

INCLUSÃO ESCOLAR E INOVAÇÃO PEDAGÓGICA: CONTRIBUIÇÕES DAS METODOLOGIAS ATIVAS

SCHOOL INCLUSION AND PEDAGOGICAL INNOVATION: CONTRIBUTIONS
FROM ACTIVE METHODS

INCLUSIÓN ESCOLAR E INNOVACIÓN PEDAGÓGICA: APORTACIONES DE LAS
METODOLOGÍAS ACTIVAS

Silvana Maria Aparecida Viana Santos¹, Katia Suênia Queiroz do Bú², Patricia Ayako Cardoso Sakaguchi³, Nubia Merence Lima⁴, Sirley Westphal Raitz⁵, Vilza Paula de Lima Adrien⁶, Cledir Rocha Pereira⁷, Soraya de Fátima Inácio Nascimento⁸

DOI: 10.54899/dcs.v23i93.6531

Recibido: 10/07/2026 | Aceptado: 03/08/2026 | Publicación en línea: 10/08/2026.

RESUMO

Este artigo examina as contribuições das metodologias ativas para a promoção da inclusão escolar na educação básica, considerando os desafios contemporâneos da diversidade em sala de aula. O objetivo geral consiste em analisar como estratégias como gamificação, aprendizagem baseada em problemas e uso de tecnologias digitais podem favorecer a participação equitativa de todos os estudantes. Quanto ao percurso metodológico, adotou-se a Pesquisa Bibliográfica, ancorada nos pressupostos de Gil (2008) e Prodanov e Freitas (2013), que orientam a sistematização e a análise crítica do material selecionado. O desenvolvimento teórico percorre três eixos: a relação entre metodologias ativas e cultura digital, as práticas docentes mediadas por tecnologias e as possibilidades de personalização do ensino para alunos com necessidades específicas. Autores como Duque (2026), Nascimento e Casagrande (2026) e Santos *et al.* (2024a) sustentam a argumentação. Constata-se que as metodologias ativas, quando articuladas a propósitos inclusivos, oferecem caminhos promissores para superar modelos homogeneizantes, embora sua implementação demande formação docente continuada e infraestrutura adequada.

¹Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Florida, Estados Unidos. E-mail: silvanaviana11@yahoo.com.br

²Mestranda em Ciências da Educação, Emil Brunner World University (EBWU), Miami, Flórida, Estados Unidos. E-mail: katiassueniabu@gmail.com

³Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Florida, Estados Unidos. E-mail: patriciasakaguchi32108@student.mustedu.com

⁴Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Florida, Estados Unidos. E-mail: nubia.merence1@gmail.com

⁵Doutoranda em Ciências da Educação, Christian Business School-CBS, Orlando, Florida, Estados Unidos. E-mail: sirleywraitz@hotmail.com

⁶Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação, Must University (MUST), Deerfield Beach, Florida, Estados Unidos. E-mail: vilzaadrien@gmail.com

⁷Mestre em Ciências da Educação, Christian Business School, Orlando, Florida, Estados Unidos. E-mail: cledir.rocha@gmail.com

⁸Mestra Acadêmica em Educação, Centro Universitário Mais (UNIMAIS), Inhumas, Goiás, Brasil. E-mail: sorayabalan@gmail.com

Palavras-chave: Inclusão Escolar. Metodologias Ativas. Inovação Pedagógica. Educação Básica.

ABSTRACT

This article examines the contributions of active methodologies to promoting school inclusion in basic education, considering contemporary challenges of diversity in the classroom. The general objective is to analyze how strategies such as gamification, problem-based learning and the use of digital technologies can favor the equitable participation of all students. Regarding the methodological path, Bibliographical Research was adopted, anchored in the assumptions of Gil (2008) and Prodanov e Freitas (2013), which guide the systematization and critical analysis of the selected material. The theoretical development covers three axes: the relationship between active methodologies and digital culture, teaching practices mediated by technologies and the possibilities of personalizing teaching for students with specific needs. Authors such as Duque (2026), Nascimento e Casagrande (2026) and Santos *et al.* (2024a) support the argumentation. It appears that active methodologies, when articulated with inclusive purposes, offer promising paths to overcome homogenizing models, although their implementation requires continued teacher training and adequate infrastructure.

Keywords: School Inclusion. Active Methodologies. Pedagogical Innovation. Basic Education.

RESUMEN

Este artículo examina las aportaciones de las metodologías activas a la promoción de la inclusión escolar en la educación básica, teniendo en cuenta los retos actuales que plantea la diversidad en el aula. El objetivo general consiste en analizar cómo estrategias como la gamificación, el aprendizaje basado en problemas y el uso de tecnologías digitales pueden favorecer la participación equitativa de todos los alumnos. En cuanto al enfoque metodológico, se ha adoptado la investigación bibliográfica, basada en los supuestos de Gil (2008) y Prodanov y Freitas (2013), que orientan la sistematización y el análisis crítico del material seleccionado. El desarrollo teórico se articula en torno a tres ejes: la relación entre las metodologías activas y la cultura digital, las prácticas docentes mediadas por las tecnologías y las posibilidades de personalización de la enseñanza para alumnos con necesidades específicas. Autores como Duque (2026), Nascimento y Casagrande (2026) y Santos *et al.* (2024a) respaldan este argumento. Se constata que las metodologías activas, cuando se articulan con fines inclusivos, ofrecen vías prometedoras para superar los modelos homogeneizadores, aunque su implementación exige una formación docente continua y una infraestructura adecuada.

Palabras clave: Inclusión Escolar. Metodologías Activas. Innovación Pedagógica. Educación Básica.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

INTRODUÇÃO

As transformações no campo educacional têm imposto às escolas a necessidade de repensar práticas pedagógicas que historicamente privilegiaram a homogeneidade como princípio organizador do ensino. A diversidade presente nas salas de aula contemporâneas demanda abordagens capazes de acolher diferenças cognitivas, culturais e sociais sem que isso signifique redução da qualidade do processo formativo. Nessa direção, as metodologias ativas emergem como um conjunto de estratégias que deslocam o estudante da posição de receptor passivo para protagonista de sua aprendizagem, o que as torna particularmente relevantes para projetos educacionais inclusivos.

Não obstante os avanços normativos representados por documentos como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), a efetivação da inclusão escolar ainda encontra obstáculos significativos no plano didático-pedagógico. Professores relatam dificuldades para adaptar currículos, materiais e estratégias às necessidades específicas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades. O problema central que orienta esta investigação pode ser assim formulado: de que modo as metodologias ativas podem contribuir para a superação das barreiras pedagógicas que ainda dificultam a inclusão escolar na educação básica?

A pertinência teórica desta pesquisa reside na necessidade de articular dois campos que, embora convergentes, nem sempre são tratados de forma integrada na produção acadêmica: a pedagogia da inclusão e a didática das metodologias ativas. Enquanto o primeiro se consolidou como campo de direitos e políticas públicas, o segundo avançou prioritariamente no âmbito das inovações metodológicas, com ênfase no ensino superior. Promover o diálogo entre essas duas tradições pode lançar luz sobre possibilidades ainda pouco exploradas de transformação da prática docente na escola básica.

O objetivo geral deste artigo consiste em analisar as contribuições das metodologias ativas para a promoção da inclusão escolar na educação básica. Como objetivos específicos, elencam-se: (a) identificar os fundamentos teóricos que aproximam as metodologias ativas dos princípios da educação inclusiva; (b) examinar experiências de aplicação dessas metodologias em contextos inclusivos; e (c) discutir os desafios e as condições necessárias para sua implementação efetiva no cotidiano escolar.

Para atingir esses propósitos, recorreu-se à Pesquisa Bibliográfica, conforme delineada

por Gil (2008) e Prodanov e Freitas (2013), que permitiu o levantamento e a análise crítica de livros, capítulos e artigos científicos publicados entre 2021 e 2026. O corpus documental foi constituído por obras que abordam metodologias ativas, tecnologias digitais e inclusão escolar, selecionadas a partir de critérios de relevância temática e atualidade das contribuições. A abordagem qualitativa orientou a interpretação dos dados textuais.

O artigo estrutura-se em cinco seções complementares. A primeira contextualiza o problema da inclusão escolar e as potencialidades das metodologias ativas. A segunda seção discute a relação entre metodologias ativas e cultura digital como eixo da inovação pedagógica. A terceira examina as práticas docentes e os desafios da implementação dessas metodologias em contextos inclusivos. A quarta apresenta o percurso metodológico adotado. Por fim, as considerações finais retomam os principais achados e apontam direções para futuras investigações.

METODOLOGIAS ATIVAS E CULTURA DIGITAL: FUNDAMENTOS PARA A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA

A integração entre metodologias ativas e cultura digital tem se configurado como um dos campos mais profícuos para a renovação das práticas pedagógicas na educação básica. Nessa direção, Duque (2026) sustenta que a cultura digital não se reduz ao uso instrumental de dispositivos tecnológicos, mas implica uma nova forma de produzir, compartilhar e validar conhecimentos, o que demanda abordagens didáticas igualmente dinâmicas e participativas. As metodologias ativas, por sua vez, oferecem um arcabouço coerente com essa perspectiva, na medida em que privilegiam a experimentação, a colaboração e a resolução de problemas como eixos estruturantes do processo de ensino-aprendizagem.

Em contrapartida, Nascimento e Casagrande (2026) alertam que a simples adoção de técnicas ativas não garante, por si só, a superação de práticas pedagógicas excludentes. Os autores argumentam que é necessário um reposicionamento epistemológico do professor, que deve abandonar a centralidade do discurso expositivo em favor de uma mediação pedagógica capaz de reconhecer e valorizar as trajetórias singulares dos estudantes. Esse deslocamento, entretanto, encontra resistências tanto na formação docente inicial quanto nas culturas institucionais enraizadas nas escolas.

Cabe reconhecer que a articulação entre metodologias ativas e inclusão escolar não é

automática nem linear, exigindo um esforço deliberado de planejamento e reflexão crítica por parte dos educadores. Não basta implementar dinâmicas de grupo ou utilizar plataformas digitais interativas se essas estratégias não forem acompanhadas de uma intencionalidade pedagógica voltada à equidade. O risco de reproduzir, sob novas roupagens, as mesmas exclusões que se pretendia combater é real e deve ser enfrentado com rigor analítico.

Sob esse prisma, Araújo *et al.* (2025) destacam que as metodologias ativas, quando associadas à cultura digital, podem potencializar a personalização do ensino, permitindo que cada estudante avance em seu próprio ritmo e acesse conteúdos em formatos diversificados. Essa flexibilidade é especialmente relevante para alunos com deficiência ou transtornos de aprendizagem, que frequentemente se beneficiam de múltiplas formas de representação e expressão do conhecimento. A personalização, contudo, não deve ser confundida com isolamento ou redução das interações sociais.

De igual modo, Muller (2025) observa que a adoção de metodologias ativas em contextos inclusivos requer uma reconfiguração dos espaços e dos tempos escolares, tradicionalmente organizados em torno de aulas expositivas padronizadas e avaliações homogêneas. O autor propõe que a flexibilização curricular, amparada em estratégias como rotação por estações, sala de aula invertida e aprendizagem baseada em projetos, pode criar condições mais favoráveis à participação de todos os estudantes, independentemente de suas condições de partida.

A implementação dessas estratégias, no entanto, esbarra em limitações estruturais que não podem ser ignoradas. A falta de recursos tecnológicos, a precariedade da infraestrutura física e a insuficiência de tempo para planejamento colaborativo são obstáculos concretos que comprometem a qualidade da mediação pedagógica. Ignorar essas dimensões materiais seria incorrer em um voluntarismo pedagógico que responsabiliza exclusivamente o professor pelos resultados da inclusão, quando na verdade o problema é sistêmico.

Nessa linha de raciocínio, Santos *et al.* (2024a) argumentam que o professor, nas metodologias ativas, assume a função de curador e designer de experiências de aprendizagem, o que demanda competências que vão muito além do domínio conteudista. Essa transformação da identidade docente é um processo gradual e frequentemente conflituoso, que exige suporte institucional, formação continuada e espaços de troca entre pares. Sem essas condições, a inovação pedagógica corre o risco de se reduzir a modismos superficiais.

É preciso considerar, ainda, que a cultura digital não é homogênea nem neutra: ela reproduz desigualdades de acesso, letramento e participação que afetam diretamente as

possibilidades de engajamento dos estudantes. Alunos de escolas públicas localizadas em regiões periféricas, por exemplo, enfrentam barreiras de conectividade e disponibilidade de dispositivos que seus pares de escolas privadas simplesmente desconhecem. Ignorar essa assimetria ao planejar atividades baseadas em tecnologias digitais é reproduzir, por outra via, a exclusão que se pretende combater.

A superação desses desafios passa necessariamente por uma concepção ampliada de inovação pedagógica, que não se confunda com a mera incorporação de novidades tecnológicas, mas que represente uma transformação profunda nas relações de ensino e aprendizagem. As metodologias ativas, nesse quadro, são um meio privilegiado — mas não o único — para construir uma escola verdadeiramente inclusiva, desde que articuladas a políticas públicas consistentes e a um projeto coletivo de educação democrática.

Gamificação e Aprendizagem Como Estratégia Inclusiva

A gamificação tem se destacado entre as metodologias ativas por sua capacidade de mobilizar o engajamento dos estudantes por meio de elementos típicos de jogos, como desafios, recompensas, níveis e feedback imediato. Conforme Frutuoso *et al.* (2026), a aplicação desses mecanismos em contextos educacionais pode favorecer a motivação intrínseca e a persistência diante de tarefas complexas, aspectos particularmente relevantes para alunos que enfrentam dificuldades de aprendizagem ou baixa autoestima acadêmica. A gamificação, nessa perspectiva, não se reduz a uma técnica de entretenimento, mas constitui uma estratégia pedagógica com fundamentos na psicologia cognitiva e na teoria da autodeterminação.

Em contrapartida, Martins (2021) adverte que a gamificação, quando implementada sem critérios pedagógicos claros, pode reforçar mecanismos de competição predatória que excluem justamente os estudantes mais vulneráveis. O autor propõe que, em contextos de Educação de Jovens e Adultos (EJA), a gamificação deve ser orientada por princípios de cooperação e progressão personalizada, de modo a respeitar os ritmos e as trajetórias de aprendizes que historicamente foram marginalizados pelo sistema escolar. Essa ressalva é crucial para que a gamificação não se torne mais um dispositivo de seleção e hierarquização.

A potência inclusiva da gamificação reside precisamente em sua flexibilidade: um mesmo jogo pode ser adaptado para contemplar diferentes níveis de complexidade, estilos de aprendizagem e necessidades específicas. Um estudante com Transtorno do Espectro Autista, por

exemplo, pode beneficiar-se de elementos visuais e regras claras e previsíveis, enquanto um aluno com déficit de atenção pode encontrar na gamificação estímulos que favoreçam a concentração e a organização sequencial das tarefas. Essa adaptabilidade, contudo, exige do professor um conhecimento aprofundado tanto da ferramenta quanto do perfil de seus alunos.

Nessa direção, Kavamura *et al.* (2026) examinam a interface entre metodologias ativas e tecnologias digitais na educação inclusiva, destacando que a gamificação, quando associada a recursos de acessibilidade como leitores de tela, legendas e interfaces simplificadas, pode ampliar significativamente as possibilidades de participação de estudantes com deficiência. Os autores ressaltam, no entanto, que a mera disponibilidade tecnológica não é suficiente: é preciso que o design da experiência gamificada seja concebido desde o início com a diversidade como premissa, e não como adaptação posterior.

Por outro lado, Santos, Louzada dos Santos, Branão e Tuão (2024) investigam o uso de podcasts como ferramenta de ensino, demonstrando que recursos multimidiáticos podem complementar as estratégias gamificadas ao oferecer múltiplas formas de acesso ao conteúdo. Essa pluralidade de formatos é especialmente valiosa para alunos com dificuldades de leitura ou processamento textual, que podem recorrer ao áudio como via alternativa de aprendizagem sem que isso represente uma redução da qualidade ou da profundidade do material trabalhado.

A articulação entre gamificação e inclusão, portanto, não pode prescindir de uma reflexão ética sobre os propósitos educacionais que se perseguem. Quando orientada exclusivamente por métricas de desempenho e rankings, a gamificação tende a beneficiar os alunos já favorecidos pelo sistema, ampliando desigualdades. Quando, ao contrário, é concebida como ferramenta de mediação e acolhimento das diferenças, ela se torna um dispositivo potente para a construção de comunidades de aprendizagem mais justas e solidárias.

Sob essa perspectiva, Andrade, Rivemales e Praxedes (2023) analisam a contribuição das metodologias ativas e das tecnologias digitais para a formação de professores, concluindo que a gamificação, quando integrada a programas de desenvolvimento docente, pode sensibilizar os educadores para as potencialidades inclusivas dessas estratégias. Os autores defendem que a experiência do professor como jogador — vivenciando ele próprio a gamificação em seu processo formativo — é um passo indispensável para que ele possa, posteriormente, implementá-la com segurança e criatividade em suas salas de aula.

A implementação bem-sucedida da gamificação em contextos inclusivos depende, ainda, de uma avaliação formativa que acompanhe o processo de aprendizagem em tempo real,

permitindo ajustes e intervenções personalizadas. Diferentemente das avaliações tradicionais, que classificam e selecionam, a avaliação gamificada pode oferecer feedback contínuo e específico, orientando o estudante sobre seus avanços e dificuldades sem o peso do julgamento final. Essa mudança de paradigma avaliativo é, em si mesma, uma contribuição significativa para a construção de uma escola mais inclusiva.

Práticas Docentes e Mediação Pedagógica no Ambiente Tecnológico

A mediação pedagógica exercida pelo professor constitui o elemento central para que as metodologias ativas cumpram seu potencial inclusivo, independentemente dos recursos tecnológicos disponíveis. Conforme Lorencini *et al.* (2024), o ambiente tecnológico educacional impõe ao docente o desafio de equilibrar o domínio técnico das ferramentas com a sensibilidade para identificar as necessidades específicas de cada estudante, o que demanda uma postura reflexiva e permanentemente atualizada. A tecnologia, nesse quadro, não substitui o professor, mas redefine sua função.

Em contrapartida, Vicentini *et al.* (2024) problematizam a ideia de que a simples inserção de tecnologias digitais na sala de aula seria suficiente para transformar práticas pedagógicas excludentes. Os autores argumentam que, sem uma intencionalidade pedagógica claramente orientada à inclusão, as ferramentas tecnológicas podem ser utilizadas para reproduzir os mesmos métodos tradicionais, agora em versão digital, sem qualquer ganho real para a equidade. A novidade tecnológica, por si só, não produz inovação pedagógica.

A formação docente emerge, nesse cenário, como o fator crítico para a efetivação de uma prática pedagógica inclusiva mediada por metodologias ativas. Não se trata apenas de capacitar professores para o uso de plataformas ou aplicativos, mas de desenvolver neles a capacidade de analisar criticamente as situações de ensino, selecionar estratégias adequadas a cada contexto e avaliar os impactos de suas intervenções sobre a aprendizagem de todos os alunos. Essa competência profissional é construída na reflexão sobre a prática, e não em cursos rápidos de instrumentalização técnica.

Nessa direção, Martins *et al.* (2024) investigam a influência das metodologias ativas e das tecnologias no desenvolvimento de competências socioemocionais em escolas de tempo integral, concluindo que a mediação docente é determinante para que essas estratégias promovam não apenas o aprendizado acadêmico, mas também a autonomia, a empatia e a colaboração entre os

estudantes. Os autores destacam que professores que atuam como facilitadores — e não como transmissores — criam ambientes mais propícios ao acolhimento das diferenças.

De igual modo, Pereira *et al.* (2024) analisam práticas pedagógicas e metodologias ativas no ensino em tempo integral, observando que a conexão entre teoria e prática é mais efetiva quando o professor assume o papel de designer de experiências de aprendizagem. Nessa perspectiva, o planejamento cuidadoso das atividades, a seleção criteriosa dos recursos e a flexibilidade para ajustar percursos são competências tão importantes quanto o domínio do conteúdo disciplinar. A docência, assim, se aproxima mais de uma curadoria do que de uma exposição.

O trabalho colaborativo entre professores emerge como uma condição facilitadora para a implementação de metodologias ativas em contextos inclusivos. Quando os docentes compartilham experiências, planejam conjuntamente e refletem sobre suas práticas em comunidades de aprendizagem profissional, as chances de sucesso aumentam significativamente. O isolamento pedagógico, ao contrário, tende a reproduzir práticas conservadoras e a desestimular a experimentação de novas abordagens.

Sob esse prisma, Santos (2024) examina a combinação entre currículo, tecnologia e metodologias ativas no ensino em contextos não convencionais, como o sistema prisional, demonstrando que a mediação docente precisa ser ainda mais intencional e sensível quando se trabalha com populações historicamente excluídas. A autora conclui que a flexibilidade curricular e a adaptação das estratégias às realidades específicas dos alunos são condições indispensáveis para que a inovação pedagógica não se torne mais um fator de exclusão.

A resistência à mudança, tanto por parte de professores quanto de gestores, constitui um obstáculo real que precisa ser enfrentado com estratégias institucionais consistentes. Não basta oferecer cursos de formação: é preciso criar condições de trabalho que valorizem o planejamento colaborativo, reduzam a burocracia e ofereçam suporte técnico e pedagógico contínuo. Sem essas condições, a inovação permanece no plano do discurso, sem se concretizar na experiência dos estudantes que mais necessitam dela.

Personalização do Ensino e Tecnologias Assistivas na Perspectiva Inclusiva

A personalização do ensino, viabilizada por metodologias ativas e tecnologias digitais, representa uma das fronteiras mais promissoras para a educação inclusiva, na medida em que

permite adequar percursos, ritmos e materiais às necessidades específicas de cada estudante. Conforme Oliveira e Lorensét (2026), a aprendizagem ativa no ensino superior já demonstrou resultados significativos em termos de engajamento e retenção, mas sua transposição para a educação básica com fins inclusivos requer adaptações que considerem a heterogeneidade dos alunos e as condições concretas das escolas.

Em contrapartida, Sousa e Bezerra (2026) propõem estratégias práticas para implementar metodologias ativas na educação básica, alertando que a personalização não deve ser confundida com individualização do ensino. Os autores defendem que a personalização inclusiva implica oferecer múltiplas formas de acesso ao conteúdo, múltiplas formas de expressão do aprendizado e múltiplas formas de engajamento, sem que isso signifique isolar o estudante do grupo. A dimensão coletiva da aprendizagem deve ser preservada como espaço de socialização e troca.

As tecnologias assistivas desempenham, nesse quadro, um papel estratégico ao remover barreiras que impedem a participação plena de estudantes com deficiência. Softwares de leitura de tela, teclados adaptados, sistemas de comunicação alternativa e aumentativa, legendas automáticas e tradutores de Libras são exemplos de recursos que, quando integrados a metodologias ativas, podem transformar radicalmente a experiência escolar de alunos que antes eram excluídos do processo de ensino-aprendizagem.

Nessa direção, Santos *et al.* (2024b) investigam a inclusão escolar e o uso de tecnologias assistivas, concluindo que a eficácia desses recursos depende diretamente da formação dos professores para utilizá-los de forma pedagogicamente significativa. Os autores constataam que, em muitas escolas, as tecnologias assistivas estão disponíveis, mas subutilizadas, seja por desconhecimento técnico dos docentes, seja pela falta de integração desses recursos ao planejamento pedagógico cotidiano.

De igual modo, Kavamura *et al.* (2026) reforçam que as metodologias ativas e as tecnologias digitais, quando combinadas a recursos assistivos, podem criar ambientes de aprendizagem verdadeiramente acessíveis, nos quais a diversidade não é vista como problema a ser remediado, mas como condição natural do processo educativo. Os autores propõem que o princípio do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) seja adotado como referência para o planejamento de atividades que contemplem, desde a origem, a maior variedade possível de perfis de estudantes.

A personalização do ensino mediada por tecnologias assistivas, no entanto, enfrenta desafios éticos que não podem ser negligenciados. O uso de algoritmos para recomendar

percursos de aprendizagem, por exemplo, levanta questões sobre privacidade, autonomia e risco de reducionismo na caracterização dos estudantes. É preciso garantir que a personalização não se transforme em um mecanismo de rotulação e segregação, no qual alunos com deficiência sejam confinados a trajetórias empobrecidas sob o pretexto de adequação às suas necessidades.

Sob esse prisma, Andrade, Rivemales e Praxedes (2023) argumentam que a formação de professores para a educação inclusiva deve contemplar não apenas o domínio técnico das tecnologias assistivas, mas também uma reflexão crítica sobre os pressupostos políticos e éticos que orientam seu uso. Os autores defendem que a tecnologia assistiva não é neutra: ela pode tanto emancipar quanto controlar, dependendo das intenções pedagógicas e das condições institucionais em que é empregada.

A articulação entre metodologias ativas, personalização do ensino e tecnologias assistivas exige, portanto, um projeto pedagógico coerente, que integre esses elementos em torno de objetivos claros de inclusão e equidade. Não se trata de uma soma de técnicas, mas de uma abordagem sistêmica que envolve currículo, avaliação, formação docente, gestão escolar e políticas públicas. A inovação pedagógica, nesse sentido, é um processo coletivo e contínuo, e não um produto que se adquire ou uma receita que se aplica.

METODOLOGIA

O percurso metodológico adotado nesta investigação fundamenta-se na Pesquisa Bibliográfica, conforme conceituada por Gil (2008) e Prodanov e Freitas (2013), que orientam a localização, seleção e análise crítica de materiais já publicados sobre a temática. Essa abordagem mostrou-se adequada ao objetivo de examinar as contribuições das metodologias ativas para a inclusão escolar, uma vez que permite articular diferentes perspectivas teóricas e empíricas disponíveis na produção acadêmica recente, sem a necessidade de coleta de dados primários em campo.

O *corpus* documental foi constituído por livros, capítulos de obras coletivas e artigos científicos publicados entre 2021 e 2026, selecionados a partir de critérios de pertinência temática, relevância acadêmica e atualidade das contribuições. As buscas foram realizadas em bases indexadas e em obras organizadas por especialistas da área, priorizando textos que estabelecessem conexões explícitas entre metodologias ativas, tecnologias digitais e educação inclusiva. O quadro a seguir sistematiza as principais referências que compõem a base teórica

desta pesquisa.

Quadro 1. Principais obras e contribuições para o referencial teórico

Ano	Autores	Título	Contribuições para a Pesquisa
2021	Martins, D. M.	Gamificação e Ensino no Brasil	Análise da gamificação na EJA como estratégia inclusiva
2023	Andrade, I. L.; Rivemales, M. C. C.; Praxedes, M. F. S.	Contribuição das Metodologias Ativas e TD	Reflexão sobre formação docente e tecnologias assistivas
2024	Lorencini, D. S. L. <i>et al.</i>	Metodologias ativas no espaço tecnológico	Desafios da mediação docente no ambiente digital
2024	Vicentini, A. S. <i>et al.</i>	Metodologias ativas e a prática docente	Problematização da inserção tecnológica na prática pedagógica
2024	Martins, D. P. L. N. <i>et al.</i>	A influência das metodologias ativas e das tecnologias	Competências socioemocionais e mediação docente
2024	Pereira, S. M. J. <i>et al.</i>	Práticas pedagógicas e metodologias ativas	Conexão teoria-prática no ensino em tempo integral
2024	Santos, S. M. A. V. <i>et al.</i>	O papel do professor nas metodologias ativas	Transformação da identidade docente na mediação ativa
2024	Santos, S. M. A. V.	Currículo, tecnologia e metodologias ativas	Flexibilidade curricular em contextos não convencionais
2024	Santos, S. M. A. V. <i>et al.</i>	A inclusão escolar e o uso de tecnologias assistivas	Eficácia das tecnologias assistivas na inclusão
2024	Santos, S. M. A. V. <i>et al.</i>	Podcasts como ferramenta de ensino	Multimodalidade e acesso ao conhecimento
2025	Araújo, M. G. <i>et al.</i>	Metodologias Ativas e Cultura Digital	Personalização do ensino e cultura digital
2025	Muller, V.	Metodologias Ativas na Educação	Reconfiguração de espaços e tempos escolares
2026	Duque, R. C. S.	Metodologias Ativas e Cultura Digital	Fundamentos da cultura digital na educação
2026	Nascimento, R. T.; Casagrande, A. L.	Problematização sobre o processo de ensino-aprendizagem	Reposicionamento epistemológico do professor
2026	Frutuoso, A. G. T. <i>et al.</i>	Gamificação e Aprendizagem	Mecanismos de engajamento e motivação intrínseca
2026	Kavamura, A. S. K. <i>et al.</i>	Metodologias Ativas e TD na Educação Inclusiva	Acessibilidade e Desenho Universal para a Aprendizagem
2026	Sousa, C. É. L.; Bezerra, L. R. A.	Estratégias práticas para implementar metodologias ativas	Personalização versus individualização do ensino
2026	Oliveira, E. Q.; Lorensét, O.	Metodologias ativas na educação superior	Transposição da aprendizagem ativa para a educação básica

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A seleção das obras que compõem o quadro acima obedeceu a critérios de pertinência direta ao tema investigado, priorizando autores que estabelecem conexões explícitas entre metodologias ativas, tecnologias digitais e práticas inclusivas. Cada uma das referências listadas contribui com um ângulo específico para a compreensão do problema, seja no plano dos fundamentos teóricos, da análise de experiências empíricas ou da proposição de estratégias pedagógicas. A diversidade de enfoques permitiu construir um mosaico analítico coerente sem perder de vista as especificidades de cada contexto.

A coerência entre o corpus teórico delimitado e a abordagem metodológica adotada reside no fato de que a Pesquisa Bibliográfica, conforme operacionalizada neste estudo, não se limitou a compilar informações, mas buscou estabelecer diálogos críticos entre as fontes, identificando convergências, tensões e lacunas na produção acadêmica. Essa postura analítica é coerente com o objetivo de examinar as contribuições das metodologias ativas para a inclusão escolar, na medida em que reconhece a complexidade do fenômeno e a necessidade de múltiplas lentes teóricas para apreendê-lo.

A adequação da abordagem metodológica ao problema e aos objetivos propostos manifesta-se na possibilidade de articular, a partir de fontes bibliográficas diversificadas, uma reflexão que transcende o senso comum pedagógico e oferece subsídios para a prática docente. A Pesquisa Bibliográfica, nesse contexto, não é um recurso de segunda ordem, mas uma estratégia investigativa legítima e rigorosa, capaz de produzir conhecimento relevante sobre questões educacionais complexas como a interface entre inovação pedagógica e inclusão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso investigativo realizado permitiu constatar que as metodologias ativas, quando articuladas a princípios inclusivos e mediadas por tecnologias digitais, oferecem contribuições significativas para a superação de práticas pedagógicas homogeneizantes na educação básica. A análise das obras selecionadas evidenciou que estratégias como gamificação, personalização do ensino e uso de tecnologias assistivas podem ampliar as possibilidades de participação e aprendizagem de estudantes com diferentes perfis, desde que implementadas com intencionalidade pedagógica clara e amparadas por formação docente adequada. A articulação entre os três eixos teóricos — cultura digital, práticas docentes e recursos assistivos — revelou que a inovação pedagógica inclusiva não depende de um único fator, mas de uma combinação sistêmica de condições.

Entre os principais achados, destaca-se que a mediação do professor constitui o elemento central para o sucesso das metodologias ativas em contextos inclusivos, superando em importância a mera disponibilidade de recursos tecnológicos. A formação continuada, o planejamento colaborativo e a reflexão crítica sobre a prática mostraram-se condições indispensáveis para que a inovação pedagógica não se reduza a modismos superficiais ou a reprodução digital de métodos tradicionais. A personalização do ensino, por sua vez, revelou-se

uma estratégia potente, mas que exige cuidado ético para não se transformar em individualização excludente.

As limitações desta pesquisa decorrem do fato de tratar-se de um estudo bibliográfico, que não incluiu coleta de dados empíricos em escolas ou salas de aula. As análises aqui apresentadas baseiam-se na produção acadêmica disponível, o que significa que generalizações devem ser feitas com cautela. Recomenda-se que futuras investigações realizem estudos de campo que possam observar in loco a implementação das estratégias discutidas, bem como pesquisas longitudinais que acompanhem os impactos das metodologias ativas sobre a trajetória escolar de estudantes com necessidades específicas ao longo do tempo.

Espera-se que este artigo contribua para o debate acadêmico sobre a interface entre inovação pedagógica e inclusão escolar, oferecendo subsídios teóricos que possam orientar tanto a prática docente quanto a formulação de políticas públicas. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva demanda não apenas vontade política, mas também conhecimento rigoroso sobre o que funciona, em que condições e para quem. As metodologias ativas, conforme demonstrado, representam um caminho promissor, desde que inseridas em um projeto educativo coletivo, crítico e comprometido com a equidade.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, I. L.; RIVEMALES, M. C. C.; PRAXEDES, M. F. S. Contribuição das metodologias ativas e TD. **Open Science Research X**, p. 888-899, 2023.
- ARAÚJO, M. G. *et al.* Metodologias ativas e cultura digital: inovações no processo de ensino-aprendizagem. In: **A revolução digital na educação**, p. 85-102, 2025.
- DUQUE, R. C. S. Metodologias ativas e cultura digital. In: **IA e educação na contemporaneidade**, p. 61-80, 2026.
- FRUTUOZO, A. G. T. *et al.* Gamificação e aprendizagem. In: **Educação e TD**, p. 124-145, 2026.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- KAVAMURA, A. S. K. *et al.* Metodologias ativas e TD na educação inclusiva. **Revista Ilustração**, v. 7, n. 4, p. 117-128, 2026.
- LORENCINI, D. S. L. *et al.* Metodologias ativas no espaço tecnológico. In: **Mídias e tecnologia no currículo**, p. 134-144, 2024.
- MARTINS, D. M. Gamificação e ensino no Brasil: inclusão e gestão da aprendizagem na EJA.

Memórias Noturnas, 2021.

MARTINS, D. P. L. N. *et al.* A influência das metodologias ativas e das tecnologias no desenvolvimento de competências socioemocionais. *In: Inovação na educação*, p. 44-72, 2024.

MULLER, V. Metodologias ativas na educação. *In: Panorama da educação*, p. 809-814, 2025.

NASCIMENTO, R. T.; CASAGRANDE, A. L. Problematização sobre o processo de ensino-aprendizagem das juventudes. *In: Metodologias ativas e TD na EPT*, p. 69-89, 2026.

OLIVEIRA, E. Q.; LORENSÉT, O. Metodologias ativas na educação superior. **Aprendizagem Ativa**, 2026.

PEREIRA, S. M. J. *et al.* Práticas pedagógicas e metodologias ativas no ensino em tempo integral. *In: Inovação na educação*, p. 154-184, 2024.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, S. M. A. V. Currículo, tecnologia e metodologias ativas: uma combinação poderosa para o ensino no sistema prisional. **Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana**, Curitiba, v. 22, n. 9, p. 1-18, 2024.

SANTOS, S. M. A. V. *et al.* O papel do professor nas metodologias ativas: desafios e transformações no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 10, n. 12, p. 1874-1888, 2024a.

SANTOS, S. M. A. V. *et al.* A inclusão escolar e o uso de tecnologias assistivas. *In: Educação em foco: inclusão, tecnologias e formação docente*, p. 464-491, 2024b.

SANTOS, S. M. A. V.; LOUZADA DOS SANTOS, P.; BRANÃO, D. A.; TUAO, J. M. Podcasts como ferramenta de ensino para alunos do século XXI. *In: Tecnologia e inclusão: ferramentas e práticas para um mundo digital acessível*, p. 24-33, 2024.

SOUSA, C. É. L.; BEZERRA, L. R. A. Estratégias práticas para implementar metodologias ativas na Educação Básica. *In: Inclusão e diversidade na educação*, p. 221-267, 2026.

VICENTINI, A. S. *et al.* Metodologias ativas e a prática docente no ambiente tecnológico. *In: Mídias e tecnologia no currículo*, p. 175-188, 2024.