

EIXO TEMÁTICO 6 | EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E POLÍTICAS PÚBLICAS**COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
ESPECIAL: revisão sistemática e agenda de pesquisa****PROFESSIONAL COMPETENCIES OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS:
systematic review and research agenda****Bruna Maria Martins Ribeiro Mascarenhas¹
Leonardo Victor de Sá Pinheiro²****RESUMO**

A educação mundial está atrelada ao direito das pessoas com deficiência de receberem uma educação de qualidade em todos os níveis, incluindo o domínio da formação profissional. Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo sistematizar a literatura que trata das competências dos professores em relação a educação especial. Para tanto, houve uma busca nas principais bases de dados: *Scopus* e *Web of Science*, para analisar o conteúdo com base na utilização do modelo 4W's de Rosado-Serrano, Paul e Dikova (2018). Foram identificadas 33 publicações, sendo 14 destes selecionados para a presente revisão, evidenciando a existência de estudos que confirmam a importância do estudo da temática. A análise sistemática revelou que existem algumas competências dos professores como: competência metodológica, competência emocional e competência social que interferem no desenvolvimento dos alunos, público-alvo da educação especial. Neste sentido, estudos futuros são necessários para aumentar os benefícios dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Palavras-chave: Educação especial; Professor; Competências.

ABSTRACT

Global education is linked to the right of persons with disabilities to receive quality education at all levels, including vocational training. Thus, the present study aimed to systematize the literature that deals with teachers' competencies in relation to special education. To this end, there was a search in the main databases: *Scopus* and *Web of Science*, to analyze the content based on the use of the 4W's model by

¹ Assistente Social, graduada pela Universidade Federal do Piauí.

² Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mestre em Administração pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Bacharel em Administração pela mesma instituição (UECE).

Rosado-Serrano, Paul and Dikova (2018). A total of 33 publications were identified, 14 of which were selected for this review, evidencing the existence of studies that confirm the importance of studying the theme. The systematic analysis revealed that there are some competencies of teachers such as: methodological competence, emotional competence and social competence that interfere in the development of students, the target audience of special education. In this sense, future studies are needed to increase the benefits of students with special educational needs.

Keywords: Special education; Teacher; Skills.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente a educação inclusiva no Brasil se deu de forma segregada entre escolas públicas e redes filantrópicas (Barbosa; Fialho; Machado, 2018). A Partir da década de (1990), as discussões em torno do termo “deficiência” se intensificam e a educação inclusiva entra para o campo dos direitos humanos. Nessa perspectiva, a política de inclusão educacional compreende que os sujeitos com deficiência devem ter acesso à educação, participar das atividades educativas e aprender (Pletsch; Souza, 2021).

A educação na perspectiva inclusiva deve ir além das matrículas do aluno no sistema regular de ensino, deve estar atrelada à inclusão psicossocial, além de oferecer condições que garantam o aprendizado dos conteúdos cuidadosamente planejados. Esta ideia só se concretiza com a presença de profissionais com qualificação específica. Nesse sentido, o preparo e as competências dos professores são necessários para a promoção da qualidade de vida do aluno (Barbosa, 2020).

No estudo desenvolvido por Zhansulu *et al.* (2022), discentes com necessidades educacionais especiais devem ser educados em turmas de educação geral, experimentando o mesmo sistema educativo do restante dos alunos. De acordo com os autores, o professor é o responsável pelo desenvolvimento acadêmico e psicossocial de todos os alunos da sala de aula, incluindo os alunos inclusivos.

Khafizullina (2008) utiliza o termo “competência inclusiva” para se referir ao conjunto de competências de conteúdo: motivacionais, cognitivas, reflexivas e operacionais que são necessárias para se compreender a preparação dos professores para atuarem no sistema de educação inclusiva. Myronova *et al.* (2021), afirmam que a qualidade da educação inclusiva, está atrelada diretamente ao nível de preparo dos professores responsáveis por esta implementação. Diante disso, o presente estudo teve como objetivo sistematizar a literatura

que trata da análise das competências dos professores em relação a educação especial.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Velamuri *et al.* (2011), revisões sistemáticas da literatura ainda são escassas nas ciências sociais. No entanto, a técnica tem sido cada vez mais utilizada em trabalhos teóricos para garantir maior rigor, robustez e potencial para ser replicado (Denyer; Tranfield, 2009). Partindo deste princípio, optou-se pela abordagem qualitativa, com pesquisa exploratória. Para Zanelli (2002, p.01), a pesquisa qualitativa tem como principal objetivo “[...] buscar entender o que as pessoas apreendem ao perceberem o que acontece em seus mundos [...]”, complementando ser “[...] muito importante que o pesquisador preste atenção ao entendimento que se tem dos entrevistados, nas possíveis distorções e no quanto eles estão dispostos e ou confiantes em partilhar suas percepções”.

A investigação deverá seguir a estrutura e processos aplicados no modelo 4 Ws (What, Why, Where e How) utilizado por Rosado- -Serrano, Paul e Dikova (2018) na revisão sistemática intitulada *International franchising: literature review and research agenda* (2018).

Inicialmente, como critério de seleção, houve mapeamento da produção científica publicada em periódicos. Para isso, foi realizada uma busca por meio do acesso CAFE, disponibilizado no site da Plataforma CAPES, nas seguintes bases de dados: *Scopus* e *Web of Science (WOS)*. Essa pesquisa foi dividida em duas etapas. A primeira corresponde ao critério de busca de artigos na base *Scopus*, onde foi realizada a seleção do cruzamento das palavras “educação inclusiva”, entre aspas, acrescida da palavra “competência” com operador booleano “AND”.

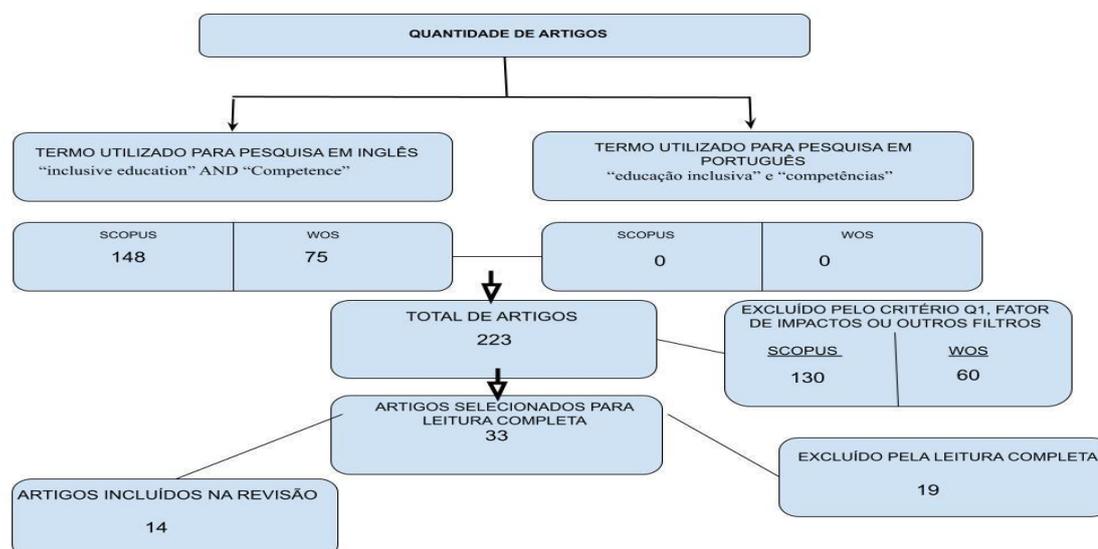
Em português não apareceram artigos disponíveis na base de dados com essas palavras chaves, No entanto, as palavras “*Inclusive education*” e “*competence*” ambos entre aspas, escritas em inglês e com operador “AND” foram encontrados 148 artigos. Após a leitura dos títulos e resumos, 18 foram separados para leitura, no entanto, somente 7 fizeram parte da revisão sistemática por conter conteúdos relacionados ao tema da pesquisa que é: competência dos professores na educação inclusiva. Para a seleção desta etapa, foram utilizados os seguintes filtros: a) artigo como o tipo de documento; b) artigos com ano de publicação de 2017 até 2024; c) artigos em publicação final e com acesso liberado.

Já na segunda etapa foi realizada busca na base *Web of Science (WOS)* com as palavras:

“*inclusive education*” e “*competence*” com operador booleano “AND” e a utilização de filtros para estabelecer o período de busca de 2017 a 2024, além de acesso aberto, tipo de texto sendo artigo e publicações finalizadas. Com isso, 75 artigos foram encontrados somente em inglês. Em português não foram encontrados artigos. Desse universo, foram separados 7 artigos para a análise sistemática.

Após realizar a seleção dos artigos para leitura, definiu-se a forma de extrair os dados e sintetizar os resultados, realizando-se a leitura completa de cada publicação e selecionando os artigos que tratam diretamente das competências dos professores frente à educação Especial. A Figura 1, traz a sistematização dessa busca.

Figura 1: Seleção de artigos para sistematização



Fonte: Desenvolvido pela autora (2024).

Ao finalizar a leitura de cada artigo, realizou-se uma nova filtragem sendo excluídos 68 artigos dos 75 selecionados pela base *Web of Science*, por estarem fora do contexto da pesquisa.

Na base Scopus, 140 foram excluídos por estarem fora do tema ou por serem repetidos na outra base de pesquisa (WOS), totalizando 14 artigos para a análise final.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA REVISÃO SISTEMÁTICA

Através das leituras dos artigos selecionados, buscou-se analisar os questionamentos dos autores em relação a educação especial na perspectiva de educação inclusiva. Assim, os objetivos das pesquisas estão sintetizados através da análise das competências dos professores em relação a educação especial como, por exemplo, os estudos de: Myronova *et al.* (2021); Safitri *et al.* (2019); Umar Musa Abba, Abdullah Mat Rashid, (2020) dentre outros. Além disso, a revisão sistematiza os principais resultados de cada pesquisa, conforme Quadro 1.

QUADRO 1: Síntese dos resultados da revisão sistemática

		OBJETIVO	PRINCIPAIS RESULTADOS
1	Umar Musa Abba, Abdullah Mat Rashid, (2020)	Examinar a influência da competência dos professores de TVET necessária para a implementação efetiva da educação inclusiva no Estado de Adamawa, Nigéria.	1 Os resultados do estudo mostraram que a competência motivacional, a competência metodológica e a competência de avaliação dos professores TVET tiveram uma alta influência na implementação do currículo de educação inclusiva.
2	Safitri <i>et al.</i> (2019)	Avaliar a competência de professores em programas de educação especial e suas implicações nas competências da pós-graduação.	1 Os resultados indicaram que os professores têm enorme competência pessoal, competência social, competência profissional e competência pedagógica. Assim, pode-se interpretar que os professores possuem competência adequada para apoiar o alcance dos objetivos do programa educacional para alunos especiais.
3	Peder Haug, (2017)	Avaliar quais são os principais desafios no desenvolvimento da educação inclusiva.	1 Aborda os resultados de aprendizagem dos alunos na educação inclusiva, bem como as competências dos professores para a pedagogia inclusiva.
4	Myronova <i>et al.</i> (2021)	O objetivo do artigo é estudar o estado de preparação dos professores das instituições de ensino superior (IES) para a implementação da educação inclusiva.	1 A insuficiente preparação dos professores das IES para a implementação da educação inclusiva, evidenciada pela falta de compreensão da essência da educação inclusiva, das necessidades educativas especiais das crianças e das especificidades da sua educação em instituições inclusivas; 2preconceito contra pessoas com NEE e processos de inclusão; baixa auto-estima de competência inclusiva e desejo de aumentá-la.
5	Olmedo; Montero, (2023)	O objetivo desta investigação é propor uma categorização teórica das	1 Categorização em cinco dimensões principais: Processo pedagógico, Práticas inclusivas, Trabalho colaborativo, Atuação e

		competências mais relevantes através das práticas docentes por meio de uma revisão de instrumentos testados.	valores e Desenvolvimento profissional. Essas categorias contemplam as competências inclusivas que devem ser consideradas para os docentes em sua prática profissional.
6	Kurniawat, (2020)	Este estudo teve como objetivo investigar as estratégias de ensino dos professores na educação inclusiva numa amostra de escolas primárias públicas na zona rural da Indonésia, a fim de compreender melhor as estratégias utilizadas e as perspectivas dos professores sobre a educação inclusiva.	<p>1 Um pequeno número de professores utilizou estratégias de ensino que foram consideradas estratégias inclusivas eficazes, tais como diferenciação e aprendizagem colaborativa.</p> <p>1 A maioria dos professores não se sentia confiante na utilização de estratégias inclusivas, devido a factores que incluíam o conhecimento limitado das estratégias e o tamanho das turmas.</p>
7	Triviño-Amigo, (2022)	Medir as percepções dos professores do ensino secundário espanhol sobre a sua preparação para abordar a educação inclusiva, explorando se existem diferenças relativamente ao seu género.	<p>1 Não existem diferenças significativas entre homens e mulheres no que diz respeito à sua percepção de prontidão para lidar com a diversidade.</p> <p>2 As mulheres parecem estar mais confiantes nas suas competências, uma vez que mostram menos necessidade de preparação para abordar a diversidade de necessidades dos seus alunos com deficiência e na promoção da educação inclusiva.</p>
8	Shutaleva <i>et al.</i> (2023)	Este artigo dedica-se ao estudo da competência e da preparação psicológica dos professores das escolas e instituições de ensino superior para trabalharem com alunos com necessidades educativas especiais.	<p>1 A investigação mostra que nem todos os representantes dos professores russos estão dispostos a incluir alunos com deficiência nas escolas e universidades</p> <p>2 Necessidade de Introdução da filosofia da educação inclusiva no sistema do processo pedagógico;</p> <p>3. Determinação da estrutura óptima do processo educativo para socialização dos alunos com necessidades educativas especiais;</p> <p>4. Integração de funções educacionais, correcionais, criativas e de melhoria da saúde de educação e fornecimento de recursos;</p> <p>5. Proporcionar aos alunos com necessidades educativas especiais apoio e acompanhamento psicológico de especialistas e conselho psicológico, médico e pedagógico;</p> <p>6. Disponibilização de condições para a organização do processo educativo dos alunos com necessidades educativas especiais.</p>

9	Tenerife <i>et al.</i> (2022)	Avaliar a competência percebida dos professores e os benefícios da inclusão para os alunos.	<p>1. Os resultados revelaram que a maioria deles estava na faixa etária de 33 a 42 anos, havia concluído o mestrado com especialização não relacionada à educação especial e atuava na escola entre 8 e 16 anos.;</p> <p>2. Consideraram-se altamente competentes e afirmaram que a educação inclusiva é altamente benéfica para alunos com e sem necessidades educativas especiais. 3Além disso, a sua competência percebida está significativamente relacionada com os benefícios da educação inclusiva para alunos com e sem necessidades especiais. Os administradores escolares precisam de validar a competência percebida dos professores na gestão de aulas inclusivas e criar programas orientados para uma melhor implementação da educação inclusiva.</p>
10	Zhamilya T. Makhambetova 1; Akmaral S; Magauova, (2022)	O objetivo da pesquisa foi identificar as competências profissionais e qualidades pessoais necessárias dos educadores sociais em formação para atuarem em uma educação inclusiva, bem como identificar as dificuldades que os docentes universitários enfrentam na formação de educadores sociais	<p>1. Os seus resultados mostraram que, juntamente com as competências centrais, as qualidades emocionais-volitivas têm desempenhado um papel significativo no envolvimento dos educadores sociais na educação inclusiva.</p> <p>2. As dificuldades profissionais possuem o maior indicador entre as dificuldades que os docentes enfrentam na formação de educadores sociais formadores</p>
11	Dita Nimant; Maija Kokare, (2022)	O objetivo deste artigo é partilhar conclusões sobre as competências percebidas pelos professores para a inclusão com base em dados recolhidos de 1.590 (N = 1.590) professores representando 69 escolas regulares do município de Riga, através de um inquérito	<p>1. As conclusões revelam os desafios, problemas e limitações que surgiram na prestação de uma educação inclusiva de alta qualidade para satisfazer as necessidades de todos os alunos.</p> <p>2. A maioria dos professores não se sente confortável e confiante na prática na sala de aula inclusiva.</p>
12	Slowik J; Peskova M; Shatunova OV; Bartus, (2020)	Comparar a experiência de jovens professores no ensino de crianças com necessidades educativas especiais em relação às suas habilidades e competências necessárias para desempenhar esta tarefa.	<p>1. Em geral, pode afirmar-se que os jovens professores nos três países não se sentem suficientemente qualificados em termos de formação para trabalhar com estas crianças e necessitam de apoio especializado.</p>

13	Mumpuniarti <i>et al.</i> (2020)	I. Este estudo tem como objetivo descrever os aspectos mais importantes da competência dos professores regulares, bem como seus obstáculos e desafios na implementação da aprendizagem em escolas inclusivas	1. Os resultados do estudo mostram que os professores inclusivos possuíam competência pedagógica para ajudá-los a enfrentar a diversidade dos alunos sob vários aspectos; os professores regulares conseguiram gerir as diversas necessidades de aprendizagem; a competência regular do professor para ajudar alunos com aprendizagem lenta foi capaz de transformar conceitos abstratos em formas concretas; os professores regulares encontraram alguns obstáculos na gestão da diversidade dos alunos; e os desafios dos professores regulares na implementação da educação inclusiva incluíam diversos métodos de ensino, competência para modificar a aprendizagem e resultados de melhoria profissional
14	Lakkala <i>et al.</i> (2019)	Analisar os desafios que os professores do ensino primário e das disciplinas enfrentaram relativamente à implementação da educação inclusiva nas escolas primárias.	1. Os professores destacaram dificuldades em diferenciar o seu ensino e incluir os alunos com necessidades educativas especiais nas redes sociais de pares das turmas. 2. Os professores também apontaram a necessidade de colaboração multiprofissional e diálogo com os pais.

Fonte: produzido pela autora (2024)

A análise sistemática indica que tanto as competências profissionais como as qualidades pessoais podem ser cruciais para os educadores sociais servirem em salas de aula inclusivas. Isso implica dizer, que os professores têm competência adequada para apoiar a consecução dos objetivos dos programas educativos para crianças com necessidades especiais. A competência insuficiente dos professores para implementar a educação inclusiva pode representar sérios retrocessos para o desenvolvimento bem-sucedido de práticas inclusivas (Myronova *et al.* 2021).

O estudo dos artigos revelou que existem algumas competências dos professores, tais como: competência metodológica, competência emocional e competência social que interferem no desenvolvimento dos alunos, público-alvo da educação especial. É nesse sentido que as considerações dos autores tratam do tema em questão.

3.1 O que se sabe sobre competência de professores para educação inclusiva

Para Zhamilya; Akmaral e Magauova (2022), competência profissional, está caracterizada pela capacidade do especialista de definir e resolver de forma independente

tarefas educacionais, cognitivas e profissionais. Assim, ela é definida como uma qualidade pessoal integradora que caracteriza um graduado que está disposto e é capaz de realizar o seu potencial através da atividade profissional.

Seguindo a mesma linha, Nimante e Kokaré (2022) afirmam que competência pode ser definida como habilidades, conhecimentos, atitudes e capacidade de realizar uma ação em situações profissionais específicas. Assim, competências para inclusão significam que um professor deve possuir certas habilidades, conhecimentos e atitudes para poder trabalhar com sucesso numa sala de aula inclusiva.

Nos estudos avaliados, as competências podem ser genéricas como: liderança e aprendizagem contínuas, e podem ser específicas dos professores, tais como a implementação de aulas para alunos diversos e horários flexíveis (Nimante; kakore, 2022). Os autores estudados se conectam ao trazer as competências pedagógicas, emocionais, sociais, metodológicas e inclusivas como sendo as principais habilidades que os professores devem possuir para tornar um ambiente inclusivo conforme é visto por (Umar Musa Abba, Abdullah Mat Rashid, (2020); Safitri *et al.* (2019); Peder Haug, (2017).

Para os autores estudados, existe uma falta de compreensão da essência da Educação especial, além do preconceito contra pessoas com necessidades educacionais especiais. Com isso, surgem como desafios para o desenvolvimento de atividades com este público-alvo, a insegurança por parte dos professores, já que a maioria dos entrevistados não se sentem preparados para trabalhar a inclusão, e a falta de diálogo com a equipe de trabalho e com a família (Lakkala *et al.* 2019; Myronova *et al.* 2021).

A pesquisa de Olmedo e Montero (2023) traz a categorização das principais dimensões que contemplam as competências inclusivas para os docentes sendo elas: Processo pedagógico, Práticas inclusivas, Trabalho colaborativo, Atuação e valores e Desenvolvimento profissional.

Shutaleva *et al.* (2023) em sua pesquisa, mostra que nem todos os representantes dos professores estão dispostos a incluir alunos com deficiência nas escolas e universidades, além de trazer a necessidade da integração de funções educacionais, correccionais, criativas e de melhoria da saúde de educação e fornecimento de recursos, proporcionando aos alunos com necessidades educativas especiais apoio e acompanhamento psicológico de especialistas e conselho psicológico, médico e pedagógico.

Todos os artigos sistematizados convergem para a ideia de que o sistema educativo inclusivo, se baseie na compreensão de que as pessoas com necessidades educativas especiais

podem e devem estar envolvidas em atividades ativas na sociedade conforme cita Shutaleva *et al.* 2023.

3.2 Onde e como as pesquisas são feitas

Os artigos selecionados trazem pesquisas realizadas em diferentes contextos e em diversos países do mundo como Rússia, Ucrânia, Lituânia, Nigéria, Brasil e Indonésia. Dentre os principais ambientes de trabalho relacionados nos artigos estão as Universidades, as escolas primárias públicas e escolas inclusivas. Ao analisar os resultados, observou-se que os professores do ensino superior e professores do ensino básico das escolas primárias eram os principais públicos-alvo da pesquisa. Como exemplo dessas avaliações Tenerife *et al.* 2022, analisaram as competências percebida de 63 professores e os benefícios da inclusão para os alunos. Outro exemplo apresentado é o estudo de Myronova *et al.* 2021, que pesquisaram sobre o estado de preparação dos professores das instituições de ensino superior (IES) para a implementação da educação inclusiva por meio da entrevista com 214 professores. Lakkala *et al.* 2019, trazem uma reflexão para além das competências, analisam os desafios que os professores do ensino primário e das disciplinas enfrentaram relativamente à implementação da educação inclusiva nas escolas primárias.

Quanto às abordagens metodológicas adotadas e a técnica de coleta de dados, verificou-se a prevalência da abordagem qualitativa nos estudos, com a aplicação de questionários conforme a análise, 85,7% dos autores utilizam essa abordagem como (UMAR MUSA ABBA, ABDULLAH MAT RASHID,2020; SAFITRI *et al.* 2019); PEDER HAUG,2017; MYRONOVA *et al.* 2021; SHUTALEVA *et al.* 2023; TENERIFE *et al.* 2022; ZHAMILYA, MAKHAMBETOVA, AKMARAL, MAGAUOVA,2022; NIMANT,KOKARE,2022; SLOWIK, PESKOVA, SHATUNOVA, BARTUS,2020; MUMPUNIARTI *et al.* 2020), 7,14 utiliza análise quantitativa (TRIVIÑO-AMIGO, 2022) e 7,14 utiliza análise mista (KURNIAWAT, 2020).

As técnicas utilizadas para coleta de dados foram entrevistas, observações e análise documental, com frequente uso de lista de itens para verificação das competências. Safitri *et al.* (2019) utilizou o modelo de avaliação CIPPO, onde o foco da avaliação é direcionado para cinco componentes que envolvem contexto, insumos, processo, produto e resultados. Nimant e Kokare, 2022, desenvolveram a pesquisa através da aplicação de um questionário com 108 perguntas para os professores da rede municipal de Riga em parceria com a Universidade da

Letônia, o questionário inclui diferentes tipos de dados como experiência de ensino e competências para educação inclusiva.

3.3 Agenda de pesquisas futuras

À medida que a análise sistemática se amplia, surgem novos caminhos de estudos para pesquisar sobre a relação entre professor e educação inclusiva. Neste sentido, estudos futuros são necessários para aumentar os benefícios do público-alvo da educação especial.

Lakkala *et al.* 2019, sugere que seja investigado fatores de apoio e de incômodo que afetam as experiências de educação inclusiva para alunos e pais na educação. Mais investigações poderiam também relacionar-se com a análise do papel da gestão escolar em ambientes escolares inclusivos, o que permitiria ver o processo de educação inclusiva a partir de perspectivas mais variadas.

É pertinente notar que os professores relatam uma insegurança em relação ao seu preparo para com a educação especial. Assim, sugere-se também, o desenvolvimento e teste de conteúdos e métodos de preparação para a formação para a educação inclusiva de trabalhadores científicos e pedagógicos de instituições de ensino.

Para as pesquisas futuras alguns aspectos devem ser ponderados como: a) reunir mais evidências sobre a forma como as competências específicas para a educação inclusiva são desenvolvidas na formação profissional contínua de professores para a educação inclusiva; b) Conhecer os resultados do desenvolvimento de programas profissionais sobre educação inclusiva para professores; c) aprofundar estudos sobre o domínio das competências dos graduados que atuam com esse público da educação.

4 CONCLUSÕES

A educação é vista como uma ferramenta para lutar contra o isolamento de pessoas consideradas minorias, dentre elas as pessoas com necessidades educacionais especiais. Assim, é preciso que exista a igualdade de acesso a uma educação de alta qualidade para todos, que respeite cada indivíduo com características diversas (UNESCO, 2005).

Esta revisão de literatura, teve como objetivo principal aprofundar a compreensão acerca das competências profissionais dos professores frente à educação inclusiva. Alinhado a

isso, os resultados mostram que apesar de possuírem algumas das competências exigidas para o trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais, a maioria dos professores sentem insegurança na operacionalização das atividades, necessitando de treinamento específico para aperfeiçoar suas competências está estabelecido por Kurniawat, (2020); Dita Nimant; Maija Kokare, (2022) e outros.

Ademais, aparecem nos artigos como sendo desafios no processo de ensino e aprendizagem, a falta de envolvimento de toda comunidade acadêmica, assim como a falta de participação dos pais. Recomenda-se que os gestores escolares sejam incentivados a realizar monitorização regular das salas de aula, expondo os professores às novas tendências de inclusão, práticas educativas e avaliação da implementação do programa para determinar as áreas que precisam de ser melhoradas para uma melhor implementação da educação inclusiva.

A pesquisa em questão apresenta limitações tendo em vista que há uma quantidade relativamente baixa de estudos publicados sobre as competências profissionais dos professores da educação especial. Contudo, essa limitação demonstra que a continuidade das investigações sobre este tema se faz necessária para embasar futuras pesquisas sobre a formação de especialistas para a educação inclusiva além de impactar diretamente as práticas dos professores dentro do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

ABBA, U. M.; RASHID, A. M. **Teachers' Competency Requirement for Implementation of Inclusive Education in Nigeria**. *Universal Journal of Educational Research*, v. 8, n. 3C, p.60–69, mar. 2020.

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY, ALMATY, REPUBLIC OF KAZAKHSTAN et al. **Pre-Service Social Educators' Professional Competences: An Inclusive Education Context. Education and Self Development**, v. 17, n. 2, p. 129–143, 30 jun. 2022a.

AVRAMIDIS, E.; KALYVA, E. **The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion**. *European Journal of Special Needs Education*, v. 22, n. 4, p. 367–389, nov. 2007a.

AZIZAH, N. et al. **Elementary teachers' pedagogical competencies in supporting students with learning difficulties**. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, v. 13, n. 2, p. 723, 1 abr. 2024.

BETHERE, D. et al. **Teachers' Attitude towards Inclusive Education: Latvian and Lithuanian Experiences**. *Social Sciences*, v. 12, n. 7, p. 365, 23 jun. 2023.

BOYATZIS, R. E. (1998). **Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development**. Thousand Oaks, CA: Sage

DE SOUZA BARBOSA, D.; MACHADO FIUZA FIALHO, L.; DOS SANTOSMACHADO, C. J. **Educação inclusiva: aspectos históricos, políticos e ideológicos da sua constituição no cenário internacional**. Actualidades Investigativas en Educación, v. 18, n. 2, 1 maio 2018a. Education. Education Sciences, v. 10, n. 9, p. 238, 7 set. 2020.

DREYER, Lorna; MOSTERT, Yvonne; GOW, Melanie A. **The promise of equal education not kept: Specific learning disabilities—The invisible disability**. African journal of disability, v.9, n. 1, p. 1-10, 2020. <https://doi.org/10.4102/ajod.v9i0.647> .

Haug, P. **Understanding inclusive education: ideals and reality**. Scandinavian Journal of Disability Research, v. 19, n. 3, p. 206–217, 3 jul. 2017.

HERMANTO, H.; PAMUNGKAS, B. **Teacher Strategies for Providing Access to Learning for Students with Special Needs in Elementary Schools**. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research, v. 22, n. 4, p. 345–361, 30 abr. 2023.

KURNIAWATI, F. **Exploring teachers' inclusive education strategies in rural Indonesian primary schools**. Educational Research, v. 63, n. 2, p. 198–211, 3 abr. 2021.

LAKKALA, S. et al. **Implementing Inclusive Education in Lithuania: What are the main Challenges according to Teachers' Experiences?** Acta Paedagogica Vilnensia, v. 43, p.37–56, 20 dez. 2019.

LASPINA-OLMEDO, T.; MONTERO, D. **Competencia inclusiva en la práctica docente: análisis bibliográfico y propuesta de categorización**. Alteridad, v. 18, n. 2, p. 177–186, 29 jun. 2023.

MYRONOVA, S. et al. **Current Problems of Teachers' Readiness of Higher Educational Institutions for Implementing Inclusive Education**. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, v. 13, n. 3, p. 151–165, 13 ago. 2021b.

NIMANTE, D.; KOKARE, M. **Perspective of Teachers on Their Competencies for Inclusive Education**. Acta Paedagogica Vilnensia, v. 49, p. 8–22, 30 dez. 2022.

PLETSCH, M. D.; SOUZA, F. F. D. **Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de educação especial brasileiras**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, p. 1286–1306, 1 maio 2021b.

Roldán, SM, Marauri, J., Aubert, A. & Flecha, R. (2021). **Como ambientes de aprendizagem interativos inclusivos Beneficiar estudantes sem necessidades especiais**. Frente. Psicológico. 12:661427. [faça:10.3389/fpsyg.2021.661427](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661427) ROMÁN-GRAVÁN, P. et al. University teaching skills in ICT and disability. The case of the Autonomous Community of Madrid. Education and Information Technologies, 7 dez.2023.

ROSADO-SERRANO, A.; PAUL, J.; DIKOVA, D. **International franchising: A literature review and research agenda**. Journal of Business Research, v. 85 , n. September 2017, p. 238–257, 2018.

Sanja Skočić Mihića, *, Sanja Tatalović Vorkapića, Renata Cepića **.Teachers' Competencies for Inclusive Teaching: Relation to Their Professional Development and Personality.** European Journal of Contemporary Education, v. 11, n. 2, 5 jun. 2022.

The Evaluation of Teacher's Competencies on Special Education Programs. International Journal of Recent Technology and Engineering, v. 8, n. 259, p. 362–368, 2 nov. 2019.

TRIVIÑO-AMIGO, N. et al. **Differences among Male and Female Spanish Teachers on Their Self-Perceived Preparation for Inclusive Education.** International Journal of Environmental Research and Public Health, v. 19, n. 6, p. 3647, 18 mar. 2022.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Área das Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca. [Salamanca: UNESCO], 1994.