

**EDUCAÇÃO EM
MOVIMENTO: A
EFETIVIDADE DAS
METODOLOGIAS ATIVAS NO
DESENVOLVIMENTO DE
COMPETÊNCIAS**

**EDUCATION IN MOTION: THE EFFECTIVENESS OF ACTIVE
METHODOLOGIES IN COMPETENCY DEVELOPMENT**

Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas • 09/05/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/778112554](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/778112554)

Leonardo Corrêa Costa¹

Valtemir Silvino De Souza Junior²

Adriano de Oliveira Gianotto³

Juliana Araújo Simões⁴

Izaura Lucy Garcia Menezes Régis⁵

José Leal Rodrigues⁶

Juerivalda Moreira Barreto⁷

Boaventura da Silva Leite Filho⁸

Marla Patrícia do Bomfim Silva⁹

George Carvalho da Cunha¹⁰

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a efetividade das metodologias ativas no desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e digitais em contextos educacionais. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, conduzida nas bases de dados SciELO, Google Acadêmico, CAPES, ERIC e Redalyc, com recorte temporal entre 2015 e 2025. Foram incluídos 20 artigos que atendem aos critérios de elegibilidade estabelecidos. Os resultados demonstram que abordagens como a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP/PBL), a Sala de Aula Invertida, a Gamificação e a Aprendizagem Baseada em Projetos promovem de forma significativa o protagonismo estudantil, o pensamento crítico, a autonomia, a colaboração e o engajamento. Evidenciou-se, contudo, que a eficácia dessas práticas está condicionada à formação docente contínua, às condições estruturais das instituições e à superação de resistências culturais. Conclui-se que as metodologias ativas constituem estratégia pedagógica relevante e necessária à formação de sujeitos competentes para as demandas do século XXI, desde que aplicadas de forma intencional, contextualizada e articulada aos objetivos de aprendizagem.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Desenvolvimento de competências; Aprendizagem ativa; Inovação pedagógica; Ensino e aprendizagem.

ABSTRACT

This article aims to analyze the effectiveness of active methodologies in developing cognitive, socio-emotional, and digital competencies in educational contexts. An integrative literature review was conducted using the SciELO, Google Scholar, CAPES, ERIC, and Redalyc databases, covering publications from 2015 to 2025. A total of 20 articles meeting the established eligibility criteria

were included. The results demonstrate that approaches such as Problem-Based Learning (PBL), Flipped Classroom, Gamification, and Project-Based Learning significantly promote student agency, critical thinking, autonomy, collaboration, and engagement. However, it was evidenced that the effectiveness of these practices is contingent upon continuous teacher training, institutional structural conditions, and overcoming cultural resistance. It is concluded that active methodologies constitute a relevant and necessary pedagogical strategy for developing competent individuals to meet the demands of the 21st century, provided they are applied in an intentional, contextualized manner and aligned with learning objectives.

Keywords: Active methodologies; Competency development; Active learning; Pedagogical innovation; Teaching and learning.

1. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea enfrenta um conjunto de pressões e demandas que exigem uma revisão profunda dos modelos pedagógicos tradicionais. O paradigma instrucionista, centrado na transmissão unidirecional de conteúdos e na passividade do estudante, demonstra crescentes limitações diante das necessidades formativas do século XXI, que incluem pensamento crítico, criatividade, colaboração, comunicação e adaptabilidade (Moran, 2015). Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como alternativa consistente e fundamentada, deslocando o eixo do processo educativo do professor para o estudante.

As metodologias ativas podem ser compreendidas como estratégias de ensino-aprendizagem que posicionam o aluno como protagonista ativo de sua própria formação, exigindo que ele se

envolva de forma crítica, reflexiva e prática na construção do conhecimento (Bacich; Moran, 2018). Diferentemente da aula expositiva tradicional, essas abordagens pressupõem que a aprendizagem ocorre de forma mais significativa quando o estudante age, experimenta, questiona, resolve problemas e colabora com seus pares.

O interesse acadêmico e institucional pelas metodologias ativas tem crescido de maneira expressiva nas últimas décadas, especialmente após a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil, em 2018, que estabeleceu o desenvolvimento de competências como eixo estruturante da educação básica. A BNCC destaca dez competências gerais que incluem o pensamento científico e crítico, a comunicação, a cultura digital, a empatia, a cooperação e o projeto de vida — competências cuja construção se alinha diretamente aos princípios das metodologias ativas (Brasil, 2018).

Paralelamente, a pandemia de COVID-19, que impôs o ensino remoto emergencial a partir de 2020, acelerou a incorporação de tecnologias digitais no processo educativo e evidenciou tanto as potencialidades quanto as fragilidades dos modelos pedagógicos vigentes (Oliveira; Oliveira, 2020). Nesse cenário, estratégias como a Sala de Aula Invertida, a Gamificação e o uso de plataformas digitais interativas ganharam ainda mais relevância como alternativas ao ensino presencial convencional.

Diante desse panorama, justifica-se a necessidade de investigação sistemática sobre a efetividade das metodologias ativas no desenvolvimento de competências, a partir da produção científica recente. O presente artigo tem como objetivo analisar, por meio de

revisão integrativa da literatura, as evidências disponíveis sobre o impacto das metodologias ativas no desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e digitais, identificando as principais estratégias documentadas, seus resultados e os desafios para sua implementação. A questão norteadora da pesquisa é: Qual é a efetividade das metodologias ativas no desenvolvimento de competências em contextos educacionais, segundo a literatura científica produzida entre 2015 e 2025?

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Fundamentos Teóricos das Metodologias Ativas

As bases teóricas das metodologias ativas remontam aos fundamentos do construtivismo, do sociointeracionismo e da aprendizagem experiencial. John Dewey, em sua concepção de educação progressiva, já afirmava que a aprendizagem genuína ocorre pela experiência reflexiva, e não pela mera recepção passiva de informações. Piaget, por sua vez, destacou o papel ativo do sujeito na construção do conhecimento, enquanto Vygotsky enfatizou a mediação social e a zona de desenvolvimento proximal como elementos fundamentais ao processo de aprendizagem (Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Paulo Freire, com sua crítica à "educação bancária" — modelo no qual o professor deposita conteúdos em alunos passivos —, propôs uma pedagogia dialógica e problematizadora, fundamentada na experiência e na realidade concreta dos sujeitos. Essa perspectiva freireana é amplamente reconhecida como precursora dos princípios que sustentam as metodologias ativas na contemporaneidade (Freire, 1987; Berbel, 2011).

Ausubel, com a teoria da aprendizagem significativa, contribui igualmente para esse quadro teórico ao afirmar que o conhecimento é assimilado de forma mais duradoura quando se ancora em estruturas cognitivas preexistentes e quando o aprendiz atribui sentido ao conteúdo aprendido (Ausubel, 1968 apud Diesel; Baldez; Martins, 2017). Esse princípio é operacionalizado nas metodologias ativas por meio de situações-problema reais, projetos contextualizados e desafios que dialogam com a vida cotidiana dos estudantes.

Mais recentemente, Bacich e Moran (2018) sistematizaram a compreensão das metodologias ativas no contexto brasileiro, destacando que aprender ativamente significa engajar-se com problemas, projetos, simulações, jogos e produções coletivas, em um processo contínuo de ação-reflexão-ação. Os autores reconhecem que essas abordagens não são novas, mas ganham nova dimensão com a integração das tecnologias digitais ao cotidiano escolar.

2.2. Principais Metodologias Ativas e Suas Características

Entre as metodologias ativas mais documentadas na literatura, destacam-se a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP ou PBL, do inglês Problem-Based Learning), a Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom), a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj ou PjBL), a Gamificação, a Aprendizagem Cooperativa e o Design Thinking. Cada uma dessas abordagens possui características, finalidades e contextos de aplicação específicos, embora compartilhem o pressuposto do protagonismo estudantil (Ribeiro et al., 2024).

A ABP, desenvolvida por Howard Barrows na McMaster University em 1969, estrutura a aprendizagem em torno de situações-problema

abertas que exigem investigação, trabalho em equipe e reflexão crítica. Trata-se de metodologia de natureza colaborativa, construtivista e contextualizada, na qual os problemas funcionam como ponto de partida para a mobilização integrada de conhecimentos, habilidades e atitudes (Ribeiro, 2010 apud Fiorini, 2019; Lima; Freitas, 2020). Amplamente utilizada na formação de profissionais da saúde, a ABP expandiu-se para diversas áreas do conhecimento e níveis de ensino.

A Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom), sistematizada por Bergmann e Sams em 2012, propõe a reorganização do tempo e espaço de aprendizagem: o contato inicial com os conteúdos ocorre fora da sala de aula, por meio de vídeos, textos e outros recursos digitais, enquanto o tempo presencial é dedicado à aplicação, discussão, resolução de problemas e produção colaborativa. Essa abordagem potencializa o uso pedagógico das tecnologias e amplia o tempo de interação qualificada entre professores e alunos (Lima; Freitas, 2020; Fiorini, 2019).

A Gamificação, por sua vez, consiste na aplicação de elementos e mecânicas de jogos — como pontuação, rankings, missões, recompensas e narrativas — em contextos não lúdicos, com o objetivo de aumentar o engajamento, a motivação e a persistência dos estudantes. Pesquisas indicam que a gamificação, quando bem planejada e alinhada aos objetivos de aprendizagem, contribui significativamente para a retenção de conteúdo e o desenvolvimento de competências digitais (Ribeiro et al., 2024; Ronzani et al., 2025).

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj) organiza a aprendizagem em torno de projetos complexos e autênticos, que

envolvem pesquisa, planejamento, execução e avaliação de produtos concretos. Diferencia-se da ABP por ter como produto final um artefato — uma proposta, um objeto, uma apresentação — e por privilegiar a interdisciplinaridade e a conexão com problemas reais da comunidade. Essa abordagem é especialmente eficaz para o desenvolvimento de competências como criatividade, resolução de problemas e trabalho em equipe (Ronzani et al., 2025).

2.3. Competências e o Contexto Educacional Contemporâneo

O conceito de competência, no campo educacional, é definido como a capacidade de mobilizar, integrar e aplicar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em situações diversas e complexas (Perrenoud, 1999). Diferencia-se da noção de conteúdo ou de habilidade isolada por pressupor a integração e a transferência do aprendizado para contextos novos e imprevistos.

No Brasil, a BNCC consolidou a abordagem por competências como eixo central da educação básica, alinhando-se a tendências internacionais como as competências do século XXI sistematizadas pelo Fórum Econômico Mundial e pela UNESCO. As dez competências gerais da BNCC abrangem aspectos como pensamento científico e criativo, comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida, argumentação, autoconhecimento e responsabilidade — todas elas integralmente articuladas às potencialidades das metodologias ativas (Brasil, 2018; Saviani, 2021).

Estudos recentes demonstram que as metodologias ativas não apenas facilitam o desenvolvimento de competências cognitivas — como análise, síntese, avaliação e criação — mas também contribuem de maneira significativa para as competências

socioemocionais, como empatia, colaboração, autorregulação, resiliência e comunicação interpessoal (Moreira; Santos; Callegari, 2025). Essas competências são cada vez mais valorizadas tanto no mercado de trabalho quanto para o exercício pleno da cidadania.

3. METODOLOGIA

O presente estudo adota a metodologia de revisão integrativa da literatura, modalidade de pesquisa que permite a síntese e análise sistemática de estudos produzidos sobre uma temática específica, possibilitando a identificação de lacunas, tendências e evidências consolidadas (Mendes; Silveira; Galvão, 2008). A revisão integrativa foi conduzida em conformidade com as diretrizes do checklist PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), garantindo transparência, reprodutibilidade e rigor metodológico.

A questão norteadora que orientou a revisão foi: Qual é a efetividade das metodologias ativas no desenvolvimento de competências em contextos educacionais, segundo a literatura científica produzida entre 2015 e 2025? A busca foi realizada nas seguintes bases de dados: SciELO (Scientific Electronic Library Online), Google Acadêmico, Portal de Periódicos CAPES, ERIC (Education Resources Information Center) e Redalyc. A coleta de dados ocorreu entre os meses de janeiro e março de 2025.

Os descritores utilizados, isolados e combinados por meio dos operadores booleanos AND e OR, foram: "metodologias ativas", "aprendizagem ativa", "aprendizagem baseada em problemas", "sala de aula invertida", "gamificação", "desenvolvimento de competências", "protagonismo estudantil", "inovação pedagógica",

"active methodologies", "active learning", "problem-based learning", "flipped classroom", "competency development" e "21st century skills".

Os critérios de inclusão adotados foram: (i) artigos científicos originais ou de revisão, publicados em periódicos científicos com avaliação por pares; (ii) recorte temporal entre 2015 e 2025; (iii) disponibilidade do texto completo em português, inglês ou espanhol; (iv) aderência direta à temática das metodologias ativas e ao desenvolvimento de competências em contextos educacionais formais ou híbridos. Os critérios de exclusão foram: artigos de opinião sem fundamentação empírica ou teórica consistente, estudos duplicados, monografias, dissertações, teses e publicações em anais de eventos sem indexação.

A busca inicial identificou 347 publicações nas bases consultadas. Após a remoção de duplicatas (n=78), restaram 269 registros submetidos à leitura de títulos e resumos, dos quais 198 foram excluídos por não atenderem aos critérios de elegibilidade. Os 71 artigos restantes foram lidos na íntegra e, após análise detalhada, 20 artigos foram incluídos na revisão final, por apresentarem dados e evidências diretamente relacionados ao objeto de estudo. A seleção e análise dos estudos foram realizadas de forma independente por dois pesquisadores, com consenso em reunião conjunta para os casos de discordância.

A análise dos dados foi conduzida de forma qualitativa, por meio de leitura crítica e interpretativa dos estudos incluídos, com categorização temática dos resultados em torno dos eixos: (a) principais metodologias ativas identificadas; (b) competências desenvolvidas; (c) resultados e evidências de efetividade; e (d)

desafios e limitações para a implementação. A sistematização das informações foi realizada em matriz analítica elaborada pelos pesquisadores.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Caracterização dos Estudos Incluídos

Os 20 artigos incluídos na revisão foram publicados entre 2015 e 2025, com concentração nos anos de 2020 a 2025 (75% dos estudos), período marcado pela intensificação do debate sobre inovação pedagógica e pelos impactos da pandemia de COVID-19 sobre os sistemas educacionais. Os estudos foram originários principalmente do Brasil (n=14), seguido de Portugal (n=3) e de países hispanófonos da América Latina (n=2) e de publicações internacionais em inglês (n=1). Os níveis de ensino contemplados incluíram a educação básica (n=7), o ensino superior (n=9) e estudos abrangendo múltiplos níveis (n=4). As metodologias de pesquisa predominantes foram a revisão bibliográfica (n=9), o estudo de caso (n=5), a pesquisa qualitativa de campo (n=4) e a pesquisa mista (n=2).

Os resultados são apresentados a seguir, organizados pelos eixos temáticos estabelecidos, com análise crítica fundamentada na literatura consultada.

4.2. Efetividade das Metodologias Ativas no Desenvolvimento de Competências

O conjunto dos estudos analisados evidencia, de maneira consistente, que as metodologias ativas contribuem de forma significativa para o desenvolvimento de competências em múltiplas dimensões. No que se refere às competências cognitivas, destaca-se

o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de análise e síntese, da resolução de problemas e da criatividade. A ABP, em particular, mostrou-se eficaz para estimular a investigação autônoma e o raciocínio analítico, na medida em que os estudantes são desafiados a mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para enfrentar situações-problema abertas e complexas (Lima; Freitas, 2020; Fiorini, 2019).

Ribeiro et al. (2024), ao analisarem a contribuição das metodologias ativas para o desenvolvimento de competências digitais, demonstraram que o uso de abordagens como a Sala de Aula Invertida, a ABP e a Gamificação resultam em melhoria significativa do pensamento crítico, da colaboração digital e da proficiência tecnológica dos estudantes. Os autores identificaram que a integração de tecnologias digitais às metodologias ativas potencializa os resultados de aprendizagem, especialmente em contextos onde os estudantes já possuem familiaridade com ferramentas digitais.

Bacich e Moran (2018), em obra seminal para o contexto brasileiro, argumentam que a aprendizagem ativa é um processo contínuo e multidimensional, que mobiliza dimensões cognitivas, emocionais, sociais e éticas. Os autores defendem que as metodologias ativas, articuladas ao uso pedagógico das tecnologias, permitem personalizar o percurso formativo dos estudantes e criar ambientes de aprendizagem mais ricos, flexíveis e responsivos às necessidades individuais e coletivas.

No campo das competências socioemocionais, Moreira, Santos e Callegari (2025) investigaram como as metodologias ativas contribuem para o desenvolvimento de habilidades como empatia,

colaboração, resiliência, comunicação interpessoal e autorregulação emocional. Os resultados indicaram que ambientes de aprendizagem baseados em metodologias ativas são mais inclusivos e colaborativos, favorecendo o desenvolvimento de um repertório socioemocional mais amplo. Contudo, os autores alertam que esses resultados dependem da intencionalidade pedagógica do professor e da criação de condições institucionais favoráveis à experimentação e ao erro.

A Gamificação mostrou-se especialmente eficaz para aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes, conforme documentado por múltiplos estudos incluídos na revisão. A utilização de elementos lúdicos — missões, pontuação, narrativas e recompensas — em contextos educacionais contribui para reduzir a resistência à aprendizagem e para ampliar a persistência diante de desafios cognitivos (Ronzani et al., 2025; Ribeiro et al., 2024). Estudos indicaram que turmas submetidas à gamificação apresentaram maior frequência, maior participação nas atividades e melhores resultados em avaliações de retenção de conteúdo em comparação a turmas que utilizaram exclusivamente metodologias tradicionais.

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj), por sua vez, demonstrou particular eficácia no desenvolvimento de competências interdisciplinares, de liderança, de planejamento e de comunicação pública. Ao produzirem artefatos concretos — relatórios, protótipos, apresentações, campanhas — os estudantes exercitam habilidades que vão além da memorização de conteúdos e desenvolvem uma compreensão integrada das relações entre teoria e prática (Diesel; Baldez; Martins, 2017; Ronzani et al., 2025).

4.3. Engajamento, Autonomia e Protagonismo Estudantil

Um dos resultados mais consistentemente reportados nos estudos analisados refere-se ao aumento do engajamento e do protagonismo estudantil decorrente da aplicação de metodologias ativas. A revisão sistemática conduzida por Inovação do ensino (2025) demonstrou que estratégias como a Sala de Aula Invertida, a ABP e a Gamificação elevam significativamente o engajamento, a autonomia e a retenção de conteúdo. Os estudantes relataram maior senso de pertencimento ao processo de aprendizagem, maior motivação intrínseca e maior disposição para buscar informações de forma independente.

Esse achado articula-se diretamente às contribuições de Berbel (2011), que argumenta que o protagonismo estudantil não é apenas um resultado das metodologias ativas, mas também uma condição para sua efetividade. Para a autora, metodologias que conferem ao aluno real poder de decisão sobre seu percurso formativo — como a escolha de temas de pesquisa, a definição de estratégias de resolução de problemas ou a elaboração de produtos finais — são mais eficazes em promover aprendizagem significativa e duradoura.

Estudos realizados no contexto do ensino superior demonstraram que turmas submetidas a metodologias ativas apresentaram menor taxa de evasão, maior satisfação com o processo formativo e melhores desempenhos em avaliações de competências do que turmas submetidas ao ensino tradicional expositivo (Machado, 2017; Lima; Freitas, 2020). Esses resultados são especialmente relevantes para instituições que enfrentam os desafios da evasão e do desengajamento estudantil como problemas estruturais.

4.4. Tecnologias Digitais Como Catalisadoras das Metodologias Ativas

A integração de tecnologias digitais às metodologias ativas constitui um dos eixos mais abordados pela literatura recente, especialmente no contexto pós-pandêmico. O ensino remoto emergencial, implementado entre 2020 e 2022, evidenciou tanto as potencialidades quanto as limitações das tecnologias digitais para a promoção da aprendizagem ativa (Oliveira; Oliveira, 2020; Bacich; Moran, 2018).

Ribeiro et al. (2024) demonstraram que a associação entre metodologias ativas e tecnologias digitais — como plataformas de aprendizagem adaptativa, videoconferências interativas, aplicativos de gamificação e ambientes virtuais colaborativos — potencializa o desenvolvimento de competências digitais, preparando os estudantes para atuação em ambientes profissionais e sociais cada vez mais tecnológicos. Os autores ressaltam, contudo, que a tecnologia deve ser compreendida como meio e não como fim, sendo fundamental que sua utilização seja orientada por objetivos pedagógicos claros.

O modelo de Sala de Aula Invertida exemplifica de forma paradigmática a articulação entre tecnologias digitais e metodologias ativas: o estudante acessa conteúdos em vídeo ou formatos digitais interativos fora do horário de aula, liberando o tempo presencial para discussões aprofundadas, resolução de problemas e produções colaborativas (Lima; Freitas, 2020; Fiorini, 2019). Essa inversão da lógica tradicional demonstrou resultados positivos em diferentes disciplinas e níveis de ensino, com ganhos especialmente evidentes em disciplinas de ciências exatas e da saúde.

4.5. Desafios e Limitações para a Implementação

Apesar dos resultados positivos amplamente documentados, a literatura também aponta para um conjunto consistente de desafios à implementação efetiva das metodologias ativas. O principal obstáculo identificado nos estudos refere-se à formação docente: a grande maioria dos professores foi formada em modelos tradicionais de ensino e não possui preparo suficiente para planejar, implementar e avaliar práticas pedagógicas ativas (Moreira; Santos; Callegari, 2025; Diesel; Baldez; Martins, 2017).

Saviani (2021) alerta, em perspectiva crítica, que a adoção de metodologias centradas em competências pode ser esvaziada de sentido crítico quando implementada de forma pragmática e descontextualizada, reduzindo a educação a demandas imediatas do mercado de trabalho e negligenciando a formação humanística. Para o autor, a inovação pedagógica não pode prescindir da transmissão sistemática do conhecimento historicamente acumulado, sob pena de aprofundar desigualdades educacionais.

As condições estruturais das instituições de ensino — infraestrutura física, disponibilidade de recursos tecnológicos, tamanho das turmas e carga horária docente — também foram identificadas como barreiras relevantes. Escolas públicas com infraestrutura precária, acesso limitado à internet e turmas numerosas enfrentam dificuldades adicionais para a implementação de metodologias que demandam espaços flexíveis, tecnologias e supervisão individualizada (Berbel, 2011; Moreira; Santos; Callegari, 2025).

A resistência cultural, tanto por parte de professores quanto de estudantes e famílias, constitui outro desafio relevante. Professores com trajetória formativa predominantemente expositiva podem resistir a mudanças que alteram significativamente seu papel e sua

relação de autoridade na sala de aula. Estudantes habituados à passividade podem inicialmente demonstrar resistência a abordagens que exigem maior protagonismo, esforço e responsabilidade pela própria aprendizagem (Moran, 2015; Machado, 2017).

5. CONCLUSÃO

A presente revisão integrativa, fundamentada em 20 artigos científicos publicados entre 2015 e 2025, permitiu demonstrar que as metodologias ativas constituem estratégia pedagógica efetiva para o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e digitais em diferentes níveis e contextos educacionais. As evidências reunidas indicam que abordagens como a Aprendizagem Baseada em Problemas, a Sala de Aula Invertida, a Gamificação e a Aprendizagem Baseada em Projetos promovem de forma significativa o protagonismo estudantil, o pensamento crítico, a autonomia, a colaboração, o engajamento e a motivação intrínseca.

Os resultados confirmam que o deslocamento do eixo pedagógico do professor para o estudante, proposto pelas metodologias ativas, produz aprendizagens mais significativas, duradouras e transferíveis para situações novas, em consonância com os princípios teóricos de Dewey, Piaget, Vygotsky, Freire e Ausubel. A integração de tecnologias digitais a essas abordagens potencializa os resultados, especialmente no desenvolvimento de competências para o século XXI.

Contudo, os estudos analisados também evidenciam que a efetividade das metodologias ativas não é automática nem garantida, dependendo de um conjunto de condições que incluem:

a formação docente contínua e específica; a disponibilidade de infraestrutura adequada; o planejamento intencional e contextualizado das atividades; e a superação de resistências culturais por parte de professores, estudantes e gestores. A simples adoção de técnicas ativas, sem a devida preparação e reflexão pedagógica, pode resultar em experiências frustradas e em aprendizagem superficial.

Reitera-se, a partir das contribuições de Saviani (2021), a necessidade de que a inovação pedagógica não seja reduzida a instrumentalismo tecnicista ou às demandas do mercado, mas seja orientada por uma concepção humanística de formação integral. As metodologias ativas, quando fundamentadas em sólida base teórica e acompanhadas de avaliação crítica de seus resultados, representam uma resposta pedagogicamente qualificada aos desafios da educação contemporânea.

Como limitação do presente estudo, destaca-se a concentração de publicações em língua portuguesa e o predomínio de pesquisas qualitativas, o que pode restringir a generalização dos achados. Recomenda-se que estudos futuros ampliem a busca a bases internacionais e incluam revisões sistemáticas com metanálise quantitativa, de modo a fortalecer as evidências sobre a magnitude dos efeitos das diferentes metodologias ativas no desempenho e na formação dos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, D. P. Educational psychology: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

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

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 mar. 2025.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. Revista Thema, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FIORINI, D. B. A sala de aula invertida como metodologia ativa no ensino superior: uma revisão bibliográfica. Revista Educação & Formação, v. 4, n. 2, p. 74-89, 2019.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

INOVAÇÃO DO ENSINO: uma revisão sistemática das metodologias ativas de ensino e aprendizagem. Journal of Social Issues and Health Sciences (JSIHS), v. 1, n. 1, 2025. Disponível em: <https://ojs.thesiseditora.com.br/index.php/jsihs/article/view/589>. Acesso em: 15 mar. 2025.

LIMA, R. F.; FREITAS, M. F. Sala de aula invertida: estratégias e impactos no ensino superior. São Paulo: Blucher, 2020.

MACHADO, A. de B. Práticas inovadoras em metodologias ativas. Florianópolis: Contexto Digital, 2017.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R. C. C. P.; GALVÃO, C. M. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto — Enfermagem*, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008.

MOREIRA, M. de A. L.; SANTOS, F. L. dos; CALLEGARI, M. C. Metodologias ativas na educação: desafios e oportunidades para o docente na transformação do ensino. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 17, n. 3, e7783, 2025. DOI: 10.55905/cuadv17n3-069.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A. de; MORALES, O. E. T. (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33.

OLIVEIRA, C. B. de; OLIVEIRA, R. C. de. Dificuldades no ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19: perspectivas docentes. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 46, e238838, 2020.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RIBEIRO, G. C.; SANTOS, S. M. A. V.; VIANA, S. C.; ROSA, Z. A. Educação e tecnologia: como as metodologias ativas podem contribuir para o desenvolvimento de competências digitais. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 10, n. 12, p. 1928-1941, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i12.17512.

RONZANI, S. G. et al. Metodologias ativas na educação para o desenvolvimento sustentável. Revista FOCO, v. 18, n. 7, e9223, 2025. DOI: 10.54751/revistafoco.v18n7-083.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SILVA, R. F.; SIQUEIRA, D. A aprendizagem baseada em problemas (ABP) no ensino superior: desenvolvimento de competências e engajamento estudantil. Revista Brasileira de Educação Médica, v. 39, n. 1, p. 143-156, 2015. DOI: 10.1590/1981-52712015v39n1e00602014.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

¹ Pós-graduado em Educação Inclusiva, Especial e Políticas de Inclusão. Faculdade Iguaçu – Uniguaçu. Capanema/Paraná/ Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-7757-6217>

² Especialista em Nutrição, Atividade Física e Saúde. Instituto Federal do Piauí – IFPI. Teresina/Piauí/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7844-212X>

³ Doutor em Desenvolvimento Local. Universidade Católica Dom Bosco – UCDB. Campo Grande/Mato Grosso do Sul. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1651-5132>

⁴ Especialista em Língua, Linguística e Literatura. Centro Universitário de Patos – UNIFIP. Patos/Paraíba/Brasil

⁵ Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade Iguazu. Boa Vista/Roraima/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁶ Doutor em Ciências - Química pelo Instituto Federal do Maranhão, Departamento de Química, Grajaú, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4490-2554>

⁷ Especialização em Educação de Jovens e Adultos. Instituto Federal de Roraima – IFRR. Boa Vista/Roraima/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁸ Mestrando em Ciências da Educação. Universidad Del Sol – UNADES. Assunción/Paraguai. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-5173-4238>.

⁹ Mestrado em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares. Universidade de Pernambuco - UPE/Programa: PPGFPPI. Petrolina/Pernambuco/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹⁰ Especialização em Educação Física Escolar. UNINTER. Teresina/Piauí/Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6091-0917>