

**METODOLOGIAS ATIVAS E  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA:  
CONTRIBUIÇÕES PARA O  
PROCESSO DE  
APRENDIZAGEM**

**ACTIVE METHODOLOGIES AND INCLUSIVE EDUCATION: CONTRIBUTIONS  
TO THE LEARNING PROCESS**

Ciências Humanas • 15/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/778730278](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778730278)

---

Quitéria Patrícia Freitas Nunes<sup>1</sup>

Mário Diniz Agra<sup>2</sup>

Josilene Pereira Silva<sup>3</sup>

Mariana Cabral do Nascimento Santos<sup>4</sup>

José Vitor da Silva Nunes<sup>5</sup>

Deysiane Santos da Silva<sup>6</sup>

Jane Hellen Souza de Matos<sup>7</sup>

Dayslan da Silva Santos<sup>8</sup>

Myllena Simão da Silva<sup>9</sup>

Maria Aparecida Dias Firmino<sup>10</sup>

Juliana Silva Correia<sup>11</sup>

Franco Eduardo Oliveira da Silva<sup>12</sup>

Pedro Almeida do Nascimento Júnior<sup>13</sup>

---

## **RESUMO**

A educação inclusiva tem se consolidado como um princípio fundamental na promoção de sistemas educacionais mais equitativos, exigindo a adoção de práticas pedagógicas que atendam à diversidade presente nas salas de aula. Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como estratégias relevantes para favorecer a participação, o protagonismo e a aprendizagem significativa dos estudantes. O presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições das metodologias ativas para a educação inclusiva e o processo de aprendizagem, por meio de uma revisão sistemática da literatura baseada no protocolo PRISMA. A pesquisa foi realizada em bases de dados nacionais e internacionais, contemplando estudos publicados entre 2015 e 2025, dos quais 35 artigos compuseram a amostra final. Os resultados evidenciam que as metodologias ativas, ao promoverem práticas centradas no estudante, contribuem para a redução de barreiras à aprendizagem, o respeito aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem e o fortalecimento da participação discente. Além disso, verificou-se que a integração dessas metodologias com recursos tecnológicos e estratégias inclusivas potencializa o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes. Contudo, a efetividade dessas práticas está condicionada à formação docente, à disponibilidade de recursos e à reorganização das instituições escolares. Conclui-se que as metodologias ativas constituem importantes ferramentas para a promoção da educação inclusiva, favorecendo ambientes educacionais mais democráticos, participativos e acessíveis.

**Palavras-chave:** Metodologias ativas; Educação inclusiva; Aprendizagem; Práticas pedagógicas; Ensino.

## **ABSTRACT**

Inclusive education has been consolidated as a fundamental

principle in promoting more equitable educational systems, requiring the adoption of pedagogical practices that address the diversity present in classrooms. In this context, active methodologies emerge as relevant strategies to foster student participation, protagonism, and meaningful learning. This study aims to analyze the contributions of active methodologies to inclusive education and the learning process through a systematic literature review based on the PRISMA protocol. The research was conducted in national and international databases, considering studies published between 2015 and 2025, of which 35 articles composed the final sample. The results indicate that active methodologies, by promoting student-centered practices, contribute to reducing learning barriers, respecting different learning rhythms and styles, and strengthening student participation. Furthermore, it was found that the integration of these methodologies with technological resources and inclusive strategies enhances students' cognitive and socio-emotional development. However, the effectiveness of these practices depends on teacher training, the availability of resources, and the reorganization of educational institutions. It is concluded that active methodologies are important tools for promoting inclusive education, fostering more democratic, participatory, and accessible educational environments.

**Keywords:** Active methodologies; Inclusive education; Learning; Pedagogical practices; Teaching.

## 1. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem sido marcada por intensas transformações decorrentes das demandas sociais por equidade, diversidade e democratização do acesso ao conhecimento. Nesse contexto, a educação inclusiva emerge como um princípio

fundamental para a construção de sistemas educacionais mais justos, ao defender o direito de todos os estudantes à aprendizagem, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sociais ou culturais (Mantoan, 2020; UNESCO, 2020). A inclusão, portanto, não se limita ao acesso à escola, mas envolve a garantia da permanência, participação e aprendizagem significativa de todos os sujeitos (Carvalho, 2020).

A diversidade presente nas salas de aula contemporâneas exige a superação de modelos pedagógicos tradicionais, historicamente centrados na transmissão de conteúdos e na homogeneização do ensino. Tais abordagens mostram-se insuficientes para atender às múltiplas formas de aprender, frequentemente contribuindo para processos de exclusão escolar (Glat; Pletsch, 2021; Souza et al., 2024). Nesse sentido, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas, considerando a heterogeneidade como elemento constitutivo do processo educativo e não como obstáculo (Oliveira et al., 2025).

Diante desse cenário, as metodologias ativas ganham destaque como estratégias pedagógicas capazes de promover maior engajamento, autonomia e protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem. Essas abordagens colocam o aluno no centro do processo educativo, incentivando a participação ativa, a resolução de problemas e a construção significativa do conhecimento (Bacich; Moran, 2021; Berbel, 2020). Ao valorizarem diferentes formas de aprender, as metodologias ativas contribuem para a criação de ambientes educacionais mais inclusivos e acessíveis (Moran, 2018; Ainscow, 2020).

Além disso, a articulação entre metodologias ativas e educação inclusiva favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais

flexíveis, capazes de atender às necessidades específicas dos estudantes. A utilização de estratégias diversificadas, aliadas ao uso de tecnologias educacionais e assistivas, amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento e reduz barreiras à aprendizagem (Santos et al., 2025). Dessa forma, tais metodologias se configuram como importantes ferramentas para a promoção da equidade educacional (UNESCO, 2020; Ainscow, 2020).

Entretanto, apesar dos avanços teóricos e das políticas públicas voltadas à inclusão, ainda persistem desafios significativos no contexto escolar, como a insuficiente formação docente, a limitação de recursos pedagógicos e as dificuldades na implementação de práticas efetivamente inclusivas (Pletsch, 2020; Souza et al., 2024). Tais entraves evidenciam a necessidade de aprofundar as discussões sobre estratégias pedagógicas que favoreçam a inclusão e a aprendizagem de todos os estudantes (Glat; Pletsch, 2021).

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar, por meio de uma revisão sistemática da literatura, as contribuições das metodologias ativas para a educação inclusiva e o processo de aprendizagem. Busca-se, assim, compreender de que forma essas abordagens podem favorecer práticas pedagógicas mais equitativas, participativas e centradas na diversidade dos sujeitos.

## **2. METODOLOGIA**

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão sistemática da literatura, conduzida com base nas diretrizes do protocolo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), amplamente reconhecido por sua rigorosidade metodológica e transparência no processo de seleção e análise de

estudos científicos. O objetivo da revisão foi identificar, selecionar e analisar criticamente evidências científicas acerca das contribuições das metodologias ativas para a educação inclusiva e o processo de aprendizagem.

A pesquisa possui abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, uma vez que busca compreender e interpretar os achados da literatura especializada, organizando-os em categorias temáticas que permitam uma análise aprofundada do fenômeno investigado. A escolha por uma revisão sistemática justifica-se pela necessidade de reunir evidências consistentes e atualizadas, garantindo maior confiabilidade aos resultados apresentados.

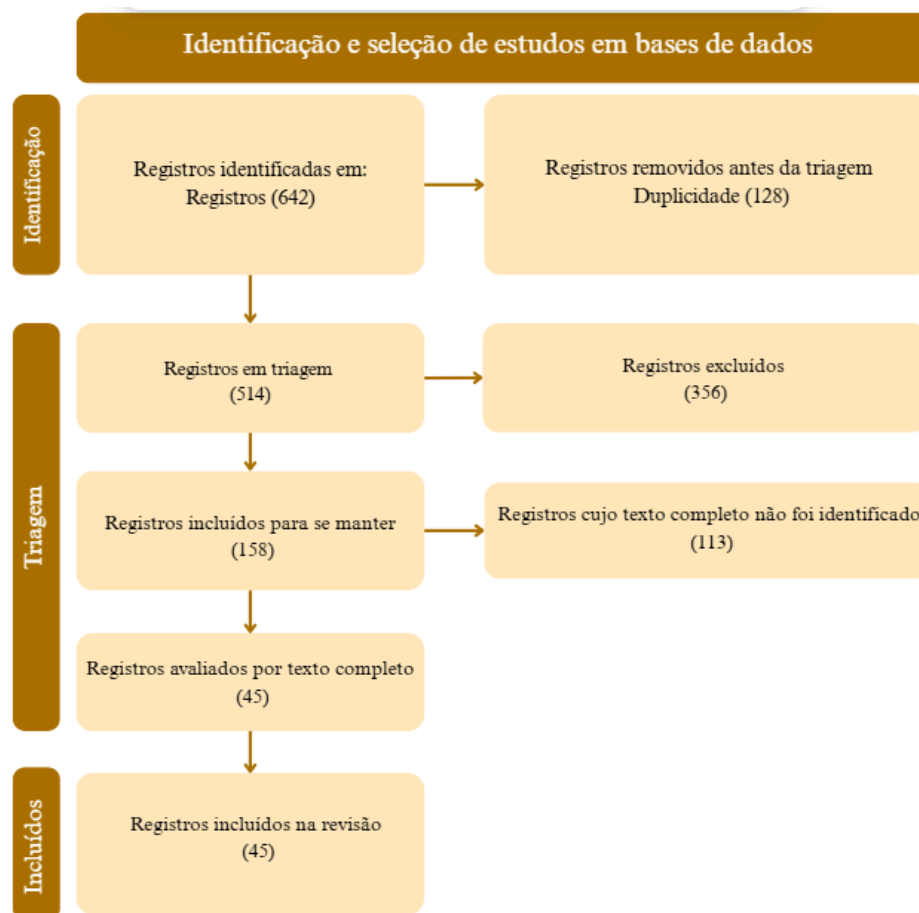
A busca bibliográfica foi realizada em bases de dados nacionais e internacionais de reconhecida relevância acadêmica, incluindo Scopus, Web of Science, SciELO, ERIC (Education Resources Information Center) e Google Scholar. Foram utilizados descritores em português e inglês, combinados por meio de operadores booleanos (AND, OR), tais como “metodologias ativas” AND “educação inclusiva”, “*active methodologies*” AND “*inclusive education*”, “*active learning*” AND “*inclusion*” e “*inclusive teaching strategies*”. O recorte temporal adotado compreendeu o período de 2015 a 2025, com o intuito de contemplar produções recentes e alinhadas às discussões contemporâneas sobre o tema.

Foram definidos critérios de inclusão e exclusão com o objetivo de garantir a qualidade e a pertinência dos estudos selecionados. Como critérios de inclusão, consideraram-se artigos científicos publicados em periódicos revisados por pares, disponíveis na íntegra, nos idiomas português, inglês ou espanhol, e que abordassem diretamente a relação entre metodologias ativas e educação

inclusiva. Foram excluídos trabalhos duplicados, resumos, editoriais, anais de eventos, capítulos de livros e estudos que não apresentavam relação direta com o objeto de investigação ou que possuíam acesso restrito.

O processo de seleção dos estudos seguiu rigorosamente as etapas recomendadas pelo protocolo PRISMA, compreendendo as fases de identificação, triagem, elegibilidade e inclusão (Figura 1). Inicialmente, foram identificados 642 estudos nas bases de dados consultadas. Após a remoção de 128 registros duplicados, permaneceram 514 estudos para a etapa de triagem. Na leitura de títulos e resumos, 356 estudos foram excluídos por não atenderem aos critérios estabelecidos, restando 158 artigos para leitura na íntegra. Após essa etapa, 113 estudos foram excluídos por não apresentarem aderência ao tema ou não atenderem aos critérios metodológicos, resultando em um total de 45 artigos que compuseram a amostra final desta revisão.

**Figura 1:** Fluxograma do processo de seleção dos estudos segundo o protocolo PRISMA.



Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Os estudos selecionados foram organizados em uma matriz de análise, contendo informações como autores, ano de publicação, objetivos, metodologia empregada, principais resultados e contribuições para a educação inclusiva (Tabela 1). Essa sistematização permitiu a comparação entre os estudos e a identificação de padrões e convergências na literatura.

**Tabela 1:** Síntese dos estudos selecionados na revisão sistemática.

<b>Autor/Ano</b>	<b>Objetivo do estudo</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Principais resultados</b>	<b>Contribuições para inclusão</b>
Bacich & Moran (2021)	Analisar metodologias ativas	Revisão teórica	Aprendizagem centrada no aluno	Favorece práticas inclusivas

Mantoan (2020)	Discutir educação inclusiva	Estudo teórico	Inclusão exige reorganização escolar	Base conceitual da inclusão
Ainscow (2020)	Investigar políticas inclusivas	Análise crítica	Inclusão depende de políticas e práticas	Relação entre gestão e ensino
Santos et al. (2025)	Inclusão de estudantes surdos	Estudo aplicado	Tecnologias facilitam aprendizagem	Inclusão com recursos assistivos
Oliveira et al. (2025)	Neurodiversidade	Pesquisa qualitativa	Necessidade de práticas adaptadas	Ensino personalizado
Moran (2022)	Metodologias ativas	Revisão	Engajamento e autonomia discente	Participação ativa
Berbel (2020)	Aprendizagem ativa	Estudo teórico	Desenvolvimento da autonomia	Protagonismo estudantil
Glat & Pletsch (2021)	Educação inclusiva	Revisão	Desafios estruturais	Necessidade de formação docente
UNESCO (2020)	Inclusão educacional	Relatório	Eliminação de barreiras	Educação para todos
Freire (1996)	Educação crítica	Obra teórica	Educação como prática libertadora	Base para ensino inclusivo

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo temática, possibilitando a organização dos achados em

categorias interpretativas. As principais categorias emergentes foram: fundamentos da educação inclusiva, práticas pedagógicas inclusivas, contribuições das metodologias ativas e desafios e possibilidades para sua implementação no contexto escolar. Essa categorização orientou a construção da seção de resultados e discussão, permitindo uma análise crítica e articulada dos dados.

Por se tratar de uma pesquisa baseada em dados secundários disponíveis na literatura científica, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa. Contudo, foram respeitados os princípios éticos da pesquisa científica, assegurando a correta citação e referenciamento das fontes utilizadas.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

#### **3.1. Educação Inclusiva: Fundamentos, Políticas e Desafios no Contexto Escolar**

A educação inclusiva na contemporaneidade constitui um princípio fundamental para a construção de sistemas educacionais mais equitativos e democráticos. Seu conceito está relacionado à garantia do direito à educação para todos os sujeitos, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sociais. Nessa perspectiva, incluir não se restringe ao acesso à escola, mas envolve assegurar a permanência e a aprendizagem significativa dos estudantes (Carvalho, 2020). Conforme destaca Mantoan (2020), a inclusão implica a reorganização da escola para atender às necessidades de todos, reconhecendo a diversidade como parte constitutiva do processo educativo.

A diversidade na sala de aula deve ser compreendida como um elemento enriquecedor do processo de ensino-aprendizagem. A

presença de estudantes com diferentes características, ritmos e formas de aprender amplia as possibilidades pedagógicas e favorece práticas mais inclusivas. De acordo com Oliveira et al. (2025), a (neuro)diversidade exige a adoção de estratégias pedagógicas que valorizem as singularidades dos sujeitos. Nesse contexto, Silva-Peña, Diniz e Lopes (2024) ressaltam que a formação docente deve estar voltada à promoção da justiça social, preparando os professores para lidar com a heterogeneidade presente nas escolas.

No Brasil, a educação inclusiva é respaldada por importantes marcos legais, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à educação para todos e orientam a oferta do atendimento educacional especializado na rede regular de ensino. Esses dispositivos representam avanços significativos na garantia de direitos, embora sua efetivação ainda enfrente desafios no cotidiano escolar (Souza *et al.*, 2024).

No cenário internacional, a educação inclusiva é compreendida como uma estratégia essencial para a promoção da equidade educacional. A UNESCO (2020) destaca que sistemas educacionais inclusivos devem eliminar barreiras à aprendizagem e à participação, enquanto Ainscow (2020) enfatiza a necessidade de políticas e práticas que garantam oportunidades reais para todos os estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade.

Apesar dos avanços legais e teóricos, a implementação da educação inclusiva ainda enfrenta diversos desafios na prática pedagógica. Entre os principais entraves, destacam-se a insuficiente formação docente, a escassez de recursos didáticos adaptados e as limitações estruturais das escolas. Santos et al. (2025) evidenciam que, no caso

da educação de pessoas surdas, a falta de formação específica e de tecnologias assistivas compromete significativamente o processo de ensino-aprendizagem. Além do mais, Pletsch (2020) aponta dificuldades na articulação entre políticas públicas e práticas escolares, o que impacta diretamente na efetividade da inclusão.

A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva exige mudanças que vão além da sala de aula, envolvendo toda a comunidade escolar e a superação de barreiras culturais e atitudinais. Glat e Pletsch (2012) destacam que esse processo requer uma reorganização do sistema educacional como um todo, enquanto Sofiato e Angelucci (2017) reforçam que a inclusão depende de transformações institucionais e sociais mais amplas. Assim, a educação inclusiva se configura como um processo contínuo, que demanda o compromisso coletivo para garantir não apenas o acesso, mas a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

### **3.2. Práticas Pedagógicas Inclusivas e o Papel das Metodologias Ativas**

A educação contemporânea enfrenta o desafio de promover práticas pedagógicas inclusivas que garantam o aprendizado e a participação de todos os estudantes, respeitando suas diferenças individuais, cognitivas, culturais e sociais. O ensino tradicional, centrado no professor e na transmissão de conteúdos, apresenta limitações para atender à diversidade presente nas salas de aula, frequentemente reproduzindo exclusões e desigualdades (Glat; Pletsch, 2021; Mantoan, 2020). Em contrapartida, o ensino inclusivo propõe a reorganização do processo educativo de forma a considerar as necessidades e potencialidades de cada estudante,

promovendo a equidade e a participação ativa (Souza *et al.*, 2024; Unesco, 2020).

A centralidade do estudante no processo de aprendizagem é um dos pilares das práticas pedagógicas inclusivas. Colocar o aluno como protagonista implica desenvolver metodologias que respeitem ritmos, interesses e estilos de aprendizagem variados, garantindo autonomia, protagonismo e engajamento (Bacich; Moran, 2021; Berbel, 2020). Estudos recentes demonstram que estratégias centradas no estudante favorecem não apenas a aprendizagem cognitiva, mas também o desenvolvimento sócio emocional, a autoestima e a construção de relações cooperativas no ambiente escolar (Oliveira *et al.*, 2025).

As metodologias ativas surgem como ferramentas essenciais para a inclusão educacional, pois promovem a aprendizagem por experiências significativas e a participação do estudante na construção do conhecimento. O ensino baseado em projetos, estudos de caso, aprendizagem baseada em problemas e salas de aula invertidas são exemplos de metodologias que possibilitam a adaptação das práticas pedagógicas à diversidade, ampliando o acesso ao conhecimento e favorecendo a equidade (Moran, 2022; Bacich; Moran, 2021). Além do que, a utilização de tecnologias assistivas combinadas a metodologias ativas tem se mostrado eficaz na inclusão de estudantes com deficiências, como é o caso da educação de pessoas surdas, onde barreiras de comunicação podem ser superadas (Santos *et al.*, 2025).

A fundamentação teórica de Paulo Freire e John Dewey oferece contribuições centrais para a compreensão das práticas pedagógicas inclusivas. Para Freire (1968; 1996), a educação é um ato

de liberdade, no qual o aluno deve ser participante ativo na construção do conhecimento, e não receptor passivo de informações. O ensino deve ser problematizador, respeitando o contexto social e cultural do estudante. Dewey (Nascimento; Cunha, 2026) reforça a ideia de que a aprendizagem se dá pela experiência e interação com o ambiente, tornando a educação um processo dinâmico e contínuo, no qual o estudante constrói o conhecimento por meio da prática reflexiva e da resolução de situações reais.

O avanço das práticas pedagógicas inclusivas, entretanto, depende não apenas da adoção de metodologias ativas, mas também da formação docente e da organização escolar que favoreça a participação de todos. A literatura aponta que a capacitação contínua de professores, a flexibilização curricular e a articulação de políticas públicas inclusivas são essenciais para superar as barreiras do ensino tradicional e efetivar a inclusão (Ainscow, 2020; Glat; Pletsch, 2021; Mantoan, 2020). Assim, a escola inclusiva se configura como espaço de construção coletiva do conhecimento, no qual a diversidade é valorizada e a aprendizagem de todos é prioridade.

Em síntese, as práticas pedagógicas inclusivas, quando articuladas às metodologias ativas, promovem um ensino centrado no estudante, que respeita a diversidade, estimula a autonomia e fortalece a participação ativa (Bacich; Moran, 2021; Berbel, 2020; Glat; Pletsch, 2021).

O ensino tradicional, limitado à mera transmissão de conteúdo, não atende à complexidade da educação contemporânea, sendo insuficiente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula (Mantoan, 2020; Souza *et al.*, 2024). A combinação de abordagens teóricas, experiências práticas e estratégias inovadoras,

fundamentadas nas contribuições de Paulo Freire e John Dewey, permite transformar o ambiente escolar em um espaço inclusivo, democrático e estimulante, no qual todos os estudantes podem participar efetivamente do processo educativo (Paulo Freire, 1996; Nascimento; Cunha, 2026; Oliveira *et al.*, 2025).

### **3.3. Metodologias Ativas Como Promotoras da Participação e Equidade**

As metodologias ativas têm ganhado destaque no cenário educacional por sua capacidade de promover maior participação dos estudantes e contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais equitativas. Diferentemente de abordagens tradicionais, centradas na transmissão de conteúdos, essas metodologias colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem, favorecendo sua atuação ativa e reflexiva (Moran, 2018). A partir dessa ótica, Bacich e Moran (2018) destacam que a adoção de estratégias ativas amplia as oportunidades de aprendizagem, ao considerar as diferentes formas de engajamento dos estudantes. Essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios de uma educação inclusiva, ao buscar garantir condições mais justas de participação para todos (UNESCO, 2020).

O protagonismo do aluno constitui um dos fundamentos dessas abordagens. Ao assumir um papel mais ativo, o estudante passa a construir o conhecimento de forma significativa, por meio da investigação, da problematização e da interação com diferentes contextos (Freire, 1996). Como argumenta Dewey (1959), a aprendizagem ocorre de maneira mais efetiva quando está vinculada à experiência e à ação do sujeito. Ademais, práticas como a aprendizagem baseada em projetos e a resolução de problemas

contribuem para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade do estudante em relação ao seu próprio percurso formativo (Moran, 2018). Esse protagonismo, além de favorecer o aprendizado, fortalece a participação e o sentimento de pertencimento no ambiente escolar.

Outro elemento central das metodologias ativas é a aprendizagem colaborativa, que valoriza o trabalho coletivo e a troca de saberes entre os estudantes. Ao interagirem em grupo, os alunos têm a oportunidade de compartilhar experiências, construir conhecimentos de forma conjunta e desenvolver habilidades sociais essenciais (Johnson; Johnson, 2009). Nessa dinâmica, conforme aponta Vygotsky (2007), a aprendizagem é potencializada pelas interações sociais, especialmente quando mediadas por pares com diferentes níveis de conhecimento. Assim, a colaboração se torna um importante instrumento para promover a inclusão, ao permitir que todos participem ativamente do processo educativo, respeitando suas singularidades.

Além disso, as metodologias ativas favorecem o respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem, aspecto fundamental para a promoção da equidade. Ao flexibilizar estratégias, tempos e formas de avaliação, essas abordagens permitem que cada estudante avance de acordo com suas necessidades e potencialidades (Tomlinson, 2014). Como ressaltam Bacich e Moran (2018), a personalização do ensino é uma das principais contribuições dessas metodologias, pois rompe com a lógica homogênea do ensino tradicional. Essa perspectiva se aproxima dos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem, que propõe a oferta de múltiplas formas de acesso ao conhecimento (Cast, 2018).

No que se refere à inclusão de alunos com diferentes necessidades, as metodologias ativas apresentam grande potencial por promoverem maior flexibilidade e diversificação das práticas pedagógicas. O uso de recursos variados, incluindo tecnologias digitais, atividades práticas e estratégias interativas, amplia as possibilidades de participação dos estudantes (UNESCO, 2020). Além disso, conforme destacam Mantoan (2015) e Ainscow (2020), a construção de uma escola inclusiva requer práticas que reconheçam e valorizem a diversidade, o que é favorecido por abordagens centradas no aluno. Dessa forma, as metodologias ativas contribuem para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis, participativos e sensíveis às diferentes necessidades.

Diante disso, as metodologias ativas se configuram como um importante caminho para a promoção da participação e da equidade no contexto educacional. Ao estimularem o protagonismo discente, fortalecerem a aprendizagem colaborativa, respeitarem os diferentes ritmos e ampliarem as possibilidades de inclusão, essas abordagens contribuem para a construção de uma educação mais democrática. Sua efetividade, no entanto, depende de condições institucionais adequadas e de investimentos na formação docente, de modo a garantir que tais práticas sejam implementadas de forma crítica, intencional e alinhada aos princípios da educação inclusiva.

### **3.4. Contribuições das Metodologias Ativas para a Aprendizagem Inclusiva**

As metodologias ativas têm se mostrado fundamentais para a promoção de uma aprendizagem mais inclusiva, ao ampliarem as possibilidades de acesso, participação e construção do conhecimento por todos os estudantes. Diferentemente de

abordagens tradicionais, essas metodologias favorecem a construção de aprendizagens significativas ao considerar os conhecimentos prévios, as experiências e os contextos socioculturais dos alunos (Ausubel, 2003). Nesse sentido, a aprendizagem deixa de ser um processo mecânico e passa a ser compreendida como uma construção ativa, na qual o estudante atribui sentido ao que aprende. Essa perspectiva contribui diretamente para a inclusão, ao reconhecer que todos os sujeitos são capazes de aprender, ainda que por caminhos distintos (Bruner, 1997).

No que se refere ao desenvolvimento cognitivo e socioemocional, as metodologias ativas promovem avanços importantes ao estimularem habilidades como pensamento crítico, autonomia, comunicação e colaboração. Segundo Piaget (1976), o desenvolvimento cognitivo ocorre a partir da interação do sujeito com o meio, sendo potencializado por situações que desafiam sua estrutura de pensamento. De forma complementar, Goleman (1995) destaca a importância das competências socioemocionais no processo educativo, evidenciando que habilidades como empatia, autocontrole e motivação são essenciais para a aprendizagem. Assim, ao integrar aspectos cognitivos e emocionais, as metodologias ativas contribuem para uma formação mais integral dos estudantes.

Outro aspecto relevante diz respeito ao engajamento de alunos historicamente excluídos dos processos educacionais. Estratégias pedagógicas que valorizam a participação ativa, o diálogo e a contextualização do conhecimento tendem a reduzir a evasão e aumentar o interesse dos estudantes, especialmente daqueles que enfrentam situações de vulnerabilidade social ou dificuldades de aprendizagem (Arroyo, 2012). Conforme ressalta Charlot (2000), o

sentido atribuído à aprendizagem está diretamente relacionado à forma como o aluno se reconhece no processo educativo. Nesse contexto, metodologias que promovem a escuta, a valorização das experiências e a participação ativa favorecem a construção de vínculos mais significativos com o saber.

Além disso, as metodologias ativas contribuem para a redução de barreiras à aprendizagem ao possibilitarem maior flexibilidade nas práticas pedagógicas. A diversificação de estratégias, recursos e formas de avaliação permite atender a uma gama mais ampla de necessidades educacionais, favorecendo a inclusão de estudantes com diferentes perfis (Hattie, 2009). De acordo com Florian e Black-Hawkins (2011), práticas inclusivas eficazes são aquelas que ampliam as oportunidades de aprendizagem para todos, sem recorrer à segregação ou à simplificação excessiva do currículo. Dessa forma, ao promoverem adaptações pedagógicas mais dinâmicas e responsivas, às metodologias ativas contribuem para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis e equitativos.

Diante disso, as metodologias ativas se configuram como um importante instrumento para a promoção da aprendizagem inclusiva, ao favorecerem a construção de conhecimentos significativos, o desenvolvimento integral dos estudantes, o engajamento de grupos historicamente excluídos e a redução de barreiras à aprendizagem. Sua efetividade, no entanto, está diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica e à capacidade dos educadores de planejar práticas que considerem a diversidade como elemento central do processo educativo.

### **3.5. Desafios e Possibilidades para a Efetivação da Inclusão**

A efetivação da educação inclusiva no Brasil configura-se como um processo complexo, marcado por avanços normativos significativos, mas também por desafios persistentes no âmbito da prática educacional. Nesse contexto, a incorporação dos princípios inclusivos aos marcos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial (2001), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), evidencia o compromisso do país com a garantia do direito à educação para todos (Santos; Falcão, 2020). Contudo, embora tais dispositivos legais constituam uma base sólida, observa-se um descompasso entre a legislação e sua efetiva implementação no cotidiano escolar, revelando lacunas que comprometem a consolidação de práticas verdadeiramente inclusivas (Santos, 2024).

Ademais, a inclusão no cenário educacional brasileiro deve ser compreendida como um fenômeno multifacetado, que envolve não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso dos estudantes no ambiente escolar (Santos et al., 2025). Nesse sentido, apesar do crescimento expressivo no número de matrículas de alunos com desenvolvimento atípico no ensino regular, especialmente a partir do século XXI, as instituições de ensino ainda enfrentam dificuldades para responder de maneira adequada às demandas emergentes, evidenciando que o avanço quantitativo não tem sido acompanhado, na mesma proporção, por melhorias qualitativas (Santos; Falcão, 2020).

Outrossim, um dos principais entraves à efetivação da educação inclusiva reside na fragilidade da formação docente. Embora haja, há décadas, recomendações para a inserção de conteúdos voltados à educação especial na formação inicial de professores, sua

implementação nas instituições de ensino superior ainda ocorre de forma limitada (Rocha et al., 2022). Consequentemente, muitos docentes ingressam na profissão sem o preparo necessário para lidar com a diversidade presente em sala de aula, o que resulta em práticas pedagógicas pouco inclusivas e, por vezes, baseadas no senso comum. Tal cenário evidencia que a fragilidade na formação inicial constitui um dos principais entraves para a consolidação da inclusão (Rocha et al., 2022; Ferreira et al., 2025).

Paralelamente, as condições estruturais das escolas públicas também se apresentam como um fator limitante para a inclusão. A precariedade da infraestrutura, aliada à insuficiência de recursos didáticos acessíveis, compromete a participação plena dos estudantes com deficiência (Ferreira et al., 2025). Soma-se a isso a sobrecarga de trabalho enfrentada pelos professores, que lidam com turmas numerosas e múltiplas demandas pedagógicas e administrativas, dificultando a individualização do ensino e o atendimento às especificidades dos alunos (Arruda, 2025). Dessa forma, a inclusão, muitas vezes, se concretiza de maneira parcial, não garantindo o desenvolvimento integral dos educandos.

Além disso, a inclusão escolar está inserida em um contexto social marcado por desigualdades econômicas e culturais, que impactam diretamente o processo educativo. A vulnerabilidade social de grande parte dos estudantes intensifica os desafios enfrentados pelas instituições escolares, exigindo a articulação de políticas intersetoriais entre educação, saúde e assistência social (Arruda, 2025). Nesse cenário, torna-se evidente que a efetivação da inclusão ultrapassa os limites da escola, demandando ações integradas e comprometidas com a equidade social (Santos et al., 2025).

Não obstante os desafios, é possível identificar importantes possibilidades para o fortalecimento da educação inclusiva. Entre elas, destaca-se o papel estratégico da gestão escolar, especialmente quando orientada por uma liderança transformadora, capaz de mediar as diretrizes das políticas públicas e promover práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano escolar (Gama, 2025; Arruda, 2025). Ademais, a construção de uma cultura escolar baseada na valorização da diversidade, no engajamento das famílias e na colaboração entre os diferentes atores educacionais constitui um elemento central para a consolidação de uma inclusão efetiva (Ferreira et al., 2025).

Por conseguinte, a educação inclusiva deve ser concebida como um processo contínuo, dinâmico e multifacetado, que exige não apenas adaptações pedagógicas, mas também uma profunda ressignificação das concepções culturais e sociais acerca da diversidade (Ferreira et al., 2025). Assim, mais do que garantir o acesso à escola, é necessário assegurar condições reais de participação e aprendizagem, por meio de práticas educativas que reconheçam e valorizem as singularidades dos estudantes (Santos, 2024). Dessa forma, a efetivação da inclusão dependerá, em última instância, do compromisso ético, político e pedagógico de toda a comunidade escolar (Gama, 2025).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente revisão sistemática, conduzida à luz do protocolo PRISMA, permitiu evidenciar que as metodologias ativas se configuram como estratégias pedagógicas potentes para a promoção da educação inclusiva, ao favorecerem a participação, o protagonismo e a aprendizagem significativa dos estudantes. A

análise dos 35 estudos selecionados revelou convergência na literatura quanto ao papel dessas abordagens na redução de barreiras à aprendizagem, no respeito às diferenças individuais e na valorização da diversidade como elemento constitutivo do processo educativo.

Os resultados apontam que práticas centradas no estudante, como aprendizagem baseada em problemas, projetos e estratégias colaborativas, contribuem significativamente para o desenvolvimento cognitivo e socioemocional, além de ampliarem o engajamento discente, especialmente de grupos historicamente excluídos. Nesse sentido, as metodologias ativas não apenas favorecem o acesso ao conhecimento, mas também promovem condições mais equitativas de participação, alinhando-se aos princípios de uma educação democrática e inclusiva.

Entretanto, a efetividade dessas metodologias está condicionada a fatores estruturais e formativos. A literatura analisada evidencia que a fragilidade na formação inicial e continuada de professores, a insuficiência de recursos pedagógicos e tecnológicos e as limitações institucionais ainda constituem entraves significativos para a consolidação de práticas inclusivas no cotidiano escolar. Tais desafios indicam que a adoção de metodologias ativas, por si só, não garante a inclusão, sendo necessária sua articulação com políticas públicas consistentes, investimentos educacionais e processos contínuos de desenvolvimento profissional docente.

Ademais, destaca-se a importância da integração entre metodologias ativas e estratégias inclusivas, como o uso de tecnologias assistivas, a flexibilização curricular e a adoção de princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem. Essa

articulação amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento e contribui para a construção de ambientes educacionais mais acessíveis, responsivos e sensíveis às necessidades dos estudantes.

Como contribuição teórica, este estudo reforça o diálogo entre as abordagens das metodologias ativas e os fundamentos da educação inclusiva, evidenciando sua complementaridade na construção de práticas pedagógicas mais equitativas. No campo prático, os achados oferecem subsídios para a atuação docente e para a gestão educacional, ao indicar caminhos possíveis para a implementação de estratégias pedagógicas mais inclusivas.

No entanto, reconhecem-se limitações inerentes à natureza da pesquisa, como a restrição aos estudos disponíveis nas bases de dados selecionadas e ao recorte temporal adotado, o que pode ter implicado a exclusão de produções relevantes. Além disso, a predominância de estudos de caráter qualitativo aponta para a necessidade de investigações empíricas e quantitativas que aprofundem a compreensão dos impactos das metodologias ativas em contextos educacionais diversos.

Por fim, sugere-se que pesquisas futuras explorem a aplicação prática dessas metodologias em diferentes níveis de ensino e contextos socioculturais, bem como investiguem a relação entre formação docente, inovação pedagógica e inclusão educacional. Reitera-se que a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva demanda um compromisso coletivo, ético e político, no qual as metodologias ativas se apresentam como ferramentas promissoras, mas que precisam ser implementadas de forma crítica, contextualizada e intencional.

Dessa forma, conclui-se que a articulação entre metodologias ativas e educação inclusiva representa um caminho consistente para a transformação das práticas pedagógicas, contribuindo para a consolidação de sistemas educacionais mais justos, participativos e comprometidos com a aprendizagem de todos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AINSCOW, Mel. Developing inclusive education systems: what are the levers for change? *Journal of Educational Change*, v. 21, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10833-019-09342-1>.

AINSCOW, Mel. Promoting inclusion and equity in education. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, v. 6, n. 1, 2020.

ARROYO, Miguel G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARRUDA, F. E. N. Gestão Escolar e os Desafios da Inclusão na Escola Pública. **Revista Tópicos**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 28, p. 1-18, 2025. ISSN: 2965-6672.

AUSUBEL, David P. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Plátano, 2003.

BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2021.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 41, n. 1, 2020.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

CARVALHO, Rosita Edler. *Educação inclusiva: com os pingos nos is*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

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

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FERREIRA, Mônica Cristina Camargo; ROSA, Paula Nayara Nunes; SOUZA, Erika Patrícia Lacerda Dias; DO CARMO, Marciléia Pereira; MOTTA, Mireli Aparecida Santos; MARINHO, Gilva Miranda. Os desafios da inclusão escolar no contexto da sala de aula. **LUMEN ET VIRTUS**, [S. l.], v. 16, n. 53, p. e9193, 2025. DOI: 10.56238/levv16n53-101.

FLORIAN, Lani; BLACK-HAWKINS, Kristine. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, v. 37, n. 5, p. 813–828,

2011. DOI: <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>.

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

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GAMA, Ailana Patrícia Ribeiro da. A formação docente e os desafios da inclusão escolar nos anos finais do ensino fundamental. *Educação & Inovação*, [S. l.], v. 1, n. 12, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i12.141.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. *Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. *Inclusão escolar e práticas pedagógicas*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2021.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

HATTIE, John. *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge, 2009.

JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T. An educational psychology success story: social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, v. 38, n. 5, p. 365–379, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.

- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2020.
- MORAN, José. *Metodologias ativas para uma educação inovadora*. Campinas: Papirus, 2018.
- MORAN, José. *Metodologias ativas e educação híbrida*. São Paulo: Papirus, 2022.
- NASCIMENTO, Edna Maria Magalhães do; CUNHA, Igor Roosevelt de Oliveira. Experiência e educação: uma análise do conceito de experiência educativa em John Dewey. *Cadernos do NEFI*, v. 4, n. 1, 2026.
- OLIVEIRA, Luciene Nunes dos Santos de et al. A (neuro)diversidade na escola contemporânea. *Revista Semiárido de Visu*, p. 58–70, 2025.
- PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- PLETSCH, Marcia Denise. O que há de especial na educação especial brasileira? *Momento - Diálogos em Educação*, v. 29, n. 1, 2020.
- ROCHA, Leonor Paniago et al. A formação de professores para a inclusão escolar dos alunos com deficiência. **Conjecturas**, v. 22, n. 3, p. 195-212, 2022.
- SANTOS, Adilza Raquel Cavalcanti dos et al. Políticas públicas de inclusão escolar no Brasil: uma análise crítica. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 17, n. 2, p. e7487, 2025.

- SANTOS, Danieli Feitosa dos *et al.* Desafios e oportunidades na educação de pessoas surdas. *Educere*, v. 25, n. 2, 2025.
- SANTOS, Francisca Luana da Costa. Os desafios para a inclusão das pessoas com deficiência na atualidade. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 10, n. 5, p. 1142–1154, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i5.13847.
- SANTOS, Geandra Cláudia Silva; FALCÃO, Giovana Maria Belém. Formação de professores e inclusão escolar: uma tarefa em construção. In: *Educação especial inclusiva e formação de professores: contribuições teóricas e práticas*. [S. l.: s. n.], 2020. p. 6–17.
- SILVA-PEÑA, I.; DINIZ, M.; LOPES, L. de P. Da inclusão à justiça social. *Formação Docente*, v. 16, n. 35, 2024.
- SOFIATO, Cássia; ANGELUCCI, Carla. Educação inclusiva e seus desafios. *Educação e Pesquisa*, v. 43, 2017.
- SOUZA, Fernanda Florindo de *et al.* Educação básica no Brasil. *Educere*, v. 24, n. 2, 2024.
- TOMLINSON, Carol Ann. *The differentiated classroom*. 2. ed. Alexandria: ASCD, 2014.
- UNESCO. *Educação inclusiva: diretrizes e desafios contemporâneos*. Paris: UNESCO, 2020.
- UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: all means all*. Paris: UNESCO, 2020.

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

---

<sup>1</sup> Discente do Curso Superior de Licenciatura em Química da Universidade Estadual de Alagoas *Campus* Palmeira dos Índios. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>2</sup> Docente do Curso Superior de Licenciatura em Química da Universidade Estadual de Alagoas *Campus* Palmeira dos Índios. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>3</sup> Discente do Curso de Pós-graduação em Agricultura e Ambiente na Universidade Federal de Alagoas *Campus* Arapiraca. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>4</sup> Discente do Curso Superior de Licenciatura em Química da Universidade Estadual de Alagoas *Campus* Palmeira dos Índios. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>5</sup> Discente do Curso de Pós-graduação em Agricultura e Ambiente na Universidade Federal de Alagoas *Campus* Arapiraca. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>6</sup> Mestranda em Química em Rede Nacional PROFQUI/UFAL *Campus* Maceió. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>7</sup> Discente do Curso Superior de Licenciatura em Química da Universidade Estadual de Alagoas *Campus* Palmeira dos Índios. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>8</sup> Discente do Curso Superior de Licenciatura em História da Universidade Estadual de Alagoas *Campus* Arapiraca. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>9</sup> Discente do Curso Superior de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Alagoas *Campus* Arapiraca. E-mail: myllena.simã [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>10</sup> Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - IFTM. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>11</sup> Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Federal de Alagoas *Campus* A.C. Simões. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>12</sup> Mestrando em Agricultura e Ambiente pela Universidade Federal Alagoas *Campus* Arapiraca. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

<sup>13</sup> Mestrando em Agricultura e Ambiente pela Universidade Federal Alagoas *Campus* Arapiraca. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)