
Revisão integrativa sobre a percepção docente quanto à inclusão

Integrative review on the teacher's perception regarding inclusion

Geane das Chagas Silva¹, Bruna Cecim de Souza¹,
Lúcio Fernandes Ferreira^{1*}

RESUMO

A ação pedagógica dos docentes é destaque, por conta da função fundamental na proposição do conhecimento. Nosso objetivo foi caracterizar o estado da arte envolvendo estudos científicos sobre a perspectiva do professor quanto à inclusão do aluno público-alvo da educação especial, considerando os aspectos atitudinais, pedagógicos e arquitetônicos. Para isso, utilizamos uma revisão integrativa baseada numa síntese de resultados de artigos publicados nos últimos dez anos. Elegemos 33 artigos, dos quais emergiram os temas principais para a discussão: atitudes dos professores frente à inclusão; aspectos pedagógicos nas aulas inclusivas; formação voltada à inclusão; estrutura nas edificações escolares. Os resultados nos mostraram a existência de barreiras atitudinais frente à inclusão, a necessidade de formação, a importância de apoio dos demais funcionários e pais de alunos, necessidade e inabilidade no manuseio de recursos materiais, as raras evidências de processos pedagógicos inclusivos e a lacuna de estudos quanto à estrutura das edificações escolares.

Palavras-chave: Percepção Docente; Ensino Fundamental; Educação Inclusiva; Educação Especial..

ABSTRACT

The pedagogical action of teachers is highlighted, due to the fundamental role in the proposition of knowledge. Our objective was to characterize the state of the art involving scientific studies on the teacher's perspective as to the inclusion of the target audience of special education, considering the attitudinal, pedagogical and architectural aspects. For this, we use an integrative review based on a synthesis of results from articles published in the last ten years. We elected 33 articles, from which the main themes for discussion emerged: teachers' attitudes towards inclusion; pedagogical aspects in inclusive classes; training focused on inclusion; structure in school buildings. The results show us the existence of attitudinal barriers towards to inclusion, the need for training, the importance of support from other employees and parents of students, need and inability to handle material resources, the rare evidence of inclusive pedagogical processes and the lack of studies as to the structure of school buildings.

Keywords: Teacher's Perception; Elementary School; Inclusive education; Special Education.

¹ Universidade Federal do Amazonas. *E-mail: lucciofer@gmail.com

INTRODUÇÃO

O direito à educação tem sido assegurado pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, garantido pela Constituição Brasileira². A Declaração Mundial de Educação para todos, defende a educação como direito fundamental de todos e declara em seu art. 1 que todas as pessoas devem ter condições de aproveitar as oportunidades educacionais direcionadas à satisfação de suas necessidades de aprendizagem³. Outros documentos que ratificam esse direito são o Estatuto da Pessoa com Deficiência, no qual o direito à educação é garantido tanto às pessoas comuns como as pessoas com necessidades educacionais⁴; a Declaração de Salamanca e a Política Nacional na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva que trazem a educação inclusiva como um paradigma alicerçado nos direitos humanos⁵.

Entendemos educação inclusiva (EI) como a prática escolar pautada na inclusão de todos, independentemente da capacidade, das particularidades ou procedência do aluno⁶. A inclusão no contexto escolar envolve a construção de um movimento no qual os excluídos e a sociedade se unem em prol de um objetivo comum, a igualdade de oportunidades para todos, havendo respeito, aceitação e reconhecimento da diversidade⁷. Destacamos que todas as ações voltadas para a educação de todos deve apresentar uma escola com outros direcionamentos, com todas as condições necessárias para os processos da EI, envolvendo toda comunidade escolar e garantindo a permanência bem-sucedida de qualquer pessoa⁸.

A escola é composta pelos processos interativos entre professor e aluno, cabe a instituição contribuir com a aprendizagem e desenvolvimento de todo aluno que nela esteja inserido, compreendendo que todas as relações exigem

² Declaração dos Direitos Humanos Universais (10/12/1948). Paris: Comitê de Redação da Declaração Universal dos Direitos Humanos, 1948. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos> (20 de julho de 2020) e Brasil, eds. Constituição da República Federativa do Brasil (05/10/1988). Brasília: Base Legislativa da Presidência da República. 1988. <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=CON&numero=&ano=1988&ato=b79QTWE1EeFpWTb1a> (20 de julho de 2020).

³ Declaração Mundial sobre educação para todos (05a09/07/1990). Jomtien: Conferência da UNESCO, UNICEF, Banco Mundial e Organizações não-governamentais. <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990> (21 de julho de 2020).

⁴ Brasil. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (16/07/2015). Brasília: Congresso Nacional, http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm, 2015.

⁵ Declaração de Salamanca Declaração Mundial sobre educação para todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (10/06/1994), <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> (21 de julho de 2020), e Brasil, MEC, e, Brasil. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (07/01/2008). Brasília: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192, 2008.

⁶ William Stainback e Susan Stainback, *Inclusão: um guia para educadores* (Porto Alegre: Artmed, 1999).

⁷ Enicéia Mendes Gonçalves, "A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil", *Revista Brasileira de Educação* Vol:11 num 33 (2006): 387-405.

⁸ Rosita Edler Carvalho, *Removendo Barreiras para a Aprendizagem: educação inclusiva* (Porto Alegre: Mediação 11ª edição, 2019).

habilidades e competências dos seus profissionais, para que possam senti-las e direcioná-las, assim como, refletir sobre seu papel e suas ações pedagógicas⁹.

Inúmeros fatores concorrem para efetivação da EI, por exemplo, as acessibilidades atitudinais, acessibilidades pedagógicas/metodológicas e acessibilidades arquitetônicas. As acessibilidades atitudinais são ambientes sem empecilhos na convivência entre as pessoas; as acessibilidades pedagógicas/metodológicas como um ambiente sem obstáculos para métodos, técnicas e teorias e as acessibilidades arquitetônicas como um ambiente sem impedimentos nas edificações internas e externas escolares¹⁰.

As instituições educacionais necessitam de inúmeras transformações para se tornarem, de fato, inclusivas. Entre estes agentes transformadores, encontramos o professor, profissional que tem a tarefa fundamental de conduzir o processo de aprendizagem do aluno¹¹. Assim, percebemos a necessidade de investigar a percepção docente frente à inclusão, por meio de uma revisão integrativa, considerando os aspectos atitudinais, pedagógicos e arquitetônicos, com o propósito de colaborar na implementação de processos transformadores e eficazes nos vários segmentos envolvidos no cotidiano escolar inclusivo.

Diante do cenário apresentado nossa questão de estudo foi qual a percepção de docente sobre a inclusão e os aspectos atitudinais, pedagógicos e arquitetônicos? E como objetivo pretendemos caracterizar o estado da arte envolvendo estudos científicos sobre a percepção docente quanto à inclusão do aluno público-alvo da educação especial, considerando os aspectos atitudinais, pedagógicos e arquitetônicos.

1 MÉTODO

Para que haja avanços científicos são necessários estudos e compartilhamento de informações, “para o crescimento científico é fundamental o acúmulo e a ampla divulgação entre os usuários dos conhecimentos provenientes de investigações científicas¹².” Deste modo, o método utilizado em nosso estudo foi a revisão integrativa, que é definida como “método de pesquisa que permite a síntese de múltiplos estudos publicados e possibilita conclusões gerais a respeito de uma particular área de estudo¹³”. A revisão integrativa é considerada um processo enriquecedor da ciência, ao “combinar dados da literatura teórica e empírica e incorporar um leque de propósitos: definição de conceitos; revisão de teorias e evidências; e analisar problemas [...]”¹⁴.

⁹ Rosita Edler Carvalho, *Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”* (Porto Alegre: Mediação 13ª edição, 2019).

¹⁰ Romeu Kazumi Sasaki, “Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação”, *Revista Nacional de Reabilitação* (São Paulo, 2009):10-16.

¹¹ Moacir Alves Carneiro, *O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações* (Rio de Janeiro: Vozes 3ª reimpressão, 2018).

¹² Arlete Regina Roman, Maria Romana Friedlander, “Revisão Integrativa de Pesquisa Aplicada à Enfermagem”, *Cogitare Enferm* Vol: 3 num 2 (1998): 109-112.

¹³ Karina Dal Sasso Mendes, Renata Cristina de Campos Pereira Silveira, Cristina Maria Galvão, “Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem”, *Texto & Contexto-Enfermagem* Vol: 17 num 4 (2008): 758-764.

¹⁴ Marcela Tavares de Souza, Michelly Dias da Silva, Raquel de Carvalho, “Revisão Integrativa: o que é e como fazer”, *Einstein* Vol: 8 num 1 (2010): 102-106.

Realizamos busca por artigos nacionais e internacionais nas bases de dados online de janeiro a maio de 2020, nos últimos dez anos, 2010 a 2020. Esse método visa condensar o acervo de conhecimento, destacando os pontos cruciais e as lacunas existentes, visando criar informações que sirvam para direcionar novos estudos, produzindo novos saberes¹⁵. Para ter validade científica foi necessário descrever criteriosamente seu passo a passo, definindo a sua execução em 6 etapas, abaixo descritas, que serviram de critérios para sua realização¹⁶:

1ª Etapa: Estabelecimento da questão de pesquisa. Ao fazermos pesquisa ocorre um ciclo em espiral que inicia com um problema ou uma pergunta e finaliza com produto transitório apto a solucionar um problema ou a gerar novas interrogações¹⁷. Para nosso estudo elaboramos a questão de pesquisa: Qual a percepção docente sobre a inclusão e os aspectos atitudinais, pedagógicos e arquitetônicos?

2ª Etapa: Amostragem ou busca na literatura. Efetuamos a busca por artigos científicos nas seguintes Bases de Dados: Google Acadêmico, Scielo (Scientific Electronic Library Online), Portal de Periódicos da Capes (*Scopus, Taylor & Francis Online, Gale Academic Onefile e Emerald Insight*), *Web of Science*, ERIC (*Educational Resources Information Center*), BVS (Biblioteca Virtual em Saúde) e BVS Psicologia Brasil.

Para a busca dos artigos adotamos as seguintes combinações de descritores na Língua Portuguesa: "perspectiva docente AND necessidades educacionais especiais, visão do professor AND educação especial e percepção do professor AND educação inclusiva; e na Língua Inglesa: *teacher's perspective AND special educational needs, teacher's point of view AND special education e teacher's perception AND inclusive education*".

Nossos critérios de inclusão foram: estudos publicados no formato de artigos completos revisados por pares na língua inglesa e língua portuguesa; estudos envolvendo a perspectiva do professor no ensino fundamental anos finais quanto à inclusão do aluno público-alvo da educação especial como assunto principal ou secundário; estudos produzidos entre os anos de 2010 a 2020. Nossos critérios de exclusão foram: estudos publicados em formato de resumos, resumos expandidos, banners e exposição oral; estudos de revisão e de caso; estudos na educação infantil, ensino fundamental anos iniciais, ensino médio, ensino superior, educação de jovens e adultos e ensino técnico.

3ª Etapa: Definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados. Nesta etapa realizamos uma leitura prévia dos textos completos para verificar quais aspectos seriam importantes com base na perspectiva do professor frente a inclusão, apresentados nos artigos selecionados. Com intuito de sistematizar todas as informações relevantes adquiridas na revisão de literatura, optamos por utilizar os seguintes itens extraídos dos materiais selecionados: 1) Título; 2) Autoria; 3) Ano e 4) Objetivo.

¹⁵ Harris M. Cooper, "Scientific guidelines for conducting integrative research reviews", *Review of Educational Research* Vol: 52 num 2 (1982): 291-30.

¹⁶ Karina Dal Sasso Mendes, Renata Cristina de Campos Pereira Silveira, Cristina Maria Galvão, "Revisão integrativa: método...758-764.

¹⁷ Rosa Mendonça de Brito, "Elementos constitutivos dos processos de pesquisa e da construção do conhecimento". *In*. BRITO, Rosa Mendonça de (Org.). *Caminhos metodológicos do processo de pesquisa e de construção de conhecimento* (Manaus: EDUA, 2016).

4ª Etapa: Resultados mais importantes. Esta etapa se assemelha à análise dos dados numa pesquisa de campo¹⁸. A validação da revisão, depende da forma criteriosa realizada na análise dos estudos, onde o revisor deve avaliá-los de maneira imparcial¹⁹. Realizamos a análise dos dados por meio da técnica de Análise Textual Discursiva (ATD), que é de natureza qualitativa e fornece novas interpretações de um fenômeno e segue a três etapas: a unitarização, a categorização e o metatexto²⁰.

Nessa fase, realizamos a unitarização, isto é, a desmontagem dos textos, implicando no exame detalhado dos artigos, originando as unidades de análise. A seguir, fizemos a categorização, onde estabelecemos as relações entre as unidades selecionadas, agregando os elementos próximos, resultando na denominação e definição das categorias²¹.

5ª Etapa: Interpretação/Discussão dos Resultados. Nessa etapa acontece a discussão dos resultados. É o momento de argumentar e demonstrar elementos do estudo conjuntamente com informações da literatura²², respeitando os objetivos da pesquisa, comprovando ou negando seus pressupostos²³. Nessa etapa, realizamos a elaboração do metatexto. Teorizamos o fenômeno investigado²⁴, apresentamos a compreensão e interpretação da percepção docente quanto à inclusão baseados nas duas etapas anteriores da ATD (unitarização e categorização).

6ª Etapa: Apresentação da Revisão Integrativa. Na etapa final, temos a elaboração do texto contemplando todas as etapas e principais resultados na revisão integrativa. Essa fase é muito importante em virtude da coletânea de estudos sobre a temática do estudo²⁵.

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

2.1 Resultados

Encontramos 2.226 artigos disponíveis nas Bases de Dados utilizadas, sendo que após a leitura dos títulos e resumos, 2.162 foram retirados por não se enquadrarem nos critérios de elegibilidade, reduzindo nossa amostra em 64 artigos.

¹⁸ Gabriel Dlugolenski Lacerda, Ronnisson Luis Carvalho Barbosa, Rafael Lopes de Moraes, Diogo Queiroz Allen Palacio, Cleide Carneiro, Abordagem do tema transversal “saúde” na educação básica: revisão integrativa. In. As ciências da vida frente ao contexto contemporâneo 3 [recurso eletrônico], Silva, Marilande Carvalho de Andrade (Org.) (Ponta Grossa, PR: Atena, 2020). DOI 10.22533/at.ed.0732013011.

¹⁹ Karina Dal Sasso Mendes, Renata Cristina de Campos Pereira Silveira, Cristina Maria Galvão, “Revisão integrativa: método...758-764.

²⁰ Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi, Análise Textual Discursiva (Ijuí: Ed. Unijuí 3ª edição rev. e ampliada, 2016).

²¹ Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi, Análise Textual Discursiva... 2016.

²² Gilson Luis Volpato, Método lógico para redação científica (Botucatu, SP: Best Writing 2ª Edição, 2017).

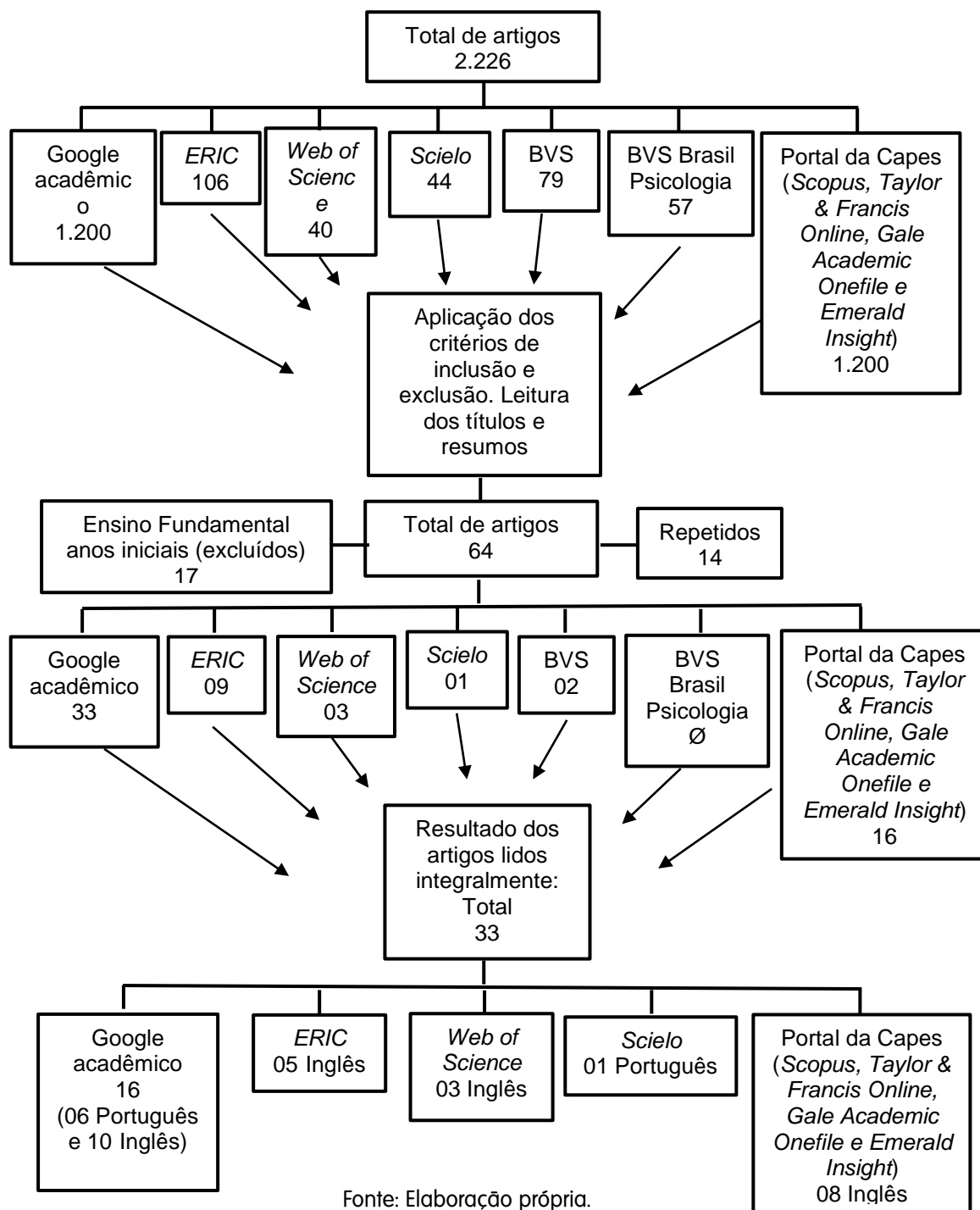
²³ Eduardo Moresi, Metodologia da Pesquisa (Brasília-DF, 2003), (20/11/2018), e, Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas, Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico (Novo Hamburgo: Feevale 2ª edição, 2013), (15/07/2020).

²⁴ Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi, Análise Textual Discursiva... 2016.

²⁵ Karina Dal Sasso Mendes, Renata Cristina de Campos Pereira Silveira, Cristina Maria Galvão, “Revisão integrativa: método...758-764.

Após o refinamento realizado de acordo com os critérios de inclusão e exclusão, realizamos as leituras na íntegra, excluímos 14 textos repetidos, 17 textos com a percepção docente no Ensino Fundamental anos iniciais. Nossa amostra final constituiu-se de 33 artigos, 7 na língua portuguesa e 26 na língua inglesa (Figura 1).

Figura 1
Resultados por banco de dados



Fonte: Elaboração própria.

A amostra final de 33 artigos, nacionais e internacionais, apresentavam nos resultados quanto a percepção docente sobre a inclusão do aluno público-alvo da

Educação Especial, devolutivas envolvendo os aspectos atitudinais, pedagógicos e arquitetônicos. Esses aspectos estiveram presentes concomitantemente em 4 (12,12%) textos; os aspectos atitudinais e pedagógicos foram simultâneos em 20 (60,61%); 5 (15,15%) artigos abordaram os aspectos atitudinais isoladamente e outros 4 (12,12%) trouxeram somente os aspectos pedagógicos.

Quanto ao ano de publicação, nossa pesquisa identificou que nos anos de 2010, 2012, 2016, 2018 e 2020, encontramos dois (6,06%) artigos por ano; 2011 e 2019, foram três (9,09%) em cada ano, em 2017 foram quatro (12,12%) achados, 2013 foram seis (18,18%) e 2014 identificamos sete (21,21%) artigos. No quadro 1 apresentamos os artigos selecionados.

Quadro 1
Artigos selecionados para a revisão integrativa, 2020

Nº/TÍTULO	AUTORIA	PERIÓDICO	OBJETIVO
1- <i>Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey</i>	Salih Rakap e Louise Kaczmarek.	<i>European Journal of Special Needs Education</i> . v. 25, p. 59-75, 2010	Examinar as opiniões dos professores de educação geral sobre a inclusão de crianças com deficiência em salas de aula de educação regular.
2- <i>Inclusive Education in Botswana: The Perceptions of School Teachers</i>	Simmi Chhabra, Rama Srivastava e Ishaan Srivastava	<i>Journal of Disability Policy Studies</i> , v. 20, n. 04, p. 219-228, 2010	Identificar as atitudes e preocupações dos professores em relação à inclusão de alunos com deficiência na sala de aula geral.
3- <i>Attitudes of Greek Physical Education teachers towards inclusion of students with disabilities in physical education classes</i>	Agapi Doukeridou, Chistina Evaggelinou, Katerina Mouratidou, Irini Koidou. Anna Panagiotou e Martin Kudlace	<i>International Journal of Special Education</i> , v. 26, n. 1, p. 01-11, 2011.	Examinar as atitudes dos professores de Educação Física da Grécia em relação à inclusão de alunos com deficiência e necessidade educacional especial (NEE) nas aulas de educação física e descobrir se os dois sexos diferem em suas atitudes.
4- <i>Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder</i>	Jennifer Cassidy	<i>Electronic Journal for Inclusive Education</i> , v. 2, n. 7, p. 1-23, 2011.	Comparar a disposição dos professores em ter alunos com autismo e distúrbios comportamentais emocionais na sala de aula da educação geral.
5- <i>Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities</i>	Ruth AW Berry	<i>International Journal of Inclusive Education</i> , v. 15, n. 6, p. 627-648, 2011.	Explorar as percepções dos professores experientes sobre o que os novos professores de educação geral precisam saber e ser capazes de fazer para ensinar efetivamente os alunos com deficiência em contextos de educação geral.
6- Diferentes olhares dos professores da Educação Básica de Teófilo Otoni/MG sobre a educação inclusiva	Igor Fernandes de Souza e Marcilene Castellani da Rocha Mathias	Participação, v. 02, p.75-89, 2012.	Analisar a questão do direito de educação para as pessoas com deficiência, bem como fundamentar as expectativas e percepções dos professores da educação básica acerca da educação inclusiva

7- <i>Developing inclusive practice: teacher perceptions of opportunities and constraints in the Republic of Ireland</i>	Michael Shevlin, Eileen Winter e Paula Flynn	<i>International Journal of Inclusive Education</i> , v. 17, n. 10, p. 1119-1133, 2012.	Fornecer uma exploração inicial das atitudes dos professores em relação à inclusão no contexto da política e legislação do governo que apoia o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem inclusivos.
8- <i>Inclusive education in Spain: how do skills, resources, and supports affect regular education teachers' perceptions of inclusion?</i>	Esther Chiner e Maria Cristina Cardona	<i>International Journal of Inclusive Education</i> , v.17, n. 5, p.1-16, 2013.	Examinar as percepções dos professores sobre educação inclusiva e determinar em que medida essas percepções podem ser afetadas pelo nível de ensino lecionado, experiência de ensino, gênero, habilidades e disponibilidade de recursos materiais e apoio pessoal.
9- <i>General Education Teachers' Goals and Expectations for their Included Students with Mild and Severe Disabilities</i>	David Lansing Cameron e Bryan Cook	<i>Education and Training in Autism and Developmental Disabilities</i> , v. 48, n. 1, p. 18-30, 2013.	Examinar as metas e expectativas dos professores de educação geral para os alunos incluídos com deficiências leves e graves.
10- <i>Teacher Perspectives on Inclusive Education in Rural Alberta, Canadá</i>	Donna McGhie-Richmond, Angela Irvine, Tim Loreman, Juna Lea Cizman e Judy Lupart	<i>Canadian Journal of Education</i> , v.36, n. 01, p. 195-239, 2013.	Investigar as opiniões dos professores que trabalham em um distrito escolar totalmente inclusivo sobre questões importantes relacionadas à educação inclusiva no contexto rural canadense.
11- <i>Teachers' perceptions of the inclusion of children with hearing loss in general education settings.</i>	Alice Eriks-Brophy e Joanne Whittingham	<i>American Annals of the Deaf</i> , v. 158, n. 1, p. 63-97, 2013.	Examinar fatores que possam estar relacionados à aceitação do professor por esses alunos, bem como documentar possíveis fontes de resistência à sua inclusão na sala de aula da educação regular.
12- Relatos de professores sobre gestão do pedagógico em uma realidade da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva	Cláucia Honnef	REGAE - Revista de Gestão e Avaliação Educacional. v.2, n. 3, p. 35-43, 2013.	Verificar como os professores percebem a experiência escolar da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, e a gestão do pedagógico a partir dela.
13- Inclusão em Escolas Regulares: percepção de pais e professores de crianças e adolescentes com deficiência	Daniela Tónus e Luciane Carniel Wagner	Ciência em Movimento. v. 15, n. 31, p. 33-45, 2013.	Conhecer a percepção de pais e professores sobre o término das classes especiais e a inclusão de crianças e adolescentes com deficiência em escolas regulares.
14- <i>Teaching students with autism spectrum disorder in mainstream post-primary schools in the Republic of Ireland</i>	Sarah McGillicuddy e Grainne O'Donnell	<i>International Journal of Inclusive Education</i> . v. 18, n. 04, p. 323-344, 2014.	Destacar as políticas e práticas que os professores consideram impactantes na educação inclusiva de estudantes com TEA nas escolas pós-primárias da Irlanda. Explorar as perspectivas dos professores sobre a adequação de seu treinamento, preparando-os para ensinar os alunos com TEA.
15- <i>Canadian In-service Teachers' Concerns</i>	Laura Sokal e Umesh Sharma	<i>Exceptionality Education International</i> , v.	Examinar a relação entre as atitudes dos participantes, a eficácia do ensino e as preocupações com a educação

<i>Efficacy, and Attitudes about Inclusive Teachin</i>		23, n. 01, p. 59-71, 2014.	inclusiva e identificar o impacto de várias variáveis demográficas, incluindo o nível de treinamento dos professores sobre esses construtos.
16- <i>The attitudes of teachers towards inclusive education in Vojvodina</i>	Dragana Galović, Branislav Brojčin e Nenad Glumbić	<i>International Journal of Inclusive Education</i> . v.18, n. 12, p. 1262-1282, 2014.	Estimar e comparar as atitudes de professores de pré-escola, ensino fundamental e médio em relação à educação inclusiva de alunos com NEE e determinar a correlação dessas atitudes com gênero, idade, anos de experiência no ensino, nível educacional, treinamento formal no campo da educação especial e duração e qualidade da experiência no trabalho com crianças com NEE.
17- <i>"Greek Teachers' Attitudes toward the Inclusion of Students with Special Educational Needs"</i>	Helen Tsakiridou e Konstantia Polyzopoulou	<i>American Journal of Educational Research</i> , v. 02, n. 04, p.208-218, 2014.	Examinar as atitudes dos professores em relação à educação inclusiva. Examinar as crenças de autoeficácia dos professores em relação ao seu papel de professor na sala de aula.
18- A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo	Ana Gabriela Lopes Pimentel e Fernanda Dreux Miranda Fernandes.	<i>Audiology - Communicatio n Research</i> . v. 19, n. 2, p.17-178, 2014.	Identificar e descrever as perspectivas de professores de escolas regulares e/ou especiais, que têm crianças e adolescentes com DEA (desordens do espectro do autismo) em suas salas de aula, a respeito das características, das dificuldades comportamentais, sociais e comunicativas de seus alunos.
19- Percepções de professores que lecionam Matemática sobre a Educação Inclusiva	Silvia Cristina Ravasio Vasconcelos e Ana Lucia Manrique	REVEMAT, v. 9, n. 1, p. 139-158, 2014.	Investigar a percepção de professores, que lecionam Matemática, a respeito da inserção de alunos com deficiência em salas de aula regulares de escolas públicas do estado de São Paulo.
20- <i>Conflicts in teachers' professional practices and perspectives about inclusion in Icelandic compulsory schools</i>	Hermína Gunn lxFÉórsdóttir e Dóra Bjarnason	<i>European Journal of Special Needs Education</i> , v. 29, n. 4, p. 491-504, 2014.	Explorar como os professores experimentam e expressam seu próprio desenvolvimento profissional e suas ideias sobre educação inclusiva.
21- O Habitus Professoral e a Educação Especial: percepção dos professores de classe comum e sala de recursos multifuncional	Norberto Kuhn Junior, Helena Venites Sardagna, Valdir Pedde e Fatima Liliane Oliveski Roth.	RIAAE - Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, v. 11, n. 3, p. 1198-1220, 2016.	Analisar a educação inclusiva a partir do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Sala de Recursos Multifuncional (SRM) na rede municipal de Ensino de Novo Hamburgo/RS.
22- <i>How to make the neighborhood school a school for all?</i>	Suvi Lakkala, Satu Uusiautti e Kaarina Määttä	<i>Journal of Research in Special Educational Needs</i> , v. 16, n. 1, p. 46-56, 2016.	Examinar as percepções de professores que já experimentaram ensinar diversos alunos.
23- <i>Japanese in-service teachers' attitudes</i>	Akie Yada e Hannu Savolainen	<i>Teaching and Teacher Education</i> . v. 64.	Investigar as atitudes gerais dos professores japoneses em relação à

<i>toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices</i>		p. 222 - 229, 2017.	educação inclusiva e seus efeitos na autoeficácia para práticas inclusivas.
24- Percepções de professores de Educação Física sobre educação inclusiva	Ramon Missias-Moreira	Quaestio, v. 19, n. 2, p. 291-306, 2017.	Analisar as percepções de professores de Educação Física sobre a inclusão de alunos com deficiência no sistema regular de ensino.
25- <i>Perspectives of teachers regarding inclusive education in Ghana</i>	Prosper Deku e Irene Vanderpuye	<i>International Journal of Whole Schooling</i> , v. 13, n. 3, p. 39-54, 2017.	Fornecer uma compreensão das perspectivas dos professores sobre o currículo, o ambiente físico e a preparação dos professores para a educação inclusiva no Gana.
26- <i>The Implementation of School Inclusion Practices for Students with Special Needs in Israel: Teachers' Perceptions</i>	Bella Gavish	<i>International Journal of Disability, Development and Education</i> , v. 64, n. 05, p. 544-560, 2017	Examinar como os professores percebiam a implementação da inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino geral nas escolas de Israel.
27- <i>Including all? Perceptions of Mainstream Teachers on Inclusive Education in the Western Province of Sri Lanka.</i>	Shiamani Hettiarachi. Mahishi Ranaweera, Dilini Walisundara, Lasanthi Daskon Attanayake, e Ajay Kumar Das.	<i>International Journal of Special Education</i> , v. 33, n. 2, p. 427-447, 2018.	Descobrir entendimentos conceituais da educação inclusiva entre os professores das escolas dominantes do Sri Lanka na província ocidental
28- <i>Perception of School Teachers towards Inclusive Education System in Jodhpur City, Rajasthan, India.</i>	Kriti Mishra, Vithlani Siddharth, Pankaj Bhardwaj, Abhay Elhence e Divesh Jalan.	<i>Journal of Clinical and Diagnostic Research</i> . v. n. 4, p. 19-23, 2018.	Explorar a percepção do professor em relação à educação inclusiva na cidade de Jodhpur, no Rajastão, na Índia, e descrever fatores que contribuem para essa percepção.
29- <i>Teachers' perceptions on inclusion in basic school</i>	Ana Lucia Manrique, Ely Dirani, Annie France Frere, Geraldo Eustáquio Moreira e Pedro Arezes.	<i>International Journal of Educational Management</i> , v. 33, n. 2, p. 409-419, 2019.	Apresentar os resultados de uma investigação que buscou informações sobre o trabalho pedagógico na educação inclusiva e sobre a utilização de materiais de apoio por professores da educação básica no Brasil e em Portugal.
30- <i>Teacher perceptions of inclusive education in the Cook Islands</i>	Angela Page, Christopher Boyle, Kathy McKay e Sofia Mavropoulou	<i>Journal of Teacher Education</i> , v. 47, n. 1, p. 81-94, 2019.	Identificar as percepções dos professores das Ilhas Cook em relação à Educação Inclusiva nas escolas. Identificar as opiniões e pontos de vista dos professores das Ilhas Cook sobre a Educação Inclusiva e seus pontos de vista e preocupações sobre os alunos com deficiência em suas salas de aula.
31- <i>Japanese and Finnish teachers' perceptions and self-efficacy in inclusive education</i>	Akie Yada e Hannu Savolainen	<i>Journal of Research in Special Educational Needs</i> . v. 19, n. 1, p. 60-72, 2019.	Explorar as percepções dos professores sobre a educação mais adequada em ambiente para estudantes com diferentes deficiências e as relações entre as percepções dos professores e a autoeficácia dos professores para práticas inclusivas no Japão e na Finlândia.

32- <i>Supporting Pupils in Finnish and Swedish Schools-Teachers' Views</i>	Marjatta Takala, Eva Silfver, Yvonne Karlsson e Minna Saarinen	Journal of Educational Research, Scandinavian, v. 64, n. 3, p. 313-332, 2020.	Concentrar nas várias necessidades de apoio percebidas pelos professores nas salas de aula inclusivas na Finlândia e na Suécia, que apresentam diversos alunos.
33- <i>Struggling for inclusive education in Japan and Finland: teachers' attitudes towards inclusive education</i>	Sakari Moberg, Etsuko Muta, Kanako Korenaga, Matti Kuorelahti e Hannu Savolainen	<i>European Journal of Special Needs Education</i> , v. 35, n. 1, p. 100-114, 2020.	Analisar e comparar a atitudes de professores em relação à educação inclusiva em dois países: Finlândia e Japão

Fonte: Elaboração própria.

2.2 Discussão

Em anuência com a análise realizada, as informações extraídas foram organizadas em 4 categorias com o intuito de aprimorar o entendimento da discussão.

2.2.1 Atitudes dos professores frente à inclusão

A atitude é considerada “[...] como uma tendência a reagir positiva ou negativamente em relação a um determinado objeto, seja uma pessoa, ideia ou situação²⁶”. Neste contexto, os aspectos atitudinais estiveram presentes na maioria dos artigos, vinte e nove artigos (87, 88%), dos quais nove (31,03%) demonstraram atitudes desfavoráveis, outros nove (31,03%) relataram atitudes favoráveis e desfavoráveis simultaneamente, sete (24,14%) trouxeram atitudes favoráveis, e em quatro (13,79%) estudos as atitudes foram neutras perante a inclusão do aluno.

Essas reações advêm de inúmeras causas, tais como, ausência de apoio humano (24,14% - artigos 1, 5, 13, 18, 20, 21 e 27), preferência por determinadas necessidades educacionais em relação a outras (13,79% - artigos 2, 4, 8 e 31), atribuíam a responsabilidade de incluir aos especialistas (13,79% - artigos 2, 20, 21, 32), consideravam um processo causador de atraso em sala de aula por ser cansativo e frustrante pela ausência de qualidade na educação (6,90 % - artigos 12 e 13), gerava resistência docente, devido à ausência de preparação, habilidades e desinteresse (10,34% - artigos 5, 7 e 22), havia relutância em realizar adequações necessárias ao aprendizado desses alunos (3,45% - artigo 2), e, turmas heterogêneas e quantitativo de alunos considerados como obstáculos (3,45% artigos 13 e 18).

A atitude do professor encontra-se como um dos principais agentes a favorecer ou não a inclusão. “De toda a comunidade escolar, os professores são

²⁶ Norma Nel, Hélène Muller, Anna Hugo, Rolf Helldin, Örfjan Bäckmann, Helen Dwyer, Anders Skarlind, “A comparative perspective on teacher attitude-constructs that impact on inclusive education in South Africa and Sweden”, *South African Journal of Education* Vol: 31 num 1 (2011):74-90.

um segmento particularmente importante na promoção do ensino inclusivo²⁷. “O sucesso ou não da inclusão depende, em grande medida, das atitudes e crenças do professor²⁸”. Inserir o aluno com deficiência na sala de aula do ensino regular, não assegura que haverá acolhimento pelo professor e demais alunos, com isso, não haverá garantia de ensino de qualidade por meio de um atendimento harmônico necessário para as necessidades especiais do aluno²⁹.

A sociedade atual pautada na justiça e igualdade, necessita basear-se nos fundamentos da aceitação das diferenças, na valorização de cada um na sua singularidade, na convivência com o desigual e na valorização de atitudes de cooperação entre pares como uma assertiva à aprendizagem³⁰.

2.2.2 Aspectos pedagógicos nas aulas inclusivas

Os aspectos pedagógicos foram os que mais apareceram nos estudos analisados, ocorrendo em vinte e oito artigos (84, 85%). Os aspectos levantados relacionavam-se às necessidades, estratégias, recursos, apoio e contexto pedagógico inclusivo. Inúmeros aspectos podem ser agregados ao processo de inclusão efetivo e serem influenciadores, os alunos podem estar presentes nas aulas, mas sem significar sua participação. Os professores devem ser ativos na busca de novas formas de ensino e na melhoria do trabalho pedagógico³¹.

A necessidade e valorização do apoio e colaboração no ambiente escolar, apareceu significativamente em 12 (42,86% - artigos 5, 7, 11, 12, 14, 18, 20, 21, 22, 23, 27 e 32) estudos, tratando do apoio da gestão, demais professores, professores especialistas, entre outros, como um fator positivo frente ao processo. Quando conseguirmos enfatizar a escola e não mais o aluno, se acentuará o seu papel quanto ao aprendizado e a importância de um trabalho colaborativo entre todos os envolvidos³².

Estavam presentes em 2 (6,06% - artigos 10 e 23) estudos “a cooperação e apoio dos pais como um alicerce fundamental”. Um fator preponderante é o apoio dos pais, as escolas precisam destacar sua função e procurar efetivamente envolvê-los no auxílio das necessidades de aprendizagem³³. Constatamos que o alcance dos melhores resultados, só serão possíveis quando pais e os profissionais da

²⁷ Sadao Omote, Anna Augusta Sampaio de Oliveira, Luciana Ramos Baleotti, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, “Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão”, *Paidéia* Vol: 15 num 32 (2005): 387-398.

²⁸ Eveline Tonelotto Barbosa, Vera Lucia Trevisan de Souza, “A vivência de professores sobre o processo de inclusão: um estudo da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural”, *Revista Psicopedagogia* Vol: 27 num 84 (2010): 352-62.

²⁹ Sadao Omote, Anna Augusta Sampaio de Oliveira, Luciana Ramos Baleotti, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira Martins, “Mudança... 387-398.

³⁰ Ana Claudia Palla, Eliane Mauerberg-decastro, “Atitudes de professores e estudantes de educação física em relação ao ensino de alunos com deficiência em ambientes inclusivos”, *Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada – SOBAMA* Vol: 9 num 1 (2004): 25-34.

³¹ Mel Ainscow, Entrevista concedida à Secretaria de Estado de Educação Especial: Processo de Inclusão é um processo de aprendizado, São Paulo, 2008.

³² José Leon Crochik, Dulce Regina dos Santos Pedrossian, “Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva”, *Educação e Pesquisa* Vol: 37 num 3 (2011): 565-582.

³³ Smichael Shevlin, Eileen Winter, Paula Flynn, “Developing inclusive practice: teacher perceptions of opportunities and constraints in the Republic of Ireland”, *International Journal of Inclusive Education* Vol: 17 num 10 (2012): 1119-1133.

educação trabalhem unidos, demonstrando que parcerias eficazes acontecem com colaboração e confiança³⁴.

Um outro ponto mencionado diz respeito “aos recursos materiais (RM) e tecnológicos como os da Tecnologia Assistiva (TA)”. Foram 9 (32,14% - artigos 1, 2, 5, 7, 18, 19, 21, 27 e 29) exposições, destacando a necessidade dos recursos materiais ou falta de habilidade em seu manuseio para a adoção nas aulas inclusivas. O incentivo e adesão aos recursos por parte dos professores, como os materiais didáticos fomentam atitudes positivas em relação à inclusão ocasionando o seu sucesso³⁵. A utilização dos RM e da TA é fundamental para a ação do professor, uma vez que mitigam as dificuldades dos alunos³⁶.

Quanto aos processos educacionais adotados nas aulas inclusivas, foram evidenciados “a adoção de planos individuais considerando o interesse do aluno” em 4 (14,29% - artigos 4, 20, 22 e 32), a “adoção e importância da prática colaborativa” em 4 (14,29% - artigos 4, 7, 10 e 20), a “utilização de adaptações nas aulas conforme a necessidade do discente” emergiu em 3 (10,71% - artigos 4, 12 e 22) e o “uso de métodos pedagógicos específicos” em 2 (7,14% - artigos 27 e 30) textos.

No contexto inclusivo muitas questões podem pesar como barreira à inclusão, sendo necessário “a provisão de acomodações adequadas, planos individuais, métodos e serviços de ensino inclusivos para alunos com deficiência, indicando a necessidade de mais investimentos em todos os setores da escola³⁷”.

Alguns aspectos foram expostos como obstáculos ao sucesso na aprendizagem dos alunos incluídos. Em 3 (10,71% - artigos 1, 18 e 22) textos tivemos a exposição do “quantitativo de alunos por turma”; outros 3 (10,71% - artigos 7, 11 e 21) destacaram “a importância e necessidade de tempo para planejamento”; e 2 (7,14% - artigos 2 e 12) sugeriram “a necessidade de profissionais especializados nas escolas”. Para que haja um gerenciamento responsável frente à inclusão, é necessário o auxílio aos professores do ensino regular, de profissionais especializados como especialistas em educação especial e psicólogos³⁸.

Outros fatores, como o desgaste na elaboração de aulas inclusivas (artigo 12); turmas heterogêneas dificultam o processo de inclusão (artigo 13); inexistência de articulação com o professor da sala de recurso multifuncional (artigo 21); inexistência de prática colaborativa (artigo 21); currículo inadequado (artigo 25); ausência de métodos e estratégias inclusivas (artigo 29) e necessidade de auxiliar de professor (artigo 30) foram mencionados em 1 (3,57%) artigo apenas.

³⁴ Isa Korkmaz, “Elementary Teachers’ Perceptions about Implementation of Inclusive Education”, *US-China Education Review* Vol: 8 num 2 (2011):177-183.

³⁵ Shiamani Hettiarachi, Mahishi Ranaweera, Dilini Walisundara, Lasanthi Daskon Attanayake, e Ajay Kumar Das. “Including all? Perceptions of Mainstream Teachers on Inclusive Education in the Western Province of Sri Lanka”, *International Journal of Special Education* Vol: 33 num 2 (2018): 427-447.

³⁶ Silvia Cristina Rivas Vasconcelos, Ana Lucia Manrique, “Percepções de professores que lecionam Matemática sobre a Educação Inclusiva”, *REVMAT* Vol: 9 num 1 (2014): 139-158.

³⁷ Maha Khochen, Julie Radford, “Attitudes of teachers and headteachers towards inclusion in Lebanon”, *International Journal of Inclusive Education* Vol: 16 num: 2 (2012): 139-153.

³⁸ Esther Chiner, Maria Cristina Cardona, “Inclusive Education in Spain: How Do Skills, Resources, and Supports Affect Regular Education Teachers’ Perceptions of Inclusion?” *International Journal of Inclusive Education* Vol: 17 num 5 (2013): 1-16.

Partindo dos pressupostos apresentados, observamos que no ambiente escolar, almeja-se que toda a sociedade assuma a responsabilidade de incluir, no entanto, a inclusão necessita de suporte e recursos necessários para propiciar o pleno desenvolvimento do indivíduo, em todos os níveis de conhecimento³⁹.

2.2.3 Formação voltada à Inclusão

Outro tema evidenciado nos resultados foi a “importância de formação antes e durante o serviço em educação especial” presente em vinte e um (63,64%) estudos, fato que gerava muitas incertezas por parte dos docentes. Cassidy⁴⁰ destaca que as escolas podem ofertar programas de treinamento adicionais específicos sobre como acomodar as necessidades especiais desses educandos, ocasionando a familiarização de práticas eficazes para promover o desenvolvimento discente.

Todo o cenário apresentado não surpreende, visto que os cursos de ensino superior e de formação em serviço ainda não valorizam uma educação superior que vise a qualificação do professor de educação geral para as atividades com a diversidade de estudantes presentes nas escolas⁴¹. Um aspecto bastante recorrente em função da falta de formação foi a “carência de conhecimento em educação inclusiva”, presente em 8 (38,10% - artigos 2, 5, 16, 17, 22, 24, 26 e 27) estudos. As pesquisas de Mukhopadhyay⁴² esclarecem que, apesar da aceitação da inclusão por parte dos professores, eles têm ‘conhecimentos e habilidades’ insuficientes para o atendimento ao público com necessidades educacionais diversificadas.

2.2.4 Estrutura nas edificações escolares

A estrutura das edificações escolares foi apresentada em apenas 3 (9,09% - artigos 6, 25 e 28) estudos. No artigo 6, apresentaram carência de espaços escolares adaptados e falta de estrutura física apropriada às condições dos alunos com deficiência; no estudo 25, alegaram ambiente físico insatisfatório; e no estudo 28, abordaram realização de arranjos físicos nas salas de aula para alunos com deficiência e necessidade de modificações estruturais escolares ao público da inclusão.

As legislações atuais indicam melhorias na acessibilidade das edificações, nas vagas específicas em companhias e a necessidade de revisão estrutural em instituições escolares⁴³. “A escola, depois da família, é o espaço de socialização

³⁹ Igor Fernandes de Souza, Marcilene Catellani de Rocha Mathías, “Diferentes olhares dos professores da educação básica de Teófilo Otoni/MG sobre a educação inclusiva”, *Participação*, num 22 (2012):75-89.

⁴⁰ Jennifer M. Cassidy, “Teachers Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder”, *Electronic Journal for Inclusive Education* Vol:2 num 7 (2011): 1-23.

⁴¹ Daniela Tónus, Luciane Carniel Wagner, “Inclusão em Escolas Regulares: percepção de pais e professores de crianças e adolescentes com deficiência”, *Ciência em Movimento* Vol: 15 num 31 (2013): 33-45

⁴² Sourav Mukhopadhyay, “Botswana Primary schools teachers’ perception of inclusion of learners with special educational needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*”, Vol: 14 num 1 (2012): 33-42.

⁴³ Daniela Tónus, Luciane Carniel Wagner, “Inclusão em Escolas Regulares...33-45.

mais importante e, por esse motivo, deve servir de exemplo de responsabilidade e adaptação às necessidades das pessoas com deficiência⁴⁴.

Um ensino direcionado à educação inclusiva depende não somente da competência das escolas em transpor os desafios, mas principalmente, ser alicerçado no princípio de que nenhum estudante seja excluído em função de sua diferença⁴⁵.

Conclusão

Concluimos que apesar de todas as legislações em prol da inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, a persistência das barreiras atitudinais imperam entre os professores. Infelizmente resultados nesse sentido foram expostos em muitas dos estudos analisados, trazendo uma realidade preocupante e que pode ocasionar influências negativas à inclusão, pois as atitudes dos professores são variáveis significativas na implementação da inclusão eficiente, do contrário, não atenderão aos princípios da igualdade de direitos.

Em relação aos aspectos pedagógicos em salas de aulas inclusivas, emergiram como ponto culminante a necessidade de apoio dos outros profissionais da educação dentro da escola. Mesmo com todos os determinantes legais quanto ao trabalho colaborativo e articulado entre o professor da educação geral e o professor da sala de recursos multifuncionais, notamos pouca efetivação entre os profissionais das instituições pesquisadas. Outra questão proeminente, refere-se aos insuficientes esclarecimentos dos processos pedagógicos utilizados de acordo com a necessidade educacional dos discentes, revelando um cenário desmotivador e pouco produtivo aos procedimentos educacionais.

Na formação antes e durante o exercício profissional, ficou evidente a necessidade de reformulação das políticas de formação dos cursos superiores e qualificações em serviço, pois grande parte dos resultados expressava pouco conhecimento, por parte do professor, em educação especial para o processo de ensino-aprendizagem inclusivo, sendo prejudicial ao desenvolvimento das potencialidades dos discentes.

Ficou evidente a lacuna referente a estudos da estrutura arquitetônica dentro do contexto escolar. Foram poucos relatos, no entanto, todos de cunho negativo. Isso nos permite assumir a necessidade da realização de mais estudos voltados ao contexto da estrutura dos edifícios escolares.

Ressaltamos que foram analisados artigos de diversos países, em que a visão do professor advém de um contexto muito diferente do Brasil. Comparar as percepções internacionais com as nacionais, não se tornou viável por serem países com realidades totalmente diferentes (economia, cultura, sociedade), não tivemos essa pretensão, apenas descrevemos as evidências com intuito de conhecer a realidade das pesquisas sobre a temática, apontando avanços e retrocessos.

⁴⁴ Daniela Tónus, Luciane Carniel Wagner, "Inclusão em Escolas Regulares...33-45.

⁴⁵ Igor Fernandes de Souza, Marcilene Catellani de Rocha Mathias, "Diferentes olhares...75-89.

Agradecimentos

Nossos agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM) e a Secretaria de Estado da Educação e Desporto (SEDUC-AM) pelo apoio recebido.

Referências

Ainscow, Mel. Entrevista concedida à Secretaria de Estado de Educação Especial: Processo de Inclusão é um processo de aprendizado. São Paulo, 2008.

Barbosa, Eveline Tonelotto e Souza, Vera Lucia Trevisan de. "A vivência de professores sobre o processo de inclusão: um estudo da perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural". Revista Psicopedagogia Vol: 27 num 84 (2010): 352-62.

Berry, Ruth AW. "Voices of experience: general education teachers on teaching students with disabilities. International Journal of Inclusive Education". Vol: 15 num 6 (2011): 627-648.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 05 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. (20/07/2020). <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=CON&numero=&ano=1988&ato=b79QTWE1EeFpWTb1a>

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 07 de janeiro de 2008. (20/07/2020). http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=3019

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Brasília: Congresso Nacional. (20/07/2020). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

Brito, Rosa Mendonça de. "Elementos constitutivos dos processos de pesquisa e da construção do conhecimento". In. BRITO, Rosa Mendonça de (Org.). Caminhos metodológicos do processo de pesquisa e de construção de conhecimento (Manaus: EDUA, 2016).

Cameron, David Lansing; Cook, Bryan. "General Education Teachers' Goals and Expectations for their Included Students with Mild and Severe Disabilities". Education and Training in Autism and Developmental Disabilities Vol: 48 num 1 (2013): 18-30.

Carneiro, Moacir Alves. O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações. Rio de Janeiro: Vozes 3ª reimpressão. 2018.

Carvalho, Rosita Edler. Removendo Barreiras para a Aprendizagem: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação 11ª edição, 2019.

Carvalho, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos "is". Porto Alegre: Mediação 13ª edição, 2019.

Cassady, Jennifer M. "Teachers' Attitudes Toward the Inclusion of Students with Autism and Emotional Behavioral Disorder". Electronic Journal for Inclusive Education Vol: 2 num 7 (2011): 1-23.

Chhabra, Simmi; Srivastava, Rama e Srivastava, Ishaan. "Inclusive Education in Botswana: The Perceptions of School Teachers". Journal of Disability Policy Studies Vol: 20 num 04 (2010): 219-228.

Chiner, Esther e Cardona, Maria Cristina. "Inclusive Education in Spain: How Do Skills, Resources, and Supports Affect Regular Education Teachers' Perceptions of Inclusion?". *International Journal of Inclusive Education* Vol: 17 num 5 (2013): 1-16.

Cooper, Harris M. "Scientific guidelines for conducting integrative research reviews". *Review of Educational Research* Vol: 52 num 2 (1982): 291-30.

Cooper, Harris M., "Scientific guidelines for conducting integrative research reviews", *Review of Educational Research* Vol: 52 num 2 (1982): 291-30.

Crochík, José Leon; Pedrossian, Dulce Regina dos Santos; Anache, Alexandra Ayach; Meneses, Branca Maria de e Lima, Maria de Fátima Evangelista Mendonça. "Análise de atitudes de professoras do ensino fundamental no que se refere à educação inclusiva". *Educação e Pesquisa* Vol: 37 num 3 (2011): 565-582.

Deku, Prosper e Vanderpuye, Irene. "Perspectives of teachers regarding inclusive education in Ghana. *International Journal of Whole Schooling*". Vol: 13 num 3 (2017): 39-54.

Doulkeridou, Agapi; Evaggelinou, Chistina; Mouratidou, Katerina; Koidou, Irini; Panagiotou, Anna e Kudlace, Martin. "Attitudes of Greek Physical Education Teachers towards Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education Classes". *International Journal of Special Education* Vol: 26, num 1(2011): 01-11.

Eriks-brophy, Alice, Whittingham, Joanne. "Teachers' perceptions of the inclusion of children with hearing loss in general education settings". *American Annals of the Deaf* Vol: 158 num 1 (2013): 63-97.

Galović, Dragana; Brojčin, Branislav e Glumbić, Nenad. "The attitudes of teachers towards inclusive education in Vojvodina". *International Journal of Inclusive Education* Vol:18 num 12 (2014): 1262-1282.

Gavish, Bela. "The Implementation of School Inclusion Practices for Students with Special Needs in Israel: Teachers' Perceptions". *International Journal of Disability, Development and Education*, Vol: 64 num 05 (2017) 544-560.

Gonçalves, Enicéia Mendes. "A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil". *Revista Brasileira de Educação* Vol:11 num 33 (2006): 387-405.

GunnlǫFEórsdóttir, Hermína e Bjarnason, Dóra. "Conflicts in teachers' professional practices and perspectives about inclusion in Icelandic compulsory schools". *European Journal of Special Needs Education* Vol 29 num 4 (2014): 491-504.

Hettiaarachi, Shiamani; Ranaweera, Mahishi; Walisundara, Dilini; Attanayake, Lasanthi Daskon e Das, Ajay Kumar. "Including all? Perceptions of Mainstream Teachers on Inclusive Education in the Western Province of Sri Lanka". *International Journal of Special Education* Vol: 33 num 2 (2018): 427-447.

Honnef, Cláucia. "Relatos de professores sobre gestão do pedagógico em uma realidade da educação especial na perspectiva da educação inclusiva". *REGAE - Revista de Gestão e Avaliação Educacional* Vol: 2 num 3 (2013): 35-43.

Khochén, Maha e Radford, Julie. "Attitudes of teachers and headteachers towards inclusion in Lebanon". *International Journal of Inclusive Education*, Vol: 16 num: 2 (2012): 139-153.

Korkmaz, Isa. "Elementary Teachers' Perceptions about Implementation of Inclusive Education". *US-China Education Review* Vol: 8 num 2 (2011):177-183.

Kuhn Junior, Norberto; Sardagna, Helena Venites; Pedde, Valdir e Roth, Fatima Liliane Oliveski. "O habitus professoral e a educação especial: percepção dos professores de classe comum e sala de recursos multifuncional". RIAEE - Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação Vol: 11 num 3 (2016) 1198-1220.

Lacerda, Gabriel Dlugolenski; Luis Carvalho Barbosa, Ronnisson; Morais, Rafael Lopes de; Palacio, Diogo Queiroz Allen e Carneiro, Cleide. "Abordagem do tema transversal "saúde" na educação básica: revisão integrativa". In. As ciências da vida frente ao contexto contemporâneo 3 [recurso eletrônico], Silva, Marilande Carvalho de Andrade (Org.). Ponta Grossa, PR: Atena. 2020. DOI 10.22533/at.ed.0732013011.

Lakkala, Suiji; Uusiautti, Satu e Määttä, Kaarina. "How to make the neighborhood school a school for all?". Journal of Research in Special Educational Needs Vol: 16 num 1 (2016): 46-56.

Manrique, Ana Lucia; Dirani, Ely; Frere, Annie France; Moreira, Geraldo Eustáquio e Arezes, Pedro. "Teachers' perceptions on inclusion in basic school". International Journal of Educational Management". Vol: 33 num 2 (2019): 409-419.

McGillicuddy, Sarah e O'Donnell, Grainne. "Teaching students with autism spectrum disorder in mainstream post-primary schools in the Republic of Ireland". International Journal of Inclusive Education Vol: 18 num 04 (2014): 323-344.

McGhie-Richmond, Donna; Irvine, Angela; Loreman, Tim; Cizman, Juna Lea e Lupart, Judy. "Teacher Perspectives on Inclusive Education in Rural Alberta Canada". Canadian Journal of Education Vol: 36 num 01 (2013): 195-239.

Mendes, Karina Dal Sasso; Silveira, Renata Cristina de Campos Pereira e Galvão, Cristina Maria. "Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem". Texto & Contexto-Enfermagem Vol: 17 num 4 (2008): 758-764.

Mishra, Kriti; Siddharth, Vithlani; Bhardwaj, Pankaj; Elhence, Abhay e Jalan, Divesh. "Perception of School Teachers towards Inclusive Education System in Jodhpur City, Rajasthan, India". Journal of Clinical and Diagnostic Research Vol: 4 (2018): 19-23.

Missias-moreira, Ramon. "Percepções de professores de Educação Física sobre educação inclusiva". Quaestio Vol: 19 num 2 (2017): 291-306.

Moberg, Sakari; Muta, Etsuko; Korenaga, Kanako; Kuorelahti, Matti e Savolainen, Hannu. "Struggling for inclusive education in Japan and Finland: teachers' attitudes towards inclusive education" European Journal of Special Needs Education Vol: 35 num 1 (2020): 100-114.

Moraes, Roque e Galiazzi Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva (Ijuí: Ed. Unijuf 3ª edição rev. e ampl, 2016).

Moresi, Eduardo. Metodologia da Pesquisa. (Brasília-DF, 2003), (20/11/2018).

Mukhopadhyay, Sourav. "Botswana Primary schools teachers' perception of inclusion of learners with special educational needs. Journal of Research in Special Educational Needs". Vol: 14 num 1 (2012): 33-42.

Nel, Norma; Muller, Hélène; Hugo, Anna; Helldin, Rolf; Bäckmann, Örfan; Dwyer, Helen e Skarlind, Anders. "A comparative perspective on teacher attitude-constructs that impact on inclusive education in South Africa and Sweden". South African Journal of Education Vol: 31 num 1 (2011):74-90.

Omote, Sadao; Oliveira, Anna Augusta Sampaio de; Baleotti, Luciana Ramos e Martins, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira. "Mudança de atitudes sociais em relação à inclusão". Paidéia Vol: 15 num 32 (2005): 387-398.

Page, Angela; Boyle, Christopher; McKay, Kathy e Mavropoulou, Sofia. "Teacher perceptions of inclusive education in the Cook Islands". *Journal of Teacher Education Asia-Pacific* Vol: 47 num 1 (2019): 81-94.

Palla, Ana Claudia e Mauerberg-decastro, Eliane. "Atitudes de professores e estudantes de educação física em relação ao ensino de alunos com deficiência em ambientes inclusivos". *Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada – SOBAMA* Vol: 9 num 1 (2004): 25-34.

Pimentel, Ana Gabriela Lopes e Fernandes, Fernanda Dreux Miranda. "A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo". *Audiology - Communication Research* Vol: 19 num 2 (2014): 17-178.

Prodanov, Cleber Cristiano e Freitas, Ernani Cesar de. *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo: Feevale 2ª edição. 2013. (15/07/2020).

Rakap, Salih e Kaczmarek, Louise. "Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey". *European Journal of Special Needs Education* Vol: 25 (2010): 59-75.

Roman, Arlete Regina e Friedlander, Maria Romana. "Revisão Integrativa de Pesquisa Aplicada à Enfermagem". *Cogitare Enferm* Vol: 3 num 2 (1998): 109-112.

Sasaki, Romeu Kazumi. "Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação". *Revista Nacional de Reabilitação, (São Paulo, 2009):10-16*.

Sokal, Laura e Sharma, Umesh. "Canadian in-service teachers' concerns, efficacy, and attitudes about inclusive teaching". *Exceptionality Education International* Vol: 23 num 01 (2014): 59-71.

Souza, Igor Fernandes de e Mathias, Marcilene Catellani de Rocha. "Diferentes olhares dos professores da educação básica de Teófilo Otoni/MG sobre a educação inclusiva". *Participação* num 22 (2012): 75-89.

Souza, Marcela Tavares de; Silva, Michelly Dias da e Carvalho, Raquel de "Revisão Integrativa: o que é e como fazer". *Einstein* Vol: 8 num 1 (2010): 102-106.

Shevlin, Smichael; Winter, Eileen e Flynn, Paula. "Developing inclusive practice: teacher perceptions of opportunities and constraints in the Republic of Ireland". *International Journal of Inclusive Education* Vol: 17 num 10 (2012): 1119-1133.

Stainback, William e Stainback, Susan. *Inclusão: um guia para educadores*. (Porto Alegre: Artmed, 1999).

Takala, Marjatta; Silfver, Eva; Karlsson, Yvonne e Saarinen, Minna. "Supporting Pupils in Finnish and Swedish Schools -Teachers' Views". *Journal of Educational Research, Scandinavian* Vol: 64 num 3 (2020): 313-332.

Tsakiridou, Helen.; Polyzopoulou, Konstantia. "Greek Teachers' Attitudes toward the Inclusion of Students with Special Educational Needs." *American Journal of Educational Research*, Vol: 02, num 4, (2014): 208-218.

Tónus, Daniela e Wagner, Luciane Carniel. "Inclusão em Escolas Regulares: percepção de pais e professores de crianças e adolescentes com deficiência". *Ciência em Movimento* Vol: 15 num 31 (2013): 33-45.

UNESCO. *Declaração dos Direitos Humanos Universais* – 1948. (06/06/2020) <https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos>

UNESCO. Declaração Mundial sobre educação para todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, 1990. (20/07/2020)
<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> .

UNESCO. Declaração de Salamanca e o Enquadramento da Ação – Necessidades Educativas Especiais. Adaptado pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, Salamanca. 1994.

Vasconcelos, Silvia Cristina Ravasio e Manrique, Ana Lucia. "Percepções de professores que lecionam Matemática sobre a Educação Inclusiva". REVMAT, Vol: 9 num 1 (2014): 139-158.

Volpato, Gilson Luis. Método lógico para redação científica. Botucatu, SP: Best Writing 2ª Edição. 2017.

Yada, Akie e Savolainen, Hannu. "Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices". Teaching and Teacher Education Vol: 64 (2017): 222 – 229.

Yada, Akie e Savolainen, Hannu. "Japanese and Finnish teachers' perceptions and self-efficacy in inclusive education". Journal of Research in Special Educational, Needs Vol: 19 num 1 (2019): 60-72.