

METODOLOGIAS ATIVAS COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

ACTIVE METHODOLOGIES AS A TOOL FOR MEANINGFUL LEARNING

Carenn Cristina de Carvalho Raymundo Oliveira

Universidade Federal do Paraná, Brasil

Elenice Alves de Oliveira Souza

MUST University, Estados Unidos

Cláudia Virgínia de Souza Germano

Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Suely Novaes da Fonseca Santos

MUST University, Estados Unidos

Adna Caetano e Silva Moreira

MUST University, Estados Unidos

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i5.634>

Aceito em: 04.05.2026

Resumo: Este artigo abordou a contribuição das Metodologias Ativas para a organização do processo educativo, com foco na relação entre participação discente, mediação docente e uso de estratégias pedagógicas em sala de aula. Teve como objetivo analisar a contribuição das Metodologias Ativas para o desenvolvimento da aprendizagem significativa no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, adotou-se a pesquisa bibliográfica, entendida como procedimento de levantamento, seleção, leitura e análise de produções científicas já publicadas, o que possibilitou reunir referenciais teóricos pertinentes ao tema e examinar diferentes perspectivas sobre o objeto investigado. A análise evidenciou que essas abordagens favoreceram maior envolvimento dos estudantes, ampliação da autonomia, valorização dos conhecimentos prévios e reorganização do papel do professor, que passou a atuar de forma mais mediadora e intencional. Também se verificou que estratégias como problematização, investigação, aprendizagem cooperativa, resolução de problemas e rotação por estações ampliaram as possibilidades de trabalho pedagógico e contribuíram para práticas mais participativas e contextualizadas. Concluiu-se, portanto, que as Metodologias Ativas representaram possibilidades relevantes para qualificar o processo educativo, desde que articuladas a planejamento, mediação docente e adequação ao contexto escolar.

Palavras-chave: Protagonismo Discente; Mediação Pedagógica; Problematização; Autonomia; Prática Pedagógica.

Abstract: This article addressed the contribution of Active Methodologies to the organization of the educational process, focusing on the relationship between student participation, teacher mediation, and the use of pedagogical strategies in



the classroom. Its objective was to analyze the contribution of Active Methodologies to the development of meaningful learning in the teaching-learning process. To this end, bibliographic research was adopted, understood as a procedure for surveying, selecting, reading, and analyzing previously published scientific works, which made it possible to gather theoretical references relevant to the topic and examine different perspectives on the object under investigation. The analysis showed that these approaches favored greater student involvement, expansion of autonomy, valuing of prior knowledge, and reorganization of the teacher's role, who came to act in a more mediating and intentional manner. It was also found that strategies such as problematization, inquiry, cooperative learning, problem solving, and station rotation expanded the possibilities for pedagogical work and contributed to more participatory and contextualized practices. It was concluded, therefore, that Active Methodologies represented relevant possibilities for improving the educational process, provided that they were articulated with planning, teacher mediation, and adaptation to the school context.

Keywords: Student Protagonism; Pedagogical Mediation; Problematization; Autonomy; Pedagogical Practice.

Introdução

A discussão sobre as práticas pedagógicas contemporâneas esteve diretamente relacionada à necessidade de tornar o processo de ensino-aprendizagem mais participativo, reflexivo e significativo. Nesse contexto, o presente artigo delimitou-se à análise das Metodologias Ativas no campo educacional, com ênfase em sua contribuição para a aprendizagem significativa, no redimensionamento do papel do professor e do estudante e nas principais estratégias de aplicação em sala de aula. Tal recorte mostrou-se relevante porque permitiu examinar não apenas os fundamentos conceituais dessas propostas, mas também suas implicações pedagógicas em diferentes contextos de ensino.

A escolha do tema justificou-se pela crescente presença das Metodologias Ativas no debate educacional e pela recorrência com que essas propostas vêm sendo apresentadas como alternativas às práticas centradas na exposição de conteúdos e na memorização. Considerou-se, ainda, que o tema mereceu atenção por envolver questões diretamente ligadas à qualidade da aprendizagem, à participação discente, à mediação docente e à articulação entre teoria e prática. Desse modo, o estudo foi motivado pelo interesse em compreender, de forma mais sistemática, como essas abordagens vêm sendo discutidas na produção acadêmica recente e de que maneira podem contribuir para uma organização pedagógica mais coerente com as exigências formativas atuais.

Nessa direção, a questão norteadora que orientou o desenvolvimento do artigo foi a seguinte: 'Como as Metodologias Ativas contribuíram para a aprendizagem significativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem?'. A formulação dessa pergunta decorreu da percepção de que, embora tais propostas tenham ganhado espaço no campo educacional, ainda se fez necessário examinar com maior clareza seus fundamentos, seus alcances e seus limites.

Assim, a investigação procurou responder a essa indagação a partir da análise de referenciais teóricos que discutiram a centralidade do estudante, a mediação do professor e a aplicação de diferentes estratégias didáticas.

Com base nesse problema de pesquisa, estabeleceu-se como objetivo geral analisar a contribuição das Metodologias Ativas para o desenvolvimento da aprendizagem significativa no processo de ensino-aprendizagem. Em complemento, foram definidos como objetivos específicos: examinar a relação entre Metodologias Ativas e aprendizagem significativa; compreender o papel do professor e do estudante nesse tipo de organização pedagógica; e identificar estratégias de Metodologias Ativas e suas aplicações em sala de aula. Esses objetivos orientaram a seleção dos referenciais teóricos e a organização das discussões desenvolvidas no artigo.

Para atingir tais propósitos, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, entendida como procedimento adequado à análise de produções teóricas já publicadas sobre o tema. O estudo foi desenvolvido por meio do levantamento, seleção e análise de artigos científicos localizados no Portal de Periódicos CAPES, utilizando combinações simples de descritores, como ‘metodologias ativas’, ‘aprendizagem significativa’, ‘ensino-aprendizagem’, ‘prática pedagógica docente’, ‘ensino de ciências’ e ‘lógica de programação’. A adoção desse caminho metodológico permitiu reunir contribuições teóricas relevantes, identificar aproximações e distinções entre os autores e construir uma interpretação articulada sobre o objeto investigado.

No plano teórico, o artigo apoiou-se, principalmente, nas contribuições de Cunha *et al.* (2024), Kirsch, Veloso e Mill (2024), Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) e Xavier e Matos (2025). Esses estudos foram considerados centrais porque abordaram, sob perspectivas complementares, a relação entre participação discente, mediação pedagógica, aprendizagem significativa e aplicação de estratégias ativas em diferentes contextos educacionais. A interlocução entre esses autores permitiu examinar o tema de forma mais consistente, evitando uma compreensão restrita a um único enfoque conceitual ou a uma única experiência de aplicação.

Além disso, o desenvolvimento do artigo buscou articular discussão conceitual e implicações pedagógicas, de modo a demonstrar que o debate sobre Metodologias Ativas não se restringiu à adoção de técnicas diversificadas. Ao contrário, o exame dos referenciais indicou que essas propostas estiveram associadas a uma reorganização do trabalho pedagógico, marcada pela valorização da ação do estudante, pela intencionalidade do professor e pela necessidade de vincular o conteúdo escolar a situações mais concretas e significativas. Por essa razão, o estudo procurou tratar o tema de forma objetiva, destacando os elementos mais relevantes para a compreensão do problema investigado.

Por fim, este artigo foi dividido em quatro partes centrais, além desta introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo, intitulado ‘Metodologias Ativas e Aprendizagem Significativa no Processo de Ensino-aprendizagem’, examinou a relação entre essas propostas pedagógicas e a produção de sentido no ato de aprender. O segundo capítulo, denominado ‘O Papel do Professor e do Estudante nas Metodologias Ativas’, discutiu a reconfiguração das

funções docentes e discentes nesse processo. O terceiro capítulo, 'Estratégias de Metodologias Ativas e suas Aplicações em Sala de Aula', apresentou e analisou algumas das principais formas de aplicação dessas abordagens no contexto escolar. Em seguida, a seção 'Resultados e Discussões' reuniu as principais conclusões da análise bibliográfica, seus significados, limites e possibilidades para novas investigações.

Metodologia

Na presente investigação, adotou-se a pesquisa bibliográfica como procedimento metodológico, por se tratar de uma abordagem adequada ao exame crítico de produções já publicadas sobre o tema das Metodologias Ativas e da aprendizagem significativa. Nessa direção, as ideias de Narciso e Santana (2025) sustentam que esse tipo de estudo é pertinente quando se busca analisar contribuições teóricas já reconhecidas e promover reflexão crítica sobre determinado objeto de estudo. Assim, a escolha dessa modalidade de pesquisa mostrou-se coerente com o objetivo do artigo, uma vez que permitiu reunir, selecionar, interpretar e relacionar estudos relevantes para compreender como diferentes autores discutem as estratégias ativas de ensino, o papel do professor e do estudante e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem.

O desenvolvimento da pesquisa ocorreu em etapas articuladas. Inicialmente, realizou-se a definição do tema, do problema de pesquisa e dos objetivos do estudo, o que orientou a seleção dos descritores utilizados na busca. Em seguida, procedeu-se ao levantamento bibliográfico por meio de combinações simples de palavras-chave, a fim de tornar a busca mais precisa e evitar resultados excessivamente amplos ou pouco relacionados ao foco do trabalho. Para isso, foram empregados descritores como 'metodologias ativas', 'aprendizagem significativa', 'ensino-aprendizagem', 'prática pedagógica docente', 'ensino de ciências' e 'lógica de programação'. Também foram utilizadas combinações entre esses termos, como 'metodologias ativas' e 'aprendizagem significativa', 'metodologias ativas' e 'prática pedagógica' e 'metodologias ativas' e 'ensino de ciências'. Esse procedimento permitiu localizar estudos diretamente vinculados ao problema investigado e aos eixos analíticos definidos para o artigo.

Como base de dados, foi utilizado o Portal de Periódicos CAPES, entendido como um ambiente de acesso a produções científicas e acadêmicas nacionais e internacionais, amplamente empregado em pesquisas educacionais por reunir artigos, periódicos e outros materiais de relevância científica. Sua função, neste estudo, consistiu em oferecer um conjunto confiável de publicações para levantamento e seleção dos referenciais teóricos mais adequados ao recorte temático proposto. A consulta a essa base favoreceu o acesso a textos com pertinência acadêmica, além de possibilitar a identificação de trabalhos que abordassem, sob diferentes perspectivas, as relações entre protagonismo discente, mediação docente, estratégias didáticas e construção do conhecimento.

Após o levantamento inicial, foram aplicados critérios de inclusão e exclusão para definir o corpus da pesquisa. Como critérios de inclusão, priorizaram-se artigos científicos publicados

em periódicos, com recorte temporal recente, redigidos em língua portuguesa e diretamente relacionados ao tema do estudo. Também se considerou a relevância teórica dos textos para os objetivos da pesquisa, com preferência por trabalhos que discutissem conceitos, aplicações e implicações das Metodologias Ativas em contextos educacionais. Como critérios de exclusão, foram desconsiderados materiais duplicados, textos sem relação direta com o foco do artigo, produções excessivamente genéricas e estudos que, embora mencionassem o tema, não contribuíssem de modo efetivo para a discussão proposta. Desse modo, a seleção final buscou garantir consistência teórica, coerência temática e adequação ao propósito analítico da investigação.

Por fim, os materiais selecionados foram submetidos à leitura analítica e interpretativa, procedimento que permitiu identificar aproximações, distinções e complementaridades entre os autores estudados. Esse movimento foi fundamental para organizar o referencial teórico em torno dos três eixos do artigo: a relação entre Metodologias Ativas e aprendizagem significativa, o papel do professor e do estudante e as estratégias de aplicação em sala de aula. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não se limitou ao levantamento de textos, mas constituiu um processo sistemático de análise e articulação de ideias, permitindo alcançar os objetivos propostos e sustentar teoricamente as discussões desenvolvidas ao longo do estudo.

Metodologias ativas e aprendizagem significativa no processo de ensino-aprendizagem

Inicialmente, a discussão sobre Metodologias Ativas no processo de ensino-aprendizagem decorre da crítica a práticas centradas na exposição de conteúdos e na repetição. Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) observam que esse modelo reduz o envolvimento discente e dificulta a participação efetiva na construção do conhecimento. Nessa mesma direção, Cunha *et al.* (2024) defendem essas abordagens como resposta a demandas educacionais mais atuais, marcadas pela necessidade de participação, criticidade e vínculo com a realidade vivida pelos estudantes.

A discussão sobre metodologias ativas tem ganhado centralidade no campo educacional por propor um deslocamento do estudante da posição predominantemente receptiva para uma atuação mais participativa, reflexiva e comprometida com a construção do conhecimento. Nesse contexto, Santana *et al.* (2026) assinalam que, na educação contemporânea, a presença de tecnologias baseadas em inteligência artificial pode fortalecer processos de apoio e mediação pedagógica, desde que não substitua a intencionalidade docente nem reduza a aprendizagem a respostas automatizadas. Essa perspectiva dialoga com a defesa de práticas que favoreçam autonomia, problematização e protagonismo discente, indicando que a aprendizagem significativa se fortalece quando metodologias, mediação pedagógica e recursos tecnológicos se articulam de modo crítico e pedagogicamente orientado.

Além disso, Cunha *et al.* (2024) compreendem que as Metodologias Ativas assumem caráter problematizador ao articularem saberes teóricos e práticos em uma perspectiva reflexiva.

Para esses autores, o foco do trabalho pedagógico deve recair sobre o estudante, enquanto o professor atua como mediador do processo. Tal entendimento desloca o ensino de uma lógica centrada apenas na transmissão para uma organização em que o aprender ocorre mediante interação, análise e participação intelectual do discente.

Nessa perspectiva, Kirsch, Veloso e Mill (2024) associam a aprendizagem ativa à busca por aprendizagens significativas, sobretudo quando o estudante atua diante de situações-problema planejadas pedagogicamente. Os autores também destacam que esse movimento se fortalece com a inserção das TDIC no ensino-aprendizagem, pois tais recursos ampliam as possibilidades de participação, colaboração e autonomia. Assim, a aprendizagem significativa passa a ser compreendida não como recepção passiva de informações, mas como produção de sentido a partir da ação do estudante.

Ao tratar dessa relação entre Metodologias Ativas e aprendizagem significativa, Cunha *et al.* (2024) retomam a teoria de Ausubel e ressaltam que o estudante não chega à sala de aula sem referências anteriores. Nesse sentido, afirmam que o trabalho docente precisa considerar os conhecimentos prévios como base para novas aprendizagens. Sobre esse ponto, os autores Cunha *et al.* (2024) registram:

De acordo com essa Teoria, o estudante não chega à sala de aula sem conhecimentos, mas com um conjunto de conhecimentos adquiridos previamente, tornando-se necessário que o professor dê fundamentos a esses conhecimentos para que a aprendizagem seja significativa (Cunha *et al.*, 2024, p. 12).

Do mesmo modo, Xavier e Matos (2025), ao investigarem o ensino de lógica de programação, mostram que a aprendizagem baseada em problemas favorece maior motivação e melhores resultados quando o estudante precisa analisar situações práticas e buscar soluções. Para os autores, esse tipo de proposta aproxima o conteúdo de contextos concretos e contribui para que o discente relacione o que estuda com futuras demandas de sua atuação profissional. Desse modo, a aprendizagem significativa é favorecida quando o conteúdo deixa de ser abstrato e passa a ter utilidade perceptível para quem aprende. Nessa perspectiva, estudos recentes reforçam que as metodologias ativas contribuem diretamente para a articulação entre teoria e prática, uma vez que

“a adoção dessas práticas potencializa a capacidade dos estudantes de transpor o conhecimento teórico para situações reais, ampliando sua autonomia, capacidade de decisão, colaboração e adaptabilidade” (Moura; Fernandes, 2025, p. 1).

Por fim, a leitura conjunta desses estudos evidencia que a aprendizagem significativa passa a ser favorecida quando o ensino deixa de se organizar apenas em torno da exposição de conteúdos e passa a incorporar situações que exigem participação, reflexão e vínculo com a realidade. Nesse movimento, a problematização, a mediação pedagógica e o envolvimento do

estudante não aparecem como elementos isolados, mas como dimensões complementares de um mesmo processo formativo. Assim, ao valorizar a ação discente, a construção de sentido e a aplicação do conhecimento em contextos concretos, as Metodologias Ativas se configuram como possibilidades relevantes para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais participativo, crítico e significativo.

O papel do professor e do estudante nas metodologias ativas

Sob esse enfoque, o debate sobre Metodologias Ativas exige repensar a distribuição de funções no processo de ensino-aprendizagem. Em vez de manter o professor como eixo absoluto da aula, essas propostas deslocam a atenção para a participação intelectual do estudante. Cunha *et al.* (2024) assinalam que a responsabilidade pela aprendizagem passa a ser assumida de forma mais ativa pelo discente, enquanto Kirsch, Veloso e Mill (2024) vinculam essa reorganização à tradição escolanovista, que valorizou a ação do aluno e a atuação docente como facilitação pedagógica.

Nessa lógica, o estudante deixa de ocupar lugar passivo e passa a integrar o trabalho pedagógico de forma mais implicada. Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) observam que, nessas práticas, os alunos assumem posição central e participam da construção do conhecimento por meio do envolvimento com as atividades propostas. De modo semelhante, Xavier e Matos (2025) mostram que, diante de problemas concretos, o educando precisa pesquisar, analisar, elaborar respostas e apresentar soluções, o que reforça sua condição de sujeito ativo no percurso formativo.

Por outro lado, essa centralidade discente não reduz a importância do professor. Ao contrário, a docência passa a exigir maior intencionalidade, planejamento e acompanhamento do processo. Kirsch, Veloso e Mill (2024) afirmam que a prática pedagógica docente tem sentido de práxis, pois cria significado para as ações realizadas em sala de aula e favorece operações mentais contextualizadas. Na mesma direção, Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) ressaltam que cabe ao professor planejar percursos, organizar espaços, selecionar recursos e definir formas de avaliação coerentes com os objetivos da aprendizagem.

Além disso, a mediação docente aparece, nos referenciais selecionados, como um elemento decisivo para que a ação do estudante não se transforme em atividade dispersa. Cunha *et al.* (2024) entendem que o professor estabelece a ligação entre ação e conhecimento, orientando o estudante para que suas experiências prévias sejam mobilizadas de forma produtiva. Assim, o protagonismo discente não deve ser confundido com autonomia sem direção, mas compreendido como participação orientada, na qual o aluno atua com liberdade intelectual, porém dentro de um percurso pedagogicamente estruturado.

Essa compreensão pode ser observada de forma bastante clara no estudo de Xavier e Matos (2025), quando os autores descrevem a função do estudante e a mediação do professor no trabalho com problemas:

Nesse método, o educando é o ator principal do seu aprendizado, pois, ao se deparar com um problema proposto pelo professor, ele deve procurar pela solução do mesmo. O docente tem o papel de mediador e orientador, apontando fontes para a pesquisa e caminhos para a solução do problema, bem como, acompanhando seu raciocínio, podendo redirecioná-lo, caso fuja do objetivo, ficando a cargo do discente pesquisar, desenvolver e apresentar a solução ao problema (Xavier; Matos, 2025, p. 5).

Por fim, a leitura articulada desses autores indica que o professor e o estudante não ocupam papéis concorrentes, mas complementares. Enquanto o aluno participa, problematiza, interage e assume maior compromisso com o aprender, o professor organiza, orienta, acompanha e sustenta pedagogicamente esse movimento. Dessa maneira, as Metodologias Ativas não apenas alteram a dinâmica da aula, mas também redefinem a relação pedagógica, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais interativo, intencional e coerente com a formação de sujeitos críticos e participativos.

Estratégias de metodologias ativas e suas aplicações em sala de aula

No que se refere às estratégias de Metodologias Ativas e às suas aplicações em sala de aula, os referenciais indicam que não há um único percurso didático capaz de responder, sozinho, às diferentes demandas do processo de ensino-aprendizagem. Cunha *et al.* (2024) mostram que esse campo reúne um conjunto amplo de propostas, entre as quais se destacam a Aprendizagem Baseada em Problemas, a problematização, a aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, a gamificação e o ensino híbrido. Assim, mais do que adotar uma técnica isolada, o desafio pedagógico consiste em selecionar estratégias coerentes com os objetivos formativos, com o conteúdo trabalhado e com as características da turma.

Nessa direção, Cunha *et al.* (2024) atribuem destaque à Aprendizagem Baseada em Problemas ao assinalarem sua recorrência entre os estudos analisados. Tal proposta se mostra relevante porque organiza o trabalho escolar a partir de problemas reais ou simulados, exigindo que os estudantes mobilizem conhecimentos para construir alternativas de solução. Em paralelo, Xavier e Matos (2025) reforçam essa perspectiva ao defenderem o uso da Aprendizagem Baseada em Problemas e da Aprendizagem Cooperativa no ensino de lógica de programação, justamente por favorecerem maior participação discente e uma relação mais direta entre conteúdo e prática. Desse modo, tais estratégias aproximam o aprender de situações concretas e atribuem maior funcionalidade ao conhecimento escolar.

Por sua vez, a problematização também ocupa lugar importante nesse conjunto de práticas. Cunha *et al.* (2024) indicam que essa proposta parte da realidade do estudante, de suas experiências e de seus conhecimentos prévios, o que lhe confere forte vínculo com uma educação voltada à leitura crítica do contexto. Em articulação com essa discussão, Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) destacam a aprendizagem baseada em investigação como uma via fecunda para aproximar os estudantes da alfabetização científica, pois ela permite que observação,

questionamento, pesquisa bibliográfica, experimentação e recursos tecnológicos sejam utilizados de forma integrada. Portanto, tanto a problematização quanto a investigação deslocam a aula do simples repasse de informações para um trabalho centrado em análise, questionamento e construção de respostas.

Nesse sentido, Xavier e Matos (2025) apresentam uma contribuição particularmente útil ao descreverem a rotação por estações como estratégia capaz de diversificar formas de aprender e ampliar a participação dos estudantes. Ao organizarem atividades simultâneas, sem sequência rígida, os autores mostram que essa proposta atende a diferentes ritmos e modos de realização das tarefas, além de reduzir a centralidade exclusiva do professor. Sobre esse aspecto, os autores Xavier e Matos (2025), afirmam:

Segundo Staker e Horn (2012), Rotação por Estações é uma proposta metodológica na qual há disposição de diferentes atividades em estações que podem ser no formato presencial, com mesas e bancadas, ou, também, em salas virtuais. Nessa pesquisa, as atividades foram realizadas de forma simultânea, sendo que em cada estação é abordado um tema diferente, mas sem uma sequência obrigatória na execução das tarefas (Xavier; Matos, 2025, p. 6).

Além disso, Kirsch, Veloso e Mill (2024) ampliam o debate ao mostrarem que as estratégias de aplicação dessas propostas não se restringem à escolha de uma abordagem pedagógica, mas incluem também a seleção de ferramentas capazes de diversificar as experiências de aprendizagem. Os autores citam atividades mão na massa, recursos audiovisuais, realidade virtual e aumentada, redes sociais, jogos, *games*, ferramentas em nuvem, produção de histórias em quadrinhos e atividades em *sites* como possibilidades didáticas. Enquanto Xavier e Matos (2025) enfatizam a rotação por estações e o trabalho cooperativo, Kirsch, Veloso e Mill (2024) reforçam que a variedade de recursos pode favorecer maior dinamismo no trabalho pedagógico. Logo, as estratégias se fortalecem quando articulam intencionalidade didática e recursos adequados ao contexto.

Por fim, esses estudos mostram que a eficácia das Metodologias Ativas depende menos da adoção isolada de uma técnica e mais da articulação entre participação discente, contextualização dos conteúdos, variedade de recursos e intencionalidade pedagógica. Em conjunto, os autores indicam que estratégias como investigação, resolução de problemas, aprendizagem cooperativa e rotação por estações ampliam as possibilidades de trabalho em sala de aula e favorecem práticas mais dinâmicas, participativas e ajustadas às demandas formativas atuais.

Resultados e discussões

Os resultados indicam que as Metodologias Ativas favorecem maior participação discente no processo de ensino-aprendizagem. Cunha *et al.* (2024) destacam que essas propostas deslocam o foco da aula para a atuação do estudante, o que amplia sua implicação com o próprio aprender.

Na mesma direção, Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) verificam que esse tipo de abordagem contribui para motivação, interesse e protagonismo.

Esse conjunto de achados mostra que o valor dessas propostas não está apenas na diversificação das aulas. Kirsch, Veloso e Mill (2024) observam que tais estratégias contribuem para aprendizagens com maior sentido quando articulam ação discente, mediação pedagógica e contextualização dos conteúdos. Assim, o resultado mais relevante não é somente metodológico, mas formativo, pois envolve outra forma de organizar o ensinar e o aprender.

Além disso, os estudos analisados mostram aproximações importantes entre diferentes áreas de aplicação. No ensino de Ciências, Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) atribuem destaque às práticas investigativas, por aproximarem os estudantes da problematização e da construção do conhecimento. Já Xavier e Matos (2025), no ensino de lógica de programação, mostram que resolução de problemas, cooperação e rotação por estações favorecem envolvimento e melhor compreensão dos conteúdos.

Entretanto, os resultados também apresentam limites. Cunha *et al.* (2024) observam que ainda há imprecisão conceitual em parte das produções sobre Metodologias Ativas, o que pode dificultar sua aplicação mais rigorosa. Do mesmo modo, Kirsch, Veloso e Mill (2024) ressaltam que a efetividade dessas propostas depende de intencionalidade pedagógica, planejamento e formação docente, especialmente quando há uso de recursos digitais.

Também é preciso considerar que nem todos os resultados tendem a ser uniformes. Xavier e Matos (2025) mostram que parte dos estudantes pode apresentar dificuldade de adaptação a práticas colaborativas, sobretudo quando não está habituada a esse formato. Esse dado ajuda a explicar resultados parciais ou menos expressivos, sem invalidar a proposta. Nesse caso, a literatura indica que a mediação do professor e a adequação da estratégia ao contexto são fatores decisivos.

Por fim, os estudos analisados indicam a necessidade de ampliar pesquisas voltadas a situações concretas de sala de aula. Alves Krüger e Both Hilgert-Moreira (2023) defendem a continuidade de investigações sobre o uso dessas propostas no contexto educacional, especialmente em práticas aplicadas. De modo semelhante, Xavier e Matos (2025) assinalam que novos estudos podem examinar, com maior precisão, a aplicação dessas estratégias em diferentes componentes curriculares. Assim, torna-se possível compreender, de forma mais consistente, em quais condições tais propostas tendem a favorecer melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Conclusão

O estudo desenvolvido permitiu examinar, de forma articulada, a contribuição das Metodologias Ativas para a aprendizagem significativa no processo de ensino-aprendizagem. A análise do conjunto teórico mobilizado possibilitou responder à questão central da pesquisa ao demonstrar que essas propostas pedagógicas favorecem maior participação discente, ampliação

da autonomia, contextualização dos conteúdos e fortalecimento da mediação docente. Desse modo, verificou-se que a aprendizagem tende a adquirir mais sentido quando o estudante deixa de ocupar posição apenas receptiva e passa a atuar de forma mais ativa, reflexiva e implicada na construção do conhecimento.

Além disso, a investigação realizada confirmou que os objetivos da pesquisa foram alcançados. No que se refere ao objetivo de analisar a contribuição das Metodologias Ativas para o desenvolvimento da aprendizagem significativa, constatou-se que tais estratégias favorecem a articulação entre conhecimentos prévios, experiências concretas e novos conteúdos, o que fortalece a produção de sentido no ato de aprender. Também se verificou que essas propostas não se reduzem ao uso de técnicas diferenciadas, mas envolvem uma reorganização do trabalho pedagógico, em que a ação do estudante, a intencionalidade do professor e a relação entre teoria e prática assumem papel central.

No desenvolvimento do estudo, também foi possível compreender que o papel do professor e do estudante se modifica de maneira complementar. O estudante passa a assumir maior responsabilidade pelo próprio percurso formativo, participando mais ativamente das tarefas, discussões e situações-problema. Em contrapartida, o professor deixa de ocupar exclusivamente a função expositiva e passa a atuar como mediador, orientador e organizador das experiências de aprendizagem. Assim, a pesquisa demonstrou que a efetividade dessas propostas depende de uma relação pedagógica mais interativa, planejada e coerente com os objetivos formativos.

Do mesmo modo, a análise das estratégias mostrou que há diversidade de possibilidades de aplicação em sala de aula, tais como aprendizagem baseada em problemas, problematização, investigação, aprendizagem cooperativa, rotação por estações, gamificação e uso de recursos digitais. Entretanto, também se observou que a escolha dessas práticas exige adequação ao conteúdo, ao contexto escolar e às características dos estudantes. Com isso, foi possível concluir que não existe uma solução única ou universal, mas um conjunto de caminhos pedagógicos que podem favorecer aprendizagens mais participativas e significativas quando empregados com intencionalidade.

Por outro lado, o estudo também evidenciou lacunas importantes. Entre elas, destacam-se a necessidade de maior precisão conceitual sobre algumas dessas propostas, a concentração de estudos em determinadas áreas e níveis de ensino e a insuficiência de investigações aplicadas em contextos concretos da Educação Básica. Também se reconheceu que a adoção dessas estratégias não garante resultados homogêneos, pois sua eficácia depende de fatores como planejamento, formação docente, mediação pedagógica e adaptação ao perfil da turma.

Diante disso, sugere-se que pesquisas futuras examinem a aplicação dessas propostas em diferentes etapas de ensino, em distintas áreas do conhecimento e em realidades escolares diversificadas. Também se mostra relevante investigar, de forma mais detalhada, os impactos dessas práticas sobre motivação, participação, aprendizagem e desenvolvimento da autonomia discente. Além disso, novos estudos podem contribuir ao explorar a formação inicial e continuada

de professores para o uso dessas estratégias, bem como ao analisar, em situações concretas de sala de aula, em que condições tais práticas tendem a produzir resultados mais consistentes. Dessa forma, será possível ampliar a compreensão sobre o potencial e os limites das Metodologias Ativas no campo educacional.

Referências

ALVES KRÜGER, V. A.; BOTH HILGERT-MOREIRA, S. As contribuições das metodologias ativas no Ensino de Ciências para o processo de ensino e aprendizagem. **Revista Educar Mais**, v. 7, p. 723-738, 2023.

CUNHA, M. B. da *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, v. 40, p. e39442, 2024.

KIRSCH, D. B.; VELOSO, B.; MILL, D. O ensino por competências e as metodologias ativas: implicações na prática pedagógica docente. **Educação**, v. 49, n. 1, p. e90, 2024.

MOURA, J. L.; FERNANDES, A. B. A influência das metodologias ativas no ensino de contabilidade: reflexos na formação acadêmica e profissional. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 14, n. 1, p. 1-16, 2025.

NARCISO, R.; SANTANA, A. C. de A. Metodologias científicas na educação: uma revisão crítica e proposta de novos caminhos. **ARACÊ**, v. 6, n. 4, p. 19459-19475, 2025.

SANTANA, A. C. de A. *et al.* Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, p. e8109, 2026.

XAVIER, G. da S.; MATOS, D. da S. M. Metodologias ativas no ensino de lógica de programação: uma experiência inovadora com uso de rotação de estações. **Revista Thema**, v. 24, n. 2, p. 1-15, 2025.