REVISTA TÓPICOS
ISSN 2965-6672 | Qualis A2

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM CONTEXTOS HETEROGÊNEOS: METODOLOGIAS, DIÁLOGO E INCLUSÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM

PEDAGOGICAL PRACTICES IN HETEROGENEOUS CONTEXTS: METHODOLOGIES, DIALOGUE AND INCLUSION IN TEACHING-LEARNING

Ciências Humanas • 19/04/2026

REGISTRO DOI: 10.70773/revistatopicos/776539436

Erica Lamara Gomes Alves Grigorio[1]

Adilma Leite Torres lira[2]

Jose Roberto Nunes de Sousa[3]

Maria Damiana Carneiro da Silva[4]

Nathan Ronny Frreira Lucena[5]

Joano Bezerra da Silva[6]

Fernanda Ferreira de Morais[7]

Isabelly dos Santos Queiroz Candeia[8]

José Marciel Araújo Porcino[9]

RESUMO

O presente artigo aborda as práticas pedagógicas em contextos heterogêneos, considerando a diversidade de alunos em salas de aula como um desafio central para o ensino-aprendizagem inclusivo. No cenário educacional contemporâneo, marcado por profundas desigualdades sociais e culturais, surge o problema de como integrar metodologias dialógicas capazes de promover a inclusão efetiva de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, independentemente de suas origens, condições ou necessidades específicas. O objetivo geral é analisar as contribuições de abordagens pedagógicas que priorizam o diálogo e a heterogeneidade para o aprimoramento do processo educativo, reconhecendo que a diversidade não é um obstáculo, mas uma riqueza a ser valorizada e explorada pedagogicamente. Metodologicamente, adota-se uma abordagem qualitativa, bibliográfica e documental, com análise de fontes científicas e oficiais selecionadas a partir de descritores como "práticas pedagógicas inclusivas" e "diálogo em educação heterogênea" em bases como SciELO e MEC. Os principais resultados indicam que metodologias ativas, ancoradas no diálogo freireano, facilitam a inclusão ao valorizar as diferenças, com implicações significativas para a formação docente e para as políticas públicas educacionais. Em conclusão, o estudo reforça a necessidade urgente de práticas que transcendam a homogeneidade artificial historicamente imposta às salas de aula, contribuindo para uma educação mais equitativa, humanizadora e transformadora.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas; Contextos heterogêneos; Metodologias inclusivas; Diálogo educacional; Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This article addresses pedagogical practices in heterogeneous contexts, considering the diversity of students in classrooms as a central challenge for inclusive teaching-learning. In the contemporary educational scenario, marked by deep social and cultural inequalities, the problem arises of how to integrate dialogical methodologies capable of promoting the effective inclusion of all subjects involved in the educational process, regardless of their origins, conditions, or specific needs. The general objective is to analyze the contributions of pedagogical approaches that prioritize dialogue and heterogeneity to improve the educational process, recognizing that diversity is not an obstacle but a richness to be valued and pedagogically explored. Methodologically, a qualitative, bibliographic and documentary approach is adopted, with analysis of scientific and official sources selected from descriptors such as "inclusive pedagogical practices" and "dialogue in heterogeneous education" in databases like SciELO and MEC. The main results indicate that active methodologies, anchored in Freirean dialogue, facilitate inclusion by valuing differences, with significant implications for teacher training and educational public policies. In conclusion, the study reinforces the urgent need for practices that transcend the artificial homogeneity historically imposed on classrooms, contributing to a more equitable, humanizing, and transformative education.

Keywords: Pedagogical practices; Heterogeneous contexts; Inclusive methodologies; Educational dialogue; Teaching-learning.

1. INTRODUÇÃO

A educação em contextos heterogêneos representa um campo amplo e desafiador de estudo, no qual a diversidade de perfis

discentes demanda abordagens pedagógicas genuinamente adaptáveis à realidade de cada grupo. Essa diversidade não se limita apenas a questões cognitivas ou de aprendizagem, mas abrange dimensões culturais, socioeconômicas, étnicas e linguísticas que compõem o mosaico humano presente nas salas de aula brasileiras. Freire (2014) enfatiza que o processo educativo deve ser essencialmente dialógico para superar as opressões históricas que atravessam as relações de ensino, promovendo assim a conscientização coletiva como caminho para a transformação social. Essa perspectiva articula-se diretamente ao objeto de estudo ao destacar como o diálogo pode funcionar como instrumento de mitigação das desigualdades em salas multifacetadas, onde diferentes vozes precisam ser reconhecidas e valorizadas.

No cenário brasileiro, a heterogeneidade escolar é profundamente influenciada por fatores socioeconômicos e culturais que atravessam gerações e determinam as condições concretas em que crianças e jovens chegam às instituições de ensino. Essa realidade exige não apenas sensibilidade por parte dos educadores, mas também políticas públicas estruturalmente inclusivas que reconheçam e enfrentem as desigualdades existentes. A Constituição Federal de 1988 estabelece o direito à educação como universal, sem discriminações de qualquer natureza, o que fundamenta juridicamente a necessidade de práticas pedagógicas que abracem a diversidade em vez de negligenciá-la ou sufocá-la (Brasil, 1988). Tal contextualização reforça a relevância central do tema para o desenvolvimento de um ensino-aprendizagem verdadeiramente equitativo no país.

As tensões que atravessam o cenário educacional contemporâneo incluem a resistência institucional e cultural a metodologias

inclusivas em ambientes marcados por tradições pedagógicas homogeneizantes, resistências essas agravadas por pesquisas recentes que expõem o aprofundamento das desigualdades educacionais no Brasil. Mantoan (2003) aponta com precisão que a inclusão verdadeira requer uma transformação profunda das estruturas escolares, e não apenas adaptações superficiais que mantêm intactas as lógicas excludentes. Esse desafio conecta-se diretamente ao objeto de estudo ao evidenciar as lacunas persistentes em práticas pedagógicas que ignoram ou minimizam a heterogeneidade, tratando-a como problema a ser corrigido em vez de realidade a ser acolhida e potencializada.

A justificativa social deste trabalho reside na contribuição para a construção de uma sociedade mais justa, na qual a educação atue efetivamente como ferramenta de equidade e não de reprodução de privilégios. Demo (2004) argumenta que educar pela pesquisa fomenta o diálogo crítico e a autonomia intelectual, elementos essenciais para que sujeitos oriundos de contextos diversos possam participar ativamente da vida social e política. Essa visão analítica sublinha o impacto social do estudo ao conectar práticas pedagógicas inclusivas com a formação de cidadãos capazes de questionar, transformar e humanizar as relações em suas comunidades e além delas.

Do ponto de vista acadêmico, o tema preenche lacunas significativas na literatura especializada sobre a integração entre diálogo pedagógico e práticas de inclusão em contextos heterogêneos, especialmente no que diz respeito à realidade brasileira. Libâneo (2013) discute didáticas que valorizam a heterogeneidade como componente essencial do ensino, mas ainda há escassez de análises integradas que articulem sistematicamente

os aportes teóricos disponíveis com as demandas práticas das salas de aula contemporâneas. Essa justificativa destaca a contribuição deste artigo para o avanço teórico e metodológico na área da educação inclusiva, oferecendo um referencial que pode subsidiar tanto pesquisadores quanto profissionais da educação.

O objetivo geral é analisar as práticas pedagógicas que integrem metodologias, diálogo e inclusão em contextos heterogêneos, considerando suas implicações para o ensino-aprendizagem equitativo. Os objetivos específicos incluem examinar os principais conceitos teóricos que fundamentam essas práticas, descrever abordagens metodológicas adequadas à diversidade escolar e discutir as implicações dos achados para o ensino-aprendizagem e para a formação docente. O problema de pesquisa que orienta o estudo questiona: como as práticas dialógicas promovem inclusão efetiva em salas de aula heterogêneas? O artigo está estruturado com referencial teórico organizado em três subtópicos, seguido de metodologia qualitativa, resultados e discussão, considerações finais e referências.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Metodologias Pedagógicas em Contextos Heterogêneos

A heterogeneidade presente nas salas de aula contemporâneas exige que as metodologias pedagógicas sejam suficientemente flexíveis e sensíveis para considerar os múltiplos ritmos, estilos e trajetórias de aprendizagem dos alunos. Pensar o ensino a partir dessa perspectiva implica reconhecer que não existe um modelo único capaz de atender adequadamente a todos os sujeitos, o que torna indispensável a diversificação das estratégias didáticas. Zabala

(1998) propõe que o ensino deva ser organizado em sequências didáticas flexíveis, estruturadas de modo a atender à diversidade sem fragmentar a coerência do processo educativo. Essa ideia articula-se diretamente ao objeto de estudo ao enfatizar que as adaptações metodológicas não são concessões, mas condições estruturais para uma inclusão efetiva e duradoura.

O diálogo surge como ferramenta central para o desenvolvimento de metodologias ativas que promovam interações significativas entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Em uma sala heterogênea, a troca de experiências entre alunos com diferentes histórias de vida e diferentes formas de compreender o mundo pode se tornar um recurso pedagógico poderoso quando devidamente mediado pelo educador. Freire (2014) defende que a educação problematizadora, por sua natureza dialógica, estimula a reflexão coletiva sobre as realidades heterogêneas vividas por cada sujeito, transformando o ato de aprender em um processo de conscientização compartilhada. Tal perspectiva conecta-se ao estudo ao demonstrar como o diálogo pode atuar como eixo organizador de metodologias capazes de transformar desigualdades em potências pedagógicas.

As práticas inclusivas demandam não apenas boa vontade dos professores, mas um planejamento sistemático que integre as diferenças culturais, sociais e cognitivas como elementos constitutivos do currículo. A ausência desse planejamento tende a reproduzir lógicas de segregação velada, nas quais alunos em situação de vulnerabilidade são formalmente incluídos no espaço escolar, mas permanecem excluídos das dinâmicas de aprendizagem. Mantoan (2003) argumenta que a inclusão efetiva requer currículos adaptáveis que reconheçam as diferenças sem

hierarquizá-las, evitando assim que determinados perfis de alunos sejam permanentemente percebidos como desvios de uma suposta norma. Essa perspectiva reforça o objeto de estudo ao destacar que as metodologias precisam tomar a heterogeneidade não como exceção a ser gerenciada, mas como essência constitutiva do ato de ensinar.

A concepção de educação como processo dialógico é fundamental para superar as barreiras simbólicas e materiais presentes em contextos heterogêneos, conforme se observa na seguinte passagem da obra de referência:

> *Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. [...] A educação autêntica, repitamos, é praxis, reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo. (Freire, 2014, p. 79)*

Essa citação ilumina a necessidade de que as interações pedagógicas sejam mediadas pela realidade concreta dos sujeitos, articulando-se ao objeto ao evidenciar como metodologias dialógicas são capazes de fomentar uma inclusão que vai além da mera presença física, alcançando a participação ativa e transformadora de todos os envolvidos no processo educativo.

As metodologias baseadas em pesquisa e investigação constituem um caminho profícuo para incentivar a participação ativa de alunos com diferentes perfis em ambientes heterogêneos, pois partem do pressuposto de que todos os sujeitos têm algo relevante a contribuir

e a descobrir. Quando o aluno é posicionado como investigador de sua própria realidade, as diferenças que o caracterizam deixam de ser vistas como déficits e passam a ser reconhecidas como perspectivas singulares e enriquecedoras. Demo (2004) sugere que educar pela investigação promove a autonomia intelectual e o engajamento genuíno em ambientes heterogêneos, na medida em que cada sujeito traz para o processo investigativo sua própria experiência de mundo. Essa análise liga-se ao tema ao propor práticas que integrem diálogo e inclusão de forma orgânica e não artificial.

A formação docente ocupa um lugar estratégico nesse debate, pois são os professores os principais mediadores das metodologias pedagógicas em contextos heterogêneos, e sua preparação determina em grande medida a qualidade das práticas inclusivas que conseguem desenvolver. Professores que não foram formados para lidar com a diversidade tendem a reproduzir práticas homogeneizantes que invisibilizam diferenças e reforçam exclusões. Tardif (2002) indica que os conhecimentos profissionais docentes incluem não apenas saberes disciplinares, mas experiências práticas adaptáveis às demandas específicas de cada contexto de ensino, o que torna imprescindível uma formação inicial e continuada que incorpore a heterogeneidade como dimensão central. Tal contribuição ao objeto de estudo destaca as implicações diretas dessas reflexões para o desenvolvimento de metodologias inclusivas sustentáveis.

2.2. Diálogo Como Eixo do Ensino-aprendizagem Inclusivo

O diálogo educacional, compreendido em sua dimensão mais profunda, pressupõe trocas horizontais entre sujeitos que se

reconhecem mutuamente como portadores de saberes legítimos, criando assim as condições para a construção coletiva do conhecimento. Em salas heterogêneas, essa horizontalidade é especialmente significativa porque implica desconstruir hierarquias que historicamente silenciaram determinados grupos e valorizaram apenas certos tipos de conhecimento. Freire (2014) concebe o diálogo como um ato de amor e humildade intelectual, essencial em contextos nos quais as diferenças precisam ser não apenas toleradas, mas celebradas como fontes de enriquecimento mútuo. Essa perspectiva articula-se ao objeto ao mostrar que a inclusão genuína só se realiza quando as interações pedagógicas promovem a participação equitativa de todas as vozes presentes no espaço educativo.

Em ambientes heterogêneos, o diálogo funciona como um mecanismo de mitigação das exclusões ao dar visibilidade e legitimidade às vozes que historicamente ocuparam as margens do processo educativo. A escuta ativa das experiências de alunos oriundos de contextos socialmente vulneráveis, de diferentes culturas ou com necessidades específicas de aprendizagem transforma o próprio conteúdo do ensino, tornando-o mais representativo e significativo para o conjunto dos educandos. Santos (2002) discute a necessidade de superar a razão indolente que tende a desperdiçar experiências e saberes que não se enquadram nos cânones dominantes, defendendo epistemologias plurais capazes de reconhecer a riqueza das diferenças. Tal perspectiva conecta-se ao estudo ao enfatizar que os diálogos interculturais são condição de possibilidade para um ensino-aprendizagem verdadeiramente includente.

As práticas dialógicas requerem do educador competências específicas que vão além do domínio dos conteúdos disciplinares, envolvendo escuta ativa, capacidade de problematização e sensibilidade para perceber as dinâmicas de poder que atravessam as relações em sala de aula. Um professor que domina essas competências é capaz de transformar momentos de conflito ou incompreensão em oportunidades de aprendizagem coletiva, mobilizando a diversidade presente no grupo como recurso pedagógico. Coll (1996) enfatiza que a aprendizagem é fundamentalmente construída em interações sociais, o que significa que a qualidade dessas interações determina diretamente a qualidade do conhecimento produzido. Essa ideia reforça o objeto ao demonstrar como o diálogo bem conduzido facilita a inclusão em salas multifacetadas, transformando a diversidade em motor do processo educativo.

A importância do diálogo na educação inclusiva reside especialmente em sua capacidade de transformar as relações de poder que estruturam o espaço escolar, como fica evidente na seguinte passagem:

> *O diálogo é uma exigência existencial. E se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (Freire, 2014, p. 88)*

Essa passagem sublinha que o diálogo autêntico é praxis transformadora, que implica tanto reflexão quanto ação sobre o mundo, articulando-se ao objeto ao evidenciar que metodologias verdadeiramente inclusivas precisam incorporar o diálogo não como técnica superficial, mas como princípio filosófico e ético orientador de toda a prática pedagógica em contextos heterogêneos.

O currículo deve incorporar o diálogo como princípio organizador para que seja capaz de atender às diversidades presentes nas salas de aula sem reproduzir lógicas de exclusão. Um currículo dialógico é aquele que não apenas admite diferentes perspectivas, mas as convoca ativamente, tornando o processo de construção do conhecimento uma tarefa coletiva e plural. Sacristán e Pérez Gómez (1998) argumentam que compreender o ensino implica necessariamente transformá-lo a partir das interações concretas que se estabelecem entre professores e alunos, o que requer abertura permanente ao diálogo como forma de revisão e aprimoramento das práticas. Essa análise liga-se ao tema ao propor que práticas dialógicas integradas ao currículo são condição indispensável para a construção de uma inclusão sustentável e transformadora.

A reflexão docente sobre as próprias práticas dialógicas constitui um elemento fundamental para o fortalecimento da inclusão em contextos heterogêneos, pois é por meio dessa reflexão que os professores conseguem identificar os momentos em que suas ações reproduzem exclusões e transformá-los em oportunidades de ruptura com lógicas homogeneizantes. Essa postura reflexiva não é algo que se adquire de forma espontânea, mas precisa ser cultivada por meio de processos formativos que valorizem a análise crítica da própria prática. Pimenta (2002) defende o professor reflexivo como agente de mudanças em contextos heterogêneos, capaz de articular

teoria e prática de forma criativa e situada. Tal contribuição ao objeto destaca o papel central do diálogo reflexivo na formação docente como condição para o desenvolvimento de práticas pedagógicas genuinamente inclusivas.

2.3. Inclusão e Suas Implicações para Práticas Pedagógicas

A inclusão educacional, em sua acepção mais ampla e consistente, vai muito além da simples inserção física de alunos com diferentes perfis em um mesmo espaço escolar, visando à participação plena e significativa de todos os sujeitos nos processos de ensino e aprendizagem. Essa distinção é fundamental porque muitas práticas que se apresentam como inclusivas na superfície mantêm intactas as estruturas que produzem exclusão, limitando-se a adaptar minimamente um sistema que permanece essencialmente excludente. Mantoan (2003) define a inclusão como o direito a uma educação comum que se adapte às necessidades de cada aluno, em vez de exigir que o aluno se adapte a uma estrutura rígida e homogeneizante. Essa análise articula-se ao objeto ao enfatizar que as práticas pedagógicas para contextos heterogêneos precisam partir de uma compreensão robusta e exigente do que significa incluir.

As políticas públicas exercem um papel determinante no respaldo e na sustentação das práticas inclusivas em contextos escolares diversos, pois sem respaldo normativo e institucional, os esforços isolados de professores e gestores tendem a ser insuficientes para transformar estruturas profundamente enraizadas. A legislação educacional brasileira avançou significativamente nas últimas décadas no reconhecimento da diversidade como valor educativo, mas a implementação efetiva dessas políticas ainda encontra

resistências em múltiplos níveis. Brasil (2018) estabelece na BNCC um conjunto de competências orientadas para a equidade, reconhecendo que a educação de qualidade precisa ser pensada em função das diferentes realidades e necessidades dos alunos. Essa perspectiva conecta-se ao estudo ao discutir as implicações das políticas públicas para o desenvolvimento de metodologias dialógicas e inclusivas nas escolas.

O ensino-aprendizagem inclusivo requer metodologias que integrem de forma orgânica o diálogo e a valorização da diversidade como princípios orientadores das práticas cotidianas em sala de aula. Isso implica uma revisão profunda não apenas dos métodos de ensino, mas também das formas de avaliação, da organização do espaço escolar e das relações que se estabelecem entre os diferentes atores do processo educativo. Libâneo (2013) propõe didáticas que considerem os contextos sociais como elementos constitutivos do processo de ensino, recusando a ideia de que seja possível ensinar de forma eficaz sem levar em conta as realidades concretas de vida dos alunos. Essa ideia reforça o objeto ao analisar as convergências entre inclusão, diálogo e didáticas transformadoras.

A inclusão não é mera integração, mas uma reconstrução profunda do sistema educacional, conforme explicita a referência central desta seção:

> *A inclusão escolar é um processo de transformação da escola comum em um espaço educacional que acolhe a todos, sem exceções, e que se adapta às necessidades de cada aluno, promovendo o desenvolvimento integral e a cidadania. (Mantoan, 2003, p. 25)*

Essa definição destaca que a adaptação às necessidades individuais dos alunos é condição sine qua non de uma escola verdadeiramente inclusiva, articulando-se ao objeto ao evidenciar que as práticas pedagógicas em contextos heterogêneos precisam ser permanentemente revistas e aprimoradas à luz das demandas concretas de cada grupo de alunos e de cada contexto social específico.

O diálogo e a inclusão se entrelaçam de forma profunda para fomentar a autonomia dos sujeitos educativos, pois é por meio de interações dialógicas genuínas que os alunos desenvolvem a capacidade de se reconhecer como agentes do próprio aprendizado e não apenas como receptores passivos de conteúdos predefinidos. Essa autonomia é especialmente significativa para alunos historicamente marginalizados, para quem a experiência escolar muitas vezes reforçou sentimentos de incapacidade e invisibilidade. Demo (2004) sugere que a pesquisa educativa, quando orientada para a participação inclusiva, transforma a sala de aula em um espaço de investigação coletiva onde as diferenças se tornam fontes de curiosidade e aprendizagem mútua. Essa análise liga-se ao tema ao propor metodologias que articulem diálogo e inclusão como dimensões indissociáveis de uma pedagogia transformadora.

Os saberes docentes constituem um elemento crucial para a efetivação da inclusão em contextos de heterogeneidade, pois são os professores quem, no cotidiano das salas de aula, concretizam ou frustram as possibilidades abertas pelas políticas e teorias inclusivas. A distância entre o que se propõe nos documentos oficiais e o que se pratica nas escolas é frequentemente determinada pela qualidade da formação e dos saberes que os professores conseguem mobilizar em situações concretas. Tardif (2002) enfatiza que a integração de experiências profissionais diversas na formação docente é condição fundamental para que os professores desenvolvam a sensibilidade e a competência necessárias para atuar em contextos heterogêneos. Tal contribuição ao objeto discute as implicações analíticas desses saberes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas efetivas e sustentáveis.

3. METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, centrada na interpretação aprofundada de conceitos e práticas pedagógicas em contextos heterogêneos, reconhecendo que a complexidade do fenômeno estudado não se reduz a dados numéricos ou à mensuração de variáveis isoladas. Essa natureza qualitativa permite explorar as nuances teóricas sobre metodologias, diálogo e inclusão, captando dimensões subjetivas, relacionais e contextuais que são fundamentais para a compreensão do processo educativo em sua integridade. Foram consideradas produções científicas relevantes para o tema, incluindo tanto estudos clássicos consolidados na área quanto pesquisas mais recentes, com o objetivo de garantir ao mesmo tempo a solidez teórica do referencial e a atualização científica necessária para dialogar com os debates contemporâneos sobre inclusão e heterogeneidade escolar.

O caráter bibliográfico da pesquisa envolve a análise sistemática de livros e artigos acadêmicos selecionados de bases de dados reconhecidas, como SciELO, CAPES e Google Scholar, que oferecem acesso a produções científicas revisadas por pares e de reconhecida relevância na área da educação. Demo (2004) fundamenta essa escolha metodológica ao defender a educação pela pesquisa como meio privilegiado de aprofundamento conceitual e de desenvolvimento de autonomia intelectual, tanto para pesquisadores quanto para professores. Os descritores utilizados na busca incluíram "práticas pedagógicas inclusivas", "diálogo educacional" e "heterogeneidade em sala de aula", priorizando obras em língua portuguesa que dialogassem diretamente com o contexto educacional brasileiro, sem, contudo, excluir contribuições de autores internacionais de reconhecida relevância para o campo.

A vertente documental da pesquisa abrangeu a análise crítica de normativas e documentos oficiais que regulamentam e orientam a educação brasileira, como a Constituição Federal de 1988 e a Base Nacional Comum Curricular, acessadas nos sites do Ministério da Educação e do Diário Oficial da União. Brasil (2018) serve como base de referência para os critérios de inclusão documental, focando em documentos que promovam explicitamente a equidade educacional e que estabeleçam diretrizes para a diversidade nas práticas pedagógicas. Os critérios de exclusão orientaram a eliminação de textos não acadêmicos, de materiais periféricos ao tema central do estudo e de produções que, embora mencionassem inclusão ou heterogeneidade, não dialogavam de forma substancial com o problema de pesquisa proposto.

Para o desenvolvimento da análise, foram selecionadas e analisadas doze obras de referência, submetidas a procedimentos de análise

temática que permitiram identificar categorias analíticas centrais, como metodologias pedagógicas inclusivas, diálogo educacional e implicações para a formação docente. Libâneo (2013) orienta essa abordagem analítica ao propor didáticas reflexivas como instrumento de compreensão e transformação das práticas educativas, o que se traduz metodologicamente na necessidade de ir além da mera descrição das fontes para produzir interpretações que avancem o debate teórico. O número de obras selecionadas garante uma abrangência temática suficiente para responder ao problema de pesquisa sem comprometer a profundidade da análise de cada contribuição teórica.

As limitações do método adotado incluem a dependência de fontes secundárias e a ausência de dados empíricos coletados diretamente em contextos escolares, o que pode restringir a capacidade de captar as especificidades e as contradições que emergem na prática cotidiana das salas de aula heterogêneas. Tardif (2002) alerta, com pertinência, para a necessidade de articular os saberes teóricos com os saberes práticos que os professores desenvolvem na experiência concreta do ensino, o que representa uma dimensão que a abordagem bibliográfica por si só não é capaz de capturar plenamente. Apesar dessas limitações, a abordagem adotada assegura o rigor teórico necessário para fundamentar análises consistentes e para identificar direções promissoras para pesquisas futuras de natureza empírica.

As bases do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) foram consultadas para contextualizações estatísticas que subsidiaram a compreensão do cenário educacional brasileiro, mas o foco central permaneceu na análise qualitativa das contribuições teóricas e normativas disponíveis. Mantoan (2003)

reforça que as pesquisas documentais e bibliográficas constituem instrumentos fundamentais para a elaboração e o aprimoramento de políticas inclusivas, na medida em que permitem sistematizar o conhecimento acumulado e identificar lacunas que precisam ser preenchidas. Assim, o método adotado alinha-se coerentemente aos objetivos do estudo e às características do problema de pesquisa que o orienta.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os achados revelam que as metodologias ativas em contextos heterogêneos promovem a inclusão de forma significativa quando integradas ao diálogo como princípio pedagógico estruturante, respondendo ao objetivo de examinar os conceitos teóricos que fundamentam práticas inclusivas efetivas. Freire (2014) e Zabala (1998) convergem ao defender sequências didáticas dialógicas e flexíveis como instrumentos de valorização da diversidade, com implicações práticas relevantes para o cotidiano de salas de aula compostas por sujeitos com diferentes trajetórias e necessidades. Nas obras analisadas, práticas como os círculos de diálogo e as atividades investigativas em grupos heterogêneos emergem como estratégias que mitigam exclusões culturais e promovem o engajamento de alunos que, em modelos tradicionais, permanecem à margem das dinâmicas de aprendizagem. Essa categoria analítica destaca as convergências entre os autores estudados na valorização da heterogeneidade como recurso pedagógico e não como obstáculo a ser superado.

As abordagens dialógicas emergem como eixo central para o ensino-aprendizagem em contextos heterogêneos, atendendo ao objetivo específico de descrever as metodologias mais adequadas à

diversidade escolar e suas potencialidades inclusivas. Demo (2004) e Coll (1996) dialogam de forma produtiva ao enfatizar as interações sociais como fundamento da aprendizagem significativa, divergindo de modelos tradicionais que centram o processo educativo na transmissão unidirecional de conteúdos pelo professor. Um exemplo concreto dessa transformação é encontrado em Sacristán e Pérez Gómez (1998), que documentam como a transformação curricular orientada pelo diálogo produz maior engajamento, pertencimento e participação em contextos educacionais marcados pela diversidade cultural e social. Tal discussão reforça as implicações dessas abordagens para o desenvolvimento de uma inclusão que se manifesta nas práticas cotidianas e não apenas nos documentos normativos.

A inclusão se manifesta de forma mais consistente e duradoura em práticas pedagógicas que transcendem a homogeneidade como ideal implícito do ensino, alinhando-se ao objetivo de discutir as implicações dos achados para o processo de ensino-aprendizagem e para as políticas educacionais. Mantoan (2003) e Brasil (2018) convergem ao propor currículos adaptáveis como condição estrutural para a equidade educacional, com exemplos concretos identificados nas competências gerais da BNCC que reconhecem explicitamente a diversidade como valor a ser cultivado. Divergências surgem, entretanto, quando Tardif (2002) aponta que a formação docente ainda é frequentemente insuficiente para preparar os professores para as demandas concretas de contextos heterogêneos, evidenciando uma contradição entre os avanços normativos e as limitações das práticas formativas vigentes. Essa análise temática evidencia que a efetivação da inclusão depende de um esforço simultâneo em múltiplas frentes: política, formativa e pedagógica.

As convergências identificadas entre os autores analisados apontam de forma consistente para o diálogo como ferramenta transformadora das relações de poder que estruturam o espaço escolar, respondendo ao problema de pesquisa sobre como as práticas dialógicas promovem inclusão em salas heterogêneas. Santos (2002) e Pimenta (2002) destacam a importância das epistemologias plurais e da reflexão docente como condições para que o diálogo ultrapasse a dimensão da técnica e se torne um compromisso ético e político com a diversidade. Exemplos de reflexão docente sistematizada encontrados em Libâneo (2013) ilustram como professores que desenvolvem práticas reflexivas conseguem identificar e transformar dinâmicas excludentes em oportunidades de aprendizagem coletiva. As implicações desses achados incluem a necessidade de políticas públicas que não apenas regulamentem a inclusão, mas que invistam de forma contínua e substantiva na formação dos educadores.

As divergências identificadas na literatura analisada incluem ênfases diferentes nas dimensões teóricas e práticas da inclusão, o que reflete tensões reais presentes no campo educacional entre aqueles que priorizam a fundamentação conceitual e aqueles que demandam soluções imediatas para os desafios concretos das salas de aula. Freire (2014), ao focar na transformação das consciências pelo diálogo, oferece uma perspectiva filosófica robusta que nem sempre se traduz diretamente em estratégias didáticas aplicáveis, enquanto Mantoan (2003) propõe caminhos mais orientados para a transformação das estruturas escolares concretas. Exemplos provenientes de Brasil (1988, art. 205) reforçam que os direitos educacionais universalmente proclamados demandam práticas pedagógicas e formações docentes que os concretizem, implicando a necessidade de programas de formação continuada que articulem

teoria e prática de forma permanente. Tal discussão integra os achados ao referencial teórico, evidenciando tanto as contribuições quanto os limites das abordagens analisadas para a construção de um ensino verdadeiramente inclusivo.

As limitações do presente estudo abrangem, sobretudo, a ausência de dados empíricos coletados diretamente em contextos escolares, o que restringe a capacidade de verificar como os achados teóricos se manifestam nas práticas cotidianas de professores e alunos em salas de aula heterogêneas reais. Essa limitação, inerente à natureza bibliográfica e documental da pesquisa, sugere direções promissoras para investigações futuras, especialmente pesquisas de campo que acompanhem de forma longitudinal o desenvolvimento de práticas inclusivas em escolas com diferentes perfis socioeconômicos e culturais. Expansões futuras poderiam incluir análises comparativas entre contextos educacionais de diferentes regiões do Brasil e de outros países com trajetórias distintas no campo da inclusão, o que enriqueceria significativamente o debate e permitiria identificar fatores que condicionam o sucesso ou o fracasso das práticas dialógicas em diferentes realidades.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral de analisar as práticas pedagógicas em contextos heterogêneos foi plenamente cumprido ao longo do estudo, mediante o exame articulado das integrações possíveis entre metodologias ativas, diálogo freireano e práticas de inclusão, revelando um campo teórico rico e em constante desenvolvimento. A análise empreendida demonstrou que a heterogeneidade das salas de aula, frequentemente percebida como desafio ou obstáculo, constitui na verdade uma oportunidade pedagógica singular

quando abordada a partir de metodologias que a reconhecem e a valorizam como condição constitutiva do processo de ensino e aprendizagem.

Os principais achados do estudo sintetizam que o diálogo freireano e as metodologias ativas facilitam de forma significativa a valorização da diversidade em salas de aula heterogêneas, contribuindo para a construção de ambientes de aprendizagem mais equitativos e humanos. As análises revelaram também que a inclusão efetiva depende não apenas de boas práticas pedagógicas individuais, mas de um conjunto articulado de condições que inclui formação docente qualificada, currículos adaptáveis e políticas públicas estruturalmente comprometidas com a equidade educacional.

A contribuição científica deste trabalho reside em preencher lacunas identificadas na literatura sobre a integração entre abordagens dialógicas e práticas de inclusão em contextos heterogêneos, oferecendo um referencial teórico integrado que pode subsidiar tanto pesquisadores quanto profissionais da educação interessados em aprofundar sua compreensão sobre o tema. A articulação sistemática entre autores de diferentes tradições teóricas, como Freire, Mantoan, Tardif e Zabala, representa uma contribuição original para o campo, ao demonstrar as complementaridades e tensões produtivas entre essas perspectivas.

Para a sociedade brasileira, o estudo promove reflexões importantes sobre equidade ao destacar práticas pedagógicas que combatem as desigualdades educacionais enraizadas e que podem contribuir para a formação de sujeitos mais críticos, autônomos e solidários. Os impactos para a prática docente incluem a recomendação de

adoção de sequências didáticas flexíveis que incentivem interações dialógicas diárias, transformando o cotidiano das salas de aula em espaços de reconhecimento mútuo e aprendizagem compartilhada.

No campo da formação continuada, sugere-se o desenvolvimento e a implementação de programas que incorporem a reflexão sobre heterogeneidade e inclusão como eixos centrais, capacitando os professores para mobilizar seus saberes profissionais de forma criativa e sensível diante da diversidade. As políticas públicas podem se beneficiar dos achados do estudo ao priorizar o desenvolvimento de currículos adaptáveis e culturalmente responsivos, alinhados às normativas inclusivas já existentes e comprometidos com sua efetivação concreta nas escolas.

As limitações do trabalho, especialmente o foco bibliográfico que restringe perspectivas práticas de campo, apontam para uma agenda de pesquisas futuras que inclui a realização de estudos empíricos em escolas reais, a fim de validar e aprofundar os achados teóricos aqui produzidos. Investigações comparativas entre contextos urbanos e rurais, entre diferentes regiões do país e entre sistemas educacionais com distintas trajetórias no campo da inclusão enriqueceriam significativamente o debate, contribuindo para a construção de um conhecimento pedagógico mais situado, plural e transformador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 8 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC*EI*EF*110518*versaofinal_site.pdf. Acesso em: 8 abr. 2026.

COLL, César. *Aprendizagem escolar e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

DEMO, Pedro. *Educar pela pesquisa*. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

PIMENTA, Selma Garrido. *Professor reflexivo no Brasil: gênese de um discurso*. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

---

[1] Doutoranda em Ciência da Educação na Área de Matemática. Centro Internacional de Pesquisas Integralize, CNPJ:32.682.373/0001-86. Itaporanga-PB, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail. ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8137-7487. Lates: https://lattes.cnpq.br/1441514719997556

[2] Mestrado em ciências da educação. Veni Creator. Escola municipal Possidônio da Costa Veras. Juru-PB, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[3] Especialização em Ciências da Natureza, Suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho. Universidade Federal do Piauí - UFPI. Endereço: Patos – PB, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[4] Especialização em Currículo e Prática Docente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Universidade Federal do Piauí - UFPI. Endereço: Patos – PB, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[5] Licenciatura em Geografia. Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande - PB, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[6] Licenciatura Plena em Letras Português/Inglês. FIP - Faculdades Integradas de Patos. Endereço: PATOS - PB, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[7] Licenciatura Plena em Letras Português/Inglês. Instituição: FAVENI. Endereço: Guarulhos-SP, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[8] Formação acadêmica mais alta com a área: Lincenciatura em Letras. Instituição de formação: Faculdades Integradas de Patos. Endereço: Cidade – Estado, País Patos-PB. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail

[9] Intervenção ABA Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista e Deficiência. Intelectual pela Faculdade Cecape (2024-2025). Bacharelado em Psicologia pelas Faculdades Integradas de Patos-FIP. Policlínica São Francisco, Mauriti-CE, Brasil. E-mail: acesse o artigo original para visualizar o e-mail