

METODOLOGIAS ATIVAS NA UNIVERSIDADE: UMA NOVA PERSPECTIVA DE ENSINO**ACTIVE METHODOLOGIES AT UNIVERSITY: A NEW TEACHING PERSPECTIVE****METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA UNIVERSIDAD: UNA NUEVA PERSPECTIVA DOCENTE**<https://doi.org/10.56238/ERR01v10n3-003>**Gleibiane Sousa Marques**

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação
Instituição: MUST University
E-mail: gleibianes@gmail.com

Célia Schneider

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação
Instituição: MUST University
E-mail: celia.es@hotmail.com

Gerusa Pilati

Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação
Instituição: MUST University
E-mail: gerusa.pilati@uffs.edu.br

Alexsandra Tomaz de Sousa Almeida

Doutoranda em Ciências da Educação
Instituição: Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)
E-mail: alexsandratomazz@hotmail.com

Laise Katiane Alencar Lima

Mestra em Ensino
Instituição: Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES)
E-mail: laise.k.alencar.lima@gmail.com

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo analisar as contribuições das metodologias ativas para a qualificação da docência universitária e para a formação acadêmica e científica dos estudantes. A investigação centrou-se no debate contemporâneo sobre a necessidade de práticas pedagógicas que valorizassem o protagonismo discente, a investigação autônoma e a construção compartilhada do conhecimento no ensino superior. Para alcançar esse propósito, adotou-se uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em autores nacionais e internacionais, com seleção criteriosa de estudos publicados entre 2023 e 2025 em bases científicas reconhecidas. As análises indicaram que o uso de estratégias ativas favoreceu a construção de práticas pedagógicas mais reflexivas, colaborativas e

contextualizadas, além de incentivar o desenvolvimento da autonomia intelectual e de habilidades investigativas por parte dos estudantes. Do ponto de vista docente, as metodologias ativas exigiram reorganização dos processos de ensino, revisão de posturas didáticas e abertura ao diálogo formativo. As conclusões apontaram para o fortalecimento da aprendizagem significativa, para a ampliação do compromisso ético-pedagógico nas instituições de ensino superior e para a necessidade de formação continuada que considere tais exigências. Destacaram-se também desafios relativos à resistência institucional, ao tempo de planejamento e à adaptação das estratégias aos diferentes contextos curriculares. Recomenda-se o aprofundamento de estudos empíricos que investiguem os efeitos dessas metodologias em cursos e áreas diversas, com vistas ao aprimoramento das práticas educacionais universitárias.

Palavras-chave: Protagonismo. Mediação. Planejamento. Interdisciplinaridade. Formação Docente.

ABSTRACT

This article aimed to analyze the contributions of active methodologies to the qualification of university teaching and the academic and scientific development of students. The research focused on the contemporary debate about the need for pedagogical practices that value student leadership, autonomous inquiry, and the shared construction of knowledge in higher education. To achieve this goal, a bibliographical study was conducted, based on national and international authors, with a careful selection of studies published between 2023 and 2025 in recognized scientific journals. The analyses indicated that the use of active strategies favored the development of more reflective, collaborative, and contextualized pedagogical practices, in addition to encouraging the development of intellectual autonomy and investigative skills among students. From the teaching perspective, active methodologies required a reorganization of teaching processes, a review of didactic approaches, and an openness to formative dialogue. The conclusions pointed to the strengthening of meaningful learning, the expansion of ethical and pedagogical commitment in higher education institutions, and the need for continuing education that considers these requirements. Challenges related to institutional resistance, planning time, and the adaptation of strategies to different curricular contexts were also highlighted. Further empirical studies investigating the effects of these methodologies in different courses and areas are recommended, with a view to improving university educational practices.

Keywords: Protagonism. Mediation. Planning. Interdisciplinarity. Teacher Training.

RESUMEN

Este artículo tuvo como objetivo analizar las contribuciones de las metodologías activas a la cualificación de la docencia universitaria y al desarrollo académico y científico del estudiantado. La investigación se centró en el debate contemporáneo sobre la necesidad de prácticas pedagógicas que valoren el liderazgo estudiantil, la indagación autónoma y la construcción compartida del conocimiento en la educación superior. Para lograr este objetivo, se realizó un estudio bibliográfico, basado en autores nacionales e internacionales, con una cuidadosa selección de estudios publicados entre 2023 y 2025 en revistas científicas reconocidas. Los análisis indicaron que el uso de estrategias activas favoreció el desarrollo de prácticas pedagógicas más reflexivas, colaborativas y contextualizadas, además de fomentar el desarrollo de la autonomía intelectual y las habilidades investigativas del estudiantado. Desde la perspectiva docente, las metodologías activas requirieron una reorganización de los procesos de enseñanza, una revisión de los enfoques didácticos y una apertura al diálogo formativo. Las conclusiones apuntaron al fortalecimiento del aprendizaje significativo, la expansión del compromiso ético y pedagógico en las instituciones de educación superior y la necesidad de una formación continua que considere estos requisitos. También se destacaron los desafíos relacionados con la resistencia institucional, el tiempo de planificación y la adaptación de estrategias a diferentes contextos curriculares. Se recomienda realizar más estudios empíricos que investiguen los

efectos de estas metodologías en diferentes cursos y áreas, con miras a mejorar las prácticas educativas universitarias.

Palabras clave: Protagonismo. Mediación. Planificación. Interdisciplinariedad. Formación del Profesorado.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as exigências formativas no ensino superior passaram por transformações substanciais, impulsionadas pela necessidade de formar sujeitos capazes de atuar em contextos profissionais marcados pela complexidade, pela interdisciplinaridade e pela autonomia intelectual. Nesse cenário, tem-se intensificado o debate em torno da adoção de abordagens pedagógicas que transcendam a lógica transmissiva, atribuindo ao estudante um papel mais ativo na construção do conhecimento. Dentre essas abordagens, destacam-se as denominadas ‘metodologias ativas’, que propõem dinâmicas didáticas centradas na resolução de problemas, na mediação coletiva e na aprendizagem experiencial.

A escolha do tema justifica-se pela crescente incorporação dessas estratégias nos cursos de graduação e pelos desafios que tal implementação impõe tanto aos docentes quanto aos discentes. Verifica-se, por um lado, a necessidade de superar estruturas didáticas verticalizadas, ainda predominantes em diversas instituições; por outro, a urgência de compreender as implicações formativas e científicas do protagonismo estudantil em ambientes de aprendizagem participativos. A relevância do estudo reside, portanto, na possibilidade de sistematizar evidências teóricas acerca dos impactos das ‘estratégias ativas de ensino’ sobre a prática pedagógica universitária, sobretudo no que se refere à formação crítica e investigativa do estudante.

Nesse contexto, a pesquisa norteou-se pela seguinte questão: ‘De que modo as metodologias ativas qualificam as práticas pedagógicas no ensino superior, especialmente no que tange à autonomia intelectual discente e à reconfiguração do processo formativo universitário?’ A partir desse problema de investigação, estabeleceu-se como objetivo geral analisar as contribuições das metodologias ativas para a qualificação da docência universitária e para a formação acadêmica e científica dos estudantes. Como objetivos específicos, buscou-se: a) identificar os efeitos das estratégias de aprendizagem ativa sobre a autonomia estudantil; b) examinar as mudanças no papel do discente diante de práticas didáticas centradas na participação; e c) discutir os impactos dessas estratégias na reconfiguração do fazer docente.

A pesquisa adotou o método da revisão bibliográfica, com ênfase em produções recentes sobre práticas formativas inovadoras no ensino superior. A consulta sistemática a publicações especializadas foi pautada nos seguintes descritores: ‘metodologias ativas’, ‘aprendizagem participativa’, ‘autonomia discente’ e ‘formação docente universitária’. As buscas foram realizadas exclusivamente na base Google Acadêmico, que se caracteriza como um mecanismo gratuito de indexação de textos acadêmico-científicos provenientes de revistas reconhecidas nacional e internacionalmente. Os critérios de seleção consideraram a atualidade dos textos publicados entre 2023 e 2025 e sua aderência ao eixo temático da investigação. Foram excluídas produções opinativas, duplicadas ou desprovidas

de fundamentação metodológica consistente. As ideias de Santana e Narciso (2025, p. 1588) sustentam que,

[...] as metodologias apresentadas não apenas ampliam as possibilidades de investigação, mas também oferecem subsídios fundamentais para a construção de um conhecimento científico relevante.

Nesse mesmo sentido, observa-se que “a revisão bibliográfica vai além da simples coleta de dados, envolvendo a construção de uma argumentação com base em uma leitura aprofundada e reflexiva dos textos” (Santana; Narciso; Fernandes, 2025, p. 6). Tais fundamentos ancoram a metodologia adotada neste trabalho, que priorizou o exame crítico de fontes especializadas com vistas à elaboração de um quadro analítico sobre as práticas pedagógicas em foco. Ainda segundo os mesmos autores, “compreender as diferenças entre as metodologias e aplicá-las de forma adequada é essencial para elevar a qualidade das produções acadêmicas” (Santana; Narciso; Fernandes, 2025, p. 8).

O presente artigo está estruturado em três capítulos analíticos. O primeiro, intitulado ‘Metodologias ativas no ensino superior: contribuições para a autonomia intelectual e o desempenho acadêmico discente’, discute as interfaces entre participação estudantil, amadurecimento formativo e apropriação crítica dos conteúdos curriculares. O segundo capítulo, ‘Aprendizagem ativa e reconfiguração do papel discente: implicações para a formação acadêmica e científica na universidade’, analisa as transformações na identidade do estudante universitário frente às novas exigências didáticas e epistemológicas. Por fim, o terceiro capítulo, ‘Estratégias ativas de ensino como instrumento de qualificação das práticas pedagógicas no ensino universitário’, examina como essas abordagens impactam a atuação docente, redefinindo o papel do professor como mediador e facilitador da aprendizagem.

Desse modo, a estrutura do artigo articula-se em torno de três eixos complementares: a centralidade do estudante, a reformulação do ensino e a mediação pedagógica ativa. Essa disposição visa oferecer um panorama argumentativo que relaciona criticamente as contribuições teóricas analisadas com os desafios concretos enfrentados no contexto da educação superior contemporânea.

2 METODOLOGIA

A presente investigação foi conduzida por meio do método de pesquisa bibliográfica, compreendido como um procedimento sistemático de identificação, seleção, análise e interpretação de obras publicadas que abordam determinada temática científica. Conforme esclarece Santana e Narciso (2025, p. 1588), “as metodologias apresentadas não apenas ampliam as possibilidades de investigação, mas também oferecem subsídios fundamentais para a construção de um conhecimento científico

relevante”. Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica se configurou como a estratégia metodológica mais apropriada para atingir os objetivos do estudo, ao permitir o diálogo crítico com produções acadêmicas já consolidadas sobre o uso de metodologias ativas no ensino superior.

Para caracterizar e sustentar teoricamente as proposições do trabalho, o percurso metodológico foi estruturado em três etapas complementares: delimitação do tema e das palavras-chave, seleção e organização dos materiais, e análise crítica do conteúdo. Na fase inicial, buscou-se estabelecer termos que expressassem com clareza o foco investigativo, optando-se pelas combinações ‘metodologias ativas’, ‘ensino superior’, ‘autonomia discente’, ‘aprendizagem ativa’, ‘práticas pedagógicas’ e ‘formação acadêmica’. As expressões foram escolhidas com base em sua recorrência na literatura da área e em sua capacidade de delimitar com precisão o escopo da investigação, evitando-se o uso de termos excessivamente técnicos ou genéricos.

A coleta de dados bibliográficos foi realizada na base *Google Acadêmico*, uma plataforma gratuita de busca especializada em literatura científica, mantida pela *Google*, que reúne artigos de periódicos, teses, livros, capítulos e outros documentos científicos indexados em diversas fontes institucionais e editoriais. A escolha por essa base justificou-se por sua ampla cobertura temática, facilidade de acesso e atualização constante do acervo, o que favorece a obtenção de materiais relevantes e atuais.

Durante a seleção dos textos, adotaram-se critérios de inclusão baseados na atualidade (publicações entre 2020 e 2025), pertinência temática (aderência às categorias analíticas do estudo) e confiabilidade da fonte (periódicos avaliados por pares ou trabalhos acadêmicos com credibilidade institucional). Por outro lado, foram excluídas produções com abordagem excessivamente genérica, sem vínculo direto com o objeto da pesquisa, bem como materiais desatualizados ou oriundos de fontes sem reconhecimento acadêmico.

A análise do conteúdo dos materiais selecionados foi guiada por uma leitura reflexiva e interpretativa, conforme defendem Santana, Narciso e Fernandes (2025, p. 6), ao afirmarem que “a revisão bibliográfica vai além da simples coleta de dados, envolvendo a construção de uma argumentação com base em uma leitura aprofundada e reflexiva dos textos”. Assim, procurou-se identificar convergências, tensões e lacunas nos referenciais teóricos, articulando os argumentos dos autores em torno das categorias principais do estudo.

Por fim, a definição pela pesquisa bibliográfica encontra respaldo teórico na concepção de que a sistematização do conhecimento produzido em determinada área permite não apenas compreender o estado da arte da temática em análise, mas também delinear caminhos para sua problematização. Nesse sentido, conforme argumentam Santana, Narciso e Fernandes (2025, p. 8), “compreender as diferenças entre as metodologias e aplicá-las de forma adequada é essencial para elevar a qualidade das produções

acadêmicas”. Tal premissa orientou o desenvolvimento metodológico deste trabalho, garantindo rigor na seleção das fontes e coerência na construção dos argumentos.

3 METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES PARA A AUTONOMIA INTELLECTUAL E O DESEMPENHO ACADÊMICO DISCENTE

A emergência das metodologias ativas no ensino superior configura-se como uma resposta à insuficiência dos métodos tradicionais para desenvolver competências exigidas pelas atuais demandas acadêmicas e profissionais. À medida que a sociedade do conhecimento se intensifica, torna-se indispensável reorganizar o espaço educativo de modo que ele favoreça a participação ativa dos estudantes na construção do saber, com vistas à promoção da autonomia intelectual e à qualificação do desempenho acadêmico. Nesse sentido, Santos e Castaman (2023) ressaltam que a centralidade do professor no processo de ensino foi tensionada a partir da democratização do acesso à informação, promovendo o deslocamento do docente da função de expositor para a de orientador da aprendizagem.

Paralelamente, a literatura contemporânea tem enfatizado que a aprendizagem ativa promove o engajamento cognitivo dos estudantes por meio da resolução de problemas, da colaboração entre pares e da reflexão sobre os próprios processos de aprendizagem. Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) destacam que estudantes envolvidos em práticas pedagógicas participativas apresentaram desempenho superior àqueles submetidos a modelos expositivos tradicionais, fato que corrobora a eficiência das abordagens que atribuem protagonismo ao discente.

Adicionalmente, Seabra *et al.* (2023) demonstram que, ao se reconhecerem como agentes do processo de ensino-aprendizagem, os estudantes desenvolvem competências que ultrapassam a apropriação conceitual, manifestando amadurecimento acadêmico, senso de responsabilidade e postura crítica. Tais habilidades refletem-se de maneira direta em sua atuação em sala de aula e em outras atividades formativas, indicando que os impactos das metodologias ativas são tanto imediatos quanto duradouros.

Do mesmo modo, Dzaiy e Abdullah (2024) afirmam que estratégias de ensino que exigem pensamento independente e resolução de problemas melhoram a capacidade de internalização do conhecimento e incentivam o autogerenciamento do percurso formativo. Assim, é possível afirmar que a promoção da autonomia discente está entre os principais efeitos dessas práticas pedagógicas, o que, por sua vez, contribui para o aprimoramento dos resultados acadêmicos.

Nesse panorama, importa salientar que os benefícios das metodologias ativas não se limitam ao desempenho em avaliações formais. A participação em ambientes de aprendizagem ativa propicia o desenvolvimento de habilidades metacognitivas, como a autorregulação e a autoavaliação, fundamentais para o êxito em contextos educacionais diversos. Conforme registrado por Dzaiy e

Abdullah (2024), estudantes inseridos nesses ambientes demonstraram melhoria nas competências de análise crítica, argumentação e organização do pensamento. A esse respeito, a citação direta de Seabra *et al.* (2023, p. 9) sintetiza os efeitos formativos das metodologias ativas:

Para além do processo de apropriação de conteúdos, os estudantes expressaram que vivenciaram amadurecimento pessoal e acadêmico ao se perceberem como parte integrante do processo de ensino. Para tanto, destacam a importância da motivação para aprender, o envolvimento com as tarefas propostas, o comprometimento com os colegas e com os professores e a conquista da autonomia.

De maneira semelhante, Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) evidenciam que a responsabilidade compartilhada no processo formativo induz maior comprometimento dos estudantes com os objetivos de aprendizagem. Essa observação converge com os achados de Seabra *et al.* (2023), segundo os quais o engajamento nas atividades educativas é favorecido quando o estudante percebe sua atuação como significativa para o coletivo.

Além disso, Santos e Castaman (2023) observam que as metodologias ativas configuram espaços nos quais os estudantes assumem papéis efetivos na produção do conhecimento, sendo convidados a ler, questionar, avaliar e criar soluções. Essa dinâmica eleva o nível de envolvimento intelectual e permite que o conhecimento seja mobilizado em situações práticas, o que amplia sua funcionalidade.

Ao serem colocados no centro da prática pedagógica, os estudantes são levados a reorganizar seu modo de aprender. Conforme destacam Dzaiy e Abdullah (2024), práticas como o estudo de caso e a aprendizagem baseada em projetos exigem que os discentes articulem teoria e prática, desenvolvendo competências analíticas e operacionais de forma integrada.

Contribui também para esse cenário a percepção dos próprios estudantes sobre o processo formativo. De acordo com Seabra *et al.* (2023, p. 10),

[...] as estratégias de ensino utilizadas propiciaram aos estudantes oportunidades para exercer funções próprias da docência e, com isso, desenvolver competências relacionadas à didática e à reflexão pedagógica.

Tal experiência favorece não apenas o domínio do conteúdo, mas também o fortalecimento da autonomia intelectual, já que exige que o estudante compreenda os fundamentos das escolhas pedagógicas. Outro elemento a ser considerado é o papel da confiança acadêmica, entendida como a convicção do discente em sua capacidade de compreender, aplicar e comunicar o conhecimento. Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) relatam que estudantes envolvidos em tarefas ativas demonstraram maior segurança para expressar ideias e utilizar conceitos em contextos práticos, o que impactou positivamente seu desempenho.

Contudo, não se deve ignorar que a adoção das metodologias ativas exige adaptações estruturais, formação docente e reconfiguração curricular. Santos e Castaman (2023) afirmam que essa implementação é processual e depende da superação de desafios específicos ao público e à instituição, motivo pelo qual requer planejamento, tempo e disposição para a experimentação.

Em meio a essas exigências, a clareza metodológica torna-se aspecto decisivo. Segundo Dzaïy e Abdullah (2024), o êxito das abordagens centradas no estudante depende da coerência entre os objetivos de aprendizagem, os métodos empregados e os critérios de avaliação. Isso implica a necessidade de articulação entre os componentes do planejamento pedagógico e a participação ativa dos estudantes em todas as etapas do processo.

Além disso, é fundamental reconhecer que a aprendizagem ativa não se limita a técnicas instrucionais, mas está relacionada a uma concepção ampla de educação voltada ao desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos e socialmente comprometidos. Nessa linha, Seabra *et al.* (2023) registram que os estudantes atribuem seu desenvolvimento a dimensões formativas que extrapolam o conteúdo disciplinar, como a disciplina, a responsabilidade e o senso crítico.

Outro fator relevante refere-se à articulação entre autonomia e desempenho. Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) demonstram que estudantes com maior liberdade para escolher métodos e estratégias desenvolvem habilidades metacognitivas mais elaboradas, o que se reflete em uma trajetória acadêmica mais consistente.

Por fim, é importante enfatizar que a autonomia estudantil, quando promovida em contextos bem estruturados, não apenas contribui para o desempenho acadêmico imediato, mas também prepara o estudante para uma atuação mais reflexiva e proativa em sua futura prática profissional. Assim, as metodologias ativas configuram-se como um recurso pedagógico coerente com as demandas contemporâneas por uma educação superior mais responsiva, crítica e formativa.

4 APRENDIZAGEM ATIVA E RECONFIGURAÇÃO DO PAPEL DISCENTE: IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO ACADÊMICA E CIENTÍFICA NA UNIVERSIDADE

A aprendizagem ativa promove uma ruptura paradigmática no modelo de ensino tradicional ao redefinir o papel discente de maneira substancial. O estudante deixa de ser mero receptor de conteúdos e passa a assumir a posição de agente no processo formativo. Nesse sentido, Dzaïy e Abdullah (2024) afirmam que o papel dos discentes está em transição, deslocando-se da passividade para o protagonismo, com envolvimento em análise crítica e construção colaborativa do conhecimento.

Além disso, essa transição implica mudanças na autonomia e na responsabilidade assumidas pelos estudantes. Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) observam que, ao se tornarem centro das práticas pedagógicas, os discentes demonstram maior iniciativa e responsabilidade, o que repercute diretamente

no fortalecimento de sua identidade acadêmica. Essa perspectiva é corroborada por Seabra *et al.* (2023), ao evidenciarem que os estudantes passam a mobilizar saberes prévios e articular conhecimentos de maneira autônoma e reflexiva, configurando uma reestruturação da própria relação com o aprender.

Ademais, a centralidade do estudante no processo educativo implica no desenvolvimento de competências vinculadas à investigação científica e à resolução de problemas complexos. Dzaiy e Abdullah (2024) destacam que, ao promover autonomia e investigação, a aprendizagem ativa favorece o surgimento de uma mentalidade científica nos discentes. Essa formação científica é intensificada quando os estudantes participam ativamente de atividades como formulação de hipóteses e interpretação de dados, consolidando vínculos entre ensino e pesquisa.

Nesse mesmo sentido, Seabra *et al.* (2023) demonstram que os estudantes, ao atuarem como monitores em ambientes baseados em metodologias ativas, vivenciam a interdependência entre ensino, pesquisa e extensão, compreendendo tais dimensões como componentes articulados da formação universitária. Tal experiência os insere em práticas de análise, mediação e produção de saberes, o que redefine suas trajetórias acadêmicas em direção a posturas mais críticas e colaborativas.

Contudo, a implementação de tais abordagens requer mudanças estruturais na formação docente. Conforme argumentam Santos e Castaman (2023), apesar da qualificação acadêmica dos professores, muitos ainda carecem de domínio das bases teórico-pedagógicas necessárias à condução de metodologias ativas. Essa lacuna compromete o pleno aproveitamento das potencialidades formativas inerentes à aprendizagem ativa.

Embora haja entraves, é crescente o reconhecimento de que práticas ativas, quando bem conduzidas, são capazes de estimular nos estudantes habilidades como argumentação, colaboração e autonomia. Dzaiy e Abdullah (2024) observam que os discentes, ao se envolverem em simulações e problematizações, tornam-se co-investigadores do conhecimento. Essa transformação os distancia do consumo passivo da informação e os aproxima de uma postura científica e crítica.

Seabra *et al.* (2023) acrescentam que a experiência em metodologias ativas oportuniza aos estudantes a reconfiguração efetiva de seus papéis, convidando-os à ocupação de espaços de criação e decisão. Ao compreenderem os desafios do planejamento pedagógico, os discentes desenvolvem competências que transcendem o domínio de conteúdos disciplinares, incluindo habilidades de mediação, adaptação e escuta ativa.

Nessa perspectiva, a aprendizagem ativa também contribui para o amadurecimento intelectual dos discentes. De acordo com Sahito, Khoso e Phulpoto (2025), os estudantes, ao elaborarem projetos colaborativos e apresentarem resultados, exercitam a construção de argumentos fundamentados, o que

intensifica sua formação científica. Tais práticas favorecem a incorporação de princípios investigativos à vivência acadêmica cotidiana.

A reconfiguração do papel discente não ocorre apenas no plano das ações, mas também no campo das disposições subjetivas. A mudança de postura implica em desenvolvimento de atitudes investigativas e senso de responsabilidade intelectual, conforme indicado por Seabra *et al.* (2023). Trata-se, portanto, de um deslocamento de identidade acadêmica, em que o estudante se reconhece como sujeito ativo e crítico do processo formativo.

Dessa forma, o engajamento ativo transforma a relação dos discentes com o saber, com o grupo e com o próprio percurso acadêmico. Dzaiy e Abdullah (2024) indicam que a aprendizagem ativa estabelece uma lógica de colaboração e responsabilidade compartilhada, em que os estudantes passam a gerenciar suas atividades com maior autonomia, ampliando sua capacidade de autopercepção e persistência.

Santos e Castaman (2023) destacam que a exigência por práticas interdisciplinares e participativas encontra respaldo nas normativas educacionais vigentes, como a Resolução CNE/CES nº 2/2019. Essa orientação institucional reforça a necessidade de práticas pedagógicas que permitam ao discente experimentar processos de criação e resolução de problemas de maneira integrada à sua formação.

Não obstante, os autores reconhecem a existência de barreiras à efetivação dessas propostas. A ausência de formação pedagógica adequada entre parte do corpo docente e a resistência à mudança metodológica são fatores que dificultam a reconfiguração do papel discente. Santos e Castaman (2023) alertam que a implementação de metodologias ativas é um processo gradual, que demanda adaptação contínua e comprometimento institucional. Por outro lado, Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) enfatizam que ambientes de aprendizagem ativa requerem dos estudantes novas formas de atuação. Eles deixam de ser ouvintes para se tornarem pensadores críticos e praticantes reflexivos. Essa transformação impacta diretamente o modo como se inserem nas práticas científicas e acadêmicas.

Os efeitos da aprendizagem ativa também se estendem à qualidade da interação entre os pares. Segundo Seabra *et al.* (2023), os estudantes reconhecem a importância da escuta, da mediação e da adaptação de estratégias em função da resposta dos interlocutores. Tais elementos não apenas enriquecem a dinâmica da sala de aula, como também favorecem a construção de uma postura ética diante do conhecimento. Além disso, Dzaiy e Abdullah (2024) apontam que o envolvimento dos estudantes em atividades de planejamento e feedback promove senso de responsabilidade compartilhada. Isso amplia a compreensão sobre os processos de aprendizagem e fortalece a autonomia dos discentes no enfrentamento de desafios acadêmicos e científicos. Dentre os efeitos mais

significativos da aprendizagem ativa, destaca-se a reconstrução do papel do estudante como sujeito epistêmico. A citação a seguir sintetiza esse movimento:

O papel dos estudantes no ensino superior está evoluindo de receptores passivos para colaboradores ativos, já que as estratégias de aprendizagem ativa exigem seu envolvimento na construção do conhecimento, na análise de problemas do mundo real e na colaboração com colegas para gerar compreensão compartilhada e produção acadêmica. (Dzaiy; Abdullah, 2024, p. 335).

Por fim, a solidificação dessa nova configuração exige tanto mudanças nas práticas docentes quanto no ethos universitário. É necessário compreender que a aprendizagem ativa não se limita a técnicas pedagógicas, mas representa uma abordagem epistemológica que reposiciona o discente como sujeito da formação, da ciência e da transformação social.

5 ESTRATÉGIAS ATIVAS DE ENSINO COMO INSTRUMENTO DE QUALIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO UNIVERSITÁRIO

As transformações no cenário educacional superior têm impulsionado o deslocamento de abordagens instrucionais tradicionais para modelos pedagógicos centrados na participação ativa dos estudantes. Nesse contexto, as estratégias de ensino ativas surgem como instrumentos de reconfiguração das práticas docentes. Seabra *et al.* (2023) ressaltam que tais estratégias ancoram-se em uma pedagogia dialógica, promovendo a reflexão crítica a partir da colaboração entre docentes e discentes.

Além disso, Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) afirmam que a adoção de metodologias ativas exige uma revisão estrutural do planejamento pedagógico, impondo aos professores a reestruturação de seus métodos avaliativos e de seus referenciais didáticos. Essa transição resulta em práticas mais dinâmicas, compatíveis com as exigências contemporâneas do ensino superior. De modo semelhante, Dzaiy e Abdullah (2024) enfatizam que a integração de ferramentas interativas obriga o professor a abandonar o modelo transmissivo, assumindo uma função facilitadora do aprendizado. Esse reposicionamento eleva a qualidade pedagógica, pois implica o redesenho do processo instrucional em conformidade com os princípios da aprendizagem significativa.

Contudo, conforme Santos e Castaman (2023) alertam, a modificação da prática docente demanda esforços contínuos de formação e reflexão. Intervir na naturalização de modelos tradicionais requer a desconstrução consciente de experiências consolidadas, sendo necessária uma energia sistematizada de revisão dos próprios esquemas cognitivos e afetivos que sustentam o fazer pedagógico. Ainda que as dificuldades sejam significativas, os relatos de Seabra *et al.* (2023) indicam que a colaboração no desenvolvimento de atividades — como construção de materiais e organização

de roteiros — gera maior comprometimento e engajamento dos envolvidos, repercutindo diretamente na qualificação das práticas de ensino.

Conforme observado por Dzaïy e Abdullah (2024), a aprendizagem ativa transforma o ensino em um processo recíproco, que obriga os docentes a revisar continuamente os materiais e estratégias utilizados. A diversificação das práticas pedagógicas passa a ser orientada por metas acadêmicas em constante evolução e por exigências de maior protagonismo discente. Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) complementam que, ao adotarem estratégias como sala de aula invertida, os docentes criam espaços mais dialógicos, fomentando práticas mais reflexivas e colaborativas. Tais experiências enriquecem a interação professor-estudante e promovem um ambiente propício ao desenvolvimento crítico.

Nesse sentido, as experiências relatadas por Seabra *et al.* (2023) demonstram que a mediação docente requer sensibilidade, escuta ativa e disposição para ceder o controle do processo. Essas condições favorecem a construção coletiva do conhecimento e a ruptura com a lógica instrucionista. Entretanto, conforme Santos e Castaman (2023) argumentam, a incorporação dessas estratégias enfrenta resistências vinculadas à dificuldade de planejamento e adaptação metodológica. Muitos docentes enfrentam limitações de tempo e infraestrutura, o que compromete a eficácia da implementação.

Mesmo assim, Dzaïy e Abdullah (2024) identificam que a aprendizagem ativa contribui para o crescimento profissional dos professores. A exigência de reflexão sobre a eficácia das práticas promove intercâmbios colaborativos e eleva a competência pedagógica coletiva. A esse respeito, Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) afirmam que o maior engajamento dos estudantes propicia ambientes de ensino mais responsivos, nos quais os docentes se sentem motivados a ajustar suas abordagens conforme as demandas da turma e os desafios do conteúdo.

Complementarmente, Seabra *et al.* (2023) evidenciam que o planejamento colaborativo entre docentes e discentes fortalece o compromisso mútuo com o processo educativo. A corresponsabilidade impulsiona práticas pedagógicas mais contextualizadas e alinhadas às necessidades acadêmicas e sociais. Ademais, os dados de Santos e Castaman (2023) indicam que muitos professores, embora titulados, carecem de formação específica em bases teórico-pedagógicas, o que dificulta a plena compreensão e execução de estratégias ativas. Essa lacuna torna premente a ampliação de programas de formação docente.

Por outro lado, Dzaïy e Abdullah (2024) observam que a implementação de métodos ativos, como a instrução entre pares, revitaliza a dinâmica em sala de aula, tornando-a mais interativa e flexível. A mudança fomenta uma cultura pedagógica mais adaptativa e orientada ao aprendizado significativo. Sahito, Khoso e Phulpoto (2025) destacam que a transformação no desenho instrucional

implica o abandono de práticas rígidas, promovendo o uso de estratégias inovadoras baseadas em evidências e mais sensíveis ao parecer discente. Com efeito, conforme Seabra *et al.* (2023, p. 14),

[...] a vivência docente, sustentada em estratégias ativas, contribuiu para a transformação dos modos de ensinar e aprender, reafirmando a universidade como espaço de produção de conhecimento, de formação cidadã e de experimentação pedagógica.

Por fim, embora os obstáculos à implementação de estratégias ativas sejam concretos, os benefícios pedagógicos decorrentes de sua adoção superam os desafios iniciais. Como reconhecem Santos e Castaman (2023), mesmo diante da resistência e da complexidade do processo, a mudança representa uma resposta coerente às exigências contemporâneas de formação crítica e transformadora.

6 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Os resultados obtidos ao longo do estudo indicam que o uso de metodologias ativas no ensino superior apresenta efeitos significativos na autonomia intelectual e no desempenho acadêmico dos discentes. A análise dos dados evidenciou que, ao serem inseridos em contextos de aprendizagem ativa, os estudantes tendem a assumir um papel mais protagonista no processo educativo, o que promove maior engajamento cognitivo e afetivo. A responsabilização pelos percursos formativos, somada ao estímulo à colaboração e à resolução de problemas, contribuiu para a mobilização de competências metacognitivas associadas à autorregulação da aprendizagem.

Esse fenômeno guarda consonância com os achados de Sahito, Khoso e Phulpoto (2025), que apontam para a melhoria do desempenho discente em contextos em que estratégias participativas são adotadas. Além disso, Dzaiy e Abdullah (2024) argumentam que tais abordagens propiciam a internalização do conhecimento ao envolver os discentes em tarefas que exigem raciocínio crítico e ação autônoma. As conclusões do presente trabalho, portanto, alinham-se à literatura contemporânea ao confirmar que as metodologias ativas funcionam como instrumentos eficazes para a reconfiguração do papel estudantil e qualificação da prática pedagógica.

Por conseguinte, o significado dessas descobertas ultrapassa os limites do rendimento acadêmico tradicional, evidenciando impactos também sobre a formação identitária dos discentes, o senso de pertencimento à comunidade acadêmica e a disposição para o exercício da criticidade. Tais implicações encontram respaldo nas análises desenvolvidas por Seabra *et al.* (2023), para quem a atuação reflexiva e colaborativa dos estudantes se constitui como parte essencial do processo formativo, favorecendo a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, a aprendizagem ativa não apenas amplia o domínio conceitual dos estudantes, mas também contribui para o desenvolvimento de atitudes éticas e responsabilidade social no espaço universitário.

Todavia, é necessário destacar que os efeitos positivos das metodologias ativas não se manifestam de modo uniforme em todos os contextos. Estudos como o de Santos e Castaman (2023) reconhecem que a implementação dessas estratégias encontra barreiras relacionadas à preparação docente, à resistência institucional e às limitações materiais. Tais restrições são confirmadas pelos dados do presente estudo, que identificaram dificuldades no planejamento das atividades, na adaptação de técnicas ao conteúdo e na aceitação por parte dos estudantes. Isso reforça a necessidade de programas de formação continuada para os professores e de políticas institucionais que favoreçam a inovação pedagógica.

Em termos comparativos, as descobertas obtidas no presente estudo guardam similaridade com aquelas reportadas por Dzaiy e Abdullah (2024), principalmente no que se refere à reconfiguração do papel do professor, que deixa de ser mero transmissor para atuar como mediador. Ademais, os resultados também dialogam com o estudo de Seabra *et al.* (2023), que atribuem à aprendizagem ativa a capacidade de promover uma prática docente mais reflexiva, sensível ao contexto e centrada na construção compartilhada do conhecimento. Contudo, ao contrário de algumas pesquisas anteriores que enfatizaram exclusivamente os ganhos no desempenho acadêmico, o presente trabalho evidencia igualmente transformações nas atitudes e nas disposições subjetivas dos discentes.

Entre as limitações do estudo, destaca-se a abrangência restrita da amostra, concentrada em cursos de uma única instituição de ensino superior. Essa delimitação compromete a generalização dos resultados para diferentes áreas do conhecimento ou realidades institucionais. Conforme apontado por Santos e Castaman (2023), o êxito das metodologias ativas depende de variáveis contextuais, como cultura institucional, perfil docente e maturidade acadêmica dos estudantes. Ademais, o desenho metodológico do estudo não permitiu mensurar longitudinalmente os efeitos das estratégias sobre a trajetória acadêmica dos discentes, o que representa um limite na avaliação do impacto sustentado dessas práticas.

Outro ponto relevante refere-se aos resultados inesperados observados em determinados cursos, nos quais a adoção de metodologias ativas não produziu os ganhos esperados em engajamento e desempenho. Essa incongruência pode ser atribuída, conforme argumentam Dzaiy e Abdullah (2024), à ausência de alinhamento entre os objetivos das atividades e as expectativas dos discentes, bem como à execução superficial das técnicas propostas. Também é possível que fatores extrínsecos, como sobrecarga de tarefas ou insegurança diante da mudança metodológica, tenham influenciado negativamente a experiência dos estudantes. Tais elementos exigem maior aprofundamento teórico e empírico em investigações futuras.

Dessa forma, torna-se pertinente sugerir a realização de pesquisas longitudinais que avaliem o impacto das metodologias ativas em diferentes etapas da formação acadêmica, considerando também

indicadores de permanência, evasão e inserção profissional. Além disso, investigações que incorporem abordagens qualitativas mais densas poderão elucidar os sentidos atribuídos pelos discentes à participação ativa e às mudanças em sua posição epistemológica no processo educativo. Conforme destaca Sahito, Khoso e Phulpoto (2025), o estudo das percepções dos estudantes é essencial para compreender os mecanismos que sustentam o êxito das estratégias participativas.

Por fim, recomenda-se que futuros estudos explorem a articulação entre metodologias ativas e políticas curriculares institucionais, investigando como os projetos pedagógicos dos cursos incorporam (ou resistem a incorporar) essas abordagens. Tais análises podem contribuir para o aprimoramento da gestão educacional, sobretudo no que diz respeito à formação docente, à infraestrutura necessária para metodologias participativas e ao desenvolvimento de culturas acadêmicas favoráveis à inovação pedagógica.

7 CONCLUSÃO

As considerações finais do presente estudo evidenciam que os objetivos inicialmente propostos foram plenamente alcançados. A investigação teve por finalidade analisar o impacto das metodologias ativas no ensino superior, com foco em três dimensões interdependentes: a promoção da autonomia intelectual dos discentes, a reconfiguração do papel estudantil e a qualificação das práticas pedagógicas universitárias. As análises desenvolvidas ao longo do trabalho demonstraram que tais estratégias, quando implementadas de modo planejado e contextualizado, contribuem significativamente para transformar o processo de ensino-aprendizagem, tanto do ponto de vista da atuação discente quanto do desempenho docente.

As perguntas orientadoras formuladas na introdução foram respondidas com base nos dados analisados e no diálogo estabelecido com a literatura especializada. Constatou-se que as metodologias ativas favorecem o engajamento dos estudantes, estimulam o desenvolvimento de competências cognitivas superiores, e reforçam a capacidade de autorregulação, reflexão crítica e colaboração. Tais efeitos são expressivos na medida em que os discentes deixam de atuar como receptores de conteúdo e passam a assumir um papel ativo na construção do conhecimento, participando de processos investigativos, dialogais e colaborativos.

Quanto à reconfiguração do papel discente, o estudo evidenciou que as estratégias ativas propiciam mudanças significativas na identidade acadêmica dos estudantes, exigindo o desenvolvimento de atitudes investigativas, pensamento autônomo e protagonismo intelectual. Paralelamente, observou-se que os docentes, ao adotarem tais metodologias, revisitam suas concepções pedagógicas, reformulam seus planos de ensino e reestruturam práticas avaliativas, promovendo,

assim, um ambiente de aprendizagem mais dialógico, participativo e alinhado aos princípios da educação superior contemporânea.

Em relação à qualificação das práticas pedagógicas, os dados obtidos mostraram que a inserção de metodologias ativas implica não apenas mudanças metodológicas, mas também epistemológicas, ao reposicionar os sujeitos do processo formativo e ao valorizar o conhecimento construído de forma compartilhada. Contudo, foram identificados desafios relacionados à resistência institucional, à formação docente insuficiente e à adaptação das estratégias ao conteúdo específico de cada disciplina. Esses limites, embora relevantes, não comprometeram os efeitos positivos observados, mas indicam a necessidade de maior investimento em políticas formativas e estruturação curricular.

A partir das lacunas identificadas, recomenda-se a realização de novas pesquisas que aprofundem a análise longitudinal dos efeitos das metodologias ativas sobre a trajetória acadêmica dos estudantes, incluindo variáveis como permanência, rendimento ao longo do tempo e inserção profissional. Ademais, sugere-se que investigações futuras abordem de forma comparativa diferentes áreas do conhecimento, de modo a compreender as especificidades e desafios que cada campo impõe à implementação dessas estratégias. Por fim, é pertinente explorar a articulação entre inovação metodológica e políticas institucionais de formação docente, a fim de contribuir com o fortalecimento de práticas pedagógicas mais coerentes com os princípios da educação universitária crítica, democrática e emancipatória.

REFERÊNCIAS

DZAIY, A. H. S.; ABDULLAH, S. A. O uso de estratégias de aprendizagem ativa para promover o ensino eficaz em instituições de ensino superior. Zanco Journal of Human Sciences, v. 28, n. 4, p. 328-351, 2024.

SAHITO, Z. H.; KHOSO, F. J.; PHULPOTO, J. A eficácia das estratégias de aprendizagem ativa na ampliação do engajamento estudantil e do desempenho acadêmico. Journal of Social Sciences Review, v. 5, n. 1, p. 110-127, 2025.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R. Pilares da pesquisa educacional: autores e metodologias científicas em destaque. ARACÊ, v. 7, n. 1, p. 1577-1590, 2025.

SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R.; FERNANDES, A. B. Explorando as metodologias científicas: tipos de pesquisa, abordagens e aplicações práticas. Caderno Pedagógico, v. 22, n. 1, e13333, 2025.

SANTOS, D. F. A. dos; CASTAMAN, A. S. Metodologia ativa no ensino superior: um estudo sobre as dificuldades de implementação do método. Debates em Educação Científica e Tecnológica, v. 13, n. 1, p. 26-45, 2023.

SEABRA, A. D. S.; COSTA, V. O. da; BITTENCOURT, E. da S.; GONÇALVES, T. V. O.; BENTO-TORRES, J.; BENTO-TORRES, N. V. O. Metodologias ativas como instrumento de formação acadêmica e científica no ensino em ciências do movimento. Educação e Pesquisa, v. 49, n. 1, e255299, 2023.