

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ALUNOS ATÍPICOS: O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EQUITATIVAS

INCLUSIVE EDUCATION AND ATYPICAL STUDENTS: THE ROLE OF THE TEACHER IN BUILDING EQUITABLE PRACTICES

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.028-037>

Aurora de Castro Pantoja

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas da UEPA
E-mail: auroradecastropantoja@gmail.com

Cássio Raimundo Silva Vilela

Pós-Graduado em Nível de Especialização em Metodologia de Ensino de Filosofia e Sociologia (Faveni)
E-mail: cassiovilela1209@gmail.com

Danielle Doce Dias Silva

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Linguagem e Cultura - Universidade da Amazônia
E-mail: docedias.to01@gmail.com

Antônio Darlan de Oliveira Holanda

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Comunicação, Linguagem e Cultura - Universidade da Amazônia
E-mail: darlansmg@hotmail.com

Viviane Magno Vieira

Pedagogia pela Universidade Paulista
E-mail: Vivianemagno19@gmail.com

Vanessa Palheta Rodrigues

Especialista em Língua Inglesa e Literatura pela UFPA
E-mail: vanpalheta@gmail.com

João Vicente Moraes Barbosa

Especialização em Psicopedagogia Institucional com Ênfase em Educação Especial pela Faculdade de Educação Superior de Paragominas
E-mail: jvicentemb@yahoo.com.br

Silvia Helena Gonçalves Fonseca

Pós-graduação em Educação Especial pela Faculdade Pan Americana
E-mail: silviahgfonseca@yahoo.com.br

Mariane de Fátima Rodrigues Coelho

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas da UEPA
E-mail: marirodriguea@outlook.com



Ivaneide de Lima Rodrigues

Especialista em Educação Inclusiva e o Ensino de Matemática pela UEPA

E-mail: ivaneide.lima@gmail.com

RESUMO

A educação inclusiva constitui-se como um princípio fundamental dos sistemas educacionais contemporâneos, orientado pela garantia do direito à educação de estudantes considerados atípicos, tais como aqueles com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento ou outras necessidades educacionais específicas. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar o papel do professor na construção de práticas pedagógicas equitativas voltadas aos alunos atípicos no âmbito da educação inclusiva. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de produções teóricas nacionais e internacionais, bem como de documentos normativos que discutem a inclusão escolar, a atuação docente e a diferenciação pedagógica. Os resultados indicam que, embora haja avanços significativos no campo legal e conceitual da educação inclusiva, persistem desafios relacionados à formação inicial e continuada dos professores, à flexibilização curricular e à efetivação de práticas pedagógicas equitativas no cotidiano escolar. Evidencia-se que o professor ocupa posição central no processo inclusivo, sendo responsável por mediar estratégias pedagógicas que considerem a diversidade como elemento constitutivo da aprendizagem. Conclui-se que a consolidação da educação inclusiva depende não apenas de políticas públicas, mas do fortalecimento da formação docente e do compromisso ético-pedagógico com a equidade educacional.

Palavras-chave: Educação inclusiva; Alunos atípicos; Prática docente; Equidade educacional; Diferenciação pedagógica.

ABSTRACT

Inclusive education constitutes a fundamental principle of contemporary educational systems, guided by the guarantee of the right to education for students considered atypical, such as those with disabilities, neurodevelopmental disorders, or other specific educational needs. In this context, this article aims to analyze the role of the teacher in the construction of equitable pedagogical practices aimed at atypical students within the scope of inclusive education. This is a qualitative, bibliographical research, based on the analysis of national and international theoretical productions, as well as normative documents that discuss school inclusion, teacher performance, and pedagogical differentiation. The results indicate that, although there are significant advances in the legal and conceptual field of inclusive education, challenges persist related to the initial and continuing training of teachers, curricular flexibility, and the implementation of equitable pedagogical practices in daily school life. It is evident that the teacher occupies a central position in the inclusive process, being responsible for mediating pedagogical strategies that consider diversity as a constitutive element of learning. It is concluded that the consolidation of inclusive education depends not only on public policies, but also on strengthening teacher training and an ethical-pedagogical commitment to educational equity.

Keywords: Inclusive education; Atypical students; Teaching practice; Educational equity; Pedagogical differentiation.



1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado como um dos principais desafios e compromissos dos sistemas educacionais contemporâneos, especialmente no que se refere à garantia do direito à educação de estudantes considerados atípicos, isto é, aqueles que apresentam deficiências, transtornos do neurodesenvolvimento ou outras necessidades educacionais específicas. Nessa perspectiva, a escola passa a ser compreendida como um espaço que deve acolher a diversidade humana em suas múltiplas dimensões, assegurando condições equitativas de aprendizagem e participação para todos os alunos (Brasil, 2008; UNESCO, 1994).

De modo geral, a literatura educacional reconhece que a inclusão escolar ultrapassa a simples matrícula do estudante com deficiência no ensino regular, exigindo transformações profundas nas práticas pedagógicas, na organização curricular e nas concepções de ensino e aprendizagem. Estudos nacionais e internacionais apontam que a efetivação da educação inclusiva está diretamente relacionada à atuação docente, uma vez que o professor assume papel central na mediação do conhecimento, na adaptação de estratégias didáticas e na promoção de ambientes pedagógicos sensíveis às diferenças (Smith et al., 2015; Tomlinson, 2014).

Pesquisas anteriores destacam que práticas pedagógicas fundamentadas na diferenciação do ensino e na flexibilização curricular contribuem significativamente para a aprendizagem de alunos atípicos em contextos inclusivos (Mastropieri; Scruggs, 2018). Além disso, autores como Mantoan (2006) defendem que a inclusão escolar demanda uma mudança de paradigma, deslocando o foco da deficiência para as potencialidades dos estudantes. Nessa mesma direção, Causton e Tracy-Bronson (2015) ressaltam que práticas equitativas dependem não apenas de recursos materiais, mas, sobretudo, de atitudes docentes comprometidas com a justiça educacional.

No contexto brasileiro, estudos como os de Peixoto (2019) e Salles e Leite (2020) evidenciam avanços no discurso inclusivo presente nas políticas educacionais e nos documentos oficiais; contudo, apontam contradições entre esse discurso e as práticas efetivamente desenvolvidas em sala de aula. Muitos professores ainda relatam dificuldades relacionadas à formação inicial e continuada, à falta de apoio institucional e à escassez de estratégias pedagógicas voltadas para a diversidade, o que limita a consolidação de práticas verdadeiramente equitativas.

Diante desse cenário, identifica-se uma lacuna no que diz respeito à análise aprofundada do papel do professor como agente central na construção de práticas equitativas para alunos atípicos, especialmente no tocante à articulação entre concepções teóricas de inclusão e ações pedagógicas concretas no cotidiano escolar. Embora a literatura reconheça a importância do docente no processo inclusivo, ainda são incipientes os estudos que problematizam como esse profissional ressignifica sua prática frente às demandas da diversidade, superando modelos pedagógicos homogeneizantes.



Nesse sentido, emergem alguns questionamentos que orientam esta investigação: de que maneira os professores compreendem a educação inclusiva e os alunos atípicos? Quais práticas pedagógicas têm sido desenvolvidas para promover a equidade no processo de ensino-aprendizagem? Em que medida essas práticas dialogam com os princípios da educação inclusiva defendidos pela literatura e pelas políticas educacionais vigentes?

Assim, este estudo se insere na tradição das pesquisas sobre educação inclusiva, contribuindo para o aprofundamento do debate acerca da atuação docente em contextos escolares diversos. Ao dialogar com autores clássicos e contemporâneos da área, busca-se fortalecer a compreensão da inclusão como um processo pedagógico, ético e político, que exige do professor uma postura reflexiva e comprometida com a equidade educacional.

Dessa forma, o objetivo geral deste artigo é analisar o papel do professor na construção de práticas pedagógicas equitativas voltadas para alunos atípicos no contexto da educação inclusiva. Especificamente, pretende-se discutir as concepções docentes sobre inclusão, identificar estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula e refletir sobre os desafios enfrentados na efetivação de práticas inclusivas.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em autores que discutem a educação inclusiva, a diferenciação pedagógica e o protagonismo docente. Os resultados indicam que, embora haja avanços no reconhecimento da importância da inclusão, persistem desafios relacionados à formação docente e à implementação de práticas equitativas consistentes, evidenciando a necessidade de políticas formativas mais efetivas.

O artigo está organizado da seguinte forma: após esta introdução, apresenta-se o referencial teórico que fundamenta a discussão sobre educação inclusiva, alunos atípicos e práticas equitativas; em seguida, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados; posteriormente, são discutidos os resultados à luz da literatura; e, por fim, são apresentadas as considerações finais, com reflexões e sugestões para futuras pesquisas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E LEGAIS

A educação inclusiva constitui-se como uma orientação teórica, política e pedagógica fundamentada nos princípios dos direitos humanos, da justiça social e da equidade educacional. Essa perspectiva comprehende a escola como um espaço plural, no qual a diversidade humana não é vista como exceção, mas como elemento constitutivo do processo educativo. Diferentemente de modelos integracionistas, que condicionavam a permanência do aluno à sua adaptação ao sistema escolar, a educação inclusiva propõe a reorganização da escola para atender às necessidades de todos os estudantes, independentemente de suas características físicas, cognitivas, sensoriais ou socioculturais (Mantoan, 2006).



Do ponto de vista histórico, a consolidação da educação inclusiva resulta de um movimento internacional de superação do paradigma médico-assistencial da deficiência, que predominou até meados do século XX. Esse paradigma compreendia a deficiência como um problema individual, passível de correção ou compensação, o que justificava práticas segregadoras e a oferta de atendimento educacional em instituições especializadas. A partir das décadas finais do século XX, emergem abordagens fundamentadas no modelo social da deficiência, que deslocam o foco das limitações individuais para as barreiras impostas pelo meio físico, pedagógico e atitudinal, inaugurando novas concepções sobre o direito à educação (UNESCO, 1994).

Nesse contexto, a Declaração de Salamanca, promulgada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1994, configura-se como um marco normativo internacional da educação inclusiva. O documento estabelece que as escolas regulares com orientação inclusiva são os meios mais eficazes para combater atitudes discriminatórias, construir sociedades mais justas e garantir educação de qualidade para todos. A Declaração defende que sistemas educacionais devem ser planejados de modo a considerar a ampla diversidade de necessidades educacionais, reconhecendo que todos os alunos podem aprender quando lhes são asseguradas condições pedagógicas adequadas (UNESCO, 1994).

No cenário brasileiro, os princípios da Declaração de Salamanca encontram respaldo na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, instituída pelo Ministério da Educação em 2008. Esse documento normativo define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, orientada para o atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino. A política reafirma a inclusão como direito inalienável, vinculando-a aos princípios constitucionais da igualdade de condições para acesso e permanência na escola (Brasil, 2008).

Do ponto de vista conceitual, a educação inclusiva fundamenta-se em termos e construtos teóricos específicos, tais como equidade, acessibilidade, barreiras à aprendizagem e à participação e diferenciação pedagógica. A equidade, nesse contexto, não se confunde com igualdade, pois pressupõe a oferta de recursos e estratégias diferenciadas, de acordo com as necessidades educacionais dos estudantes, com vistas à garantia de oportunidades reais de aprendizagem. Já o conceito de barreiras refere-se a obstáculos de natureza pedagógica, arquitetônica, comunicacional e atitudinal que limitam a participação plena dos alunos no ambiente escolar (Mantoan, 2006).

Entre os principais representantes teóricos da educação inclusiva, destaca-se Maria Teresa Eglér Mantoan, cujas obras problematizam as práticas escolares excludentes e defendem a construção de uma escola comum para todos. Em *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?*, a autora sustenta que a



inclusão exige uma ruptura com modelos pedagógicos homogeneizantes e classificatórios, propondo práticas que reconheçam as singularidades dos sujeitos como elementos enriquecedores do processo educativo (Mantoan, 2006). No âmbito internacional, documentos da UNESCO (1994) e estudos sistematizados por Smith et al. (2015) reforçam a centralidade da inclusão como princípio estruturante das políticas educacionais contemporâneas.

Apesar dos avanços normativos e teóricos, a literatura aponta lacunas significativas no que se refere à efetivação da educação inclusiva no cotidiano escolar. Observa-se que a existência de políticas públicas e diretrizes legais não garante, por si só, práticas pedagógicas equitativas e inclusivas. Persistem desafios relacionados à formação docente, à compreensão conceitual da inclusão e à tradução dos princípios legais em ações pedagógicas concretas, o que evidencia a necessidade de estudos que aprofundem a articulação entre fundamentos legais e práticas docentes no contexto da diversidade (BRASIL, 2008; Mantoan, 2006).

Dessa forma, compreender os fundamentos conceituais e legais da educação inclusiva torna-se essencial para analisar criticamente o papel do professor na construção de práticas equitativas, uma vez que é na sala de aula que os princípios da inclusão se materializam ou se esvaziam. Esse referencial teórico sustenta, portanto, a análise desenvolvida neste estudo, ao situar a inclusão como um direito educacional e um compromisso ético-político da escola contemporânea.

2.2 O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No âmbito da educação inclusiva, o professor ocupa posição central enquanto mediador do processo de ensino-aprendizagem e agente fundamental na concretização dos princípios de equidade educacional. A orientação teórica que sustenta essa compreensão parte de abordagens pedagógicas inclusivas fundamentadas nos direitos humanos e na perspectiva socioconstrutivista da aprendizagem, segundo as quais o conhecimento é construído nas interações sociais e mediado pela ação docente. Nesse sentido, a prática do professor deixa de ser meramente transmissiva para assumir caráter reflexivo, intencional e responsável às singularidades dos estudantes (Smith et al., 2015).

A literatura especializada reconhece que as concepções docentes acerca da inclusão influenciam diretamente as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula. Professores que compreendem a diversidade como valor pedagógico tendem a adotar estratégias mais flexíveis e colaborativas, favorecendo a participação dos alunos atípicos no processo educativo. Por outro lado, concepções pautadas em modelos homogeneizantes e normativos podem reforçar práticas excludentes, ainda que inseridas em contextos escolares formalmente inclusivos (Mantoan, 2006). Assim, as atitudes docentes constituem-se como elementos determinantes para a efetivação da inclusão escolar.

Entre os principais representantes teóricos que discutem o papel do professor na educação inclusiva, destacam-se autores que enfatizam a responsabilidade pedagógica do docente frente à diversidade. Smith



et al. (2015) defendem que o professor deve assumir postura proativa na adaptação de conteúdos, métodos e avaliações, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos. Nessa perspectiva, o docente não atua isoladamente, mas articula sua prática a uma rede de apoio pedagógico, envolvendo gestores, profissionais especializados e a família, com vistas à construção de um ambiente escolar inclusivo.

A formação inicial e continuada dos professores configura-se como um dos eixos centrais para o fortalecimento da educação inclusiva. Estudos apontam que a ausência de conhecimentos específicos sobre educação especial e inclusão durante a formação docente compromete a segurança profissional e limita a adoção de práticas pedagógicas equitativas (Peixoto, 2019). A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva destaca a necessidade de investimentos contínuos na formação docente, de modo a assegurar que os professores desenvolvam competências pedagógicas, éticas e políticas para atuar em contextos educacionais diversos (Brasil, 2008).

No que se refere aos saberes docentes, a educação inclusiva demanda não apenas conhecimentos técnicos, mas também saberes experienciais e atitudinais. A capacidade de refletir sobre a própria prática, de reconhecer limites e de buscar estratégias pedagógicas diferenciadas constitui um aspecto essencial da atuação docente inclusiva. Salles e Leite (2020) ressaltam que o comprometimento do professor com a inclusão está diretamente relacionado à construção de uma identidade profissional sensível às diferenças e orientada pela equidade educacional.

A responsabilidade pedagógica do professor frente aos alunos atípicos implica reconhecer que as dificuldades de aprendizagem não devem ser atribuídas exclusivamente aos estudantes, mas analisadas à luz das condições pedagógicas oferecidas. Essa compreensão desloca a responsabilidade do fracasso escolar do indivíduo para o contexto educacional, exigindo do professor uma postura investigativa e intervenciva. Conforme argumenta Mantoan (2006), incluir significa transformar a prática pedagógica, e não apenas adaptar o aluno ao modelo escolar existente.

Apesar do reconhecimento teórico e normativo do papel central do professor na educação inclusiva, a literatura evidencia lacunas significativas entre o discurso inclusivo e a prática pedagógica cotidiana. Persistem desafios relacionados à precarização da formação docente, à sobrecarga de trabalho e à ausência de suporte institucional, o que compromete a efetividade das ações inclusivas (Peixoto, 2019; Salles; Leite, 2020). Essas lacunas indicam a necessidade de investigações que aprofundem a compreensão sobre como os professores constroem, ressignificam e implementam práticas pedagógicas inclusivas no contexto real da escola.

Dessa forma, analisar o papel do professor na educação inclusiva torna-se fundamental para compreender os limites e as possibilidades da construção de práticas equitativas voltadas aos alunos atípicos. Este sub-tópico fornece suporte teórico para a análise desenvolvida neste artigo, ao evidenciar que



a inclusão escolar depende, em grande medida, da atuação docente comprometida com a diversidade, a equidade e o direito à aprendizagem.

2.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EQUITATIVAS E DIFERENCIACÃO DO ENSINO

As práticas pedagógicas equitativas constituem um dos pilares da educação inclusiva, na medida em que visam garantir a todos os estudantes condições reais de acesso, participação e aprendizagem, respeitando suas singularidades. A orientação teórica que fundamenta esse conceito baseia-se nos princípios da justiça social e dos direitos educacionais, compreendendo a equidade como a oferta diferenciada de recursos, estratégias e apoios pedagógicos, de acordo com as necessidades educacionais dos alunos, e não como a simples aplicação de práticas homogêneas para todos (UNESCO, 1994; Brasil, 2008).

No campo educacional, a equidade distingue-se do princípio da igualdade ao reconhecer que os sujeitos aprendem de formas distintas e em tempos diversos. Assim, práticas equitativas implicam reorganizar o ensino de modo a superar barreiras à aprendizagem e à participação, especialmente no caso dos alunos atípicos. Mantoan (2006) argumenta que a escola inclusiva exige a revisão de modelos pedagógicos tradicionais, centrados na padronização do currículo e na avaliação classificatória, substituindo-os por práticas flexíveis que valorizem os diferentes percursos de aprendizagem.

A diferenciação pedagógica emerge, nesse contexto, como uma estratégia central para a efetivação da equidade educacional. Tomlinson (2014) define a diferenciação como a adaptação intencional dos conteúdos, dos processos de ensino, dos produtos de aprendizagem e dos ambientes educativos, considerando os interesses, os estilos de aprendizagem e as necessidades dos estudantes. Essa abordagem rompe com a lógica da uniformização e atribui ao professor a responsabilidade de planejar intervenções pedagógicas diversificadas, capazes de atender à heterogeneidade presente nas salas de aula inclusivas.

No que se refere à flexibilização curricular, a literatura destaca que o currículo deve ser concebido como um instrumento dinâmico, passível de ajustes e adaptações, sem comprometer os objetivos educacionais essenciais. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva orienta que a flexibilização curricular não significa redução de expectativas em relação aos alunos atípicos, mas adequação dos meios para que todos possam alcançar os objetivos de aprendizagem (Brasil, 2008). Nesse sentido, o currículo inclusivo pressupõe a articulação entre conteúdos, metodologias e avaliações coerentes com os princípios da equidade.

A avaliação inclusiva constitui outro elemento fundamental das práticas pedagógicas equitativas. Diferentemente de modelos avaliativos tradicionais, centrados na mensuração de resultados padronizados, a avaliação inclusiva assume caráter formativo, processual e diagnóstico, valorizando os avanços individuais dos estudantes. Smith et al. (2015) destacam que práticas avaliativas inclusivas devem



considerar os diferentes ritmos e modos de aprendizagem, utilizando instrumentos diversificados que possibilitem aos alunos demonstrar seus conhecimentos de múltiplas formas.

No âmbito das estratégias didáticas voltadas aos alunos atípicos, a literatura aponta a importância do uso de metodologias ativas, recursos multimodais e práticas colaborativas. Mastropieri e Scruggs (2018) defendem que estratégias como o ensino colaborativo, o uso de materiais adaptados e a organização de atividades em pequenos grupos favorecem a participação e a aprendizagem de estudantes com necessidades educacionais específicas. Essas práticas reforçam o papel do professor como mediador, capaz de criar ambientes pedagógicos acessíveis e responsivos à diversidade.

Apesar dos avanços teóricos e normativos que sustentam as práticas pedagógicas equitativas, observa-se a existência de lacunas significativas entre as proposições teóricas e sua implementação no cotidiano escolar. A literatura evidencia que muitos professores enfrentam dificuldades para operacionalizar a diferenciação pedagógica e a flexibilização curricular, seja por limitações formativas, seja por condições estruturais adversas. Tal cenário revela a necessidade de aprofundar estudos que investiguem como as práticas equitativas são construídas e ressignificadas no contexto real das escolas inclusivas (Mantoan, 2006; Smith et al., 2015).

Dessa forma, discutir práticas pedagógicas equitativas e diferenciação do ensino permite articular teoria e prática, ocupando o nicho desta pesquisa ao evidenciar que a inclusão escolar depende da capacidade do professor de planejar, executar e avaliar ações pedagógicas alinhadas aos princípios da equidade. Este sub-tópico fornece sustentação teórica para a análise das estratégias docentes voltadas aos alunos atípicos, reforçando a centralidade da prática pedagógica na efetivação da educação inclusiva.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, uma vez que busca compreender e interpretar concepções teóricas, normativas e pedagógicas relacionadas à educação inclusiva, ao papel do professor e à construção de práticas pedagógicas equitativas voltadas aos alunos atípicos. A abordagem qualitativa mostra-se adequada por permitir a análise aprofundada de significados, princípios e fundamentos que orientam as práticas docentes em contextos educacionais inclusivos, sem a pretensão de quantificação dos dados.

Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida a partir da análise sistemática de livros, documentos oficiais e artigos científicos que abordam a educação inclusiva, a atuação docente e a diferenciação pedagógica. A pesquisa bibliográfica possibilita o levantamento, a seleção e a interpretação crítica de produções acadêmicas consolidadas, contribuindo para a construção de um referencial teórico consistente e para a identificação de lacunas no conhecimento acerca do objeto de estudo.



O corpus da pesquisa foi constituído por obras de referência nacional e internacional, incluindo documentos normativos e políticas públicas educacionais, tais como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), bem como produções teóricas de autores que discutem inclusão escolar, práticas pedagógicas equitativas e diferenciação do ensino, a exemplo de Mantoan (2006), Smith et al. (2015), Tomlinson (2014), Mastropieri e Scruggs (2018), Peixoto (2019) e Salles e Leite (2020). A seleção das obras considerou critérios de relevância temática, reconhecimento acadêmico e aderência aos objetivos da pesquisa.

Os procedimentos de análise dos dados basearam-se na análise teórica e interpretativa do conteúdo, com ênfase na identificação de conceitos-chave, categorias analíticas e convergências entre os autores estudados. A leitura das obras ocorreu em etapas, iniciando-se pela leitura exploratória, seguida da leitura analítica e, posteriormente, da leitura interpretativa, conforme orientações metodológicas para estudos bibliográficos. Esse processo permitiu organizar os dados em eixos temáticos relacionados aos fundamentos da educação inclusiva, ao papel do professor e às práticas pedagógicas equitativas.

A análise foi conduzida de forma crítica e reflexiva, buscando articular os pressupostos teóricos às diretrizes legais e às implicações pedagógicas para a prática docente. Embora não se trate de uma pesquisa empírica, a interpretação dos dados considerou o contexto educacional brasileiro, especialmente no que se refere aos desafios enfrentados pelos professores na implementação da educação inclusiva, conforme apontado pela literatura analisada.

Do ponto de vista ético, a pesquisa respeita os princípios da integridade científica, garantindo a correta citação das fontes utilizadas, conforme as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), e preservando a fidelidade às ideias dos autores consultados. Por se tratar de um estudo bibliográfico, não houve envolvimento direto de seres humanos, dispensando, portanto, apreciação por comitê de ética em pesquisa.

Dessa forma, a metodologia adotada possibilita uma compreensão aprofundada do papel do professor na construção de práticas pedagógicas equitativas no contexto da educação inclusiva, fornecendo subsídios teóricos para reflexões críticas e para o avanço das discussões sobre a escolarização de alunos atípicos.

4 RESULTADOS

A análise bibliográfica realizada permitiu identificar tendências teóricas, convergências conceituais e recorrências temáticas relacionadas à educação inclusiva, ao papel do professor e às práticas pedagógicas equitativas voltadas aos alunos atípicos. Os resultados evidenciam que a literatura especializada reconhece a inclusão como um princípio estruturante da educação contemporânea, mas aponta desafios significativos quanto à sua materialização no cotidiano escolar.



De modo geral, os estudos analisados enfatizam que os fundamentos legais da educação inclusiva ocupam posição central nas produções acadêmicas, funcionando como base normativa para a defesa do direito à educação de todos os estudantes. Observa-se que os documentos legais e orientadores são frequentemente mobilizados para sustentar a necessidade de reorganização dos sistemas educacionais, indicando que a inclusão não se restringe a iniciativas individuais, mas requer compromisso institucional e político.

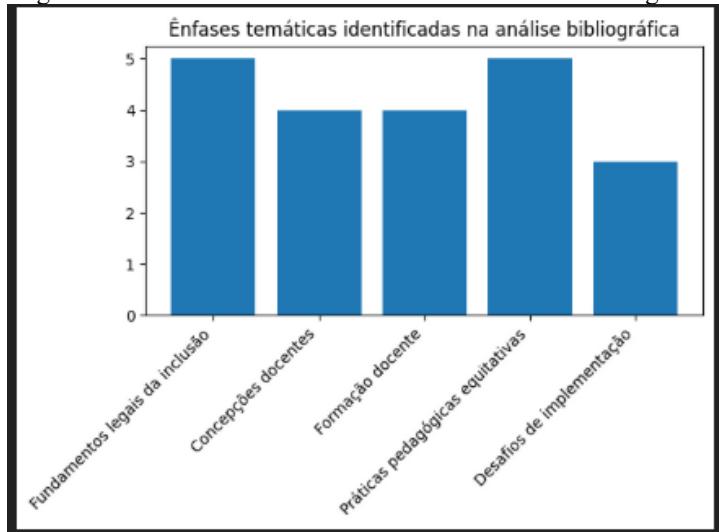
Outro resultado relevante refere-se às concepções docentes sobre a inclusão escolar. A literatura indica que a forma como o professor comprehende a diversidade influencia diretamente suas decisões pedagógicas. Concepções alinhadas a uma visão equitativa do ensino tendem a favorecer práticas mais flexíveis e inclusivas, enquanto perspectivas tradicionais, centradas na homogeneização do processo educativo, ainda se configuram como entraves à participação plena dos alunos atípicos.

No que se refere à formação docente, os estudos analisados apontam que tanto a formação inicial quanto a continuada apresentam fragilidades no tratamento da educação inclusiva. Embora haja reconhecimento da importância do tema, a preparação dos professores para lidar com a diversidade ainda ocorre de forma pontual e, muitas vezes, desvinculada da prática pedagógica cotidiana. Esse resultado evidencia a necessidade de processos formativos mais articulados à realidade escolar.

As práticas pedagógicas equitativas e a diferenciação do ensino aparecem como um dos eixos mais recorrentes na literatura, destacando-se como estratégias essenciais para a efetivação da inclusão. Os estudos indicam que a flexibilização curricular, a diversificação de metodologias e a adoção de avaliações inclusivas são apontadas como caminhos possíveis para atender às necessidades dos alunos atípicos. No entanto, tais práticas ainda enfrentam limitações relacionadas às condições de trabalho docente e ao apoio institucional.

A Figura 1 ilustra as ênfases temáticas identificadas na análise das produções selecionadas, evidenciando a predominância de discussões sobre fundamentos legais da inclusão e práticas pedagógicas equitativas, seguidas pelas concepções e formação docente. Os desafios de implementação, embora presentes, aparecem com menor frequência, o que indica uma lacuna na literatura quanto à investigação das condições concretas de aplicação das propostas inclusivas.

Figura 1 – Ênfases temáticas identificadas na análise bibliográfica



Fonte: Elaboração própria (2026).

Esses resultados reforçam a compreensão de que a educação inclusiva é amplamente defendida no plano teórico, porém ainda demanda aprofundamento no que diz respeito à operacionalização das práticas pedagógicas equitativas no contexto real das escolas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar o papel do professor na construção de práticas pedagógicas equitativas voltadas aos alunos atípicos, no contexto da educação inclusiva, a partir de uma pesquisa de natureza bibliográfica. A análise realizada permitiu compreender que a inclusão escolar se consolida como um princípio amplamente reconhecido, sustentado por fundamentos legais e conceituais consistentes, mas que ainda enfrenta desafios significativos em sua efetivação prática.

As discussões desenvolvidas ao longo do artigo evidenciaram que o professor ocupa posição estratégica na concretização da educação inclusiva, sendo responsável por mediar o processo de ensino-aprendizagem e por promover estratégias pedagógicas sensíveis à diversidade. As concepções, atitudes e saberes docentes mostraram-se determinantes para a adoção de práticas equitativas, indicando que a inclusão não depende apenas de políticas públicas, mas da atuação reflexiva e comprometida do profissional da educação.

Outro aspecto relevante refere-se à diferenciação pedagógica e à flexibilização curricular como instrumentos essenciais para garantir a equidade educacional. Os resultados indicam que práticas pedagógicas diversificadas contribuem para ampliar as possibilidades de aprendizagem dos alunos atípicos, desde que estejam articuladas a processos avaliativos inclusivos e a uma organização curricular flexível. Contudo, a implementação dessas práticas ainda se mostra desigual, revelando a necessidade de maior apoio institucional e formativo aos professores.



Conclui-se que, embora haja avanços significativos no campo normativo e teórico da educação inclusiva, persistem lacunas relacionadas à formação docente e às condições objetivas de trabalho nas escolas. Tais lacunas reforçam a importância de investir em políticas de formação continuada que dialoguem com a prática pedagógica e considerem as demandas reais da diversidade presente nas salas de aula.

Por fim, este estudo contribui para o campo educacional ao articular fundamentos conceituais, legais e pedagógicos da educação inclusiva, destacando a centralidade do professor na construção de práticas equitativas. Sugere-se que futuras pesquisas avancem para investigações empíricas, de modo a analisar como essas práticas são efetivamente desenvolvidas no cotidiano escolar, ampliando a compreensão sobre os desafios e possibilidades da inclusão de alunos atípicos na educação básica.



REFERÊNCIAS

- SMITH, Tom E. C.; FOLLOWAY, Edward A.; PATTON, James R.; DOWDY, Charles A. **Teaching students with special needs in inclusive settings**. 7. ed. Boston: Pearson, 2015.
- MASTROPIERI, Margo A.; SCRUGGS, Thomas E. **The inclusive classroom: strategies for effective differentiated instruction**. 5. ed. Upper Saddle River: Pearson, 2018.
- TOMLINSON, Carol Ann. **The differentiated classroom: responding to the needs of all learners**. Alexandria: ASCD, 2014.
- CAUSTON, Julie; TRACY-BRONSON, Chelsea. **The educator's handbook for inclusive school practices**. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing, 2015.
- HOWLEY, Aimee; FAIELLA, Carol M.; KROEGER, Steven D.; HANSEN, Brooke (org.). **Inclusive education: a systematic perspective**. Charlotte: Information Age Publishing, 2018.
- PEIXOTO, Gisele Viana. Educação inclusiva nas escolas municipais: discurso e prática docente. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 58, p. 214–230, 2019.
- SALLES, Paula Z. S.; LEITE, Cristina M. da S. A prática docente em relação à inclusão de alunos com deficiência. **Ensaio Pedagógico**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 45–60, 2020.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.