

PERSONALIZAÇÃO DO ENSINO: CADA ALUNO APRENDE DE UM JEITO

PERSONALIZING EDUCATION: EACH STUDENT LEARNS DIFFERENTLY

Wilian Ricardo Costa

MUST University, Estados Unidos

Alexsandra da Silva Rocha

MUST University, Estados Unidos

Daiana Paula Rodrigues de Sousa da Silva

MUST University, Estados Unidos

Andréa Canaver Souza

MUST University, Estados Unidos

Juscelina Alves dos Santos

MUST University, Estados Unidos

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/7kmxv572>

Publicado em: 27.06.2026

Resumo: Este artigo teve como objetivo analisar criticamente a personalização do ensino como possibilidade de responder às diferenças de aprendizagem presentes no contexto escolar. O tema concentrou-se na relação entre singularidade discente, ritmos, habilidades, necessidades e caminhos pedagógicos voltados ao atendimento de diferentes formas de aprender. Para isso, adotou-se pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, desenvolvida por meio da seleção, leitura, comparação e interpretação de produções acadêmicas pertinentes ao objeto investigado, o que permitiu identificar aproximações, tensões e limites entre os referenciais mobilizados. A análise mostrou que a valorização das diferenças de aprendizagem exigiu a superação de práticas homogêneas e a adoção de planejamento flexível, mediação docente qualificada, reorganização curricular e estratégias diversificadas. Verificou-se, ainda, que propostas como educação personalizada, Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), diferenciação curricular e planejamento individualizado, embora distintas, dialogaram na defesa de uma escola mais atenta à heterogeneidade discente. Concluiu-se, portanto, que a personalização do ensino não se reduziu à simples adaptação de conteúdos, mas envolveu o reconhecimento do estudante como sujeito singular do processo formativo, o que demandou revisão das formas tradicionais de organização pedagógica e maior compromisso com percursos de aprendizagem menos padronizados.

Palavras-chave: Singularidade Discente; Mediação Docente; Flexibilização Curricular; Protagonismo Estudantil; Heterogeneidade Escolar.

Abstract: This article aimed to critically analyze the personalization of teaching as a means of addressing learning differences present in the school context. The theme focused on the relationship among student singularity, rhythms, abilities, needs, and pedagogical paths aimed at supporting different ways of learning. To this end, a bibliographic study with a qualitative approach was adopted, developed through the selection, reading, comparison, and interpretation of academic productions relevant to the investigated object, which made it possible to identify convergences, tensions, and limits among the mobilized references. The analysis showed that valuing learning differences required overcoming homogeneous practices and adopting flexible planning, qualified teacher mediation, curricular reorganization, and diversified strategies. It was also found that proposals such as personalized education, Universal Design for Learning, curricular differentiation, and individualized planning, although distinct, dialogued in defense of a school more attentive to student heterogeneity. It was concluded, therefore, that the personalization of teaching was not reduced to the simple adaptation of content, but involved recognizing the student as a singular subject in the formative process, which required a review of traditional forms of pedagogical organization and a greater commitment to less standardized learning paths.

Keywords: Student Singularity; Teacher Mediation; Curricular Flexibility; Student Protagonism; School Heterogeneity.

Introdução

A discussão sobre a personalização do ensino ganhou relevância no campo educacional contemporâneo em razão da crescente necessidade de compreender que os estudantes não aprendem da mesma maneira, no mesmo tempo nem sob as mesmas condições. Em contextos marcados pela heterogeneidade discente, tornou-se insuficiente sustentar práticas pedagógicas baseadas em padrões homogêneos de ensino, organização curricular e avaliação. Nesse cenário, o presente artigo delimitou-se à análise da personalização do ensino sob a perspectiva do respeito às diferenças de aprendizagem, dos ritmos, das habilidades e das necessidades dos estudantes, considerando também os caminhos pedagógicos mobilizados para responder a essa diversidade no espaço escolar.

A escolha do tema justificou-se pela permanência de modelos pedagógicos que, mesmo diante da diversidade presente nas salas de aula, ainda operaram com expectativas uniformes de desempenho, participação e progressão. Tal problemática mostrou-se relevante porque a valorização das singularidades dos estudantes não constituiu apenas questão metodológica, mas também demanda pedagógica, curricular e formativa. A motivação para o desenvolvimento do estudo decorreu, portanto, da necessidade de examinar como diferentes referenciais teóricos compreenderam a personalização do ensino e de que maneira essa perspectiva pôde contribuir para a construção de práticas escolares mais coerentes com a pluralidade dos processos de aprendizagem.

A questão norteadora que orientou a investigação foi formulada nos seguintes termos: ‘De que modo a personalização do ensino pode contribuir para o atendimento das diferenças de aprendizagem, dos ritmos, das habilidades e das necessidades dos estudantes no contexto escolar?’. A formulação dessa pergunta partiu do reconhecimento de que a heterogeneidade discente não poderia ser tratada como exceção, mas como condição constitutiva do trabalho educativo. Assim, buscou-se compreender como os autores analisados discutiram a centralidade do estudante, a flexibilização curricular, a mediação docente e as estratégias pedagógicas voltadas ao acolhimento de diferentes formas de aprender.

Com base nessa questão, o objetivo geral do artigo consistiu em analisar criticamente a personalização do ensino como possibilidade de responder às diferenças de aprendizagem presentes no ambiente escolar. Como objetivos específicos, pretendeu-se discutir a relação entre personalização do ensino e respeito às diferenças de aprendizagem; examinar os ritmos, as habilidades e as necessidades no processo de aprendizagem; e identificar caminhos pedagógicos voltados ao atendimento de diferentes formas de aprender. Esses objetivos orientaram a seleção dos materiais, a organização dos tópicos e o desenvolvimento da análise ao longo do texto.

No plano metodológico, adotou-se pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. Esse procedimento possibilitou reunir, selecionar, ler e interpretar produções já publicadas sobre educação personalizada, Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), diferenciação curricular e planejamento individualizado. A pesquisa bibliográfica mostrou-se adequada porque permitiu confrontar referenciais distintos, identificar aproximações e contrapontos e construir uma leitura crítica do objeto investigado. Para a localização dos materiais, recorreu-se à SciELO, compreendida como biblioteca eletrônica de periódicos científicos, na qual foram buscados textos pertinentes ao foco do artigo por meio de combinações simples de descritores em língua portuguesa.

As palavras-chave empregadas nas buscas incluíram ‘educação personalizada’, ‘personalização do ensino’, ‘diferenças de aprendizagem’, ‘ritmos de aprendizagem’, ‘diferenciação curricular’, ‘DUA’ e ‘Plano Educacional Individualizado’. A escolha desses descritores ocorreu porque eles sintetizaram os núcleos conceituais centrais do estudo e favoreceram a recuperação de textos diretamente relacionados ao tema. Quanto aos critérios de inclusão, foram priorizados artigos científicos com pertinência teórica, relação direta com o objeto investigado e contribuição efetiva para os três eixos do artigo. Em contrapartida, excluíram-se materiais repetidos, estudos excessivamente genéricos e textos que não dialogavam de forma consistente com a problemática delimitada.

No que se referiu ao referencial teórico, o artigo apoiou-se principalmente em Leite e Oliveira (2025), Mainardes e Casagrande (2022), Lima Júnior e Silva (2021) e Fontana, Cruz e Paula (2019). Esses autores foram selecionados porque apresentaram

perspectivas complementares sobre o tema. Enquanto Leite e Oliveira (2025) discutiram a educação personalizada a partir da literatura e da compreensão docente, Mainardes e Casagrande (2022) examinaram o DUA e a diferenciação curricular. Por sua vez, Lima Júnior e Silva (2021) aprofundaram o conceito de educação personalizada, e Fontana, Cruz e Paula (2019) evidenciaram possibilidades de planejamento pedagógico ajustado às singularidades do estudante.

A partir desse conjunto de referenciais, o desenvolvimento do artigo foi organizado de modo a percorrer progressivamente as principais dimensões do problema investigado. Primeiramente, examinou-se a relação entre personalização do ensino e respeito às diferenças de aprendizagem, destacando o deslocamento da lógica homogênea para uma compreensão mais atenta às singularidades dos estudantes. Em seguida, discutiram-se os ritmos, as habilidades e as necessidades no processo de aprendizagem, enfatizando que esses elementos não podem ser tratados como aspectos periféricos da prática escolar. Depois, analisaram-se os caminhos pedagógicos voltados ao atendimento das diferentes formas de aprender, com atenção ao currículo, à mediação docente e às estratégias diversificadas.

Por fim, o artigo foi dividido em três capítulos analíticos, seguidos das seções de ‘Resultados e discussões’ e ‘Conclusão’. O primeiro capítulo, ‘Personalização do ensino e respeito às diferenças de aprendizagem’, discutiu a centralidade das singularidades discentes no planejamento pedagógico. O segundo, ‘Ritmos, habilidades e necessidades no processo de aprendizagem’, examinou os fatores que interferiram na forma como cada estudante se apropriou do conhecimento. O terceiro, ‘Caminhos pedagógicos para atender diferentes formas de aprender’, abordou propostas e mediações voltadas ao acolhimento da heterogeneidade escolar. Em seguida, a seção de ‘Resultados e discussões’ sintetizou os principais achados, e a ‘Conclusão’ retomou a questão norteadora, os objetivos e as lacunas identificadas ao longo do estudo.

Metodologia

A metodologia deste artigo fundamentou-se em pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, por ser adequada ao exame de produções já publicadas sobre personalização do ensino, diferenças de aprendizagem, ritmos, habilidades, necessidades educativas e caminhos pedagógicos voltados à heterogeneidade discente. Esse tipo de investigação permitiu reunir referenciais teóricos distintos, comparar aproximações e tensões entre os autores e construir uma análise crítica do tema. Nessa direção, Minayo (2011) esclarece que a compreensão de um objeto requer atenção à singularidade do indivíduo, sem separá-la da história coletiva e da cultura em que esse sujeito está inserido. Tal entendimento foi aplicado neste artigo ao tomar a aprendizagem como experiência

simultaneamente singular e social, o que justificou a seleção de estudos voltados tanto à dimensão individual quanto à dimensão pedagógica e institucional do ensino.

Além disso, a pesquisa bibliográfica mostrou-se pertinente porque, conforme Minayo (2011), a construção científica do objeto exige diálogo com o conhecimento já acumulado em âmbito nacional e internacional. Esse princípio foi incorporado durante a formação do artigo por meio do levantamento, leitura, comparação e interpretação de materiais que discutem educação personalizada, DUA, diferenciação curricular e planejamento individualizado. Assim, os referenciais não foram utilizados apenas como fonte de consulta, mas como base de sustentação teórica para delimitar o problema, organizar os tópicos do desenvolvimento e construir as seções analíticas do texto.

No que se refere aos procedimentos adotados, o processo ocorreu em etapas articuladas. Primeiro, definiu-se o tema central do artigo e os três eixos de discussão que orientariam o desenvolvimento: personalização do ensino e respeito às diferenças de aprendizagem; ritmos, habilidades e necessidades no processo de aprendizagem; e caminhos pedagógicos para atender diferentes formas de aprender. Em seguida, realizou-se a busca dos materiais, a leitura exploratória dos títulos, resumos e palavras-chave, e, depois, a leitura analítica dos textos selecionados. Posteriormente, os estudos foram agrupados conforme sua contribuição para cada tópico, o que permitiu identificar conceitos recorrentes, pontos de aproximação, divergências teóricas e implicações pedagógicas mais relevantes.

Para a busca dos materiais, utilizou-se a SciELO, biblioteca eletrônica que reúne periódicos científicos e amplia o acesso a pesquisas acadêmicas em diferentes áreas do conhecimento. Sua função, neste estudo, foi possibilitar a localização de artigos confiáveis, revisados e diretamente relacionados ao tema investigado. As buscas foram feitas com combinações simples de descritores, sempre apresentados entre aspas curvas simples, como ‘educação personalizada’, ‘personalização do ensino’, ‘diferenças de aprendizagem’, ‘ritmos de aprendizagem’, ‘diferenciação curricular’, ‘DUA’, ‘Plano Educacional Individualizado’ e ‘necessidades de aprendizagem’. A escolha por expressões mais objetivas favoreceu a recuperação de textos alinhados ao foco do artigo, sem dispersão temática excessiva.

Quanto aos critérios de inclusão, foram priorizados artigos científicos com relação direta ao objeto de estudo, pertinência teórica e contribuição efetiva para os três tópicos analisados no artigo. Também se considerou a relevância conceitual dos textos e a capacidade de sustentar a discussão proposta. Em contrapartida, foram excluídos materiais repetidos, publicações excessivamente genéricas, estudos que tratavam apenas de tecnologia sem relação com personalização da aprendizagem e textos que não contribuíam para a compreensão das diferenças entre os estudantes e das respostas pedagógicas possíveis. Desse modo, a metodologia permitiu selecionar referenciais consistentes e aplicá-los de

forma articulada na elaboração do artigo, garantindo coerência entre problema, objetivos, discussão teórica e conclusão.

Personalização do ensino e respeito às diferenças de aprendizagem

A personalização do ensino parte do reconhecimento de que os estudantes não aprendem de forma homogênea, pois apresentam ritmos, interesses, necessidades e modos de participação distintos. Nessa direção, Lima Júnior e Silva (2021) entendem que essa concepção contribui para reconfigurar o ensino e a aprendizagem ao considerar os perfis dos estudantes. Assim, o foco pedagógico desloca-se da uniformidade para a valorização das singularidades presentes no espaço escolar.

Além disso, Leite e Oliveira (2025) mostram que, tanto na produção acadêmica quanto na compreensão de professores, essa perspectiva envolve protagonismo estudantil, respeito ao ritmo e atenção às necessidades pessoais. Esse entendimento se aproxima da formulação de Lima Júnior e Silva (2021), que destacam autonomia, autogestão e metacognição como dimensões importantes desse processo. Desse modo, ensinar deixa de significar apenas transmitir conteúdos de maneira igual para todos.

Por outro lado, Mainardes e Casagrande (2022) ampliam a discussão ao defenderem que a variabilidade discente deve ser tomada como norma, e não como exceção. Para os autores, o currículo precisa responder à diversidade da turma, e não exigir que todos se ajustem a um único modelo. Tal argumento reforça a ideia de que respeitar diferenças de aprendizagem implica rever o próprio desenho pedagógico da escola.

Nessa mesma linha, Fontana, Cruz e Paula (2019) ressaltam que atender alunos com diferentes condições de desenvolvimento exige ressignificação das práticas pedagógicas, da organização curricular e da cultura escolar. Esse posicionamento fortalece a compreensão de que a valorização das particularidades discente não é aspecto secundário. Ao contrário, ela alcança os objetivos da escola, seus procedimentos didáticos e suas formas de acompanhamento da aprendizagem. Nessa perspectiva, Leite e Oliveira (2025) afirmam:

Os conceitos sobre Educação Personalizada dos professores convergiram em alguns pontos com os apresentados na literatura, como a importância de compreender a singularidade do estudante, o protagonismo estudantil, a consideração sobre as diferentes formas e modos de aprendizagem, o respeito ao objetivo e ritmo do estudante e a atenção às suas necessidades pessoais. (Leite; Oliveira 2025, p.1)

Essa formulação sintetiza um ponto de encontro importante entre os autores mobilizados: a centralidade do estudante como sujeito singular do processo formativo. Lima Júnior e Silva (2021) reforçam esse entendimento ao afirmarem que a escola precisa reconhecer subjetividades, tempos e limitações. De modo semelhante, Mainardes e Casagrande (2022) defendem propostas acessíveis e diversificadas, enquanto Fontana,

Cruz e Paula (2019) enfatizam a necessidade de estratégias compatíveis com as características de cada aluno.

Entretanto, nem todos os referenciais abordam essa questão sob o mesmo ângulo. Leite e Oliveira (2025) observam que parte das compreensões docentes ainda se apresenta de modo genérico, por vezes reduzindo essa perspectiva a aulas mais atrativas ou adaptações pontuais. Já Fontana, Cruz e Paula (2019) mostram que reconhecer diferenças não basta, pois é necessário transformar esse reconhecimento em intervenção concreta. Assim, o desafio não se limita à aceitação do princípio, mas alcança sua efetivação no cotidiano escolar.

A reflexão de Santana et al. (2026) dialoga com o tema da personalização do ensino ao evidenciar que a inteligência artificial, por exemplo, pode atuar como apoio ao acompanhamento pedagógico e à organização de percursos mais ajustados às necessidades discentes. Contudo, os autores também ressaltam a importância da mediação e da responsabilidade no uso dessas tecnologias, o que permite afirmar que personalizar não significa automatizar integralmente o ensino. Ao contrário, implica reconhecer singularidades, ritmos e dificuldades por meio de intervenções pedagogicamente orientadas, nas quais a tecnologia pode colaborar, mas não substituir o olhar profissional do docente.

Por fim, a leitura articulada desses estudos permite concluir que respeitar diferenças de aprendizagem exige mais do que sensibilidade discursiva. Requer reorganização do currículo, diversificação metodológica, mediação docente qualificada e compromisso com percursos formativos menos padronizados. Nesse sentido, a personalização do ensino se apresenta como princípio capaz de ampliar o acesso ao conhecimento sem apagar a heterogeneidade que constitui qualquer grupo de estudantes.

Ritmos, habilidades e necessidades no processo de aprendizagem

A compreensão dos ritmos, habilidades e necessidades no processo de aprendizagem exige reconhecer que os estudantes não percorrem trajetórias idênticas nem respondem do mesmo modo às propostas escolares. Nessa direção, Leite e Oliveira (2025) afirmam que a Educação Personalizada considera o estudante em sua totalidade, levando em conta trajetória, tempo, espaço, realidade e outros fatores. Com isso, a aprendizagem deixa de ser tratada como movimento uniforme e passa a ser compreendida em sua complexidade.

Além disso, Lima Júnior e Silva (2021) sustentam que algumas definições de educação personalizada se concentram no desenvolvimento da pessoa como sujeito individual, com preferências, ritmos e interesses próprios, sem romper com sua dimensão comunitária. Esse entendimento se aproxima de Leite e Oliveira (2025), que destacam a atenção às demandas e aos interesses individuais. Em ambos os casos, a diversidade não aparece como obstáculo, mas como dado constitutivo da experiência educativa.

Por sua vez, Mainardes e Casagrande (2022) ampliam esse debate ao tratarem do DUA como abordagem voltada à remoção de barreiras e à ampliação de oportunidades de sucesso. Nessa perspectiva, não basta admitir que os estudantes aprendem de formas distintas. Torna-se necessário planejar objetivos, métodos e materiais capazes de responder a capacidades e necessidades variadas, o que reforça a centralidade de uma organização pedagógica mais flexível.

Nessa mesma linha, Fontana, Cruz e Paula (2019) mostram que o reconhecimento das necessidades de aprendizagem precisa se traduzir em metas, objetivos, ajustes curriculares e intervenções metodológicas. O estudo das autoras demonstra que o acompanhamento atento das singularidades do aluno permite construir respostas pedagógicas mais adequadas. Assim, o atendimento às diferenças não se limita à sensibilidade docente, mas requer observação, diagnóstico pedagógico e definição intencional de estratégias. Ao discutir esse cenário, Mainardes e Casagrande (2022) afirmam:

Segundo Morin (2019), o DUA beneficia todos os alunos, pois: a) oferece a todos os estudantes oportunidades iguais de sucesso; b) utiliza uma variedade de métodos de ensino para remover quaisquer barreiras à aprendizagem, visto que busca construir uma flexibilidade que pode ser ajustada aos pontos fortes e às necessidades de cada pessoa. (Mainardes; Casagrande, 2022, p. 106)

Essa formulação dialoga diretamente com Lima Júnior e Silva (2021), para quem a proposta educativa deve atender especificidades, subjetividades, tempos e ritmos de cada pessoa. Ao mesmo tempo, Leite e Oliveira (2025) observam que professores associam essa perspectiva a uma educação que olha o estudante de forma única e mobiliza recursos diversos. Há, portanto, aproximação entre os autores ao defenderem que o percurso formativo precisa responder a diferenças concretas, e não a um aluno abstrato.

Entretanto, surgem também nuances distintas. Mainardes e Casagrande (2022) enfatizam a estrutura curricular e metodológica capaz de acolher a diversidade desde o planejamento. Já Fontana, Cruz e Paula (2019) evidenciam intervenções ajustadas a necessidades mais específicas, mostrando um movimento mais focalizado. Enquanto um referencial se orienta por desenho amplo e proativo, o outro revela a importância de respostas pedagógicas situadas, construídas a partir da observação do desenvolvimento do estudante.

Em suma, a leitura articulada desses estudos permite concluir que ritmos, habilidades e necessidades no processo de aprendizagem não podem ser reduzidos a categorias acessórias do trabalho escolar. Eles constituem elementos centrais para a definição de objetivos, escolhas metodológicas e formas de acompanhamento. Dessa forma, uma educação comprometida com a aprendizagem de todos precisa reconhecer a heterogeneidade como princípio organizador da ação pedagógica, e não como exceção a ser corrigida.

Caminhos pedagógicos para atender diferentes formas de aprender

Os caminhos pedagógicos voltados às diferentes formas de aprender exigem superar a lógica de um ensino uniforme, centrado apenas na transmissão de conteúdos. Lima Júnior e Silva (2021) argumentam que a educação personalizada não se reduz a método ou fórmula, mas constitui uma concepção que reconhece o estudante como agente central do processo formativo. Nessa direção, ensinar passa a significar organizar experiências que considerem escolhas, percursos e modos singulares de apropriação do conhecimento.

Além disso, Leite e Oliveira (2025) observam que, nos estudos analisados, essa perspectiva se associa à não passividade discente, ao protagonismo estudantil e à atenção ao modo como cada sujeito aprende. Esse entendimento aproxima-se de Lima Júnior e Silva (2021), para quem o estudante deve partir de suas próprias escolhas, interesses e curiosidades. Assim, os percursos pedagógicos precisam ser planejados de modo menos rígido e mais sensível às diferenças presentes na sala de aula.

Por sua vez, Mainardes e Casagrande (2022) ampliam essa reflexão ao destacar que o DUA e a diferenciação curricular compartilham o objetivo de atender às necessidades de todos os alunos. Contudo, os autores também mostram que essas abordagens não são idênticas, pois uma atua de forma mais ampla e antecipatória, enquanto a outra responde mais diretamente às demandas observadas no processo. Desse contraste emerge uma contribuição importante para o planejamento pedagógico.

Nessa linha, Mainardes e Casagrande (2022, p. 110) afirmam que “o DUA é uma abordagem mais ampla e proativa”. A formulação é relevante porque evidencia que determinados caminhos didáticos podem ser pensados desde o início para acolher a heterogeneidade da turma. Com isso, o foco desloca-se da adaptação posterior para a construção prévia de condições mais acessíveis, flexíveis e inclusivas no cotidiano escolar.

De modo complementar, Fontana, Cruz e Paula (2019) mostram que práticas individualizadas ganham maior consistência quando se organizam em etapas, metas e estratégias articuladas às necessidades do estudante. As autoras evidenciam que o Plano Educacional Individualizado pode orientar escolhas metodológicas sem romper com os objetivos gerais da turma. Desse modo, o atendimento às singularidades não precisa significar isolamento pedagógico, mas integração entre proposta comum e respostas ajustadas.

Nesse contexto, Fontana, Cruz e Paula (2019, p. 124) ressaltam que “o PEI se constitui basicamente em três etapas”. Essa estrutura revela que o planejamento para diferentes formas de aprender requer identificação, avaliação e intervenção articuladas. Paralelamente, Leite e Oliveira (2025) observam que muitos professores ainda

compreendem a personalização como simples adequação de conteúdos, o que mostra certa limitação teórica na tradução dessa proposta em práticas mais abrangentes.

Por outro lado, Lima Júnior e Silva (2021) defendem que a ação educativa personalizada demanda competências teóricas e metodológicas específicas por parte dos professores. Na mesma direção, Leite e Oliveira (2025) enfatizam que o protagonismo do estudante não se sustenta sem mediação docente qualificada. Como sintetizam Lima Júnior e Silva (2021, p.18), “trata-se de pensar, propor e implementar práticas educativas” orientadas pela autonomia e pelo pleno desenvolvimento do estudante.

Portanto, os caminhos pedagógicos para atender diferentes formas de aprender envolvem planejamento flexível, mediação intencional, currículo menos padronizado e estratégias capazes de articular o comum e o singular. Os autores mobilizados aproximam-se ao defender que a aprendizagem melhora quando a escola reconhece ritmos, interesses e necessidades distintas. Nesse sentido, a construção de práticas mais inclusivas depende menos de soluções prontas e mais de uma organização pedagógica que acolha a diversidade como princípio do trabalho escolar.

Resultados e discussões

Os resultados do estudo indicaram que a personalização do ensino não se restringiu à adaptação pontual de conteúdos, mas se relacionou à reorganização das práticas pedagógicas em função das diferenças entre os estudantes. A análise dos referenciais mostrou que ritmos, habilidades, interesses e necessidades interferem diretamente no modo como cada sujeito participa do processo educativo. Nessa direção, Leite e Oliveira (2025) e Lima Júnior e Silva (2021) sustentaram que a centralidade do estudante exige reconhecer sua singularidade e seu protagonismo no percurso formativo.

Além disso, verificou-se que o significado dessas descobertas reside na superação da lógica homogênea que historicamente orienta grande parte do trabalho escolar. Quando a aprendizagem é compreendida como processo plural, o ensino passa a demandar maior flexibilidade curricular, diversificação metodológica e mediação docente mais atenta. Mainardes e Casagrande (2022) reforçaram essa leitura ao defenderem propostas acessíveis e variadas, enquanto Fontana, Cruz e Paula (2019) evidenciaram que estratégias ajustadas às necessidades específicas ampliam as possibilidades de participação e desenvolvimento.

Por outro lado, os achados também mostraram que a valorização das diferenças de aprendizagem depende de planejamento intencional e não apenas de boa vontade pedagógica. Leite e Oliveira (2025) destacaram que parte dos professores reconhece a importância da singularidade do estudante, mas ainda apresenta compreensões genéricas sobre educação personalizada. Esse dado dialoga com Lima Júnior e Silva (2021), que apontaram a necessidade de bases teóricas e metodológicas mais consistentes para que a proposta não seja reduzida a ações isoladas ou interpretações superficiais.

Do mesmo modo, as descobertas se relacionaram com o que outros estudos já haviam indicado sobre diferenciação pedagógica, mediação docente e inclusão. Mainardes e Casagrande (2022) mostraram que o DUA e a diferenciação curricular compartilham a preocupação com as necessidades de todos os alunos, embora operem de maneiras distintas. Já Fontana, Cruz e Paula (2019) demonstraram, em contexto específico, que o planejamento individualizado pode favorecer avanços concretos quando há observação cuidadosa, definição de metas e intervenção articulada.

Quanto às limitações, os próprios referenciais analisados indicaram que a implementação dessas propostas encontra obstáculos materiais e pedagógicos. Mainardes e Casagrande (2022) ressaltaram dificuldades relacionadas à reorganização curricular, ao uso de metodologias variadas e à formação de professores. Em paralelo, Lima Júnior e Silva (2021) destacaram que muitas escolas brasileiras ainda operam com infraestrutura precária, cultura escolar tradicional e currículos rígidos. Tais elementos restringem a efetivação de práticas mais sensíveis aos diferentes modos de aprender.

Ademais, alguns resultados que poderiam parecer surpreendentes, como a permanência de compreensões genéricas sobre personalização, tornam-se compreensíveis quando se observa o peso da tradição conteudista na escola. Leite e Oliveira (2025) mostraram que muitos docentes ainda associam essa proposta principalmente à adequação de conteúdos. Esse dado ajuda a explicar por que o protagonismo estudantil nem sempre vem acompanhado de reflexão mais consistente sobre o papel mediador do professor, aspecto também problematizado pelos autores analisados.

Nesse sentido, outro ponto relevante foi a constatação de que atender às diferenças de aprendizagem não significa abandonar objetivos comuns, mas redefinir caminhos para alcançá-los. Fontana, Cruz e Paula (2019) evidenciaram que o planejamento individualizado pode coexistir com metas coletivas da turma. Ao mesmo tempo, Mainardes e Casagrande (2022) defenderam que a flexibilidade curricular amplia o acesso ao conhecimento sem eliminar a exigência formativa. Assim, os resultados sugerem que equidade e exigência pedagógica não são dimensões opostas.

Por fim, os achados apontam a necessidade de novas pesquisas voltadas à aplicação concreta dessas propostas em diferentes níveis e modalidades de ensino. Mostra-se relevante investigar como professores transformam referenciais teóricos em práticas cotidianas, quais condições institucionais favorecem esse movimento e de que maneira o currículo pode ser reorganizado sem perder densidade formativa. Também se revelam pertinentes estudos sobre formação docente, mediação pedagógica e avaliação da aprendizagem em contextos marcados pela heterogeneidade discente.

Conclusão

O estudo desenvolvido permitiu responder à questão central proposta ao demonstrar que a personalização do ensino se relaciona ao reconhecimento das diferenças de aprendizagem, dos ritmos, das habilidades e das necessidades que compõem qualquer grupo de estudantes. A análise mostrou que não há aprendizagem significativa quando o trabalho pedagógico permanece preso a padrões homogêneos. Desse modo, confirmou-se que atender diferentes formas de aprender exige reorganização do ensino, do currículo e das mediações docentes.

Os objetivos da pesquisa foram alcançados na medida em que se tornou possível examinar, de forma articulada, três dimensões complementares do tema. A primeira delas correspondeu à discussão sobre a personalização do ensino e o respeito às diferenças de aprendizagem. A segunda envolveu a análise dos ritmos, habilidades e necessidades no processo educativo. A terceira permitiu identificar caminhos pedagógicos voltados ao atendimento da heterogeneidade presente nas salas de aula.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, verificou-se que a valorização das singularidades não pode ser tratada como elemento secundário da prática escolar. Ao longo do estudo, ficou evidente que reconhecer o estudante como sujeito singular implica rever pressupostos que sustentam modelos uniformes de ensino. Assim, a pesquisa demonstrou que o respeito às diferenças de aprendizagem depende de uma escola capaz de acolher percursos variados de participação e construção do conhecimento.

Quanto ao segundo objetivo, os resultados mostraram que ritmos, interesses, capacidades e necessidades não constituem aspectos marginais do processo educativo, mas elementos centrais para o planejamento pedagógico. A aprendizagem foi compreendida como fenômeno plural, atravessado por condições cognitivas, sociais, culturais e institucionais. Com isso, confirmou-se que o ensino precisa ser organizado de modo mais flexível, de forma a responder à diversidade sem reduzir a exigência formativa.

Em relação ao terceiro objetivo, o estudo evidenciou que os caminhos pedagógicos mais promissores são aqueles que articulam planejamento intencional, mediação docente qualificada, currículo menos rígido e estratégias diversificadas. Também se verificou que propostas como diferenciação curricular, DUA e planejamento individualizado não são equivalentes, mas podem dialogar na construção de práticas mais inclusivas. O ponto comum entre elas está na recusa de respostas padronizadas para sujeitos distintos.

A investigação também permitiu responder às questões levantadas na metodologia, pois a pesquisa bibliográfica mostrou-se adequada para reunir e confrontar diferentes referenciais teóricos sobre o tema. A comparação entre os estudos analisados possibilitou identificar aproximações, tensões e limites nas formulações existentes. Com isso,

foi possível construir uma interpretação crítica do objeto, articulando fundamentos conceituais e implicações pedagógicas sem reduzir o debate a soluções simplificadas.

Entre as principais conclusões, destacou-se a compreensão de que a personalização do ensino não deve ser confundida com mera adaptação ocasional de conteúdos, nem com práticas isoladas dirigidas a casos específicos. O estudo também mostrou que a efetivação de propostas mais sensíveis às diferenças depende de formação docente, condições institucionais e revisão das formas tradicionais de organização escolar. Sem esses elementos, a tendência é que a valorização das singularidades permaneça apenas no plano discursivo.

Por fim, as lacunas encontradas indicam a necessidade de novas pesquisas voltadas à aplicação concreta dessas propostas em diferentes contextos educacionais. Mostra-se relevante investigar como professores transformam referenciais teóricos em decisões metodológicas, como currículos podem acolher percursos diversos sem perder densidade formativa e como a avaliação pode acompanhar processos marcados pela heterogeneidade. Também se revelam pertinentes estudos sobre formação docente e práticas pedagógicas em contextos inclusivos, especialmente na Educação Básica.

Referências

- FONTANA, E. C.; CRUZ, G. de C.; PAULA, L. A. de. Plano educacional individualizado: uma estratégia de inclusão e aprendizagem nas aulas de Educação Física. **Da Investigação às Práticas**, v. 9, n. 2, p. 118-131, 2019.
- LEITE, B. S.; OLIVEIRA, N. de L. Educação Personalizada: uma análise bibliométrica com IRAMUTEQ na literatura e na compreensão de professores brasileiros. **Educar em Revista**, v. 41, e93754, 2025.
- LIMA JÚNIOR, A. B. de; SILVA, L. T. G. O que é educação personalizada, afinal? **Educação**, v. 46, e98/1-20, 2021.
- MAINARDES, J.; CASAGRANDE, R. de C. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) e a Diferenciação Curricular: contribuições para a efetivação da inclusão escolar. **Sisyphus: Journal of Education**, v. 10, n. 3, 2023.
- MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.
- SANTANA, A. C. de A.; CAPARROZ, L. H.; SILVA, R. L. da; OLIVEIRA, I. dos S.; SOUZA, T. F. da S.; SOUSA, F. P. de; MANENTI, G.; FREIRE, S. de S. Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 25, n. 74, p. e8109, 2026.