Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

EDUCAÇÃO ESPECIAL: REFLEXÕES ACERCA DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Lucicleide Guedes dos Santos
https://orcid.org/0000-0002-7940-8433
lucicleide134@gmail.com

Ana Paula Oliveira e Fernandes
https://orcid.org/0009-0002-3308-6552
anapaulafernandes@ufgd.edu.br

Resumo: Este artigo tem como objetivo geral: refletir de forma crítica acerca da educação especial no contexto da formação inicial de professores e como objetivos específicos: investigar a partir da revisão de literatura, os processos formativos de licenciaturas ofertados em instituições de ensino superior públicas; identificar as lacunas existentes na formação inicial de professores com foco na educação especial; analisar a abordagem teórico-metodológica da educação especial no contexto da formação inicial de professores. As críticas recaem sobre o lugar de superficialidade ocupado pela educação especial nos currículos dos cursos de ensino superior que ofertam licenciaturas. A abordagem metodológica partiu dos pressupostos da pesquisa qualitativa com foco na revisão de literatura. Os resultados da pesquisa apontaram que a modalidade é vista de forma aligeirada nos cursos de licenciaturas, por isso as instituições de ensino superior precisam de uma reestruturação curricular, tencionando maior integração entre disciplinas de educação especial e outras áreas, tendo em vista o tratamento superficial das disciplinas específicas sobre inclusão com carga horária insuficiente e falta de articulação entre teoria e prática, além da ausência de aprofundamento teórico-metodológico sobre recursos didáticos-pedagógicos adequados as necessidades dos estudantes público-alvo da educação especial.

Palavras-chave: Educação especial. Ensino superior. Currículo em licenciaturas.

Abstract: This article has the general objective of critically reflecting on special education in the context of initial teacher training, and the specific objectives of: investigating, through a literature review, the training processes of undergraduate programs offered in public higher education institutions; identifying existing gaps in initial teacher training with a focus on special education; and analyzing the theoretical and methodological approach to special education in the context of initial teacher training. The criticisms focus on the superficial place occupied

by special education in the curricula of higher education courses offering undergraduate degrees. The methodological approach was based on the assumptions of qualitative research with a focus on literature review. The research results indicated that the subject is viewed superficially in undergraduate courses, therefore higher education institutions need a curricular restructuring, aiming for greater integration between special education disciplines and other areas, considering the superficial treatment of specific inclusion subjects with insufficient teaching hours and lack of articulation between theory and practice, in addition to the absence of theoretical-methodological depth regarding didactic-pedagogical resources appropriate to the needs of students who are the target audience of special education.

Keywords: *Special education. Higher education. Curriculum in undergraduate programs.*

1 INTRODUÇÃO

A formação docente tem sido alvo de debates recorrentes posto que as novas demandas sociais vão surgindo com o passar dos anos, e dentro desse contexto formativo, destacamos a educação especial e a importância de conhecermos de forma aprofundada as perspectivas teóricas e metodológicas que podem contribuir para uma atuação mais eficiente e assertiva, no sentido de oferecer ao público-alvo da modalidade um ensino mais inclusivo, igualitário e equitativo.

A educação especial, assim como a formação docente não é uma temática inovadora França (2013), no entanto, percebe-se que a formação de professores de educação especial se constitui de maneira dissociada da formação geral de professores, causando dicotomia entre professores comuns e professores especializados, acarretando consequência nos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial.

A problemática se deu no fato de que essa estrutura formativa limita a formação em educação especial a focar apenas nas deficiências, situação antagônica aos princípios formativos da contemporânea educação inclusiva que visa incluir todas as pessoas nos espaços escolares e atender às necessidades específicas identificadas. Tendo em vista que para Mendes (2019), o conceito moderno de educação especial está intrinsecamente ligado à efetivação de uma escola inclusiva, que se prepara e se reorganiza para garantir o acesso, a permanência e, principalmente, a aprendizagem de todos os estudantes, rompendo com a antiga lógica da segregação.

Este artigo foi elaborado como trabalho de conclusão de curso (TCC), no curso de especialização em educação especial sob a perspectiva inclusiva, ofertado pela universidade Federal da Grande Dourados (UFGD/EAD), e tem como objetivo geral:

refletir de forma crítica acerca da educação especial no contexto da formação inicial de professores e como objetivos específicos: investigar a partir da revisão de literatura, os processos formativos de licenciaturas ofertados em instituições de ensino superior públicas; identificar as lacunas existentes na formação inicial de professores com foco na educação especial; analisar a abordagem teórico-metodológica da educação especial no contexto da formação inicial de professores.

Os estudos realizados ao longo da especialização destacaram e sobretudo reforçaram nosso entendimento de que a educação especial é tratada de forma superficial na formação inicial de professores, impactando diretamente na forma como os estudantes da educação especial são incluídos e atendidos nos processos de ensino-aprendizagem das/nas unidades escolares. As reflexões desenvolvidas ao longo da formação, ratificaram a visão passiva com a qual a educação especial é contemplada no currículo do curso de Pedagogia no qual nos formamos, dessa maneira, neste texto haverá menções à formação inicial em Pedagogia, assim como nas demais licenciaturas.

Os estudos realizados reforçaram nossa percepção de que a educação especial não ocupa o espaço que deveria na formação inicial de professores, posto sua importância frente a um ensino inclusivo que deve ser a base da educação, principalmente para os estudantes com necessidades específicas (Torres; Mendes, 2019). As evidências teóricas reforçam a necessidade de as instituições de ensino superior repensarem as estruturas curriculares, no sentido de destacarem a importância da modalidade como fundamental na construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária.

A insuficiente carga horária da disciplina de educação especial ministrada no curso de Pedagogia e demais licenciaturas (Gatti, 2014), torna-se uma barreira no processo de aprofundamento teórico. Essa fragilidade acaba prejudicando a formação inicial, resultando na qualidade profissinal dos futuros professores e consequentemente na inclusão escolar do público-alvo da educação especial. A falta de espaços nos currículos para abordar a educação especial nos cursos de formação inicial é mais um agravante, pois falta tempo de qualidade para debater as especificidades dos processos de aprendizagem dos estudantes da modalidade.

Nesse sentido, neste artigo, temos como intenção refletir acerca das lacunas existentes na formação inicial de professores, tendo em vista a parcialidade com a qual é abordada a educação especial, bem como os recursos teórico-metodológicos que podem contribuir de forma significativa para um ensino equitativo e inclusivo para

estudantes público-alvo da educação especial, levando em consideração, entre outras questões que para Darling-Hammond (2000) professores mais preparados para ensinar são mais bem sucedidos e confiantes com os estudantes.

Para França (2013), faz-se necessário pensar na formação de professor por uma outra perspectiva, considerando outra percepção de educação, uma educação como campo de produção de saberes comprometida com a mudança social, que possibilite principalmente aos sujeitos da educação especial participação ativa nos processos de deliberação e de tomadas de decisões na sociedade, bem como possibilidade de analisar criticamente a realidade a fim de transformá-la. Pensar a educação por essa vertente é também pensar no público da educação especial enquanto sujeitos potentes, capazes de reconhecer e usufruir dos seus direitos.

As críticas levantadas neste texto baseiam-se no fato de que o modo com que a educação especial é apresentada na formação inicial é frívolo diante de tamanha importância dessa modalidade no processo educativo, sobretudo na forma como os recursos educativos relacionados à educação especial podem viabilizar o ensino-aprendizagem desses estudantes.

As reflexões apresentadas partem do princípio de que a educação especial e a formação inicial de professores são atravessadas por vários vieses, entre outros, a responsabilidade de criar e aplicar o conhecimento, ação que requer professores com conhecimentos profundos e flexíveis do conteúdo, que saibam que representar ideias de forma reflexiva pode significar um processo produtivo de aprendizado, principalmente para os estudantes da educação especial (França, 2013) que começam o ano escolar com diferentes níveis e tipos de conhecimento prévios.

Nesse sentido, entende-se que a educação especial é entrelaçada por movimentos que envolvem diversos segmentos da sociedade, entre eles: econômico, político e cultural, por isso o ideal seria que na perspectiva da formação inicial a modalidade tivesse um aprofundamento teórico-metodológico mais eficiente, posto as exigências sociais que demandam às unidades escolares.

Destaca-se que o público da educação especial está na maioria das salas de aula. E como entre as demais licenciaturas, o pedagogo é o que mais atende esses estudantes com necessidades epecíficas, tendo em vista que sua atuação estende-se desde a educação infantil, o ensino fundamental anos iniciais e a Educação de jovens e adultos (EJA), compreende-se a necessidade de repensar a carga horária currícular das instituições de ensino superior, principalmente que ofertam essa licenciatura no

sentido de considerar uma carga/horária adequada a educação especial (Torres; Mendes, 2019).

Além disso, o aprofundamento teórico-metodológico sobre educação especial é fundamental para que os professores estejam preparados para atender às necessidades educacionais dos estudantes com transtornos ou habilidades específicas. Isso inclui o estudo de teorias e metodologias de ensino, bem como a compreensão das políticas e legislações que regem a educação especial, mas que são pinceladas nos processos de formação inicial (Torres; Mendes, 2019). Trata-se de concepções que devem servir como base para o desenvolvimento das práticas docentes, considerando os processos constitutivos do sujeito professor marcados pelos princípios neoliberais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2. 1 Formação inicial de professores

Falar sobre formação docente é repensar o papel e função que esse profissional ocupa frente a uma sociedade em constante transformação. As novas tecnologias e a descentralização do conhecimento exigem desse profissional aperfeiçoamento constante e, apesar de notar-se um grande debate sobre a função docente, percebe-se também a ausência de um consenso frente à sua atuação social, tendo em vista que o professor não ocupa um lugar neutro na sociedade (Darling-Hammond, 2000) e, com isso, sua formação deve acompanhar a sociedade que está em constante movimento.

A relação teoria e prática também deve ser repensada na formação inicial de professores, no sentido de que o papel desempenhado pelo professor se consolida na prática cotidiana na sala de aula e, diferente do que muitos pensam, ensinar não é para qualquer um. Ter conhecimento sobre determinado conteúdo não é o suficiente, não significa que alguém esteja capacitado para ensinar de forma significativa. Outras questões na formação docente também podem contribuir para o insucesso do ensino-aprendizagem, segundo Darling-Hammond (2000):

> As críticas mais frequentes aos programas tradicionais de formação docente incluem a pressão do tempo num curso de quatro anos, que torna difícil aprender o suficiente tanto sobre a área de conhecimento específica como sobre pedagogia; a fragmentação dos cursos relacionados ao conteúdo a ser ensinado e aos de pedagogia; a divisão entre a formação universitária (teoria) e a formação na escola (prática); o conteúdo fraco de muitos cursos que não se baseiam em conhecimento sistematicamente desenvolvido; a falta de treinamento prático adequado; e a falta de recursos em muitos programas de formação que servem como “caça-níqueis” para suas universidades, o que perpetua quase tudo descrito acima. (Darling-Hammond, 2000, p. 07).

As nuances que envolvem a formação inicial nem sempre vislumbram o professor como aprendiz do/no processo de ensino-aprendizagem. Os cursos de licenciaturas desenvolvidos num espaço-tempo de quatro anos, são considerados por Darling-Hammond (2000) cursos aligeirados, diante das inúmeras e heterogêneas demandas sociais vivenciadas nas escolas. Com isso, professores devem refletir acerca do ato de inquirir com sensibilidade e de forma sistemática sobre a natureza do aprendizado e sobre os efeitos do ensino.

Para Darling-Hammond (2000), ter conhecimento sobre o ato de ensinar inclui desenvolver uma autopesquisa sobre sua atuação docente, de forma que haja vinculação na relação teoria-prática. Investigar os efeitos do ensinar docente é uma forma de compreender o aprendizado do estudante, tendo em vista que trata-se de uma ação intrínseca ao aprender e não uma ação simplista e rotineira. Com isso, os professores tornam-se mais conscientes sobre o que funciona, para quais propósitos e em quais situações.

As críticas ao processo de formação inicial de professores ramificam-se ainda à fragmentação das disciplinas, visibilizada na falta de articulação entre teoria e prática. As fendas entre pesquisas acadêmicas e a realidade das escolas públicas são mais um indício de que as instituições de ensino superior precisam, com urgência, rever os currículos aplicados nos cursos de licenciaturas. Os modelos curriculares estão obsoletos (França, 2013) e, por isso, não acompanham as exigências sociais contemporâneas, posto que a diversidade estudantil está ainda mais evidenciada nas escolas.

A formação inicial de professores, segundo Torres e Mendes (2019), tem sido respaldada na aplicação de modelos teóricos. A teoria tem se sobressaído à prática pedagógica desenvolvida em sala de aula e, por isso, os professores tornam-se simples seguidores de um modelo único sem diálogo entre teoria e prática. Nesse sentido, a escola e os saberes que nela se constituem não condizem com os objetivos dos estudos de pesquisadores academicamente privilegiados, confinando o professor a tornar-se um mero executor de propostas de especialistas.

Nessa perspectiva, a formação inicial tem sido vista como um meio de levar o professor a consumir pesquisas e políticas definidas de forma hierarquizada. Desconsiderando a função da formação inicial que deveria garantir que os profissionais da educação estejam preparados para atender às necessidades de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências, transtornos ou habilidades específicas, para além disso, a abordagem da educação especial na formação inicial de professores é crucial para promover uma educação inclusiva e de boa qualidade.

Para Gatti (2014), o Brasil precisa de fato preocupar-se com a formação inicial de professores, munindo-se de iniciativas fortes o suficiente que busquem a adequação dos currículos às demandas da formação escolar, principalmente ao que compete aos estudantes com necessidades específicas. Essas ações levariam as instituições de ensino superior a repensarem as estruturas e dinâmicas das licenciaturas.

Gatti (2014) reforça ainda que esses movimentos de mudanças contribuem para

haver reestruturação na atual conjuntura formativa dos cursos de formação inicial de professores que estão mais para formar especialistas disciplinares ao invés de formar profissionais para o trabalho docente na educação básica, ou seja, formar professores, o que é muito diferente.

É sabido que as problemáticas sobre a formação inicial de professores no Brasil já não são recentes, com isso é necessário pensar em estratégias que busquem superar esses desafios que perpassam a construção de decretos e normas, ampliando-se também para os cotidianos da vida universitária. Nessa direção, para Gatti (2014), paradigmas conceituais que por vezes foram perpetuados devem ser analisados a fim de serem renovados. Novas exigências sociais são evidenciadas no dia a dia das salas de aula e, com isso, o ensino superior também é desafiado a inovar seus processos formativos, sobretudo quando se trata de aspectos inclusivos.

Com os novos desafios sociais, as instituições de ensino superior são provocadas a superarem os hábitos formativos acomodados que acarretam o favorecimento de pequenos poderes e facilitam os interesses de mercado de grandes corporações. Com isso, é necessário desenvolver análises da qualidade dos currículos oferecidos nos cursos de licenciaturas que podem ser tomadas como ponto de partida para uma renovação formativa no que se refere aos profissionais professores dentro de uma visão mais ampla de contexto educacional e social que envolve os estudantes público da educação especial. Nessa direção, Gatti (2014) reforça:

> De modo geral, nas ementas dos currículos das licenciaturas encontram-se, nos fundamentos educacionais, proposições genéricas que passam ao largo de oferecer uma formação mais sólida. Há muito descompasso entre os projetos pedagógicos desses cursos e a estrutura curricular realmente oferecida. (Gatti, 2014, p. 3).

A autora aponta a discrepância entre o que é proposto oficialmente nos currículos das instituições de formação superior e o que de fato se concretiza, e aqui focamos especialmente no contexto da formação inicial de professores, que na maioria das vezes, oferta um currículo aligeirado no qual as disciplinas ofertadas são abordadas sem profundidade teórica e metodológica, tendo em vista a reduzida carga horária das aulas. Cenário que impacta simultaneamente os movimentos que atravessam as demandas sociais e escolares que englobam a educação especial, no tocante às lacunas acadêmicas deixadas nos processos formativos.

A falta de integralidade entre teoria e prática proposta nos cursos de formação

inicial de professores torna ainda mais distante pensar um percurso formativo que contemple as reais necessidades das salas de aula nas redes públicas de ensino (Gatti, 2014). Os estudantes e crianças que ocupam os espaços de formação escolar estão cada vez mais suscessíveis ao atendimento e recursos que competem à educação especial. Isso requer que as formações iniciais de professores estejam cada vez mais próximas das realidades e necessidades estudantis.

2. 2 Educação Especial - reflexões

A educação especial deixou de ser um sistema isolado para se tornar uma modalidade transversal, presente em todos os níveis de ensino. No Brasil, essa mudança foi consolidada por marcos legais que exigem que a formação inicial de professores (nas licenciaturas) prepare os docentes para a diversidade. Sobretudo na perspectiva de atender às necessidades específicas desses estudantes que cada vez mais ocupam e ganham espaço nas salas de aula da educação básica (França, 2013).

Questões sobre a formação inicial e o lugar dado a educação especial nos processos formativos são recorrentes, logo que entende-se que as instituições de ensino superior abordam a educação especial como algo distante, algo fora delas, refletindo no currículo acadêmico e nas práticas didático-pedagógicas. Torres e Mendes (2019) relatam que nos cursos de Licenciatura em Pedagogia, os temas e conteúdos sobre as pessoas com deficiência são comumente tratados nos componentes curriculares que abordam a educação especial e/ou inclusiva. E com isso, não é dada a modalidade a importância que lhe compete.

Nesse sentido, Gatti (2014) discorre que o histórico legal e institucional dos cursos de formação inicial de professores por mais de um século nos permite avaliar a força de uma tradição e de uma visão sobre um modelo formativo de professores que se petrificou no início do século XX, com inspiração na concepção de ciências do século XIX, e que mostra dificuldades de inovar-se, com isso, para essa autora a concepção tradicional de formação inicial de professores é apenas propedêutica, em forma teórica dissociada de experiências e conhecimentos adquiridos pela vivência de trabalho, e por isso, não responde às necessidades de reconversão profissional que a contemporaneidade coloca.

As políticas de educação especial pouco são evidenciadas nas licenciaturas (Mazzotta, 2001). A formação inicial de professores, dificilmente desenvolve uma análise

aprofundada sobre a relevância dessas políticas e temática tão importante nos campos de atuação docente. E são nas experiências cotidianas nas salas de aula que os professores identificam a formação panorâmica, fragmentada e reduzida que está nos currículos das licenciaturas e que acaba sendo insuficiente para o futuro professor planejar, ministrar, avaliar ou orientar atividades de ensino no contexto da educação especial de forma adequada aos aspectos de desenvolvimento humano de crianças, adolescentes e jovens.

Nesse sentido, para Mazzotta (2001), a formação inicial de professores no que tange à educação especial torna-se um gargalo crítico. Sendo historicamente vista por estudiosos como desarticulada, considerando que o professor "regente" é aquele que cuida da turma e o "especialista" aquele que cuida do estudante com alguma deficiência. Na contemporaneidade, as políticas como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e a Resolução CNE/CP nº 4/2024, alteram essa lógica, reforçando que a sala de aula é inclusiva por Lei, e, portanto, todo professor, ao se formar, deve ter ciência que encontrará estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou altas habilidades em suas turmas regulares.

Agregasse a essa percpectiva, (Mazzotta, 2001) o combate ao capacitismo, considerando que a formação inicial de professores é o momento de desconstruir preconceitos e entender a deficiência sob o modelo social, logo que este autor considera a deficiência como um produto das barreiras sociais e ambientais que impedem a participação plena das pessoas com deficiência na sociedade (onde as barreiras estão no ambiente, não no sujeito) e refletindo sobre a importância do professor ter domínio sobre a relevância das Tecnologias Assistivas, frente a necessidade de o futuro docente precisar conhecer ferramentas que permitam a comunicação e a aprendizagem de todos, como o Braille, a Libras e recursos de informática acessível.

Diante do contexto, destacamos a importância de alguns marcos legais que fundamentam a formação de professores (Mazzotta, 2001) tendo como foco principal a Constituição Federal Brasileira (1988), que garante o direito ao atendimento especializado, preferencialmente na rede regular, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (Cap. V), que define a Educação Especial como modalidade transversal, a Lei Brasileira de Inclusão – LBI, (Lei 13.146/2015), Estatuto da Pessoa com Deficiência que reforça a obrigatoriedade de sistemas inclusivos, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), que estabelece competências que pressupõem a equidade e o respeito à diversidade, e o mais recente, o decreto

12.686/2025, que atualiza a Política Nacional, focando na expansão da formação docente e infraestrutura.

É importante destacar, que as políticas e os documentos ratificam que a inclusão não é um favor, mas um direito humano institucional (Mazzotta, 2001). E para que as políticas de Educação Especial saiam do papel e sejam de fato efetivadas no cerne das unidades escolares, a formação inicial de professores deve ir além de uma disciplina isolada de "Libras" ou "Inclusão". É necessário que toda a grade curricular das licenciaturas dialogue com a diversidade, ensinando o futuro professor a planejar aulas que alcancem a todos, sem exceção.

Para França (2013) o professor de Educação Especial, historicamente, é visto como aquele que desenvolve atividades educativas individualizadas, fora da sala de aula, no entanto para este autor deve-se pensar em uma nova configuração do trabalho do professor da modalidade, fundamentada nas literaturas atuais, nas quais o professor de Educação Especial é descrito como aquele que trabalha de forma coletiva que participa dos processos que competem o planejamento e avaliação das atividades pautadas em fins inclusivos.

Nessa perspectiva, concordamos com Gatti (2014) quando a autora reforça a fragilidade curricular dos cursos superiores que ofertam formação inicial para professores que geralmente atuam na educação básica. Para esta autora, os cursos de formação docente apresentam qualidade inadequada perante as atuais necessidades da sociedade e do público estudantil. Com isso, evidencia-se a urgência de repensar as condições das práticas formativas, tendo em vista a importância de considerar com o devido valor os aspectos didático-pedagógicos necessários ao desempenho do trabalho docente com estudantes, principalmente, com aqueles da educação especial.

É sabido que a docência detém um papel de não neutralidade perante a sociedade (Gatti, 2014), suas práticas pedagógicas constituem identidades e formam sujeitos para atuarem de forma autônoma em/na sociedade, com isso as instituições de ensino superior, por meio da formação inicial, tornam-se corresponsáveis pela construção de uma sociedade mais justa, democrática e igualitária. Nesse contexto, são vários os mecanismos criados como forma de possibilitar esse processo. Entre esses, encontramos a figura do professor de Educação Especial como um dos profissionais responsáveis por encaminhar a proposta de inclusão que perpassa o cotidiano escolar.

Os movimentos de transformação social exigem o domínio de palavras, da

escrita, do domínio cultural de áreas diversas de saberes, do desenvolvimento de lógicas e capacidade de relacionar, comparar, distinguir, agregar saberes, o que nos reporta imediatamente à educação, em especial aquela que inicia as novas gerações nos conhecimentos que foram sistematizados no decorrer da história humano-social (Gatti, 2014). Nessa direção, pode-se afirmar, que a chave para o desenvolvimento pleno das capacidades humanas está nos processos educativos e consequentemente, nos processos de formação inicial institucionalizados.

Portanto, consideramos que este trabalho de conclusão de curso possa contribuir com reflexões críticas e acréscimos de conhecimentos epistemológicos sobre a formação inicial de professores, com destaque a superficialidade com a qual a educação especial é abordada nesse contexto formativo.

3. METODOLOGIA

Este estudo partiu dos pressupostos da pesquisa qualitativa com foco na revisão de literatura considerada fundamental em qualquer pesquisa científica, pois permite ao pesquisador entender o estado atual do conhecimento sobre o tema pesquisado. De acordo com Júnior (2021), a revisão de literatura, é um processo de busca, análise crítica e síntese de informações relevantes sobre um tema específico, com o objetivo de identificar lacunas e oportunidades para novas pesquisas. Utilizamos como base teórica autores como França (2013), Gatti (2014), Mazzotta (2001), Torres; Mendes (2019), entre outros.

Para consolidar a pesquisa de revisão de literatura, realizamos buscas por artigos científicos que apresentassem reflexões consistentes sobre o objeto de pesquisa, no nosso caso, sobre a superficialidade com a qual a educação especial é tratada no contexto da formação inicial de professores licenciandos, para tanto, foram usadas palavras-chave para nos direcionar às produções foco da pesquisa, quais sejam: Formação docente; Formação docente na Educação Especial; Educação Especial e Formação de professores. A busca na plataforma google acadêmico foi realizada entre os meses de setembro e novembro de 2025.

As produções selecionadas passaram por critérios de exclusão/inclusão, ou seja, mediante a leitura dos resumos, sistematizamos as produções que evidenciaram explicitamente, críticas a forma com a qual a educação especial é tratada na estrutura curricular das universidades públicas que ofertam licenciaturas como: França (2013), Gatti (2014), Mazzotta (2001), Torres; Mendes (2019), Silveira e Córdova (2009) já citados no texto. É importante destacar, que este trabalho de conclusão de curso seguiu as instruções de elaboração, por isso, limitamos a escrita considerando o quantidade de laudas exigidas, fator que influenciou na relevância qualitativa dos teóricos que fundamentaram nosso estudo, de modo que o quantitaivo teórico não foi priorizado.

Destarte, a opção pela abordagem qualitativa se deu justamente por tratar-se de uma pesquisa interpretativa, que não tem o foco em dados quantitativos, pois preocupa-se de fato com o aprofundamento e a compreensão do elemento investigado. Nesse sentido, entendemos que tal processo dará ao/à pesquisador/a a possibilidade de construir novos conhecimentos sobre a importância de refletir sobre a educação especial no contexto da formação inicial de professores, mesmo que a partir de experiências anteriores.

Estudiosos/as da área como Silveira e Córdova (2009) discorrem que a relevância de se fazer uso dos pressupostos da abordagem qualitativa baseia-se ainda no entendimento de que “a pesquisa qualitativa se preocupa, sobretudo, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (Silveira e Córdova, 2009, p. 32).

A abordagem permitiu revelar algumas situações vividas e praticadas que apontam meios táticos, como destaca Certeau (1998) para a superação dos entraves institucionais impositivos, tendo em vista que o processo de conscientização sobre determinados problemas como a falta de profundidade teórica e metodológica nos processos de formação inicial de professores e suas origens torna-se uma forma de buscar meios alternativos para superá-los.

Vale enfatizar ainda, que optamos pela abordagem investigativa da revisão de literatura descritiva, entendendo-a como processo necessário para que se possa avaliar o que já se produziu sobre o assunto em pauta, situando-se, a partir daí, a contribuição que a pesquisa realizada deu ao conhecimento do objeto pesquisado (Severino, 2013). No sentido que a revisão de literatura é um processo mais amplo e profundo que envolve a análise crítica e a síntese de estudos e pesquisas anteriores sobre um tema específico. A revisão de literatura contribui inclusive para identificar as potencialidades e limitações da literatura existente.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A curiosidade epistemológica que nos levou a pesquisar a formação inicial de professores, tendo em vista o lugar de superficialidade reservado a educação especial, reforçou questões como a necessidade de reestruturação curricular, tencionando maior integração entre disciplinas de educação especial e outras áreas, tratamento superficial das disciplinas específicas sobre inclusão com carga horária insuficiente e falta de articulação entre teoria e prática (Torres; Mendes, 2019), além da ausência de de aprofundamento teórico-metodológico sobre recursos didático-pedagógicos adequados as necessidades dos estudantes público-alvo da educação especial.

As reflexões sobre a necessidade de reestruturação curricular nos cursos de formação superior e, em especial, nos cursos de formação inicial de professores, têm como base as exigências sociais evidenciadas nas salas de aula contemporâneas (Gatti, 2014). As instituições de ensino superior são resistentes no sentido de adequar seus currículos às demandas dos estudantes, principalmente no sentido de sanar as barreiras institucionais que acabam tornando-se empecílhos na vida acadêmica e social dos estudantes público-alvo da educação especial. É pertinente reforçar, que os impactos dessa ineficiência curricular nos cursos de licenciaturas atravessam prioritariamente o desenvolvimento integral daqueles estudantes da educação básica da rede pública de ensino.

A integração entre educação especial e outras áreas de conhecimento tem como perspectiva a formação de professores para atuarem na educação de forma inclusiva, no sentido de contribuir para a construção e consolidação de uma escola de boa qualidade para todos. Essa vertente formativa vislumbra atender de forma efetiva estudantes com necessidades específicas, favorecendo a autonomia e o protagonismo estudantil (Gatti, 2014). Reflete sobretudo, em oferecer uma formação inicial significativa, que possibilite ao docente atuar de forma coerente às necessidades encontradas nas salas de aula.

As críticas frente ao lugar de superficialidade dado a educação especial nos currículos das instituições de ensino superior que ofertam formação inicial de professores se deram não só pelas evidências nas leituras realizadas no decorrer da especialização em educação especial sob a perspectiva inclusiva da qual esse estudo faz parte, mas emergiram essencialmente das nossas experiências enquanto pedagogas, formadas em uma universidade pública, que vivênciou a fragilidade de uma

formação inicial que pincela a educação especial (França, 2013), desconsiderando sua importância nas práticas pedagógicas necessariamente inclusivas, desenvolvidas nos contextos heterogêneos da educação básica.

Entre as lacunas percebidas no contexto da formação inicial de professores e criticada por Gatti (2014), está a falta de uma organização sistemática dos estágios obrigatórios durante a formação inicial em licenciaturas, para está autora, a realização de estágios bem planejados é uma forma de subsidiar a atuação do profissional docente na educação básica, tendo em vista que a experiência vivenciada durante o estágio obrigatório visa proporcionar aos licenciandos um contato mais aprofundado com as realidades escolares, principalmente da educação básica.

A falta de articulação entre teoria e prática, assim como a ausência de aprofundamento teórico-metodológico, também foram questões explicitamente problematizadas nas leituras realizadas. Os conteúdos acadêmicos apresentados na formação inicial de professores pouco são utilizados como referências nas práticas desenvolvidas nas salas de aula, com isso fica claro o distanciamento das produções acadêmicas com as realidades estudantis encontradas na educação básica.

A formação inicial de professores também é atravessada por lacunas entre teoria e prática (Torres; Mendes, 2019), tendo em vista que nesse processo formativo não são oferecidos estágios obrigatórios com o público da educação especial, situação que viabilizaria a qualificação docente para atuar na modalidade.

A carga horária voltada à educação especial nos cursos de formação inicial de professores, também é considerada reduzida e, por isso, é criticada por muitos estudiosos da área (Mazzotta, 2001), essa redução afeta diretamente os estudos realizados no decorrer das formações, acarretando pouco aprofundamento teórico-metodológico sobre a temática.

Sabe-se que as críticas estendidas às perspectivas formativas relacionadas a educação especial não foram esgotadas neste TCC, no entanto, abre-se um espaço para que outros pesquisadores compreendam a relevância acadêmica e social de atribuir visibilidade aos processos formativos estagnados de universidades que insistem em currículos obsoletos, inibidores de práticas docentes e escolares inclusivas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso teve como objetivo refletir de forma crítica a respeito dos processos formativos das licenciaturas ofertadas em instituições de ensino superior, trazendo como foco a formação inicial de professores no contexto da educação especial. Os estudos apontaram que, no Brasil, a modalidade ocupa um lugar de superficialidade nos currículos dessas instituições de ensino, o que acaba desconsiderando sua relevância na formação inicial de professores e consequentemente na atuação docente prejudicada, tendo em vista que no contexto da educação especial, a formação inicial de professores é fragmentada.

Nesse sentido, é importante destacar que mesmo diante de políticas (Mazzotta, 2001) que buscam garantir os direitos dos estudantes público-alvo da educação especial, é preciso que haja um repensar coletivo das instituições que ofertam cursos de nível superior, no tocante à formação inicial de professores e à educação especial. As novas demandas sociais exigem uma reelaboração dos currículos para que, de fato, os professores recebam uma formação adequada para atuar de forma significativa e inclusiva, sobretudo nos espaços da educação básica e pública.

Ampliar a educação especial a outras áreas de conhecimento é uma forma de superar as barreiras institucionalizadas e de estreitar espaços de exclusão que podem ser acadêmicos e sociais. Entende-se, que a educação especial precisa ser uma temática abordada em profundidade em todos os cursos de licenciaturas, principalmente nos cursos de Pedagogia (França, 2013), ponderando que os Pedagogos têm um vasto campo de atuação, e que na educação atuam na educação infantil, no ensino fundamental anos iniciais e na educação de jovens e adultos (EJA), por isso, é irrefutável receberem uma formação coerente com suas atuações pedagógicas, a fim de, dentro das possibilidades educacionais, estarem aptos a suprirem as necessidades estudantis específicas.

Estabelecer movimentos de aproximação de teoria e prática também deve ser algo constante na formação inicial de professores, nessa direção desenvolver hábitos de revisitar os currículos formativos é uma forma de as instituições de ensino superior realizarem uma autoavaliação dos conteúdos currículares que estão sendo contemplados nas formações Torres; Mendes, 2019), sempre visando analisar os significados atribuidos a educação especial, posto sua relevância na inclusão escolar, bem como na construção de identidades estudantis autônomas, considerando suas

experiências em sociedade.

Nesse cenário, consolidar o estágio obrigatório com estudantes público-alvo da educação especial é uma maneira de sanar lacunas existentes entre os processos teórico-metodológicos da formação inicial de professores, além disso, contribui para amenizar a visão histórica de distanciamento entre academia e escola pública (França, 2013). Com isso, adequar as formações para superar as fragilidades de modo a elevar as potencialidades dos estudantes, público da educação especial, é uma maneira de favorecer os professores a desenvolver e consolidar habilidades de ensino-aprendizagem significativas.

Em suma, as reflexões apresentadas reforçam a importância de a educação especial ocupar um espaço/tempo adequado nos cursos de formação inicial de professores, ofertados pelas instituições de ensino superior. E que, ao tratar a educação especial a pinceladas nos processos formativos, as instituições formativas tornam-se corresponsáveis pela exclusão escolar que recai sobre a incapacidade docente de atuar de forma expressiva com estudantes, público da modalidade, posto a falta de formação inicial eficiente.

6. Referências

BARBOSA-VIOTO, J. & VITALIANO, C. R. Educação inclusiva e formação docente: percepções de formandos em pedagogia. magis, **Revista Internacional de Investigación en Educación**, 5 (11), 353-373. (2013).

BRASIL. **CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**. Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Publicada no Diário Oficial da União, Brasília, DF, Edição 104, Seção 1, Página 26, 3 jun. 2024. Disponível em: https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-563084558. Acesso em: 12 fev. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 16 de agosto de 2025.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

DARLING-HAMMOND, Linda. A importância da formação docente. **Cadernoscenpec** | São Paulo | v.4 | n.2 | p.230-247 | dez. 2014.

FRANÇA, D.S. **A supervisão dos estágios de ensino pelos professores da educação básica: limi tações e desafios.** Olh@res, Guarulhos, v. 1, n1, p. 64-89, maio. 2013.

GATTI, Bernadete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP** • São Paulo • n. 100 • P. 33-46 • Dezembro/Janeiro/Fevereiro 2013-2014.

JÚNIOR et al. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. Uberlândia: **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.44, p.36-51/2021.

MAZZOTTA, M. J.S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico] 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013. YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. *In:* GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2009. p. 33-44.

TORRES, Josiane Pereira. MENDES, Enicéia Gonçalves. Atitudes Sociais e Formação Inicial de Professores para a Educação Especial. **Rev. Bras**. Ed. Esp., Bauru, v.25, n.4, p.765-780, Out.-Dez., 2019.