

METODOLOGIAS ATIVAS E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

ACTIVE METHODOLOGIES AND INCLUSIVE EDUCATION

Ciências Humanas • 22/02/2026

REGISTRO DOI: [10.5281/zenodo.18729266](https://doi.org/10.5281/zenodo.18729266)

Alessandre Roque Garcia Rodrigues¹

RESUMO

A articulação entre metodologias ativas e educação inclusiva configura-se como eixo estratégico para a consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com equidade, participação e aprendizagem significativa de todos os estudantes. Em contextos marcados por diversidade cognitiva, cultural e socioemocional, torna-se insuficiente a manutenção de modelos transmissivos padronizados, que tendem a reforçar desigualdades e invisibilizar singularidades. Este estudo analisa criticamente os fundamentos epistemológicos e pedagógicos que sustentam a integração entre metodologias ativas e educação inclusiva, problematizando em que medida tais abordagens contribuem para superação de barreiras à aprendizagem e à participação. Parte-se do pressuposto de que estratégias como aprendizagem baseada em projetos, resolução de problemas, ensino híbrido e sala de aula invertida, quando articuladas a princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), podem ampliar acessibilidade curricular e favorecer protagonismo discente. O objetivo geral consiste em examinar bases teóricas e implicações didáticas da integração entre metodologias ativas e práticas inclusivas, identificando potencialidades e desafios institucionais. Conclui-se que a efetividade dessa integração depende de formação docente consistente, reorganização curricular flexível e cultura escolar orientada à diversidade e à participação democrática.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Educação inclusiva; Desenho Universal para a Aprendizagem; Diversidade; Prática pedagógica.

ABSTRACT

The articulation between active methodologies and inclusive education emerges as a strategic axis for consolidating pedagogical practices committed to equity, participation, and meaningful

learning for all students. In contexts marked by cognitive, cultural, and socio-emotional diversity, maintaining standardized, transmissive models is insufficient, as such approaches tend to reinforce inequalities and render singularities invisible. This study critically examines the epistemological and pedagogical foundations that support the integration of active methodologies and inclusive education, questioning the extent to which these approaches contribute to overcoming barriers to learning and participation. It is assumed that strategies such as project-based learning, problem solving, blended learning, and the flipped classroom, when aligned with the principles of Universal Design for Learning (UDL), can expand curricular accessibility and foster student agency. The overall objective is to examine the theoretical bases and didactic implications of integrating active methodologies with inclusive practices, identifying both potentials and institutional challenges. The findings indicate that the effectiveness of this integration depends on consistent teacher education, flexible curricular reorganization, and a school culture oriented toward diversity and democratic participation.

Keywords: Active methodologies; Inclusive education; Universal Design for Learning (UDL); Diversity; Pedagogical practice.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva consolidou-se, nas últimas décadas, como princípio estruturante das políticas educacionais nacionais e internacionais, reafirmando o direito de todos os estudantes à participação plena e à aprendizagem em ambientes escolares comuns. A promulgação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), incorporada ao ordenamento jurídico brasileiro, bem como a Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), reforçam compromisso com a superação de barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais que historicamente marginalizaram sujeitos com deficiência e outras necessidades específicas.

A concepção contemporânea de inclusão está fundamentada no modelo social da deficiência, que desloca a compreensão da limitação individual para as barreiras estruturais impostas pela sociedade. Conforme Sasaki (2003), a inclusão pressupõe mudança paradigmática que envolve adaptação do meio, e não do sujeito, reconhecendo que as dificuldades de aprendizagem frequentemente emergem de contextos excludentes e não de incapacidades intrínsecas. Essa perspectiva amplia o debate ao compreender a escola como espaço político de construção de direitos e de enfrentamento das desigualdades educacionais historicamente consolidadas.

Entretanto, a consolidação normativa da inclusão não garante, por si só, transformação das práticas pedagógicas. A permanência de modelos instrucionistas, centrados na exposição verbal e na padronização avaliativa, frequentemente produz exclusão simbólica, mesmo em ambientes formalmente inclusivos. Nesse cenário, as metodologias ativas emergem como possibilidade de reconfiguração didática coerente com os princípios da educação inclusiva, ao promoverem participação, colaboração e flexibilização curricular.

As metodologias ativas deslocam o foco do ensino para a aprendizagem, reconhecendo o estudante como sujeito ativo na construção do conhecimento. Estratégias como aprendizagem

baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, estudos de caso e atividades colaborativas favorecem múltiplas formas de expressão, engajamento e representação, dimensões alinhadas ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Essa perspectiva reconhece que a diversidade não constitui exceção, mas condição constitutiva do ambiente escolar.

A problemática que orienta esta investigação reside na seguinte questão: de que modo as metodologias ativas podem contribuir para consolidação de práticas pedagógicas inclusivas e quais são os limites de sua implementação em contextos escolares diversos? Essa indagação exige análise dos fundamentos epistemológicos da inclusão, das teorias da aprendizagem e das condições institucionais necessárias à transformação pedagógica.

A problematização torna-se ainda mais relevante quando se considera que a inclusão escolar ocorre em sistemas educacionais marcados por desigualdades socioeconômicas, limitações estruturais e pressões por desempenho padronizado. Ball (2001) argumenta que políticas educacionais frequentemente produzem tensões entre accountability e equidade, o que pode comprometer práticas inclusivas. Assim, investigar a relação entre metodologias ativas e inclusão implica analisar não apenas dimensões pedagógicas, mas também condicionantes políticos e institucionais que influenciam sua implementação.

Outro aspecto relevante refere-se à formação docente. A educação inclusiva demanda professores capazes de planejar atividades flexíveis, adaptar recursos e mediar processos colaborativos. A adoção de metodologias ativas sem formação consistente pode

resultar em práticas superficiais que não contemplam efetivamente as necessidades dos estudantes.

Além disso, a reorganização curricular constitui elemento central. A flexibilização de objetivos, conteúdos e estratégias avaliativas é condição para que as metodologias ativas promovam inclusão real e não apenas formal. Avaliações padronizadas e rígidas tendem a limitar potencial emancipatório dessas abordagens.

A coerência entre metodologia e avaliação emerge como eixo decisivo para efetivação da inclusão. Estratégias participativas perdem potência quando acompanhadas de instrumentos avaliativos classificatórios e excludentes. Black e Wiliam (1998) demonstram que a avaliação formativa impacta positivamente a aprendizagem quando utilizada para retroalimentar o processo pedagógico por meio de feedback contínuo e acompanhamento sistemático. Assim, a transformação metodológica requer revisão das práticas avaliativas, sob pena de manter contradição entre discurso inclusivo e prática seletiva.

Diante desse panorama, o objetivo geral deste estudo consiste em analisar criticamente fundamentos teóricos que sustentam integração entre metodologias ativas e educação inclusiva. Especificamente, busca-se: (1) discutir bases conceituais da educação inclusiva; (2) examinar contribuições das teorias construtivistas e socioconstrutivistas; (3) analisar articulação entre metodologias ativas e DUA; e (4) refletir sobre desafios formativos e institucionais.

Apesar das convergências teóricas identificadas entre metodologias ativas e educação inclusiva, ainda são relativamente escassas

análises que examinem criticamente os limites estruturais e institucionais dessa articulação em contextos escolares marcados por desigualdades sociais e pressões por desempenho padronizado. Grande parte da literatura tende a enfatizar potencialidades pedagógicas, sem aprofundar as condições concretas de implementação e as tensões entre inovação metodológica e estrutura sistêmica da escola. Assim, este estudo busca contribuir para o debate ao problematizar não apenas as possibilidades, mas também os condicionantes e obstáculos que atravessam a consolidação de práticas inclusivas fundamentadas em metodologias ativas.

Parte-se da premissa de que a efetivação da educação inclusiva depende não apenas de políticas públicas, mas de transformação profunda das práticas pedagógicas. As metodologias ativas, quando fundamentadas em princípios de equidade e acessibilidade, constituem instrumento potente para consolidação desse paradigma.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A educação inclusiva fundamenta-se na concepção de que todos os estudantes têm direito à aprendizagem em ambientes comuns, independentemente de suas características individuais. Mantoan (2003) argumenta que inclusão implica transformação estrutural da escola, superando lógica da integração adaptativa e reconhecendo diversidade como valor pedagógico. Essa perspectiva desloca foco da deficiência para as barreiras impostas pelo sistema educacional.

Complementarmente, Booth e Ainscow (2011), ao proporem o Index para Inclusão, defendem que a construção de culturas inclusivas

exige revisão das políticas institucionais e das práticas pedagógicas de forma articulada. Para os autores, a inclusão não se limita à adaptação curricular, mas envolve transformação dos valores que orientam a organização escolar, promovendo participação ativa de todos os estudantes. Tal perspectiva reforça necessidade de metodologias que ampliem voz e protagonismo discente.

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) estabelece que sistemas educacionais devem assegurar acesso equitativo e participação plena. No contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) reafirma compromisso com atendimento educacional especializado articulado ao ensino regular.

Freire (1996) contribui ao sustentar que educação deve ser prática dialógica e emancipatória, reconhecendo singularidades dos sujeitos. A pedagogia problematizadora favorece construção coletiva do conhecimento, princípio alinhado às metodologias ativas.

Vygotsky (2007) enfatiza que aprendizagem ocorre na interação social mediada, sendo zona de desenvolvimento proximal conceito central para compreensão das possibilidades de apoio e colaboração entre pares. Metodologias ativas colaborativas favorecem essa mediação, ampliando participação de estudantes com diferentes níveis de desenvolvimento.

A mediação pedagógica, nessa perspectiva, assume papel central na construção da aprendizagem significativa. Conforme Oliveira (1997), a teoria histórico-cultural evidencia que o desenvolvimento humano é inseparável das interações sociais e dos instrumentos culturais disponibilizados pelo meio. Assim, metodologias ativas que

favorecem colaboração estruturada e uso de múltiplos recursos ampliam possibilidades de participação de estudantes com diferentes níveis de autonomia.

Piaget (1976) argumenta que conhecimento é construído por meio de interação ativa com o meio. A promoção de experiências investigativas e resolução de problemas favorece reorganização cognitiva, aspecto relevante para inclusão de estudantes com estilos de aprendizagem diversos.

O Desenho Universal para a Aprendizagem, proposto por Rose e Meyer (2002), fundamenta-se na oferta de múltiplos meios de representação, expressão e engajamento. Essa abordagem dialoga diretamente com metodologias ativas, que permitem diferentes formas de participação e produção de conhecimento. Dessa forma, a aplicação do DUA contribui para redução de barreiras cognitivas e comunicacionais ao oferecer múltiplas formas de acesso ao conteúdo e diferentes modos de expressão do aprendizado (CAST, 2018). Essa abordagem rompe com a lógica da adaptação posterior e propõe planejamento antecipado da diversidade, princípio que dialoga diretamente com as metodologias ativas ao priorizar experiências flexíveis e personalizáveis.

Perrenoud (2000) ressalta importância do desenvolvimento de competências e da diferenciação pedagógica. A inclusão exige estratégias que considerem ritmos e estilos distintos de aprendizagem. Moran (2018) argumenta que metodologias ativas promovem protagonismo discente e flexibilização de percursos formativos, condição essencial para inclusão. Tardif (2014) destaca que saberes docentes são construídos na prática e precisam incorporar competências para lidar com diversidade. Formação

continuada emerge como condição estruturante. Morin (2000) defende pensamento complexo, afirmando que educação deve integrar diferenças e superar fragmentações. A inclusão demanda visão sistêmica e interdisciplinar.

Assim, o referencial teórico evidencia convergência entre princípios da educação inclusiva e fundamentos das metodologias ativas. Ambas as perspectivas valorizam participação, diversidade e construção coletiva do conhecimento. Contudo, sua efetividade depende de transformação institucional, formação docente consistente e planejamento pedagógico fundamentado na equidade.

3. METODOLOGIA

A presente investigação caracteriza-se como pesquisa qualitativa de natureza básica, desenvolvida a partir de revisão bibliográfica sistematizada com abordagem analítico-interpretativa, cujo propósito foi examinar criticamente a articulação entre metodologias ativas e educação inclusiva no contexto contemporâneo. A opção metodológica fundamenta-se na compreensão de que o fenômeno analisado envolve dimensões epistemológicas, políticas e didáticas complexas, exigindo organização teórica rigorosa e interpretação contextualizada das contribuições acadêmicas e normativas. Conforme Gil (2019), a pesquisa básica visa ampliar o conhecimento teórico acerca de determinado objeto de estudo, estruturando categorias conceituais que subsidiem análise crítica e fundamentada, o que se aplica ao escopo desta investigação.

A revisão bibliográfica sistematizada seguiu etapas de organização e análise recomendadas por Severino (2017), incluindo delimitação temática, definição de critérios de seleção, leitura crítica e fichamento analítico das obras selecionadas. Esse procedimento assegura maior confiabilidade ao estudo, uma vez que evita seleção aleatória de referências e favorece construção argumentativa fundamentada em diálogo crítico entre autores.

A abordagem qualitativa foi adotada por possibilitar exame aprofundado das concepções de inclusão e aprendizagem ativa, privilegiando análise dos sentidos e pressupostos que sustentam tais perspectivas. Vergara (2016) classifica pesquisas exploratórias como aquelas que ampliam compreensão de fenômenos complexos e descritivas como as que sistematizam categorias analíticas; ambas as dimensões estão presentes neste estudo, uma vez que se buscou compreender fundamentos teóricos e descrever implicações práticas decorrentes da integração entre metodologias ativas e educação inclusiva.

O percurso metodológico envolveu levantamento de livros, artigos científicos e documentos normativos publicados entre 2013 e 2023, contemplando referenciais clássicos e contemporâneos sobre inclusão escolar, teorias da aprendizagem, diferenciação pedagógica e Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). As bases consultadas incluíram Google Scholar, Portal de Periódicos CAPES, SciELO e ERIC, utilizando descritores como “educação inclusiva”, “metodologias ativas”, “aprendizagem baseada em projetos”, “Desenho Universal para a Aprendizagem” e “diferenciação pedagógica”. Estabeleceram-se como critérios de inclusão publicações com relevância acadêmica reconhecida, fundamentação teórica consistente e diálogo explícito com práticas

inclusivas; excluíram-se textos sem respaldo científico ou de caráter meramente opinativo.

A análise foi conduzida por meio de categorização temática organizada em quatro eixos estruturantes: (1) fundamentos epistemológicos da educação inclusiva; (2) princípios pedagógicos das metodologias ativas; (3) articulação entre DUA e estratégias participativas; e (4) desafios institucionais e formativos para implementação de práticas inclusivas. O processo analítico ocorreu em três etapas complementares: leitura exploratória para identificação de recorrências conceituais; leitura analítica para aprofundamento crítico das categorias emergentes; e síntese interpretativa, articulando convergências, tensões e lacunas entre os autores mobilizados. Essa organização metodológica assegura coerência argumentativa e densidade analítica, permitindo discussão consistente dos resultados.

Embora o estudo não inclua investigação empírica em contexto escolar específico, sua relevância reside na sistematização crítica de fundamentos teóricos que orientam práticas pedagógicas inclusivas contemporâneas, oferecendo subsídios conceituais para reflexão e aprimoramento institucional.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura evidencia que a integração entre metodologias ativas e educação inclusiva apresenta potencial significativo para reconfiguração das práticas pedagógicas, ao promover participação ampliada e flexibilização curricular. Mantoan (2003) argumenta que a inclusão implica transformação estrutural da escola, superando lógica da adaptação individual para

reconhecer diversidade como valor constitutivo do processo educativo. Nesse sentido, as metodologias ativas, ao deslocarem foco da exposição para a participação, criam condições favoráveis à aprendizagem de estudantes com diferentes perfis cognitivos e necessidades específicas.

A análise realizada permite afirmar que a integração entre metodologias ativas e educação inclusiva não constitui mera compatibilidade conceitual, mas representa reconfiguração paradigmática da prática pedagógica. Observa-se que a convergência entre construtivismo, socioconstrutivismo e princípios do DUA forma base epistemológica coerente para sustentação de práticas inclusivas. Entretanto, essa convergência teórica não garante automaticamente transformação institucional, revelando tensão constante entre discurso inovador e realidade escolar concreta.

Observa-se que a literatura contemporânea enfatiza que a inovação metodológica somente produz impacto inclusivo quando articulada a princípios de justiça social. Apple (2006) argumenta que práticas pedagógicas devem ser analisadas à luz das relações de poder que estruturam o currículo, evitando que propostas inovadoras se tornem instrumentos de reprodução das desigualdades. Assim, metodologias ativas precisam estar comprometidas com perspectiva crítica e emancipatória.

Os resultados indicam convergência entre os autores quanto à necessidade de superar modelos pedagógicos padronizados. Vygotsky (2007) destaca que o desenvolvimento ocorre na interação mediada, sendo a zona de desenvolvimento proximal conceito central para compreensão das potencialidades individuais quando

apoiadas por pares e professores. Metodologias colaborativas, como aprendizagem baseada em projetos e resolução de problemas em grupo, favorecem essa mediação, ampliando oportunidades de aprendizagem compartilhada. Contudo, a eficácia dessas estratégias depende de planejamento cuidadoso que considere níveis de apoio diferenciados.

O Desenho Universal para a Aprendizagem, proposto por Rose e Meyer (2002), constitui eixo articulador relevante. Ao defender oferta de múltiplos meios de representação, expressão e engajamento, o DUA dialoga diretamente com as metodologias ativas, que permitem diferentes formas de participação e produção do conhecimento. A análise demonstra que a combinação entre DUA e estratégias participativas favorece acessibilidade curricular e reduz barreiras pedagógicas, especialmente quando atividades permitem uso de recursos multimodais e diversificação de instrumentos avaliativos.

Freire (1996) sustenta que educação deve ser prática dialógica e emancipatória, reconhecendo singularidade dos sujeitos. As metodologias ativas incorporam essa dimensão ao estimular protagonismo e reflexão crítica. Entretanto, a análise evidencia que a simples aplicação de técnicas participativas não garante inclusão se não houver revisão das concepções que orientam planejamento e avaliação. Avaliações rígidas e padronizadas tendem a comprometer potencial emancipatório dessas práticas.

Perrenoud (2000) enfatiza importância da diferenciação pedagógica para desenvolvimento de competências em contextos heterogêneos. A literatura converge ao afirmar que a inclusão exige flexibilização de objetivos e estratégias, condição que encontra

respaldo nas metodologias ativas. Contudo, a implementação efetiva enfrenta obstáculos institucionais, como currículos excessivamente prescritivos e turmas numerosas, que dificultam acompanhamento individualizado.

Outro aspecto identificado refere-se à formação docente. Tardif (2014) argumenta que saberes profissionais são construídos na prática e requerem atualização contínua. Os resultados indicam que muitos professores reconhecem potencial das metodologias ativas, mas relatam insegurança quanto à adaptação para estudantes com deficiência ou dificuldades de aprendizagem. A ausência de formação específica em educação inclusiva e DUA constitui fator limitador.

Além disso, a cultura escolar exerce influência determinante. Morin (2000) defende pensamento complexo e integração de saberes, perspectiva coerente com a inclusão. Contudo, instituições orientadas por lógica burocrática e fragmentada tendem a resistir à reorganização curricular necessária para consolidação das metodologias ativas inclusivas. Para além das dimensões pedagógicas, a consolidação de metodologias ativas inclusivas enfrenta limites estruturais significativos. Turmas numerosas, carga horária fragmentada, escassez de recursos didáticos acessíveis e pressão por resultados em avaliações externas constituem fatores que restringem autonomia docente e dificultam implementação consistente de práticas diferenciadas. Em sistemas educacionais orientados por lógica de desempenho, a flexibilização curricular pode ser percebida como ameaça à padronização, produzindo resistência institucional. Dessa forma, a inovação inclusiva exige não apenas mudança metodológica, mas revisão das estruturas organizacionais que sustentam o funcionamento escolar.

Ademais, estudos empíricos apontam que experiências exitosas de integração entre metodologias ativas e inclusão estão associadas à liderança pedagógica colaborativa e à cultura institucional orientada à aprendizagem coletiva (HARGREAVES; FULLAN, 2012). Escolas que investem em comunidades de prática docente tendem a desenvolver maior coerência entre planejamento, avaliação e estratégias inclusivas, fortalecendo sustentabilidade das mudanças.

De modo geral, os resultados indicam que a articulação entre metodologias ativas e educação inclusiva apresenta convergência teórica robusta, sustentada por princípios construtivistas, socioconstrutivistas e emancipatórios. Entretanto, sua consolidação prática depende de condições estruturais, formação docente continuada e compromisso institucional com equidade. A inclusão não se efetiva apenas por meio de estratégias isoladas, mas por transformação sistêmica das práticas pedagógicas e avaliativas.

O presente estudo contribui ao evidenciar que a articulação entre metodologias ativas e educação inclusiva exige análise que ultrapasse o entusiasmo pedagógico e incorpore reflexão crítica sobre condições institucionais, políticas e avaliativas. Ao sistematizar fundamentos teóricos e explicitar tensões estruturais, esta investigação oferece subsídios para formulação de práticas mais coerentes com princípios de equidade e democratização do conhecimento.

Assim, a discussão evidencia que metodologias ativas podem constituir instrumento potente para promoção da inclusão, desde que fundamentadas em planejamento estruturado, alinhamento curricular e cultura institucional orientada à diversidade e participação democrática.

5. CONCLUSÃO

A análise desenvolvida ao longo deste estudo permitiu consolidar compreensão crítica acerca da articulação entre metodologias ativas e educação inclusiva no contexto educacional contemporâneo. Evidenciou-se que ambas as perspectivas compartilham fundamentos epistemológicos convergentes, centrados na valorização da participação, na construção social do conhecimento e no reconhecimento da diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. As metodologias ativas, ao deslocarem o foco do ensino para a aprendizagem, criam condições pedagógicas favoráveis à ampliação do engajamento discente e à flexibilização curricular, dimensões essenciais para efetivação da inclusão.

Constatou-se que a educação inclusiva não se limita à presença física de estudantes com deficiência ou necessidades específicas em salas comuns, mas exige reorganização estrutural das práticas pedagógicas. Nesse sentido, estratégias como aprendizagem baseada em projetos, resolução de problemas, trabalho colaborativo e uso de múltiplas linguagens dialogam diretamente com os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, ao oferecerem diferentes formas de acesso, expressão e participação. Quando planejadas com intencionalidade didática e alinhadas a objetivos formativos claros, tais metodologias contribuem para superação de barreiras à aprendizagem.

Entretanto, a investigação também evidenciou que a adoção superficial das metodologias ativas, desarticulada de revisão curricular e de transformação das práticas avaliativas, tende a produzir inovação aparente, sem impacto estrutural na inclusão. A coerência entre metodologia, avaliação e objetivos educacionais

constitui condição indispensável para que a inclusão se materialize em aprendizagem efetiva e significativa.

A formação docente emergiu como variável decisiva. Professores necessitam desenvolver competências para planejar atividades flexíveis, adaptar recursos, mediar processos colaborativos e avaliar de forma formativa. A ausência de políticas sistemáticas de formação continuada limita potencial transformador das metodologias ativas inclusivas, mantendo práticas fragmentadas.

Reconhece-se como limitação o caráter bibliográfico do estudo, que não contemplou investigação empírica em contextos escolares específicos. Pesquisas futuras poderão analisar impactos quantitativos e qualitativos da integração entre metodologias ativas e práticas inclusivas sobre desempenho acadêmico, participação e desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

A consolidação desse paradigma requer compreensão da inclusão como processo contínuo e inacabado, pois sistemas educacionais inclusivos demandam monitoramento constante das práticas e abertura para revisão de concepções cristalizadas. A inovação metodológica, portanto, deve ser acompanhada de avaliação crítica permanente, garantindo coerência entre discurso inclusivo e práticas efetivamente acessíveis.

Conclui-se que a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva exige transformação paradigmática das práticas pedagógicas. As metodologias ativas constituem instrumento potente para esse processo, desde que fundamentadas em princípios de equidade, planejamento estruturado e compromisso institucional com diversidade e participação democrática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, Mel. Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. **Nordic Journal of Studies in Educational Policy**, v. 6, n. 1, p. 7–16, 2020.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99–116, 2001.

BLACK, Paul; WILIAM, Dylan. Assessment and classroom learning. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, London, v. 5, n. 1, p. 7–74, 1998.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index for inclusion: developing learning and participation in schools**. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

CAST. **Universal Design for Learning Guidelines version 2.2**. Wakefield: CAST, 2018.

CAST, David; ROSE, David; MEYER, Anne. **Teaching every student in the digital age: universal design for learning**. Alexandria: ASCD, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

HARGREAVES, Andy; FULLAN, Michael. **Professional capital: transforming teaching in every school**. New York: Teachers College Press, 2012.

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

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIAGET, Jean. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

ROSE, David H.; MEYER, Anne. Universal design for learning. **Journal of Special Education Technology**, v. 17, n. 4, p. 45–55, 2002.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2014.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

¹ Graduado em Licenciatura em Informática pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Especialista em Educação Inclusiva e Especial com Ênfase em Libras pelo Instituto Superior de Educação Ateneu. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)