



ISSN 2763-6739



MESTRADO
EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA

**Práticas pedagógicas:
aprendizagem baseada em projetos na perspectiva inclusiva**

<http://doi.org/10.5212/RevTeiasConhecimento.2025.22980>



Fabília Maria dos Santos*

<https://orcid.org/0009-0006-5598-6470>



<http://lattes.cnpq.br/3665090815537800>



Adriana Rodrigues Suarez**

<https://orcid.org/0000-0003-0633-6552>



<http://lattes.cnpq.br/1631237177917423>



* Mestranda em Educação Inclusiva pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (PROFEI/UEPG) e Professora da Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias e Secretária do estado de educação do Rio de Janeiro (SEEDUC).

** Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI/UEPG).

Práticas pedagógicas: aprendizagem baseada em projetos na perspectiva inclusiva

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo, uma revisão de literatura básica especializada na área sobre Inclusão e a Metodologia Ativa da Aprendizagem baseada em Projetos (ABP), propondo uma reflexão das práticas pedagógicas dos professores frente às complexidades apresentadas pelos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Essas novas práticas didático-pedagógicas, ferramentas e metodologias vêm ganhando espaço na sociedade e direcionando as práticas educativas objetivando a formação integral de todos os alunos, sem exceção. Na perspectiva da Educação Inclusiva, potencializar as ações educativas através da leitura da realidade dos sujeitos, reestruturação curricular e o aluno como centro do processo, favorecem as demandas educacionais do século XXI, contribuindo para uma sociedade de cultura inclusiva, subsidiando ações concretas de inclusão.

Palavras-chave: Inclusão; metodologia ativa; práticas pedagógicas.

Pedagogical practices: project-based learning from an inclusive perspective

ABSTRACT: The objective of this article is to review basic specialized literature in the area of Inclusion and the Active Project-Based Learning Methodology (ABP), proposing a reflection on teachers' pedagogical practices in the face of the complexities presented by students with Special Educational Needs (SEN). These new didactic-pedagogical practices, tools and methodologies have been gaining ground in society and directing educational practices aiming at the comprehensive training of all students, without exception. From the perspective of Inclusive Education, enhancing educational actions through reading the reality of subjects, curricular restructuring and the student as the center of the process, favor the educational demands of the 21st century, contributing to a society with an inclusive culture, subsidizing concrete inclusion actions.

Keywords: Inclusion; active methodology; pedagogical practices.

1. INTRODUÇÃO

Apresentar uma perspectiva do processo de organização das práticas pedagógicas dos professores frente às necessidades apresentadas pelos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) é um dos maiores desafios atuais da educação que busca atender uma clientela diversificada com alunos que apresentam dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, que se deparam em barreiras dentro de um modelo de escola que não atende a essas demandas.

O presente artigo se justifica a partir de reflexões acerca das práticas pedagógicas que possibilitem ao educador apropriação de conhecimentos necessários para lidar com as novas necessidades da escola atual. Tem como objetivo propor uma reflexão das práticas pedagógicas através das contribuições da Metodologia Ativa da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) na perspectiva inclusiva.

Diante dessa perspectiva, este artigo constitui-se metodologicamente, em uma revisão da literatura básica especializada na área sobre Inclusão e Aprendizagem Baseada em Projetos. A metodologia é qualitativa, tendo os referenciais coletados por meio de biblioteca digital e bibliográfica. Os artigos foram acessados em repositórios e portais periódicos: Scielo Brasil e Google Acadêmico. Nesse debate, a pesquisa pretende analisar as contribuições da metodologia ativa da ABP nas ações educativas inclusivas dos professores no atendimento aos alunos com NEE, na rede regular de ensino. As características essenciais das democracias, permitem que os cidadãos mantenham seus governantes responsáveis, incentivando políticas públicas voltadas para o bem-estar coletivo, a estabilidade social, a paz não é apenas um produto direto da democracia, mas também um requisito para o seu funcionamento pleno.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.

A Educação especial no Brasil apresenta alguns paradigmas: exclusão, integração e inclusão, tendo seu início no séc. XIX oferecendo a pessoa deficiente uma educação a parte. Miranda (2003) nos diz que, esse momento marca a fase da segregação e do resguardo das pessoas com deficiência nas instituições específicas para esse atendimento. Antes desse período, as crianças com deficiências eram vistas como inválidas para exercer algum papel na escola. Para Mendes (2010, p. 95):

Os médicos foram os primeiros a estudar os casos das crianças com prejuízos mais graves e criaram instituições para crianças junto a sanatórios psiquiátricos. [...] esses interesses dos médicos pelas pessoas com deficiências teriam maior repercussão após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública que em alguns estados deu a origem ao serviço de inspeção médico-escolar e a preocupação com a identificação e educação dos estados anormais de inteligência (Mendes, 2010, p. 95).

Como vimos na citação de Mendes (2010), este interesse médico foi influenciado após a criação dos serviços públicos, e uma estruturação da república, que conseqüentemente resultaram em mudanças no panorama da educação.

Para Souza (2000), a partir da oportunidade da pessoa com deficiência ou um grupo coexistente deve ter a possibilidade de acesso do âmbito escolar e social à educação torna-a possível, proporcionando aceitação desses indivíduos no meio escolar. A popularização da escola primária pública teve seu início entre as décadas de 20 e 30, quando era alto o índice de analfabetismo. No mesmo momento, a vertente pedagógica era influenciada pelas reformas nos sistemas educacionais pelo movimento escola-novista.

Segundo Cunha (1988), os princípios da escola-novista foram: a liberdade individual da criança, diminuir as diferenças sociais, acreditar no poder da educação e o interesse pelas pesquisas científicas. As mudanças começaram a ocorrer nessas décadas e o ensino primário e secundário foi desenvolvido juntamente com a organização de algumas escolas de magistério. Miranda (2008, p. 34) acrescenta que:

No panorama mundial, a década de 1950 foi marcada por discussões sobre os objetivos e qualidade dos serviços educacionais especiais.

Enquanto isso, no Brasil acontecia uma rápida expansão das classes e escolas especiais nas escolas públicas e de escolas especiais comunitárias privadas e sem fins lucrativos (Miranda, 2008, p. 34).

Como vimos na citação de Miranda, neste momento com esse crescimento das escolas especiais privadas o governo isentou-se de oferecer o atendimento às pessoas com deficiência na rede pública de ensino e somente no final da década de 50 essa temática passou a ser pauta do governo federal a partir de campanhas a nível nacional.

De acordo com Mendes (2010, p. 99), “em 20 de dezembro de 1961, foi formado o Conselho Federal de Educação, o qual promulgou a lei 4.024 de Diretrizes e Bases, contempladas nos artigos 88 e 98, surgindo também a expressão educação dos excepcionais.” Assim, intensificou o debate sobre a educação popular, movimentos de educação e aumentaram as escolas de ensino especial. A promulgação desta lei foi o marco inicial de ações do poder público na área da educação especial que antes se limitava a iniciativas isoladas no contexto da política educacional brasileira.

As discussões começaram a ampliar no país e a Educação Especial foi institucionalizada em termos de planejamento e Políticas Públicas, formando o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973. No período de 1976 e 1981, houve uma grande mobilização para conscientizar as pessoas e os diversos segmentos de toda sociedade para o Ano Internacional das Pessoas Deficientes. Ainda, Miranda (2008), no período compreendido entre 1976 e 1981, realizou uma mobilização para conscientizar as pessoas e os diversos segmentos de toda a sociedade para o Ano Internacional das Pessoas Deficientes.

Na Constituição Federal de 1988, no artigo 208, foi estabelecida a integração escolar como princípio constitucional, priorizando o atendimento aos indivíduos com deficiência preferencialmente na classe regular de ensino. Para Brasil (1988), a educação das pessoas com deficiência foi retirada do âmbito assistencialista a partir do movimento educação inclusiva e o discurso dos direitos sociais, com propósito de integração do sistema nacional brasileiro. No esforço de inserir na sociedade pessoas que apresentam deficiências que alcançaram certo nível de capacidade a integração social assim se resume.

Dois eventos foram mundialmente significativos quanto a inclusão: A

Conferência Mundial em *Jontien* na Tailândia sobre Educação Para Todos, realizada em *Jontien*, na Tailândia, em 1990, o qual buscou a garantia de igualdade de acesso a pessoas com qualquer limitação. A Declaração de *Jontien*, em seu artigo 3º, prevê a equidade, acesso e universalização da educação, evidenciando a garantia de acesso e permanência. Logo após a Conferência Mundial sobre Educação Especial, ocorreu em Salamanca, na Espanha, em 1994.

Foi elaborado um documento inspirado na igualdade e valor entre as pessoas, propondo ações a serem assumidas pelos governos considerando as diferenças individuais. A autora Prais (2017, p. 41), nos relata que:

Com a Declaração da Salamanca (UNESCO), são ampliadas as discussões sobre a Educação especial que pauta o acordo dos governos adeptos ao compromisso de viabilizar a inclusão educacional. Essa declaração aborda, exclusivamente a Educação Especial, em que reafirma a defesa da educação para todos, ao assegurar a inserção das pessoas com deficiência no ensino regular (Prais, 2017, p. 41).

Como vimos na citação foram ampliadas as discussões sobre a educação especial em defesa de uma educação para todos, promovendo a inserção das pessoas com deficiência no ensino regular, oportunizando o acesso, permanência escolar e aprendizagem.

Nos meados dos anos 90, as discussões giraram em torno de um novo modelo de atendimento: o da inclusão escolar, movimento contrário da integração. Porém, esse conceito foi sendo apropriado pela educação especial, com a mesma proposta de integração do aluno. O autor *Sasaki* (1997, p. 41), afirma que a inclusão social é o processo pelo qual a sociedade se adequa para poder incluir, em suas organizações sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, paralelamente, prepará-las para assumir seus papéis na sociedade.

A partir desse contexto histórico da Educação para pessoa com deficiência percebemos muitos desafios no contexto educacional, desafios estes, que não expressam os princípios coerentes com essa proposta que visa proporcionar a liberdade individual da criança, diminuir as diferenças sociais, acreditando no poder da educação e nas pesquisas científicas. Mesmo que em progresso, a política de inclusão ainda é um desafio. De acordo com Herrera (2009, p. 28),

Do ponto de vista de uma “nova teoria”, as coisas não são tão “aparentemente” simples. Os direitos humanos, mais que direitos “propriamente ditos”, são processos; ou seja, o resultado sempre provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida (Herrera, 2009, p. 28).

Ao discutir a inclusão, uma temática tão pertinente para sociedade atual, é preciso observar as contribuições dos movimentos que ocorreram e não se baseiam em incluir por compaixão, mas sim pela dignidade e liberdade. Desse modo, Carneiro (2021, p. 12) afirma que, “o reconhecimento é uma questão importante quando se discutem os direitos das pessoas com deficiência – notadamente, direitos humanos”. Assim, construir uma educação democrática onde ninguém fique a margem da educação, a inclusão de todos pela escola de qualidade.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O paradigma da inclusão é um tema ainda recente na sociedade, apesar de orientações inclusivas dos dispositivos legais, a matrícula dos alunos na rede regular de ensino, por si só não garante a escolarização. Quando nos diz que a perspectiva da educação inclusiva se refere a necessidade de universalizar ensino e assegurar o direito de todos à educação. Assim, a inclusão escolar exige uma nova organização escolar e com ela todos os professores se organizem para atender às demandas de seus alunos oferecendo um ensino que assegure recursos e estratégias adequados para promover a aprendizagem de todos os discentes. Afirma Prais (2017, p. 200) que:

De tal modo, ao apontar pressuposto de organização de ensino para a inclusão, depreendemos que o docente identificará as necessidades de aprendizagem dos alunos, organizará uma ação pedagógica que satisfaça essas necessidades, com vistas aos objetivos e as metodologias adequadas [...] (Prais, 2017, p. 200).

Nesse cenário, desenvolver práticas pedagógicas que proporcionem o acesso ao currículo e progresso de todos, independentemente de suas capacidades. Desse modo, os princípios do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA), podem colaborar, pois seus princípios são baseados na elaboração de estratégias para o acesso e a

acessibilidade de todos para que ocorra o progresso de todos sem barreiras, auxiliando os educadores a adotarem modos de ensino de aprendizagem adequados a partir dos seus princípios norteadores. Para *Sebastião* (2020, p. 736):

Existem três princípios fundamentais baseados na investigação neurocientífica que orientam o DUA e fundamentam estas Diretrizes: Princípio I: Proporcionar Modos Múltiplos de Apresentação (**o quê dá Aprendizagem**) [...]. Os estudantes diferem nos modos como percebem e compreendem a informação que lhes é apresentada. Princípio II: Proporcionar Modos Múltiplos de Ação e Expressão (**o como da Aprendizagem**). Os estudantes diferem nas formas como procuram o conhecimento e expressam o que sabem [...]. Princípio III: Proporcionar Modos Múltiplos de Implicação, Engajamento e Envolvimento (**o porquê da Aprendizagem**). As emoções das pessoas e a afetividade são elementos cruciais para a aprendizagem, e os estudantes diferem notoriamente nos modos os quais podem ser provocados e motivados para aprender [...] (*Sebastião*, 2020, p. 736). (**Grifos meus**).

Com base nessa afirmativa, esses princípios procuram orientar os docentes de modo a tornar acessíveis as aulas. Considerar que os alunos percebem, compreendem, apresentam modos de participação peculiar e os conteúdos podem ser apresentados de forma criativa e diversificados aumentando a eficácia do ensino construindo um caminho respeitando a diversidade. O DUA proporciona a uma reflexão ao docente, a partir de estratégias, de redefinições dos objetivos, adaptações curriculares, a fim de maximizar as oportunidades de forma mais justa, com ênfase na renovação das práticas diárias, para além das barreiras físicas, e das barreiras pedagógicas.

Atualmente, um dos grandes desafios da educação básica é transformar o fazer docente, que valoriza todo o contexto, uma formação integral significativa e realista. Com propósito dessa transformação, podemos articular os princípios do DUA e a ABP, proporcionando novas estratégias didáticas, constituindo assim, atitudes e competências inclusivas. Nesse contexto, *Blod* e *Duarte* (2022) reconhecem que um docente atualizado, crítico e realista faz parte da perspectiva de ensino de formação integral do discente na sociedade do século XXI, possibilitando o protagonismo gerando a participação ativa da aprendizagem.

4. ASPECTOS HISTÓRICOS E CONCEITUAIS DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS

Muitos obstáculos são apresentados no processo de ensino e a sua eficiência no desenvolvimento da aprendizagem. Novas práticas didático-pedagógicas, ferramentas e metodologias vem ganhando espaço na sociedade contribuindo para a formação integral de todos os alunos, sem exceção. Para Freire (2006), a Metodologia Ativa se constitui a partir de estímulos dos processos construtivos da ação-reflexão-ação no qual o aluno se apropria de uma postura ativa em relação ao seu aprendizado. Ela é vista como uma prática, tendo como centro o aluno no processo de ensino-aprendizagem, dando a ele, autonomia e protagonismo.

As leituras dos referenciais teóricos sobre ABP apresentaram diversas conceituações, cada qual com contribuições relevantes para uma melhor compreensão da pesquisa. Na definição dada por *Delisle* (2000, p. 5), a ABP é “uma técnica de ensino que educa apresentando aos alunos uma situação que leva a um problema que tem de ser resolvido”.

Logo, Leite e Esteves (2005) definem a ABP como um percurso que guia o aluno à aprendizagem. Com uma literatura extensa, existe um consenso: uma metodologia que promove a aprendizagem contextualizada.

A Aprendizagem Baseada em Projetos ou Problemas (ABP) ou, originalmente em inglês, PBL (*Problem ou Project-Based Learning*), teve seu surgimento no final da década de 1960, na Faculdade de Medicina da Universidade *McMaster*, no Canadá. Surgiu nas primeiras décadas do séc. XX, sendo inicialmente aplicada no ensino de Medicina. Na teoria proposta de *John Dewey*, obteve a mais significativa inspiração para a Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas. Utilizar atividades educacionais desafiadoras no formato de problemas apresenta-se coerente com o modo como as pessoas, prontamente, aprendem. Na contribuição de Souza e Dourado (2015, p. 186), declaram que:

A partir da iniciativa de um grupo de professores da Universidade de

McMaster, no Canadá, no final dos anos de 1960, o modelo da ABP se expandiu para muitas escolas de medicina em todo o mundo. Não restam dúvidas de que a ABP foi influenciada por diversos pensadores que, na busca por transformar o ensino, realizaram experiências pedagógicas inovadoras (Souza; Dourado, 2015, p. 186).

Com suas raízes norte-americanas, que desde *John Dewey*, retratavam os benefícios da aprendizagem experiencial, prática e dirigida pelo aluno, a ABP é resultado de dois importantes acontecimentos nos últimos 25 anos. A aprendizagem baseada em projetos se compõe em uma metodologia organizada sistematicamente que proporciona aos educadores que atuam em diversas áreas e níveis de ensino a oportunidade de estimular a criatividade dos discentes, capacidade de investigação, autonomia e o raciocínio na solução de problemas, contribuindo assim para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Assim sendo, esta metodologia possibilita abordagem diversificada, específica que amplia e desenvolve as potencialidades do aluno. Estamos em um momento diferenciado, principalmente quanto ao aprender e ensinar, uma vez que a aprendizagem vem se construindo de várias formas, em redes, sozinhos, por intercâmbio ou em grupos. Logo, proporcionar essa postura ativa em relação ao aprendizado do estudante através de experiências que propiciem a pesquisa e a solução de problemas reais de forma colaborativa por pares, protagonista, e de afetividade de aprender fazendo, torna-se importante.

No decorrer dos anos, muitos outros termos foram utilizados para essa abordagem de ensino, incluindo aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem investigativa, aprendizagem autêntica e aprendizagem por descoberta. Diante de tal observação, a abordagem de ensino permanece a mesma: resolução dos problemas e o aluno como protagonista realizando as atividades de forma colaborativa. Nessa perspectiva, a ABP consiste em uma metodologia de ensino que proporciona que os alunos abordem questões reais, agindo de forma colaborativa na solução.

Uma característica da ABP é que a maioria das tarefas é realizada

coletivamente, exigindo um amplo trabalho baseado na colaboração, nas ações dos estudantes, servindo para o professor repensar, adaptar seu processo de ensino e a sua eficiência no desenvolvimento de aprendizagens significativas, com novas práticas didático-pedagógicas, ferramentas e metodologias que conquistam espaço na sociedade e influenciam as práticas educativas. Bender (2014, p. 38) nos diz que:

Outro aspecto do nível de conforto em relação ao ensino na ABP envolve o papel do professor nesse tipo de ensino. Em vez de servirem como fornecedores de informações (ou seja, em uma aula tradicional e baseada em discussões), a ABP requer que os professores sejam facilitadores e orientadores educacionais, à medida que os estudantes avancem em suas atividades do projeto (Bender, 2014, p. 38).

O professor participa de forma mais ativa, refletindo sobre suas práticas, adotando materiais e métodos de forma mais justas para o progresso de todos, proporcionando através da metodologia ativa os processos de ensino-aprendizagem crítico-reflexivos, estimulando o envolvimento dos alunos e seu comprometimento com seu aprendizado. Perante o exposto, destaco na próxima seção, as possibilidades de integração da ABP aos 3 princípios do DUA já apresentados por Sebastian.

5. PROPORCIONAR MODOS MÚLTIPLOS DE AÇÃO E EXPRESSÃO: O CURRÍCULO

Modificar o ato de ensinar não é algo que ocorra com muita facilidade. Para promover a aprendizagem dos educandos, é necessário recorrer a diversificação de materiais, as variadas formas de ensinar e abordar os conteúdos oferecendo a oportunidade de conhecimento em diferentes contextos estimulando a aprendizagem atingindo a todos. A inclusão impõe mudanças importantes no papel da escola, nas suas funções e na maneira de desenvolver as práticas pedagógicas eficazes para todos. Sobre isso, é relevante salientar que para atender a diversidade da sala de aula o professor pode articular os conhecimentos pedagógicos, a variedade de atividades de ensino e principalmente prover e considerar as formas de expressão do aluno diante de sua aprendizagem além de proporcionar momentos de manifestar o que já

sabem e o que e como estão aprendendo.

Nessa perspectiva, ao organizar suas práticas pedagógicas, o docente deve considerar a flexibilização curricular e a adaptabilidade dos recursos na promoção da acessibilidade à aprendizagem de todos os alunos, trilhando um caminho no qual a aquisição de saberes ocorre de forma coesa e respeitosa, pois todos estão incluídos no currículo. Não se trata somente de incluir a diversidade como tema curricular, mas, sim, superar os seus tratos românticos, nos quais os alunos são sujeitos centrais da ação educativa.

A partir dessa concepção, as escolas atendem um público diversificado, logo é preciso proporcionar um modelo metodológico que colabore com a efetivação de um currículo inclusivo, flexível, plural, que atenda às necessidades educacionais da atualidade. Diante desse olhar, desenvolver novas práticas que permitam meios de desenvolvimento, de representação e expressão que estão relacionados aos princípios do DUA, podem estar em consonância com a APB que, sugere enquadrá-la ao currículo como um suplemento de uma ou mais unidades.

Considerando que essa metodologia tem sua didática centrada no aluno e na aprendizagem de todos, ela se torna crucial para impulsionar uma inovação educacional, através de uma abordagem emancipatória aproximada da prática que favorece a flexibilização dos conteúdos curriculares. De acordo com Cortelazzo *et al.* (2018, p. 58):

Devemos pensar na forma de aprender dos alunos para podermos potencializar o processo. A utilização de tecnologias no processo de ensino- aprendizagem, tais como quadro interativo, ambientes moveis, tecnologias sem fio, entre muitos outros, estão mudando radicalmente as experiências e as expectativas dos estudantes (Cortelazzo *et al.*, 2018, p. 58).

Professores e alunos de hoje experimentam um mundo altamente conectado, inteiramente interligado por redes e cada vez mais digital. A utilização da tecnologia digital se torna inseparável da ABP, pelo fato de ser uma metodologia que proporciona aprendizagem, colaboração, exposição dos processos, interação, facilita a inclusão dos alunos com NEE e faz parte do contexto atual de todos os educandos.

Quando o aluno chega à escola está acostumado a realizar muitas atividades ao mesmo tempo e em uma sala de aula tradicional dificulta a desaceleração e toda e qualquer intensão de aprender. Seus comportamentos foram modificados pela tecnologia. É por que não aproveitar esses recursos para promover a aprendizagem de forma inclusiva? Zerbato e Mendes (2018, p. 151) entendem que:

Quanto maior as possibilidades de apresentar um novo conhecimento, maiores serão as chances de aprendê-lo – exemplos práticos envolveriam a utilização de livros digitais, softwares especializados, e recursos de sites específicos, elaboração de cartazes, esquemas e resumos de textos, construção de cartões táteis e visuais com códigos de cores entre outros (Zerbato; MENDES, 2018, p. 151).

Diante de tal observação, na ABP as atividades são, na sua maioria, desenvolvidas em grupo, as experiências são valorizadas, a forma de expressar o que os alunos já sabem, como podem demonstrar a aquisição dos saberes, sendo mais um processo do que um resultado, em paralelo a isso, ela pode se articular com um dos princípios do DUA que permite alternativas de ação, expressão e busca facilitar estratégias de aprendizagem.

5.1. PROPORCIONAR MODOS MÚLTIPLOS DE APRESENTAÇÃO: O ALUNO E O PROFESSOR

O ato de planejar compõe uma ação humana e indispensável ao exercício docente a partir da reflexão do porquê da aprendizagem e dos interesses dos alunos a fim de motivá-los, relacionando com desafios e afetividade, integrados ao processo de aprendizagem de todos. É preciso considerar que os alunos diferem nos seus interesses e nas formas como podem ser envolvidos e motivados para aprender.

Desenvolver um trabalho em grupo apresenta-se como uma atividade que valoriza a convivência, a colaboração entre os pares, no qual todos são protagonistas de uma aprendizagem integral e mútua, sem segregação e discriminação. De acordo com *Delise* (2000), ainda, promove o acesso a maneiras diferenciadas de aprender, especialmente de aprender a aprender. Optar por uma metodologia centrada no aluno enfatiza o quanto a ABP é importante, pois permite oportunidades de participação

individual, grupal e a convivência com a diversidade.

Assim é importante proporcionar a relação entre os conhecimentos prévios até os mais complexos, permitir opções de linguagens e expressão incluindo todos a partir da pluralidade do grupo, permitindo vários tipos de percepção: auditiva, visual e concreta. Dessa forma, quando o professor organiza o processo de ensino, aprendizagem, equacionando estratégias que fomente o interesse dos alunos. Segundo Cortelazzo (2018), encerra-se a era do conteúdo e o ponto fundamental passa agora para itinerário formativo. Portanto, o papel do professor vai ser muito mais na construção individual ou coletiva, das melhores trajetórias formativas.

Isto é, o educador, assume a função de docente tutor, um criador de situações de aprendizagem. O professor torna-se um mediador que guia e estimula a descoberta investigativa, interpretação e o aprendido. Assume a responsabilidade potencializar o desenvolvimento das competências e propiciar a independência do aluno, característica fundamental da ABP. Para Bender (2014, p. 44):

Os professores podem ser bastante criativos ao desenvolverem suas âncoras para os projetos de ABP, e como objetivo maior é despertar o interesse dos alunos, não deve poupar esforços para delinear ancoras para os projetos de ABP, que irão ajudar os alunos a se interessar pelo problema a ser resolvido (Bender, 2014, p. 44).

Assim, os alunos são motivados a assumir responsabilidade pela própria aprendizagem, trabalhar em colaboração, contribuindo para relações interpessoais, além comparar e discutir suas ideias, assim aprender não é somente adquirir conhecimento, mas processar as informações para transformá-las em conhecimento.

O desenvolvimento da aprendizagem só acontece quando o aluno é ativo e tem interesse no que irá realizar, apresentando uma motivação intrínseca, pois ocorre aprendizagem quando é bem conduzida e autossustentada. Destacamos, Zerbato e Mendes (2018), os quais afirmam que a variedade de procedimentos pode contribuir para que o aluno consiga demonstrar conhecimentos já apropriados.

Nesta perspectiva, outro princípio norteador do DUA indica informações de diferentes maneiras para que todos tenham acesso, são caminhos prévios que podem se correlacionar com duas características da ABP: o professor motivador do processo

de aprendizagem que oferece opções de apresentação e representação dos conteúdos e o aluno protagonista que através da postura ativa, desenvolve competências indispensáveis para sua vida escolar.

5.2. PROPORCIONAR MODOS MÚLTIPLOS DE IMPLICAÇÃO, ENGAJAMENTO E ENVOLVIMENTO

Novas configurações do conhecimento são assumidas pela sociedade contemporânea, flexibilizações dos princípios e estratégias passam a nortear o fazer docente. Essa nova modelagem possibilita tornar os conteúdos mais acessíveis a todos os alunos, propondo diferentes formas de expressar aquilo que já conhecem ou o que estão aprendendo, estimulando o interesse e a motivação. Na afirmação de Bock (2017, p. 81):

[...] uma proposta de universalização para os diferentes estudantes e seus perfis de aprendizagem, respeitando as diferentes maneiras de construir o conhecimento e, com isso, não apenas as pessoas com deficiência, mas todos os acadêmicos terão maiores possibilidades de ter um processo de ensino mais qualificado, possibilitando maior autonomia no processo de participação na sua vida acadêmica (Bock *et. al.*, 2014, p. 369 *apud* Prais, 2017, p. 81).

A ABP vem sendo adaptada positivamente a áreas de conhecimentos diversas, na premissa de avançar cada vez mais. Na educação básica, contribui para ações pedagógicas que ampliam a visão de ideias, oferecendo espaços e tempos que valorizam o protagonismo, o engajamento, a afetividade de aprender fazendo e a reflexão sobre as questões atuais e locais. Cabe ressaltar que, pelas características dessas novas gerações, sua participação em qualquer atividade está diretamente ligada a possibilidade de poder criar e imprimir sua marca pessoal. Segundo, Souza e Dourado (2015, p. 196):

A interação implica uma relação geral entre todos os envolvidos na sala de aula, pois a ABP proporciona a aprendizagem não só de resultados das atividades acadêmicas de investigação, mas, também, busca alcançar aprendizagens mais amplas de caráter educativo interpessoal para desenvolver habilidades afetivas, de convivência e de personalidade dos alunos (Souza; Dourado, 2015, p. 196).

Dessa forma, o conhecimento precisa proporcionar diversas formas de se expressar em múltiplos meio e múltiplas formas, junto com a capacidade de resolver problemas, cada vez mais complexos, além disso, quando os alunos percebem que estão tratando de um problema do mundo real e buscando propor uma solução real, estes ficam motivados.

Aprender a trabalhar coletivamente na resolução de problemas além de ser uma das habilidades mais importantes para praticamente todos os trabalhos do sec. XXI dá suporte para que o processo educacional possa estimular através da colaboração atitudes inclusivas nos estudantes.

O desenvolvimento da aprendizagem só acontece quando o aluno é ativo e tem interesse no que irá realizar, apresentando uma motivação intrínseca, pois ocorre aprendizagem quando ela é bem conduzida e autossustentada. Assim, Zerbato e Mendes (2018, p. 154) afirmam que “não há uma receita que possa ser seguida para o ensino de todos os alunos, porque isso provoca homogeneização do ensino, indo na contramão dos princípios da inclusão escolar”.

Diante do exposto, esses são alguns pilares encontrados na literatura que podem integrar os princípios do DUA e a metodologia ativa da ABP, para um currículo acessível a todos promovendo a escolarização dos estudantes com e sem NEE. Logo, *Mantoan* (2003, p. 12) afirma que “a inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retrazendo”.

A partir de seus princípios, a ABP apresenta processos didáticos que proporcionam uma dinâmica de integração entre discentes e docentes, momentos de convivência que permitem a inclusão de todos, respeitando a pluralidade do grupo envolvido e o compartilhamento de diversos saberes. De tal modo, articular os princípios do DUA segundo *Sebastán-Heredero* (2020) com as características da Aprendizagem Baseada em Projetos apresentadas por *Bender* (2014), podem se relacionar na perspectiva inclusiva.

Assim, a transposição didática dos princípios da ABP que está alicerçada no aprender e ensinar em reciprocidade, na formação integral, no protagonismo do discente e nas práticas colaborativas que, articuladas com a organização dos

mecanismos necessários tornam o conhecimento possível, subsidiados pelo DUA podendo contribuir e promover um ensino comprometido com a inclusão educacional.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões postas, foi possível perceber que o sistema educacional brasileiro e as práticas pedagógicas devem ser reestruturados para dar conta das novas demandas da escola. Uma das possibilidades é a inserção da Metodologia Ativa da Aprendizagem baseada em projetos, na perspectiva da inclusão.

A pesquisa problematizou o uso da ABP associada aos princípios do DUA, com propósito de colaborar com as práticas pedagógicas das salas de aulas para garantia de aprendizagem de todos, promovendo a inclusão escolar, se apropriando da Metodologia Ativa e resignificando o papel do professor e do aluno, apresentando princípios e estratégias que possam reduzir as barreiras ao ensino e a aprendizagem.

Desse modo, acredito que a reflexão apresentada possa trazer uma discussão aprofundada a partir das ações pedagógicas que levem os professores a incorporarem novos conhecimentos teóricos e práticos da inclusão, a fim de atender as exigências de uma prática pedagógica subsidiada pelos princípios do DUA e as características essenciais da ABP, considerando seus saberes experienciais cotidianos, atrelados aos seus conhecimentos/flexibilizações dos conteúdos curriculares e aos seus fazeres pedagógicos para a realização do trabalho colaborativo e inclusivo.

REFERÊNCIAS

BENDER, W. N. Aprendizagem baseada em Projetos: educação diferenciada para o século XXI. Porto Alegre: Penso, 2014.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: 3 set. 2023.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. Estratégias de ensino aprendizagem. 4 ed., Petrópolis: Vozes, 1989.

BROD, F. A. T.; DUARTE, V. de M. Metodologias ativas: aprendizagem baseada em projetos como proposta interdisciplinar no Ensino Médio. Revista Espaço Pedagógico, [S. l.], v. 29, n. 2, 2022, p. 633-658. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/8396>. Acesso em: 3 set. 2023.

CORTELAZZO, A. L. et al. Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem: para refinar seu cardápio metodológico. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

CARNEIRO, F. A proteção internacional dos direitos humanos: um estudo sobre a inclusão social da pessoa com deficiência. Disponível em: <https://periodicosfacesf.com.br/index.php/Legalislux/article/view/223/57> Acesso em: 09 out. 2023.

CUNHA, B. B. B. Classes de Educação Especial para Deficientes Mentais: intenção e realidade. 2022. Tese (dissertação de Mestrado), São Paulo, Universidade de São Paulo, 2022. Disponível em: https://www.escavador.com/sobre/1132349/beatrizbelluzzo-brando-cunha#google_vignette Acesso em: 09 out. 2023.

DELISLE, R. Como realizar a aprendizagem baseada em problemas. Porto: ASA, 2000.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HERRERA FLORES, J. A reinvenção dos direitos humanos. Disponível em: <https://www.patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2017/05/A-reinven%C3%A7%C3%A3o-dos-DH--Herrera-Flores.pdf> Acesso em 09 mai. 2023.

MENDES, G. E. Breve história da educação especial no Brasil. Revista Educação e Pedagogia, [S. l.], v. 22, n. 57, 2011, p. 93–109. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842> Acesso em: 23 set. 2023.

LEITE, L.; ESTEVES, E. Ensino orientado para a Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas na Licenciatura em Ensino da Física e Química. In: SILVA, B.; ALMEIDA, L. (Eds.). Comunicação apresentada no VIII Congresso Galaico-Português de Psicopedagogia. Braga: CIED - Universidade do Minho, 2005, p. 1751-1768. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/5537> Acesso em: 23 set. 2023.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MIRANDA, A. A. B. A prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental. 2003. 210f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2003. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155246/1/unesp-nead_reei1_ee_d01_s03_texto02.pdf Acesso em: 23 set. 2023.

MIRANDA, A. A. B. Educação especial no Brasil: desenvolvimento histórico. Cadernos De História Da Educação, n. 7, 2008. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/che/article/view/1880> Acesso em: 25 de ago. 2023.

PRAIS, J. L. S. Das intenções à formação docente para a inclusão: contribuições do Desenho Universal Para a Aprendizagem. Curitiba: Appris, 2017.

SANTOS, T. T. O Arco de Magueres e a aprendizagem baseada em projetos na educação em saúde. Revista Educação Pública, v. 20, 2020, nº 7. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/7/o-arco-de-magueres-e-a-aprendizagem-baseada-em-projetos-na-educacao-em-saude> Acesso em: 05 de set. 2023.

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SEBASTIÁN-HEREDERO, E. Diretrizes para o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA). Revista Brasileira de Educação Especial, v. 26, n. 4, out. 2020, p. 733–768. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/rbee/a/F5g6rWB3wTZwyBN4LpLgv5C/#> > Acesso em: 28 jul. 2023.

SOUZA, S. DOURADO, L. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. Revista Holos, 31(5), 2015, p. 182-200. Acesso em: 05 set. 2023.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. Educação: UNISINOS, São Leopoldo, v. 22, n. 2, jun. 2018, p. 147-155. Disponível em: < <https://doi.org/10.4013/edu.2018.222.04> > Acesso em: 05 set. 2023.