

**APLICAÇÕES DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO ESPECIAL PARA A
PROMOÇÃO DA AUTONOMIA E DA INCLUSÃO ESCOLAR**

**APPLICATIONS OF ACTIVE METHODOLOGIES IN SPECIAL EDUCATION TO
PROMOTE AUTONOMY AND SCHOOL INCLUSION**

**APLICACIONES DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL PARA
PROMOVER LA AUTONOMÍA Y LA INCLUSIÓN ESCOLAR**



10.56238/revgeov16n5-269

Adele Emília Schlukat Pimentel

Especialista em Educação Infantil Numa Visão Inclusiva

Instituição: Faculdade de Ciências, Educação e Teologia do Norte do Brasil (FACETEN)

E-mail: adele.pimentel@uol.com.br

Fabiane Regina Geraldles Moreira Marques

Mestra em Gerontologia

Instituição: Universidade Católica de Brasília (UCB)

E-mail: fabianeregina marques@gmail.com

Hosana de Queiroz Mariano

Mestra em Gestão, Educação e Tecnologias

Instituição: Universidade Estadual de Goiás (UEG) - Unidade Universitária de Luziânia

E-mail: hosanaqueiroz@gmail.com

Iraneide Targino Bastos

Mestra em Ciências da Educação

Instituição: Universidad Del Sol (UNADES) - Paraguai

E-mail: it.bastos@hotmail.com

Líbia Raquel Gomes Vicente Ribeiro

Mestra em Gestão, Educação e Tecnologias

Instituição: Universidade Estadual de Goiás (UEG) - Unidade Universitária de Luziânia

E-mail: libiaraquel100413@gmail.com

Lucilda Alves Moraes Moreira

Especialista em Psicanálise Clínica

Instituição: Instituto ãmago - Centro de Desenvolvimento Humaitá

E-mail: professoralu2015@gmail.com



Rita de Cássia da Costa Sousa Almeida

Mestra em Gestão, Educação e Tecnologias

Instituição: Universidade Estadual de Goiás (UEG) - Unidade Universitária de Luziânia

E-mail: ritasousa.pedag@gmail.com

Wedna Lima de Ataides

Mestra em Ciências da Educação

Instituição: Universidad del Sol (UNADES) - Paraguai

E-mail: profwednalima@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar as contribuições das metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com deficiência, com foco na promoção da inclusão escolar e do protagonismo discente na educação básica. A pesquisa se caracteriza como qualitativa, de cunho teórico-bibliográfico, baseada na análise de publicações contemporâneas que tratam da aplicação prática dessas metodologias no contexto da educação especial. Busca-se evitar abordagens centradas nos fundamentos filosóficos das pedagogias ativas, como as formulações clássicas de Dewey, concentrando-se nas práticas e estratégias pedagógicas concretas, como sala de aula invertida, gamificação e aprendizagem baseada em projetos. Os resultados da pesquisa indicam que a adoção de metodologias ativas favorece o desenvolvimento da autonomia dos estudantes com deficiência, amplia as possibilidades de participação nas atividades escolares e contribui para a construção de ambientes inclusivos. Conclui-se que, embora persistam desafios estruturais e formativos, a implementação de metodologias ativas oferece caminhos promissores para uma educação mais equitativa e responsiva à diversidade.

Palavras-chave: Educação Especial. Inclusão Escolar. Metodologias Ativas. Protagonismo Discente. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to analyze the contributions of active methodologies in the teaching and learning process of students with disabilities, focusing on promoting school inclusion and student leadership in basic education. The research is qualitative, theoretical-bibliographic in nature, based on the analysis of contemporary publications that address the practical application of these methodologies in the context of special education. It seeks to avoid approaches centered on the philosophical foundations of active pedagogies, such as Dewey's classical formulations, focusing instead on concrete pedagogical practices and strategies, such as the flipped classroom, gamification, and project-based learning. The research results indicate that the adoption of active methodologies favors the development of autonomy among students with disabilities, expands the possibilities for participation in school activities, and contributes to the construction of inclusive environments. It is concluded that, although structural and training challenges persist, the implementation of active methodologies offers promising paths to a more equitable and responsive education.

Keywords: Special Education. School Inclusion. Active Methodologies. Student Leadership. Teaching-Learning.



RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar las contribuciones de las metodologías activas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, centrándose en la promoción de la inclusión escolar y el protagonismo de los alumnos en la educación básica. La investigación se caracteriza por ser cualitativa, de carácter teórico-bibliográfico, basada en el análisis de publicaciones contemporáneas que tratan de la aplicación práctica de estas metodologías en el contexto de la educación especial. Se busca evitar enfoques centrados en los fundamentos filosóficos de las pedagogías activas, como las formulaciones clásicas de Dewey, concentrándose en prácticas y estrategias pedagógicas concretas, como el aula invertida, la gamificación y el aprendizaje basado en proyectos. Los resultados de la investigación indican que la adopción de metodologías activas favorece el desarrollo de la autonomía de los estudiantes con discapacidad, amplía las posibilidades de participación en las actividades escolares y contribuye a la construcción de entornos inclusivos. Se concluye que, aunque persisten los retos estructurales y formativos, la implementación de metodologías activas ofrece caminos prometedores para una educación más equitativa y receptiva a la diversidad.

Palabras clave: Educación Especial. Inclusión Escolar. Metodologías Activas. Protagonismo Estudiantil. Enseñanza-Aprendizaje.



1 INTRODUÇÃO

A construção de uma educação inclusiva e democrática no Brasil tem exigido o fortalecimento de práticas pedagógicas capazes de atender às múltiplas singularidades presentes nas salas de aula da educação básica. Nesse cenário, as metodologias ativas têm se destacado por promover a centralidade do estudante no processo de aprendizagem, estimulando a autonomia, o pensamento crítico e a cooperação. Tais estratégias assumem papel ainda mais relevante quando direcionadas ao atendimento de estudantes com deficiência, cujas necessidades educacionais requerem abordagens diferenciadas, flexíveis e responsivas (Almeida, 2025).

O marco legal da inclusão no Brasil estabelece diretrizes claras para assegurar o direito de todos à educação, com equidade e qualidade. A Constituição Federal de 1988 garante, em seu artigo 206, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) determina que o ensino deve se adequar às necessidades dos alunos com deficiência, promovendo currículos, métodos e recursos apropriados (Brasil, 1996). A Declaração de Salamanca (1994), adotada internacionalmente e reafirmada pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), reforça o direito à educação inclusiva em ambientes comuns de ensino (Brasil, 2015).

As metodologias ativas se caracterizam por práticas que rompem com o modelo tradicional de ensino, priorizando a aprendizagem por meio da resolução de problemas, da interação e do protagonismo discente. Quando aplicadas à educação especial, possibilitam a adaptação dos conteúdos às capacidades, estilos e ritmos diversos de aprendizagem, promovendo ambientes mais inclusivos e menos excludentes (Viegas *et al.*, 2023). No entanto, sua implementação ainda enfrenta obstáculos importantes, como a formação insuficiente dos professores, a falta de recursos materiais e a resistência à mudança no fazer pedagógico (Matos *et al.*, 2025).

Embora as pedagogias ativas tenham suas raízes na tradição filosófica da Escola Nova, nas formulações de John Dewey, este artigo propõe uma abordagem distinta, voltada às aplicações práticas e estratégias didáticas contemporâneas derivadas dessa concepção. Ao invés de aprofundar os fundamentos filosófico-educacionais, busca-se analisar experiências concretas que vêm sendo adotadas por professores e pesquisadores da educação básica como forma de promover a inclusão e o desenvolvimento de competências em estudantes com deficiência (Libâneo, 2022).

O problema que orienta esta reflexão é: como aplicar metodologias ativas de forma concreta e efetiva na educação especial, de modo a favorecer a inclusão, a autonomia e o protagonismo dos estudantes com deficiência no ensino básico, superando as limitações das abordagens tradicionais? A literatura consultada indica que, embora essas metodologias sejam promissoras, sua efetividade depende de planejamento pedagógico intencional, condições institucionais e compromisso com a diversidade (Matos *et al.*, 2025).



O objetivo deste artigo é apresentar uma análise fundamentada sobre as possibilidades de uso das metodologias ativas como práticas didáticas voltadas à promoção da inclusão de estudantes com deficiência, destacando as contribuições, os desafios e as estratégias observadas em experiências documentadas. O estudo se apoia em pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica, e produções científicas nacionais recentes. O objetivo da pesquisa, portanto, é mapear e compreender, a partir das evidências disponíveis, como tais metodologias têm sido implementadas no contexto da educação especial e quais impactos têm gerado no processo de ensino-aprendizagem.

2 METODOLOGIAS ATIVAS E SUAS IMPLICAÇÕES PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

De acordo com Garbin (2025) a diferenciação entre pedagogias ativas e metodologias ativas tem ganhado relevância nos estudos educacionais contemporâneos, no contexto brasileiro. Segundo Silva (2025), enquanto as pedagogias ativas estão historicamente ligadas ao ideário filosófico da Escola Nova, as metodologias ativas representam um conjunto de estratégias didáticas mais recentes, voltadas para o desenvolvimento da aprendizagem por meio da participação ativa dos estudantes, sem que isso implique adesão integral aos fundamentos filosóficos que as originaram (Gallo *et al.*, 2024).

Essa distinção também é ressaltada por Libâneo (2022), ao afirmar que as metodologias ativas são técnicas pedagógicas voltadas à aprendizagem centrada no aluno, com intencionalidade didática e compromisso com a mediação docente. O autor adverte, contudo, que o uso acrítico ou descontextualizado dessas estratégias pode desvirtuar seu potencial formativo, transformando-as em soluções genéricas descoladas da realidade escolar.

As discussões sobre inovação pedagógica no Brasil têm distinguido, de maneira cada vez mais precisa, dois eixos centrais: de um lado, as pedagogias ativas, vinculadas a fundamentos filosófico-educacionais históricos; de outro, as metodologias ativas, voltadas para a operacionalização didática de práticas centradas na ação dos estudantes no processo de aprendizagem (Libâneo, 2022). Essa diferenciação é relevante para evitar a generalização de propostas que, embora dialoguem conceitualmente, apresentam escopos, finalidades e aplicações distintas.

As pedagogias ativas se originam no movimento da Escola Nova, a partir das contribuições de John Dewey, que defendia a centralidade da experiência e da ação na formação do sujeito. Segundo Tiballi (2023), a experiência, no sentido pragmatista, não é apenas vivida, mas reconstruída de forma reflexiva, o que implica a valorização do pensamento crítico e da participação. No entanto, essa abordagem possui um viés mais filosófico do que técnico, sendo estruturada a partir de princípios teóricos de longa duração.

As metodologias ativas, por sua vez, emergem como estratégias didáticas concretas que buscam atualizar essas premissas à luz das exigências contemporâneas da prática escolar. Para Libâneo (2022), trata-se de um conjunto de procedimentos de ensino que transferem ao aluno a responsabilidade pelo



próprio processo de aprendizagem, sem, contudo, desconsiderar o papel do professor como mediador qualificado e planejador das situações educativas. Ainda segundo o autor, é fundamental evitar o uso indiscriminado ou tecnicista dessas metodologias, em contextos de políticas neoliberais que transferem para o aluno a obrigação de aprender, sem que sejam asseguradas as condições pedagógicas e materiais adequadas.

Essa crítica é compartilhada por Silva (2025), ao analisarem o uso de metodologias ativas no ensino superior e suas transposições para a educação básica. As autoras alertam para o risco de redução do conteúdo pedagógico quando tais estratégias são aplicadas sem considerar as particularidades socioculturais dos estudantes e o contexto escolar, apontando que metodologias ativas não podem ser confundidas com modismos educacionais ou pacotes prontos de ensino.

De forma convergente, Oliveira *et al.* (2020) destacam que as metodologias ativas, ao promoverem o protagonismo estudantil, precisam ser compreendidas dentro de um projeto pedagógico coletivo e crítico. Os autores reforçam que essas estratégias devem ser planejadas com intencionalidade e alinhadas ao currículo escolar, com foco na construção de conhecimentos e na formação integral do estudante.

Para Bacich e Moran (2017) o uso de metodologias ativas tem favorecido a diversificação de práticas docentes, aproximando os estudantes de situações-problema reais, do trabalho em grupo e da interdisciplinaridade. Matos *et al.* (2025) enfatizam que a aplicação dessas estratégias permite uma reorganização da dinâmica pedagógica tradicional, promovendo ambientes organizados de forma colaborativa e responsiva às necessidades dos alunos. No entanto, alertam que a adoção das metodologias ativas exige planejamento, avaliação constante e formação docente contínua, para que sejam evitadas práticas fragmentadas ou descontextualizadas.

Portanto, ao se delimitar o conceito de metodologias ativas neste artigo, adota-se a perspectiva de que são práticas intencionais, planejadas e participativas, voltadas para a mediação da aprendizagem e orientadas por um compromisso com a equidade e a inclusão, quando aplicadas à educação especial. Essa delimitação permite afastar uma abordagem meramente técnica e aproximar-se de uma concepção crítica, situada e comprometida com o direito à educação de qualidade para todos os estudantes.

Neste artigo, adota-se a perspectiva de que metodologias ativas são práticas planejadas e direcionadas ao fortalecimento da aprendizagem autônoma, colaborativa e situada, que não devem ser confundidas com a base filosófica das pedagogias ativas, mas compreendidas como sua atualização crítica no cotidiano escolar contemporâneo.

3 A EDUCAÇÃO ESPECIAL E O DESAFIO DA INCLUSÃO NA ESCOLA REGULAR

A consolidação de políticas públicas educacionais voltadas para a inclusão escolar no Brasil está ancorada em documentos normativos e diretrizes legais que asseguram o direito à educação de



todos os estudantes, como destacam Moreira e Ferreira (2019) ao analisarem o papel desses marcos legais na estruturação de práticas inclusivas.

Entre eles, destacam-se a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/1990, o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146/2015 e a Declaração de Salamanca (1994). Esses instrumentos asseguram o direito à educação de qualidade a todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, intelectuais ou sociais, reconhecendo a diversidade como um princípio estruturante do processo educacional.

A LDBEN, determina em seu artigo 58 que a educação especial é uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis e etapas da educação básica, devendo ser ofertada na rede regular de ensino. Já o Estatuto da Pessoa com Deficiência reforça o princípio do desenho universal e da acessibilidade, apontando para a necessidade de reorganização das práticas pedagógicas a fim de garantir equidade no acesso e na permanência dos estudantes com deficiência. A Declaração de Salamanca, por sua vez, estabeleceu um marco internacional na defesa da inclusão escolar, ao afirmar que as escolas regulares com orientação inclusiva são um meio adequado para enfrentar atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras e construindo uma sociedade inclusiva.

Para Viegas *et al.* (2023) apesar desses avanços normativos, o cotidiano escolar brasileiro ainda apresenta desafios concretos à efetivação da inclusão. A permanência de práticas excludentes, a carência de formação docente específica, a escassez de recursos pedagógicos adaptados e a fragilidade das estruturas de apoio têm dificultado a construção de ambientes educacionais inclusivos. Como argumenta Moreira e Ferreira (2019), a educação especial, historicamente marcada por estigmas e segregações, precisa avançar no enfrentamento dos fatores que inviabilizam a presença plena dos estudantes com deficiência na escola comum.

Nesse contexto, o papel do professor adquire centralidade. O docente deixa de ser apenas transmissor de conhecimento para se tornar mediador e facilitador do processo de aprendizagem. Essa mudança de perspectiva implica a adoção de práticas pedagógicas mais flexíveis, dialógicas e centradas no estudante, como apontam os estudos de Silva *et al.* (2025), ao enfatizarem a importância da escuta ativa, da reorganização do espaço pedagógico e da valorização da experiência dos sujeitos na aprendizagem. Segundo as autoras, a eficácia das metodologias ativas na educação básica depende da postura ética e pedagógica dos professores, que precisam estar dispostos a romper com práticas consolidadas e adotar novas formas de mediação.

De acordo com Almeida (2025) as metodologias ativas, nesse cenário, surgem como possibilidades com aplicabilidade pedagógica para enfrentar os obstáculos da inclusão escolar. Essas estratégias didáticas intencionais promovem o protagonismo discente, respeitam os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e criam situações de aprendizagem práticas alinhadas às necessidades e ao



contexto. Para Matos *et al.* (2025), as metodologias ativas operam em uma lógica de cooperação e investigação, o que favorece a participação efetiva dos estudantes com deficiência e possibilita a construção de saberes em rede.

Viegas *et al.* (2023) revelam que a inserção de práticas baseadas em metodologias ativas na educação especial contribui não apenas para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mas também para a sua autoestima, autonomia e interação social. Tais práticas têm contribuído para minimizar os entraves atitudinais e pedagógicos que ainda persistem nas salas de aula, ao criarem ambientes que valorizam a diversidade e promovem o diálogo como princípio estruturante do processo educacional. Os autores ressaltam que a centralidade do estudante nas metodologias ativas deve ser acompanhada de uma reorganização curricular que contemple os princípios da educação inclusiva.

De acordo com Oliveira (2020), a formação docente voltada para a inclusão ainda é uma lacuna nas políticas de formação continuada. Muitos professores, mesmo atuando na educação básica, ainda desconhecem os fundamentos legais e pedagógicos da educação especial, o que dificulta a implementação de práticas inclusivas baseadas em metodologias ativas. A autora defende que a formação continuada deve promover o diálogo entre teoria e prática, incentivando os docentes a refletirem sobre suas próprias experiências, desconstruírem preconceitos e desenvolverem estratégias inovadoras que respondam às necessidades dos estudantes com deficiência.

O processo de inclusão escolar não se limita à matrícula de estudantes com deficiência em escolas regulares, mas exige transformações estruturais nas concepções pedagógicas, nos currículos, nas relações interpessoais e nas formas de avaliação. Como destacam Moreira e Ferreira (2019), é necessário repensar o papel do educador e reorganizar os ambientes escolares para torná-los acessíveis e acolhedores. As metodologias ativas, nesse sentido, possibilitam uma ruptura com o paradigma tradicional da homogeneização e promovem a valorização das singularidades dos sujeitos em situação de aprendizagem.

Além disso, o uso de recursos tecnológicos e a criação de atividades colaborativas e interativas ampliam as possibilidades de participação dos estudantes com deficiência. Leite *et al.* (2024) argumentam que a utilização de tecnologias assistivas aliada a estratégias pedagógicas ativas favorece a inclusão ao reduzir obstáculos de natureza física, sensorial e cognitiva que frequentemente limitam a participação dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. O autor também chama atenção para a importância do planejamento pedagógico colaborativo, envolvendo professores da sala regular, professores do atendimento educacional especializado (AEE), gestores e familiares.

Com base nesses elementos, é possível afirmar que a construção de uma escola inclusiva exige uma mudança de paradigma na compreensão do processo educativo. Trata-se de compreender que o direito à educação de qualidade, com equidade, só será efetivado quando forem reconhecidas as múltiplas formas de aprender e de ser no mundo. As metodologias ativas não são uma panaceia, mas



representam uma importante via de transformação das práticas pedagógicas, desde que sejam acompanhadas de políticas de formação docente, investimentos em acessibilidade e compromisso ético-político com a inclusão.

Por fim, destaca-se que as contribuições da literatura analisada convergem na valorização do professor como agente transformador da realidade educacional. Seu papel como mediador exige formação, sensibilidade, escuta e comprometimento com uma pedagogia que respeita a diversidade e acredita na potência de todos os sujeitos para aprender. Como afirma Tiballi (2023), a experiência pedagógica inclusiva deve ser concebida como uma prática crítica, ética e situada, capaz de produzir sentidos novos para a educação escolar e para os sujeitos que dela participam.

4 APLICAÇÕES DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A adoção de metodologias ativas na educação especial tem se configurado como uma alternativa eficaz para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, voltadas à valorização da diversidade funcional presente nas salas de aula. Essas metodologias deslocam o foco do ensino tradicional para a centralidade do estudante, promovendo a aprendizagem por meio da ação, da resolução de problemas e da colaboração, aspectos fundamentais para o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais e sociais dos educandos com deficiência. De acordo com Almeida (2025), a implementação dessas estratégias favorece a autonomia, a participação ativa e o protagonismo estudantil, permitindo que os alunos aprendam de forma mais significativa, a partir de suas experiências e ritmos próprios.

No campo da educação especial, estratégias como a gamificação, a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e a rotação por estações podem ser compreendidas como metodologias ativas que colocam o estudante no centro do processo de ensino. A revisão realizada por Cunha *et al.* (2024) demonstra que essas metodologias, quando integradas ao planejamento docente, favorecem o engajamento, estimulam a participação ativa e ampliam as possibilidades de aprendizagem ao articular colaboração, resolução de problemas e relação entre teoria e prática.

Viegas *et al.* (2023) evidenciam que a inserção dessas metodologias no cotidiano escolar amplia as possibilidades de mediação pedagógica, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais acessível, interativo e colaborativo, para alunos que apresentam obstáculos de natureza sensorial, cognitiva ou motora.

Corroboram Ferreira *et al.* (2025) que gamificação tem sido apontada como uma das metodologias que têm apresentado resultados positivos na promoção da aprendizagem de estudantes com deficiência, por estimular a curiosidade, a resolução de problemas e a cooperação entre pares. Segundo Almeida (2025), atividades gamificadas possibilitaram que alunos com necessidades educacionais especiais desenvolvessem habilidades cognitivas e sociais por meio de jogos estruturados



com objetivos pedagógicos claros. A autora destaca que os elementos lúdicos, como desafios, recompensas simbólicas e progressão por níveis, ampliaram a participação dos estudantes, com dificuldades de concentração ou baixa autoestima.

A sala de aula invertida, por sua vez, reorganiza o tempo e o espaço pedagógico ao propor que os conteúdos sejam explorados pelos alunos, fora da sala de aula, por meio de vídeos, podcasts ou textos acessíveis, para que o tempo em aula seja dedicado à realização de atividades práticas e colaborativas. Matos *et al.* (2025) relatam a experiência de uma escola pública do Distrito Federal que utilizou essa estratégia com turmas inclusivas do ensino fundamental. Os resultados evidenciaram que os estudantes com deficiência intelectual apresentaram maior autonomia na execução de tarefas e demonstraram avanços na compreensão de conteúdos complexos, uma vez que puderam revê-los em seu próprio ritmo antes das atividades presenciais.

Já a aprendizagem baseada em projetos (ABP) promove a construção de conhecimentos por meio da investigação e da resolução de problemas reais, envolvendo os estudantes em processos ativos e colaborativos. Moreira e Ferreira (2019) descrevem uma experiência desenvolvida em uma escola municipal da região Sudeste, na qual alunos com diferentes tipos de deficiência participaram de projetos interdisciplinares envolvendo sustentabilidade, cultura local e acessibilidade. De acordo com os autores, a ABP proporcionou um ambiente de valorização da diversidade, estimulando o protagonismo estudantil e a cooperação entre os colegas, além de favorecer a avaliação formativa e contínua das aprendizagens.

A rotação por estações, por sua vez, tem sido utilizada como uma forma de diversificar os estímulos e promover a aprendizagem personalizada. Nessa metodologia, os alunos são organizados em pequenos grupos e passam por diferentes estações de aprendizagem com tarefas específicas. Viegas *et al.* (2023) analisam uma experiência em sala de recursos multifuncionais em que a rotação por estações foi aplicada com estudantes com deficiência física e múltipla. A pesquisa demonstrou que a variação de atividades, leitura assistida, jogos digitais, manipulação de objetos concretos e atividades com tecnologias de apoio, contribuiu para ampliar o tempo de atenção e o envolvimento dos alunos nas atividades escolares.

As experiências analisadas nos estudos evidenciam que o uso das metodologias ativas na educação especial exige, contudo, planejamento intencional e formação docente contínua. O professor deixa de ser apenas transmissor de conteúdo para assumir um papel de mediador, articulador e facilitador da aprendizagem, o que requer sensibilidade para identificar as necessidades específicas dos estudantes e criatividade para adaptar estratégias e recursos. Conforme apontado por Almeida (2025), a eficácia das metodologias ativas depende da qualidade das interações pedagógicas e do grau de intencionalidade nas ações planejadas.



Outro aspecto relevante diz respeito à acessibilidade dos materiais e das tecnologias utilizadas. As metodologias ativas não podem prescindir de recursos adaptados às condições sensoriais, cognitivas e motoras dos estudantes com deficiência. Matos *et al.* (2025) destacam a importância da utilização de softwares com leitura de tela, vídeos com legendas e linguagem de sinais, bem como materiais táteis, como pranchas sensoriais e objetos manipuláveis. O uso dessas ferramentas amplia as condições de participação dos alunos e evita a reprodução de limitações pedagógicas em um formato considerado inovador, porém ainda excludente.

É importante frisar que a aplicação das metodologias ativas na educação especial precisa estar alinhada aos princípios da educação inclusiva, conforme preconizam os documentos legais brasileiros. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) assegura a oferta de atendimento educacional especializado, na rede regular de ensino, como forma de garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de todos os estudantes. O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), por sua vez, reforça o direito à educação em igualdade de oportunidades, com adoção de práticas pedagógicas inclusivas e recursos de acessibilidade que promovam condições adequadas de aprendizagem e participação.

Nesse sentido, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) constitui referência internacional ao afirmar que as escolas devem acolher todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. A implementação das metodologias ativas na educação especial, portanto, não deve ser vista como um modismo pedagógico, mas como uma exigência ética e política diante dos compromissos assumidos com a equidade e a justiça educacional.

Os estudos analisados também evidenciam que os resultados positivos das metodologias ativas na educação especial vão além da melhoria do desempenho acadêmico. Segundo Moreira e Ferreira (2019), houve ampliação do senso de pertencimento dos estudantes com deficiência ao ambiente escolar, fortalecimento dos vínculos interpessoais e maior envolvimento das famílias nos processos educativos. Esses fatores são fundamentais para a construção de uma escola mais acolhedora, democrática e inclusiva.

Em suma, as metodologias ativas, quando implementadas com intencionalidade pedagógica, acessibilidade e escuta ativa dos sujeitos envolvidos, constituem caminhos potentes para a promoção de uma educação especial de qualidade. Elas favorecem o protagonismo estudantil, a valorização da diversidade e a superação das práticas excludentes que ainda persistem em muitos contextos escolares. Para tanto, é imprescindível que políticas públicas e projetos formativos assegurem aos professores as condições necessárias para planejar, executar e avaliar essas metodologias de forma crítica e contextualizada.



5 REFLEXÕES SOBRE A AUTONOMIA, A INDIVIDUALIZAÇÃO E O PROTAGONISMO DISCENTE

A aplicação das metodologias ativas na educação especial tem gerado debates significativos sobre os limites e possibilidades dessas abordagens no desenvolvimento da autonomia e do protagonismo discente. Tais conceitos, amplamente valorizados no discurso pedagógico contemporâneo, exigem práticas educativas que respeitem os ritmos, as potencialidades e os estilos de aprendizagem de cada estudante, incluindo os estudantes com deficiência. Nesse cenário, a individualização das estratégias pedagógicas torna-se condição para a construção de processos inclusivos.

Para Almeida (2025), um dos maiores desafios da educação contemporânea é formar estudantes que sejam capazes de exercer sua autonomia de maneira crítica e reflexiva. Ao analisar a presença das metodologias ativas em salas de aula inclusivas, a autora destaca que tais práticas, quando bem planejadas e aplicadas com intencionalidade, promovem ambientes em que os sujeitos deixam de ser apenas receptores de conteúdos e passam a assumir o papel de construtores do conhecimento. Essa mudança de postura requer do professor um olhar atento à diversidade funcional, respeitando as especificidades de cada aluno, adaptando as propostas didáticas ao ritmo individual e possibilitando formas múltiplas de participação.

Nesse sentido, Matos *et al.* (2025) argumentam que as metodologias ativas oferecem caminhos didáticos que estimulam o envolvimento de todos os estudantes, inclusive aqueles com deficiência, desde que tais estratégias estejam associadas a uma pedagogia inclusiva. O estudo dos autores demonstrou que quando há a adaptação das metodologias às necessidades dos estudantes, é possível favorecer a autodeterminação e a participação ativa dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem. A autonomia, nesse contexto, não é apenas uma meta, mas um direito pedagógico que precisa ser construído, com base em práticas acessíveis, mediadas e dialógicas.

A individualização do ensino, por sua vez, é tratada por Moreira e Ferreira (2019) como uma exigência para o sucesso das metodologias ativas em contextos inclusivos. Os autores ressaltam que o uso de estratégias como a rotação por estações, permitem que o aluno realize tarefas de forma mais autônoma, no seu tempo, com mediação adequada às suas necessidades. Essa personalização do percurso educativo é uma via de enfrentamento às barreiras atitudinais e pedagógicas que ainda limitam a participação dos estudantes com deficiência.

Viegas *et al.* (2023) contribuem com a reflexão ao afirmarem que o protagonismo estudantil só se efetiva quando as estratégias de ensino consideram a singularidade de cada sujeito. Em sua pesquisa, foi evidenciado que o uso da sala de aula invertida com alunos da educação especial favoreceu não apenas a apropriação do conteúdo, mas também o desenvolvimento da responsabilidade pelos próprios processos de aprendizagem. Contudo, os autores alertam que tal protagonismo não emerge de forma



espontânea, sendo necessário que o ambiente escolar seja estruturado com base em princípios de equidade, acessibilidade e estímulo ao engajamento.

Apesar das potencialidades das metodologias ativas, sua implementação na educação especial enfrenta obstáculos consideráveis. Um dos principais desafios, segundo Almeida (2025), está relacionado à formação docente. Muitos professores ainda não se sentem preparados para trabalhar com metodologias que exigem flexibilidade, criatividade e conhecimento das diferentes formas de aprendizagem. Essa limitação técnica reflete-se na reprodução de práticas centradas na figura do professor e reduz as possibilidades de protagonismo e autonomia dos alunos.

Além disso, Matos *et al.* (2025) apontam que as condições materiais das escolas públicas brasileiras nem sempre são favoráveis à implementação das metodologias ativas, quando se trata da educação especial. A ausência de recursos tecnológicos adaptados, a falta de materiais pedagógicos acessíveis e a escassez de profissionais de apoio comprometem a efetividade das práticas inclusivas baseadas na participação ativa dos estudantes. Para os autores, não basta incorporar novas metodologias: é necessário garantir que elas sejam aplicadas de forma ética e responsável, levando em conta o direito de todos à aprendizagem.

Nesse mesmo campo, Viegas *et al.* (2023) enfatizam a importância do suporte institucional para a implementação bem-sucedida das metodologias ativas na educação especial. Isso inclui o planejamento coletivo, a escuta das famílias, o acompanhamento da gestão escolar e a articulação com os serviços de atendimento educacional especializado. Quando esses elementos estão presentes, é possível construir práticas mais sensíveis e efetivas, que respeitem a individualidade de cada aluno sem comprometer os objetivos comuns da aprendizagem.

No que se refere à adaptação das práticas ao estilo de aprendizagem dos alunos, Moreira e Ferreira (2019) indicam que essa preocupação deve orientar o trabalho pedagógico desde o planejamento até a avaliação. Estratégias como a aprendizagem baseada em projetos favorecem esse alinhamento, uma vez que permitem que os estudantes participem do processo de escolha dos temas, da organização das etapas de execução e da definição dos produtos finais. Para os autores, a escuta ativa e o reconhecimento das múltiplas inteligências são elementos-chave para o sucesso dessas metodologias, pois garantem a valorização das contribuições singulares de cada sujeito.

É importante ressaltar que a legislação educacional brasileira também sustenta os princípios de autonomia e protagonismo como componentes essenciais de uma educação inclusiva. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece, em seu artigo 58, que a educação especial deve ser ofertada de forma complementar à escolarização regular, assegurando currículos, métodos e recursos que respondam às necessidades específicas dos alunos. Já o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reforça a obrigatoriedade da oferta de práticas



pedagógicas que promovam o desenvolvimento pleno e a participação dos estudantes com deficiência em igualdade de condições com os demais.

As experiências apresentadas nos estudos analisados demonstram que a autonomia, a individualização e o protagonismo discente são metas possíveis quando as metodologias ativas são aplicadas de maneira planejada, sensível e contextualizada. Contudo, a superação das limitações enfrentadas exige investimentos na formação continuada dos professores, na estrutura física e pedagógica das escolas e na construção de uma cultura escolar que reconheça a diversidade como valor constitutivo do processo educativo.

Conforme observado por Oliveira (2020), a autonomia não pode ser entendida como um fim em si mesmo, mas como uma construção mediada, que ocorre por meio da interação com os outros e com o conhecimento. Nesse sentido, as metodologias ativas, ao colocarem o aluno no centro da aprendizagem, desafiam a escola a repensar suas estruturas, suas práticas e seus valores. Trata-se de um processo que requer disposição para alteração de práticas pedagógicas, compromisso ético e abertura à transformação.

Por fim, é importante destacar que a promoção do protagonismo discente implica, também, em mudanças no modo como a avaliação é concebida e praticada. Avaliar, nesse contexto, significa acompanhar os processos de aprendizagem, identificar avanços e dificuldades, propor intervenções pedagógicas adequadas e reconhecer as conquistas dos estudantes com deficiência, mesmo que estas não se encaixem nos padrões tradicionais de desempenho. Como propõem Almeida (2025) e Matos *et al.* (2025), a avaliação deve ser formativa, contínua, diversificada e centrada no potencial de cada aluno.

Assim, a construção de uma escola inclusiva por meio das metodologias ativas requer mais do que a adoção de novas técnicas: demanda uma postura docente comprometida com a valorização das singularidades, a escuta dos sujeitos e a transformação do cotidiano escolar. A autonomia, a individualização e o protagonismo discente, nesse contexto, deixam de ser apenas conceitos abstratos e se concretizam como práticas educativas capazes de promover justiça social e equidade na educação.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos dados coletados na pesquisa bibliográfica permitiu identificar contribuições das metodologias ativas na promoção da inclusão escolar e da autonomia discente no contexto da educação especial. Os estudos analisados evidenciam que estratégias como gamificação, aprendizagem baseada em projetos, rotação por estações e sala de aula invertida têm potencial para modificar a lógica tradicional do ensino, centrado na transmissão de conteúdo, para uma prática pedagógica mais dialógica, participativa e adaptável às necessidades dos alunos com deficiência.



O trabalho de Almeida (2025) demonstra que a gamificação, ao incorporar elementos lúdicos e recompensas simbólicas ao processo de aprendizagem, favorece o engajamento de estudantes com deficiência intelectual, permitindo que eles construam conhecimentos de maneira ativa e colaborativa. Em sua experiência com turmas inclusivas, a autora observou melhora na autoestima e no envolvimento dos alunos, quando os jogos eram adaptados à realidade e ao ritmo de cada discente. Esses resultados se alinham às contribuições de Matos *et al.* (2025), que destacam que o uso de plataformas digitais gamificadas pode promover o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, ao mesmo tempo em que fortalece vínculos interpessoais e incentiva a cooperação entre os pares.

No caso da aprendizagem baseada em projetos, os estudos revisados indicam que essa estratégia oferece um ambiente adequado para o protagonismo estudantil. Viegas *et al.* (2023) destacam que o planejamento de atividades em grupo com objetivos comuns promove a valorização das potencialidades individuais, mesmo em contextos de heterogeneidade funcional. Os autores evidenciam, ainda, que a abordagem por projetos permite ao professor atuar como mediador, adaptando os percursos formativos e os recursos utilizados às condições específicas dos alunos com deficiência, o que reforça o princípio da equidade no processo de ensino-aprendizagem.

Outro resultado importante identificado diz respeito à sala de aula invertida. Moreira e Ferreira (2019) aponta que essa metodologia favorece a autonomia dos estudantes ao deslocar parte do processo de aprendizagem para momentos extraescolares, incentivando a construção do conhecimento por meio de vídeos, textos e atividades preparatórias. No caso da educação especial, essa estratégia se mostrou mais efetiva quando acompanhada de materiais acessíveis e suporte familiar ou institucional, considerando que parte dos alunos com deficiência pode demandar mediação adicional para acessar os conteúdos previamente. Ainda assim, a reorganização do tempo pedagógico permitiu que os momentos presenciais fossem utilizados para aprofundar a compreensão, esclarecer dúvidas e realizar atividades práticas com base no ritmo e nas necessidades individuais.

A rotação por estações, por sua vez, destacou-se como metodologia especialmente eficaz em salas de aula com grande diversidade de perfis e estilos de aprendizagem. Conforme aponta Almeida (2025), essa estratégia permite organizar o espaço escolar em múltiplos pontos de aprendizagem, nos quais os alunos desenvolvem atividades diferenciadas em grupos ou individualmente, favorecendo a personalização do ensino. O sucesso da implementação depende diretamente do planejamento docente, da clareza dos objetivos de cada estação e da oferta de recursos acessíveis e variados, como materiais manipulativos, vídeos com legendas, recursos táteis e softwares de apoio.

Outro ponto que emergiu da análise refere-se ao papel do professor na mediação dos processos. Em todos os estudos analisados, a figura docente aparece como fundamental para a implementação exitosa das metodologias ativas na educação especial. Não se trata apenas de aplicar técnicas



previamente definidas, mas de compreender a singularidade de cada aluno e adaptar constantemente os métodos, os tempos e os instrumentos avaliativos. Leite *et al.* (2024) reforçam que o compromisso ético do professor com a inclusão requer sensibilidade, flexibilidade e formação continuada. O autor defende que o docente deve ser capaz de “traduzir” o conteúdo em formas acessíveis, sem reduzir a complexidade do conhecimento, mas garantindo que todos os estudantes possam participar ativamente da experiência escolar.

As limitações enfrentadas na implementação das metodologias ativas na educação especial também foram identificadas como tema recorrente nos artigos analisados. Entre os principais obstáculos citados estão a carência de formação específica dos professores para trabalhar com tecnologias assistivas e metodologias diferenciadas, a escassez de recursos pedagógicos acessíveis, a resistência de parte dos educadores às mudanças metodológicas e a falta de tempo adequado para o planejamento e avaliação das atividades. Matos *et al.* (2025) apontam que, embora as políticas públicas brasileiras, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, estimulem práticas inovadoras e inclusivas, há um descompasso entre o discurso normativo e as condições objetivas de trabalho nas escolas.

A pesquisa bibliográfica também destacou a importância de se observar os princípios legais e normativos que regem a inclusão escolar no Brasil. A Declaração de Salamanca (1994), a Constituição Federal (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) estabelecem como dever do Estado garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento pleno dos alunos com deficiência no ensino regular. Nesse sentido, as metodologias ativas, ao priorizarem a personalização do ensino e o protagonismo discente, contribuem diretamente para a concretização do direito à educação de qualidade para todos, como apontam Oliveira (2020) e Silva (2025).

A análise crítica dos resultados evidencia, portanto, que as metodologias ativas não apenas ampliam as oportunidades de aprendizagem para estudantes com deficiência, mas também provocam transformações importantes na cultura escolar. O foco desloca-se da homogeneização para a valorização das diferenças, da passividade para a ação, do ensino centrado no professor para a aprendizagem centrada no aluno. Contudo, tais transformações demandam investimento em formação docente, políticas públicas eficazes e compromisso coletivo com a equidade educacional.

A discussão dos achados também aponta para a necessidade de um currículo mais flexível e responsivo, que considere não apenas os conteúdos disciplinares, mas também os processos pelos quais os alunos aprendem. Conforme defendem Libâneo (2022) e Tiballi (2023), a escola deve se reconfigurar como espaço de criação de sentido, no qual os estudantes são chamados a refletir, experimentar, comunicar e reconstruir conhecimentos a partir de suas vivências. As metodologias



ativas, quando implementadas com intencionalidade pedagógica e sensibilidade às especificidades dos educandos com deficiência, mostram-se alinhadas a essa proposta e constituem um caminho promissor para a efetivação de uma escola inclusiva, democrática e humanizadora.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise crítica das estratégias pedagógicas baseadas em metodologias ativas aplicadas à educação especial permitiu compreender que há um potencial transformador significativo nessas práticas, sobretudo quando utilizadas com intencionalidade, planejamento e sensibilidade às especificidades dos estudantes com deficiência. Os estudos examinados evidenciam que a adoção de metodologias ativas, como gamificação, aprendizagem baseada em projetos, rotação por estações e sala de aula invertida, contribui para o fortalecimento da autonomia discente, para a promoção da inclusão escolar e para a valorização das diferentes formas de aprender.

Ao longo do presente artigo, observou-se que as metodologias ativas promovem mudanças estruturais no modo como o ensino e a aprendizagem são concebidos. Em vez de perpetuarem práticas centradas exclusivamente no professor e na exposição de conteúdos, essas metodologias colocam o estudante no centro do processo, respeitando seu ritmo, suas capacidades e seu modo de interagir com o mundo. Tais práticas se mostram especialmente eficazes no atendimento a estudantes com deficiência, uma vez que rompem com a lógica homogênea da sala de aula tradicional e valorizam a diversidade como um elemento constitutivo da aprendizagem.

Os achados da pesquisa apontam que a centralidade do aluno não é apenas um princípio abstrato, mas pode ser operacionalizada por meio de práticas pedagógicas concretas que envolvam os estudantes em situações reais de resolução de problemas, produção de conhecimento, interação com colegas e tomada de decisões. O trabalho com projetos, por exemplo, permite que os alunos se envolvam com temas significativos, assumam responsabilidades e desenvolvam competências cognitivas e socioemocionais. Da mesma forma, a gamificação favorece o engajamento e a superação de desafios, enquanto a rotação por estações possibilita a adaptação das atividades a diferentes níveis de complexidade e estilos de aprendizagem.

Contudo, a efetividade dessas práticas depende de fatores contextuais relevantes, especialmente no que diz respeito à formação dos professores e às condições institucionais de implementação. Em muitas escolas, a ausência de recursos pedagógicos acessíveis, o número elevado de estudantes por turma e a falta de apoio especializado dificultam a realização de propostas metodológicas mais inovadoras. Além disso, a resistência de parte do corpo docente em modificar práticas consolidadas e a insuficiência de formação continuada com foco na inclusão e nas tecnologias educacionais configuram obstáculos que não podem ser ignorados.



Assim, um dos principais desafios para a consolidação das metodologias ativas na educação especial é a superação das desigualdades estruturais que atravessam o sistema educacional brasileiro. A promoção da inclusão escolar requer, necessariamente, a articulação entre ações pedagógicas e políticas públicas que assegurem os direitos educacionais dos alunos com deficiência. Nesse sentido, destaca-se a importância de legislações como a Lei nº 13.146/2015, Estatuto da Pessoa com Deficiência, que estabelece a obrigatoriedade da acessibilidade e do atendimento educacional especializado no ensino regular, e a Lei nº 9.394/1996, LDB, que reforça a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), em sua Meta 4, estabelece o compromisso com a universalização do atendimento escolar para a população de 4 a 17 anos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de serviços de apoio especializado. Essa orientação está em consonância com a Declaração de Salamanca (1994), que define a educação inclusiva como um direito humano fundamental e um princípio orientador das políticas educacionais. Portanto, é imprescindível que o trabalho pedagógico esteja sintonizado com essas diretrizes legais e se desenvolva em diálogo constante com os princípios da equidade, da justiça social e do respeito às diferenças.

Outro aspecto relevante diz respeito à valorização da escuta ativa e do protagonismo dos estudantes com deficiência. A experiência educacional desses sujeitos não deve ser reduzida à adaptação de conteúdos, mas precisa ser compreendida como um processo de construção conjunta de sentidos, no qual o aluno é reconhecido como sujeito de direitos e de saberes. Para tanto, o professor deve atuar como mediador competente e ético, capaz de construir percursos pedagógicos que respeitem as singularidades e promovam a participação plena de todos.

Essa perspectiva exige a superação do modelo assistencialista ou compensatório da educação especial, ainda presente em muitas práticas escolares, e a consolidação de uma abordagem emancipatória, crítica e comprometida com a transformação social. No que diz respeito às contribuições para a prática docente, esta pesquisa reafirma a necessidade de investimentos na formação inicial e continuada dos professores da educação básica, com ênfase na inclusão escolar, nas metodologias ativas e no uso pedagógico de tecnologias assistivas. A construção de uma prática pedagógica inovadora não se dá por meio de receitas prontas, mas por meio de processos reflexivos e colaborativos que envolvam toda a comunidade escolar. A formação docente, nesse contexto, deve valorizar a pesquisa, o intercâmbio de experiências, a construção coletiva de projetos e a ressignificação constante do papel do educador.

Borges (2021) destaca a importância de envolver as famílias e os demais profissionais da escola na construção de uma cultura inclusiva. A educação especial não pode ser responsabilidade exclusiva do professor da sala de aula comum ou do professor de atendimento educacional especializado. Trata-



se de um compromisso institucional que demanda o engajamento de gestores, coordenadores pedagógicos, cuidadores, intérpretes, profissionais de saúde e, principalmente, dos próprios estudantes e suas famílias. A articulação entre esses atores potencializa as possibilidades de sucesso das metodologias ativas e favorece a construção de ambientes mais acolhedores, cooperativos e participativos.

A análise realizada também aponta para a necessidade de estudos empíricos sobre os efeitos das metodologias ativas na aprendizagem de estudantes com deficiência. Embora a revisão bibliográfica tenha revelado experiências com resultados favoráveis alinhados ao objetivo pedagógico, ainda são escassas as pesquisas que mensurem, de forma sistemática, os impactos dessas práticas no desempenho acadêmico, no desenvolvimento da autonomia e na permanência escolar. Pesquisas futuras podem explorar, por exemplo, a relação entre metodologias ativas e a redução da evasão escolar na educação especial, os efeitos da gamificação na alfabetização de alunos com deficiência intelectual, ou ainda as contribuições da aprendizagem baseada em projetos para o desenvolvimento da linguagem em crianças com transtorno do espectro autista.

Outra linha promissora de investigação diz respeito ao uso de tecnologias digitais acessíveis como mediadoras do ensino inclusivo. Em um cenário de constantes transformações tecnológicas, é fundamental compreender como recursos como softwares de leitura de tela, aplicativos de comunicação alternativa, plataformas de ensino adaptáveis e ambientes virtuais de aprendizagem podem ser integrados de forma crítica e ética às propostas pedagógicas. Estudos nesse campo podem contribuir para a formulação de políticas públicas de tecnologia assistiva, bem como para o desenvolvimento de materiais didáticos inclusivos.

Por fim, a presente reflexão reforça que a efetivação do direito à educação inclusiva não se resume à matrícula de estudantes com deficiência em escolas regulares. É preciso garantir condições reais de participação, aprendizagem e desenvolvimento, por meio de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem as diferenças como parte da riqueza do processo educativo. As metodologias ativas, quando articuladas aos princípios da inclusão e da justiça social, oferecem caminhos que podem contribuir para a construção de uma escola mais democrática, acolhedora e comprometida com a formação integral de todos os sujeitos.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Janne Kely da Silva Toledo de. Metodologias ativas no contexto da educação inclusiva. **Aproximações e Convergências: Pautas Científicas Multitemáticas**, v. 3, n. 25, p. 260-262, abr. 2025.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2017.

BORGES, Carline Santos. **Atendimento educacional especializado na escola comum como ação pedagógica favorecedora da educação inclusiva**. Curitiba: Editora Appris, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União: Brasília, DF, 7 jul. 2015.

CUNHA, Márcia Borin da; OMACHI, Nathalie Akie; RITTER, Olga Maria Schmidt; NASCIMENTO, Jéssica Engel do; MARQUES, Glessyan de Quadros; LIMA, Fernanda Oliveira. Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, e39442, 2024.

FERREIRA, Ynggnydh Kawanne Enéas; MALTA, Renata Suelen Cardoso; LEMOS, Isabela Nunes. A gamificação como ferramenta de inclusão para alunos com deficiência no ensino da química. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. 17, n. 5, p. e8446-e8446, 2025.

GALLO, S. A.; BARROS, A. M. R.; CARVALHO, I. E. de; LAET, L. E. F.; SILVA, T. P. A. da. METODOLOGIAS ATIVAS E TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO. **Revista Ilustração**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 27–36, 2024. DOI: 10.46550/ilustracao.v5i1.245.

GARBIN, Mônica Cristina. **Metodologias ativas de aprendizagem: fundamentos e práticas**. Editora Senac São Paulo, 2025.

LEITE, Elaine Alves; BRAZ, Ruth Maria Mariani; PINTO, S. C. C. S. DUA e tecnologias assistivas como estratégias pedagógicas inclusivas. **Debates em Educação**, Alagoas, v. 16, n. 38, p. e15868, 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Metodologias ativas: a quem servem? Nos servem?** In: LIBÂNEO, José Carlos; ECHALAR, Adda D. L. Figueiredo; SUANNO, Marilza V. Rosa; LIMONTA, Sandra V. (orgs.). Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais. Goiânia: CEPED/Editora UFG, 2022.

MATOS, Marcela Luzia Fonseca *et al.* Metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem na educação especial. **Relações humanas e pesquisa científica: Diálogos Insurgentes**, v. 3, n. 11, p. 49-64, nov. 2023.

MOREIRA, Rosielly Barbosa; FERREIRA, Kristina Desirée Azevedo. Metodologias ativas como ferramenta de inclusão na educação especial. In: **Anais do Congresso Nacional de Educação e Tecnologias**, UFSCar, 2019.



OLIVEIRA, Flávio Rodrigues; DE OLIVEIRA, Dayane Horwat Imbriani; FERNANDES, Adriano Hidalgo. Metodologias Ativas: Repensando a prática docente no contexto educacional do século XXI. **Revista Aproximação**, v. 2, n. 02, 2020.

SILVA, Luana Cristina *et al.* Docência em Movimento: Tensões e Potencialidades no uso de Metodologias Ativas. **Missioneira**, v. 27, n. 7, p. 35-45, 2025.

TIBALLI, Elianda Figueiredo Arantes. A dimensão política da diversidade cultural. **Educativa**, Goiânia, v. 26, p. 1-6, 2023.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: Unesco, 1994.

VIEGAS, Aline Daniela Alves; SILVA, Ozivânia Lopes da; DANTAS, Veridiana Xavier. **Promovendo a inclusão na sala de aula:** mudanças e desenvolvimento de potencialidades das metodologias ativas na educação especial. In: MAMEDES, Rosilene Félix et al. (org.). *Linguagem, ensino e práticas interdisciplinares*. João Pessoa: Sal da Terra, 2023. p. 40-47.

