This is a open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence

DOI: 10.5216/rppoi.v19.64304
EDUCAÇÃO

GARANTIA DA FORMAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL: O PROFESSOR FORMADOR

GUARANTEE OF TRAINING FOR SPECIAL EDUCATION: THE TRAINING TEACHER

GARANTÍA DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL: EL PROFESOR EN FORMACIÓN

Fernanda Welter Adams[1]; ORCID https://orcid.org/0000-0003-4935-5198
Dulcéria Tartuci[2] ORCID https://orcid.org/0000-0001-8340-7284

RESUMO

Observamos que a discussão com relação a formação de professores voltada para a Educação Especial ganha força a partir da década de 1990, com diversas leis enfatizando a necessidade de que essa discussão seja realizada. A educação dos alunos público alvo da educação especial encaminha-se para um futuro promissor, no entanto, quando observamos a realidade da escola, dos professores e alunos, verificamos que a lei, em tese é uma garantia dos direitos humanos e, portanto, não tem assegurado nem proporcionado condições para tal, uma vez que a discussão da temática na formação se dá em sua maioria pela presença da disciplina Libras, uma vez que o professor formador não se sente preparado para promover tais discussões. Assim, o objetivo do presente artigo é explanar se os professores formadores de curso de Ciências da Natureza, Ciências Biológicas, Física e Química do Estado de Goiás vivenciaram uma formação inicial ou continuada que discutiu a Educação Especial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com base teórica na psicologia histórico-cultural, tendo como principal instrumento de construção de dados a entrevista com coordenadores de cursos de Ciências da Natureza. Os dados que foram analisados e organizados em categorias com base na Análise Textual Discursiva. Através da análise destes, foi possível observar que a maioria dos professores formadores não vivenciou a discussão da Educação Especial em nenhum momento, nem durante sua formação, o que nos leva a crer na necessidade de oportunizar a estes formação continuada sobre a temática, como forma de garantir uma formação inicial de qualidade.

Palavras-chave: Educação Especial, Formação Continuada, Professores Formadores.

ABSTRACT

We observed that the discussion regarding teacher education focused on Special Education has gained strength since the 1990s, with several laws emphasizing the need for this discussion to be carried out. The education of students targeting special education is heading towards a promising future, however, when we observe the reality of the school, teachers and students, we find that the law, in theory, is a

[1] Universidade Federal de Catalão - PPGEDUC-FAE/UFCAT. E-mail: adamswfernanda@gmail.com
[2] Universidade Federal de Catalão – PPGEDUC-FAE/UFCAT. E-mail: dutartuci@ufcat.edu.br

guarantee of human rights and, therefore, does not it has neither ensured nor provided conditions for such, since the discussion of the theme in training takes place mostly by the presence of the discipline Libras, since the teacher teacher does not feel prepared to promote such discussions. Thus, the objective of this article is to explain whether the teachers who trained in the Natural Sciences, Biological Sciences, Physics and Chemistry course in the State of Goiás experienced initial or continuing education that discussed Special Education. It is a qualitative research with theoretical basis in cultural-historical psychology, having as main instrument of data construction the interview with coordinators of Natural Sciences courses. The data that were analyzed and organized into categories based on Textual Discursive Analysis. Through their analysis, it was possible to observe that the majority of teacher educators did not experience the discussion of Special Education at any time, neither during their training, which leads us to believe in the need to provide these students with continued training on the theme, as a way guaranteeing quality initial training.
Keywords: Special Education, Continuing Education, Teacher Trainers.

RESUMEN

Observamos que la discusión sobre la formación de docentes enfocados en Educación Especial cobra fuerza a partir de la década de los noventa, con varias leyes enfatizando la necesidad de que esta discusión se lleve a cabo. La educación de los estudiantes con orientación a educación especial se encamina hacia un futuro promisorio, sin embargo, cuando observamos la realidad de la escuela, docentes y alumnos, encontramos que la ley, en teoría, es garantía de los derechos humanos y, por tanto, no no ha asegurado ni proporcionado condiciones para ello, ya que la discusión del tema en formación se da mayoritariamente por la presencia de la disciplina Libras, ya que el docente docente no se siente preparado para promover tales discusiones. Así, el objetivo de este artículo es explicar si los docentes que formaron los cursos de Ciencias Naturales, Ciencias Biológicas, Física y Química en el Estado de Goiás experimentaron una formación inicial o continua que trataba de Educación Especial. Se trata de una investigación cualitativa con fundamento teórico en psicología histórico-cultural, siendo el principal instrumento de construcción de datos la entrevista a coordinadores de cursos de Ciencias Naturales. Los datos que fueron analizados y organizados en categorías en base al Análisis Textual Discursivo. A través de su análisis, se pudo observar que la mayoría de los formadores de docentes no vivieron la discusión de Educación Especial en ningún momento, ni durante su formación, lo que nos lleva a creer en la necesidad de brindar a estos estudiantes una formación continua sobre el tema. , como forma de garantizar una formación inicial de calidad.
Palabras claves: Educación Especial, Formación continua, Profesores Formadores.

Data de submissão: 06/07/2020
Data de aceite: 04/05/2022

INTRODUÇÃO

A Educação Especial é uma modalidade de educação escolar oferecida na rede regular de ensino, ou seja, as leis asseguram o acesso e a permanência dos alunos público alvo da educação especial[3] em todos os níveis, etapas e modalidades de educação (BRASIL, 2019). Portanto, observa-se que a legislação garante o acesso desses alunos à escola, e que o professor é um dos responsáveis pela sua permanência. Esse, ao elaborar suas aulas deve considerar as potencialidades dos alunos, de modo a promover o seu desenvolvimento.

Adams (2018; 2020a) acredita ser de fundamental importância assegurar a formação de professores para lidarem com as potencialidades desse alunado e, embora haja diretrizes legais que apontem sugestões de como essa formação deve ser feita, é preciso ir além e garantir, de fato, a discussão da Educação Especial na formação de professores, por meio da incorporação de disciplinas especificas e da temática nas demais disciplinas pedagógicas, como no estágio.

Mas, destaca-se que a formação inicial passa pela formação dos professores universitários, e o que se percebe é que estes profissionais não estão preparados para garantir a discussão da temática aos graduandos. Bazon et al (2018, p. 16) corrobora afirmando em sua pesquisa que, objetivou analisar a formação e as práticas de docentes universitários, atuantes em cursos de licenciatura na região Sudeste, que "os docentes universitários envolvidos na pesquisa não tinham formação na área de educação especial e/ou inclusiva, também não tendo recebido preparo específico para a atuação com alunos com deficiência". O que demostra, a necessidade de que estes professores recebam uma formação continuada frente a temática para a discutir com os futuros professores.

Adams (2021, p. 17) ao analisar a vivência de coordenadores de cursos de ciência da natureza com alunos público alvo da educação especial, também observou que estes não tiveram formação frente a temática da Educação Especial:

> também fica muito claro que estes não em sua maioria não tiveram a oportunidade de vivenciar a discussão da Educação Especial em sua formação seja inicial e continuada, o que acaba por deixá-los inseguros frente ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos PAEE. O que problematizamos, tanto com relação ao aprendizado destes alunos, que devem ter acesso ao conteúdo científico, quanto com a formação do futuro professor, uma vez que estes coordenadores atuam em cursos de licenciatura o que levanta indícios de que a temática da Educação Especial pouco é discutida, portanto os licenciandos também não estão sendo preparados para garantirem a inclusão destes alunos na Educação Básica.

A partir do exposto observa-se a necessidade de se refletir sobre a formação dos professores formadores, e apresenta-se como o objetivo do presente artigo explanar se os professores formadores de curso de Ciências da Natureza, Ciências Biológicas, Física e Química do Estado de Goiás vivenciaram uma formação inicial ou continuada que discutiu a Educação Especial.

Um olhar sobre a garantia da Discussão da Educação Especial na Formação de Professores

Em 1990, o Brasil participou da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien – Tailândia –, e coube ao país, como signatário da Declaração

[3] Destacamos a nossa opção pelo termo alunos público alvo da educação especial, com base na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) que apresenta que estes sujeitos são os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento altas habilidades e/ou superdotação.

Mundial sobre Educação para Todos, a responsabilidade de assegurar a universalização do direito à Educação (KASSAR, 2011). Esse movimento de universalização da educação também atinge as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, uma vez que temos uma proposta política para atender esse público preferencialmente na rede regular de ensino, ou seja, temos um processo de inclusão do aluno.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), se configurou como um marco na educação de alunos público alvo da Educação Especial, enfatizando que os governos deveriam promover programas de formação de professores, tanto inicial quanto continuada, visando garantir uma educação de qualidade e atender especificidades desse público nas escolas. Em nosso país, um maior direcionamento da formação docente inicial voltada para uma perspectiva inclusiva foi evidenciado somente a partir das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial de 1994, desenvolvida durante o governo de Itamar Franco, que indicavam:

> Produzir, em parceria com órgãos de ensino superior, amplo programa de formação e/ou especialização de recursos humanos na área de educação especial (p. 57).
> Promover articulações com os conselhos estaduais de educação, para a inclusão de disciplinas ou de itens em disciplinas do currículo, além de estágios em educação especial, na grade curricular dos cursos de formação de magistério a níveis de 2o e 3o Graus, bem como em todos os cursos superiores (3º e 4º Graus) (BRASIL, 1994a, p. 57).

Nesse mesmo ano, foi assinada pelo então ministro da educação, Murilo de Avellar Ringel, a Portaria Ministerial MEC nº 1.793 de 27 de dezembro de 1994, que recomendava a inclusão da disciplina "Aspectos Ético-Político-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais", nos cursos de Pedagogia, Psicologia de Ciência da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades, e ainda recomendar a manutenção e expansão de estudos adicionais, cursos de graduação e de especialização já organizados para as diversas áreas da Educação Especial.

Mas efetivamente, segundo estudos de Almeida (2004), os primeiros cursos realizados eram em nível médio, com carga horária muito variada por serem cursos intensivos, os quais reuniam professores de vários Estados do país. Esses cursos eram ministrados nos estabelecimentos federais, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES-RJ) e Instituto Benjamim Constant (IBC-RJ) e por organizações não governamentais, e que segundo Gotti (2001, *apud* ALMEIDA, 2004) merece menção o Instituto Pestalozzi (Belo Horizonte/MG). Havia também o Colégio Caetano de Campos em São Paulo. Tentaremos a seguir discutir quais cursos eram esses.

No ano de 2001 temos a promulgação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que afirma que o atendimento dos alunos público alvo da Educação Especial deve ser feito nas escolas regulares. E as escolas devem garantir professores das classes comuns e da Educação Especial. As Diretrizes fazem referências explícitas à inclusão e a formação de professores afirmando que:

> [...] a educação básica deve ser inclusiva e deve atender a uma política de integração dos alunos com necessidade educacionais especiais nas classes comuns e isso exige que a formação dos professores as diferentes etapas da educação básica incluam conhecimentos relativos à

> educação desses alunos (BRASIL, 2001, p. 25-26).

As diretrizes expõem a necessidade de que a discussão sobre educação especial ocorra nos cursos de formação de professores. Entretanto, Chacon (2001) constatou que as Universidades brasileiras pouco se movimentaram para modificar seus cursos de formação de professores e outros profissionais, tendo em vista a perspectiva da inclusão escolar de estudantes público alvo da educação especial.

Pensando em garantir a discussão da Educação Especial na formação inicial de professores como indica na diretriz supracitada, a Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como meio legal de comunicação e expressão, determinando que seja garantida formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia:

> Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
> § 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.
> § 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional (BRASIL, p.1).

A partir desta lei todos os cursos de formação de professores deve inserir em seus currículos a disciplina de Libras, mas a legislação não deixa claro qual deve ser a carga horária da referida disciplina, desta forma há uma discrepância com relação a carga horária da disciplina nos diversos cursos de formação de professores espalhados pelo Brasil.

Mas, destacamos que a discussão da temática deve ser ampliada para as outras disciplinas pedagógicas dos cursos e também por meio da inclusão de disciplinas específicas, que vão permitir espaços de discussão teórica sobre o desenvolvimento desses alunos, bem como suas especificidades das, além de momentos de vivência prática, desenvolvendo estratégias de ensino que busquem compensar a deficiência e promover o aprendizado dos alunos (ADAMS, 2020b).

Em 2008, temos a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008) que tem como objetivo o acesso e a participação dos alunos público alvo da educação especial nas escolas regulares garantindo a Educação Especial desde a educação infantil até a educação superior, o atendimento educacional especializado, a formação de professores para esse atendimento e demais profissionais para garantir a educação especial. Com relação a formação do professor, essa política afirma que o mesmo deve ter como base de sua formação ou inicial ou continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área, podendo atuar nas salas regulares, no Atendimento Educacional Especializado e nas classes hospitalares.

Em 6 de julho de 2015, é aprovada a Lei 13.146 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) a mais recente lei que trada do público alvo da educação especial. Esse documento, publicado muito recentemente, define:

> Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver,

> implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
> XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento (BRASIL, 2015, p. 10).

Observamos que até o ano de 2015, as leis ainda sugerem a discussão da Educação Especial nos cursos de licenciatura. Acreditando que o momento de sugerir essa discussão já passou, sendo necessário um Decreto que garanta a obrigatoriedade de uma disciplina voltada para a temática em todos os cursos de formação de professores. Se levarmos em conta os textos legais, podemos considerar que a educação dos alunos público alvo da educação especial encaminha-se para um futuro promissor, no entanto, quando observamos a realidade da escola, dos professores e alunos, verificamos que a lei, em tese é uma garantia dos direitos humanos, no entanto, não tem assegurado nem proporcionado condições para tal.

Metodologia

O artigo aqui descrito referencia-se a pesquisa de mestrado intitulada "Docência, Formação de professores e Educação Especial nos Cursos de Ciências da Natureza" que buscou investigar como que vem ocorrendo a formação inicial de professores voltada para a discussão da educação especial em cursos de Ciências da Natureza, Ciências Biológicas, Física e Química do estado de Goiás. A partir da problemática: Os cursos de ciências da natureza estão preparando os futuros profissionais da educação para atuar com alunos público alvo da educação especial? A pesquisa envolveu licenciandos e professores formadores (coordenadores dos cursos) sendo estes o foco deste artigo.

Que partem da psicologia histórico-cultural, teoria formulada principalmente por Vigotski (2007, p. 69), que buscou no marxismo o método para a sua construção. Para o autor todo conhecimento é sempre construído na inter-relação das pessoas, então, "[...] produzir um conhecimento a partir de uma pesquisa é, pois, assumir a perspectiva da aprendizagem como processo social compartilhado e gerador de desenvolvimento" (FREITAS, 2002, p. 25). A pesquisa representa um processo de construção de conhecimento, portanto, ela deve perpassar pelos campos do histórico, do cultural e do social para garantir a compreensão da essência do objeto de estudo e aproximar o pensamento do objeto de estudo.

Pensando na relação do objeto de estudo com o método adotado, esta pesquisa associa a psicologia histórico-cultural com a pesquisa qualitativa, com o intuito de melhor compreender os resultados construídos. Martins (2004), afirma que a pesquisa qualitativa é importante porque permite coletar evidências a respeito do tema abordado de maneira criadora e intuitiva, visto que há uma proximidade entre pesquisador e pesquisado, possibilitando a compreensão de crenças, tradições, em um máximo entrelaçar com o objeto em estudo.

Participaram da pesquisa quatro Instituições de Ensino Superior do estado de Goiás, sendo elas: a Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão (UFG/RC), com os cursos de Ciências Biológicas, Física e Química; A Universidade Estadual de Goiás/Campus Anápolis (UEG/Anápolis) com os cursos de Ciências Biológicas, Física e Química; O Instituto Federal Goiano/Campus Urutaí (IFGo/Campus Urutaí, com os cursos de Ciências Biológicas e Química e o Instituto Federal de Goiás Campus Goiânia (IFG/Campus Goiânia) com o curso de Física.

Após a seleção do local da pesquisa, partiu-se para o momento de determinação de quem seriam os sujeitos participantes da pesquisa. Sendo assim, realizou-se entrevista semiestruturada com os coordenadores dos cursos de Ciências da

Natureza pesquisado, totalizando 9 professores formadores. A entrevista semiestruturada com estes sujeitos, que corresponde a um conjunto de questões elaboradas com base em teorias e hipóteses, mas que pode ser acrescido de novas questões à medida que se recebem as respostas do entrevistado (TRIVIÑOS, 1987).

Para garantir o anonimato dos participantes códigos criados para a sua identificação, a seleção destes seguiram os seguintes critérios, adotou-se a letra C para identificar os coordenadores seguidos dos números "1", "2", para determinar a sequência optou-se por utilizar a ordem alfabética dos cursos de Ciências da Natureza (Ciências Biológicas, Física e Química) e a ordem em que as entrevistas foram realizadas com os participantes, ficando os códigos de C1 à C9 para os coordenadores.

Os dados foram analisador e organizado e em categorias com base na Análise Textual Discursiva organizaram-se estas informações em categorias e realizou-se a interpretação dos sentidos à luz do referencial teórico adotado. Moraes e Galiazzi (2007, p. 7), definem esta abordagem como "[...] uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos", sendo um processo auto-organizado constituído de três etapas: unitarização, categorização e comunicação. Segue-se então a discussão de uma das categorias elaboradas**.**

"Ainda é uma carência minha": a formação dos professores formadores.

Os professores formadores são essenciais para se garantir uma formação inicial de qualidade; desta forma, acredita-se que o mesmo deve ser preparado para orientar os licenciandos frente a qualquer situação que estes possam encontrar na sala de aula, especialmente como aluno público alvo da educação especial, uma vez que este tem direito ao acesso e permanência na escola regular. Sendo assim, vê-se a necessidade de a Educação Especial ser discutida na formação inicial, e isto só acontecerá se tivermos formadores aptos a realizarem essa discussão.

Segundo Vilela-Ribeiro (2011), a formação de docentes universitários para a Educação Especial é tema ainda incipiente em pesquisas, entretanto, o desafio está sendo lançado cotidianamente a todos os docentes das Universidades na medida em que aumentam todos os anos o número de pessoas com deficiência ingressando no Ensino Superior. Ainda sobre os docentes universitários, as pesquisas demonstram que realmente não há pessoas suficientemente preparadas para efetivar as mudanças que a inclusão exige. Portanto, são realizadas poucas pesquisas voltadas para a formação necessária a um professor formador para garantir que o futuro professor chega à escola preparado para lidar com a especificidades desses alunos levando em consideração as suas potencialidades.

Um dos aspectos que corrobora para a falta da formação dos professores formadores para a temática é o fato que estes não a vivenciaram em nenhum momento de trajetória, enquanto licenciando e professor. A maioria dos coordenadores participantes de nossa pesquisa concluiu a graduação antes que Educação Especial ganhasse espaço no âmbito político e educacional:

> Excerto 1 - Olha na época da minha graduação não se falava muito, a gente ouvia falar alguma coisa, pois estava começando a aplicar a LDBEN, mas não falava especificamente de inclusão. [...] C2/Coordenador da Ciências Biológicas
>
> Excerto 2- Na época de 2000 estava começando a ter alguma conversa sobre o assunto, mas o foco eram as novas tecnologias educacionais, o uso do computador[...]. C5/Coordenador da Física

Vemos pelas falas de C2 e C5 que estes não tiveram a oportunidade de vivenciar a discussão da temática em sua formação, por ser uma época em que essas discussões estavam começando a chegar no espaço da Universidade. Muito embora nosso país tenha assumido uma política inclusiva – haja vista o texto contido na LDBEN (BRASIL, 1996, com atualizações em 2019), determinando que a Educação Especial deva ser oferecida, preferencialmente, no ensino regular), mesmo com a legislação garantindo essa discussão no ensino superior é possível verificar, na pesquisa de Chacon (2001), que poucas instituições de ensino superior até 2000 tinham se mobilizado para atender a essa legislação, ou seja, a grande maioria dos professores atuantes na Universidade formaram-se antes que essas discussões ganhasse força.

Dessa maneira, para haver uma implantação real de práticas inclusivas nas Universidades é preciso repensar a formação continuada de seus professores, de maneira que eles conheçam o assunto e saibam se posicionar crítica e reflexivamente no ensino (VILELA-RIBEIRO, 2011). Portanto, um dos primeiros passos para se garantir que a Educação Especial seja discutida na formação inicial é que haja profissionais qualificados para realizar esta discussão. Sendo assim, acredita-se que seja necessário que a Universidade forneça a seus professores a oportunidade de vivenciarem cursos de formação continuada dentro dessa temática, como forma de prepará-los para formarem professores aptos a lidarem com a heterogeneidade da escola.

A Educação Especial veio para mudar a escolar, mas acreditamos que essa mudança é positiva. Mas, sabemos também que a escola não foi preparada para receber o aluno público alvo da educação especial em nenhum sentindo, mas para além a estrutura e do espaço físico um agravante da realização desta é a concepção que os professores têm desse aluno, e acreditamos que esta concepção é construída durante a formação inicial ou não é modificada durante a formação inicial. Sendo assim, questionamos os professores formadores sobre a sua visão da Educação Especial:

> Excerto 3 – Eles (os alunos público alvo da educação especial) precisam de um local em que eles possam desenvolver suas potencialidades, eles não têm o mesmo ritmo de aprendizagem e não vão ter, eles não fazem as mesmas coisas que as outras crianças da mesma faixa etária, então porque colocar ele lá no meio, à você está incluindo ele socialmente, mas está excluindo ele educacionalmente essa é a minha opinião [...]eu acredito que eles teriam um aproveitamento intelectual muito melhor se tivesse um acompanhamento adequado para o tipo de deficiência dele, não somente jogar ele na sala de aula e colocar um intérprete ou um professor de acompanhamento para que ele fazer alguma coisa que não esteja de acordo com o que foi proposto para aquela aula, pois mesmo que o professor de uma atividade diferenciada e ele não conseguir resolver ele vai ficar excluído [...]. C5/Coordenador da Física.

O excerto 3, demostra um posicionamento de que o aluno público alvo da educação especial deve estar em uma escola específica, onde ele poderá desenvolver suas potencialidades, tendo um acompanhamento próprio para o seu tipo de deficiência. A opinião deste coordenador nos leva a refletir sobre a necessidade de um embasamento teórico que permita aos professores compreenderem que um aluno com deficiência é um sujeito de potencialidades. Para Vigotski (1997), a deficiência é muito mais uma construção social do que biológica e, por isto, este sujeito é capaz de se constituir como ser humano e de se desenvolver. Com relação ao desenvolvimento do aluno público alvo da educação especial, Adams (2020c, p.3 afirma que:

> A pessoa com deficiência, seja qual for e em que nível de comprometimento se apresenta, tal como todas as demais, deve ter oportunidades de se apropriar daquilo que está no plano social, público, levando à sua esfera ou ao seu domínio particular, privado, não só o que se refere aos valores e saberes do convívio cotidiano, mas também o que se refere aos conteúdos científicos; isso é possível a partir do momento em que as potencialidades dessa pessoa são levadas em consideração.

Dessa forma, a deficiência não determina o destino da criança, mas sim as condições sociais que lhes são oferecidas. Góes (2002, p. 99) ressalta que "não é o déficit em si que traça o destino da criança. Esse 'destino' é construído pelo modo como a deficiência é significada, pelas formas de cuidado e educação recebidas pela criança, enfim, pelas experiências que lhe são propiciadas".

E nos posicionamos contrários à ideia de escola especial apresentada por C5, pois acreditamos que nesse espaço é negado ao aluno com deficiência o direito de tentar desenvolver suas potencialidades através de atividades desafiadoras, poderíamos falar em uma timidez forçada, em que a criança era destinada a atividades exclusivamente restritas à sua deficiência.

Alguns coordenadores apresentaram uma opinião contrária à de C5, acreditando que o aluno público alvo da educação especial deve estar na sala comum:

> Excerto 4- Então eu acho que ele tem que estar na sala de aula comum, com aluno que não tem deficiência para que ele possa crescer junto com esse aluno, para que ele tenha um estimulo para melhorar. Mas sinceramente eu acredito que do jeito que está hoje é pior ele estar na sala de aula do que se ele estivesse numa escola especial, numa APAE, por exemplo [...] porque o profissional que o atende na rede hoje não é capacitado, talvez poucos são, mas a grande maioria não é capacitado, a gente vê na escola pública da rede estadual os professores ministrando aula sem ter terminado o curso superior, sem ser licenciados, então esse professor dificilmente ele vai estar capacitado para atender esse aluno, aqui no IF nós temos professores mestres, doutores mas que também não são capacitados que é o meu caso, por exemplo, eu não sou capacitado e tenho certeza que os colegas também tem dificuldade com isso [...].C8/Coordenador da Química.

Vemos na fala de C8 que este acredita que na sala de aula regular o aluno público alvo da educação especial é capaz de se desenvolver através do contato com o aluno sem deficiência que iram estimulá-lo a crescer, ou seja, o coordenador acredita que a interação social é capaz de contribuir na superação da deficiência, concordamos com isso, mas a partir do momento que esse convívio leve em consideração as potencialidades do sujeito e não suas condições limitantes. Mas, observamos ainda que C8 que este vê sua dificuldade frente ao público da educação especial. Assim, reafirmamos a necessidade de se garantir uma formação continuada aos professores formadores de forma que estes estejam preparados para garantir uma formação inicial de qualidade.

Vilela-Ribeiro (2011), corroboram com os dados apresentados, afirmando que os professores dos cursos de licenciaturas em ciências da IES/Jataí demonstram aceitação dos princípios da Educação Especial, entretanto, têm dificuldade em implementar propostas relativas a esse assunto, uma vez que não tiveram nenhuma formação ou preparo para isso. A narrativa de C1, C3 e C7 reforça essa ideia:

> Excerto 5 – A gente não tem essa capacitação, como que você vai propor uma discussão como essa se você não tem uma formação, a gente se propõe a fazer aquilo que

> se sente confortável, então eu acho que devido essa falta de formação que ficamos indiferente a necessidade dessa discussão [...] eu acredito que deveria ser uma cobrança dos dois lados, a Universidade fornecer essa capacitação e os professores do colegiado de cada curso, juntamente com os coordenadores, observarem que há necessidade dessa discussão para a formação dos licenciados. C1/Coordenador da Ciências Biológicas
>
> Excerto 6 –[...] os alunos gostam de uma disciplina da matriz antiga, é uma disciplina optativa de educação inclusiva, mas a professora que trabalha a disciplina não é da área. Então eu penso que nosso problema, nosso déficit é de um professor qualificado realmente na área de educação inclusiva para trabalhar com disciplinas da educação inclusiva, tanto que hoje na UEG o professor que trabalha a disciplina de Libras não é específico da área, ou seja, fez um curso, entende um pouco, mas não tem formação superior na área, não tem então um déficit muito grande; penso que ainda é uma das falhas que a gente tem no nosso curso. C7/Coordenador da Química.
>
> Excerto 7 - [...] eu penso que é preciso que o professor tanto da educação básica quanto do ensino superior se sensibilize para a importância desse tipo de formação e o aprimoramento profissional, porque a gente não tem nada relacionado a isso em nossa formação. Mesmo quando tem, também tem professores não se interessam em fazer. Quando tem então eu penso que precisa realmente haver aí essa sensibilização é da importância dessa educação [...]C3/Coordenador da Ciências Biológicas.

Nos excertos, mais uma vez que coordenadores enfatizam a falta de formação para propor a discussão da Educação Especial e ainda mostram a necessidade de a Universidade proporcionar essa formação continuada e que os professores dos cursos se sensibilizem dessa necessidade.

Portanto, se faz necessário formar os professores formadores que estes se sintam preparados para levantar a discussão da temática com os licenciandos, além disso, que se abram vagas nos cursos de licenciatura para aqueles profissionais que estão pesquisando na área. Nesse sentido, Vilela-Ribeiro e Benite (2010), corroboram afirmando que:

> Constata-se a existência de argumentos de que a Universidade não prepara esses profissionais para a inclusão porque os próprios formadores não tiveram contato com esse assunto – o que é caracterizado como pejorativo, mas como uma realidade dos profissionais formados em anos anteriores às políticas de incentivo à inclusão. E o que acontece é que a questão não é resolvida e a culpa é sempre do outro, e não de nós mesmos (VILELA-RIBEIRO; BENITE, 2010, p. 592).

As autoras ainda demonstram que as concepções destes professores são influenciadas pela área de concentração de seus cursos de pós-graduação. Professores com área de pesquisa e pós-graduação em educação, em ciências apresentam maior compreensão sobre o tema do que aquelas da área técnica (VILELA-RIBEIRO, 2011).

Ao se analisar os cursos de pós-graduação dos coordenadores pesquisados, observamos que apenas um deles possuiu pós-graduação na área da educação ou ensino, especificamente no ensino CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade), já os demais possuem cursos nas áreas técnicas. E com relação aos cursos de graduação observamos que a maioria (45%) teve uma formação que seguiu o modelo 3+1 (com 3 anos destinados a discussão das disciplinas específicas e mais 1 ano de disciplinas

pedagógicas) e com o agravante de apenas 34% dos coordenadores serem licenciados.

Na visão de Vilela-Ribeiro (2011), os professores que fizessem cursos de licenciatura teriam percepções mais apuradas sobre inclusão, haja visto o caráter social que a maioria dos cursos de licenciatura possui. Entretanto, os seus resultados, apoiados nas teses de outros pesquisadores, demonstram que a formação inicial é insuficiente para caracterizar pensamentos educacionais críticos (SELLES, 2002).

Buscando compreender a relação da formação inicial dos professores coordenadores com sua concepção de Educação Especial e vivencia da temática, estes foram inqueridos se tiveram em algum momento de sua formação, a discussão da Educação Especial; apenas um dos coordenadores afirmou ter cursado uma disciplina voltada para a temática durante o doutorado:

> Excerto 8 -[...] agora que eu tive uma disciplina no doutorado com a professora Elizabete Tunes que me ajudou a entender a educação inclusiva [...] nessa disciplina a gente trabalhou com a parte da defectologia, a gente leu e discutiu o livro do Vigotsky mesmo, foram discussões profundas [...] Mas eu ainda me sinto leiga para trabalhar esse tema [...]. C7/Coordenador da Química.

Observamos que o coordenador teve o contato com a temática somente no doutorado, a partir dos estudos de Vigotski sobre a defectologia. Acredita- se que essa vivencia do professor formador permitiu que o mesmo construísse uma ideia de potencialidade do aluno com deficiência. Acreditamos que essa experiência vivenciada por C7 pode acarretar na inserção da discussão da Educação Especial na formação promovida pelo curso de Química, como pode ser observado no relato a seguir:

> Excerto 9 - A gente teve uma tentativa de formação com os professores no início de semestre em uma reunião de planejamento, eu trouxe a professora Ana Barbara para ministrar uma palestra para os professores sobre a questão da parte cognitiva. Foi um início, mas observei também que os professores são bem resistentes para participar. Eu acredito que é preciso ser feito um trabalho ainda maior no curso de conscientização da importância desse tema, foi com a disciplina que eu tive essas inquietações [...] mas os professores não estão acostumados com esse tipo de assunto. C7/Coordenador da Química.

Cursar uma disciplina que tratou da Educação Especial despertou no coordenador inquietações sobre o tema e a necessidade de levá-lo aos seus pares, como forma de sensibilizá-los para o tema. Através de sua fala é possível elencar indícios de que houve resistência dos professores frente ao tema discutido, o que nos leva a necessidade da garantia de uma formação continuada voltada para a Educação Especial.

Apesar de ter cursado uma disciplina que aborde o tema, C7 relata que ainda não se sente preparado para trabalhar profundamente este com os licenciandos, o que nos mostra que apenas uma disciplina não é suficiente para garantir uma formação sólida:

> Excerto 10 - "[...] Ainda é uma deficiência minha; por exemplo, meus alunos me procuram para trabalhar com educação inclusiva, mas eu ainda não me sinto confortável". C7/Coordenador da Química.

Portanto ressaltamos que a formação para a Educação Especial, não deve ser pautar em apenas uma disciplina, ela deve estar presentes nas demais disciplinas pedagógicas, nos estágios e também em eventos, congressos, oficinas, minicursos, etc., pois este é um espaço de

troca de experiências, de conhecer o que vem sendo pesquisado na área, ou seja, é um espaço de comunicação. Nesse sentido, indagamos os coordenadores sobre a participação nesse tipo de atividades que abordassem a Educação Especial, e apenas dois afirmaram ter participado de eventos que trataram do tema:

> Excerto 11 – Observo que nos eventos que a gente tem ido do ensino de Química todos hoje tem eixo temático para submissão de trabalhos na linha da educação inclusiva [...] participei de uma palestra com o CB[4] na UFMS sobre educação inclusiva e foi muito boa. C7/Coordenador da Química.
>
> Excerto 12- Nós temos a semana da física, um evento que realizamos anualmente[...]nós tivemos uma mesa redonda com o professor GE, o professor CM, e o nosso professor, o C, eles são especialistas em educação inclusiva [...] "Ensino de Ciências para pessoas com deficiência: desafios e fronteiras da alfabetização cientificas" foi o tema da mesa [...]Basicamente o foco dos dois últimos componentes da mesa foi a educação através de EAD para pessoas com deficiências [...]C5/Coordenador da Física.

No excerto 11, C7 afirma participar de uma palestra com pesquisadores de renome no campo da Educação Especial na área de Química. Ele ainda destaca que os eventos têm destinado eixos temáticos para a submissão de trabalhos que discutam o tema, o que se mostra de grande relevância, pois este é um passo para inserir a discussão na formação de professores. Através desses eixos as pesquisas que vem sendo realizadas nessa perspectiva são divulgadas e práticas, metodologias, recursos didáticos que permitem aos professores observarem que estes alunos são possuidores de potencialidades e capazes de aprender.

Aos coordenadores que não tiveram a oportunidade de participar desse tipo de atividade, questionou-se o interesse em participar de algum evento que discutisse o tema. Todos os coordenadores afirmaram que sim, justificando que este é um tema interessante e também que tem se tornado uma necessidade conhecer um pouco mais sobre a Educação Especial devido ao ingresso desses alunos no ensino superior:

> Excerto 13- Não participei, mas assim, até tornou-se uma necessidade participar, pelo fato da gente ter recebido alunos com necessidade especiais aqui no curso. E como nós não fomos preparados para lidar com esse aluno tivemos muita dificuldade de enfrentar a situação. Chegando ao ponto de os alunos evadirem por se sentirem excluído, nós víamos neles uma certa dificuldade de aprendizagem, mas não sabíamos como lidar. C1/Coordenador de Ciências Biológicas.

O coordenador vê a necessidade da formação no âmbito da Educação Especial a partir do momento em que também tem o contato com o aluno e se sente despreparado para ministrar aulas a eles. A formação pedagógica dos professores universitários deve ser pensada de modo a contribuir para que estes desenvolvam uma prática pedagógica mais reflexiva e comprometida ética e politicamente com as exigências do contexto atual (VITALIANO, 2007). Portanto, a formação do professor formador deve também ser voltada ao aluno público alvo da educação especial, uma vez que este também se faz presente na universidade, então além ser preparado para formar licenciandos para ministrar aula para o aluno na educação básica, este deve ser preparado para lidar com o aluno com deficiência, transtornos globais do

[4] Optamos por utilizar as iniciais dos professores citados pelos coordenadores para garantir o anonimato.

desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação no ensino superior.

Castanho e Freitas (2005, p.1) comentam que: "[...] a universidade é um lugar onde os valores e práticas de educação inclusiva precisam ser vivenciados" e para isso os professores precisam de preparo que vai além do conhecimento científico, visto que no ambiente acadêmico, assim como em qualquer outro, temos singularidades e conflitos de valores.

Alguns dos coordenadores que tiveram a oportunidade de participar de outras situações que lhes proporcionaram a construção de conhecimento sobre a temática:

> Excerto 14 - Eu participei recentemente de uma banca de mestrado, inclusive de um colega meu do curso de física, que faz parte do colegiado de física. Ele é pedagogo também e trabalha nessa área de educação inclusiva. Ele tem alguns projetos no mestrado em ciências, mestrado profissional e eu participei da qualificação e da defesa do mestrado [...] era um projeto de acompanhamento de alunos com síndrome de down, onde trabalhava com a contagem de 0 até 10 [..] esse mestrado gerou produtos, como um software e um aplicativo para celular que foi desenvolvido é com esse objetivo de contar de 0 a 10. C5/Coordenador da Física.
>
> Excerto 15 - Eu quando eu trabalhei no curso de ensino a distância aqui na EAD, nós tivemos um curso de Libras, eu achei interessante, gostei das aulas que eu assisti. C6/Coordenador da Física.
>
> Excerto 16 - Bom eu não sabia nada, mas quando entrei na coordenação e fui atualizar o PPC, então eu li um pouco, mas não tenho domínio, então eu conheci um pouco mais com a coordenação e no início deste ano nós tivemos uma aluna que defendeu o trabalho de conclusão de curso voltada para alunos especiais. E eu aprendi basicamente o que sei sobre aluno de Educação Especial assistindo o TCC dela. Ela fez um trabalho em uma escola da cidade vizinha Pires do Rio, no colégio foi o Sagrado Coração de Jesus, se não me engano com alunos do 1º ano do Ensino Médio e na sala tinha um aluno com deficiência intelectual e aí ela desenvolveu jogos com ele. Os resultados que ela apresentou foram bem interessante. C8/Coordenador da Física

Os excertos 14 e 16 mostram que os coordenadores tiveram contato com a Educação Especial através da participação em bancas, de Mestrado e de TCC, acredita-se que para participar das referidas bancas estes professores tiveram que buscar conhecer melhor a temática, o processo histórico, as legislações, enfim tiveram que estudar para poderem contribuir com o trabalho que estavam analisando, e vemos nos casos citados, um espaço interessante de formação continuada aos professores formadores. Já no excerto 15 o coordenador afirma ter feito um curso de Libras ao trabalhar com a Educação a Distância (EAD), conhecimento este que é comum aos futuros que devem cursos a disciplina de Libras, mas acreditamos que além da Libras o professor deve ter estudo, sobre o processo de aquisição de conhecimento pelo aluno surdo, com certeza ao terminar o curso o professor saiu com uma visão diferente do que é a educação de surdos, portanto da Educação Especial.

A defasagem na formação inicial de professores se inicia já na própria formação do professor formador, que não tem base teórica e prática para preparar o futuro profissional da educação para atuar com a Educação Especial. Vitaliano (2007), buscou investigar os cursos de Licenciaturas da Universidade Estadual de Londrina para conhecer como a referida universidade tem contribuído para a formação dos professores que vão atuar com os alunos público alvo da educação especial. Os resultados evidenciaram que as

universidades não estarem preparando os futuros professores para atuar com estes alunos, por não possuírem professores que atuem nos cursos preparados.

Sendo assim, vê-se a necessidade de que os cursos invistam em profissionais qualificados ou que garantam uma formação continuada. Castanho e Freitas (2005), também acreditam que o professor formador precisa receber formação na perspectiva da educação especial afirmando que o educador neste contexto universitário também precisa de capacitação, preparação que garanta o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos necessários a uma ação segura por parte desses profissionais.

Nesta direção, a formação do formador pode ocorrem em diferentes instâncias e espaços, como eventos da área, projetos que considerem a educação especial e até mesmo o contato em sala de aula com o aluno público alvo da educação especial. Pois, a partir do momento em que o professor tiver o contato com o aluno, verá a necessidade da formação e irá em busca dela, o que vai garantir uma formação de qualidade para os futuros profissionais da educação.

A partir da análise de dados surge o questionamento, a presença dos alunos público alvo da educação especial no ensino superior tem se instituído como um fator disparador de formação dos professores formadores? Apesar de não ser objetivo dessa pesquisa responder a essa questão, consideramos que na Universidade a inclusão também esteja caracterizada por uma "inclusão excludente", todavia ela poderá impulsionar estudos, pesquisas e ações na direção da educação dos alunos público alvo da educação especial no âmbito da universidade e dos cursos de formação de professores.

Nessa perspectiva, Vitaliano (2007), afirma que embora seja pequena a parcela de professores interessados na questão da Educação Especial, eles já estão presentes nos cursos de licenciatura. Esta mobilização e/ou sensibilização é de fundamental importância para que a educação especial possa consolidar-se aos poucos no meio universitário e se expandir para outros níveis de ensino e para a sociedade de maneira geral, porquanto cabe à universidade o papel social de formar os futuros profissionais para auxiliar na construção de uma sociedade menos excludente. Se consideramos que Vitaliano escreveu há 14 anos atrás acreditamos que este interesse tem se ampliado bastante e o ingresso destes alunos na graduação e pós-graduação tem exigido dos mesmo um papel mais ativo.

Portanto, somos a favor de que os professores universitários recebem uma formação continuada de qualidade que os auxilie no ensino de alunos público alvo da educação especial, bem como para discutir essa questão com os licenciandos. Mas, que essa formação seja pautada em um referencial teórico que leve em consideração as potencialidades do sujeito com deficiência, ajudando o mesmo a se constituir como homem social e transformador da sua realidade.

Nesse sentido, Libâneo (2004), afirma que a formação continuada de professores torna possível a reflexividade e a mudança da prática docente, ajudando estes a pensar sobre as suas dificuldades, compreendendo-as e elaborando maneiras de enfrentá-las. Por isso, deve ser um processo contínuo, que perpassa sua prática com os alunos e considera o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. É imprescindível, portanto, investir na criação de uma política de formação continuada para os profissionais da educação com reuniões, abertura de espaços de reflexão e escuta sistemática entre grupos, dispostos a acompanhar, discutir e interagir com o corpo docente.

Considerações Finais

Os resultados presentados nos mostram que os formação dos professores formadores atuantes nos cursos de Ciências Biológicas, Física e Química, não tiveram

uma formação voltada para a discussão da Educação Especial. O que acaba por influenciar na demanda da oferta de disciplinas voltada para a discussão da temática nos cursos de licenciatura, pois a maioria destes não se sente segura para discutir o tema.

Sendo assim, acredita-se que seria necessário que as Universidades investissem na formação dos professores formadores em exercícios e ainda que abrissem vagas para profissionais qualificados para atender as políticas postas que sugerem a inclusão da discussão da temática aos futuros professores. E também, para atender a demanda dos alunos público alvo da educação especial estão se fazendo presentes no Ensino Superior.

Portanto, os professores formadores precisam se preocupar com que tipo de profissionalização estão oferecendo aos futuros professores e ao ensino que estão oferecendo dos alunos com deficiência no Ensino Superior. O que demostra a necessidade de ampliar as pesquisas voltadas para a discussão da Educação Especial no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ADAMS, F. W. **Docência, formação de professores e Educação Especial nos cursos de Ciências da Natureza**. 264 f. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.

_____. **Abordagem histórico-cultural***:* um olhar para a formação de professores e a educação especial. 1 ed. Curitiba: Editora Appris, 2020a.

_____. A discussão da educação especial nas disciplinas de núcleos pedagógicos nos cursos de ciências da natureza. **Revista Cocar**. v.14 n.30 set./dez. p. 1-16, 2020b. Disponível: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3383. Acesso em: 29 de maio de 2021.

_____. A percepção de professores de ciências frente aos desafios no processo de ensino e aprendizagem de alunos público alvo da Educação Especial. A**CTIO**, Curitiba, v. 5, n. 3, p. 1-23, set./dez. 2020c. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/11519/8022. Acesso em: 29 de maio de 2021.

_____. A Experiência de Coordenadores de Cursos de Ciências da Natureza com Alunos PAEE. **Revista Cocar**. v.15 n.32, p.1-20, 2021. Disponível: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3383. Acesso em: 29 de maio de 202.1

ALMEIDA, M. A. Formação do professor para a educação especial: história, legislação e competências. **Cadernos edição:** 2004 nº 24. Disponível em: http://www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2004/02/a2.htm>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

BAZON, F. V. M.; FURLAN, E. G. M.; FARIA, P. C.; LOZANO, D.; GOMES, C. Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva. **Educação e Pesquisa**., São Paulo, v. 44, e176672, 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial:** livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994a. 66f.

_____. **Portaria Ministerial MEC nº 1.793,** de 27/12/1994. Diário Oficial da União, 1994b.

_____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2,** de 1 de setembro de 2001. Institui Diretrizes

Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

_____. **Decreto Federal nº 5.626** de 22 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec5626.pdf>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Presidência da República. **Lei nº 13.146/2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

CASTANHO, D. M.; FREITAS S. N. Inclusão e prática docente no ensino superior. **Revista Educação Especial**. Santa Maria, n. 27, 2005. Disponível em:<http:// www.ufsm.br/ce/revista/ceesp/2006/01/a6.htm>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

CHACON, M. C. M. **Formação de recursos humanos em Educação Especial:** resposta das universidades brasileiras à portaria nº. 1. 793 de 27/12/1994. Marilia, 2001. Tese (doutorado) – Universidade Estadual paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus Marília.

FREITAS, T A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002.

GOTTI, M. O Ensino Superior: Políticas, propostas e demanda. In: Anais do XX Congresso Nacional das APAEs, **I Fórum, Nacional das APAES**: As Apaes e o novo milênio – Passaporte para a cidadania. Brasília: Federação nacional das Apaes, 2001. p. 247-270

GÓES, M. C. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. In: OLIVEIRA, M. K.; REGO, T. C.; SOUZA, D. T. **Psicologia, educação e temáticas da vida contemporânea**. São Paulo: Moderna, 2002.

KASSAR, M. C. M. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista**. Curitiba, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia. Editora Alternativa, 2004.

MARTINS, H. H. T. D. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p. 289-300, maio/ago. 2004.

MORAES, R.; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva. Ijuí/RS: Editora Unijuí, 2007.

SELLES, S.E. Formação continuada e desenvolvimento profissional de professores de ciências: anotações de um projeto. **Ensaio**, v.2, n.2, 2002.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, política e prática em educação especial, de 10 de junho de 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 29 mai. 2021.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**: fundamentos de defectologia. Madrid: Visor, 1997. v. 5.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VILELA-RIBEIRO, E. B.; BENITE, A. M. C. A educação inclusiva na percepção de professores de química. **Ciência & Educação***,* v.16, n.3, p.585-594, 2010.

VILELA-RIBEIRO, E. B. **Formação de professores de ciências e educação inclusiva em uma instituição de ensino superior em Jataí-GO**. Dissertação (Mestrado em Educação de Ciências e Matemática) Universidade Federal de Goiás/Regional Goiânia, 2011.