



O Uso das Metodologias Ativas como Instrumento do Desenvolvimento de Competências e Habilidades no Ensino Fundamental da Educação Básica

The Use of Active Learning Methodologies as a Tool for Developing Competencies and Skills in Primary and Lower Secondary Education

Joelson Miranda Ferreira

Doutor em Educação pela Christian Business School (CBS, Paris, França), Tutor Presencial da Graduação de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Vale do São Francisco - (UNIVASF) em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB.

Gleyce Taiana Nunes de Carvalho

Especialização em Neuropsicopedagogia pelo Centro Universitário Internacional – Uninter, Floresta – PE, Brasil

Patrícia de Souza Silva

Especialização pelo Instituto Superior de Educação de Floresta- ISEF, Estado, - Floresta – PE, Brasil.

Gleide Moura Silva

Graduação pela Autarquia Educacional de Serra Talhada-PE, AESET- Faculdade de Formação de Professores de Serra Talhada-FAFOPST, Floresta – PE, Brasil.

Izabella Maria de Moura Ferraz Novaes Pereira

Pós-graduação (autismo, Educação infantil- Anos Iniciais e Psicopedagogia) Faveni, Floresta – PE, Brasil.

Raimundo Pereira Soares

Doutorando em Ciências da Educação pela Universidade Christian Business School (CBS, Paris, França).

Raimundo Hernandes da Conceição Pereira

Licenciado Ciências Biológicas Licenciatura pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Especialista em Ciências e Biologia – FACULESTE, Lago da Pedra - Maranhão, Brasil.

Franciêda Alfreda de Sá

Pós-graduação psicopedagogia institucional e clínica Especialização em gestão e coordenação educação, Floresta – Pernambuco, Brasil.

Fabiano Edilson de Sá

Especialização pelo IF sertão - Floresta – PE, Brasil.

Resumo: As transformações sociais, culturais e tecnológicas contemporâneas impõem à educação básica o desafio de superar práticas pedagógicas predominantemente transmissivas e construir experiências de aprendizagem que favoreçam a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a capacidade de solucionar problemas. Nesse cenário, as metodologias ativas constituem abordagens pedagógicas que posicionam o estudante como protagonista do processo educativo, promovendo a participação, a investigação, a colaboração e a construção significativa do conhecimento. No Ensino Fundamental, sua utilização apresenta potencial para articular conhecimentos conceituais, procedimentos e atitudes, contribuindo para uma formação integral, contextualizada e socialmente relevante. Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo analisar as contribuições das metodologias ativas para o desenvolvimento de competências e habilidades no Ensino Fundamental, considerando suas implicações para a aprendizagem significativa, a autonomia discente, a resolução de problemas e a

formação de sujeitos críticos, criativos e participativos. Metodologicamente, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, desenvolvida mediante revisão bibliográfica de produções científicas sobre metodologias ativas, aprendizagem significativa, práticas investigativas e desenvolvimento de competências na educação básica. A análise fundamenta-se na interpretação crítica dos referenciais teóricos e na identificação de convergências entre estratégias pedagógicas participativas e as finalidades formativas dessa etapa educacional, sem pressupor a realização de pesquisa empírica. Os resultados da análise teórica indicam que estratégias como aprendizagem baseada em projetos, resolução de problemas, sala de aula invertida e aprendizagem colaborativa podem ampliar o engajamento dos estudantes, favorecer a integração entre teoria e prática e estimular competências cognitivas, comunicativas, socioemocionais e investigativas. Entretanto, seus resultados dependem da intencionalidade pedagógica, do planejamento docente, da adequação às diferentes etapas de desenvolvimento e da avaliação contínua das aprendizagens. A simples adoção de recursos inovadores não garante avanços educacionais, sendo indispensáveis a mediação qualificada do professor, a inclusão de estudantes com diferentes necessidades e oportunidades equitativas de participação. Conclui-se que as metodologias ativas representam possibilidades relevantes para ressignificar o processo de ensino e aprendizagem no Ensino Fundamental, desde que integradas a um projeto pedagógico consistente, inclusivo e orientado ao desenvolvimento integral dos estudantes. Sua contribuição ultrapassa a dinamização das aulas, pois envolve a formação de indivíduos capazes de mobilizar conhecimentos, tomar decisões fundamentadas, cooperar e enfrentar situações complexas. Assim, inovar pedagogicamente significa transformar a participação em aprendizagem efetiva e o conhecimento em instrumento de autonomia, cidadania e transformação social.

Palavras-chave: aprendizagem significativa; autonomia discente; competência socioemocional.

Abstract: Social, cultural, and technological transformations in contemporary society pose a challenge to basic education, requiring it to move beyond predominantly transmissive pedagogical practices and develop learning experiences that foster intellectual autonomy, critical thinking, and problem-solving skills. In this context, active learning methodologies constitute pedagogical approaches that position students as protagonists in the educational process, promoting participation, inquiry, collaboration, and the meaningful construction of knowledge. In elementary education, their implementation has the potential to integrate conceptual knowledge, procedures, and attitudes, contributing to comprehensive, contextualized, and socially relevant education. Accordingly, this study aims to analyze the contributions of active learning methodologies to the development of competencies and skills in elementary education, considering their implications for meaningful learning, student autonomy, problem-solving, and the formation of critical, creative, and engaged individuals. Methodologically, this study is characterized as qualitative research of an exploratory and descriptive nature, conducted through a literature review of scientific publications on active learning methodologies, meaningful learning, inquiry-based practices, and competency development in basic education. The analysis is based on the critical interpretation of theoretical frameworks and the identification of convergences between participatory pedagogical strategies and the educational objectives of this stage of schooling, without presupposing the implementation of empirical research. The theoretical analysis indicates that strategies such as project-based learning, problem-based learning, flipped classrooms, and collaborative learning can increase student engagement, strengthen the integration of theory and practice, and foster cognitive, communicative, socio-emotional, and investigative competencies. However, their outcomes

depend on pedagogical intentionality, teacher planning, adaptation to different developmental stages, and continuous assessment of learning. The mere adoption of innovative resources does not guarantee educational progress; qualified teacher guidance, the inclusion of students with diverse needs, and equitable opportunities for participation are essential. It is concluded that active learning methodologies offer significant opportunities to transform teaching and learning in elementary education, provided that they are integrated into a consistent, inclusive pedagogical framework oriented toward students' holistic development. Their contribution extends beyond making lessons more dynamic, encompassing the education of individuals capable of applying knowledge, making informed decisions, cooperating, and addressing complex situations. Thus, pedagogical innovation means transforming participation into effective learning and knowledge into an instrument of autonomy, citizenship, and social transformation.

Keywords: meaningful learning; student autonomy; socio-emotional competence.

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea encontra-se diante de um desafio epistemológico, pedagógico e sociocultural que ultrapassa a mera atualização de técnicas de ensino: construir processos formativos capazes de desenvolver, de maneira articulada, conhecimentos científicos, pensamento crítico, autonomia intelectual, criatividade, capacidade investigativa e competências necessárias à participação consciente na sociedade.

No Ensino Fundamental da Educação Básica, essa problemática assume particular relevância, uma vez que essa etapa constitui um período decisivo para a consolidação de aprendizagens fundamentais, a formação de estruturas cognitivas e a construção de atitudes diante do conhecimento, da convivência coletiva e da realidade social.

Nesse contexto, o uso das metodologias ativas emerge como uma possibilidade de reorganização das práticas pedagógicas, deslocando o centro do processo educativo da transmissão predominantemente unilateral de conteúdos para a participação intelectual do estudante na construção de sua aprendizagem.

Entretanto, compreender a relevância dessas metodologias exige superar interpretações instrumentais que as reduzem a um conjunto de atividades dinâmicas, recursos tecnológicos ou estratégias motivacionais, reconhecendo que sua efetividade depende de fundamentos teóricos consistentes, intencionalidade pedagógica, mediação docente e compromisso com a aprendizagem de todos os estudantes.

A compreensão desse debate encontra um fundamento clássico na obra de Dewey (1979), para quem a experiência ocupa lugar central na constituição dos processos educativos. Sua perspectiva permite compreender que aprender não significa simplesmente acumular informações, mas estabelecer relações entre experiência, reflexão e reconstrução do conhecimento.

Nessa concepção, a atividade adquire valor educativo quando possibilita ao sujeito investigar situações, formular hipóteses, confrontar ideias e atribuir

significado ao que aprende. Essa formulação oferece sustentação filosófica às metodologias ativas, especialmente às propostas baseadas em projetos, problemas e investigação.

Contudo, a valorização da experiência não deve ser confundida com a defesa de que qualquer atividade produz aprendizagem: a experiência precisa ser pedagogicamente organizada, intelectualmente desafiadora e articulada a objetivos formativos.

Assim, a contribuição de Dewey (1979) permite estabelecer uma distinção fundamental entre o estudante simplesmente ocupado em realizar tarefas e aquele que participa ativamente de um processo reflexivo de construção do conhecimento. A atualidade desse pensamento reside precisamente na compreensão de que a participação discente precisa produzir elaboração intelectual, e não apenas movimento ou entretenimento.

Essa perspectiva dialoga com a teoria histórico-cultural de Vygotsky (2007), segundo a qual o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se constitui nas relações sociais, sendo a linguagem, a interação e a mediação elementos fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento humano. Enquanto Dewey enfatiza a experiência reflexiva como dimensão da reconstrução do conhecimento, Vygotsky aprofunda a compreensão de que o desenvolvimento intelectual não pode ser analisado isoladamente das condições sociais e culturais em que o sujeito aprende.

Essa aproximação amplia o entendimento das metodologias ativas, pois evidencia que o protagonismo estudantil não corresponde à aprendizagem solitária ou à retirada do professor do processo educativo. Ao contrário, a participação dos estudantes em investigações coletivas, debates, projetos interdisciplinares e situações-problema pode criar condições para a circulação de conhecimentos, a negociação de significados e a ampliação das capacidades cognitivas, desde que acompanhada por intervenções docentes adequadas. A mediação pedagógica, nessa perspectiva, não representa uma limitação da autonomia, mas uma condição para que o estudante avance em suas possibilidades de compreensão e atuação intelectual.

Em diálogo com essas contribuições, Ausubel, Novak e Hanesian (1980) oferecem uma perspectiva complementar ao compreenderem a aprendizagem significativa a partir da relação substantiva entre novas informações e conhecimentos previamente disponíveis na estrutura cognitiva do aprendiz. Essa formulação introduz uma questão decisiva para a análise das metodologias ativas: a participação, por si só, não assegura a apropriação conceitual, assim como a realização de atividades práticas não garante a compreensão dos conteúdos científicos.

Para que a aprendizagem adquira consistência, é necessário que as novas informações sejam articuladas aos conhecimentos anteriores, organizadas de maneira potencialmente significativa e trabalhadas em condições que favoreçam sua compreensão. Desse modo, o diálogo entre a aprendizagem experiencial de Dewey, a mediação sociocultural de Vygotsky e a aprendizagem significativa de

Ausubel, Novak e Hanesian (1980) permite reconhecer dimensões complementares do processo educativo: a experiência mobiliza a investigação; a interação social favorece a mediação e a elaboração compartilhada; e a organização cognitiva contribui para a integração dos novos conhecimentos.

Essa articulação teórica impede que as metodologias ativas sejam tratadas como fórmulas universais e reforça a necessidade de planejar estratégias coerentes com os objetivos de aprendizagem, os conteúdos curriculares e as características dos estudantes.

A dimensão ética, política e emancipatória desse debate pode ser aprofundada a partir de Freire (1996), cuja crítica à educação fundamentada na passividade dos educandos sustenta a defesa de práticas que reconheçam os estudantes como sujeitos capazes de pensar, questionar e participar da produção do conhecimento. A autonomia, nessa perspectiva, não deve ser interpretada como independência absoluta em relação ao professor, mas como uma construção progressiva que exige diálogo, responsabilidade, rigor intelectual e reconhecimento dos saberes dos educandos.

Essa compreensão aproxima-se das metodologias ativas quando estas promovem situações nas quais os estudantes argumentam, tomam decisões, formulam interpretações e assumem responsabilidades diante de tarefas individuais e coletivas. Entretanto, a aproximação com Freire também exige uma postura crítica diante de práticas que, embora denominadas ativas, mantêm estruturas autoritárias, restringem a participação efetiva ou transformam o estudante em executor de procedimentos previamente determinados.

A participação pedagógica adquire sentido formativo quando possibilita a problematização da realidade, o exercício do diálogo e a compreensão das relações entre conhecimento e transformação social. Portanto, a autonomia discente não se esgota na escolha de atividades ou no gerenciamento individual das tarefas, mas envolve o desenvolvimento da capacidade de compreender, questionar e intervir responsavelmente no mundo.

A partir desse conjunto de referenciais, torna-se necessário compreender o desenvolvimento de competências e habilidades como um processo que articula conhecimentos, procedimentos, atitudes e valores em situações contextualizadas. A contribuição de Zabala e Arnau (2010) permite aprofundar essa discussão ao relacionar a formação por competências à mobilização integrada de diferentes recursos para enfrentar situações e problemas.

Essa abordagem estabelece uma conexão relevante com as metodologias ativas, uma vez que projetos investigativos, desafios contextualizados e atividades colaborativas podem favorecer a aplicação do conhecimento, a argumentação, a tomada de decisões e a resolução de problemas. Todavia, é fundamental distinguir o desenvolvimento efetivo de competências da simples execução de tarefas: demonstrar uma habilidade em determinada situação requer compreensão dos conhecimentos envolvidos, capacidade de selecionar procedimentos pertinentes e reflexão sobre os resultados alcançados.

Consequentemente, o planejamento pedagógico precisa contemplar tanto a construção conceitual quanto as oportunidades de aplicação, sistematização e avaliação das aprendizagens. A ação educativa não deve opor conhecimento teórico e experiência prática, mas criar condições para que ambos se fortaleçam reciprocamente.

No contexto brasileiro, essa discussão também precisa ser relacionada à Base Nacional Comum Curricular, que estabelece aprendizagens essenciais e competências gerais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica (Brasil, 2018). A BNCC confere relevância à mobilização de conhecimentos, ao pensamento científico, crítico e criativo, à comunicação, à argumentação, à cultura digital, à responsabilidade e à cidadania.

Tais dimensões podem ser favorecidas por metodologias que incentivem a investigação, a colaboração e a resolução de situações contextualizadas, desde que sua implementação esteja vinculada às finalidades curriculares e às condições concretas das instituições escolares.

Nesse sentido, as contribuições de Bacich e Moran (2018) ampliam o debate ao discutir possibilidades de integração entre metodologias ativas, personalização da aprendizagem e inovação pedagógica. A inovação, contudo, não deve ser confundida com a simples incorporação de dispositivos digitais ou com a substituição de aulas expositivas por atividades em grupo.

Seu significado pedagógico depende da capacidade de reorganizar experiências de aprendizagem, promover participação intelectualmente significativa e assegurar que os estudantes compreendam os conhecimentos mobilizados. O professor permanece, portanto, como profissional responsável por selecionar estratégias, estruturar desafios, acompanhar percursos, oferecer devolutivas e avaliar os avanços individuais e coletivos.

Apesar das possibilidades apontadas, a implementação das metodologias ativas no Ensino Fundamental envolve desafios relacionados à formação docente, à disponibilidade de recursos, ao tempo destinado ao planejamento, à organização curricular, às desigualdades educacionais e à diversidade de necessidades de aprendizagem.

A valorização do protagonismo discente não pode transferir para o estudante a responsabilidade exclusiva por seu desempenho, tampouco justificar a ausência de acompanhamento sistemático ou de ensino explícito quando este se mostra necessário. Em turmas heterogêneas, a efetividade das estratégias depende da criação de oportunidades equitativas de participação, da diversificação dos recursos didáticos, da acessibilidade das atividades e da adoção de avaliações formativas capazes de identificar dificuldades e orientar intervenções.

Além disso, a colaboração entre estudantes requer organização intencional para evitar que as tarefas sejam distribuídas de maneira desigual ou que determinados participantes permaneçam à margem dos processos decisórios. Desse modo, uma perspectiva crítica das metodologias ativas precisa considerar não apenas suas potencialidades, mas também as condições institucionais, pedagógicas e sociais que determinam suas possibilidades concretas de realização.

Diante dessas considerações, este estudo tem como objetivo analisar as contribuições das metodologias ativas para o desenvolvimento de competências e habilidades no Ensino Fundamental da Educação Básica, examinando seus fundamentos teóricos, suas possibilidades pedagógicas e os desafios relacionados à sua implementação.

A relevância da investigação reside na necessidade de compreender em que condições essas abordagens podem favorecer aprendizagens significativas, autonomia intelectual, pensamento crítico, colaboração e capacidade de resolução de problemas, sem desconsiderar a centralidade da mediação docente e a importância da sistematização dos conhecimentos escolares. Parte-se do entendimento de que a qualidade da inovação pedagógica não pode ser aferida pela quantidade de atividades diferenciadas realizadas, mas pela consistência das aprendizagens construídas, pela ampliação das capacidades dos estudantes e pela garantia de participação inclusiva.

Assim, discutir metodologias ativas significa investigar não apenas como ensinar de maneira diferente, mas como criar condições para que todos os estudantes aprendam com profundidade, mobilizem conhecimentos de forma consciente e desenvolvam competências que lhes permitam participar criticamente da vida social.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, desenvolvido por meio de revisão bibliográfica, com a finalidade de analisar as contribuições das metodologias ativas para o desenvolvimento de competências e habilidades no Ensino Fundamental da Educação Básica.

A escolha da abordagem qualitativa fundamenta-se na compreensão de que os fenômenos educacionais envolvem dimensões cognitivas, sociais, culturais e pedagógicas cuja interpretação exige uma análise contextualizada dos significados, das concepções teóricas e das relações estabelecidas no processo de ensino e aprendizagem. Conforme Minayo (2014), a pesquisa qualitativa possibilita compreender fenômenos humanos e sociais considerando seus significados, valores, experiências e relações, constituindo uma perspectiva pertinente à investigação das práticas pedagógicas e de suas implicações formativas.

Quanto aos objetivos, a pesquisa assume caráter exploratório e descritivo, pois busca aprofundar a compreensão do objeto investigado, identificar fundamentos conceituais e discutir as possibilidades e limitações das metodologias ativas no contexto escolar. Segundo Gil (2019), as pesquisas exploratórias favorecem o aprimoramento das ideias e a ampliação da familiaridade com o problema investigado, enquanto a dimensão descritiva contribui para caracterizar aspectos relevantes do fenômeno estudado.

Nesse sentido, o percurso metodológico foi orientado pela análise de produções bibliográficas relacionadas à aprendizagem significativa, à mediação docente, ao protagonismo discente e ao desenvolvimento de competências, estabelecendo articulações entre os referenciais teóricos clássicos e as discussões contemporâneas sobre inovação pedagógica.

A revisão bibliográfica fundamenta-se em autores como Dewey (1979), Vygotsky (2007), Ausubel, Novak e Hanesian (1980), Freire (1996), Zabala e Arnau (2010) e Bacich e Moran (2018), além da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), considerada referência normativa para a compreensão das competências gerais previstas para a Educação Básica.

A seleção dessas referências considera sua pertinência conceitual para discutir a experiência reflexiva, a interação social, a aprendizagem significativa, a autonomia intelectual e a mobilização de conhecimentos em situações contextualizadas. De acordo com Gil (2019), a pesquisa bibliográfica permite examinar contribuições teóricas já publicadas e construir interpretações fundamentadas sobre determinado problema, possibilitando a identificação de convergências, divergências e lacunas relevantes para o desenvolvimento da análise.

O procedimento de análise consistiu na leitura interpretativa e no confronto crítico das contribuições selecionadas, organizando a discussão em três eixos articulados: fundamentos pedagógicos das metodologias ativas; contribuições para o desenvolvimento de competências e habilidades; e desafios relacionados à mediação docente, à inclusão e às condições de implementação no Ensino Fundamental.

Essa organização permitiu examinar as potencialidades das estratégias participativas sem pressupor que sua utilização produza resultados positivos automaticamente. Por se tratar de uma investigação bibliográfica, não foram realizadas entrevistas, observações escolares, aplicação de questionários ou coleta de dados empíricos. Assim, os resultados possuem caráter teórico-interpretativo e decorrem da análise das publicações consultadas, buscando oferecer subsídios para a reflexão crítica e o planejamento de práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem significativa, a equidade educacional e a formação integral dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise teórica das produções selecionadas evidencia que as metodologias ativas constituem uma possibilidade de reorganização dos processos de ensino e aprendizagem, sobretudo quando orientadas à construção de conhecimentos significativos, ao desenvolvimento da autonomia intelectual e à mobilização de competências em situações contextualizadas. Seus fundamentos não se restringem à diversificação de estratégias didáticas, mas envolvem uma concepção de educação na qual o estudante participa de maneira reflexiva da elaboração do conhecimento, enquanto o professor exerce a mediação pedagógica necessária à sistematização dos conteúdos e à progressão das aprendizagens.

Nessa perspectiva, Dewey (1979) compreende a experiência como elemento constitutivo da educação, destacando a importância da reflexão na reconstrução das experiências vividas. Essa concepção permite interpretar práticas como a aprendizagem baseada em projetos e a resolução de problemas como oportunidades de relacionar os conhecimentos escolares às situações concretas, desde que as atividades sejam organizadas para produzir investigação, análise e elaboração conceitual.

Entretanto, a experiência, isoladamente, não assegura aprendizagem consistente. Seu valor educativo depende da intencionalidade pedagógica e da capacidade de transformar a ação em compreensão. Assim, a contribuição de Dewey permite distinguir a participação meramente operacional da atividade intelectualmente significativa, estabelecendo um critério relevante para avaliar a qualidade das metodologias empregadas no Ensino Fundamental.

Essa compreensão torna-se mais abrangente quando articulada à perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2007), segundo a qual a aprendizagem e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores estão relacionados às interações sociais e à mediação cultural.

Enquanto Dewey enfatiza a dimensão reflexiva da experiência, Vygotsky permite compreender que a construção do conhecimento ocorre em contextos de interação, nos quais a linguagem, a colaboração e a intervenção pedagógica desempenham funções estruturantes. O diálogo entre esses autores evidencia que a participação ativa dos estudantes não deve ser confundida com a ausência de orientação docente ou com a transferência integral da responsabilidade pela aprendizagem para o indivíduo.

Em atividades colaborativas, por exemplo, o confronto de interpretações, a explicitação de raciocínios e a elaboração conjunta de soluções podem favorecer o desenvolvimento de capacidades argumentativas e cognitivas, desde que o professor organize situações desafiadoras e intervenha quando necessário.

Dessa forma, o protagonismo discente assume uma dimensão relacional: o estudante participa ativamente da aprendizagem, mas essa participação é ampliada pelas interações, pelos instrumentos culturais e pela mediação intencional. A implicação pedagógica desse entendimento consiste em planejar experiências que articulem iniciativa individual, cooperação e acompanhamento sistemático, respeitando os diferentes ritmos e as necessidades de aprendizagem.

No campo da aprendizagem significativa, Ausubel, Novak e Hanesian (1980) acrescentam uma dimensão fundamental ao debate ao destacarem a importância dos conhecimentos prévios na assimilação de novas informações. Essa contribuição permite problematizar a ideia de que a inovação metodológica produz, automaticamente, melhores resultados educacionais. Uma atividade pode ser dinâmica, participativa e socialmente envolvente sem assegurar a compreensão dos conceitos que pretende desenvolver.

Para que a aprendizagem seja significativa, é necessário estabelecer relações substantivas entre os conhecimentos já construídos pelos estudantes e os novos

conteúdos, favorecendo sua integração e reorganização cognitiva. Nesse sentido, a aproximação entre a perspectiva de Ausubel, Novak e Hanesian, a experiência reflexiva de Dewey e a mediação sociocultural de Vygotsky possibilita compreender a aprendizagem como um processo que envolve ação, interação e elaboração conceitual.

As metodologias ativas tornam-se pedagogicamente relevantes quando articulam essas dimensões, permitindo que o estudante investigue situações, compartilhe interpretações, sistematize conceitos e mobilize o conhecimento construído em novos contextos. Consequentemente, o planejamento docente precisa considerar não apenas a atividade proposta, mas também os conhecimentos prévios, os objetivos de aprendizagem, os obstáculos conceituais e os mecanismos de acompanhamento do desenvolvimento discente.

A dimensão crítica e emancipatória dessas práticas encontra sustentação em Freire (1996), cuja concepção de autonomia pressupõe uma educação pautada pelo diálogo, pela responsabilidade e pelo reconhecimento dos educandos como sujeitos do processo formativo. Sua perspectiva permite questionar práticas que, embora apresentadas como inovadoras, preservam relações pedagógicas predominantemente autoritárias ou limitam a participação estudantil à execução de tarefas previamente estabelecidas.

A autonomia, nessa abordagem, não significa ausência de direção pedagógica, mas desenvolvimento progressivo da capacidade de pensar, argumentar, fazer escolhas fundamentadas e assumir responsabilidade pelas próprias ações. Em articulação com Vygotsky (2007), essa compreensão evidencia que a formação da autonomia depende tanto das oportunidades de participação quanto das condições sociais e pedagógicas que sustentam o desenvolvimento intelectual.

O professor, portanto, não perde sua relevância com a adoção de metodologias ativas; sua atuação torna-se mais complexa, exigindo planejamento, observação, intervenção e avaliação contínua. A qualidade da mediação reside na capacidade de oferecer apoio sem inviabilizar a iniciativa discente, promover questionamentos sem comprometer a sistematização conceitual e estimular a cooperação sem negligenciar as necessidades individuais.

No que se refere ao desenvolvimento de competências e habilidades, Zabala e Arnau (2010) contribuem para compreender a competência como mobilização integrada de conhecimentos, habilidades e atitudes diante de situações que exigem respostas contextualizadas.

Essa abordagem dialoga com as metodologias ativas porque projetos, investigações e situações-problema podem favorecer a articulação entre compreensão conceitual, aplicação prática, argumentação e tomada de decisões. Entretanto, o desenvolvimento de competências não deve ser reduzido à obtenção de resultados imediatos ou ao treinamento de comportamentos observáveis.

A formação escolar exige que os estudantes compreendam os fundamentos do que realizam, reconheçam as razões de suas escolhas e sejam capazes de transferir aprendizagens para situações distintas. A Base Nacional Comum Curricular

estabelece, nesse sentido, competências gerais relacionadas ao conhecimento, ao pensamento científico, crítico e criativo, à comunicação, à argumentação, à cultura digital, à empatia, à cooperação e à responsabilidade (Brasil, 2018).

A articulação entre esse documento e as contribuições de Zabala e Arnau (2010) reforça a importância de propostas pedagógicas que ultrapassem a memorização descontextualizada, sem desvalorizar a apropriação sistemática dos conhecimentos científicos e culturais. As metodologias ativas podem contribuir para essa finalidade quando vinculadas aos objetivos curriculares, à progressão das aprendizagens e a critérios de avaliação coerentes com as competências que se pretende desenvolver.

As discussões de Bacich e Moran (2018) ampliam essa análise ao abordarem as possibilidades de reorganização pedagógica associadas às metodologias ativas e à inovação educacional. Sua contribuição permite compreender que estratégias como sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos e atividades colaborativas podem ampliar as oportunidades de participação e diversificar os percursos de aprendizagem.

Todavia, a inovação não deve ser confundida com a utilização indiscriminada de tecnologias digitais, tampouco com a substituição automática de práticas tradicionais por atividades participativas. A pertinência de cada estratégia depende da natureza do conteúdo, da etapa de desenvolvimento dos estudantes, dos recursos disponíveis e dos objetivos educacionais.

Essa ressalva é especialmente importante no Ensino Fundamental, marcado pela diversidade de experiências, níveis de desenvolvimento e condições de acesso aos recursos pedagógicos. A adoção de metodologias ativas exige, portanto, planejamento inclusivo, adequação das atividades, diversificação das formas de participação e acompanhamento das dificuldades de aprendizagem.

Quando essas condições não são consideradas, estratégias aparentemente inovadoras podem reproduzir desigualdades, favorecer estudantes que já dispõem de maior autonomia ou ampliar as dificuldades daqueles que necessitam de apoio pedagógico mais sistemático.

Outro resultado relevante da análise consiste no reconhecimento da avaliação como dimensão constitutiva da efetividade das metodologias ativas. Se o objetivo é desenvolver competências e habilidades, a avaliação não pode se limitar à verificação da reprodução de informações ou à atribuição de notas ao produto final de uma atividade. É necessário acompanhar os processos de investigação, a qualidade das argumentações, a capacidade de mobilizar conceitos, a colaboração e a progressiva autonomia dos estudantes.

A avaliação formativa permite identificar dificuldades, oferecer devolutivas e reorganizar o ensino, estabelecendo uma relação dinâmica entre planejamento, intervenção pedagógica e aprendizagem. Essa perspectiva converge com a compreensão de que o protagonismo discente precisa ser acompanhado de responsabilidade docente pela garantia do acesso ao conhecimento.

O professor deve criar oportunidades para que os estudantes reflitam sobre seus percursos, reconheçam avanços e compreendam aspectos que ainda precisam desenvolver, sem transformar a autoavaliação em substituto da avaliação profissional. Dessa maneira, as metodologias ativas alcançam maior consistência quando integradas a processos avaliativos contínuos, inclusivos e coerentes com os objetivos formativos.

Em síntese, o diálogo entre os referenciais examinados permite sustentar que as metodologias ativas apresentam potencial para favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes, desde que fundamentadas em princípios pedagógicos consistentes e implementadas de maneira crítica e contextualizada.

Dewey (1979) contribui com a centralidade da experiência reflexiva; Vygotsky (2007), com a mediação e a interação social; Ausubel, Novak e Hanesian (1980), com a relação entre conhecimentos prévios e aprendizagem significativa; Freire (1996), com a autonomia e a dimensão dialógica da educação; Zabala e Arnau (2010), com a mobilização integrada de competências; e Bacich e Moran (2018), com a discussão das possibilidades de reorganização das práticas pedagógicas.

Embora partam de perspectivas teóricas distintas, essas contribuições convergem na necessidade de compreender a aprendizagem como processo que exige participação, mediação, elaboração intelectual e intencionalidade educativa. Conclui-se, portanto, que a efetividade das metodologias ativas não reside na adoção de técnicas isoladas, mas na construção de ambientes pedagógicos capazes de articular conhecimento, experiência, reflexão, colaboração e avaliação.

Sua relevância para o Ensino Fundamental está na possibilidade de promover aprendizagens mais consistentes e ampliar as condições para que os estudantes desenvolvam pensamento crítico, autonomia, criatividade e capacidade de participação social, sem perder de vista que a inovação educacional somente se justifica quando se traduz em oportunidades reais e equitativas de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida permite concluir que as metodologias ativas representam possibilidades pedagógicas relevantes para o desenvolvimento de competências e habilidades no Ensino Fundamental da Educação Básica, especialmente por favorecerem a participação consciente dos estudantes, a construção significativa do conhecimento, o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração e a resolução de problemas.

Sua contribuição para a formação integral, entretanto, não decorre simplesmente da substituição de estratégias tradicionais por atividades inovadoras, mas da reorganização intencional dos processos de ensino e aprendizagem, de modo que o estudante assuma uma posição intelectualmente participativa e o professor exerça uma mediação qualificada, orientada à consolidação dos conhecimentos e à ampliação progressiva da autonomia discente.

Os resultados da reflexão teórica evidenciam que a efetividade dessas metodologias depende da articulação entre planejamento pedagógico, objetivos curriculares, conhecimentos prévios, diversidade de estratégias didáticas e avaliação contínua. Práticas como aprendizagem baseada em projetos, resolução de problemas, investigação orientada e aprendizagem colaborativa podem proporcionar experiências educativas mais contextualizadas, aproximando os conteúdos escolares de situações concretas e estimulando a mobilização integrada de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Contudo, tais possibilidades exigem atenção às especificidades do desenvolvimento infantil, às desigualdades educacionais e às diferentes necessidades de aprendizagem. Nesse sentido, a inovação pedagógica precisa estar associada à inclusão, à acessibilidade e à garantia de oportunidades equitativas de participação, evitando que a autonomia seja confundida com a ausência de acompanhamento docente ou que a responsabilidade pela aprendizagem seja transferida exclusivamente aos estudantes.

Constata-se, ainda, que a formação e a valorização dos professores constituem condições fundamentais para a implementação consistente dessas abordagens. A mediação pedagógica exige domínio dos conteúdos, capacidade de formular situações desafiadoras, acompanhamento dos percursos individuais e coletivos e utilização de instrumentos avaliativos que permitam identificar avanços e dificuldades.

Dessa maneira, o desenvolvimento de competências e habilidades não deve ser compreendido como resultado automático da utilização de metodologias diferenciadas, mas como um processo progressivo que demanda intencionalidade, reflexão, continuidade e coerência entre ensinar, aprender e avaliar. A qualidade das práticas educativas deve ser reconhecida, sobretudo, pela profundidade das aprendizagens alcançadas e pela capacidade de os estudantes compreenderem, aplicarem e mobilizarem os conhecimentos em diferentes contextos.

Como limitação, destaca-se que a investigação possui natureza bibliográfica e qualitativa, não contemplando observações em escolas, entrevistas com professores ou análise de indicadores empíricos de aprendizagem. Assim, as conclusões se restringem à interpretação teórica das contribuições e dos desafios identificados na literatura, não permitindo estabelecer relações causais ou mensurar diretamente os efeitos das metodologias ativas sobre o desempenho escolar.

Recomenda-se, portanto, a realização de pesquisas empíricas em diferentes realidades educacionais, contemplando etapas distintas do Ensino Fundamental, práticas inclusivas, formação docente e estratégias de avaliação, a fim de compreender como essas abordagens se concretizam no cotidiano escolar e quais condições favorecem sua efetividade.

Conclui-se que o potencial transformador das metodologias ativas reside na possibilidade de promover uma educação que ultrapasse a reprodução de conteúdos e favoreça a formação de sujeitos críticos, autônomos, criativos e socialmente responsáveis. Sua consolidação requer políticas de formação

continuada, condições adequadas de trabalho docente, planejamento colaborativo e compromisso institucional com a aprendizagem de todos. Mais do que introduzir novas técnicas, é necessário construir uma cultura pedagógica que reconheça o estudante como sujeito do conhecimento e o professor como mediador indispensável de uma formação intelectualmente rigorosa, humanizadora e emancipatória.

A verdadeira inovação educacional não se mede pela novidade das estratégias utilizadas, mas pela capacidade de transformar o conhecimento em autonomia, a aprendizagem em consciência crítica e a educação em possibilidade concreta de transformação da sociedade.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. 2. ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MINAYO, M. C. S. (org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.