ISSN: 2358-8829

PRÁTICAS ESCOLARES INCLUSIVA MEDIADA POR METODOLOGIAS ATIVAS

Rosangela Vieira Batista [1]
Lana Carla Vieira Batista [2]
Angela Maria Vieira Batista [3]
Vagner Morais dos Santos[4]
Ivone das Dores de Jesus [5]

INTRODUÇÃO

Na dinâmica da organização social em que vimemos, a luta pela garantia da igualdade de direitos é constante. No sistema educacional os movimentos se intensificam principalmente quando se trata da inclusão escolar de pessoas que apresentam alguma necessidade de educação especial.

No Brasil, dada sua extensão territorial e a pluralidade da gênese de cada uma de suas regiões, as práticas metodológicas mobilizadas no contexto escolar tendem a ser diversas e, em muitas situações, são desenvolvidas imersas numa realidade de desigualdades frente à carência de práticas que priorizem as individualidades e limitações de cada estudante. Esse cenário direciona o debate para a necessidade de um repensar constante, para o abandono de práticas educativas que não valorizam a diversidade e nem propiciam a interação entre os diversos conhecimentos e os saberes advindos deles. Trabalhar no espaço escolar nessa direção é um desafio que passa por "respeitar as diferenças e integrá-las uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos" (Fleuri, 2006, p. 495).

Não se pode perder de vista que o ambiente de uma sala de aula é plural. A pluralidade presente no cotidiano escolar tem favorecido intensas reflexões e discussões que envolvem os diferentes sujeitos que pensam e se envolvem no processo de ensino-aprendizagem. As análises que buscam solver e superar falhas e excludências corroboradas pelo sistema tradicional de

[1] Mestranda do Profei da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, rosa.batista.rr@gmail.com;
[2] Mestra em Educação pela Universidade de Passo Fundo - UPF, lanacarlabatista@hotmail.com;
[3] Graduada em Geografia pela Universidade Federal do Maranhão - UFMA, anginhamar_79@hotmail.com;
[4] Mestrando do Profei da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA,vagner.morais.uema.t5@gmail.com;
[5] Professora Drª da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, ivonedasdores@hotmail.com.

ISSN: 2358-8829

ensino direciona para o estimulo ao debate e o desenvolvimento de atividades e projetos institucionais que visam possibilidades de redimensionar o processo educativo efetivado nas escolas, contribuindo assim, para que recursos tecnológicos e metodologias ativas se estabeleçam como estratégias propícias para ressignificação de práticas educativas que valorizem aspectos intrínsecos à realidade e ao desenvolvimento cognitivo de cada estudante. Contudo, trabalhar numa perspectiva mais abrangente e que intenciona desconstruir normas há tempo estabelecidas no ambiente educacional, requer o despojamento de valores rígidos e desconectados com a realidade vivida na escola e na sociedade, e incorporar às ações pedagógicas outros pensares, práticas e vivências escolares que visem o enfrentamento de entraves e mais flexibilidade de modo a contribuir para a dinâmica entre ensino e aprendizagem. Nessa direção, questionamentos emergem: a utilização das metodologias ativas diferencia-se da metodologia tradicional no processo de inclusão escolar? As metodologias ativas se mostram eficazes como estratégias pedagógicas no contexto escolar numa perspectiva inclusiva?

Com base nessas indagações iniciais, buscamos por saberes que possam oferecer elementos na busca de respostas a tais questionamentos e que norteiem a questão da inclusão como uma prática que deve ser efetivada no contexto educacional, no caso específico deste trabalho, no contexto escolar. Acreditamos que as metodologias ativas potencializam o processo de inclusão no contexto escolar e, portanto, o aprofundamento teórico se faz necessário.

Este estudo apresenta um recorte teórico de uma pesquisa concluída, vinculada à linha Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Básica do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). A discussão concentra-se nas potencialidades das metodologias ativas para a inclusão de estudantes do Ensino Fundamental, particularmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

O objeto de estudo compreende as metodologias ativas como estratégias articuladas às práticas pedagógicas inclusivas. O objetivo é analisar suas potencialidades no processo de ensino e aprendizagem de estudantes com TEA no contexto da Educação Especial na perspectiva inclusiva, tendo como referência o Centro Educacional Pedro Cunha Mendes, no município de Pedro do Rosário–MA. Por se tratar de um recorte bibliográfico qualitativo, não se apresentam aqui resultados empíricos específicos da instituição.

Partimos do pressuposto que tanto as metodologias ativas quanto o ensino inclusivo prezam pelo protagonismo por parte do educando, com vistas a indivíduos mais proativos e à potencialização de habilidades. Compreendemos que a promoção de um ensino inclusivo é uma

ISSN: 2358-8829

necessidade que intersecta as metodologias ativas em seu escopo: potencializar as habilidades dos educandos. Também é característica essencial das metodologias ativas o protagonismo por parte dos estudantes. Assim, existe uma interrelação entre essas duas concepções e intuito deste estudo é discutir a mobilização de metodologias ativas como aporte para a construção de uma sala de aula inclusiva.

METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, constituindo um recorte teórico de pesquisa concluída vinculada ao PROFEI/UEMA. A análise concentra-se nas contribuições de estudos e documentos legais sobre educação inclusiva e metodologias ativas, especialmente no que se refere à aprendizagem de estudantes do Ensino Fundamental com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O Centro Educacional Pedro Cunha Mendes, localizado em Pedro do Rosário–MA, constitui o contexto de referência do estudo. Neste recorte não são apresentados dados de campo, entrevistas ou resultados de intervenções realizadas na instituição.

REFERENCIAL TEÓRICO

Traços da Educação Especial no Brasil

A educação é base da formação social do indivíduo. Nesse sentido, estabelecer meios de educar com a proficiência do ensino é essencial. O modelo tradicional de educação estabelecido nas instituições de ensino brasileiras possui no seu cerne, educar, informar e gerar conhecimentos como esperado. No entanto, replicar uma padronização preestabelecida em um contexto histórico e social distinto da realidade pode resultar em práticas frágeis, engessadas em sua efetividade causando prejuízos e desgaste informacional.

A educação numa perspectiva inclusiva altera padrões educativos, práticas pedagógicas e as relações em sala de aula. Para Carneiro (2012), a inclusão escolar é um movimento que pode ser considerado “novo” se levarmos em consideração o extenso período de exclusão escolar vivido por muitas minorias historicamente marginalizadas ao serem impedidas de usufruírem das oportunidades educacionais disponibilizadas àqueles que tinham acesso à educação. Nas palavras deste autor, “a educação inclusiva pressupõe uma reorganização no sistema educacional de forma a garantir acesso, permanência e condições de aprendizagem a

ISSN: 2358-8829

toda população em idade escolar". (Carneiro, 2012, p. 82). Nessa perspectiva inserem-se as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência, pessoas público-alvo da educação especial.

Na história da educação no Brasil encontram-se no século XIX registros de iniciativas significativas no que tange à educação especial. Por meio do Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, D. Pedro II, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Brasil, uma escola para cegos baseada no método de Louis Braille. Esse Instituto, a partir do "movimento Escola Nova", na década de 1920 passou a responder pelo nome de Instituto Benjamin Constant e se tornou "a célula embrionária na formulação de políticas públicas na educação especial e na criação de novos centros educacionais para cegos no Brasil" (Aniche, 2019, p. 1). Embora esse Instituto estivesse diretamente dirigido para a educação de um grupo específico com deficiências especiais, no caso dos deficientes visuais, seu papel no contexto histórico do país sinaliza um direcionamento de preocupações, desde o período imperial, em promover ações de acessibilidade uma vez que havia uma intenção em modernizar o cenário educacional a exemplo da capital francesa. Assim, em 1856, dois anos após a fundação desse Instituto foi criado, também no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos Mudos.

> [...] a fundação de institutos educacionais e de amparo às pessoas com deficiência poderia ser um dos passos nesse sentido, com o intuito de aproximar toda a dinâmica do Rio de Janeiro aos padrões franceses, ainda que essa aproximação estivesse impregnada pelas características e pelas especificidades do ensino e da sociedade nos trópicos. (Leão; Sofiato, 2019, pp. 284-285).

Há aspectos nesse cenário que cabe uma reflexão. As iniciativas primeiras da luta pela inclusão de pessoas com deficiência visual no Brasil não partiu de anseios da sociedade como um todo pela equidade educacional, partiu de alguém com tal deficiência e que tinha um histórico de privilégios sociais. Silva (1986), conta que o Decreto que instituiu a primeira escola de cegos no Brasil, foi idealizado por José Alves de Azevedo, que era cego de nascença e que havia estudado por seis anos numa renomada instituição de Paris: Institution Imperiale des Jeunes Aveugles (Instituição Imperial dos Jovens Cegos). Azevedo era professor de História no Colégio do Barão de Tautphoeus e teve a oportunidade de conhecer o médico particular de D. Pedro II, o francês José Francisco Xavier Sigaud. Teria sido esse médico o responsável por intermediar junto ao imperador D. Pedro II a proposta de Azevedo na criação de uma escola para pessoas cegas, segundo o modelo do instituto parisiense. A inauguração ocorreu alguns meses após a morte de Azevedo, em 17 de dezembro de 1854. (Silva, 1986, p. 201). Além disso, vale ressaltar que embora o Imperial Instituto dos Meninos Cegos no Brasil tenha representado

ISSN: 2358-8829

um passo em direção a educação de pessoas com deficiência, tal instituição desempenhava seu papel de forma separatista conferindo certo isolamento social.

No pós-independência do Brasil, houve a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que dispõe:

> § 1º Ao Conselho Nacional de Educação, além de outras atribuições que lhe forem conferidas por lei, compete:
> a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;
> b) manifestar-se sobre questões que abranjam mais de um nível ou modalidade de ensino;
> c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades [...] (BRASIL, 1961, não paginado).

Embora essa lei tenha garantido a existência de mais de uma modalidade de ensino e o desenvolvimento de um plano nacional de educação que pudesse reparar eventuais déficits educacionais, não se percebeu na prática, implementação de projetos voltados para a educação especial. Conforme Neto et al. (2018, p. 85) as reinvindicações pela educação especial se intensificaram a partir da década de 1970,

> [...] esta época foi marcada por importantes mudanças na educação especial, e por consequência de mobilizações dos pais de crianças com Deficiência, que queriam espaços nas escolas regulares para seus filhos, resultou no direito à educação pública gratuita para todas as crianças com Deficiência. É importante salientar que não só os pais, mas também os profissionais passaram a reivindicar e pressionar a sociedade em geral, a fim de garantir direitos essenciais e evitar discriminações.

Mas é na década de 1990 que a educação inclusiva passa a ser temática emergente. Inicialmente pela *Declaração Mundial sobre Educação Para Todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*, em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, onde se destaca:

> **Art 1:** Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo. [...]
> Art.3: A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. [...] As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação

ISSN: 2358-8829

> aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo. (UNICEF, 1990, não paginado).

Na Conferência Mundial de Educação Especial em Salamanca, Espanha, publicada pela UNESCO em 1994, representantes governamentais e organizações internacionais reafirmaram compromisso com um sistema de educação que incluísse todos, frente a urgência de amparar e prover educação para crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. O documento traz uma concepção de educação inclusiva no contexto escolar na qual realça o espaço das escolas integradoras como lugar de inclusão:

> o princípio fundamental que rege as escolas integradoras é de que todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças. As escolas integradoras devem reconhecer as diferentes necessidades de seus alunos e a ela atender; adaptar-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem das crianças e assegurar um ensino de qualidade por meio de um adequado programa de estudos, de boa organização escolar, criteriosa utilização dos recursos e entrosamento com suas comunidades. Deveria ser, de fato, uma contínua prestação de serviços e de ajuda para atender às contínuas necessidades especiais que surgem na escola. (UNESCO, 1994, p. 23).

No bojo dessas discussões a inclusão de pessoas com deficiência no sistema educacional brasileiro recebe amparo legal pela Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas. Destaca no Art. 2º, que o poder público e seus órgãos deve assegurar a essas pessoas, o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. No que tange à educação o Parágrafo Único desse artigo apresenta as seguintes medidas:

> I - na área da educação:
> a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
> b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
> c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
> d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
> e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
> f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (BRASIL, 1989, p.1-2)

ISSN: 2358-8829

Dessa forma, essa modalidade educativa torna-se uma temática que passa a circular como uma nova etapa no desenvolvimento educacional do país, especialmente no contexto pedagógico possuindo um tom agregador e expansivo por apresentar princípios metodológicos da educação através de uma visão pedagógica sócio humanística, que visa alterar padrões educativos que possuem barreiras ou limitações. No entanto, é importante compreender que embora esses saltos históricos demonstrem avanços na direção de uma educação cada vez mais completa e irrestrita, é perceptível que o processo se desenovela de forma gradual e lenta, tendo em vista os fatores variantes que se refreiam no cenário político, econômico, social e geográfico do país.

Na continuidade das ações governamentais para a inclusão da pessoa com deficiência foi instituído o Estatuto da Pessoa com Deficiência, pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que estabelece:

> **Art. 27.** A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.
> **Art. 28.** Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:
> I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
> II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
> III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia. (BRASIL, 2015, p. 7).

É fato a necessidade de empenho das instituições para implementação de políticas que assegurem a integração igualitária no cotidiano escolar, no entanto não se pode perder de vista a necessidade de medidas urgentes voltadas para a formação dos profissionais que atuam no processo de ensino e aprendizagem na Educação Especial. É uma realidade que a maioria dos professores que atuam no ensino regular "não estão capacitados para trabalhar com alunos com deficiências por um lado, e por outro, os professores especialistas também tem sua prática reduzida a condições especiais, e não tem experiência de atuação em situação inclusiva". (Glat; Pletsch, 2010, p. 348). Assim, a viabilidade de mudança nessa direção requer avanços no "debate contemporâneo que associa as diretrizes da Educação Especial àquelas da educação, que reconheçamos a necessidade de utilizar os recursos disponíveis propondo que haja um refinamento de nossas práticas aliado à capacidade de gestão" (Baptista, 2011, p. 65).

ISSN: 2358-8829

Grosso modo, a educação inclusiva é uma realidade que outrora considerada significativa, na atualidade, vai além, se mostra imprescindível para alcançar o papel esperado pela educação. Uma vez que vivemos em uma sociedade plural composta de uma infinidade de características distintas e singulares que se agrupam coletivamente, o conceito de educação inclusiva recosta-se nessa diversidade existente e espera-se que as instituições de ensino possam se reorganizar e administrar essa realidade em ambiente escolar frente à constituição de uma sociedade democrática e justa. Essa reorganização passa pelos projetos políticos pedagógicos e no ensino de forma geral, eficiência e eficácia nos processos de ensino e aprendizagem, oferendo condições iguais de desenvolvimento, com vistas não só a educação de cada indivíduo, mas também preparando os alunos para enfrentar o mercado de trabalho no futuro de forma equitativa.

A Inclusão laboral é essencial para desenvolver a sociedade diversa na qual todos têm direito à inclusão e à independência, porém, observa-se que

> A falta de escolarização e desenvolvimento de conceitos básicos necessários para viver uma vida autônoma impedem muitos alunos com deficiências, sobretudo intelectual e ou transtornos do desenvolvimento (como autismo) de ingressarem no mercado de trabalho ou terem uma vida adulta mais significativa existencialmente. De fato, a escola, seja regular ou especializada, em nosso país, de modo geral, não tem preparado esses alunos nas habilidades sociais básicas as quais são pré-requisitos para ingresso no mercado de trabalho, mesmo informal. (Glat; Pletsch, 2010, p. 347).

Logo, a Educação Inclusiva em seu conceito mais amplo se estabelece como um movimento de ensino e aprendizagem constituída com aparatos que permitem a execução de atividades autônomas e/ou monitoradas. Desse modo, tanto professores quanto alunos que estão envolvidos no ambiente estudantil podem interagir de forma que o conteúdo seja compartilhado e absorvido dinamicamente.

Metodologias Ativas e Estratégias em Sala de Aula

A forma como cada indivíduo aprende e se adapta às metodologias de ensino é um aspecto singular mesmo sem levar em conta a gama exponencial de distúrbios e déficits intelectuais que um indivíduo pode possuir. Ao longo dos anos se foi notando que a aprendizagem, de maneira geral, não se limita ao letramento, tampouco se pode considerar o letramento como um fator suficiente para diminuir os percentuais do quadro de analfabetismo no país, uma vez que o analfabetismo funcional demonstra prejuízos severos no contexto intelectual de um indivíduo, ao mesmo tempo em que a aula expositiva tradicional na era digital, onde o acesso à informação pode ser feito de forma extremamente rápida, requer atualização.

ISSN: 2358-8829

Partindo do ponto em que as metodologias tradicionais de ensino do passado não foram suficientes para impedir os altos índices de analfabetismo funcional do presente, é possível supor que pessoas com determinadas deficiências e comorbidades encontram ainda mais entraves na educação, uma vez que essas pessoas são forçadas a se adequar ao modelo de ensino, quando na verdade a educação é que deveria se preocupar em sanar as implicações que restringem o avanço educacional delas.

No passado, quando as informações eram mais escassas, era natural que se estabelecesse um processo de ensino no qual o foco era o conteúdo de maneira integral, no entanto, conforme a modernidade seguiu aperfeiçoando suas tecnologias de informação e comunicação, a centralização no método de ensinar e a preocupação com a absorção dessa informação por parte do aluno se tornou prioridade, para sanar práticas de ensino deficiente, como analfabetismo funcional, por exemplo. Desse modo, o professor que outrora se vertia na figura de transmissor, passa a interagir com a informação, torna-se com o aluno guiando na busca dinâmica da aprendizagem, sendo um facilitador de conteúdo informacional e mediador. Segundo Woods (1994 *apud* Lovato *et al.* 2018), as seguintes tarefas implicam no desenvolvimento do aluno baseado nas metodologias ativas:

> a) explorar o problema, levantar hipóteses, identificar e elaborar as questões de investigação;
> b) tentar solucionar o problema com o que se sabe;
> c) identificar o que não se sabe e o que é preciso saber para solucionar o problema;
> d) priorizar as necessidades de aprendizagem, estabelecer metas e objetivos de aprendizagem e alocar recursos de modo, a saber, o que, quanto e quando é esperado e, para a equipe, determinar as tarefas individuais;
> e) planejar, delegar responsabilidades para o estudo autônomo da equipe;
> f) compartilhar o novo conhecimento para que todos os membros aprendam os conhecimentos pesquisados pela equipe; f) aplicar o conhecimento para solucionar o problema;
> g) avaliar o novo conhecimento, a solução do problema e a eficácia do processo utilizado, refletindo sobre o processo.

Nesse contexto, encaixam-se as metodologias ativas como alternativa para complementar e/ou modificar o processo de ensino e aprendizagem enfatizando a autonomia dos estudantes. Assim, as metodologias ativas constituem um aprendizado baseado em problemas e situações reais, em que os estudantes participem ativamente, desenvolvendo características importantes para a vida, durante o curso.

Afinal, é característica fundamental de metodologias ativas o maior envolvimento do aluno, como no ensino por projetos, ou no ensino híbrido[6] (Moran, 2015).

[6] Ensino híbrido é um termo utilizado para descrever uma conjunção de modelos diferentes de ensino visando aprimorar e dinamizar o processo de ensino. A modalidade de ensino à distância associado a modalidade presencial é um exemplo de ensino híbrido.

ISSN: 2358-8829

Alguns exemplos das metodologias ativas são: Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), aprendizagem entre pares e a gamificação. Em todos estes métodos, estão presentes as características de multidisciplinaridade, interação e protagonismo, contribuindo para a formação de indivíduos críticos e, simultaneamente, tolerantes com as diferenças. Esse método de aprendizagem visa à construção de conhecimento de forma colaborativa, por meio de desafios, práticas e variados recursos didáticos com ênfase em recursos concretos (como cartazes, maquetes, entre outros).

Dentre as implementações de metodologias ativas, pode-se citar a aprendizagem cooperativa, que é definida por Sprinthall e Sprinthall (1993 *apud* Tavares; Sanches, 2013) como uma mistura de técnicas de trabalho em pequenos grupos visando à cooperação, promovendo a interdependência entre os educandos. Nessa perspectiva, os alunos são capazes de identificar as especificidades dos colegas e promover uma motivação conjunta, que não exclua nenhum integrante (seja por parte do professor, do aluno ou mesmo da metodologia empregue).

Para além, educação inclusiva caracteriza-se também como resposta à necessidade que se faz presente no cenário nacional de ensino em que vivemos, onde seu papel auxilia na democratização de acesso à educação, subsidiando avanços desde o ponto de vista tecnológico. Por conseguinte, alguns recursos tecnológicos, aos quais essa abordagem de ensino promove, se estabelecem como uma ponte entre regiões que geograficamente podem ser desafiadoras para diversos grupos de estudantes, sejam de ensino à distância ou não, uma vez que do ponto de vista social, o alcance gerado pela integralização das salas de recursos com as quais estudantes descobrem suas habilidades é benéfico para o processo de aprendizagem e podendo também se estender a qualidade de vida de modo mais abrangente.

A sala de recursos faz parte do contraturno escolar, onde atividades extras que estão ligadas ou não com o conteúdo visto na sala de aula é estimulado e dinamizado, a mesma também chamada de salas multifuncionais onde por meio de uma gama de ferramentas e abordagens há além do aprendizado, o reforço de tópicos que possam não ter sido bem absorvidos por alunos. A sala de recursos é uma ferramenta metodológica que possui em seu cerne alta margem de eficiência e flexibilidade, uma vez que sua empregabilidade pode ser moldada de acordo com o público-alvo e suas necessidades, sendo assim, a mesma deve possuir elementos que favoreçam as diferentes disfunções e deficiências que um aluno venha a ter.

É importante mencionar que as tecnologias que se aplicam na educação não devem ser encaradas como simples instrumentos de troca de conteúdo, mas como um auxílio informacional que deve ser trabalhado para trazer senso crítico na vida acadêmica do estudante

ISSN: 2358-8829

enquanto impulsiona professores a buscar refletir sobre a atualização constante de suas práticas pedagógicas.

Para além das abordagens supracitadas, faz-se necessário reiterar que parte essencial dessa transformação no cenário educacional vigente é a capacitação de profissionais que possam trabalhar juntos para produzir e operar modalidades e práticas de ensino condizentes com as necessidades educacionais também são fatores beneficiados com as pesquisas nessa área, pois na atualidade, o despreparo ainda é uma constante nas instituições de ensino. Assim, a atualização e interação entre professores e ferramentas caracterizam-se como uma necessidade que outrora era apenas uma realidade emergente e teorizada. Pois

> A profissão de professor sempre teve uma relação direta com livros, giz, quadro negro e papel. Nos últimos anos, isso mudou bastante. O universo de recursos do docente entrou em expansão – pode não abrir mão do material de sempre, mas incorpora hoje uma relação direta com as tecnologias [...] trazendo novas perspectivas para o ensino. (Chagas, 2010, p. 16).

Resumidamente:

> [...] os professores do ensino regular não estão capacitados para trabalhar com alunos com deficiências por um lado, e por outro, os professores especialistas também tem sua prática reduzida a condições especiais, e não tem experiência de atuação em situação inclusiva. Uma formação (inicial e continuada) dos professores voltada para essa proposta, portanto, é uma das medidas mais urgentes para a efetivação das políticas de inclusão escolar. (Bueno, 1999; Fontes, 2007 apud Glat; Pletsch, 2010, p. 348).

Com a profusão tecnológica crescente é especialmente importante nos dias de hoje lançar mão dos diversos aparatos tecnológicos e desenvolver estratagemas para diminuir o distanciamento, reparar deficiências no ensino e reformular práticas educativas visando beneficiar o sistema educacional Brasileiro que por uma infinidade de motivos, pode ser defasado e débil. Por isso é essencial

> [...] inserir as diversas tecnologias da informação e das comunicações no desenvolvimento dos cursos de formação de professores, preparando-os para a finalidade mais nobre da educação escolar: a gestão e a definição de referências éticas, científicas e estéticas para a troca e negociação de sentido, que acontece especialmente na interação e no trabalho escolar coletivo. (Barreto, 2002, p. 136).

É necessário que as instituições saiam apenas do discurso de inclusão e passem a agir para tal através da Educação inclusiva, pois não basta dizer que a instituição é inclusiva se não oferece um projeto político pedagógico que contemple a todos, e sem que haja uma institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Por essa razão, podemos associar a usabilidade de metodologias ativas de ensino para além do caráter potencializador do percurso pedagógico e cientifico, mas também como medida de implementar a inclusão de forma efetivada, saindo da esfera subjetiva que confere apenas a teorização de instrumentos de mudança, mas agindo para tal, ao passo que sua empregabilidade

ISSN: 2358-8829

de modo geral, voltado para estudantes, crianças e adolescentes em fases de desenvolvimento cognitivo, abre espaço para questionamentos do contexto educativo atual fomentando reinvindicações de cunho pedagógico e socioeconômicos.

As TICs tanto mencionadas ao longo das décadas desde a estabilização da internet, se mostram mais uma vez enquanto elemento de transformação do cenário científico cobrando capacitação constante, mas há de se reiterar que as instituições necessitam fornecer estrutura para que transformações ocorram sendo necessário cobranças constante e diálogos entre sociedade e poderes públicos para que tal integralização ocorra. Falar de protagonismo discente no âmbito das metodologias ativas não pressupõe exprimir papel secundário ao docente, mas implica que ambos os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem agora avançam paralelamente em uma cooperação com particularidades que outrora fazia-se unilateral.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura das obras mobilizadas evidencia três eixos de discussão: a necessidade de reorganização das práticas escolares para eliminar barreiras à participação; a valorização do protagonismo e da colaboração por meio de projetos, aprendizagem entre pares e outras metodologias ativas; e a importância da formação docente e da acessibilidade para a efetivação dessas estratégias. Trata-se de uma síntese interpretativa da bibliografia examinada, e não de resultados empíricos observados no Centro Educacional Pedro Cunha Mendes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho apresentou uma análise bibliográfica de natureza qualitativa sobre as potencialidades das metodologias ativas na construção de práticas escolares inclusivas, com atenção aos estudantes do Ensino Fundamental com TEA. A reflexão foi orientada pelo objetivo de compreender como estratégias participativas e colaborativas podem contribuir para o ensino e a aprendizagem, tomando como referência o contexto do Centro Educacional Pedro Cunha Mendes, em Pedro do Rosário–MA. Não foram apresentados dados de campo ou resultados de estudos de caso neste recorte teórico.

Ao refletir sobre as discussões acerca da importância da inclusão escolar, com base nas sustentações teóricas explicitadas ao longo deste trabalho, consideramos que a inclusão pode ser vista como um movimento importante para garantir uma igualdade de direitos, bem como uma equiparação de oportunidade para todos. Nesse âmbito, podemos constatar, portanto, que

ISSN: 2358-8829

“[...] a inclusão escolar não deve ser considerada como um movimento isolado e de forma descontextualizada [...]” (Silva, 2012, p. 96).

Por esse viés, as transformações que acompanhamos atualmente no paradigma da educação no país, e seu viés vinculado a abordagens de ensino e efetividade da educação, são resultados de uma confluência de correntes teóricas e desenvolvimento tecnológico, que vêm sendo debatidas há décadas intrinsecamente ligadas ao desenvolvimento da sociedade. Embora a pauta da educação inclusiva seja discutida há muito tempo, observamos que esse tema ainda não é aplicado como parâmetro educacional vigente. Nessa linha de pensamento, nota-se que a aplicabilidade da educação inclusiva é uma temática que ainda necessita de muitos debates e atenção, para que sua efetividade seja corroborada nas práticas institucionais no setor educacional do país em sua totalidade.

A educação inclusiva visa potencializar as habilidades dos alunos através de ferramentas e serviços que proporcionem subsídio ao trabalho docente ao fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem e, assim, possibilitar uma aprendizagem significativa.

Os conceitos metodologia tradicional e modelo educacional tradicional relacionam-se, pois sua elaboração e efetivação são conjuntas. Acompanhar essas transformações preconiza ultrapassar a concepção do ensino engessado aos padrões tradicionais e idealizados em uma época com menos recursos disponíveis, e com pouca instrução ao tratar de questões que percebam as diferenças e visem sanar excludências e desigualdades.

Nessa perspectiva, a introdução de metodologias ativas e da relação dinâmica e participativa, na qual o estudante se envolve, retira uma centralização que desgasta a aprendizagem e apresenta, ainda, um potencial educativo que corrobora para o desenvolvimento socioeducacional do país, o teor colaborativo das metodologias ativas aplicadas no processo educativo demonstra capacidade de estimular os discentes ao passo que concede autonomia na vida acadêmica e dinamiza a relação do estudante com o professor e a instituição de ensino.

Devido à realidade de desigualdades e disparidades sociais e estruturais no país, investir em subterfúgios que minimizem a distância e corroborem com a democratização do ensino é essencial. Nessa lógica, a utilização de recursos tecnológicos tem auxiliado na minimização das deficiências do sistema tradicional de ensino, assim como na formação continuada de professores, para que possam acompanhar e agregar valores pedagógicos no processo de ensino-aprendizagem.

Reiterando afirmações teóricas apresentadas anteriormente, e ao analisar o desenvolvimento da problemática que norteou este trabalho, parece não deixar dúvida de que é essencial conectar as práticas de ensino com a vida acadêmica do discente. Ademais, a interação

através de recursos variados, assim como da participação de professores, é fundamental para uma relação colaborativa em sala de aula.

Por fim, conclui-se que a Educação Inclusiva fortalece o sistema de ensino a cumprir seu papel como instituição de ensino, por meio da aprendizagem colaborativa, e que seu papel na democratização da informação faz de sua utilização uma das prerrogativas para mudanças sociais no paradigma da educação e do processo de ensino-aprendizagem.

Outrossim, convém destacar que é extremamente necessária a garantia dos direitos adquiridos e que devem ser cobrados constantemente. Além do mais, sobreleva-se a indispensabilidade da atualização e manutenção de políticas públicas que contribuam para uma inclusão escolar mais digna. Dessa forma, para trabalhar com uma educação que promova a inclusão, novas metodologias (ativas, que de forma análoga ao conceito de educação inclusiva visem potencialização e engajamento) são relevantes nos debates pedagógicos atuais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva, Transtorno do Espectro Autista, Metodologias Ativas.

REFERÊNCIAS

ANICHE, Roberto Antonio. **A formação de escolas para cegos no Brasil.** FILACAP,Campinas, set. 2019.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 1961.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Ação pedagógica e educação especial***:* a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 17, edição especial, p. 59-76, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-65382011000400006&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 27 nov. 2025.

BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de professores, tecnologias e linguagens.** São Paulo: Loyola, 2002.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Secretaria-Geral; Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 17 dez. 2025.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília, DF: Casa Civil; Subchefia para

Assuntos Jurídicos, 1989. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>. Acesso em: 21 dez. 2025.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Educação inclusiva na educação infantil.** Práxis Educacional, Vitória da Conquista v. 8, n. 12 p. 81-95, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/124965>. Acesso em: 28 nov. 2025.

CHAGAS, MA. **O uso de uma comunidade virtual para aprendizagem de língua inglesa através de interação e colaboração**. IV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade" N.02. Laranjeiras-SE, 2010. Pág.1-16.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006. Disponível em:<https://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a09v2795.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2025.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise. **O papel da Universidade no contexto da política de Educação Inclusiva:** reflexões sobre a formação de recursos humanos e a produção de conhecimento. Revista de Educação Especial, Santa Maria, v. 23, n. 38, p. 345-356, set./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/download/2095/1444>. Acesso em: 25 nov. 2025.

LEÃO, Gabriel Bertozzi de Oliveira e Sousa; SOFIATO, Cássia Sofiato. **A educação de cegos no Brasil do século XIX:** revisitando a história. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 25, p. 284-285, 2019.

LOVATO, Fabricio Luís et al. **Metodologias ativas de aprendizagem:** uma breve revisão. Acta Scientiae, Canoas, v. 20, n. 2, p. 154-171, mar./abr. 2018. Disponível em:<https://www.researchgate.net/publication/327924688_Metodologias_Ativas_de_Aprendizagem_Uma_Breve_Revisao>. Acesso em: 07 nov. 2025.

NETO,Antenor de O. Silva. Et al. **Educação Inclusiva; uma escola para todos.** E. In: Revista educação especial. Santa Maria, v.31, n. 60, p. 81-92. 2018. Disponível em : https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial.Acesso em 20 de maio de 2026.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015.

SILVA, Otto Marques. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**, f. 235. 1986..470

SILVA, Aline Maria da. **Educação especial e inclusão escolar:** história e fundamentos. Curitiba: InterSaberes, 2012.

Tavares, C. & Sanches, I. (2013). **Gerir a diversidade: contributos da aprendizagem cooperativa para a construção de salas de aula inclusivas.** Revista Portuguesa de Educação, 26, pp. 307-347.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, DF: CORDE, 1994. Disponível em: http://uniapae.apaebrasil.org.br/wpcontent/uploads/2019/10/DECLARA%C3%87%C3%83O-DE-SALAMANCA-E-LINHA-DA-A%C3%87%C3%83O-SOBRE-NECESSIDADES-EDUCATIVAS-ESPECIAIS.pdf. Acesso em: 25 nov. 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Brasília, DF: UNESCO, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 20 nov. 2025.

UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos (**Conferência deJomtien – 1990). Jomtien: UNICEF, 1990.