26°ENANCIB
Encontro Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação
A Amazônia na sociedade global em rede: assimetrias e potencialidades informacionais, tecnológicas e ambientais
Belém, Pará, 09 a 13 de novembro de 2026
Universidade Federal do Pará

**XXVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO - XXVI ENANCIB**

**ISSN 2177-3688**

**GT 6 – Informação, Educação e Trabalho**

# UM PANORAMA BIBLIOMÉTRICO DA RELAÇÃO ENTRE GESTÃO DO CONHECIMENTO E METODOLOGIAS ATIVAS

## *A BIBLIOMETRIC OVERVIEW OF THE RELATIONSHIP BETWEEN KNOWLEDGE MANAGEMENT AND ACTIVE METHODOLOGIES*

**Jardel Lucas Garcia** – Universidade FUMEC
**Leandro Cearenço Lima** – Universidade FUMEC e Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
**Fábio Corrêa** – Universidade FUMEC
**Frederico Cesar Mafra Pereira** – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
**José Vitor Lemes Gomes** – Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG)

**Modalidade: Trabalho Completo**

**Resumo:** A gestão do conhecimento e as metodologias ativas constituem campos consolidados que, individualmente, acumulam literatura rica e aplicada em diferentes áreas do conhecimento. No entanto, a interseção entre esses dois campos permanece pouco explorada de forma sistemática na literatura científica internacional, configurando uma lacuna relevante. Este artigo tem como objetivo mapear a produção científica sobre essa interseção por meio de uma análise bibliométrica conduzida nas bases *Scopus* e *Web of Science*. Adotou-se uma abordagem quantitativa, descritiva e exploratória, com mapeamento científico orientado por protocolo estruturado e processamento dos dados realizado com o pacote *Bibliometrix*. A análise dos 98 documentos que compõem o corpus revelou um campo em expansão com crescimento anual moderado e maior parte da produção concentrada nos últimos quatro anos, porém disperso entre 87 periódicos distintos, sem autores ou revistas dominantes, com baixa colaboração internacional em que China, Estados Unidos e Brasil lideram em números. Conclui-se que a interseção entre os dois campos encontra-se em fase de consolidação, com agenda de pesquisa aberta. Assim, este trabalho contribui com um mapeamento sistemático e replicável dessa lacuna, oferecendo subsídios para investigações futuras que aprofundem a compreensão das tendências emergentes na área.

**Palavras-chave:** Gestão do conhecimento; metodologias ativas; aprendizagem ativa; bibliometria; mapeamento bibliométrico.

**Abstract:** Knowledge management and active methodologies are consolidated fields that individually accumulate a rich and applied literature across different areas of knowledge. However, the intersection between these two fields remains systematically underexplored in the international scientific literature, constituting a relevant research gap. This article aims to

map the scientific production on this intersection through a bibliometric analysis conducted in the Scopus and Web of Science databases. A quantitative, descriptive, and exploratory approach was adopted, with scientific mapping guided by a structured research protocol and data processing performed using the Bibliometrix package. The analysis of the 98 documents composing the corpus revealed a growing field with moderate annual growth and most of the production concentrated in the last four years, yet dispersed across 87 distinct journals, with no dominant authors or journals and low international collaboration, in which China, the United States, and Brazil lead in output. It is concluded that the intersection between the two fields is in a consolidation phase, with an open research agenda. Thus, this work contributes with a systematic and replicable mapping of this gap, offering insights for future investigations that deepen the understanding of emerging trends in the area.

**Keywords:** knowledge management; active methodologies; active learning; bibliometrics; bibliometric mapping.

## 1 INTRODUÇÃO

A gestão do conhecimento vem se consolidando como campo estratégico em contextos organizacionais e educacionais, nos quais criar, compartilhar e aplicar conhecimento tornou-se uma necessidade institucional (Nonaka; Takeuchi, 2008). Na atualidade, com o campo já consolidado, esse processo é potencializado pelas tecnologias digitais, que constituem suporte para viabilizar e acelerar a criação e o compartilhamento de saberes (Romero-Ochoa *et al.*, 2025). De modo semelhante, as metodologias ativas ganharam destaque ao proporem a superação do modelo transmissivo tradicional em favor de abordagens que posicionam o estudante como protagonista do próprio aprendizado (Bacich; Moran, 2018).

Se vistas de maneira isolada, ambas as áreas possuem referenciais, autores e periódicos já consolidados, constituindo universos de pesquisa bem delimitados e concisos. No entanto, a interseção entre esses dois campos, isto é, de que modo as metodologias ativas contribuem para os processos de criação, transferência e gestão do conhecimento e vice-versa, permanece uma área ainda pouco explorada na literatura científica internacional.

É justamente essa lacuna que justifica este estudo. Embora haja pesquisas que abordem elementos que conectam os dois campos, não há ainda um mapeamento científico consistente que permita identificar o estado da arte acerca dessa interseção, isto é, seus principais autores, periódicos, tendências temáticas e sua distribuição ao longo do tempo e no mundo.

Diante disso, este artigo tem como objetivo mapear a produção científica sobre a interseção entre metodologias ativas e gestão do conhecimento por meio de uma análise

bibliométrica conduzida nas bases *Scopus* e *Web of Science*. Para analisar o corpus obtido nas bases, a partir de um protocolo de pesquisa estruturado, utilizou-se o pacote *Bibliometrix*.

A escolha da bibliometria como procedimento metodológico, bem como do pacote, justifica-se por sua capacidade de oferecer uma visão panorâmica, objetiva e replicável da produção científica de um campo (Aria; Cuccurullo, 2017). O mapeamento proposto visa clarificar essa interseção entre os campos e, assim, compreender como o conhecimento é produzido, organizado e transferido em contextos de aprendizagem ativa.

## 2 GESTÃO DO CONHECIMENTO

O debate sobre o conhecimento remonta à Antiguidade, encontrando nos diálogos de Platão e Sócrates um de seus marcos fundadores (Nonaka; Takeuchi, 2008). Contudo, é no contexto moderno que esse debate assume contornos mais relevantes, não só para a área da administração, mas para a compreensão dos processos de aprendizagem humana e coletiva.

Davenport e Prusak (1998) aprofundaram os estudos sobre o conhecimento distinguindo-o de dados (fatos objetivos, brutos) e de informação (mensagens com propósito obtidas pela organização dos dados). Para eles, conhecimento é a fusão entre experiência acumulada, verdade contextual, interpretação e normas práticas que orientam ações eficazes.

De maneira complementar, Choo (1998) o concebe como integração entre criação de sentido, construção do conhecimento e tomada de decisão. E é essa natureza complexa e cíclica que coloca no centro da aprendizagem a mobilização contínua do conhecimento tácito para convertê-lo em explícito (Nonaka; Takeuchi, 1995).

Esse processo é descrito pelo modelo SECI, que compreende quatro momentos: socialização (de tácito para tácito), externalização (de tácito para explícito), combinação (de explícito para explícito) e internalização (de explícito para tácito). A partir desse movimento, a espiral do conhecimento (Figura 1) expande-se dos níveis individual e grupal, favorecendo a inovação contínua na construção do conhecimento (Nonaka; Takeuchi, 2008).

**Figura 1** – Espiral do Conhecimento




**Fonte**: Nonaka e Takeuchi (2008).

Para que a conversão entre conhecimento tácito e explícito ocorra de forma efetiva, faz-se necessária a constituição de um contexto adequado. Nonaka e Konno (1998) propõem o Ba: um espaço compartilhado (físico ou virtual) que propicia a confiança e a interação necessárias à geração contínua de novos saberes, articulando os quatro momentos da espiral como contexto capacitante. Essa perspectiva alinha-se também à ISO 30401 (2018), que concebe o conhecimento como ativo individual, coletivo ou organizacional adquirido pela experiência e pelo aprendizado.

Estudos recentes reforçam essa dimensão aplicada. Lima *et al.* (2023) e Lima e Pereira (2024) propuseram um modelo teórico que explica como indivíduos constroem e validam novos saberes em ambientes virtuais, enquanto Romero-Ochoa *et al.* (2025) mostraram que plataformas de aprendizagem e redes colaborativas são fundamentais para viabilizar a criação e a transferência do conhecimento. Percebe-se, assim, que a gestão do conhecimento constitui uma abordagem sistêmica voltada a otimizar, criar, distribuir e aplicar o conhecimento (ISO 30401, 2018), perspectiva que reforça sua convergência natural com as práticas pedagógicas ativas.

## 3 METODOLOGIAS ATIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

As metodologias ativas encontram suas raízes em correntes teóricas que, ao longo do século XX, foram deslocando o foco do ensino para a aprendizagem. Dewey (1916) foi um dos primeiros a defender que o conhecimento é inseparável da experiência vivida. Nas décadas seguintes, o behaviorismo de Watson (1913) e Skinner (1954), o construtivismo de Piaget (1952) e a dimensão social da aprendizagem em Vygotsky (1978) ofereceram bases complementares.

Tais concepções foram aprofundadas por Bruner (1960) e Kolb (1984), que consolidaram a ideia de que a experiência é continuamente transformada em conhecimento. É sobre esse conjunto de fundamentos que as metodologias ativas se consolidam ao conceber a aprendizagem como tal processo cíclico e progressivo, o que dialoga diretamente com a espiral do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1995).

Sobre esse conjunto de fundamentos, diversas metodologias foram desenvolvidas e difundidas globalmente. Entre as mais consolidadas estão a *Peer Instruction* de Mazur (1997), que promove a discussão entre pares por meio de questões conceituais, e a Sala de Aula Invertida de Bergmann e Sams (2012), que libera o tempo presencial para resolução de problemas e projetos ao transferir o conteúdo instrucional para o momento pré-aula. No contexto brasileiro, Moran (2015) e Bacich e Moran (2018) sistematizaram essas abordagens, concebendo-as como uma proposta de educação integral que supera a fragmentação disciplinar dos modelos tradicionais.

Pesquisas recentes reforçam tanto o potencial quanto os limites dessas abordagens. Fiorini *et al.* (2022) demonstraram que metodologias ativas potencializadas por práticas de gestão do conhecimento favorecem o ciclo do conhecimento. Salinas-Navarro *et al.* (2024) apontam a inteligência artificial generativa como suporte promissor para experiências de aprendizagem ativas e adaptativas, enquanto Oliveira (2025) confirma o potencial das metodologias ativas para o desenvolvimento de autonomia e pensamento crítico, sinalizando fragilidades quanto à autogestão exigida dos estudantes.

Nessa lógica, percebe-se que ambientes pedagógicos que adotam metodologias ativas favorecem a aprendizagem nos seus vários aspectos, mas também funcionam como espaços de produção e compartilhamento de conhecimento. Contudo, a princípio, tal dimensão parece pouco explorada na literatura, embora sugira uma oportunidade de pesquisa relevante uma vez que ambas compartilham pressupostos fundamentais. Dito isso, uma análise da produção científica sobre essa interseção se faz necessária.

## 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo adota uma abordagem quantitativa, caracterizada pela coleta e análise de dados estatísticos para identificar padrões, comportamentos, tendências e relações entre variáveis. Quanto aos objetivos, a pesquisa classifica-se como descritiva, já que não há

intervenção dos pesquisadores nos dados, e exploratória por proporcionar uma visão geral e aproximada sobre um tema pouco explorado (Gil, 2008).

Como procedimento metodológico, adotou-se a bibliometria. Tal metodologia consiste na aplicação de métodos estatísticos para quantificar e analisar padrões de publicação, autoria, citação e colaboração entre pesquisadores e instituições, abordagem adequada para mapear o estado da arte de um campo ao identificar sua estrutura intelectual (Pritchard, 1969).

Para a análise dos dados, utilizou-se o pacote *Bibliometrix* e sua interface gráfica *Biblioshiny*, amplamente adotados na comunidade científica por oferecerem funções para importação, limpeza, análise e visualização de dados provenientes de diferentes bases (Aria; Cuccurullo, 2017). Para a coleta, formulou-se um protocolo (Quadro 1) previamente estruturado, adaptado de Dresch, Lacerda e Antunes Júnior (2015), para garantir a transparência, a replicabilidade e o rigor científico do processo investigativo.

**Quadro 1** – Protocolo elaborado para a pesquisa.

| Protocolo | Critérios |
|---|---|
| Delimitação temática | Gestão do conhecimento, Metodologias ativas |
| Tipos de documentos | Artigos |
| Descritores de pesquisa | "gestão do conhecimento", "knowledge management", "aprendizagem ativa", "metodologia* ativa*", "active methodolog*", "active learning", "student-centered learning" |
| Operadores booleanos | AND e OR |
| Delimitação idiomática | Português, inglês e espanhol |
| Delimitação temporal | Nenhuma |
| Critérios de exclusão | 1. Estudos não disponíveis na íntegra;<br>2. Estudos duplicados;<br>3. Estudos não revisados por pares. |
| Bases de dados | Scopus e Web of Science |

**Fonte**: elaboração própria (2026).

O protocolo (Quadro 1) delimitou a busca à interseção entre gestão do conhecimento e metodologias ativas, restringindo-se a artigos científicos finalizados e revisados por pares, sem delimitação temporal, nos idiomas português, inglês e espanhol. Os descritores foram combinados por operadores booleanos AND e OR e aplicados nas bases *Scopus* e *Web of Science*, com *strings* adaptadas à sintaxe de cada plataforma. Foram também adotados três critérios de exclusão: estudos não disponíveis na íntegra, duplicados e não revisados por pares para assegurar qualidade.

Os procedimentos de exportação seguiram os formatos nativos de cada plataforma. Da *Scopus*, os registros foram exportados no formato CSV (*comma-separated values*); da *Web of Science*, utilizou-se o formato *Plain Text* (arquivo de texto puro, com extensão *.txt*), padrão da coleção geral da plataforma, sendo ambos compatíveis para *upload* no *Bibliometrix*.

Assim, a coleta de dados foi realizada em 13 de março de 2026, sobre a qual serão apresentados a seguir os resultados da análise feita com o *Bibliometrix*. Tais resultados estão organizados de forma progressiva, partindo da caracterização geral do corpus, passando à sua evolução histórica, à identificação dos principais periódicos, autores, países, trabalhos mais influentes até a análise de palavras-chave e tendências observadas.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

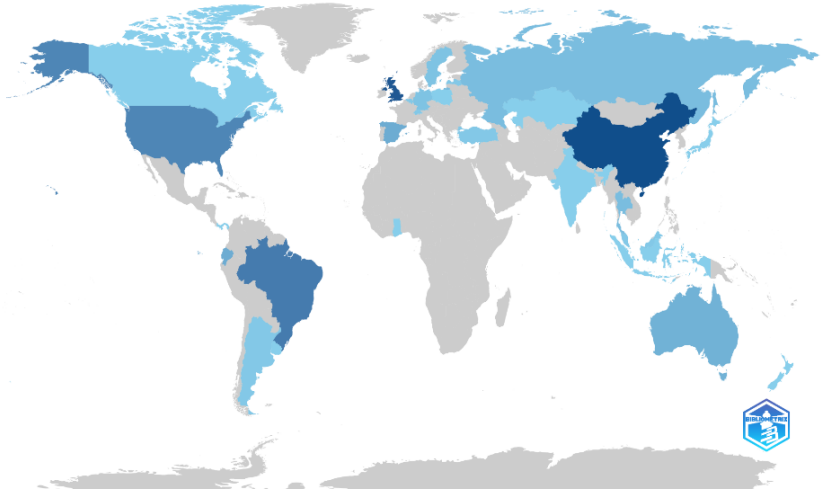
A busca nas bases retornou 384 registros brutos (327 na *Scopus* e 57 na *Web of Science*). Após a aplicação dos filtros de tipo de documento (artigos finais) e de idioma (inglês, português e espanhol) diretamente nas plataformas, o total foi reduzido para 111 (80 da *Scopus* e 31 da *Web of Science*). A etapa seguinte de deduplicação, realizada pelo *Bibliometrix*, identificou 13 registros duplicados entre as bases, resultando em um corpus final de 98 documentos elegíveis segundo os critérios do protocolo.

Dessa forma, a análise bibliométrica foi conduzida sobre esse corpus de 98 documentos, publicados entre 2001 e 2026. O conjunto é composto por artigos científicos (95), além de dois documentos classificados simultaneamente como artigo e capítulo de livro, e um como artigo de anais de congresso, o que evidencia o predomínio da produção em periódicos revisados por pares, conforme pretendeu a busca.

Ainda, os 98 documentos reúnem 359 autores, com média de 3,7 coautores por documento e apenas 9 trabalhos individuais, o que demonstra uma cultura de colaboração. A taxa de coautorias internacionais, entretanto, é baixa (5,102%), indicando que as parcerias se estabelecem no âmbito nacional ou regional. Ao todo, foram contabilizadas 8169 referências, com média de citações de 11,45 por documento.

A idade média desses trabalhos demonstra que são relativamente recentes (6,81 anos). Demais dados indicam que a produção está em um processo de crescimento de 7,43% ao ano, taxa moderada e estável de um campo que cresce sem apresentar explosões exponenciais de aumento. Aprofundando a análise, essas 87 fontes e 359 autores encontram-se espalhados pelo globo em vinte países. A Figura 2 detalha essa abrangência.

**Figura 2** – Distribuição geográfica global da produção.



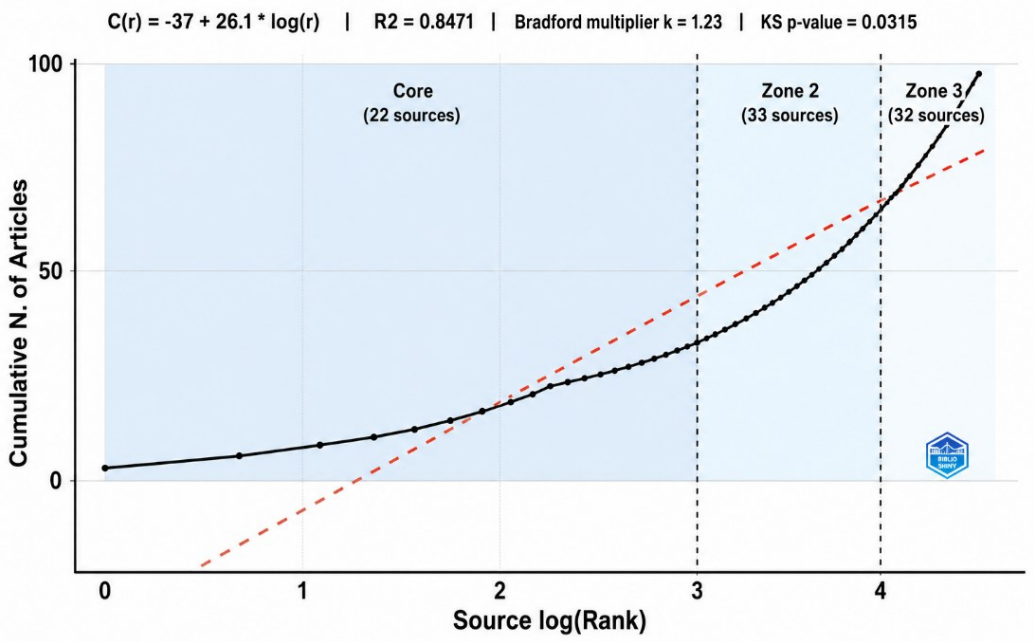
**Fonte:** Dados de pesquisa gerados pelo *Bibliometrix* (2026).

A distribuição geográfica (Figura 2) revela que China, com 23 artigos (27,7% do corpus), Estados Unidos com 12 (14,5%) e Brasil com 11 (13,3%) respondem juntos por mais da metade da produção (55,4%), seguidos por Austrália, Espanha e Reino Unido com 4 artigos cada. Os treze países restantes participaram com apenas 2 ou 1 único artigo. A expressiva participação brasileira indica contribuição ativa de pesquisadores nacionais. Contudo, a maioria dos trabalhos foi produzida em colaboração exclusivamente doméstica (SCP), com pouquíssimos casos de coautoria internacional (MCP), sugerindo que redes internacionais de pesquisa sobre o tema ainda são incipientes.

Conforme mencionado, o corpus cresce a uma taxa anual de 7,43%, com padrão irregular até meados de 2010 e aceleração a partir de 2018. O pico ocorreu em 2023 (14 artigos), com volumes expressivos em 2022 (10), 2024 (12) e 2025 (8). Até 2017, nenhum ano superou cinco publicações, e o período de 2022 a 2026 concentra 50 dos 98 documentos, mais da metade. Esse crescimento recente pode estar associado ao avanço das discussões sobre inovação pedagógica, à incorporação da inteligência artificial na educação e na gestão do conhecimento, e ao impacto da pandemia da COVID-19, que acelerou mudanças nas práticas de ensino globalmente.

Os 98 documentos estão distribuídos em 87 periódicos distintos, numa relação de 0,89 fontes por documento, índice elevado que evidencia dispersão entre diferentes veículos, característica comum a campos interdisciplinares ainda sem periódicos consolidados. Essa conclusão é corroborada pela análise da Lei de Bradford (Figura 3), princípio bibliométrico que descreve a dispersão de artigos sobre um tema em periódicos.

**Figura 3** – Distribuição do corpus segundo a Lei de Bradford.




**Fonte:** Dados de pesquisa gerados pelo *Bibliometrix* (2026).

Disposta na Figura 3, a Lei de Bradford, aplicada para analisar como a produção do corpus se distribui entre os veículos, revela que o campo não possui periódicos nucleares definidos: são necessários 22 títulos para concentrar apenas o primeiro terço da produção, e o multiplicador k=1,23 (bem abaixo dos valores entre 3 e 5 observados em campos consolidados) confirma uma transição discreta entre as zonas, sem saltos expressivos. A produção científica, portanto, transita por múltiplas comunidades disciplinares, caracterizando um campo disperso e interdisciplinar.

À medida que avançamos para a Zona 2 (intermediária) e para a Zona 3 (periférica), mais periódicos são necessários para acumular os dois terços restantes dos artigos. Essa transição de alguns periódicos altamente produtivos para muitos menos produtivos é o que caracteriza aqui a Lei de Bradford, confirmando que o corpus apresenta alta dispersão.

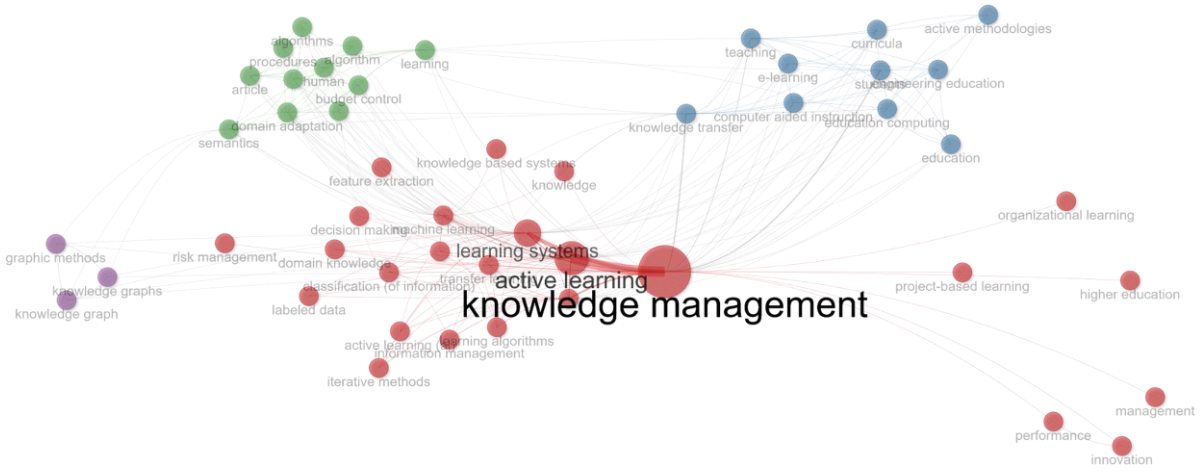
Tal interdisciplinaridade fica evidente ao analisar as citações: o artigo mais citado é o de Hoi (2009), com 128 citações, seguido por Cole, Lennon e Weber (2021), com 101, e Zhao (2017) com 72. Além disso, três dos cinco mais citados vêm de periódicos de computação e tratam de *active learning* como técnica de aprendizagem de máquina e não como prática pedagógica, o que evidencia uma ambiguidade terminológica relevante no corpus.

No que diz respeito à autoria, nenhum pesquisador concentra mais de dois artigos, e os mais produtivos (Basantes-Arias, Calero, De Almeida e Tian) possuem apenas duas publicações

cada. A ausência de autores dominantes reforça o caráter emergente e disperso do campo, ainda sem referências consolidadas na interseção específica entre as áreas analisadas.

Essa dispersão sugere que as áreas parecem estar sendo absorvidas também por abordagens mais modernas de aprendizagem profunda (*deep learning*) e sistemas inteligentes, um nicho específico mais distante do centro desta investigação, mas proeminente nas pesquisas contemporâneas. Tais temas figuram de maneira clara ao aumentarmos a granularidade da análise: a Figura 4 traz, por fim, um mapeamento das palavras-chave do corpus.

**Figura 4** – Rede de coocorrência de palavras-chave.




**Fonte:** Dados de pesquisa gerados pelo Bibliometrix (2026).

A rede de coocorrência de palavras-chave (Figura 4) identificou quatro comunidades temáticas que organizam a literatura do corpus. A comunidade central (vermelho) agrupa *knowledge management*, *active learning*, *learning systems*, *machine learning*, *organizational learning*, entre outros, confirmando que gestão do conhecimento e aprendizagem ativa são os dois conceitos nucleares e que sua interseção se manifesta tanto em contextos educacionais e organizacionais quanto em aplicações computacionais.

A segunda comunidade (azul) reúne termos como *e-learning*, *teaching*, *active methodologies* e *knowledge transfer*, refletindo as abordagens pedagógicas e tecnológicas aplicadas ao ensino. A terceira (verde) concentra *algorithms*, *domain adaptation* e *semantics*, evidenciando a base computacional presente em parte significativa das pesquisas. A quarta e menor comunidade (roxo) agrupa *knowledge graph* e *graphic methods*, um nicho especializado na representação estruturada do conhecimento.

Essa rede de coocorrência reforça a diversidade do campo. Ela sugere engajamento com a aplicação de inteligência artificial (*machine learning*, *algorithms*) para otimizar processos de

aprendizagem e tomada de decisão, estendendo-se a contextos educacionais (*e-learning*, *active methodologies*) e à representação gráfica de conhecimento (*knowledge graphs*).

Em conjunto, as análises convergem para uma mesma conclusão: a interseção entre metodologias ativas e gestão do conhecimento configura um campo em expansão, interdisciplinar e ainda em consolidação, sem autores, periódicos ou comunidades dominantes. A crescente presença de termos ligados à inteligência artificial e ao aprendizado de máquina sinaliza que o campo está se deslocando para uma agenda tecnológica, muitas vezes sem abandonar sua dimensão pedagógica e organizacional, o que sugere oportunidades de investigação futura para articular essas três dimensões.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo mapear a produção científica sobre a interseção entre metodologias ativas e gestão do conhecimento. Para isso, empreendeu-se uma bibliometria como procedimento metodológico, recorrendo às bases de dados *Scopus* e *Web of Science*, onde 98 documentos foram encontrados e analisados por meio do pacote *Bibliometrix*.

Os resultados dessa análise revelaram que essa interseção entre os dois temas ainda se apresenta como um campo jovem e em expansão, uma vez que demonstra uma produção científica dispersa e interdisciplinar. Além disso, evidenciou-se a ausência de autores e periódicos dominantes na área. Outro ponto de destaque é a presença do termo *active learning* em correlação direta com outras áreas (inteligência artificial, *machine learning*), uma tendência observada nos últimos anos. Dessa forma, a interseção entre gestão do conhecimento e metodologias ativas ainda carece de maior coesão.

Diante desse cenário, este trabalho contribui com as investigações para ambas as áreas ao desenvolver um mapeamento sistematizado e replicável de um campo ainda pouco explorado. Além disso, a análise bibliométrica empreendida permitiu demonstrar tendências emergentes em temas de pesquisa que configuram oportunidades de continuidade de estudos.

Como limitações, aponta-se que as buscas se restringiram às bases *Scopus* e *Web of Science* (embora abrangentes, outras bases podem conter registros não considerados), resultando em um corpus de 98 documentos de tipos e idiomas específicos que não abrangem toda a produção do campo. Além disso, a presença ambígua do termo *active learning*, ora referindo-se a práticas pedagógicas, ora ao aprendizado de máquina, demanda análises mais aprofundadas e abre interfaces relevantes com a inteligência artificial.

**REFERÊNCIAS**

ARIA, Massimo; CUCCURULLO, Corrado. Bibliometrix: an R-tool for comprehensive science mapping analysis. **Journal of Informetrics**, [*s.l.*], v. 11, n. 4, p. 959-975, 2017. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1751157717300500 . Acesso em: 11 abr. 2026.

BACICH, Lilian; MORAN, Jose. (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Flip your classroom**: reach every student in every class every day. Eugene, OR: International Society for Technology in Education; Alexandria, VA: ASCD, 2012.

BRUNER, Jerome. **The process of education**. Cambridge: Harvard University Press, 1960.

CHOO, Chun Wei. **A organização do conhecimento:** como as organizações usam a informação para criar significado, construir conhecimento e tomar decisões. São Paulo: Senac, 1998.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. **Conhecimento empresarial**: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DEWEY, John. **Democracy and education**. New York: Macmillan, 1916.

DRESCH, Aline; LACERDA, Daniel Pacheco; ANTUNES JÚNIOR, Jose Antonio Valle. **Design Science Research**: método de pesquisa para avanço da ciência e tecnologia. Porto Alegre: Bookman, 2015.

FIORINI, Daniela Bissoli; ALMEIDA, Iara Carnevale de; LAZARETTI, Maria Gabriela Costa; DAL FORNO, Leticia Fleig. Sala de aula invertida com aprendizagem baseada em problemas e orientação por meio de projeto, apoiada pela gestão do conhecimento. **Acta Scientiarum. Education**, [*s.l.*], v. 44, n. 1, p. 1-13, 2022. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/53601 . Acesso em: 31 mar. 2026.

GIL, Antonio Carlos **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION. **ISO 30401:2018**: Knowledge management systems - Requirements. Geneva: ISO, 2018.

KOLB, David. **Experiential learning**: experience as the sources of learning and development. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1984.

LIMA, Leandro Cearenço; PEREIRA, Frederico Cesar Mafra; SILVA, Helton Júnio da; DUTRA, Frederico Giffoni de Carvalho; RIBEIRO, Jurema Suely de Araújo Nery. O Facebook® como ambiente de contexto capacitante e ba: uma proposta de modelo para teste empírico. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 23., 2023, Aracaju, **Anais [...]**. Aracaju: ANCIB, 2023. Disponível em: https://brapci.inf.br/v/258394 . Acesso em: 01 abr. 2026.

LIMA, Leandro Cearenço; PEREIRA, Frederico Cesar Mafra. Contexto capacitante e Ba: construindo a representação gráfica de um modelo de Gestão do Conhecimento. *In*: FÓRUM DE PESQUISAS DISCENTES DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO, 5. 2024. Belo Horizonte, **Anais [...].** Belo Horizonte: FORPED, 2024. Disponível em: https://forped.eci.ufmg.br/revista/forped/article/view/166 . Acesso em: 02 abr. 2026.

MAZUR, Eric. **Peer instruction**: a user's manual. Upper Saddle River: Prentice Hall, 1997.

MORAN, Jose. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania**. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

NONAKA, Ikujiro; KONNO, Noboru. The concept of "Ba": building a foundation for knowledge creation. **California Management Review**, Berkeley, v. 40, n. 3, p. 40-54, 1998. https://cmr.berkeley.edu/1998/05/40-3-the-concept-of-ba-building-a-foundation-for-knowledge-creation/https://cmr.berkeley.edu/1998/05/40-3-the-concept-of-ba-building-a-foundation-for-knowledge-creation/ Acesso em: 02 abr. 2026.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa:** como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Campus, 1995.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Gestão do conhecimento.** Porto Alegre: Bookman, 2008.

PIAGET, Jean. **The origins of intelligence in children**. New York: International Universities Press, 1952.

PRITCHARD, Alan. Statistical bibliography or bibliometrics? **Journal of Documentation**, [*s.l.*], v. 25, n. 4, p. 348-349, 1969. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/236031787_Statistical_Bibliography_or_Bibliometrics . Acesso em: 06 abr. 2026.

OLIVEIRA, Mónica. A Educação artística na formação inicial de professores: metodologias ativas como recurso didático na formação. **European Public & Social Innovation Review**, España, v. 10, p. 1-15, 2025. Disponível em: https://epsir.net/index.php/epsir/article/view/284. Acesso em: 02 abr. 2026.

ROMERO-OCHOA, Miguel-Angel; ROMERO-GONZÁLEZ, Julio-Alejandro; PEREZ-SOLTERO, Alonso; TERVEN, Juan; GARCÍA-RAMÍREZ, Teresa; CÓRDOVA-ESPARZA, Diana-Margarita; ESPINOZA-ZALLAS, Francisco-Alan. Knowledge Management Strategies Supported by ICT for the Improvement of Teaching Practice: A Systematic Review. **Information**, Basel, v. 16, n. 414, p. 1-34, 2025. Disponível em: https://doi.org/10.3390/info16050414 . Acesso em: 02 abr. 2026.

SALINAS-NAVARRO, David Ernesto; VILALTA-PERDOMO, Eliseo; MICHEL-VILLARREAL, Rosario; MONTESINOS, Luis. Using generative artificial intelligence tools to explain and enhance experiential learning for authentic assessment. **Education Sciences**, [*s.l.*], v.14, n.83, 2024. Disponível em: https://mdpi.com/2227-7102/14/1/83.Acesso em: 31 mar. 2026.

SKINNER, Burrhus F. **The science of learning and the art of teaching**. Harvard Educational Review, v. 24, n. 2, p. 86-97, 1954. Disponível em:

https://pt.scribd.com/document/557518762/Skinner-B-F-1954-The-science-of-learning-and-the-art-of-teaching. Acesso em: 30 mar. 2026.

VYGOTSKY, Lev. S. **Mind in society**. Cambridge: Harvard Press, 1978.

WATSON, John B. Psychology as the behaviorist views it. **Psychological Review**, Washington, v. 20, n. 2, p. 158-177, 1913. Disponível em: https://www.ufrgs.br/psicoeduc/chasqueweb/edu01011/behaviorist-watson.pdf . Acesso em: 30 mar. 2026.

## AGRADECIMENTOS OU FINANCIAMENTO

Os autores deste trabalho agradecem à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais pelo apoio e bolsa concedidos, através do programa Trilhas de Futuro Educadores que, por sua vez, possibilitou que esta investigação fosse realizada.