

## **EDUCAÇÃO ESPECIAL: ANÁLISE E AÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DO SUL DO BRASIL**

## **SPECIAL EDUCATION: ANALYSIS AND ACTIONS ON INITIAL AND CONTINUING TEACHER EDUCATION IN SOUTHERN BRAZIL**

## **EDUCACIÓN ESPECIAL: ANÁLISIS Y ACCIONES SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DEL PROFESORADO EN EL SUR DE BRASIL**

Natália Tauing Garcia Rodrigues<sup>1</sup>  
Clarissa M. Caxambú da Rosa de Souza<sup>2</sup>  
Fabiane Romano de Souza Bridi<sup>3</sup>

119

**Resumo:** O objetivo deste artigo é apresentar os resultados de uma pesquisa no âmbito da iniciação científica, visando analisar as ações de formação, inicial e continuada, de professores no campo da Educação Especial. Analisou-se dois estudos, um com professores em formação inicial e outro com professores em formação continuada. Os resultados evidenciaram a importância da teoria ser atrelada a prática e a necessidade de construir espaços de formação continuada no contexto escolar. Conclui-se que é imprescindível refletir sobre a formação inicial e a formação continuada no intuito de qualificação profissional e consequentemente do processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Formação de professores. Formação inicial. Formação continuada.

**Abstract:** The objective of this article is to present the results of a research in the scope of scientific initiation, aiming to analyze the actions of training, initial and continuous, of teachers in the field of Special Education. Two studies were analyzed, one with teachers in initial training and another with teachers in continuing training. The results showed the importance of theory being linked to practice and the need to build spaces for continuing education in the school context. We conclude that it is essential to reflect on initial and continuing education with the aim of professional qualification and consequently the teaching and learning process.

**Keywords:** Special education. Teacher training. Initial formation. Ongoing training.

<sup>1</sup> Graduanda de licenciatura em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria. Bolsista FINEP 2019. E-mail: [nati.rodriques18@gmail.com](mailto:nati.rodriques18@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1986-1578>

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: [ccaxambu@gmail.com](mailto:ccaxambu@gmail.com). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7483-7477>

<sup>3</sup> Professora Associada do Departamento de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria. E-mail: [fabianebridi.ufsm@gmail.com](mailto:fabianebridi.ufsm@gmail.com) Orcid: <https://orcid.org/0000-00028727851X>

**Resumen:** El objetivo de este artículo es presentar los resultados de una investigación en el ámbito de la iniciación científica, con el objetivo de analizar las acciones de formación, inicial y continua, de los docentes en el ámbito de la Educación Especial. Se analizaron dos estudios, uno con docentes en formación inicial y otro con docentes en formación continua. Los resultados mostraron la importancia de vincular la teoría con la práctica y la necesidad de construir espacios de formación continua en el contexto escolar. Concluimos que es fundamental reflexionar sobre la formación inicial y continua con el objetivo de la cualificación profesional y consecuentemente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Palabras-clave:** Educación especial. Formación de profesores. Formación inicial. Entrenamiento en curso.

**Submetido 10/10/2020**

**Aceito 21/11/2020**

**Publicado 15/12/2020**

## Introdução

Os movimentos realizados na busca por uma educação inclusiva, são assegurados pela Constituição Federal (Brasil,1988), a qual alavancou as discussões sobre leis e políticas baseadas na inclusão. A perspectiva da educação como direito de todos encontra suporte em orientações e documentos internacionais como a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (Brasil, 1990),bem como a Declaração de Salamanca (Brasil,1994) e, em âmbito nacional por meio da LDB 9394/96 e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). São movimentos que enfatizam a Educação Especial, mas que não pontuam somente esta modalidade de ensino, os mesmos contemplam todos os sujeitos que por uma razão ou outra possam vir a vivenciar à exclusão, seja pela suas diversidades, interesses, linguagens e culturas.

Frente a esse contexto, sabemos que a educação é construída a partir das mediações dos professores, os quais integram a função de tecer ensaios e somar esforços frente às singularidades dos alunos. Para tanto, compreende-se que a docência exerce um importante papel no contexto escolar frente aos desafios das práticas inclusivas. O professor ocupa o espaço de regência de classe sendo o responsável pela organização de práticas pedagógicas e encarrega-se pelo espaço de gestor escolar responsável pela construção de políticas educacionais da instituição, ou seja, está totalmente imerso a esse cenário que requer uma atenção a educação numa perspectiva inclusiva.

Nesse sentido, é importante ter ciência de que a sua qualificação profissional contribui com o processo de educação para todos. Desse modo, o exercício da docência requer um profissional que seja capaz de articular a teoria com a prática durante a sua atuação frente aos processos de ensino e aprendizagem no intuito de viabilizar as diversas possibilidades de construção do conhecimento.

Nesse viés, pensar a formação de professores vai ao encontro de capacitá-los, ou seja, requer um movimento para refletir sobre a importância da qualificação profissional em processo inicial de suas carreiras e em possibilitar a continuidade da qualificação do trabalho docente, assim oportunizando o significado entre os conhecimentos e a prática de forma constante.

Durante a graduação, tenciona-se sobre a importância dos futuros profissionais da educação desenvolverem competências para atuar também com alunos que apresentem deficiências e/ou necessidades educacionais especiais, em qualquer etapa ou modalidade de ensino. Sendo assim, os saberes transmitidos pelas instituições de formação necessitam ser concebidos e adquiridos em estreita relação com a prática profissional dos professores nas escolas (Tardif, 2002). Nesta tangente, compreende-se que a formação inicial é um cenário de possíveis discussões, já que exige-se cada vez mais deste percurso inicial.

Quanto a formação continuada, essa enfoca a atenção aos profissionais em serviço, a qual é de extrema importância, pois permite a exploração e momentos de escuta sobre os dilemas vivenciados no contexto escolar. Desta forma, ao mencionar a formação continuada de professores, referencia-se a oportunidade de um investimento educativo, sobre as possibilidades de buscar atualizações e ressignificações dos seus saberes e o desejo de aprimorar suas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, a formação continuada é uma importante condição de mudanças e ressignificações das práticas pedagógicas, entendida como um processo crescente de autonomia do professor, da unidade escolar e como processo de ação-reflexão dos agentes educativos, em particular, dos professores com o propósito de concretizar o objetivo educativo da escola (Porto, 2000).

As ações de formação tornam-se momentos que mobilizam o pensamento dos professores sobre seu trabalho, auxiliam a questionar suas convicções pedagógicas, sendo esta uma oportunidade de crescimento profissional em conjunto com seus pares e que refletirá diretamente na educação promovida no contexto escolar.

A formação de professores, tanto a inicial como a continuada, se torna um elemento fundamental dentre as políticas públicas para a educação, pois a sociedade contemporânea enfrenta novos desafios que exigem, tanto da escola como dos professores, novas posturas em relação ao trabalho educativo (Machado; Boruchovitch, 2015).

Frente a essa demanda, a formação de professores de modo geral, ainda é um lugar carente de maiores ações que atendam a formação humana a contento da responsabilidade que

esses profissionais exercem frente a educação. Assim, o presente artigo tem como objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa no âmbito da iniciação científica, visando analisar as ações de formação, inicial e continuada, de professores no campo da Educação Especial.

Este ensaio tangencia a importância da reflexão sobre os saberes docentes e sobre as práticas pedagógicas necessárias à formação profissional frente aos alunos público-alvo<sup>4</sup> da Educação Especial. Serão apresentadas algumas considerações que tornam-se imprescindíveis de serem pensadas para qualificar o processo e o serviço dos profissionais da educação fundamentados nos autores Candau (1997), Pimenta (1999), Meirieu (2002), Tardif (2002), König (2019), Souza (2019), os quais auxiliaram na reflexão sobre a análise proposta.

### Aspectos metodológicos da pesquisa

Este estudo se desenvolveu no âmbito da iniciação científica junto ao Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Escolarização e Inclusão (NUEPEI) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), onde na condição de bolsista foi possível acompanhar e auxiliar na execução de pesquisas<sup>5</sup> que deram origem a duas dissertações de mestrado. As pesquisas tinham o foco na formação docente, uma no contexto da formação inicial visando analisar o conhecimento construído sobre o campo da Educação Especial por alunos dos cursos de licenciatura da UFSM; e a segunda no cenário da formação continuada em serviço com professores de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, objetivando a proposição de práticas pedagógicas capazes de mediar a aprendizagem e de minimizar as dificuldades no processo de construção do conhecimento de todos os alunos.

---

<sup>4</sup> De acordo com as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o atendimento Educacional Especializado na Educação Básica o público-alvo da educação especial define-se como sendo os alunos com deficiência, com transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

<sup>5</sup> Para mais informações no detalhamento de cada uma das pesquisas pode acessar os trabalhos: KÖNIG, F. R. **Formação inicial e educação inclusiva: um olhar para cursos de licenciatura.** (Dissertação) Mestrado. Santa Maria, RS: UFSM, 2019.  
SOUZA, Clarissa, M. C. R. **Ação formativa e aprendizagem: tecendo novas possibilidades para as práticas pedagógicas.** (Dissertação) Mestrado. Santa Maria, RS: UFSM, 2019.

A ação investigativa referente a formação inicial envolveu a participação de 35 acadêmicos dos últimos semestres de dois cursos de licenciatura, sendo eles história e geografia. Assim responderam o questionário 24 estudantes de história e 11 estudantes do curso de geografia. Para este estudo utilizou-se como técnica para produção de dados um questionários e entrevistas semiestruturadas com os sujeitos da pesquisa.

A proposta de formação continuada em serviço envolveu um grupo de nove professoras<sup>6</sup> da educação básica, sendo uma professora da educação infantil, cinco professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, a professora de educação especial, a coordenadora pedagógica e a diretora da escola. A ação formativa se deu por meio de uma pesquisa-ação-crítico-colaborativa com encontros sistemáticos, numa periodicidade quinzenal, totalizando seis encontros.

Ambas experiências possuem como pontos norteadores o contato com a área da Educação Especial, a ampliação sobre os conhecimentos docentes visando uma educação inclusiva, a reflexão no que se refere às concepções sobre a aprendizagem e a ressignificação das práticas pedagógicas.

### **Resultados e discussões**

As discussões produzidas nos diferentes contextos, tanto acadêmico quanto escolar, remetem às inseguranças e as angústias frente ao desafio de trabalhar com os alunos público-alvo da Educação Especial. O principal argumento recai na falta de formação pedagógica específica e de experiências para trabalhar com estes alunos, produzindo, dessa forma, fragilidades no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

A realização do estudo sobre a formação inicial foi impulsionado, especialmente, em virtude da realidade educacional brasileira, a qual possui um significativo número de alunos com deficiência em classes do Ensino Regular na etapa do Ensino Fundamental. Diante desse cenário, questionou-se sobre os processos de formação inicial de professores. Desse modo, buscando compreender as concepções educacionais que fundamentam o processo formativo dos cursos de Licenciaturas, assim como sobre o saber pedagógico desses acadêmicos, em

---

<sup>6</sup> Na pesquisa relacionada a formação continuada em serviço todas as participantes eram mulheres, por este motivo utilizaremos o gênero feminino.

vista, se consideram a diversidade que apresenta-se no contexto educacional. Perante a esses questionamentos, os futuros professores estariam tendo subsídios necessários que contemplem a educação inclusiva, ou seja, como estariam vivendo seu percurso formativo para a realidade do contexto escolar que abrange um paradigma de educação para todos.

A partir das experiências, das práticas e do próprio processo formativo, os acadêmicos tiveram a oportunidade de compartilhar suas concepções sobre os processos inclusivos na escola. O pensar a educação inclusiva os fez refletir nas suas próprias concepções enquanto futuros professores, tendo em vista, que os alunos com deficiência estarão presentes enquanto público da escola de ensino regular.

Nesse viés, cabe destacar que para Tardif (2002) os professores constroem suas concepções e saberes sobre a docência, a partir das suas experiências escolares, pedagógicas e profissionais vivenciadas ao longo de sua história de vida e a partir deste trajetória profissional que constroem suas práticas pedagógicas.

Durante o percurso formativo inicial o futuro professor vivencia a sua primeira imersão no âmbito escolar frente aos desafios da prática docente, sendo este um momento potente para aproximar a teoria com a prática, pois durante esta experiência mobilizam-se inquietações acerca da diversidade e complexidade presente no contexto educativo. Diante disso, cabe destacar o que Tardif (2002) enfatiza quando se refere que os saberes são construídos ao longo da vida, pois os mesmos não se findam após a conclusão do curso de graduação, ou seja, o professor segue construindo seus saberes dia a dia nas relações que estabelece com seus pares e com os alunos e, independente do contexto ter ou não alunos público-alvo da educação especial, a escola é um espaço formado por pessoas e por este motivo se torna diverso e complexo.

Os discursos dos acadêmicos apontam para a necessidade de terem conhecimentos específicos sobre como trabalhar com os alunos público-alvo da educação especial, bem como para compreenderem as especificidades que as deficiências apresentam, isto é, entendem a importância de terem maiores conhecimentos no que tange os alunos público-alvo da educação especial.

Nesse sentido, observa-se que o processo formativo destes futuros professores está com o olhar direcionado para as deficiências dos sujeitos, ou seja, não está ampliando a visão pedagógica a fim de pensar em práticas pedagógicas que visem contemplar todos os alunos. No entanto, se houvesse uma ampliação de foco, no sentido de refletir sobre as diferentes formas existentes de aprendizagem do humano, talvez, após adentrar o contexto escolar a necessidade de ter acesso aos conhecimentos específicos no que tange os alunos público-alvo da educação especial não seria algo tão latente na formação inicial e a teoria e a prática teriam um maior entrelaçamento.

Corroborando com Tardif (2002), boa parte dos saberes docentes são construídos no início de sua atuação, na socialização com os colegas de trabalho e no “choque de realidade” como contexto da prática diferente do idealizado ao longo da formação para a docência. O que se observa, é que esses acadêmicos, muitas vezes, acabam vivenciando o exercer a docência na etapa do estágio supervisionado, o qual é de cunho obrigatório. Tendo em vista que a prática de estágio torna-se o momento de solidificar o conhecimento abordado ao decorrer da formação, sendo esse o momento em que o aluno é desafiado, em situações reais. É nesse sentido que a formação teórica serve de suporte para contemplar os conhecimentos e habilidades específicas e necessárias para a atuação dos futuros professores frente à demanda da educação inclusiva.

No entanto, o que acontece é o enfrentamento com uma realidade complexa, onde os conhecimentos provenientes da graduação não são suficientes para atuar no cenário diverso da educação, pois os cursos de licenciatura no âmbito da Universidade Federal de Santa Maria transitam por duas disciplinas que contemplam de forma mais direta a Educação Especial, sendo uma disciplina de Libras e a outra de Fundamentos da Educação Especial.

Segundo König (2019), os cursos podem solicitar aos departamentos específicos disciplinas a serem ofertadas como carga horária optativa aos acadêmicos, ampliando as possibilidades de interação com determinados conteúdos e discussões. Diante desta realidade da universidade, entende-se que ter uma maior quantidade de disciplinas ofertadas aos acadêmicos não é garantia de que os futuros professores estariam “preparados” para a prática

docente, pois o contexto escolar é imprevisível, sendo esta uma característica do campo educacional.

Conforme Pimenta (1999), os cursos de formação inicial, ao desenvolverem currículos formais com conteúdo e atividades distanciados na realidade e da verdadeira prática social de educar, pouco contribuem para formar uma nova identidade do profissional docente.

Entende-se que a formação inicial de professores, em particular a formação dos cursos supracitados, necessita olhar para o enlace da práxis pedagógica, assim objetivando uma maior compreensão do processo educacional na sua totalidade e uma prática educativa que beneficie todos os alunos no contexto escolar. Assim, possibilitando um maior conhecimento sobre os alunos que irão educar, que sejam capazes de perceber e compreender suas especificidades e, assim, poderem atuar com profissionalismo e com mais segurança frente às demandas apresentadas a docência. No entanto, observa-se que ainda há um caminho a ser percorrido para que a modalidade de formação inicial contemple os conhecimentos necessários à docência no que tange a educação inclusiva.

A formação de professores em processo inicial, no que tange às concepções sobre educação inclusiva, ainda caminha em uma perspectiva que deve ser revisada, aprimorada e modificada. A realidade que se apresenta a esses futuros professores, é uma problemática que emerge de condições econômicas, políticas e social que estão presentes na nossa estrutura de sociedade, sendo esta marcada pelo produtivismo, pela desigualdade e exclusão do que se difere da norma.

O estudo sobre a formação continuada em serviço desenvolveu-se em âmbito escolar, mais especificamente na Rede Municipal de Ensino, tangenciando ações que constituíam-se em estratégias para que os professores pudessem refletir acerca das concepções de aprendizagem e seus efeitos nas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, proporcionando novos meios de se desenvolver o trabalho pedagógico em sala de aula e no coletivo.

Sobre a questão do *locus* que acolheu a formação continuada tratada neste texto, Candau (1997) infere que:

[...] considerar a escola como lócus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação continuada e construir uma nova perspectiva na área de formação continuada de professores. Mas este objetivo não se alcança de uma maneira espontânea, não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, uma prática mecânica não favorece esse processo. Para que ele se dê, é importante que essa prática seja uma prática reflexiva, uma prática capaz de identificar os problemas, de resolvê-los, e cada vez as pesquisas são mais confluentes, que seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma determinada instituição escolar (Candau, 1997, p. 57).

Perante a esse contexto, acredita-se que a formação continuada em serviço realizada no ambiente escolar seja uma oportunidade para contribuir com a melhoria da qualidade das práticas pedagógicas, bem como do processo de ensino e aprendizagem, pois além de contribuir com a reflexão sobre o fazer pedagógico, também oportuniza a ressignificação dos saberes dessas professoras sobre o sua atuação profissional no contexto escolar.

As ações formativas partiram das necessidades e interesses mobilizados pelo grupo de professoras frente às demandas escolares dos alunos público-alvo da educação especial e/ou daqueles que apresentavam alguma dificuldade de aprendizagem. Sendo assim, atendendo aos interesses e aos desafios que emergem da educação contemporânea, os quais são comuns a toda comunidade escolar, mas que se diferem ao mesmo tempo através da formação continuada e no cotidiano da escola, apostou-se nos caminhos que poderiam surgir, nas discussões e nas reflexões que poderiam alavancar as concepções profissionais e a transformação da realidade escolar.

Durante as ações de formação, as professoras participantes do estudo, pontuaram sobre o desenvolvimento dos seus alunos, em suas narrativas deixam transparecer a preocupação do dia a dia escolar e questionam-se sobre a aprendizagem dos alunos, tendo em vista que para esse grupo docente alguns alunos não “absorviam” o conhecimento e o conteúdo trabalhado em sala de aula ao fazerem um comparativo com os demais estudantes.

As professoras evidenciam preocupações com os alunos e devido a esta preocupação sinalizam hipóteses de diagnósticos a partir de discursos que marcam os alunos baseando-se

em suas diferenças, por exemplo, “*Ah, mas será que não é deficiência intelectual*”; “*aquele aluno tem muita dificuldade*”. Também sinalizam como fator que dificultam o aprender a ausência dos familiares dos alunos no que se refere o acompanhamento do trabalho desenvolvido na escola. São alguns questionamentos, dentre tantos, que essas profissionais da educação compartilharam.

As professoras ao longo da formação continuada em serviço reconheceram que às vezes falta o uso de estratégias diversificadas frente aos desafios escolares, perceberam que através de novas formas metodológicas é possível viabilizar a aprendizagem de todos os alunos, bem como assegura o acesso ao currículo escolar, por via de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam os percursos de aprendizagem de cada aluno.

Desse modo, se fez necessário desvendar qual é o papel da atividade docente, além de dimensionar as práticas pedagógicas, nessa perspectiva, o que isso implica no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e na formação desses profissionais. Pois, sem perceber, as práticas realizadas por professores podem acabar caracterizando-se como repetitivas, engessadas por burocracias e planos escolares.

Nesse sentido, atentar-se para o trabalho pedagógico é possibilitar novas perspectivas para os alunos, nesse viés Meirieu (2002), entende que o trabalho pedagógico:

[...] é um trabalho que consiste em apoderar-se dos objetivos da aprendizagem, examiná-los, analisá-los, interrogá-los, escrutá-los em todos os sentidos, prospectá-los e prospectar também a sua organização, interrogar o tempo todo sua inteligibilidade para captar todas as suas nuances, identificar articulações, descobrir suas contradições...até que mais nenhum rosto se feche e o círculo social vá sendo construído pouco a pouco na classe (Meirieu, 2002, p.83).

Trata-se, portanto, de adotar um caminho, um método que auxilie o aluno a superar as dificuldades durante o processo escolar, para isso uma das ações a ser pensada é tornar a escola um espaço de formação, onde haja possibilidades para pensar o trabalho docente e refletir sobre os aspectos que envolvem a aprendizagem dos sujeitos independente de deficiência ou não.

Tendo em vista, que não vivemos em um ambiente escolar, que de fato prepara profissionais para construírem boas relações tanto com a teoria quanto com a prática no

coletivo, pois esse espaço muitas vezes acaba por individualizar os professores, conseqüentemente, contribuindo para a construção de práticas fragmentadas e sem diálogo com seus pares.

Por estes motivos, corroborando com a ideia supracitada, Souza (2019) compreende que:

[...] pensar em novas formas de estar e atuar no contexto da sala de aula redimensiona o olhar do professor para si, de acordo com a necessidade de desenvolver uma postura reflexiva de seu saber-fazer. A partir desse reconhecimento, o professor vive o contexto da sala de aula, está atento às diferentes interações dos alunos com o saber e perceber as diferentes formas de aprendizagens e refletindo nas possibilidades para que a heterogeneidade existente no contexto escolar seja contemplada (Souza, 2019, p. 62).

Com isso, se traz para reflexão com o grupo de professoras há oportunidade de se fazer uma releitura da sua própria experiência, e as experiências compartilhadas pelo grupo, viabilizando o comprometimento coletivo com a mudança, ressaltando o importante papel do professor nesse processo, pois estarão conscientes de suas ações.

130

Diante disso, mesmo que a escola tenha muitos desafios, ela se constitui em um espaço de empoderamento do profissional da educação, onde mostra que através do conhecimento atrelado a formação continuada é capaz de propiciar alternativas para o enriquecimento de uma proposta de ensino e aprendizagem que incluam todos os alunos. Assim, cabendo a ação docente, por meio de redes de encontros, discutir sobre metodologias, recursos e estratégias de ensino, pois dessa forma constitui-rá a escola em um espaço de diálogo e reflexão coletiva.

### **Considerações finais**

Ambas as pesquisas possibilitaram a produção de novos sentidos, significados e ações visando contribuir com a aprendizagem e a escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial. É a partir da reflexão que podem surgir novos processos de significação visando redimensionar a compreensão frente à aprendizagem desses alunos e à complexidade que envolve a docência.

Observou-se que pensar a educação de alunos com deficiência é considerar como parte integrante e indissociável no bojo dos cursos de formação inicial de professores, assim

atentando-se para as reformulações curriculares que estão sendo realizadas nos cursos de graduação dos profissionais da educação, visto que torna-se cada vez mais necessário discutir sobre a educação inclusiva. Devido ao movimento de discussão sobre o público-alvo da educação especial no contexto do ensino regular ser recente, o mesmo enfrenta demandas que emergem da formação de professores, da falta de infraestrutura ou apoio dos agentes que atuam dentro das escolas.

No entanto, pensar na qualidade da formação de futuros professores e na formação continuada dos profissionais que estão em serviço é atentar-se para a diversidade do contexto que constituem as ações educativas. É analisar as práticas docentes e viabilizar espaços para reflexão coletiva. É pensar em possíveis soluções para os dilemas que se apresentam no caminho docente. É olhar para a formação docente em fase inicial e continuada e perceber que ambas são importantes para a construção de saberes pedagógicos e para a ressignificação desses saberes ao longo da prática pedagógica.

Nesta perspectiva, o diálogo é a base para aprimorar e construir o conhecimento, tanto na formação inicial quanto na formação continuada em serviço de professores, pois possibilitam a ressignificação do campo profissional, dialogam e refletem o saber sobre a educação inclusiva. Compreendem e ressignificam o percurso da aprendizagem e o trabalho realizado por meio das práticas pedagógicas.

Desta forma, entende-se que tanto os futuros professores como os professores que já estão atuando, precisam de acolhimento e oportunidades para dividir suas angústias, suas dúvidas, pois em ambos contextos de formação os sujeitos encontram-se em constante construção. Sendo assim, todo o investimento promovido para a qualificação desses profissionais irá refletir no espaço educacional e posteriormente no ensino e aprendizagem dos alunos.

Portanto, compreendendo que os processos formativos não se esgotam no momento inicial ou em fase continuada, sendo a formação de professores percebida como um fator em constante autorreflexão e (re) construção, assim efetivamente, sendo um lugar que ocupa-se por sujeitos sociais e políticos que adentram ao processo educacional. Assim, refletir acerca

das ações de formações aqui apresentadas, pelo âmbito da iniciação científica, implica reconhecer que há significados nelas presentes que permeiam o ser professor, pois apesar das diferenças entre as duas formações, ambas se conectam pelos seus discursos produzidos no que tange a “não preparação” para a prática educativa frente aos alunos público-alvo da educação especial.

Tanto no cenário da formação inicial quanto da formação continuada, se configuram em espaços de múltiplas conexões, desse modo, produzindo significados que vão sendo construídos e outros que vão se desconstruindo e ressignificados. Para além disso, é importante reconhecer que o processo formativo irá configurar-se, como incompleto, uma vez que a docência não é um papel obsoleto, mas complexa e diversa. Assim como o campo educacional, sendo este imprevisível, incerto, multidimensional nas suas configurações e nos seus sujeitos. Em face disso, as necessidades desses professores e futuros professores, têm como base a resistência frente às demandas que surgem e irão surgir ao longo do seu caminho.

132

#### Referências:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Unesco, 1990.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Unesco, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Diretrizes operacionais da educação especial para o atendimento educacional especializado na educação básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

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

CANDAU, Vera Maria (org). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997, p. 51-68.

KÖNIG, F. R. **Formação inicial e educação inclusiva**: um olhar para cursos de licenciatura. (Dissertação) Mestrado. Santa Maria, RS: UFSM, 2019.

MACHADO, Amélia Carolina Terra Alves; BORUCHOVITCH, Evely. **As práticas autorreflexivas em cursos de formação inicial e continuada para professores**. *Psicol. Ensino & Form.*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 54-67, 2015.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o Dizer e o Fazer**: a coragem de começar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MICHELS, M. H. Gestão, formação e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11, n. 33, set./dez. 2006, p. 406-423.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. IN: PIMENTA (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez 1999.

PORTO, Yeda da Silva. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. In: MARIN, A. J. **Educação continuada**: reflexões, alternativas. Campinas: Papyrus, 2000.

SOUZA, Clarissa, M. C. R. **Ação formativa e aprendizagem**: tecendo novas possibilidades para as práticas pedagógicas. (Dissertação) Mestrado. Santa Maria, RS: UFSM, 2019.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.