

APRENDER COM AS DIFERENÇAS: A SALA DE AULA PARA ALÉM DO MODELO HOMOGÊNEO

LEARNING FROM DIFFERENCE: THE CLASSROOM BEYOND THE
HOMOGENEOUS MODEL

Ciências Humanas, Linguística & Letras e Artes • 15/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/776179044](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/776179044)

Ana Alice de Rezende Fonseca Theobald¹

Rozineide Iraci Pereira da Silva²

RESUMO

Na contemporaneidade a educação tem sido marcada pela presença de uma crescente diversidade no contexto escolar, o que evidencia a necessidade de superação do modelo homogêneo de ensino historicamente adotado pelas instituições educacionais. Aprender com as diferenças implica reconhecer a heterogeneidade dos sujeitos como elemento constitutivo do processo educativo e como potencial para a construção do conhecimento. O objetivo geral desta pesquisa foi investigar a importância da valorização das diferenças no contexto da sala de aula como estratégia para a superação do modelo homogêneo de ensino, visando à promoção de uma aprendizagem inclusiva, equitativa e significativa. Adotou-se como metodologia a revisão da literatura e a análise documental, fundamentadas em estudos científicos, livros e legislações educacionais pertinentes. Os resultados evidenciaram que práticas pedagógicas que reconhecem e respeitam as diferenças culturais, sociais e cognitivas dos estudantes favorecem a participação ativa, o desenvolvimento integral e a equidade no processo de ensino e aprendizagem. As análises indicaram que a valorização da diversidade fortalece as relações interpessoais, promove o respeito mútuo e amplia as possibilidades de construção do conhecimento no ambiente escolar. Conclui-se que a superação do modelo homogêneo e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas são fundamentais para a construção de uma escola democrática, comprometida com a formação crítica e integral dos educandos.

Palavras-chave: Diversidade. Educação inclusiva. Equidade Educacional. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

In contemporary times, education has been marked by the presence of increasing diversity within the school context, which highlights

the need to overcome the homogeneous model of teaching historically adopted by educational institutions. Learning from differences involves recognizing the heterogeneity of individuals as a constitutive element of the educational process and as a potential for knowledge construction. The general objective of this research was to investigate the importance of valuing differences in the classroom context as a strategy for overcoming the homogeneous teaching model, aiming to promote inclusive, equitable, and meaningful learning. The methodology adopted consisted of a literature review and documentary analysis, based on scientific studies, books, and relevant educational legislation. The results showed that pedagogical practices that recognize and respect students' cultural, social, and cognitive differences foster active participation, integral development, and equity in the teaching-learning process. The analyses indicated that valuing diversity strengthens interpersonal relationships, promotes mutual respect, and expands the possibilities for knowledge construction in the school environment. It is concluded that overcoming the homogeneous model and adopting inclusive pedagogical practices are fundamental for building a democratic school committed to the critical and integral development of learners.

Keywords: Diversity. Inclusive education. Educational equity. Pedagogical practices.

1. INTRODUÇÃO

A educação é desafiada a repensar suas bases epistemológicas, metodológicas e pedagógicas na contemporaneidade diante da crescente diversidade presente no ambiente escolar. Preteritamente, o sistema educacional foi estruturado a partir de um modelo homogêneo de ensino, orientado pela padronização dos

conteúdos, dos métodos e dos ritmos de aprendizagem, que contribuiu para a exclusão de educandos que não se adequavam a esses paradigmas.

Observam então que torna-se imprescindível problematizar as práticas educativas tradicionais e compreender a sala de aula como um espaço plural, marcado por diferenças culturais, sociais, cognitivas e afetivas que influenciam diretamente os processos de ensino e aprendizagem (Sousa; Salustiano, 2022). A perspectiva de aprender com as diferenças pressupõe para Lino et al. (2022) o reconhecimento da heterogeneidade como elemento constitutivo da escola e como potencial pedagógico, e não como obstáculo ao desenvolvimento educacional.

Para tal concepção está alinhada aos princípios da educação inclusiva e democrática, que defendem a garantia do direito à aprendizagem a todos os estudantes, respeitando suas singularidades e promovendo a equidade no acesso ao conhecimento. Assim, a superação do modelo homogêneo de ensino demanda a adoção de práticas pedagógicas flexíveis, capazes de atender às distintas necessidades educacionais e de valorizar os saberes e experiências trazidos pelos alunos para o ambiente escolar (Azevedo; Charlot, 2022).

Trata-se também da meta educacional, estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei n. 13.005 de 2014 –, a promoção de uma maior inclusão no âmbito da educação básica nacional, a qual deve dispor dos meios necessários para acolher e incluir educandos com deficiências e transtornos, preferencialmente, na educação regular e, excepcionalmente, na educação especial (Brasil, 2014). A inclusão deve ser vista sob um ponto de vista coletivo, a qual deve

ocorrer em sua pluralidade, ao invés de atender apenas aos aspectos singulares.

Dessa forma, a sala de aula deixa de ser compreendida como um espaço de transmissão unilateral de conhecimentos e passa a assumir um caráter dialógico e interativo, no qual a diversidade se configura como elemento central para a construção coletiva do saber. Para o educador amplia-se seu papel nesse processo, exigindo-se uma postura reflexiva, crítica e mediadora, voltada à criação de estratégias pedagógicas inclusivas que favoreçam a participação ativa dos estudantes e o desenvolvimento integral de suas potencialidades.

Sob tal ponto de vista, pode-se compreender que a escola tem como finalidade a formação dos sujeitos para uma convivência social, a qual ocorrerá em uma sociedade permeada por uma ampla diversidade (Sousa; Salustiano, 2022). Nessa perspectiva convém levantar a seguinte problemática: como a valorização das diferenças no espaço da sala de aula contribui para a superação do modelo homogêneo de ensino e para a promoção de uma aprendizagem inclusiva e significativa?

A presente pesquisa justifica-se tanto do ponto de vista social quanto acadêmico, ao considerar os desafios contemporâneos enfrentados pela educação frente à diversidade crescente no contexto escolar. Socialmente, o estudo revela-se relevante por contribuir para a reflexão acerca da construção de uma escola mais justa, democrática e inclusiva, comprometida com o respeito às diferenças e com a garantia do direito à aprendizagem de todos os estudantes, independentemente de suas condições sociais, culturais, cognitivas ou físicas. Ao problematizar o modelo

homogêneo de ensino, a pesquisa favorece o fortalecimento de práticas pedagógicas que promovam a equidade, a participação e o reconhecimento da pluralidade como valor social, colaborando para a formação de sujeitos críticos, conscientes e preparados para a convivência em uma sociedade diversa.

O objetivo central da pesquisa foi investigar a importância da valorização das diferenças no contexto da sala de aula como estratégia para a superação do modelo homogêneo de ensino, visando à promoção de uma aprendizagem inclusiva, equitativa e significativa. Nesse sentido, estabeleceu-se os seguintes objetivos específicos: i. compreender o conceito de diversidade no contexto educacional e suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem; ii. Identificar as limitações do modelo homogêneo de ensino frente à heterogeneidade presente no ambiente escolar; iii. refletir sobre as contribuições da educação inclusiva para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a construção de uma escola democrática.

Por fim, a pesquisa dispõe das suas considerações finais, onde ocorrerá a demonstração do atendimento aos seus objetivos e a emissão de resposta ao problema de investigação, sob um ponto de vista crítico-científico formulado pela autora-pesquisadora. Para tal, os principais resultados serão retomados e dialogados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Educação e Diversidade e Suas Repercussões no Ambiente Escolar Movimento

Na educação a diversidade tem sentido amplo, mas ao mesmo tempo significa a valorização das múltiplas diferenças que

caracterizam os sujeitos que compõem o ambiente escolar, abrangendo aspectos culturais, sociais, étnicos, linguísticos, religiosos, cognitivos, físicos e afetivos (Dias et al., 2024). É relevante compreender que tal conceito parte do entendimento de que os estudantes não constituem um grupo homogêneo, mas apresentam histórias de vida, identidades, ritmos de aprendizagem, formas de expressão e necessidades educacionais distintas, as quais influenciam diretamente os processos de ensino e aprendizagem.

Guimarães et al. (2023) analisam que a diversidade é uma prática educativa que demanda abordagens pedagógicas que respeitam e integram diferenças ao cotidiano escolar. Assim como, considerando o ponto de vista pedagógico e sociocultural, a diversidade na educação está diretamente relacionada aos princípios da equidade e da justiça social, uma vez que pressupõe a garantia de condições adequadas para que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento e possam desenvolver plenamente suas potencialidades.

Para Azevedo e Charlot (2022) é importante pensar que a diversidade na educação implica uma mudança de paradigma no modo como a escola compreende o processo educativo, deslocando o foco da adaptação do aluno ao sistema para a adaptação do sistema às singularidades dos alunos. Assim, os autores vão dizer que essa compreensão reforça a função da escola como espaço de convivência democrática, no qual o respeito às diferenças, o diálogo intercultural e a valorização dos saberes diversos contribuem para a formação crítica e cidadã dos sujeitos (Feyfant, 2016).

Dentro disso, ao reconhecer a diversidade como potencial pedagógico, a educação amplia suas possibilidades formativas e

fortalece o compromisso com uma prática educativa inclusiva, plural e socialmente comprometida (Azevedo, 2023). Ao mesmo tempo, torna-se necessário refletir, sob a ótica de Guimarães et al. (2023), sobre o modelo homogêneo de ensino, que se caracteriza pela padronização dos conteúdos, das metodologias, dos tempos escolares e dos critérios de avaliação, partindo do pressuposto de que todos os estudantes aprendem da mesma forma e no mesmo ritmo (Dias et al., 2024).

No Brasil e no mundo existia um modelo consolidado de sistema educacional, isto é, currículos rígidos e práticas pedagógicas centradas na transmissão de conhecimentos, nas quais o professor era o detentor do saber e o aluno era concebido como sujeito passivo do processo educativo. Essa concepção desconsiderava as singularidades dos educandos e tendia a reduzir a complexidade do processo de ensino e aprendizagem a parâmetros uniformes e generalizantes (Azevedo; Charlot, 2022).

De acordo com Sousa e Salustiano (2022) as limitações do modelo homogêneo de ensino deixaram cada vez mais explícita a diversidade presente nas salas de aula contemporâneas. Portanto, ao ignorar as diferenças culturais, sociais, cognitivas e emocionais dos estudantes, esse modelo contribui para a exclusão pedagógica, o fracasso escolar e a desmotivação, sobretudo daqueles que não se adequam aos padrões previamente estabelecidos. Além disso, a ênfase em práticas avaliativas padronizadas reforça desigualdades, uma vez que privilegia determinados perfis de aprendizagem e desconsidera outras formas legítimas de construção do conhecimento, comprometendo a equidade educacional (Lino et al., 2022).

Fica claro que o modelo homogêneo se revela incompatível com os princípios da educação inclusiva e democrática, que defendem o reconhecimento da diversidade como elemento central do processo educativo. Logo, a manutenção limita a inovação pedagógica e restringe o desenvolvimento de práticas flexíveis e contextualizadas, capazes de atender às diferentes necessidades dos estudantes (Azevedo; Charlot, 2022).

Castro e Alves (2018) apontam que a superação desse modelo constitui um desafio fundamental para a educação contemporânea, exigindo a revisão de concepções pedagógicas tradicionais e a adoção de abordagens que promovam a valorização das diferenças, a participação ativa dos educandos e a construção de uma aprendizagem significativa e socialmente comprometida.

A educação em sala de aula, principalmente no Brasil, em seu processo histórico de constituição, foi organizada para atender a determinados interesses do Estado e, por um longo período, esteve direcionada majoritariamente aos grupos sociais economicamente favorecidos (Azevedo; Charlot, 2022). Estruturada a partir de um currículo rígido, sua cultura pedagógica e didática foi concebida tendo como referência uma clientela escolar relativamente homogênea do ponto de vista social e cultural (Mendonça, 2015).

Com as transformações sociais e as demandas por ampliação do acesso à educação, Petit (2016) vai dizer que o espaço escolar passou a acolher grupos historicamente excluídos, configurando-se, progressivamente, como um ambiente marcado pela diversidade. Contudo, apesar desse avanço no acesso, o currículo escolar ainda se mantém amplamente padronizado, o que limita o reconhecimento da pluralidade social e cultural presente na escola e dificulta a

valorização das individualidades, dos saberes e das experiências dos estudantes enquanto sujeitos do processo educativo (Azevedo; Charlot, 2022).

A escola, em sua organização cotidiana, tendia a adotar práticas pedagógicas orientadas por um perfil de aluno considerado ideal, o que levava à expectativa de que todos os estudantes se adaptassem a um mesmo modelo de aprendizagem. Nesse contexto, as diferenças individuais e socioculturais acabavam sendo tratadas de forma secundária, o que pode contribuir para a manutenção de desigualdades educacionais (Castro; Alves, 2018). Predominavam, assim, práticas educacionais de caráter hegemônico que, muitas vezes, não consideravam adequadamente o capital cultural dos estudantes nem as desigualdades sociais que influenciam os modos de aprender e as trajetórias escolares, especialmente entre alunos oriundos de contextos socialmente desfavorecidos (Sousa e Salustiano, 2022).

Diante das transformações sociais contemporâneas, evidencia-se a necessidade de uma pedagogia que reconheça e valorize a diversidade presente no espaço escolar, criando condições para que diferentes vozes, identidades, valores e tradições culturais sejam consideradas no processo educativo (Mendonça, 2015). Frente a tal perspectiva contribui para a superação de uma visão homogênea de cultura, favorecendo a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, sensíveis às diferenças e comprometidas com a equidade educacional.

2.2. Práticas Pedagógicas Inclusiva e Além da Homogeneidade

Ao longo de sua trajetória, a escola estruturou-se, em grande parte, a partir de práticas e currículos que privilegiaram determinados saberes e concepções de ensino, contribuindo para a consolidação de modelos pedagógicos homogêneos. Essa organização curricular, ao adotar padrões uniformes de ensino e aprendizagem, mostrou-se limitada frente à diversidade cultural, social e cognitiva presente no contexto escolar contemporâneo (Jesus; Guimarães; Silva; 2025).

A formação docente também foi, em muitos momentos, orientada para a padronização das práticas pedagógicas, buscando uniformizar conhecimentos, metodologias e atitudes, conforme destaca Pinheiro Filho *et al.* (2024, p. 14), ao indicar que, historicamente, o professor foi preparado para lidar com a diferença por meio da homogeneização.

Anjos *et al.* (2013) apontam que a homogeneização curricular necessita ser problematizada, sobretudo diante das desigualdades sociais e do apagamento de identidades culturais que resultam dos modos de produção capitalista. Torna-se, assim, fundamental que a escola reflita sobre seu papel social e se reconheça como um espaço multicultural. Do mesmo modo, os documentos normativos da educação brasileira têm enfatizado a necessidade de construção de uma escola inclusiva.

O objetivo da inclusão socioeducacional encontra-se presente no âmbito das perspectivas normativas aplicáveis ao campo da educação nacional. A partir de uma leitura estrita do texto constitucional vigente, observa-se que, quando o constituinte destaca a educação como um direito universal, deixa claro que ela deve ser assegurada a todo e qualquer cidadão, sem distinções de qualquer natureza. Tal objetivo é melhor elucidado pela leitura do

art. 205 da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), no qual se estabelece que a educação é um “direito de todos” (Brasil, 1988).

Há, portanto, um ideal de atendimento da pluralidade social, que produz singularidades em cada sujeito, as quais, em conjunto, formam o corpo de uma sociedade. No próprio art. 205 da CF/1988, lê-se o trecho do texto legal que estabelece que a educação deve visar ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Desse modo, a educação deve fornecer subsídios e meios necessários para o desenvolvimento e a formação de cidadãos, considerando suas diferentes peculiaridades.

O Conselho Nacional de Educação, também, por meio do Parecer nº 017/2001, estabelece que a inclusão escolar deve assegurar que todos os alunos, independentemente de classe social, raça, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, tenham acesso a uma educação de qualidade, pautada no respeito às diferenças e na promoção dos direitos humanos (Brasil, 2015).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, estabelecidas no Parecer de 2019, reforçam esse compromisso ao defender uma formação integral que promova conhecimentos, competências, valores e atitudes voltadas ao respeito à diversidade, aos direitos humanos, à democracia e à pluralidade de concepções pedagógicas (Brasil, 2019).

Dessa forma, observa-se que a temática da diversidade tem sido amplamente contemplada nos documentos orientadores da política educacional, convocando as escolas a repensarem seus currículos e

práticas pedagógicas, historicamente marcados pela padronização (Azevedo; Charlot, 2022). A escuta, o diálogo e o reconhecimento das vozes dos estudantes constituem, portanto, elementos essenciais para que a escola se mantenha significativa no contexto contemporâneo. Possibilitar que diferentes sujeitos se expressem e tenham suas identidades valorizadas é condição fundamental para a construção de uma pedagogia comprometida com a diversidade (Ishikawa, 2012).

Conforme destacam Anjos *et al.* (2013), questões relacionadas à etnia, à raça e ao gênero passam a integrar um novo repertório educacional, exigindo não apenas o reconhecimento da diversidade, mas também a problematização dos processos sociais e culturais que produzem as diferenças. A escola, nesse sentido, configura-se como um território habitado por identidades múltiplas e híbridas, que não são fixas, mas construídas historicamente por meio de discursos, práticas sociais e representações culturais (Pinheiro Filho *et al.*, 2024).

Para Sousa e Salustiano (2022), a relevância da identidade está associada a uma crise de caráter global, local, pessoal e político, na qual antigas referências entram em colapso e novas identidades são forjadas a partir de lutas sociais e processos de contestação. Assim, compreender a diversidade e as identidades presentes no espaço escolar torna-se fundamental para a construção de práticas pedagógicas que superem o modelo homogêneo e promovam uma educação mais justa, plural e democrática.

3. METODOLOGIA

O percurso metodológico desta investigação foi fundamentado na realização de levantamento bibliográfico e no exame de documentos oficiais, os quais possibilitaram a construção do referencial teórico e normativo do estudo. A revisão bibliográfica possibilitou a construção do embasamento teórico da investigação, a partir de contribuições produzidas por autores clássicos e contemporâneos da área educacional, permitindo a compreensão conceitual acerca da diversidade, da educação inclusiva e das práticas pedagógicas.

A análise documental, por sua vez, permitiu a fundamentação do estudo com base em legislações, diretrizes e normas educacionais pertinentes ao tema, contribuindo para a contextualização normativa da pesquisa. Conforme apontam Lakatos e Marconi (2021), a revisão bibliográfica constitui um procedimento essencial para a validação científica dos resultados, ao possibilitar o diálogo crítico com o conhecimento já produzido.

Quanto à abordagem, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, uma vez que se dedica à interpretação e à compreensão do fenômeno investigado, considerando seus aspectos subjetivos, sociais e contextuais. Essa abordagem mostrou-se adequada por possibilitar uma análise aprofundada das concepções e práticas relacionadas à valorização das diferenças no ambiente escolar. Em relação à natureza, trata-se de uma pesquisa básica, pois objetiva ampliar o conhecimento teórico sobre a temática, sem a intenção imediata de aplicação prática dos resultados.

No que se refere aos objetivos, a pesquisa apresenta caráter exploratório e descritivo. É exploratória por buscar ampliar a compreensão sobre a diversidade e a educação inclusiva no

contexto escolar, e descritiva por se propor a analisar e sistematizar as contribuições das práticas pedagógicas e dos métodos de ensino voltados à superação do modelo homogêneo, com base na literatura científica selecionada.

Os estudos analisados foram identificados por meio de buscas realizadas nas bases de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Scientific Electronic Library Online (SciELO), utilizando-se como descritores as palavras-chave: diversidade, educação inclusiva, método de ensino e práticas pedagógicas, com termos em língua portuguesa.

Os critérios de inclusão adotados compreenderam publicações no período entre 2010 e 2025, com exceção de obras consideradas clássicas; estudos redigidos em língua portuguesa; e materiais nos formatos de artigos científicos, dissertações e teses. Como critérios de exclusão, foram desconsiderados estudos incompletos, resumos, publicações que não dialogassem diretamente com a temática da pesquisa ou que abordassem contextos educacionais distintos da Educação Básica.

No que diz respeito às legislações e documentos normativos, foram consultadas fontes oficiais disponíveis nos sites do Planalto e do Ministério da Educação (MEC), tais como a Constituição Federal de 1988 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entre outros documentos considerados relevantes para o estudo. No conjunto de obras bibliográficas analisadas, destacam-se autores como Annie Feyfant (2016), Crislane Azevedo (2023) e Raquel Ishikawa (2012), entre outros referenciais clássicos e contemporâneos que contribuem para a discussão sobre diversidade e educação inclusiva.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

Todos os resultados obtidos nesta pesquisa foram construídos a partir da organização, análise e interpretação dos dados teóricos extraídos de livros, artigos científicos e documentos educacionais que compuseram o referencial teórico do estudo. De modo geral, as produções analisadas apresentam convergências significativas ao destacar a centralidade da valorização das diferenças e da educação inclusiva como elementos essenciais para a superação do modelo homogêneo de ensino.

Os estudos evidenciam que práticas pedagógicas sensíveis à diversidade favorecem a participação, o pertencimento e a aprendizagem significativa dos estudantes, especialmente em contextos marcados pela heterogeneidade social, cultural e cognitiva. Nesse sentido, os achados teóricos permitem compreender que a adoção de métodos de ensino inclusivos contribui para a construção de uma sala de aula democrática, respondendo de forma consistente à problemática proposta e aos objetivos geral e específicos delineados para a pesquisa.

Ao pensar em práticas pedagógicas que potencializam o aprendizado, é necessário considerar, de forma impreterível, a diversidade e as diferenças existentes na sala de aula, isto é, ir além do modelo homogêneo amplamente difundido e consolidado na educação do país e do mundo. Segundo Beyer (2003), em uma educação comprometida com a diversidade e a inclusão, o desenvolvimento integral se efetiva por meio de metodologias que promovem a participação ativa dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo a autonomia, o pensamento crítico e a cooperação.

Nessa mesma linha de raciocínio, Pereira e Sanches (2013) observam que ao reconhecer as diferenças como potencialidades educativas, o professor contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais equitativos e acolhedores, nos quais os estudantes se sentem pertencentes e valorizados. O desenvolvimento integral está diretamente relacionado à superação do modelo homogêneo de ensino, uma vez que exige práticas pedagógicas flexíveis, contextualizadas e sensíveis às múltiplas formas de aprender e de se expressar, fortalecendo a formação de sujeitos críticos, conscientes e socialmente comprometidos (Orrú, 2017).

Mendonça (2015) traz para essa discussão a ideia de que a construção de uma escola democrática e equitativa pressupõe o reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo do ambiente escolar e como princípio orientador das práticas pedagógicas e das políticas educacionais. A escola deve se consolidar como um espaço de participação, diálogo e respeito às diferenças, no qual todos os sujeitos tenham garantidas condições reais de acesso, permanência e aprendizagem. A democracia no contexto educacional não se limita à gestão participativa, mas se materializa cotidianamente nas relações pedagógicas, na organização curricular e nas estratégias de ensino que buscam atender à heterogeneidade dos estudantes (Castro; Alves, 2018).

Para Jesus, Guimarães e Silva (2025) apenas uma escola comprometida com a equidade compreende que tratar de forma igual sujeitos muito preteritamente desiguais contribui para a manutenção das exclusões. Assim, torna-se fundamental adotar práticas pedagógicas diferenciadas, capazes de responder às

distintas necessidades educacionais, sociais e culturais presentes na sala de aula.

Da mesma forma, Pessanha (2023) argumenta que a valorização das diferenças, nesse contexto, favorece a construção de currículos mais flexíveis e inclusivos, que dialogam com as experiências e os saberes dos estudantes, promovendo a interação, o sentimento de pertencimento e a justiça social no interior da instituição escolar. Ao superar o modelo homogêneo de ensino, a escola fortalece seu papel social como espaço de formação cidadã, contribuindo para o desenvolvimento de sujeitos críticos, participativos e conscientes de seus direitos e deveres (Oliveira Rocha, 2017).

A promoção de uma educação democrática e equitativa, portanto, configura-se como condição essencial para a efetivação de uma aprendizagem significativa e para a consolidação de uma sociedade mais justa e plural. Oliveira (2020) destaca que, ao compreender a inserção de sujeitos em um ambiente educacional multicultural e pluralista, bem como nos mais diferentes contextos, tende-se a perceber que a formação dos cidadãos deve atender às necessidades que contribuem para a promoção de uma maior inclusão social, sendo este um dos papéis da escola.

A formação dos sujeitos deve ser apta a apreciar uma convivência global, incluindo-os em diferentes realidades de mundo pertencentes à sociedade na qual ele esteja inserido. Este é o diálogo sustentado por Freire (1967) para denotar a importância de uma educação libertadora. Sob tal ponto de vista, pode-se compreender que a escola tem como finalidade a formação dos sujeitos para uma convivência social, a qual ocorrerá em uma sociedade permeada por uma ampla diversidade.

Logo, aprender com as diferenças implica reconhecer a sala de aula como um espaço essencialmente heterogêneo, no qual a diversidade deixa de ser compreendida como obstáculo e passa a constituir um potente recurso pedagógico. A superação do modelo homogêneo de ensino demanda práticas educativas que considerem as múltiplas trajetórias, saberes e modos de aprender dos estudantes, promovendo interações significativas e processos de aprendizagem mais justos e contextualizados (Azevedo; Charlot, 2022).

A construção de ambientes educativos mais democráticos, inclusivos e equitativos, nos quais todos os sujeitos se reconhecem como participantes ativos do processo educativo faz esses aprender mais pedagogicamente com as diferenças significa avançar para além da padronização curricular e metodológica, reafirmando o papel social da escola como espaço de formação integral, de convivência plural e de fortalecimento da cidadania em uma sociedade marcada pela diversidade.

5. CONCLUSÃO/CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados levantados no desenvolvimento da presente pesquisa evidenciaram que a valorização das diferenças no espaço da sala de aula constitui um elemento fundamental para a superação do modelo homogêneo de ensino, historicamente presente nas práticas educacionais. Ao reconhecer a diversidade como princípio estruturante do processo educativo, torna-se possível promover uma aprendizagem mais inclusiva, equitativa e significativa, capaz de atender às distintas necessidades, ritmos e trajetórias dos estudantes.

Nesse sentido, compreender a diversidade no contexto educacional revelou-se essencial para ampliar o entendimento sobre as dinâmicas de ensino e aprendizagem em ambientes heterogêneos, reforçando a importância de práticas pedagógicas que considerem os aspectos culturais, sociais e cognitivos dos educandos.

Dessa forma, os resultados indicaram que o modelo homogêneo de ensino apresenta limitações significativas frente à pluralidade existente no ambiente escolar, uma vez que a padronização curricular e metodológica tende a desconsiderar as singularidades dos sujeitos. Em contrapartida, a adoção de práticas pedagógicas inclusivas, pautadas no respeito às diferenças, favorece a participação ativa dos estudantes, fortalece as relações interpessoais e contribui para o desenvolvimento integral, ao contemplar dimensões cognitivas, sociais, emocionais e culturais. A escola passa a se constituir como um espaço democrático, no qual o diálogo, a equidade e o reconhecimento das identidades diversas orientam o processo educativo.

Portanto, aprender com as diferenças implica repensar concepções pedagógicas tradicionais e investir em práticas educativas que valorizem a diversidade como potencial formativo. A construção de uma sala de aula para além do modelo homogêneo demanda o comprometimento da escola e dos professores com uma educação inclusiva, capaz de promover o respeito às singularidades e de assegurar o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

Por fim, destaca-se a relevância de ampliar os estudos sobre essa temática, considerando sua complexidade e atualidade, de modo a aprofundar as reflexões teóricas e subsidiar a formulação de práticas

pedagógicas cada vez mais sensíveis à diversidade e alinhadas às demandas da educação contemporânea.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, Hildete Pereira dos et al. Práticas pedagógicas e inclusão: a sobrevivência da integração nos processos inclusivos. **Educação & Sociedade**, v. 34, p. 495-507, 2013.

AZEVEDO, Crislane Barbosa. As diferenças não devem ser toleradas: reflexões sobre escola inclusiva e educação para a diversidade. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 27, n. 53, p. 273-299, 2023.

AZEVEDO, Crislane Barbosa; CHARLOT, Bernard. Educação e diversidade nas percepções de professores e gestores escolares. **Revista e-Curriculum**, v. 20, n. 1, p. 40-69, 2022.

BEYER, Hugo Otto. A educação inclusiva: incompletudes escolares e perspectivas de ação. **Revista Educação Especial**, pág. 33-44, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil e 1988. Dispões das normas constitucionais em vigência no país. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 27 dez. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 06 jan. 2026.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015.** Versa sobre a inclusão da pessoa com deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 06 Jan. 2026.

CASTRO, Paula Almeida; ALVES, Cleidiane de Oliveira Sousa. Formação docente e práticas pedagógicas inclusivas. **e-Mosaicos**, v. 7, n. 16, p. 3-25, 2018.

DIAS, Maria Angélica Dornelles et al. EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: CONSTRUÇÃO DE UM AMBIENTE ESCOLAR INCLUSIVO. **ARACÊ**, v. 6, n. 3, p. 5326-5339, 2024.

FEYFANT, Annie. **A diferenciação pedagógica em sala de aula.** 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GUIMARÃES, Ueudison Alves et al. EDUCAÇÃO EM ANÁLISE: POLÍTICAS PÚBLICAS E SUAS REPERCUSSÕES PARA MAIS DIVERSIDADE NA FORMAÇÃO E IDENTIDADE DOCENTE. **RECIMA21-Revista Científica Multidisciplinar**-ISSN 2675-6218, v. 4, n. 7, p. e473548-e473548, 2023.

ISHIKAWA, Raquel. **Escola e heterogeneidade:** contribuições para pensar práticas pedagógicas diferenciadas. 2012.

JESUS, Dalci Mendes; GUIMARÃES, Luciene Benjamin Silva; SILVA, Jeromice Moreira. Currículo Inclusivo: Estratégias para Superar a Exclusão de Minorias Culturais no Ambiente Escolar. **HUMANIDADES E TECNOLOGIA (FINOM)**, v. 58, n. 1, p. 170-182, 2025.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina A. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

LINO, Arlys Jerônimo de Oliveira Lima et al. A importância das práticas pedagógicas no contexto escolar: dinamizando o 'fazer pedagógico' através da prática na Educação Básica. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 13, p. e87111334789-e87111334789, 2022.

MENDONÇA, Alice. **Dicotomias da escola (restante):** Homogeneidade versus heterogeneidade no processo de constituição de turmas. *A escola restante*, p. 52-60, 2015.

OLIVEIRA ROCHA, Artur Batista. **O papel do professor na educação inclusiva**. *Ensaio Pedagógico*, 2017.

OLIVEIRA, Ilcee C. N. **O ensino de português como segunda língua para surdos:** uma perspectiva bilíngue. Artigo Científico [Pós-Graduação em Libras-EAD) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB): Cabaceiras, PB, 2020, 28f.

ORRÚ, Silvia Ester. **O re-inventar da inclusão:** os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender. Editora Vozes Limitada, 2017.

PEREIRA, Marta; SANCHES, Isabel Rodrigues. Aprender com a diversidade: as metodologias de aprendizagem cooperativa na sala

de aula. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 24, n. 3, p. 118-139, 2013.

PESSANHA, Kalel. [2] Aprendendo com as diferenças: Experiência de um estagiário sobre educação inclusiva e o espaço de PCD's na escola. **História, Natureza e Espaço-Revista Eletrônica do Grupo de Pesquisa NIESBF**, v. 12, n. 2, p. 80-89, 2023.

PETIT, Sandra Haydée. Práticas pedagógicas para a lei nº 10.639/2003: a criação de nova abordagem de formação na perspectiva das africanidades. **Educação em Foco**, p. 657-684, 2016.

ROCHA, Álvaro Lopes Silva et al. O trabalho com os gêneros digitais na BNCC: reflexões acerca da verticalização e homogeneidade no ensino. **Diálogo das Letras**, v. 14, p. e02505-e02505, 2025.

SOUSA, Mirtes Aparecida Almeida; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Diversidade no currículo escolar: perspectivas de professoras da educação básica. **Revista Teias**, v. 23, n. 68, p. 147-160, 2022.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação, Christian Business School (CBS), Paris, França.

E-mail: anaalicetheobald@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-9104-5726>

² Doutora em Ciências da Educação, Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Alagoas, Brasil. E-mail: rozineide.pereira1975@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-6863-7874>

