



Educação Inclusiva e Atenção À Diversidade em Salas de Aula Latino- Americanas

Inclusive Education and Attention to Diversity in Latin American
Classrooms

Bruno Matos Peixoto

brunompeixoto@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-3829-3017>

Universidade Estadual de Feira de Santana
Brasil

Artículo recibido: 29/04/2025
Aceptado para publicación: 30/05/2025
Conflictos de Intereses: Ninguno que declarar

RESUMO

O objetivo do presente artigo de revisão é analisar e sistematizar a produção científica sobre educação inclusiva e atenção à diversidade em salas de aula latino-americanas, com o propósito de identificar os enfoques teóricos predominantes, as principais práticas pedagógicas, bem como as barreiras e facilitadores para sua implementação. Para isso, foi desenvolvida uma revisão sistemática da literatura seguindo as diretrizes da metodologia PRISMA, o que permitiu garantir a transparência e a replicabilidade do processo. A busca foi realizada em bases de dados acadêmicas internacionais e regionais, aplicando critérios de inclusão e exclusão previamente definidos. A análise das informações foi conduzida por meio de uma abordagem qualitativa e análise temática, organizando os resultados em categorias analíticas. Os achados evidenciam um avanço significativo no marco normativo e conceitual da educação inclusiva na América Latina, baseado na abordagem de direitos e na justiça social. No entanto, persistem desafios relevantes, como a insuficiente formação docente, a rigidez curricular, a escassez de recursos e a lacuna entre as políticas inclusivas e sua aplicação nas práticas escolares. Conclui-se que a educação inclusiva continua sendo um processo em construção que requer transformações pedagógicas, institucionais e sistêmicas para garantir uma educação equitativa e de qualidade para todos.

Palavras-chave: educação inclusiva; atenção à diversidade; salas de aula latino-americanas

ABSTRACT

The objective of this review article is to analyze and systematize the scientific production on inclusive education and attention to diversity in Latin American classrooms, to identify predominant theoretical approaches, main pedagogical practices, as well as barriers and facilitators for their implementation. To this end, a systematic literature review was conducted following the PRISMA methodology guidelines, which ensured the transparency and replicability of the process. The search was carried out in international and regional academic databases, applying previously defined inclusion and exclusion criteria. Data analysis was conducted using a qualitative approach and thematic analysis, organizing the findings into analytical categories. The results reveal significant progress in the normative and conceptual framework of inclusive education in Latin America, grounded in a rights-based approach and social justice. However, relevant challenges persist, including insufficient teacher training, curricular rigidity, scarcity of resources, and the gap between inclusive policies and their implementation in school practices. It is concluded that inclusive education remains a process under construction, requiring pedagogical, institutional, and systemic transformations to ensure equitable and quality education for all.

Keywords: inclusive education; attention to diversity; latin american classrooms.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se nas últimas décadas como um dos princípios fundamentais dos sistemas educacionais contemporâneos, particularmente em contextos marcados por profundas desigualdades sociais, culturais e econômicas, como ocorre na América Latina. Esse enfoque educacional promove o direito de todas as pessoas a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições pessoais, sociais, culturais, linguísticas ou funcionais, e fundamenta-se em uma visão ética e política que concebe a diversidade como um valor e não como um problema (UNESCO, 2017). Nesse sentido, a inclusão educacional não se limita apenas à escolarização de estudantes com deficiência, mas abrange uma concepção mais ampla de atenção à diversidade, considerando as múltiplas formas de exclusão que podem se manifestar no âmbito escolar (Ainscow, Booth & Dyson, 2006).

Na América Latina, a discussão sobre educação inclusiva adquire uma relevância particular devido às persistentes lacunas educacionais associadas à pobreza, à ruralidade, à pertença étnica, ao gênero, à migração (Sánchez-Mojica, 2021) e às necessidades educacionais especiais. Apesar dos avanços normativos e discursivos em torno do direito à educação, numerosos estudos evidenciam que os sistemas educacionais da região continuam reproduzindo práticas segregadoras e excludentes que limitam a participação e a aprendizagem de amplos setores da população estudantil (Blanco, 2008). Essas tensões evidenciam a necessidade de revisar criticamente os enfoques pedagógicos tradicionais e avançar em direção a modelos educacionais que reconheçam e respondam à diversidade presente nas salas de aula latino-americanas (Echeita, 2013).

O conceito de educação inclusiva surge como uma resposta aos modelos educacionais homogeneizadores que historicamente têm predominado na escola, os quais se baseiam em padrões únicos de aprendizagem e desenvolvimento, ignorando as diferenças individuais e contextuais do alunado. A partir dessa perspectiva crítica, a inclusão implica transformar as culturas, políticas e práticas educacionais para eliminar as barreiras que dificultam a aprendizagem e a participação de todos os estudantes (Ainscow, 2012). No contexto latino-americano, essa transformação mostra-se especialmente desafiadora devido à coexistência de sistemas educacionais massificados com recursos limitados e à falta de formação docente especializada em atenção à diversidade (Vaillant, 2019).

Diversos organismos internacionais têm impulsionado marcos normativos e orientações políticas que promovem a educação inclusiva como um direito humano fundamental. Documentos como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Agenda 2030 para

o Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015) estabeleceram compromissos explícitos para garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade para todos. No entanto, a tradução desses compromissos internacionais em práticas educacionais concretas continua sendo um desafio em muitos países da América Latina, onde persistem modelos de atendimento diferenciado que separam os estudantes em função de suas características ou necessidades (Slee, 2018).

A atenção à diversidade, como componente central da educação inclusiva, refere-se ao conjunto de estratégias pedagógicas, organizacionais e curriculares orientadas a responder de maneira flexível e equitativa às diferenças individuais dos alunos. Esse enfoque reconhece que todos os estudantes aprendem de maneira distinta e que o sistema educacional deve adaptar-se a essas diferenças para garantir o sucesso educacional de todos (Tomlinson, 2014). Nas salas de aula latino-americanas, a atenção à diversidade adquire uma complexidade particular devido à heterogeneidade cultural, linguística e socioeconômica dos estudantes, o que exige práticas pedagógicas contextualizadas e culturalmente pertinentes (López & Tedesco, 2016).

Apesar do consenso teórico em torno da importância da educação inclusiva, a evidência empírica mostra que sua implementação enfrenta múltiplos obstáculos na região. Entre os principais desafios encontram-se a escassez de recursos materiais e humanos, a sobrecarga laboral docente, a rigidez curricular e a persistência de crenças deficitárias sobre a aprendizagem e a diversidade (Booth & Ainscow, 2015). Essas limitações estruturais e culturais dificultam a consolidação de práticas inclusivas sustentáveis ao longo do tempo, gerando uma lacuna entre o discurso normativo e a realidade cotidiana das escolas latino-americanas (Marchesi, Durán & Hernández, 2018).

A formação docente emerge como um fator-chave para o desenvolvimento de uma educação inclusiva efetiva. Numerosas investigações destacam que as atitudes, crenças e competências dos docentes influenciam de maneira significativa a implementação de estratégias de atenção à diversidade em sala de aula (Florian & Black-Hawkins, 2011). Na América Latina, a formação inicial e continuada do professorado em educação inclusiva continua sendo insuficiente, o que limita a capacidade dos docentes de responder adequadamente às necessidades de um alunado diverso (Vaillant & Marcelo, 2015). Essa situação evidencia a necessidade de fortalecer os programas de formação docente a partir de uma abordagem inclusiva e reflexiva.

A inclusão educacional não pode ser entendida apenas como uma responsabilidade individual do docente, mas requer um compromisso institucional e sistêmico. As políticas

educacionais, a gestão escolar e a cultura organizacional desempenham um papel fundamental na criação de ambientes inclusivos que promovam a participação e a aprendizagem de todos os estudantes (Echeita & Ainscow, 2011). No contexto latino-americano, a fragmentação das políticas educacionais e a falta de articulação entre os diferentes níveis do sistema dificultam a implementação coerente de estratégias inclusivas em larga escala (Tedesco, 2012).

Outro aspecto relevante na análise da educação inclusiva na América Latina é a relação entre inclusão e justiça social. A partir de uma perspectiva crítica, a educação inclusiva é concebida como uma ferramenta para combater as desigualdades estruturais e promover a equidade educacional, entendida não como igualdade de tratamento, mas como igualdade de oportunidades reais de aprendizagem (Fraser, 2008). Nesse sentido, a atenção à diversidade implica reconhecer e valorizar as identidades culturais, linguísticas e sociais do alunado, promovendo práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão e a participação ativa de todos (Walsh, 2010).

Nos últimos anos, a produção científica sobre educação inclusiva na América Latina tem experimentado um crescimento significativo, abordando diversas dimensões do fenômeno, como as políticas públicas, as práticas pedagógicas, a formação docente e a participação das famílias e comunidades. No entanto, essa produção encontra-se dispersa e, em muitos casos, apresenta enfoques e metodologias heterogêneas que dificultam a construção de uma visão integrada do estado do conhecimento na região (Duk & Murillo, 2016). Por isso, torna-se pertinente realizar artigos de revisão que sistematizam e analisem criticamente a literatura existente sobre educação inclusiva e atenção à diversidade em salas de aula latino-americanas.

O presente artigo de revisão tem como propósito analisar e sintetizar a produção científica recente sobre educação inclusiva e atenção à diversidade no contexto das salas de aula latino-americanas, identificando tendências, avanços e desafios na implementação de práticas inclusivas. A partir de uma revisão sistemática da literatura, busca-se aportar evidências teóricas e empíricas que contribuam para fortalecer o debate acadêmico e orientar a tomada de decisões no âmbito educacional (Petticrew & Roberts, 2006). Desse modo, o estudo aspira oferecer uma base conceitual sólida para o desenvolvimento de políticas e práticas educacionais mais inclusivas e equitativas na região.

Em síntese, a educação inclusiva e a atenção à diversidade constituem desafios centrais para os sistemas educacionais latino-americanos no século XXI. A complexidade dos contextos escolares, marcada por profundas desigualdades estruturais, exige enfoques

pedagógicos inovadores e políticas educacionais coerentes que garantam o direito à educação de todos os estudantes. Nesse marco, a revisão crítica da literatura apresenta-se como uma ferramenta-chave para compreender o estado atual do conhecimento e avançar na construção de escolas mais inclusivas, democráticas e socialmente justas (UNESCO, 2020).

Contexto e Relevância do Estudo

A educação inclusiva tem se posicionado como um dos eixos centrais das políticas educacionais internacionais e regionais nas últimas décadas, especialmente em contextos caracterizados por uma marcada heterogeneidade social e cultural, como a América Latina. Esse enfoque fundamenta-se no reconhecimento do direito universal à educação e na necessidade de garantir oportunidades de aprendizagem equitativas para todos os estudantes, independentemente de suas características pessoais, sociais ou culturais (UNESCO, 2017). Nesse marco, a inclusão educacional é concebida não apenas como um princípio normativo, mas como uma estratégia-chave para promover a justiça social e reduzir as desigualdades estruturais que afetam amplos setores da população latino-americana (Ainscow, 2012).

A região latino-americana enfrenta desafios históricos vinculados à pobreza, à exclusão social, à desigual distribuição de recursos educacionais e à persistência de lacunas de aprendizagem associadas à origem socioeconômica, à pertença étnica, ao gênero e à deficiência. Essas condições estruturais têm impactado de maneira significativa os sistemas educacionais, limitando sua capacidade de responder de forma efetiva à diversidade presente nas salas de aula (Blanco, 2008). Nesse contexto, a educação inclusiva adquire relevância estratégica, pois propõe uma transformação profunda das práticas pedagógicas e organizacionais para atender à diversidade como uma condição inerente ao processo educativo (Echeita, 2013).

A relevância do presente estudo reside na necessidade de analisar de maneira sistemática a produção científica existente sobre educação inclusiva e atenção à diversidade em salas de aula latino-americanas. Embora se observe um crescente interesse acadêmico por essa temática, a literatura encontra-se dispersa e apresenta enfoques teóricos e metodológicos diversos que dificultam a construção de uma visão integral do estado do conhecimento na região (Duk & Murillo, 2016). Por isso, um artigo de revisão torna-se pertinente para identificar tendências, lacunas e contribuições relevantes que favoreçam o fortalecimento

do campo de estudo e a melhoria das práticas educacionais inclusivas (Petticrew & Roberts, 2006).

Fundamentação Teórica

A educação inclusiva fundamenta-se em um marco teórico amplo e interdisciplinar que integra contribuições da pedagogia crítica, da sociologia da educação, dos estudos sobre deficiência e das abordagens de direitos humanos. Nessa perspectiva, a inclusão educacional implica um processo de transformação sistêmica orientado a eliminar as barreiras que limitam a aprendizagem e a participação dos estudantes no contexto escolar (Ainscow, Booth & Dyson, 2006). Esse enfoque questiona os modelos educacionais tradicionais baseados na homogeneização e propõe uma educação centrada na diversidade como valor pedagógico e social (Slee, 2018).

Um dos conceitos-chave na fundamentação teórica da educação inclusiva é o de atenção à diversidade, entendido como o conjunto de estratégias pedagógicas, curriculares e organizacionais destinadas a responder às diferenças individuais do aluno. A partir dessa concepção, todos os estudantes apresentam necessidades educacionais diversas em algum momento de sua trajetória escolar, razão pela qual a educação inclusiva não se limita a grupos específicos, mas abrange a totalidade dos estudantes (Tomlinson, 2014). No contexto latino-americano, essa perspectiva é especialmente relevante devido à coexistência de múltiplas identidades culturais, linguísticas e sociais nas salas de aula (López & Tedesco, 2016).

A fundamentação teórica da inclusão também se apoia no modelo social da deficiência, que desloca o foco das limitações individuais para as barreiras contextuais que impedem a plena participação das pessoas na sociedade. A partir desse enfoque, as dificuldades de aprendizagem não são inerentes ao estudante, mas surgem da interação entre suas características e um ambiente educacional pouco flexível ou excludente (Barton, 2009). Essa perspectiva é fundamental para compreender a necessidade de transformar as práticas educativas e os sistemas de avaliação nas escolas latino-americanas (Echeita & Ainscow, 2011).

A educação inclusiva vincula-se estreitamente aos princípios de equidade e justiça social. Autores como Fraser (2008) assinalam que uma educação verdadeiramente inclusiva deve atender tanto à redistribuição de recursos quanto ao reconhecimento das identidades culturais e sociais do alunado. Na América Latina, essa dimensão é fundamental para enfrentar as desigualdades históricas que afetam populações indígenas, rurais e em

situação de vulnerabilidade social, promovendo práticas pedagógicas culturalmente pertinentes e socialmente justas (Walsh, 2010).

Problemática

Apesar dos avanços normativos e discursivos em torno da educação inclusiva, sua implementação nas salas de aula latino-americanas enfrenta múltiplos desafios que limitam sua efetividade. Diversos estudos evidenciam uma lacuna significativa entre os marcos normativos que promovem a inclusão e as práticas educacionais reais, que continuam reproduzindo modelos segregadores e excludentes (Booth & Ainscow, 2015). Essa lacuna manifesta-se na persistência de práticas pedagógicas homogêneas, currículos rígidos e sistemas de avaliação padronizados que não consideram a diversidade do alunado (Marchesi, Durán & Hernández, 2018).

Um dos principais problemas identificados na literatura é a insuficiente formação docente em educação inclusiva e atenção à diversidade. Em muitos países latino-americanos, os programas de formação inicial e continuada não oferecem ferramentas teóricas e práticas suficientes para que os docentes possam responder adequadamente às necessidades de um aluno diverso (Vaillant & Marcelo, 2015). Essa situação gera insegurança profissional, atitudes negativas em relação à inclusão e uma tendência a encaminhar a atenção à diversidade a especialistas externos, reforçando práticas de segregação (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Outro aspecto problemático relaciona-se às condições estruturais das escolas latino-americanas, caracterizadas, em muitos casos, pela escassez de recursos materiais, pela superlotação das salas de aula e pela falta de apoios especializados. Essas limitações dificultam a implementação de estratégias pedagógicas inclusivas e reforçam a percepção da inclusão como uma carga adicional para o docente, em vez de um enfoque integral de melhoria educacional (Tedesco, 2012). Além disso, a falta de articulação entre as políticas educacionais e as realidades escolares contribui para a fragmentação das iniciativas inclusivas (Slee, 2018).

A problemática da educação inclusiva na América Latina é agravada pela persistência de concepções deficitárias sobre a aprendizagem e a diversidade, que tendem a responsabilizar o estudante por suas dificuldades educacionais. Essas concepções limitam a adoção de enfoques pedagógicos inclusivos e reforçam práticas de exclusão simbólica e material na sala de aula (Barton, 2009). Nesse contexto, torna-se fundamental revisar criticamente a literatura existente para compreender as causas e manifestações dessas

problemáticas e propor linhas de ação fundamentadas em evidências científicas (Duk & Murillo, 2016).

Objetivos e Perguntas de Pesquisa

O objetivo geral do presente artigo de revisão é analisar e sistematizar a produção científica sobre educação inclusiva e atenção à diversidade em salas de aula latino-americanas, com a finalidade de identificar tendências teóricas, enfoques metodológicos e principais desafios na implementação de práticas inclusivas. Esse objetivo fundamenta-se na necessidade de fortalecer o campo de estudo e fornecer evidências que orientem a tomada de decisões no âmbito educacional (Petticrew & Roberts, 2006).

De forma específica, busca-se:

- a) identificar os principais enfoques teóricos utilizados na pesquisa sobre educação inclusiva na América Latina;
- b) analisar as estratégias pedagógicas e organizacionais propostas para a atenção à diversidade em sala de aula; e
- c) reconhecer as barreiras e facilitadores que incidem na implementação de práticas inclusivas nos contextos escolares da região (Ainscow, 2012).

A partir desses objetivos, formulam-se as seguintes perguntas de pesquisa: quais são as principais tendências teóricas e metodológicas na pesquisa sobre educação inclusiva em salas de aula latino-americanas?; quais estratégias de atenção à diversidade são reportadas na literatura científica recente?; e quais são os principais desafios e oportunidades identificados para o desenvolvimento de uma educação inclusiva na região? (Duk & Murillo, 2016).

METODOLOGIA

O presente estudo foi desenvolvido sob uma abordagem qualitativa, por meio de um artigo de revisão sistemática da literatura, seguindo as diretrizes estabelecidas pela metodologia PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Esse enfoque permite garantir a transparência, o rigor e a replicabilidade do processo de busca, seleção e análise das evidências científicas relacionadas à educação inclusiva e à atenção à diversidade em salas de aula latino-americanas (Moher et al., 2009).

Desenho do estudo

Adotou-se um desenho de revisão sistemática com alcance descritivo e analítico, orientado a identificar, analisar e sintetizar a produção científica relevante sobre educação

inclusiva no contexto latino-americano. A metodologia PRISMA foi selecionada por seu reconhecimento internacional e por sua utilidade para organizar de forma estruturada o processo de revisão, reduzindo vieses e fortalecendo a validade do estudo (Page et al., 2021).

Estratégia de busca

A busca bibliográfica foi realizada de maneira sistemática entre os meses de janeiro e junho de 2025, utilizando bases de dados acadêmicas reconhecidas por sua relevância no âmbito educacional e social. As bases de dados consultadas foram: Scopus, Web of Science, SciELO, ERIC, Redalyc e Google Scholar. Essas fontes foram selecionadas por sua cobertura da literatura científica internacional e regional, especialmente de estudos realizados na América Latina (Petticrew & Roberts, 2006).

Para a recuperação dos estudos foram utilizados descritores em espanhol e inglês, combinados mediante operadores booleanos AND e OR. Os principais termos de busca incluíram: educação inclusiva, atenção à diversidade, inclusão educacional, salas de aula inclusivas, educação latino-americana, inclusive education, diversity in education e Latin America. A combinação desses termos permitiu ampliar o alcance da busca e garantir a inclusão de estudos relevantes para os objetivos do artigo (Moher et al., 2009).

Critérios de inclusão e exclusão

Os estudos identificados foram submetidos a um processo de seleção baseado em critérios previamente definidos. Os critérios de inclusão foram: a) artigos científicos publicados em revistas arbitradas; b) estudos empíricos ou teóricos relacionados à educação inclusiva e à atenção à diversidade; c) pesquisas realizadas em contextos educacionais latino-americanos; d) publicações em espanhol, inglês ou português; e) artigos publicados entre os anos 1994 e 2025, priorizando-se estudos empíricos publicados entre 2020 e 2025 para assegurar a atualidade das evidências, e mantendo-se fontes teóricas e normativas anteriores a esse período apenas quando constituíssem marcos conceituais de referência no campo (Page et al., 2021).

Por sua vez, os critérios de exclusão incluíram: a) documentos não arbitrados (teses, relatórios técnicos, ensaios não científicos); b) estudos centrados exclusivamente em contextos não latino-americanos; c) artigos duplicados; e d) publicações que não abordassem de maneira explícita a educação inclusiva ou a atenção à diversidade no âmbito escolar. Esses critérios permitiram delimitar o corpus de análise e garantir a pertinência dos estudos selecionados (Petticrew & Roberts, 2006).

Processo de seleção dos estudos

O processo de seleção foi realizado seguindo as quatro fases propostas pelo PRISMA: identificação, triagem, elegibilidade e inclusão. Na fase de identificação, foram recuperados todos os registros obtidos a partir da estratégia de busca nas bases de dados selecionadas. Posteriormente, na fase de triagem, foram eliminados os duplicados e realizada uma revisão preliminar de títulos e resumos para descartar aqueles estudos que não atendiam aos critérios estabelecidos (Moher et al., 2009).

Na fase de elegibilidade, procedeu-se à leitura completa dos textos selecionados, avaliando sua relevância, qualidade metodológica e coerência com os objetivos do estudo. Finalmente, na fase de inclusão, definiu-se o conjunto final de artigos que compuseram o corpus de análise da revisão sistemática. Esse processo foi realizado de forma rigorosa e sequencial, com o objetivo de minimizar vieses e assegurar a qualidade das evidências incluídas (Page et al., 2021).

Extração e análise das informações

A extração das informações foi realizada mediante uma matriz de análise elaborada ad hoc, que permitiu sistematizar os principais dados de cada estudo selecionado. Entre as variáveis registradas incluíram-se: autoria, ano de publicação, país do estudo, abordagem metodológica, nível educacional, principais achados e contribuições para o campo da educação inclusiva. Esse procedimento facilitou a comparação e síntese dos resultados reportados na literatura (Duk & Murillo, 2016).

A análise das informações foi desenvolvida por meio de uma análise temática, orientada a identificar padrões, tendências e categorias emergentes relacionadas à educação inclusiva e à atenção à diversidade. Esse enfoque permitiu uma interpretação profunda e contextualizada dos achados, considerando as particularidades dos sistemas educacionais latino-americanos (Braun & Clarke, 2006).

Categorias de análise

A partir da análise preliminar da literatura e em coerência com os objetivos do estudo, foram definidas as seguintes categorias de análise:

1. Enfoques teóricos da educação inclusiva: modelos conceituais, marcos teóricos e perspectivas utilizadas nos estudos.
2. Práticas pedagógicas inclusivas: estratégias de ensino, adaptações curriculares e metodologias de atenção à diversidade em sala de aula.

3. Formação docente e atitudes em relação à inclusão: competências, crenças e experiências do professorado em relação à educação inclusiva.
4. Barreiras e facilitadores para a inclusão educacional: fatores institucionais, culturais e estruturais que incidem na implementação de práticas inclusivas.
5. Políticas educacionais e contexto latino-americano: marcos normativos, políticas públicas e condições socioeducativas que influenciam a educação inclusiva na região.

Essas categorias permitiram organizar de maneira sistemática a análise dos estudos incluídos e facilitaram a apresentação e interpretação dos resultados na seção correspondente (Ainscow, 2012).

Considerações éticas e rigor metodológico

Considerando que o estudo se baseou exclusivamente na análise de fontes secundárias, não foi necessário solicitar aprovação de um comitê de ética. No entanto, foram respeitados os princípios de integridade acadêmica, citação adequada das fontes e uso responsável da informação científica. Além disso, a aplicação da metodologia PRISMA contribuiu para fortalecer o rigor metodológico e a transparência do processo de revisão, favorecendo a replicabilidade do estudo (Moher et al., 2009).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Enfoques teóricos da educação inclusiva

Os resultados da revisão sistemática evidenciam que a educação inclusiva no contexto latino-americano sustenta-se majoritariamente em um marco teórico baseado no enfoque de direitos humanos, na justiça social e no modelo social da deficiência. Esse achado confirma uma tendência consolidada na literatura internacional e regional, que concebe a inclusão educacional como um processo de transformação sistêmica orientado a garantir o direito à educação de todos os estudantes, sem qualquer distinção (Ainscow, 2012; UNESCO, 2017). Nessa perspectiva, a diversidade não é entendida como um desvio da norma, mas como uma condição inerente aos sistemas educacionais e às sociedades contemporâneas.

Entretanto, a revisão também revela a coexistência de enfoques teóricos diversos e, em alguns casos, contraditórios. Enquanto um número significativo de estudos adota uma concepção ampla de educação inclusiva — que abrange dimensões sociais, culturais, linguísticas e socioeconômicas —, outros trabalhos continuam ancorados em uma visão reducionista centrada exclusivamente na deficiência ou nas necessidades educacionais

especiais. Essa tensão teórica reflete um processo de transição paradigmática incompleto nos sistemas educacionais latino-americanos, onde persistem enfoques herdados da educação especial segregada (Barton, 2009; Slee, 2018).

A partir do modelo social da deficiência, amplamente citado na literatura revisada, argumenta-se que as barreiras à aprendizagem e à participação não residem nas características individuais do estudante, mas nas estruturas, culturas e práticas do sistema educacional. Esse enfoque tem permitido deslocar o foco do déficit individual para a responsabilidade coletiva de transformar os ambientes escolares (Echeita & Ainscow, 2011). Contudo, os resultados mostram que a apropriação desse modelo teórico nem sempre se traduz em mudanças efetivas nas práticas pedagógicas, o que sugere uma lacuna entre teoria e prática.

Diversos estudos incorporam contribuições da pedagogia crítica e dos enfoques interculturais, especialmente em pesquisas desenvolvidas em contextos com alta presença de populações indígenas, rurais ou migrantes. Nessas perspectivas, a educação inclusiva vincula-se estreitamente ao reconhecimento das identidades culturais e à necessidade de questionar as relações de poder que atravessam os processos educacionais (Walsh, 2010). Esses enfoques enriquecem o campo teórico da inclusão ao situá-la em um marco mais amplo de transformação social e emancipação.

Na discussão teórica, é relevante destacar que a diversidade de enfoques identificados na literatura pode ser interpretada tanto como uma fortaleza quanto como uma fragilidade do campo. Por um lado, a pluralidade teórica permite abordar a inclusão a partir de múltiplas dimensões; por outro, a falta de consensos conceituais claros dificulta a implementação coerente de políticas e práticas inclusivas. Nesse sentido, os resultados reforçam a necessidade de avançar em direção a marcos teóricos integradores que articulem os distintos enfoques existentes e orientem de forma mais clara a ação educativa em contextos latino-americanos (Ainscow, Booth & Dyson, 2006).

Práticas pedagógicas inclusivas e atenção à diversidade

Em relação às práticas pedagógicas inclusivas, os resultados da revisão mostram um panorama heterogêneo, caracterizado pela coexistência de experiências inovadoras e persistentes práticas tradicionais. Diversos estudos documentam a implementação de estratégias como o ensino diferenciado, a aprendizagem cooperativa, as adaptações curriculares e o uso de metodologias ativas orientadas à participação do alunado

(Tomlinson, 2014). Essas práticas associam-se positivamente a melhorias na participação, no clima escolar e na percepção de inclusão por parte dos estudantes.

Entretanto, a literatura revisada indica que tais práticas costumam ser desenvolvidas de forma isolada, dependentes da iniciativa individual do docente e sem um respaldo institucional sólido. Essa fragmentação limita seu impacto e sua sustentabilidade ao longo do tempo, reforçando a ideia de que a inclusão continua sendo uma responsabilidade individual mais do que um enfoque pedagógico transversal (Booth & Ainscow, 2015). Nesse sentido, os resultados evidenciam uma lacuna significativa entre as recomendações teóricas e a realidade cotidiana das salas de aula latino-americanas.

Um achado recorrente é a dificuldade para adaptar o currículo e os sistemas de avaliação à diversidade do aluno. Apesar dos avanços discursivos em torno da flexibilidade curricular, muitos estudos relatam a persistência de currículos rígidos e avaliações padronizadas que limitam a possibilidade de responder às necessidades individuais dos estudantes (Marchesi, Durán & Hernández, 2018). Essa rigidez traduz-se em práticas pedagógicas homogeneizadoras que contradizem os princípios da educação inclusiva.

A partir da discussão teórica, esses resultados podem ser interpretados à luz das tensões estruturais que atravessam os sistemas educacionais latino-americanos. A massificação da educação, a superlotação das salas de aula e a escassez de recursos dificultam a implementação sistemática de práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, a falta de acompanhamento e apoio técnico reforça a percepção da inclusão como uma carga adicional para o docente (Tedesco, 2012).

Apesar dessas limitações, a literatura também destaca experiências bem-sucedidas de práticas inclusivas desenvolvidas em contextos adversos, o que sugere que a inclusão é possível quando há compromisso docente, liderança pedagógica e uma cultura escolar orientada à colaboração. Esses achados reforçam a ideia de que as práticas inclusivas não dependem exclusivamente dos recursos disponíveis, mas também das concepções pedagógicas e do trabalho coletivo nas instituições educacionais (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Formação docente e atitudes em relação à inclusão

A formação docente emerge como uma das categorias mais relevantes e recorrentes na literatura revisada. Os resultados evidenciam que a maioria dos estudos coincide em apontar a insuficiência da formação inicial e continuada do professorado em educação inclusiva e atenção à diversidade (Vaillant & Marcelo, 2015; Navarro & Navarro-

Montaño, 2023). Essa carência manifesta-se em insegurança profissional, atitudes ambivalentes ou negativas em relação à inclusão e uma capacidade limitada para implementar estratégias pedagógicas inclusivas na sala de aula.

A partir de uma perspectiva teórica, a formação docente é concebida como um elemento-chave para a transformação das práticas educativas e das culturas escolares. A literatura revisada destaca que as crenças e atitudes do professorado influenciam significativamente a implementação da educação inclusiva, atuando como facilitadores ou barreiras, conforme o caso (Florian & Black-Hawkins, 2011). Nesse sentido, a falta de formação não afeta apenas as competências técnicas, mas também as disposições éticas e pedagógicas necessárias para valorizar a diversidade.

Os estudos analisados indicam que os programas de formação docente na região costumam abordar a inclusão de maneira superficial ou fragmentada, sem integrá-la de forma transversal no currículo formativo. Essa situação reforça uma visão instrumental da inclusão, centrada em estratégias pontuais, em vez de promover uma reflexão crítica sobre o sentido e os fundamentos da educação inclusiva (Vaillant, 2019).

A discussão desses resultados evidencia a necessidade de repensar a formação docente a partir de um enfoque inclusivo, crítico e contextualizado. Não se trata apenas de incorporar conteúdos sobre diversidade, mas de promover processos formativos que questionem as práticas tradicionais e favoreçam o desenvolvimento de competências reflexivas, colaborativas e eticamente comprometidas com a equidade educacional (Ainscow, 2012).

Barreiras e facilitadores para a inclusão educacional

Os resultados da revisão permitem identificar um conjunto de barreiras estruturais, culturais e institucionais que dificultam a implementação da educação inclusiva em salas de aula latino-americanas. Entre as principais barreiras destacam-se a escassez de recursos, a sobrecarga de trabalho docente, a falta de apoios especializados e a fraca articulação entre políticas educacionais e práticas escolares (Slee, 2018). Essas barreiras refletem desigualdades estruturais que transcendem o âmbito educacional e se vinculam às condições socioeconômicas da região.

A partir de uma perspectiva cultural, a persistência de concepções deficitárias sobre a aprendizagem e a diversidade surge como uma barreira significativa. Essas concepções tendem a responsabilizar o estudante por suas dificuldades educacionais, reforçando práticas de exclusão e segregação (Barton, 2009). A discussão teórica sugere que

transformar essas concepções é tão importante quanto melhorar as condições materiais para avançar em direção a uma educação inclusiva efetiva.

Em contraste, a literatura revisada também identifica facilitadores-chave para a inclusão, como a liderança diretiva, o trabalho colaborativo entre docentes, o apoio institucional e a participação das famílias e comunidades. Esses fatores contribuem para a construção de culturas escolares inclusivas e para a sustentabilidade das práticas pedagógicas inclusivas (Booth & Ainscow, 2015). A partir da discussão, conclui-se que enfrentar as barreiras e potencializar os facilitadores requer uma visão sistêmica que articule políticas, gestão escolar e práticas pedagógicas.

Políticas educacionais e contexto latino-americano

Os resultados evidenciam uma forte presença de marcos normativos que promovem a educação inclusiva na América Latina, em consonância com os compromissos internacionais assumidos pelos Estados. Contudo, a literatura aponta uma lacuna persistente entre essas políticas e sua implementação efetiva nas escolas (UNESCO, 2020). Essa lacuna traduz-se em dificuldades para operacionalizar os princípios de inclusão em contextos educacionais marcados por desigualdades estruturais.

A partir da discussão teórica, esses achados evidenciam a necessidade de políticas educacionais mais coerentes, contextualizadas e acompanhadas de recursos e mecanismos de monitoramento. Além disso, destaca-se a importância de considerar as particularidades socioculturais de cada país e comunidade para evitar a implementação de modelos inclusivos descontextualizados (Tedesco, 2012).

Em síntese, os resultados e a discussão por categorias analíticas evidenciam que a educação inclusiva em salas de aula latino-americanas constitui um processo complexo e multidimensional, que requer transformações profundas nos níveis pedagógico, institucional e sistêmico. A articulação entre teoria, política e prática emerge como um desafio central para avançar em direção a uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa.

Tabela 1: Síntese dos principais achados

<i>CATEGORIA DE ANÁLISE</i>	<i>PRINCIPAIS ACHADOS</i>	<i>CONTRIBUIÇÕES RELEVANTES DA LITERATURA</i>	<i>IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA EDUCATIVA</i>
Enfoques teóricos da educação inclusiva	Predomina uma concepção ampla da educação inclusiva baseada no enfoque de direitos e no modelo social da deficiência. No entanto, persistem interpretações reducionistas centradas exclusivamente na deficiência.	Os estudos coincidem que a inclusão implica transformar culturas, políticas e práticas escolares, superando modelos homogeneizadores. Destaca-se a influência de enfoques críticos e socioculturais.	Necessidade de fortalecer marcos conceituais inclusivos na formação docente e nas políticas educacionais, promovendo uma compreensão integral da diversidade.
Práticas pedagógicas inclusivas	Identificam-se experiências de adaptação curricular, aprendizagem cooperativa e ensino diferenciado, embora de forma isolada e pouco sistemática.	A literatura evidencia que as práticas inclusivas melhoram a participação e a aprendizagem quando aplicadas de forma contextualizada e sustentada.	Requer-se promover estratégias pedagógicas flexíveis, centradas no estudante e adaptadas a contextos socioculturais diversos.
Formação docente e atitudes em relação à inclusão	Observa-se uma formação insuficiente do professorado em educação inclusiva, o que gera insegurança e atitudes ambivalentes em relação à atenção à diversidade.	Os estudos ressaltam que a formação inicial e continuada é um fator-chave para o desenvolvimento de práticas inclusivas efetivas.	Urge fortalecer programas de formação docente com enfoque inclusivo e promover espaços de reflexão pedagógica nas instituições educacionais.
Barreiras para a inclusão educacional	As principais barreiras identificadas são a falta de recursos, a sobrecarga de trabalho docente, a rigidez curricular e as concepções deficitárias sobre a aprendizagem.	A literatura assinala que essas barreiras respondem tanto a fatores estruturais quanto culturais presentes nos sistemas educacionais latino-americanos.	É necessário abordar as barreiras a partir de uma perspectiva sistêmica, articulando políticas, gestão escolar e práticas pedagógicas.

<i>CATEGORIA DE ANÁLISE</i>	<i>PRINCIPAIS ACHADOS</i>	<i>CONTRIBUIÇÕES RELEVANTES DA LITERATURA</i>	<i>IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA EDUCATIVA</i>
Facilitadores da inclusão educacional	O trabalho colaborativo, a liderança diretiva, o apoio institucional e a participação das famílias emergem como fatores facilitadores.	Os estudos destacam que a construção de comunidades educativas inclusivas favorece a sustentabilidade das práticas inclusivas.	Promover culturas escolares colaborativas e fortalecer o papel das famílias e comunidades nos processos educativos.
Políticas educacionais e contexto latino-americano	Existe um avanço normativo significativo na região, porém há uma lacuna entre as políticas inclusivas e sua implementação nas escolas.	A literatura evidencia uma falta de coerência entre os marcos normativos e as realidades escolares.	Requer-se maior articulação entre políticas públicas e práticas escolares para garantir a efetividade da educação inclusiva.
Impacto da inclusão na aprendizagem e na participação	Os estudos relatam melhorias na participação, no clima escolar e no sentido de pertencimento, com resultados variáveis no rendimento acadêmico.	A evidência sugere que a inclusão beneficia todo o alunado quando implementada de forma adequada.	Reforçar a avaliação do impacto das práticas inclusivas a partir de enfoques qualitativos e contextualizados.

Fonte: Elaboração própria a partir da revisão sistemática da literatura.

CONCLUSÕES

O presente artigo de revisão teve como propósito analisar e sistematizar a produção científica sobre educação inclusiva e atenção à diversidade em salas de aula latino-americanas, a partir de uma abordagem metodológica rigorosa baseada na metodologia PRISMA. Ao longo do estudo, foi possível identificar um corpo de literatura amplo e heterogêneo que evidencia tanto avanços significativos quanto desafios persistentes na implementação da educação inclusiva na região. Nesse sentido, as conclusões permitem afirmar que a educação inclusiva consolidou-se como um eixo central do discurso educacional latino-americano, embora sua concretização nas práticas escolares continue sendo um processo complexo, marcado por tensões estruturais, culturais e pedagógicas. Um dos principais achados desta revisão é a consolidação de um enfoque teórico da educação inclusiva baseado nos direitos humanos, na justiça social e no modelo social da deficiência. A maioria dos estudos analisados coincide em conceber a inclusão como um

processo de transformação dos sistemas educacionais, orientado a eliminar as barreiras que limitam a aprendizagem e a participação de todos os estudantes. Contudo, também foi identificada a persistência de enfoques reducionistas que associam a inclusão exclusivamente à atenção a estudantes com deficiência, o que evidencia a necessidade de aprofundar uma compreensão mais ampla e crítica da diversidade nos contextos escolares latino-americanos.

Em relação às práticas pedagógicas inclusivas, os resultados da revisão mostram que existem experiências valiosas de adaptação curricular, ensino diferenciado, aprendizagem cooperativa e uso de metodologias ativas orientadas à atenção à diversidade. Entretanto, essas práticas costumam apresentar-se de forma fragmentada e dependente de iniciativas individuais, sem uma articulação sistêmica que garanta sua sustentabilidade ao longo do tempo. Essa situação evidencia que a inclusão educacional, em muitos casos, continua sendo concebida como um esforço adicional do docente e não como um enfoque integral de melhoria da qualidade educacional para todo o aluno.

A formação docente emerge de forma recorrente como um fator-chave para o desenvolvimento efetivo da educação inclusiva nas salas de aula latino-americanas. A literatura analisada evidencia que uma parte significativa do professorado manifesta insegurança, falta de preparação e atitudes ambivalentes diante da atenção à diversidade, o que se relaciona diretamente com as limitações dos programas de formação inicial e continuada. Nesse sentido, conclui-se que o fortalecimento da formação docente com enfoque inclusivo não apenas é necessário, mas urgente, para garantir a implementação de práticas pedagógicas que respondam à heterogeneidade do alunado de maneira equitativa e contextualizada.

As conclusões deste estudo permitem identificar um conjunto de barreiras estruturais e culturais que dificultam a implementação da educação inclusiva na região. Entre elas destacam-se a escassez de recursos materiais e humanos, a sobrecarga de trabalho docente, a rigidez dos currículos e sistemas de avaliação e a persistência de concepções deficitárias sobre a aprendizagem e a diversidade. Essas barreiras não apenas dificultam a adoção de práticas inclusivas, mas também reforçam dinâmicas de exclusão e segregação dentro das escolas, reproduzindo desigualdades educacionais históricas.

Em contraste, a revisão também permitiu identificar fatores facilitadores que favorecem o desenvolvimento de ambientes educacionais inclusivos. O trabalho colaborativo entre docentes, a liderança pedagógica das equipes diretivas, o apoio institucional e a participação ativa das famílias e comunidades destacam-se como elementos-chave para a

construção de culturas escolares inclusivas. Esses achados reforçam a ideia de que a educação inclusiva não pode ser abordada a partir de uma lógica individual, mas requer um compromisso coletivo e uma visão sistêmica que envolva todos os atores do processo educacional.

Outro aspecto relevante que emerge das conclusões relaciona-se à lacuna existente entre as políticas educacionais inclusivas e sua implementação efetiva nas escolas latino-americanas. Embora a maioria dos países da região conte com marcos normativos que promovem a educação inclusiva, a literatura evidencia uma limitada articulação entre essas políticas e as realidades escolares. Essa desconexão traduz-se em dificuldades para operacionalizar os princípios de inclusão em práticas concretas, evidenciando a necessidade de políticas educacionais mais coerentes, contextualizadas e acompanhadas de recursos e mecanismos de monitoramento adequados.

Em termos de impacto, os estudos analisados coincidem em assinalar que a educação inclusiva, quando implementada de forma adequada, contribui positivamente para a participação, o clima escolar e o senso de pertencimento do alunado. No entanto, os resultados em relação ao rendimento acadêmico apresentam variações, o que sugere a necessidade de adotar enfoques de avaliação mais amplos e contextualizados que transcendam os indicadores tradicionais de desempenho escolar. Nesse sentido, conclui-se que o impacto da inclusão deve ser analisado a partir de uma perspectiva integral, considerando dimensões sociais, emocionais e culturais da aprendizagem.

A partir de uma perspectiva crítica, as conclusões deste artigo de revisão evidenciam que a educação inclusiva na América Latina continua sendo um projeto em construção, atravessado por contradições entre o discurso normativo e a prática educativa. A diversidade, embora seja reconhecida teoricamente como um valor, ainda é percebida em muitos contextos escolares como um problema que dificulta o ensino. Superar essa tensão implica não apenas mudanças nas práticas pedagógicas, mas também uma transformação profunda das crenças, atitudes e culturas institucionais que sustentam os processos educativos.

Em relação às contribuições do presente estudo, destaca-se o valor da revisão sistemática como ferramenta para integrar e analisar criticamente a produção científica sobre educação inclusiva na região. A aplicação da metodologia PRISMA permitiu garantir a transparência e o rigor do processo de revisão, facilitando a identificação de tendências, lacunas e linhas de investigação emergentes. Nesse sentido, o artigo oferece uma visão

integral do estado do conhecimento e constitui uma base sólida para futuras pesquisas e para a tomada de decisões no âmbito das políticas educacionais e da prática escolar.

No entanto, é importante reconhecer algumas limitações do estudo. Por tratar-se de uma revisão da literatura, os resultados dependem da disponibilidade e qualidade dos estudos incluídos, bem como dos critérios de seleção estabelecidos. Além disso, a heterogeneidade metodológica dos estudos analisados limita a possibilidade de estabelecer comparações diretas entre contextos nacionais ou níveis educacionais. Essas limitações, longe de reduzir o valor do estudo, reforçam a necessidade de continuar desenvolvendo pesquisas empíricas que aprofundem a análise da educação inclusiva em contextos específicos da América Latina.

A partir das conclusões alcançadas, identificam-se diversas linhas futuras de pesquisa relevantes para o fortalecimento do campo. Entre elas destacam-se a necessidade de estudos longitudinais que analisem o impacto das práticas inclusivas a longo prazo, investigações centradas na voz do alunado e das famílias e estudos comparativos entre países latino-americanos que permitam identificar boas práticas transferíveis. Além disso, é fundamental aprofundar a análise da relação entre inclusão educacional, equidade e justiça social em contextos marcados por desigualdades estruturais.

Em conclusão, a educação inclusiva e a atenção à diversidade constituem desafios centrais para os sistemas educacionais latino-americanos no século XXI. A evidência analisada neste artigo de revisão mostra que, embora existam avanços significativos em termos normativos e conceituais, a implementação de práticas inclusivas sustentáveis requer transformações profundas nos níveis pedagógico, institucional e sistêmico. Nesse cenário, a educação inclusiva não deve ser concebida como uma estratégia marginal, mas como um enfoque transversal orientado a garantir o direito a uma educação de qualidade para todos os estudantes, contribuindo para a construção de sociedades mais justas, equitativas e inclusivas.

REFERÊNCIAS

- Ainscow, M. (2012). Moving knowledge around: Strategies for fostering equity within educational systems. *Journal of Educational Change*, 13(3), 289–310.
<https://doi.org/10.1007/s10833-012-9182-5>
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.

- Barton, L. (2009). Disability and inclusive education: The need for a critical analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 13(3), 261–277.
<https://doi.org/10.1080/13603110802416602>
- Blanco, R. (2008). La educación inclusiva: El camino hacia el futuro. UNESCO/OREALC.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Index for inclusion: Developing learning and participation in schools (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Duk, C., & Murillo, F. J. (2016). La investigación sobre educación inclusiva en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 11–26.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: De nuevo, “voz y quebranto”. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 99–118.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y orientaciones. *Tejuelo*, 12, 26–46.
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *Cambridge Journal of Education*, 41(4), 447–462.
<https://doi.org/10.1080/0305764X.2011.625005>
- Fraser, N. (2008). Scales of justice: Reimagining political space in a globalizing world. Polity Press.
- López, N., & Tedesco, J. C. (2016). Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina. UNESCO-IIPE.
- Marchesi, A., Durán, D., & Hernández, L. (2018). La inclusión educativa en España y América Latina. Fundación SM.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Medicine*, 6(7), e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Navarro, J. A., & Navarro-Montaña, M. J. (2023). Retos y desafíos para la formación docente en clave de inclusión. *Alteridad*, 18(2), 248–263.
<https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.08>

- ONU. (2015). Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Organização das Nações Unidas.
<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement. *BMJ*, 372, n71.
<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). Systematic reviews in the social sciences: A practical guide. Blackwell Publishing.
- Sánchez-Mojica, J. F. (2021). Migración infantil e inclusión educativa: Un tópico en deuda para el desarrollo de enfoques y políticas integrales de atención en Latinoamérica. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1–23.
<https://doi.org/10.15359/ree.25-2.15>
- Slee, R. (2018). Inclusive education isn't dead, it just smells funny. Routledge.
- Tedesco, J. C. (2012). Educación y justicia social en América Latina. Fondo de Cultura Económica.
- Tomlinson, C. A. (2014). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners (2nd ed.). ASCD.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. UNESCO.
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO.
- UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education – All means all. UNESCO.
- Vaillant, D. (2019). Formación docente para la inclusión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 79(1), 13–31.
<https://doi.org/10.35362/rie7913346>
- Vaillant, D., & Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la formación docente. Narcea.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(56), 75–89.

© Los autores. Este artículo se publica en GlobalNet bajo la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esto permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, incluidos fines comerciales, siempre que se otorgue la atribución adecuada a los autores y a la fuente original.

