as mudanças sociais e acadêmicas. Segundo Mantoan (2008) formamos professores em função da demanda que a escola oferece.

As ações das instituições empregadoras que visam à capacitação continuada dos profissionais de educação foram compreendidas, em geral, como importantes para o aprimoramento da prática docente e para a consolidação de uma educação na perspectiva inclusiva. No entanto, os questionamentos levantados pelos professores, especialmente quanto ao alcance dessas formações e à cobrança da presença do professor regente, nos fizeram concluir que a educação inclusiva ainda está na periferia, ou seja, não foi assumida por aquele que é o principal maestro do desenvolvimento acadêmico de todos os alunos, o professor regente. Para destacar outro ponto relevante da nossa pesquisa, fizemos um levantamento, desta vez junto ao setor de modulações da GEESP, sobre a formação inicial dos profissionais de apoio e de recursos que frequentam os cursos de formação continuada da Rede de Apoio à Inclusão. Usamos como amostra 50 processos de modulações desses profissionais na cidade de Goiânia e constatamos que 58% deles têm graduação em Pedagogia, 18% são graduados em Letras, 12% em História, 2% em Geografia e 2% em Matemática. Entre estas modulações não foi identificada a presença de licenciados em Ciências Biológicas, Química ou Física.

Ora, se a educação inclusiva não é percebida nos PPC vigentes da Licenciatura em Ciências Biológicas, se provavelmente a grande maioria dos docentes que hoje atua no sistema regular de ensino não teve acesso aos conhecimentos relativos às necessidades especiais educacionais na sua formação inicial e se na formação continuada que visa à inclusão esses profissionais não estão presentes, torna-se evidente que há uma lacuna na formação de professores que precisa ser preenchida.

Assim, alcançamos nossa pretensão de demonstrar que o professor de Ciências, como os demais profissionais que lidam com os alunos com NEE, necessitam receber preparo consistente e mais diversificado para tal atuação, tanto na formação inicial quanto na formação continuada.

## Referências

BRASIL. Decreto Nº 7.611 de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 08 set. 2012, 20:30:16

\_\_\_\_\_. MEC. Portaria Nº. 1.793 de 27 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a necessidade de complementar os currículos de formação de docentes. Disponível em: <<http://www.nei.ufop.br/legislacao.php>>. Acesso em: 23 abr. 2011, 21:37:03

BRAGA, D. R. **Formação Inicial de Professores e Educação Especial**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, 2009. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/aquivos/trabalhos/GT08-5205--Int.pdf>>. Acesso em: 24 out. 2011, 23:45:06

CACHAPUZ, A. P. J.; JORGE, M. Ciência e Educação em Ciências. In: **Ciência, educação em Ciência e ensino das Ciências**. Ministério da Educação. Lisboa/ 2002. p.21-95.

GOIÁS. Conselho Estadual de Educação. **Lei complementar estadual N. 26**, de 28 de dezembro de 1998. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis\\_complementares/1998/lei\\_complementar\\_n26.htm](http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_complementares/1998/lei_complementar_n26.htm)> Acesso em 20/08/2011, 16:33:30

\_\_\_\_\_. Conselho Estadual de Educação/CP. **Resolução N. 07 de 15 de dezembro de 2006**. Disponível em <[http://www.mp.go.gov.br/portaWeb/hp/8/docs/res.\\_cee\\_nr\\_07\\_de\\_15\\_dezembro\\_2006.pdf](http://www.mp.go.gov.br/portaWeb/hp/8/docs/res._cee_nr_07_de_15_dezembro_2006.pdf)> . Acesso em 20/08/2011, 14:23:12

LISITA, V. M. S. S. Reformas educacionais e formação de professores no contexto da reestruturação produtiva In: FRANCO, M.A.S. (Org.). **O lugar do professor na pesquisa educacional**. Santos, São Paulo: Universitária Leopoldinaum, 2005.

MANTOAN, M. T. E. Ultrapassar barreiras e avançar na inclusão escolar. In: CORRÊA, R. M. (Org). **Avanços e desafios na construção de uma sociedade inclusiva**. Belo Horizonte: Sociedade Inclusiva/PUC-MG, 2008.

PINTO, C.L. L; BARREIRO, C. B.; SILVEIRA, D.N. Formação continuada de professores: ampliando a compreensão acerca deste conceito. Revista **Thema**, Pelotas, p. 1-14, v. 4, 2010.

REIS, M.B.F. A Educação Inclusiva no Ensino Superior: desafios e perspectivas. In: I EDIPE - **I ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 2003, Goiânia. Por uma integração dos campos da didática, das didáticas específicas e das práticas de ensino. Goiânia, Goiás: Gráfica e Editora Vieira, 2003. v. único. p. 56-56.

SELLES, S. E. Lugares e culturas na disciplina escolar Biologia: examinando as práticas experimentais nos processos de ensinar e aprender. In: TRAVERSINI, C. et.al. (Org.). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender: práticas e didáticas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. p.548-562.

SILVA, L. R. C. et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **Anais do IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE** [recurso eletrônico]: Políticas e práticas educativas: desafios da aprendizagem: Champagnat, 2009. v.1. p.4554-4566. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124\\_1712.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf)>. Acesso em: 23 mai. 2011, 17:56:24.

VILELA-RIBEIRO, E.B ; BENITE, A. M. C. . A educação inclusiva na percepção de professores de ciências. **Ciência e Educação** (UNESP. Impresso), v. 16, p. 585-595, 2010.

WILLIAMS, M. C. R. P.; PAULA, S. G. Inserção de alunos com necessidades especiais: demandas para a formação de professores. In: VI Seminário sociedade Inclusiva: os discursos sobre o outro e as práticas sociais, 2010, Belo Horizonte. **Anais VI Seminário Sociedade Inclusiva**, 2010.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, mai/ago. 2008.