

# Metodologias ativas como proposta para a qualificação da educação especial com formação integral

Active methodologies as a proposal for the qualification of special education with integral training

Sandra Rosa de Pinho<sup>1</sup>, Claudionei Vicente Cassol<sup>2</sup>

**RESUMO:** As metodologias ativas e a formação integral são estudadas como possibilidades na formulação das políticas públicas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação inclusiva. Os/As estudantes da educação especial são aqueles e aquelas com altas habilidades, condutas típicas, deficiência física motora, visual, auditiva, mental. A problematização central pergunta sobre aplicações e resultados possíveis, considerando as metodologias ativas. O objetivo geral busca estudar a política pública expressa na BNCC para a educação inclusiva e as potencialidades das metodologias ativas para a qualificação e desenvolvimento da formação integral de estudantes nessa modalidade de ensino. Objetiva, também, analisar a educação inclusiva a partir da BNCC e do DRCMT. O estudo intenciona contribuir na compreensão das metodologias ativas como auxiliares na formação integral na perspectiva da educação inclusiva, alinhadas com as políticas públicas para a educação inclusiva. A metodologia segue abordagem qualitativa, com desenho descritivo e analítico a partir do marco teórico de Bacich e Moran (2018); Diniz (2022); Mantoan (2003) e Moll (2008). Os resultados mostram que a educação inclusiva envolve desafios e complexidades, devido às necessárias adaptações e imprevisibilidades, o que exige dos sistemas, das gestões e das docências, capacidade de (re)planejamento imediato e eficaz no processo de ensino e de aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Metodologias ativas. Educação inclusiva. Políticas públicas. BNCC. DRCMT.

**ABSTRACT:** Active methodologies and comprehensive training are studied as possibilities in the formulation of public policies of the National Common Curricular Base (BNCC) for inclusive education. Special education students are those with high abilities, typical behaviors, physical, motor, visual, auditory and mental disabilities. The central problematization asks about possible applications and results, considering active methodologies. The general objective seeks to study the public policy expressed in the BNCC for inclusive education and the potential of active methodologies for the qualification and development of comprehensive training of students in this type of teaching. It also aims to analyze inclusive education from the BNCC and DRCMT. The study intends to contribute to the understanding of active methodologies as aids in comprehensive

<sup>1</sup> Mestre em Educação pelo PPGEDU-URI, Campus de Frederico Westphalen-RS (2023). Especialização em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Estadual de Maringá (2012). Especialização em Avaliação do Ensino e da Aprendizagem pela Universidade do Oeste Paulista (2005). Professora na E.M. Jorge Eduardo Raposo De Medeiros e na E.E. Bonifácio Sachetti, em Itiquira-MT. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6938-6309>. E-mail: sandrarosadepinho@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Pós-Doutorando em Educação (Unochapecó, Chapecó-SC). Doutor em Educação nas Ciências (Unijuí). Professor no PPGEDU-URI, Frederico Westphalen-RS e no CEEDO, Cerro Grande-RS. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7837-887X>. Email: cassol@uri.edu.br.

training from the perspective of inclusive education, aligned with public policies for inclusive education. The methodology follows a qualitative approach, with a descriptive and analytical design based on the theoretical framework of Bacich and Moran (2018); Diniz (2022); Mantoan (2003) and Moll (2008). The results show that inclusive education involves challenges and complexities, due to the necessary adaptations and unpredictability, which requires systems, management and teaching staff to have the capacity for immediate and effective (re)planning in the teaching and learning process.

**KEYWORDS:** Active methodologies. Inclusive education. Public policy. BNCC. DRCMT.

## INTRODUÇÃO

No presente texto, apresentamos os conceitos de metodologias ativas bem como sua caracterização e utilização, segundo a BNCC (BRASIL, 2018) e o DRCMT (2018), com o objetivo de pensar possibilidades de auxiliar os/as estudantes com e/ou sem deficiência a serem protagonistas no processo de ensino e aprendizagem escolar. Fazemos esse movimento a partir dos dois documentos indicados, e metodologia crítica para abordagem qualitativa, com desenho descritivo e analítico a partir do marco teórico de Bacich e Moran (2018); Diniz (2021); Mantoan (2003) e Moll (2008), entre outros/as pensadores/as.

Também, fazemos um esforço para relacionar metodologias ativas e educação de formação integral na perspectiva inclusiva. O texto é composto de três capítulos que enfrentam possibilidades de contribuição das metodologias ativas na perspectiva da BNCC e, no segundo, a concepção de metodologias ativas para o DRCMT – Documento Referencial Curricular para o Estado do Mato Grosso -. No terceiro momento do texto, a intenção é conceber, a partir das análises do capítulo primeiro e segundo, como as metodologias ativas implicam, impactam, auxiliam, a educação inclusiva. Que contribuições podem trazer para a formação integral de estudantes com necessidades educacionais especiais.

Começamos, neste momento introdutório, a trabalhar o conceito de metodologias ativas como interligado às formas não tradicionais de ensino e aprendizagem com vistas ao protagonismo estudantil, considerando seu pré-conhecimento e incorporando-o às novas experiências de construção do conhecimento. Parece ser nesse sentido que Bacich e Moran (2018), ao abordarem as metodologias ativas para uma educação inovadora, asseveram a possibilidade de transformar aulas em experiências de aprendizagem mais vivas e significativas, com condições de impulsionar o desenvolvimento da autonomia, da aprendizagem e, principalmente, no que se refere ao protagonismo dos/as estudantes.

Nesse sentido Colombo e Berbel (2007, p. 126) corroboram, afirmando que “A Metodologia da Problematização dá sua contribuição à educação, ao possibilitar a aplicação à realidade, pois

desencadeia uma transformação do real, acentuando o caráter pedagógico na construção de profissionais críticos e participantes”. Desse modo, para Moran (2018, p. 41), metodologias são como “grandes diretrizes que orientam os processos de ensino e aprendizagem e que se concretizam em estratégias, abordagens e técnicas concretas, específicas e diferenciadas”. E, metodologias ativas, então, podem ser compreendidas como sendo “estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”.

Diniz (2022) explica que as metodologias ativas representam uma nova e diferente forma de pensar o ensino tradicional, uma alternativa que tira o/a professor/as do centro do processo de ensino e aprendizagem. Podemos ainda entender as metodologias ativas como práticas pedagógicas alternativas. Moran (2018, p. 41-2) também define a aprendizagem escolar como aquela que se constrói num processo complexo e equilibrado entre três movimentos ativos híbridos principais:

A construção individual – na qual cada aluno percorre e escolhe seu caminho, ao menos parcialmente; A construção grupal – na qual o aluno amplia sua aprendizagem por meio de diferentes formas de envolvimento, interação e compartilhamento de saberes, atividades e produções com seus pares, com diferentes grupos, com diferentes níveis de supervisão docente; A construção tutorial, em que aprende com a orientação de pessoas mais experientes em diferentes campos e atividades (curadoria, mediação, mentoria).

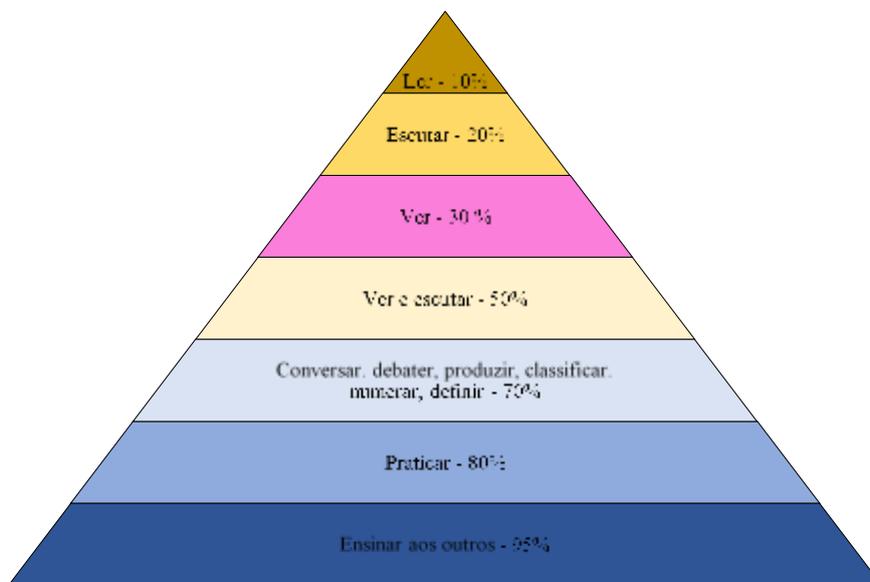
O foco do processo de ensino e aprendizagem, no uso de metodologias ativas, é o/a estudante como protagonista, corresponsável pela construção do conhecimento, utilizando-se de estratégias, recursos e elementos não tradicionais, e com um feedback imediato, que possibilita perceber e avaliar o desenvolvimento enquanto se realizam as tarefas. Esse procedimento é importante pois tão logo um problema é observado, professor/a e estudantes podem buscar juntos como suprimi-lo, tornando o ensino e a aprendizagem mais construtivos e interessantes. Na visão de Colombo e Berbel (2007, p. 124), “A riqueza dessa metodologia [ativa] está em suas características e etapas, mobilizadoras de diferentes habilidades intelectuais dos sujeitos, demandando, no entanto, disposição e esforços pelos que a desenvolvem no sentido de seguir sistematizadamente a sua orientação básica, para alcançar os resultados educativos pretendidos”.

Para aplicar as metodologias ativas tendo como foco os/as estudantes com necessidades educacionais especiais, é preciso considerar alguns elementos, como a promoção do protagonismo, no qual o/a aluno/a assume papel ativo na construção do seu conhecimento; a construção colaborativa do conhecimento, interação entre estudantes por meio de atividades em grupo, debates e outras estratégias. E, também, a variedade de estratégias pedagógicas, como pedagogia de projetos, recursos tecnológicos, feedback contínuo – todos/as os/as estudantes devem receber

retorno e podem saber como tem sido seu desempenho, avaliação formativa ao longo do processo e flexibilidade e adaptabilidade nas estratégias de ensino. Tudo isso requer a abertura dos/as professores/as ao novo, à valorização estudantil e da emancipação dos próprios indivíduos na aprendizagem, dos sistemas, gestões e políticas públicas.

Para Diniz (2021, n/p), um dos grandes precursores das metodologias ativas foi o psiquiatra norte-americano William Glasser e sua pirâmide de aprendizagem, com contribuições significativas para a psicologia educacional. Para este psiquiatra, “se os estudantes fossem expostos a metodologias ativas, eles se desenvolveriam e aprenderiam melhor”. Na visão de Glasser, há diferentes formas de o/a estudante aprender e reter o que aprende, desde que seja envolvido/a na aprendizagem, que se sinta agente principal nesse processo. Atividades como palestra ou a leitura de texto, na visão desse psiquiatra, não favorecem a aprendizagem, pois há uma retenção de apenas 10% das informações; diferentemente do que acontece quando, por exemplo, os/as estudantes participam de debates acerca de um ou mais tópicos, expondo o que sabem e aprendendo uns/umas com os/as outros/as. Nessas trocas de informações, pode haver construção de 90% do conhecimento a partir das informações. E a pirâmide do conhecimento desenvolve-se da seguinte forma:

Figura 01 - Pirâmide do conhecimento



Fonte: Elaboração da autora com base em Diniz (2022)

Por que da análise dessa figura 01? Se considerarmos que os/as estudantes, na concepção comum da normalidade, ou seja, para quem todas as faculdades estão disponíveis, esses são os parâmetros mais ideais a partir da ciência neurológica, para o aprendizado. Porém, ao se considerar

que o trabalho na educação inclusiva envolve indivíduos com necessidades especiais, com deficiências, com limitações de várias ordens, compreende-se que o investimento do Estado, dos sistemas e das escolas deve ser na pesquisa, na formação docente, na ciência para que haja, efetivamente, a possibilidade da leitura, da escuta, da visão, da sensação, do diálogo, da troca, da interação e das elaborações e comunicações entre estudantes das classes inclusivas e das com Atendimento Educacionais Especial. Para esclarecer com mais precisão a concepção que queremos defender, em busca de uma idealidade, nos parece interessante perguntar: o que é ler, escutar, dialogar, interagir, falar, praticar para estudantes da educação inclusiva?

É nessa perspectiva que trazemos a visão de Glasser, para expressar que o/a estudante aprende muito mais quando inserido/a ativamente em um processo de conhecimento que considere suas particularidades e considere que o/a professor/a, ao lançar mão das metodologias ativas poderá auxiliar, motivar a aprendizagem. Outro fato importante, destacado por Diniz (2022) em relação à pirâmide, é que, a aprendizagem ativa se consolida nas situações onde o/a estudante alcança 70%, 80% e 95%. Nos demais percentuais, a aprendizagem é passiva; ocorre absorção, por um tempo das informações que leu, escutou e viu, sem utilizá-las.

Nesse sentido, a partir das realidades de cada indivíduo, de cada estudante, é preciso construir processos de aprendizagem, de envolvimento, de interação. Parece que há sugestões da BNCC e do DRCMT para desenvolvimento de políticas pedagógicas que considerem incorporar metodologias mais ativas – o que, em nossa leitura, significa também, criar modos, caminhos, ações que envolvam os/as estudantes – no cotidiano das aprendizagens. Estudamos, no momento seguinte, as metodologias ativas, para compreender esses movimentos possíveis de ampliar os conceitos de ativas e transcender as formulações prontas, bem como, a noção de que os programas de aprendizagem estão prontos e são suficientes ao serem desenvolvidos em outros contextos.

## **AS METODOLOGIAS ATIVAS E A BNCC**

Nesse primeiro capítulo estudamos as metodologias ativas como uma proposta a partir das concepções trazidas pela BNCC (BRASIL, 2018). No entanto, nosso objetivo é motivar para pensar o que e o como, a partir do que os documentos estão compreendendo por metodologias ativas e, se é possível desenvolver atividades com o uso dessas metodologias no sentido que sejam, também, ativas para os/as estudantes com deficiência ou que estejam no AEE. Essa motivação é importante porque para esse público é preciso ajustar, desenvolver outras possibilidades de atividade ou daquilo que se compreende como ativo.

É preciso refletir sobre o que é um/uma aluno/a ativo/a para quem tem deficiência. Num primeiro momento é um/a aluno/a que participa das atividades quando estão adaptadas às suas

necessidades específicas e às suas condições motoras e psíquicas. A BNCC (BRASIL, 2018) ao abordar as metodologias ativas, sugere que seja criado um ambiente que proporcione a todos/as os/as alunos/as, serem protagonistas na construção do conhecimento. Em relação aos/às alunos/as com deficiência, ou àqueles/as do AEE, o documento expressa que para estes/as serem ativos/as, as metodologias ativas devem ser adaptadas às suas necessidades individuais, incluindo-se nesse atendimento, as tecnologias assistivas e materiais didáticos mais específicos, com estratégias de ensino e aprendizagem. Destacamos nessa abordagem, a importância de cada aluno/a, independente, de suas particularidades ter a disposição oportunidades de aprendizagem.

A BNCC (BRASIL, 2018) orienta para a compreensão de metodologias ativas como um conjunto de diferentes abordagens pelo qual o/a estudante torna-se protagonista da própria aprendizagem, por atuar ativamente na construção do seu conhecimento e ter a figura do/a professor/a como mediador/a, como incentivador/a da aprendizagem mais autônoma e participativa, a partir de problemas e situações reais. Nesse processo de ensino e aprendizagem, as metodologias ativas auxiliam o/a professor/a a provocar no/a estudante seu maior engajamento, com vistas ao desenvolvimento de suas capacidades de pesquisa e de reflexão.

Reportando aos anos iniciais do ensino fundamental, a BNCC (BRASIL, 2018) orienta que um dos caminhos para a aprendizagem do/a estudante são as atividades lúdicas que permitem uma experiência educativa com a qual aprende a explorar e resolver problemas por meio de práticas criativas. Nessa perspectiva, a BNCC (BRASIL, 2018) afirma a necessidade de valorizar as atividades lúdicas, articulando progressivamente as experiências vivenciadas pelas crianças na Educação Infantil, de modo que elas consigam ler e formular hipóteses sobre o que veem, possam também testá-las e refutá-las, para elaborar conclusões, e assim, assumir atitudes de construção de conhecimentos.

Dentre as metodologias ativas a serem aplicadas em sala de aula, a BNCC (BRASIL, 2018) elenca a) a aprendizagem baseada em problemas – com atividades lúdicas: os/as estudantes são desafiados/as a investigar e encontrarem soluções para situações-problema mais próximas de sua realidade, podendo essas atividades serem realizadas em grupo, cada um, com um problema diferente para resolver; b) o ensino híbrido – uso de ferramentas e estratégias da educação a distância e da educação presencial tradicional: proporcionar aos/às estudantes a participação em fóruns (on line) e depois, solicitar que aprofundem a discussão em sala de aula, de forma interativa; c) o estudo de caso – o/a estudante é o sujeito central para a compreensão e resolução do caso apresentado e discutido: o/a professor/a apresenta um caso real fundamentado/relacionado no conteúdo que está trabalhando, e solicita aos/às estudantes que analisem o caso, discutam sobre ele e apresentem soluções; d) a gamificação – a aplicação de jogos em situações de ensino e aprendizado: o/a professor propõe o desenvolvimento de jogos específicos sobre o conteúdo que

está trabalhando, e auxilia aos/às estudantes a competirem ou a, de forma colaborativa, resolver os desafios encontrados nos jogos; e) a promoção de seminários e discussões – os/as estudantes discutem e se posicionam sobre um assunto por meio da argumentação: em meio ao debate, sugere-se que cada grupo de estudantes responda às perguntas de outros grupos, ou, sendo uma discussão que envolva mais pessoas da comunidade escolar, responda às perguntas desse público; d) a sala de aula invertida – os/as estudantes explanam e explicam os conteúdos: antes dessa explanação, os/as estudantes recebem um material de apoio proporcionado pelo/a professor/a, faz a leitura em casa, para posteriormente participar de debates ou outras atividades práticas em sala de aula.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 60), é importante fortalecer a autonomia dos/as estudantes dando-lhes “condições e ferramentas para acessar e interagir criticamente com diferentes conhecimentos e fontes de informação”. Dentre os benefícios das metodologias ativas para estudantes, identificamos a autonomia, o protagonismo, a confiança, o senso crítico, a responsabilidade e a colaboração. Assim, conforme destaca a BNCC (BRASIL, 2018), é importante que o/a estudante saiba dar sentido ao que aprende, que se reconheça em seu contexto histórico e cultural, seja comunicativo/a e criativo/a, um sujeito analítico-crítico, participativo, capaz de superar as dificuldades e enfrentar as adversidades e seja produtivo.

Na figura 02, apresentamos como as metodologias ativas se realizam no ensino e aprendizagem de Artes, segundo a BNCC (BRASIL, 2018).

Figura 02 - Artes e metodologias ativas

Aprendizagem baseada em problemas	Os estudantes articulam saberes sobre produtos e fenômenos artísticos; envolvem as práticas de criação, leitura, construção, exteriorização e reflexão sobre as formas artísticas.
Sala de aula invertida	Ocorre a interação crítica dos estudantes com as complexidades do mundo.
Aprendizagem baseada em projetos	Os estudantes discutem sobre temas de diferentes componentes, integrando saberes, gerando experiências de aprendizagem mais amplas e difíceis.
Atividades entre pares	A aprendizagem dos estudantes é alcançada pelas experiências e vivências as quais são eles protagonistas e criadores, contextualizados numa prática social de saberes.
Ensino híbrido	Há uma diversidade de linguagens que dialogam entre si, possibilitando aos estudantes um diálogo com a literatura e o contato com diversas artes, como o cinema, os recitais, a dança, o circo.

Fonte: Adaptado da BNCC (BRASIL, 2018, p. 193-199)

Segundo a BNCC (BRASIL, 2018), a escola precisa possibilitar aos/às estudantes se expressarem criativamente pelo fazer investigativo, “por meio da ludicidade, propiciando uma experiência de continuidade”, em todas as fases da Educação Básica, integrando as linguagens da disciplina com as dimensões de outros conhecimentos, para que assim consigam articular as experiências e vivências informais com os conhecimento formais.

Nesse contexto, as metodologias ativas surgem como uma oportunidade de tornar o ensino tradicional mais dinâmico, por considerar o/a estudante como um ser humano também dinâmico, ativo. Trata-se de desenvolver uma prática educativa mais inovadora, capaz de contextualizar no ensino e na aprendizagem um conteúdo real para o/a estudante.

## **AS METODOLOGIAS ATIVAS E O DRCMT**

Vimos que a BNCC (BRASIL, 2018) sugere a aprendizagem ativa, afirmando o/a aluno/a como sujeito ativo de sua aprendizagem, independentemente de suas condições (idade, desenvolvimento, deficiência, ...). Da mesma forma o DRCMT (2018) foca na aprendizagem ativa para todos/as os/as alunos/as, de modo que cada um/a deles/as vá além do processo de ensino em si. Para isso, os documentos parecem basear-se em dois princípios: a educação como direito na preservação da dignidade humana e a aprendizagem como um processo ativo e significativo. O foco, porém, permanece nas competências e habilidades a serem desenvolvidas na escola.

O Capítulo quarto do DRCMT (2018) trata das diversidades educacionais na educação básica. No item 4.1. dedica-se à Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva na Educação Básica. O documento prevê que, para atender estudantes da educação especial, os/a professores/as precisam de formação permanente para atuar numa sala de aula que foque, “não a deficiência do estudante, mas o tipo de mediação pedagógica, resposta educativa e de recursos e apoios que a escola disponibiliza para que este estudante obtenha sucesso escolar” (DRCMT, 2018, p. 54). Ainda no Capítulo terceiro, versa sobre os “princípios norteadores para a ação didática”, abordando as “Metodologias Ativas em Consonância com as Tecnologias Digitais para a Promoção de uma Aprendizagem Significativa” no item 3.6.

Segundo o documento, é necessária uma atenção especial à mediação pedagógica viáveis de aplicação em sala de aula diante dos diferentes componentes curriculares, observando-se as perspectivas teóricas que fundamentam e orientam o desenvolvimento do trabalho do/a professor/a no processo de ensino e aprendizagem, de modo que atue como um/a mediador/a de conhecimento. Observa ainda a necessidade de articulação da forma como o/a professor/a atua nas estratégias pedagógicas, devendo estas serem pautadas nas problematizações percebidas no contexto da sua sala de aula, levando em consideração a construção coletiva do conhecimento junto a estudantes.

Assim, no “contexto da sala de aula, problematizar consiste em elaborar uma análise sobre a realidade como forma de tomar consciência dela. Por outro lado, ao problematizar, o professor potencializa a capacidade do estudante em aprender” (DIESEL, et al., 2017), pois “instiga a percepção dos estudantes a respeito da necessidade de apropriação dos conhecimentos discutidos no espaço da sala de aula”. (MATO GROSSO, 2018, p. 36).

Complementando, o DRCMT (MATO GROSSO, 2018), cita Paulo Freire para dizer que a educação problematizada visa deixar claro para o/a estudante o seu papel no mundo bem como fazê-lo buscar seu lugar no processo de ensino e aprendizagem num espaço onde as diferenças se fazem presentes, onde professor/a e estudante aprendem juntos numa relação dinâmica, numa prática que possibilite ao/às estudante a reflexão crítica e o desenvolvimento de sua autonomia para que apreenda e saiba intervir na realidade. Na sequência, o documento (MATO GROSSO, 2018) afirma a relevância da formulação de problemas dirigidos a estudantes como parte do processo de ensino e aprendizagem na educação especial. Para isso, o DRCMT (MATO GROSSO, 2018, p. 37) cita Pereira et. al. (2009, p. 158) para dizer que a pedagogia de Dewey tem uma visão educativa a qual propõe que

[...] a aprendizagem seja instigada através de problemas ou situações que procuram de uma forma intencional gerar dúvidas, desequilíbrios ou perturbações intelectuais. O método “dos problemas” valoriza experiências concretas e problematizadora, com forte motivação prática e estímulo cognitivo para possibilitar escolhas e soluções criativas. Que neste caso leva o aluno a uma aprendizagem significativa, pois o mesmo utiliza diferentes processos mentais (capacidade de levantar hipóteses, comparar, analisar, interpretar, avaliar), de desenvolver a capacidade de assumir responsabilidade por sua formação.

Segundo o DRCMT (2018), é diante das experiências problematizadoras que surge a necessidade do uso de metodologias ativas em sala de aula, na mediação do conhecimento pela mediação pedagógica do/a professor/a, por elas fundamentarem-se no princípio da autonomia e na “personalização do ensino”, no qual o/a estudante é um participante ativo e, podendo ele, atuar reflexivo e criticamente na construção do conhecimento.

Compreende-se assim, que o uso de metodologias ativas na educação especial tem como principal objetivo valer-se das situações problemas para promover um processo de ensino e aprendizagem colaborativos, no qual professores/as - mediadores/as do conhecimento - e estudantes - reflexão crítica sobre o objeto do conhecimento - têm papéis definidos, mas atuam juntos, de forma interativa, para o bem individual e coletivo. Nesse processo, segundo o DRCMT (MATO GROSSO, 2018, p. 37)

[...] as metodologias ativas são definidas como processos educacionais interativos de conhecimento, análises, pesquisas, exames e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema, ou seja, uma metodologia ativa racionaliza o processo de ensino-aprendizagem de modo colaborativo, construtivista e contextualizado, no qual situações-problema são utilizadas para iniciar, direcionar e motivar a aprendizagem de conceitos, teorias e desenvolvimento de habilidades e atitudes no espaço da sala de aula.

Além da aprendizagem baseada em problemas (ABP), outras metodologias ativas estão sendo utilizadas: a pedagogia de projetos, trabalhos em equipes, estudo de caso, sequência didática, ensino por pesquisa, por meio de jogos ou uso de simulações. Nogueira (2022, s/p) explica as vantagens de se trabalhar com a pedagogia de projetos, sendo a principal, “trabalhar com conteúdos de forma conceitual, procedimental e atitudinal, tirando o aluno da passividade de quem apenas escuta e colocando-o como protagonista do seu próprio processo de construção do conhecimento”. Essa metodologia, segundo o estudioso, rompe com a linearidade dos conteúdos trazida nos livros didáticos e orientam o trabalho do/a professor/a, proporcionando que a participação do/a estudante na construção do conhecimento seja ativa e significativa, segundo seus interesses e necessidades.

Com essa metodologia, segundo Nogueira (2022, s/p), “o aluno pesquisa, investiga, toma atitudes, decide [...] participa de ações coletivas e escolhas na elaboração de projetos pessoais e/ou coletivos”. E outras vantagens para o/a aluno/a, são “o desenvolvimento da criatividade, das relações interpessoais, da cooperatividade e principalmente da resolução de problemas, os quais são muito mais significativos para ele”.

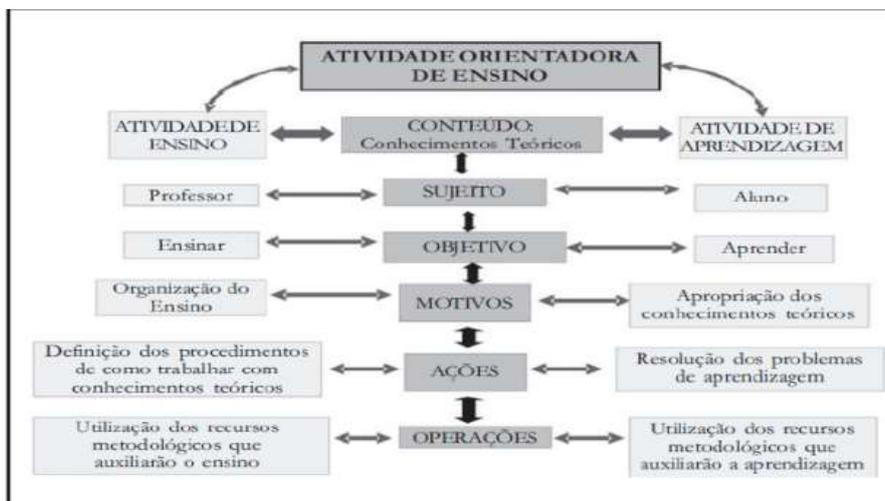
A sequência didática pode ser utilizada como instrumento de promoção da aprendizagem significativa. Para Monteiro, Castilho e Souza (2019, p. 292), a sequência didática é “uma estratégia válida e promissora na tentativa de atender as diferenças individuais dos alunos no que se refere à maneira como eles aprendem e se apropriam dos conteúdos abordados em sala de aula”. Quando se diz promissora, considera-se a possibilidade de fazer o efeito esperado na aprendizagem de estudantes, inclusive, da educação especial. O que significa o/a professor/a elaborar uma série de atividades ligadas entre si sobre determinado conteúdo, que, etapa por etapa, na visão estudantil sejam atrativas e facilitadoras de sua aprendizagem. Como explica Pais (2002) citado por Monteiro, Castilho e Souza (2019, p. 296), “uma sequência didática é formada por um certo número de aulas planejadas e analisadas previamente com a finalidade de observar situações de aprendizagem, envolvendo os conceitos previstos na pesquisa didática”.

Na compreensão de Miranda (2002), o uso de recursos lúdicos na educação, como os jogos, por exemplo, funciona como laboratório de experiências inteligentes e reflexivas, geradoras e concretizadoras de conhecimento por meio de socialização, afeição, motivação, criatividade e cognição. Os jogos, segundo o estudioso, proporcionam o desenvolvimento integrado das potencialidades e habilidades dos/as estudantes, que por sua vez, devem perceber os conteúdos presentes nos jogos.

Desse modo, as metodologias ativas podem ser articuladas como Atividade Orientadora de Ensino (AOE) para oportunizar formação integral a estudantes, de forma a contribuir nas suas elevações à condição de sujeitos ativos, produtivos, capazes de tomarem decisões e de resolverem problemas, conscientes de seu papel na sociedade e de desenvolver senso de coletividade, sabendo

aplicar em seu cotidiano pessoal e profissional o conhecimento historicamente apreendido e produzido (DRCMT, 2018). Na figura abaixo, apresentamos a esquematização da AOE.

Figura 03 - Estrutura da Atividade Orientadora de Ensino



Fonte: DRCMT (2018, p. 39).

Acerca dessa estrutura, de acordo com o DRCMT (2018), a função da AOE é orientar e mediar o processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, é tarefa do/a professor/a é organizar o ensino visando a aquisição dos conhecimentos e das experiências sociais e culturais humanas pelo/a estudante, de forma tal, que lhe seja propiciado o acesso, a utilização e a criação do conhecimento e, a partir dessa experiência, esteja formado seu pensamento teórico. O ensino é organizado articulando teoria e prática. O/A estudante aprenderá, teoricamente, sobre a realidade.

A AOE é uma atividade pedagógica cujas ações não ocorrem de forma isolada, pois, é composta pela atividade do/a professor/a e a atividade do/a estudante, estando ambas inter-relacionadas. A primeira, como explicam Andrade, Pereira e Lopes (2021, p. 08)

[...] vislumbra mobilizar “os sujeitos que vierem a tomar parte dessa estrutura social ou por ter nascido nela ou por ter a ela se incorporado por alguma outra razão” contribuindo para que estes “possam se apropriar dos conhecimentos já produzidos e que são essenciais para a sua constituição como unidade social”. O significado desta Atividade indica como essencial que “ensina algo que existe como produto das relações entre os homens em atividades concretas advindas da vida em sociedade”.

A atividade de aprendizagem, segundo Andrade, Pereira e Lopes (2021, p. 09), “visa apropriação das objetivações produzidas pela humanidade e ocorrem em diferentes ambientes sociais”, como a escola. Estes mesmos estudiosos explicam que na atividade pedagógica, professor/a e estudantes refletem psiquicamente, e a apropriação do conhecimento historicamente dá-se por um motivo, uma necessidade, uma condição que leva os/as estudantes a apropriarem-se de

um conceito. Na atividade pedagógica, os recursos teórico-metodológicos auxiliam no processo de ensino e aprendizagem do conhecimento teórico, de modo especial quando o ensino organiza diferentes recursos teórico-metodológicos para os/as estudantes operacionalizarem as atividades de aprendizagem.

As aprendizagens podem ocorrer com uso de jogos, recursos com os quais o/a professor/a pode mobilizar a construção dos conceitos pelo/a estudante, valendo-se de situações surgidas do seu cotidiano. Sobre isso, Moura e Lanner de Moura (1998, 12-14) explicam que

[...] o jogo com propósito pedagógico pode ser um importante aliado no ensino, já que preserva o caráter de problema. [...] O que devemos considerar é a possibilidade do jogo colocar a criança diante de uma situação-problema semelhante à vivenciada pelo homem ao lidar com conceitos matemáticos. [...] A problematização de situações emergentes do cotidiano possibilita à prática educativa oportunidade de colocar a criança diante da necessidade de vivenciar a solução de problemas significativos para ela. [...] É a história virtual do conceito porque coloca a criança diante de uma situação-problema semelhante àquela vivida pelo homem (no sentido genérico).

Nas atividades como os jogos, as ações podem se realizar de forma individual e coletiva, até que se cheguem a um resultado comum, apropriado e interiorizado por cada um dos/as estudantes. Outra atividade, segundo Moura e Lanner de Moura (1998) seria a contação de histórias para que o/a estudante aprenda conceitos científicos. Para estes estudiosos, em toda AOE é importante a intencionalidade do/a professor/a.

## **AS METODOLOGIAS ATIVAS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL: CONDIÇÕES, POSSIBILIDADES E PROBLEMAS**

Na visão de Pavão e Oliveira Pavão (2021), muito se tem discutido sobre as metodologias construídas e utilizadas no processo de ensino e aprendizagem em sala de aula, tendo as metodologias ativas ganhado espaço nas discussões, em razão de tratar-se de uma prática educativa marcada pelo diálogo e pelo protagonismo estudantil. No entanto, conforme asseveram Pavão e Oliveira Pavão (2021, p. 18),

No âmbito da educação especial na perspectiva da educação inclusiva essa discussão ainda mostra certa timidez e fragilidade. Nesse sentido, essa lacuna demanda ser preenchida por pesquisadores da área, a fim de construir novas possibilidades para o campo e avançar na proposição de uma educação inclusiva que valorize as diversidades e potencialize o protagonismo e a autonomia das crianças e adolescentes com deficiência.

Nesse contexto, é importante pensar na educação especial e nas possibilidades que as metodologias ativas podem representar no envolvimento, no desenvolvimento e no protagonismo de estudantes com necessidades educativas especiais no processo de ensino e aprendizagem em salas de aulas comuns. Para Pavão e Oliveira Pavão (2021), é necessário se analisar acerca do papel da educação no acolhimento de estudantes com deficiência, principalmente, por que cada estudante, com ou sem deficiência, se desenvolve de modo qualitativamente distinto. Em se tratando da educação inclusiva, segundo as estudiosas, deve-se avaliar quais metodologias são as mais adequadas para o processo de valorização dessa diversidade.

Conforme expõe Gritti, Oliveira e Galli (2022), muitas vezes os/as professores/as utilizam metodologias ativas, sem saber que o estão fazendo e pensam tratar-se de uma grande novidade por desconhecer o termo.

A expressão “Metodologias Ativas” pode parecer novidade para o professor que atua no campo da educação. Mas, pelo menos em suas formas mais simples, os professores conhecem meios de ensinar e aprender que podem ser considerados como um tipo de metodologia ativa, ainda que não sejam rotuladas ou conhecidas por essa expressão. (GRITTI; OLIVEIRA; GALLI, 2022, p. 136).

O/a professor/a pode valer-se de diferentes metodologias e estratégias de ensino, visando o desenvolvimento das potencialidades estudantis, entendendo que, mesmo diante das limitações dos/as estudantes com deficiência, eles/elas têm potencialidades para serem trabalhadas, por meio da educação compensatória. Esta compreende medidas políticas e pedagógicas desenvolvidas para compensar as deficiências (físicas, afetivas, intelectuais e escolares) de estudantes, neste caso, da educação especial. “E é aqui que se inserem as metodologias ativas, enquanto possibilidades de fomentar a participação de todos os estudantes e estimular a aprendizagem por outros meios e percursos, a partir das demandas e dos desejos trazidos pelos alunos”, argumentam Pavão e Oliveira Pavão (2021, p. 29).

Assim como Miranda (2020), Pavão e Oliveira Pavão (2021) citam como possibilidades de metodologias ativas em sala de aula: atividades e jogos colaborativos; uso de tecnologias; realização de projetos; aprendizado através de problemas e situações reais (informação contextualizada), e a sala de aula invertida. Cada uma das metodologias tem um plano de ação, um tempo determinado para se desenvolver, e precisa ser significativo para que o/a estudante consiga participar de forma colaborativa e com autonomia.

Como vimos, a educação inclusiva é uma possibilidade, e como tal, permeada de condições e problemas que nem sempre são solucionados de prontidão. Há o imprevisível e o inesperado, algo que em momento algum se projetou, uma situação ou caso com o qual não se tem o preparo ideal

para lidar. Por isso é importante ter sempre uma estratégia momentânea que permita em tempo hábil replanejar e dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa finalização, retomamos às perguntas da pesquisa e àquelas que surgiram no decorrer da reflexão, para reforçar a relevância do estudo, evidenciado que as respostas encontradas contribuem para com o preenchimento de lacunas nessa área de pesquisa e suscitam, sempre, novos questionamentos, novas perguntas, novos estudos. As respostas são essenciais para o alcance dos objetivos elencados, sendo esta uma parte elementar do trabalho. Além disso, destaca o progresso no desenvolvimento do tema, na condução da pesquisa que nos direciona para futuras pesquisas e nos desperta para a necessidade de formação permanente, para estudos em grupos, participação nas construções dos documentos locais, regionais e nacionais e envolvimento da comunidade escolar e comunidade geral no debate constante acerca da educação especial para que desenvolva formação integral enquanto direito dos/as estudantes.

O que apresentam, a BNCC e o DRCMT, especialmente, sobre a educação inclusiva quanto ao seu conceito, à sua organização, estrutura e desenvolvimento?, é a primeira pergunta. Sobre ela, o texto da BNCC concebe um compromisso com a educação básica brasileira e aí encontramos a educação inclusiva. Entre os objetivos deste documento, temos a proposta da aprendizagem de qualidade e da equidade, respeitando-se as diferenças e valorizando as diversidades. A educação inclusiva é conceituada como um espaço de aprendizagem no qual os/as alunos/as têm suas necessidades particulares atendidas, sejam alunos/as com ou sem deficiência, com ou sem necessidades educativas especiais.

A BNCC traz as diretrizes para a efetivação de uma prática inclusiva e equitativa, enfatizando o uso de recursos pedagógicos diferenciados e demais adaptações no atendimento às diversidades, em busca de promover o desenvolvimento integral independente das particularidades. O objetivo é capacitar para que cada sujeito atue, de modo crítico e reflexivo na sociedade. Ao confirmar a importância da formação continuada dos/as professores/as para que desenvolvam práticas pedagógica inclusivas, afirma a cooperação entre famílias e escolas inclusivas como primordial para a aprendizagem e desenvolvimento dos/as alunos/as com necessidades educacionais especiais e deficiências. Há uma retórica apelativa e argumentação bem desenhada, porém, sem lastro prático e sem condições de aplicação efetiva pela inoperância do Estado e dos governos, na efetividade da proposta que se estampa na retirada de recursos públicos para a educação, no distanciamento da comunidade e de docentes e escolas dos processos de definição das políticas públicas, especialmente, no período em que esse estudo esteve em desenvolvimento.

O documento do Estado de Mato Grosso, o DRCMT, foi elaborado num sistema de cooperação entre as Secretarias de Educação de Mato Grosso das redes estadual e municipal, o MEC, órgãos nacionais ligados à educação, entidades e fundações. É um documento que exerce um papel importante na educação inclusiva e em escolas da Educação Básica por conceber, orientar, conceber, organizar, estruturar e desenvolver a educação inclusiva de formação integral a ser desenvolvida no Mato Grosso. Alinhado à BNCC, este orientativo fornece às escolas as diretrizes e princípios da inclusão necessários para a elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP. Neste documento, o currículo é conceituado como uma construção social do conhecimento, conectado ao PPP, flexível, dinâmico, com foco na construção do conhecimento.

No DRCMT, a educação inclusiva é um importante espaço de reflexão, no qual gestores/as, professores/as e alunos/as valorizam as diferenças e agem em processo pedagógico para uma educação de formação integral, mediante princípios éticos, políticos e estéticos apresentados nas DCNs e na BNCC. O objetivo anunciado é a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. No DRCMT, a Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, é atendida nas escolas regulares com objetivo de atender alunos/as com deficiência, transtorno global de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o que requer das escolas, (re)estruturação para a acolhida, também adequação do currículo. Essa adequação engloba o que aprender, como deve aprender, quando está apto a aprender e a avaliação do progresso de aprendizagem. O documento propõe que para atender aos/às alunos/as com necessidades educativas especiais, as escolas criem em seus ambientes, espaços e ações, como a sala de recursos multifuncionais, acessibilidades em todos os ambientes, diversidades de materiais e recursos, sistema de comunicação eficaz, e atividades para atendimento, junto aos/às demais alunos/as. O documento prevê a participação da família e da comunidade nesse processo para a eficácia da educação inclusiva de formação integral.

A leitura do documento e sua compreensão, não pode se dar de modo simples e superficial. Entre a letra das normas e a efetividade, há pessoas, compreensões, políticas públicas e situações complexas de realidade cultural, social, econômica, intelectual e pedagógico-educativas. Não é somente a força da propaganda que efetiva e desenvolve políticas de formação integral, como tem desenvolvido o governo mato-grossense. A caminhada é longa, mas é necessária, no sentido da valorização docente, do aparelhamento das escolas, da qualificação dos espaços pedagógicos e, especialmente, do respeito ao trabalho pedagógico e consideração da vida, da existência, da realização, das professoras e dos professores, da formação continuada e supressão da sobrecarga de trabalho.

Outra pergunta que nos persegue é sobre que possibilidades podem ser visualizadas de relacionar, no campo da ação educacional, a educação inclusiva e metodologias ativas na formação

integral nessa modalidade de ensino?. Constatamos que existe uma relação entre educação inclusiva, metodologias ativas e formação integral, na perspectiva da educação especial. Dentre as principais ideias, visualizamos a importância da educação inclusiva para alunos/as da educação especial na rede regular de ensino, com oferta de serviços especializados nesses espaços. Em conformidade com o Artigo 59 da LDBEN 9394/96, assevera-se a importância e a necessidades de os/as professores/as receberem formações adequadas para acolher e integrar todos/as os/as alunos/as em uma mesma sala de aula, com possibilidade de atender às necessidades individuais, de modo personalizado.

Sugere-se a utilização de metodologias ativas na educação inclusiva, com as adaptações necessárias para atender às diferenças individuais, valendo-se de recursos pedagógicos específicos como elaboração de atividades adaptadas e a educação de formação integral, tanto para estudantes quanto para docentes. Neste sentido, deverá buscar o desenvolvimento integral dos/as alunos/as de modo a potencializar as diversas capacidades e singularidades. Revela-se como desafio a implementação da educação de formação integral nas escolas, pela necessidade das adaptações estruturais e curriculares, bem como uma postura diferenciada em relação aos/as docentes e formação continuada para os/as professores/as. Revela-se também, a necessidade de unificar as políticas de educação especial e educação de formação integral, tornando a abordagem educativa mais abrangente para promover o desenvolvimento das aprendizagens. Nesse processo, a inclusão é concebida como oportunidade de os/as alunos/as com deficiência superarem as barreiras e limitações que ainda se fazem presentes na educação.

Compreendemos a importância de contextualizar ensino e aprendizagem com a realidade dos/as alunos/as e dos/as professores/as, das escolas e das políticas públicas, bem como, das demandas da comunidade, alinhando o uso de metodologias ativas, que favorecem a aplicação prática do conhecimento em situações reais, o que torna a aprendizagem significativa. Nesse contexto, vislumbra-se a educação de formação integral mediante uma abordagem interdisciplinar, baseada em projetos, na qual os/as professores/as podem trabalhar temas variados e não se limitar, por força da legislação e de normatizações, às cartilhas e conteúdos estruturados com avaliações externas e estranhas aos processos educativos de formação integral. Destaca-se a avaliação formativa que permite acompanhar o progresso dos/as alunos/as e o ajuste às suas individualidades, como o ritmo de aprendizagem. Incluir atividades que promovam o desenvolvimento das habilidades socioemocionais e de interação no uso pedagógico das metodologias ativas parece motivar os/as alunos/as ao protagonismo, contudo, outras perspectivas precisam ser consideradas neste âmbito, como debatem Edivanda Albarello e Claudionei Cassol (2022).

Porém, a formulação das políticas educacionais para a rede estadual no Mato Grosso, parece operar em sentido oposto, com conteúdos estabelecidos em cartilhas e definidos em gabinetes,

distante das realidades individuais. Surge outro questionamento, então: como incluir, como desenvolver educação inclusiva, como desenvolver formação integral com conteúdos impostos por instituições estranhas às realidades escolares e comunitárias? Referenciamos o PNE 2014-2024 como importante instrumento de regulação e orientação da política nacional para a educação que, na Meta 4, definiu a universalização do atendimento escolar na rede regular de ensino para toda população com idade entre 4 e 17 anos, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, com dois objetivos: matricular todas as crianças e jovens com essas características em escolas comuns e garantir um sistema escolar inclusivo. Este documento trata o atendimento educacional especializado, observando a queda no número de estudantes com essas características. O não cumprimento dessa e de outras metas, representam a perpetuação de políticas públicas excludentes e colocam em questão as políticas definidas pela BNCC e pelo DRCMT.

Ao enfrentarmos a terceira pergunta proposta para investigação nessa dissertação, A partir da BNCC, que conceitos de metodologias ativas podem ser relacionados com educação inclusiva e que potências para a aprendizagem e a inclusão podem ser viabilizadas?, constatamos que a BNCC e o DRCMT descrevem as metodologias ativas como estratégias de ensino com relevante potencial para promover a educação inclusiva, proporcionar participação ativa na construção do conhecimento. Dentre as possibilidades da educação inclusiva, a BNCC destaca o protagonismo, a aprendizagem colaborativa, a flexibilidade e a adaptação das estratégias de ensino, as avaliações em tempo real, o desenvolvimento da autonomia, o uso de tecnologias e recursos assistivos no atendimento às necessidades específicas de alunos/as com deficiência, o incentivo à análise crítica e à reflexão, por parte dos/as alunos/as, sobre o que aprendem (Albarello, Cassol, 2022).

Parece ter validade a perspectiva do uso de metodologias ativas na educação especial e inclusiva para atender à diversidade de estudantes, com e sem deficiência. Porém, é preciso que os/as professores/as analisem quais metodologias são adequadas para valorizar e potencializar o aprendizado, o protagonismo e a autonomia. Há professores/as que já fazem uso de metodologias ativas em suas práticas pedagógicas, o que denotam o enriquecimento e a melhora nas relações educacionais, em razão de os/as professores/as buscarem diferentes e mais eficazes metodologias, estratégias e recursos para ensinar. No entanto, não é somente aos/as professores/as que cabe a responsabilidade. A ação do Estado precisa ser efetiva, concreta e atenção às demandas e cumprimento das políticas públicas, com financiamento, atenção aos espaços e equipamentos pedagógicos, ao financiamento, à formação e valorização docente.

Nesse contexto, referimos a necessidade de considerar o potencial de desenvolvimento e de aprendizagem de todos/as os/as alunos/as, independentemente de suas limitações, valendo-se da educação compensatória para desenvolver as potencialidades de alunos/as com deficiência. Parece

ser imprescindível a adaptação de metodologias ativas para atender às necessidades específicas, criar um ambiente de aprendizado inclusivo e de formação integral. A abordagem das várias metodologias ativas, como projetos, aprendizado baseado em problemas, sala de aula invertida, uso de tecnologias e atividades colaborativas, denotam a flexibilidade e a diversificação de estratégias de ensino que podem ser utilizadas no atendimento às mais diversas necessidades, com condições de tornar a educação inclusiva uma realidade.

Reconhecemos que a educação inclusiva opera num campo de considerável imprevisibilidade, entretanto, a preparação para desenvolver o planejado e a atenção ao inusitado, inesperado, deve estar na formação docente permanente e possibilitar estratégias de adaptação, de (re)planejamento, de modo a viabilizar que o processo de ensino e aprendizagem escolar ocorra da melhor maneira possível. A imprevisibilidade da educação inclusiva deve-se à diversidade dos alunos e às suas diferentes necessidades que podem surgir no decorrer do seu desenvolvimento no âmbito escolar, o que exigirá dos professores a capacidade de adaptação e (re)planejamento constante.

Ao desenvolvermos as reflexões dessa dissertação, observamos elementos que contribuem para a integração de metodologias ativas na educação inclusiva e suas implicações para o desenvolvimento de estudantes com e sem deficiência. O ambiente de aprendizado que conta com metodologias ativas, que valoriza a diversidade dos/as alunos/as e o atendimento às suas necessidades individuais, promove a inclusão e o respeito às diferenças, princípios da educação inclusiva. As metodologias ativas parecem incentivar o protagonismo e o engajamento pelo próprio aprendizado e desenvolver autonomia.

Entretanto, deparamo-nos com elementos negativos como os desafios estruturais e a ação do poder público. A implementação das metodologias ativas requer adaptações físicas nas escolas, formação continuada de professores/as, financiamento, cuidado e prioridade efetiva, não retórica, com a educação de formação integral. São dois desafios que demandam tempo e recursos para se concretizar. A integração entre educação especial e educação inclusiva demanda ação cooperativa de políticas públicas para unificar as abordagens e recursos. A falta de alinhamento entre as políticas e o afastamento do quadro de professores/as da formulação e gestão dos processos educativos, dificulta a implementação de metodologias ativas bem-sucedidas e de qualquer metodologia ou processos que se instale de modo estranho.

Diante dos prós e dos contras, sem querer definir uma verdade ou apresentar a solução, condição que não temos, podemos sugerir caminhos para a educação inclusiva com uso de metodologias ativas para além dos modismos e propostas salvacionistas de última hora. Acreditamos em uma abordagem integrada e multidisciplinar, sendo primordial: formação continuada de docentes para a educação inclusiva; alinhamento de políticas públicas coordenadas e

homologadas entre a educação especial e a educação inclusiva com a participação de professores e professoras de sala de aula e pesquisadores/as; capacidade das escolas em se adaptar rapidamente às situações imprevistas e flexibilidade para oferecer a alunos/as com deficiência o suporte que precisam. A realização de avaliação formativa para acompanhar o progresso de todos/as os/as alunos/as, o envolvimento das famílias e da comunidade no processo de educação inclusiva como contribuição com um ambiente escolar mais acessível e com o apoio devido ao coletivo discente.

A integração de metodologias na educação inclusiva representa o ativo necessário e, talvez, há muito aplicado, desenvolvido, experienciado nas salas de aulas, nas escolas e nas salas de recursos. Enfrentar os desafios como as necessidades de adaptações estruturais, de cooperação política e a imprevisibilidade própria da educação inclusiva são, passos importantes e necessários como o estabelecimento do diálogo com a comunidade escolar – pais, mães, docentes e estudantes – , sistemas de educação e gestões para construir educação inclusiva com identidade, com as características e idealidades que os indivíduos desejam. O caminho para que a integração aconteça, envolve uma abordagem equilibrada, com foco na formação integral.

Para futuras pesquisas relacionadas à integração de metodologias ativas na educação inclusiva, recomendamos, 1) estudo que avalie o impacto a longo prazo para determinar como o uso de metodologias ativas na educação impacta o desempenho, a autonomia e a inclusão social de alunos/as com deficiência; 2) investigar diferentes estratégias de formação docente, incluindo programas de desenvolvimento profissional para identificar abordagens mais eficazes na capacitação e implementação de metodologias para a educação inclusiva; 3) pesquisa que avalie estratégias específicas de adaptação usadas em metodologias ativas para atender as necessidades de alunos/as com deficiência e visualizar as mais eficazes. Ponderamos que nossa pesquisa e as recomendações elencadas podem contribuir para com o avanço do conhecimento e aprimoramento das práticas de educação inclusiva com uso de metodologias ativas. Mas salientamos que, metodologias ativas não são somente aquelas estabelecidas pela literatura acadêmica da moda ou anunciadas por políticas e fundações de interesse econômico-financeiro e estatístico. Ativas são aquelas metodologias, ou todas as metodologias, que contribuem no envolvimento e no aprendizado de estudantes, no caso com deficiência, para consolidar maior autonomia e protagonismo. Elas podem estar em uso, sendo desenvolvidas e suscitando resultados, há muito, nas escolas inclusivas brasileiras.

## REFERÊNCIAS

ALBARELLO, E. G.; CASSOL, C. V. **As compreensões de juventudes e de conhecimento científico expressas na proposta da BNCCEM, encaminham protagonismo?** Disponível no endereço: <https://doi.org/10.52641/cadcajv7i3.36>. Acesso em 09 de Dezembro de 2022.

ANDRADE, S. V. R.; PEREIRA, P. S.; LOPES, A. R. L. V. Os princípios da Atividade Orientadora de Ensino (AOE) e a Educação Escolar como direito. **Revemop**, Ouro Preto, Brasil, v. 3, 2021. p. 1-24.

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

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE – 2014-2024**. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 15 de Dezembro de 2022.

COLOMBO, A. A.; BERBEL, N. A. N. B. A Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, jul./dez. 2007.

DINIZ, Y. **Entenda o que são e como trabalhar as metodologias ativas**. Publicado em 19 maio 2021. Disponível em: <https://educacao.imagine.com.br/metodologias-ativas/>. Acesso em: 22 set. 2022.

DRCMT. **Documento de Referência Curricular para o Território Mato-Grossense**. MEC / GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO, 2018. Arquivo em PDF.

GRITTI, A.; OLIVEIRA, C. A. M.; GALLI, M. F. Metodologias ativas e inclusão. **Revista Educação em Foco**, ed. 14, 2022, p. 135-149.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MIRANDA, S. No fascínio do jogo, a alegria de aprender. **Linhas Críticas**, v. 8 n. 14. Brasília, jan./jun. 2022. p. 21-34.

MOLL, J. **Caderno Educação Integral: Série Mais Educação**. Brasília: MEC, SECAD, 2008.

MONTEIRO, J. C.; CASTILHO, W. S.; SOUZA, W. A. Sequência didática como instrumento de promoção da aprendizagem significativa. **Revista Eletrônica DECT**, v. 9, n. 01. Vitória - ES, 2019. p. 292-305.

MOURA, M. O.; MOURA, A. R. L.. **Escola: um espaço cultural. Matemática na educação infantil: conhecer, (re)criar - um modo de lidar com as dimensões do mundo**. São Paulo: Diadema/SECEL, 1998.

NOGUEIRA, N. **Vantagens de trabalhar com a Pedagogia de Projetos**. Publicado em: 05 fev. 2018. Disponível em: <http://nilbonogueira.com.br/vantagens-da-pedagogia-de-projetos/>. Acesso em: 08 set. 2022.

PAVÃO, A. C. O.; OLIVEIRA PAVÃO, S. M.. (Orgs.). **Metodologias ativas na Educação especial/inclusiva**. Santa Maria – RS: FACOS-UFSM, 2021.