

COMPETÊNCIAS DOCENTES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**T TEACHING COMPETENCIES TO ACT IN INCLUSIVE EDUCATION**Jacirene Vieira de Souza¹ e Priscilla Bellard Mendes de Souza²**RESUMO**

Nesse artigo é apresentado resultado do estudo realizado por meio de uma revisão sistemática sobre as competências docentes para atuação na educação inclusiva, cujo objetivo foi identificar quais são as competências docentes necessárias para atuar nessa nova perspectiva. A coleta de dados foi realizada no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Foram identificados 11 trabalhos produzidos entre os anos de 2015 a 2018 utilizando os descritores “educação inclusiva” AND “competências docentes”. Saber lidar com as diferenças, planejamento, atitude favorável perante o desafio, utilização de um referencial teórico voltado à educação inclusiva, integração entre pesquisa, extensão e ensino, exercício da problematização, da reflexão e da tomada de consciência foram as principais competências identificadas. Constatou-se que a formação continuada do professor é fundamental para que a educação inclusiva aconteça.

Palavras-chave: Competências Docentes. Educação Inclusiva. Formação.

ABSTRACT

This article presents the results of a study carried out by means of a systematic review on the teaching competences for action in Inclusive Education (EI), whose objective was to identify what are the teaching skills needed to act in this new perspective. Data collection was carried out in the Portal of Periodicals of the Coordination of Improvement of Higher Level Personnel (CAPES). Eleven works produced between the years of 2015 and 2018 were identified using the descriptors "Inclusive education" AND "Teacher competences". Knowing how to deal with differences, planning, favorable attitude towards the challenge, the use of a theoretical framework focused on inclusive education, integration between research, extension and teaching, exercise of problematization, of reflection and of awareness were the main competencies identified. It was verified that the continuous formation of the teacher is fundamental for inclusive education to happen.

Keywords: Teaching Skills. Inclusive education. Formation.

Data de recebimento: 11/05/2021.

Aceito para publicação: 23/07/2021.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, muitas são as discussões em torno da educação inclusiva de alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula do ensino regular, e existe um grande consenso sobre a necessidade de investir na formação de professores para que possam desenvolver uma educação inclusiva de qualidade. A educação deve ser pautada na busca da qualidade do ensino, apesar das diferentes formas de ensinar e da diversidade de alunos existentes em uma sala de aula.

Muitas são as medidas adotadas para efetivação dos itens que constam nas leis referentes à inclusão, mas torná-la algo concreto é “um desafio tanto para gestores públicos quanto para os demais atores do processo de escolarização, nos dias atuais” (SOUTO, 2014, p. 11).

Segundo o autor, os principais desafios encontrados dizem respeito à redução da discriminação do que é diferente, do rompimento com as ações educativas tradicionais, que percebe o conhecimento como estático e homogêneo, cabendo às instituições de ensino buscar na formação continuada subsídios para atuar com as diferenças. Dessa forma, muitas discussões a respeito do tema têm surtido efeitos positivos em direção ao fazer pedagógico que respeite as diferenças.

1 Pedagoga. Especialista em Educação e políticas públicas. E-mail: jakvsouza@hotmail.com;

2 Psicóloga. Professora Doutora da Universidade Federal do Pará/ Campus de Altamira. E-mail: pribellard@gmail.com;

A educação inclusiva tem como princípio básico a educação para todos, independentemente da condição social, física ou intelectual, e a escola tem o dever de garantir atendimento às diversidades de maneira igualitária, respeitando as necessidades específicas de cada aluno com um combate sistemático a qualquer forma de preconceito (CARNEIRO; LIMA, 2016). A prática da inclusão deve ser compreendida dentro de um universo onde as relações sociais, culturais e econômicas apoiem as possibilidades e limites da realização de uma proposta de educação.

A perspectiva de uma educação para todos constitui um grande desafio, uma vez que a realidade aponta para uma numerosa parcela de excluídos apesar dos esforços empreendidos para a universalização do ensino. É preciso que haja professores, com o conhecimento adequado, com atitudes positivas e com compromisso. Para que ocorra de fato a inclusão escolar “é preciso uma mudança do olhar do professor para a inclusão de alunos com NEE, havendo uma mudança de paradigma” (MORAES, 2014, p.81).

A educação inclusiva vai muito além de apenas inserir o educando no contexto da sala de aula; requer mudanças atitudinais, flexibilidades, adaptações estruturais e envolvimento de todos os segmentos inseridos no processo educacional, como pais, alunos, professores, corpo técnico, governo, gestores e apoio das escolas.

2 COMPETÊNCIAS DOCENTES E ESCOLA INCLUSIVA

Levantar a questão da formação docente, perpassa abordar a compreensão de Competência. No âmbito educacional, segundo Silva; Felicetti (2014, p. 18) competência “relaciona-se à aptidão do indivíduo ao executar as atividades propostas de forma exitosa”. As autoras também afirmam que as competências são construídas e adquiridas, não são objetivos, nem indicadores de desempenho, e tão pouco potencialidades da mente humana, pois estas só se tornam competências através de aprendizagem desenvolvida. Desenvolver competências é um processo no qual, de maneira inter-relacionada, o sujeito utiliza os componentes atitudinais, conceituais e procedimentais.

No art. 6º da Resolução CNE/CEB Nº 04/99, competência é definida como a “capacidade de mobilizar, articular, colocar em ação valores, habilidades e conhecimentos necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho” (BRASIL, 1999, p.2). Portanto, de acordo com Oliveira (2004) torna-se imperioso que o processo educacional forneça ao indivíduo as ferramentas necessárias para que ele possa desenvolver capacidades, tais como: desenvolver autonomia intelectual diante de um desafio profissional, mobilizar o que aprendeu, fazer análises e sínteses, saber transformar informações em conhecimentos pessoais, relacionar aprendizados, e tirar conclusões.

No íterim, o papel do professor é de suma importância na educação inclusiva, visto que este profissional, de acordo com Oliveira (2015), é o mediador entre o aluno e o conhecimento, cabendo a ele possuir competências e habilidades a fim de promover estratégias pedagógicas e adotar uma postura receptiva diante da singularidade que irá encontrar, a fim de detectar potencialidades e expor habilidades de acordo com a demanda de cada aluno com NEE. De acordo com Mantoan (2006, p.54), “ensinar na perspectiva inclusiva significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis”.

Perrenoud (2011) destaca que é preciso reconhecer que os docentes não possuem apenas saberes, mas também competências profissionais que não se reduzem ao domínio dos conteúdos a serem ensinados, e aceitar a ideia de que a evolução exige que todos os professores possuam competências. O referido autor acrescenta ainda que para o docente exercer seu ofício de forma eficaz e equitativa, necessita das seguintes competências:

organizar e estimular situações de aprendizagem e gerar sua progressão, conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam, trabalhar em equipe, envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho, informar e envolver os pais, utilizar as novas tecnologias, enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão, gerar sua própria formação contínua e participar da gestão escolar.

Para formar docentes mais competentes, aliando uma postura reflexiva e uma forte implicação crítica para o desenvolvimento da sociedade, é necessário desenvolver a profissionalização do professor. Há a necessidade de rever a formação do profissional, a atuação dos formadores, as ações das instituições que preparam esses profissionais e os órgãos que os contratam.

No entanto, não são somente cursos que ao final certificam validando a capacidade como professor inclusivo que são importantes, também é necessária a formação em serviço, a troca de saberes entre os professores para mudanças de atitudes no exercício docente. Rodrigues (2006, p.307) afirma que “o desenvolvimento de competências para a educação inclusiva, ainda que possa ter uma fase de sensibilização na formação inicial, só poderá ser plenamente assumido ao longo de uma prática em serviço”.

Diante do exposto, a problemática do presente estudo pauta-se em saber quais as competências e habilidades docentes são inerentes ao processo de inclusão, verificando se as competências docentes para atuação na Educação Inclusiva são aprendidas no processo de formação inicial do professor. Parte-se da hipótese que o contexto de formação dos professores influencia significativamente em suas competências para atuação com a educação inclusiva.

Diante desse cenário, no presente estudo o objetivo foi investigar por meio de uma revisão sistemática descritiva da literatura de artigos indexados quais são as competências e habilidades docentes necessárias para atuar nessa nova perspectiva.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Com o propósito de compreender aspectos referentes ao tema trabalhado realizou-se uma revisão sistemática de literatura em artigos publicados que discutem sobre a Educação Inclusiva e as competências docentes para atuação na inclusão, verificando nessas publicações quais as competências docentes necessárias para que haja de fato uma Educação Inclusiva.

A revisão sistemática de acordo com Sampaio e Mancini (2007) é um procedimento metodológico imprescindível para qualquer trabalho científico, sendo um leque amplo de possibilidades, pois nos permite reflexões através das dicotomias apontadas por autores que expõem caminhos diferentes sobre uma mesma questão, levando isto a necessidade de sistematizar os dados coletados de maneira crítica. No caso do presente estudo o objetivo é verificar quais as competências docentes necessárias para atuar na Educação Inclusiva.

Os critérios para inclusão das produções teóricas no *corpus* foram serem artigos científicos nacionais, revisados por pares e publicados no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2015 a 2018, onde foram definidos os seguintes descritores para as buscas: “Educação Inclusiva” AND “competências docentes”.

Foram excluídos na primeira filtragem os objetos que: a) não eram artigos indexados; b) estavam fora do recorte temporal estipulado; c) não estavam escritos em português. Na segunda filtragem, foram lidos os títulos, resumos e palavras-chaves, e foram excluídos artigos que não traziam nestas sessões os descritores: educação inclusiva; competências docentes, ou similares. Com a identificação dos estudos para a revisão final foram organizados os dados em categorias para realização de uma análise qualitativa, articulando

com as ideias da literatura pesquisada, almejando identificar as competências docentes para atuação na Educação Inclusiva.

Na coleta de dados, foram encontrados 556 artigos elegíveis, quando foi iniciado o procedimento de seleção do *corpus*. Aplicou-se o primeiro critério de exclusão (a) e atingiu-se um total de 252 produções. Ao aplicar o segundo critério (b) em que seriam excluídos os estudos que estivessem fora do recorte temporal de 2015 a 2018 foram identificados 129 artigos e no terceiro critério (c) chegou-se ao quantitativo de 49 estudos.

Em um segundo momento, foram analisados os títulos e resumos dos artigos elegíveis, conforme os critérios de inclusão, e a partir desta verificação excluíram-se as pesquisas que não atendiam ao objeto do trabalho (38), sendo a amostra final constituída por 11 artigos que foram lidos na íntegra. Após esta categorização, os dados foram organizados em nuvem de palavras, elaboradas utilizando o site <https://www.wordclouds.com>, objetivando-se visualizar as palavras de maior incidência nas respostas, através de frequência simples

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Trata-se de uma revisão sistemática qualitativa, cujos dados obtidos foram analisados descritivamente quanto aos autores, título, ano de publicação, objetivos e principais resultados sobre as competências docentes para atuação na inclusão escolar.

As publicações analisadas tiveram maior produção no ano de 2015, com cinco estudos. Observou-se um declínio nas produções sobre o tema nos demais anos, onde foram encontrados quatro estudos em 2016; dois em 2017, e no ano de 2018 não foram identificadas produções sobre a temática com os critérios preestabelecidos (Quadro 1).

Quadro 1 – Apresentação dos estudos analisados

Nº	Título	Autor (es)	Ano
1	Capacitação profissional dos docentes em relação aos alunos com necessidades especiais	BOLIGON, Aline Augusti; et al.	2015
2	Relatos de professores sobre gestão do pedagógico em uma realidade da educação especial na perspectiva da educação inclusiva	HONNEF, Cláucia	2015
3	O papel da gestão na formação inicial de professores com vistas à educação inclusiva	MACHADO, Charline Fillipin; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto	2015
4	Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação	DIAS, Marian Ávila de Lima e; ROSA, Simone Conceição; ANDRADE, Patrícia Ferreira	2015
5	A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia	MENDONÇA, Fabiana Luzia De Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique	2015
6	Formação docente na perspectiva da Educação Inclusiva: análise de teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação no Brasil	MARTINS, Bárbara Amaral; SILVA, Rosilaine Cristina Da	2016
7	O fenômeno da transferência e as (im) possibilidades na educação inclusiva	ESCOBAR, Débora Scherer; RAVASIO, Marcele Homrich	2016
8	Construções coletivas em educação do campo inclusiva: reflexões sobre uma experiência na formação de professores	LOPES, Juliana Crespo; et al.	2016
9	A formação de professores para a Educação Inclusiva: um olhar crítico	SANTOS, Adriana Fratoni dos; ARAÚJO, Roberta Negrão de	2016
10	Experiências de formação continuada de professores: possibilidades para efetivar a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual	PLETSCH, Márcia Denise; ARAUJO, Daniele Francisco de; LIMA, Marcela Francis Costa	2017
11	Crítica às políticas de (con)formação docente em educação especial/inclusiva no Brasil	SANTOS, Ivone Rodrigues dos; SILVA, Régis Henrique dos Reis	2017

Fonte: Elaborado pelas autoras.

4.1 COMPETÊNCIAS DOCENTES IDENTIFICADAS NOS ESTUDOS

O estudo realizado por Boligon et al. (2015) identificou que o professor, para atuar na EI, deve possuir conhecimentos sobre interação social e saber lidar com as diferenças, deve ser um docente que valorize a diversidade e seja responsável por dar crédito às potencialidades e não somente às dificuldades apresentadas pelo aluno.

O trabalho de Honnef (2015) destacou como competência docente a profissionalidade dos professores, seus aportes teórico-metodológicos, ou seja, todos os aspectos orientadores e determinantes na produção da aula e, em decorrência, na produção do conhecimento. A autora destaca ainda que a valorização da diversidade, da consideração das necessidades educacionais especiais devem vir não somente por parte dos docentes, mas também que os alunos, pais, a equipe diretiva e os funcionários também venham a fazer isso, colaborando para uma instituição efetivamente inclusiva.

O estudo de Machado; Costas (2015), por sua vez, enfatizou a necessidade de uma formação condizente com o público alvo a se trabalhar, para que o professor possa trabalhar com a diversidade, proporcionando aos educandos um ensino de qualidade que respeite suas necessidades. As autoras frisam que há um déficit na formação inicial e continuada dos professores.

Dias; Rosa; Andrade (2015) retrataram como competências docentes a formação e educação continuada; ter uma atitude favorável perante o desafio; a utilização de um referencial teórico voltado à educação inclusiva; reflexão sobre a sua prática; reconhecer em si as emoções que a diferença significativa provoca; comunicação e espaços de discussão e reflexão; proporcionar um ambiente com possibilidade de considerar a afetividade e partilhar experiências que proporcionem a educação inclusiva e participação de todos; dar ênfase na aprendizagem e no ensino cooperativo; estimular a qualidade das relações no ambiente escolar; criação e valorização da socialização; instigar a participação da comunidade.

Na pesquisa de Mendonça; Silva (2015) as autoras sugerem que o planejamento educacional para crianças com algum tipo de comprometimento deve ter como base a noção de compensação e deve buscar “as possibilidades de desenvolvimento do aluno, o que está a favor de (e não contra) seu desenvolvimento” (MENDONÇA; SILVA, 2015, p. 516). Destacam ainda que o trabalho em grupo propicia trocas dialógicas e de informações, e promove uma construção conjunta, e um conhecimento partilhado.

Martins e Silva (2016) destacam que é preciso cuidar para que a formação inicial não seja esvaziada por meio da supervalorização dos conhecimentos práticos em detrimento dos conhecimentos teóricos, prejudicando a constituição do fazer pedagógico crítico e reflexivo, e que a formação continuada é necessária na medida em que os avanços científicos e as mudanças sociais são constantes. Um fator fundamental para enriquecimento das competências docentes é a integração entre pesquisa, extensão e ensino nas universidades e que as investigações científicas adentrem as escolas, auxiliando os educadores na superação dos obstáculos e desafios.

No estudo de Escobar e Ravasio (2016) é frisado como competência que o professor deva ter o poder de escutar a demanda de seu aluno e inscrever-lhe projeções para o futuro para que ele se aproprie de seu lugar, uma vez que “os objetivos da Educação Inclusiva visam o desenvolvimento do aluno para uma vida autônoma na qual este consiga estabelecer relações sociais” (ESCOBAR; RAVASIO, 2016, p. 36).

Lopes et al. (2016) identificam como competência docente o exercício da problematização, da reflexão, da tomada de consciência, o diálogo e uma perspectiva de trocas de ideias e experiências entre os professores para uma nova prática educativa inclusiva. As autoras frisam a importância do reconhecimento do professor e que não se

outorguem aos profissionais especializados a responsabilidade total do desenvolvimento de um aluno que apresenta desenvolvimento atípico.

De acordo com Santos e Araújo (2016) o professor deve ofertar uma educação com qualidade social que priorize o conhecimento científico e sistematizado a todos, deve ter como princípio o desenvolvimento do pensamento teórico crítico, dando as condições para que o processo aconteça. “Há a necessidade, portanto, do professor adotar múltiplas ações diversificadas em seu trabalho em sala de aula, para tanto a formação deve prepará-lo para enfrentar tais desafios em sua carreira e atuação profissional” (SANTOS; ARAÚJO, 2016, p. 118). O trabalho docente consiste em atuar no papel de ensinar, no desenvolvimento de estratégias, deixando o fato em si da deficiência, para sim verificar as consequências sociais desta.

Pletsch, Araújo e Lima (2017) apontam que as competências docentes podem se apresentar através da mediação do conhecimento, e destacam a importância de propostas de formação continuada que articulem pesquisa e extensão partindo da interação entre a Universidade e a Educação Básica.

Santos e Silva (2017) enfatizam que as competências docentes para atuação na inclusão são: definir e organizar estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos, produção de materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, desenvolver atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo.

As principais competências docentes identificadas em todos os artigos revisados foram: saber lidar com as diferenças (duas produções), planejamento (três produções), atitude favorável perante o desafio (uma produção), utilização de um referencial teórico voltado à Educação Inclusiva (uma produção), integração entre pesquisa, extensão e ensino (três produções), exercício da problematização, da reflexão, da tomada de consciência (duas produções), conforme visualizado na Figura 1.

Figura 1 - Nuvem de palavras contendo as principais competências.



Fonte: As próprias autoras.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo foi identificar na produção científica brasileira quais são as competências docentes necessárias para atuar na educação inclusiva.

A hipótese que o contexto de formação dos professores influencia significativamente nas suas competências para trabalharem com a inclusão foi confirmada, uma vez que foi

constatado um consenso entre os autores pesquisados que a formação docente é condição indispensável para a efetivação de uma educação de qualidade para todos, que a “formação do professor é uma proposta para melhorar a qualidade de ensino que será oferecida ao aluno deficiente ou não deficiente; é repensar o verdadeiro significado da prática pedagógica” (SOUZA; RODRIGUES, 2015, p. 289).

O docente deve repensar sua prática sobre o significado do que é inclusão escolar. Ao professor cabe possuir competências docentes a fim de formar uma consciência crítica quanto a sua responsabilidade pelo desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos e, para aquisição de tais competências, a formação inicial e continuada, a formação em serviço, a troca de saberes entre os professores para mudanças de atitudes no exercício docente são de fundamental importância (SOUZA; RODRIGUES, 2015).

Por esse estudo ter restringido a busca a apenas uma base de dados online, novas buscas ampliando o campo da investigação, inclusive em bancos de dados físicos, podem identificar outras produções teóricas e outras competências para atuação na inclusão escolar.

REFERÊNCIAS

BOLIGON, Aline Augusti; et al. CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DOS DOCENTES EM RELAÇÃO AOS ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS. **Regae: Rev. Gest. Aval. Educ.** Santa Maria, v. 2, n. 4, p. 33-42. 2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto 3.298/99 de 20 de dezembro de 1999**. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF, 1999.

CARNEIRO, Ana Paula Lima; LIMA, Ananeri Vieira de. **A prática docente a educação inclusiva**. III Congresso Nacional de Educação. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. 2016.

DIAS, Marian Ávila de Lima e; ROSA, Simone Conceição; ANDRADE, Patrícia Ferreira. Os professores e a educação inclusiva: identificação dos fatores necessários à sua implementação. **Psicologia USP**. v. 26, n. 3, p. 453-463, 2015.

ESCOBAR, Débora Scherer; RAVASIO, Marcele Homrich. O fenômeno da transferência e as (im) possibilidades na educação inclusiva. **Perspectivas em Psicologia**. v. 13, n.1, p. 27 - 36, 2016.

HONNEF, Cláucia. Relatos de professores sobre gestão do pedagógico em uma realidade da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 2, n. 2, p. 35-43, 2015.

LOPES, Juliana Crespo; et al. Construções coletivas em educação do campo inclusiva: reflexões sobre uma experiência na formação de professores. **Educação e Pesquisa**. v.42, n.3, p.607-623. 2016.

MACHADO, Charline Fillipin; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. O papel da gestão na formação inicial de professores com vistas à educação inclusiva. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 2, n. 3, p. 73-92. 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2006.

MARTINS, Bárbara Amaral; SILVA, Rosilaine Cristina Da. Formação docente na perspectiva da Educação Inclusiva: análise de teses e dissertações dos programas de pós-graduação em educação no Brasil. **Educação: Teoria e Prática**. v. 26, n. 53, p. 528-549, 2016.

MENDONÇA, Fabiana Luzia De Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação docente no contexto da inclusão: para uma nova metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, v.45 n.157 p.508-526 jul./set. 2015.

MORAES, Paula Fernanda de Melo. **A formação docente na prática inclusiva**. 2014. 114f. Dissertação (Mestre em Ciências da Educação) - Universidade Lusófona do Porto, Porto. 2014.

OLIVEIRA, Fernanda Mendes de. A formação de professores e a Educação Inclusiva. **Revista Alpha**, n. 16, dez. 2015, 322-338. 2015.

OLIVEIRA, Vilma Q. Sampaio F. de (org.). **O sentido das competências no projeto político-pedagógico**. 2. ed. – Natal (RN): EDUFRRN – Editora da UFRN, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Por que construir competências a partir da escola?** Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades Curitiba: Melo, 2011.

PLETSCH, Márcia Denise; ARAÚJO, Daniele Francisco de; LIMA, Marcela Francis Costa. Experiências de formação continuada de professores: possibilidades para efetivar a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. **Revista Periferia**, v. 9, n. 1, jan./jun. 2017.

RODRIGUES, David (org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SAMPAIO, Rosana Ferreira; MANCINI, Marisa Cotta. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan./fev. 2007.

SANTOS, Adriana Fratoni dos; ARAÚJO, Roberta Negrão de. A formação de professores para a Educação Inclusiva: um olhar crítico. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.7, n.19, p.109-125, 2016.

SANTOS, Ivone Rodrigues dos; SILVA, Régis Henrique dos Reis. Crítica às políticas de (con)formação docente em educação especial/inclusiva no Brasil. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, v.17, n.3, p.906-924, jul./set. 2017.

SILVA, Gabriele Bonotto; FELICETTI, Vera Lucia. Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 17-29, jan.-jun. 2014.

SOUTO, Maricélia Tomáz de. **Educação inclusiva no brasil**: Contexto histórico e contemporaneidade. 2014. 38f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Química) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande-PB. 2014.

SOUZA, Ana Lucia Alvarenga dos Santos; RODRIGUES, Maria Goretti Andrade. Educação inclusiva e formação docente continuada. XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. 2015, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015.