

O DOCENTE E OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DE METODOLOGIAS ATIVAS

Sandra Maria Jerônimo Pereira¹
Franck Calegari Corrêa²
Ítalo Martins Lôbo³
Marayza de Almeida Cunha Dias⁴
Mayara Cunha Meireles⁵
Monica Ferreira dos Santos⁶
Sônia Beatris Bahri Schwertz⁷
Tatiana Maria Lima da Conceição⁸

RESUMO: Esta pesquisa discute os desafios enfrentados pelos docentes na implementação das metodologias ativas no contexto da educação básica pública, com foco na formação crítica, nas condições institucionais e na centralidade do estudante. A metodologia adotada é qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica de autores clássicos e contemporâneos, com ênfase nas publicações a partir de 2020. O estudo evidencia que a efetividade das metodologias ativas não depende exclusivamente de sua aplicação técnica, mas da existência de condições de escuta, planejamento coletivo, mediação pedagógica qualificada e valorização da formação docente contínua. Os resultados apontam que, quando apropriadas criticamente, essas metodologias ampliam o protagonismo estudantil, fortalecem o vínculo entre teoria e prática e contribuem para a construção de uma cultura escolar mais democrática, reflexiva e humanizada. Destaca-se também o papel ético do professor como agente de transformação, capaz de mediar processos complexos e de reinventar o cotidiano escolar em diálogo com os desafios contemporâneos da educação. Conclui-se que, mais do que técnicas didáticas, as metodologias ativas configuram uma postura político-pedagógica que demanda engajamento institucional, sensibilidade cultural e compromisso com a emancipação dos sujeitos escolares.

2383

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Formação Docente. Cultura Escolar. Protagonismo Estudantil. Mediação Pedagógica.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS)

² Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação Must University (MUST)

³ Doutorando em Psicologia Clínica Christian Business School (CBS)

⁴ Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação Must University (MUST)

⁵ Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação Must University (MUST)

⁶ Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação Must University (MUST)

⁷ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação Must University (MUST)

⁸ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação Must University (MUST)

ABSTRACT: This research discusses the challenges faced by teachers in implementing active methodologies in the context of public basic education, focusing on critical training, institutional conditions, and student-centered learning. The adopted methodology is qualitative, based on a bibliographic review of classical and contemporary authors, with emphasis on publications from 2020 onwards. The study shows that the effectiveness of active methodologies does not rely solely on technical application but on the existence of listening spaces, collective planning, qualified pedagogical mediation, and continuous teacher training. The findings indicate that, when critically appropriated, these methodologies expand student protagonism, strengthen the link between theory and practice, and contribute to the construction of a more democratic, reflective, and humanized school culture. The teacher's ethical role is also highlighted as a transformative agent capable of mediating complex processes and reinventing the school routine in dialogue with contemporary educational challenges. It is concluded that, more than instructional techniques, active methodologies represent a political-pedagogical stance that demands institutional commitment, cultural sensitivity, and engagement with the emancipation of school subjects.

Keywords: Active Methodologies. Teacher Training. School Culture. Student Protagonism. Pedagogical Mediation.

I INTRODUÇÃO

A inserção das metodologias ativas nos contextos escolares representa um dos principais movimentos de reconfiguração pedagógica da atualidade, exigindo do docente não apenas domínio técnico, mas uma mudança de postura frente ao processo de ensino-aprendizagem. Essa transformação desloca o professor do centro da transmissão para o papel de mediador e organizador de experiências significativas. Para Bonwell e Eison (1991, p. 3), “a aprendizagem ativa envolve os alunos fazendo coisas e pensando sobre o que estão fazendo”, o que implica a criação de estratégias que rompam com a passividade e mobilizem o pensamento crítico. No entanto, as condições institucionais e culturais nem sempre favorecem essa transição, impondo barreiras que precisam ser debatidas de forma honesta e crítica.

A formação docente ainda é marcada por práticas tradicionais que priorizam conteúdos estanques e avaliações punitivas, desconsiderando a complexidade dos contextos escolares e a diversidade dos sujeitos envolvidos. A ausência de vivências com metodologias ativas na formação inicial e continuada contribui para a resistência ou a aplicação equivocada dessas abordagens no cotidiano escolar. Segundo Dolfini (2021, p. 50), “a ausência de formação continuada específica pode levar à reprodução de práticas descontextualizadas ou distantes das

realidades locais”. O resultado é um ciclo vicioso no qual o discurso da inovação não encontra sustentação na prática concreta dos professores.

Além disso, as condições materiais das escolas públicas constituem um entrave recorrente para a implementação das metodologias ativas. A precariedade dos recursos tecnológicos, a falta de ambientes adequados para o trabalho colaborativo e a sobrecarga de tarefas administrativas enfraquecem a capacidade dos docentes de planejar e executar propostas inovadoras. Pepino e Mackedanz (2024, p. 8) alertam que “a prática com metodologias ativas demanda não apenas disposição docente, mas infraestrutura, tempo e apoio institucional efetivo”. Tais limitações colocam em xeque a viabilidade de uma mudança metodológica sustentada e orgânica.

Outro aspecto crítico refere-se à cultura escolar. Muitos estudantes, habituados a um ensino transmissivo e baseado na repetição, apresentam dificuldades em assumir um papel ativo e autônomo no processo de aprendizagem. Da mesma forma, os próprios colegas docentes nem sempre compreendem ou apoiam as mudanças propostas, criando um ambiente de resistência velada. Irineu (2021, p. 182) afirma que “a mudança cultural exige mediação constante, pois a adoção de novas metodologias afeta as relações, os tempos e os sentidos atribuídos ao ato de ensinar e aprender”. Nessa perspectiva, o professor é também um gestor de conflitos pedagógicos e simbólicos.

2385

Apesar desses desafios, experiências bem-sucedidas mostram que é possível reconfigurar a prática docente por meio de estratégias como o ensino por pares, a aprendizagem baseada em projetos e o uso de tecnologias educativas em contextos híbridos. Mazur (1997) propõe, por exemplo, a instrução entre pares como forma de ativar o pensamento reflexivo dos estudantes e potencializar o trabalho em grupo. Para tanto, é necessário que o docente atue como pesquisador da própria prática, criando oportunidades de reflexão e autorregulação com base nas experiências vividas. Isso só é possível em contextos escolares que valorizem a formação continuada e a autonomia pedagógica.

Dessa forma, a presente pesquisa, de abordagem qualitativa, foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica com ênfase em produções publicadas entre 2020 e 2025, articulando clássicos do campo, como Bonwell e Mazur, a produções recentes que abordam formação docente, cultura escolar, inovação e gestão pedagógica. A metodologia segue os pressupostos de Almeida (2021) e Siena et al. (2024), priorizando o rigor conceitual e a articulação entre teoria e prática. O texto desenvolve a análise em três eixos: as condições de estrutura e cultura para a

implementação das metodologias ativas, a formação e mediação docente e, por fim, os limites e possibilidades das experiências bem-sucedidas. Ao final, apresentam-se reflexões sobre os caminhos possíveis para o fortalecimento de uma cultura pedagógica participativa, crítica e sustentável.

2 Condições institucionais e culturais para a implementação das metodologias ativas

A adoção das metodologias ativas exige que a escola reconheça e enfrente suas limitações estruturais e culturais. Não se trata apenas de incorporar novas estratégias, mas de transformar concepções e rotinas sedimentadas. Um dos principais obstáculos está na ausência de espaços de escuta e planejamento coletivo, o que compromete a coesão entre os objetivos pedagógicos e as práticas de sala de aula. Para Brito (2023, p. 120), “as metodologias ativas só florescem quando há ambiente favorável à autonomia docente e à corresponsabilidade entre os sujeitos escolares”. Isso evidencia que a inovação pedagógica depende da criação de uma cultura institucional aberta ao diálogo e à experimentação.

O uso inadequado ou instrumentalizado das metodologias ativas, muitas vezes impulsionado por pressões externas, pode produzir o efeito oposto ao desejado: reforçar a fragmentação e a superficialidade das práticas pedagógicas. Irineu (2021, p. 170) observa que, sem formação crítica e acompanhamento reflexivo, tais metodologias podem ser reduzidas a modismos pedagógicos, esvaziando seu potencial emancipador. O problema não está na proposta em si, mas em sua apropriação técnica e descontextualizada.

É necessário compreender que a transformação metodológica não se realiza por decreto, mas por meio da escuta, da valorização dos saberes docentes e da construção coletiva de sentidos. Quando os professores têm espaço para compartilhar experiências, questionar paradigmas e refletir sobre suas práticas, criam-se as condições para que as metodologias ativas sejam incorporadas com coerência. Matos, Schott e Jardim (2024, p. 30) afirmam que “o engajamento docente só se concretiza quando há processos formativos contínuos, horizontais e contextualizados com a realidade escolar”.

Além da formação, o tempo é um fator decisivo. A sobrecarga de trabalho e a multiplicidade de funções atribuídas ao professor dificultam a pesquisa, o planejamento e a implementação de práticas inovadoras. Fernandes (2020, p. 44) enfatiza que “as metodologias ativas exigem tempo pedagógico, não apenas para a execução, mas para o acompanhamento e análise crítica dos resultados”. Negar essa dimensão é comprometer a eficácia do processo.

Por isso, fortalecer as condições institucionais envolve revisar o modelo de gestão escolar, garantir políticas de apoio à formação, repensar a organização do tempo escolar e construir uma cultura de pertencimento e corresponsabilidade. Só assim será possível transformar as metodologias ativas em práticas significativas, éticas e sustentáveis.

2.1 A formação docente entre intencionalidade, experiência e reflexão

A formação docente é o principal eixo para a efetivação de metodologias ativas como práticas emancipadoras e não apenas instrumentais. Para que o professor se torne autor de sua prática, é necessário que ele experimente, reflita e reconstrua suas concepções pedagógicas em contextos colaborativos e críticos. Segundo Mazur (1997), a formação eficaz ocorre quando os professores vivenciam as metodologias em primeira pessoa, compreendendo seus fundamentos e implicações. Isso os capacita não apenas a aplicar, mas a adaptar e ressignificar as estratégias com base em sua realidade.

Formações pontuais e prescritivas, muitas vezes voltadas apenas à operacionalização de ferramentas, não produzem mudanças duradouras. O desenvolvimento profissional contínuo deve considerar os desafios concretos da prática docente e incentivar o professor a pensar com autonomia e sensibilidade. Pepino e Mackedanz (2024, p. 5) observam que “a formação deve articular teoria e prática de modo dialógico, permitindo ao professor questionar, errar, refazer e construir repertórios significativos”. Essa dimensão processual é o que permite a emergência de práticas contextualizadas e éticas.

2387

Outro aspecto importante refere-se à mediação institucional. A formação em serviço precisa ser reconhecida como tempo pedagógico e parte integrante da função docente. Dolfini (2021, p. 52) aponta que “sem apoio institucional, as formações tendem a ser percebidas como acréscimos ao trabalho, e não como momentos de aprofundamento e transformação”. Portanto, a estrutura da escola deve ser reorganizada para contemplar o estudo coletivo, o planejamento conjunto e a avaliação partilhada das experiências formativas.

A dimensão reflexiva da prática, proposta por autores como Schön e Freire, deve permear todos os momentos da formação. O professor que reflete sobre sua ação torna-se mais consciente de seus limites, possibilidades e escolhas pedagógicas. Silva (2020, p. 81) destaca que “a mediação docente, no contexto das metodologias ativas, é também uma mediação ética, na medida em que requer escuta, empatia e respeito aos ritmos e saberes dos estudantes”. A

formação, nesse sentido, vai além do domínio técnico e alcança a dimensão humanizadora do ensino.

Assim, investir em uma formação docente crítica, situada e contínua é uma condição para que as metodologias ativas cumpram sua função de transformar o processo de ensino-aprendizagem em uma experiência dialógica, emancipadora e coletiva.

2.2 O estudante no centro: autonomia, engajamento e protagonismo

Um dos principais fundamentos das metodologias ativas é a centralidade do estudante no processo de aprendizagem. Isso implica reconhecer o estudante como sujeito de direitos, portador de saberes e capaz de construir conhecimento em diálogo com o outro. Bonwell e Eison (1991, p. 4) já alertavam que “a aprendizagem significativa só ocorre quando o estudante é instigado a pensar criticamente sobre o que aprende e a se posicionar frente aos conteúdos”. No entanto, a efetivação desse princípio requer rupturas com lógicas escolares que reforçam a passividade e a homogeneização dos processos.

O desenvolvimento da autonomia estudantil não acontece de forma espontânea. Exige um trabalho contínuo de mediação pedagógica, escuta e construção de vínculos. Teixeira (2023, p. 54) enfatiza que “o engajamento só se realiza quando o estudante percebe sentido no que está fazendo e se sente respeitado como sujeito de sua trajetória escolar”. Por isso, as práticas baseadas em projetos, resolução de problemas e investigação colaborativa são fundamentais para estimular o pensamento crítico e a participação ativa.

2388

Ao mesmo tempo, é necessário reconhecer as desigualdades de acesso ao conhecimento, ao tempo e às condições de estudo. A autonomia só é possível quando há suporte, acolhimento e mediação qualificada. Miranda e Silva (2021, p. 89) argumentam que “os estudantes não se tornam protagonistas por decreto, mas por meio de vivências que os desafiem, os escutem e os valorizem como sujeitos históricos”. Nesse processo, o papel do professor como curador de experiências e facilitador da aprendizagem é insubstituível.

Outro aspecto fundamental diz respeito à avaliação. A construção de protagonismo estudantil deve vir acompanhada de práticas avaliativas coerentes, dialógicas e formativas. Avaliar por meio de rubricas, portfólios, autoavaliação e feedbacks colaborativos contribui para que os estudantes compreendam seus avanços e reconheçam seus desafios. Conforme Moran (2015, p. 28), “a avaliação precisa ser parte do processo de aprendizagem, e não seu fim, pois é nela que o estudante se encontra com o conhecimento e com sua própria trajetória”.

Portanto, colocar o estudante no centro significa mais do que criar atividades diferentes. Significa revisar concepções, reorganizar tempos e espaços e construir uma escola comprometida com o desenvolvimento integral de sujeitos autônomos, críticos e solidários.

2.3 Metodologias ativas como reinvenção ética da prática docente

Ao serem compreendidas como experiências de transformação, as metodologias ativas convidam o docente a se implicar ética e politicamente em sua prática. Não se trata apenas de aplicar novos formatos de aula, mas de reinventar os modos de ensinar, aprender e conviver. Para Moran (2015, p. 21), “ensinar com metodologias ativas é aceitar o desafio de dialogar com um mundo em mudança, formando sujeitos capazes de viver com consciência e responsabilidade”. Essa reinvenção exige coragem para romper com a lógica da transmissão e abrir-se ao inacabamento do processo educativo.

Nesse percurso, a dimensão ética torna-se central. A escolha dos conteúdos, a forma de organização do tempo, os instrumentos avaliativos, tudo isso comunica valores. Bonwell e Eison (1991, p. 7) lembram que “a aprendizagem ativa requer um professor comprometido com a escuta, com a mediação e com o reconhecimento da singularidade de cada estudante”. Logo, não há prática metodológica neutra. Toda proposta carrega uma concepção de sujeito, de escola e de sociedade.

2389

Os desafios não são poucos. As pressões por resultados imediatos, a fragmentação curricular e a ausência de políticas de valorização docente dificultam a construção de práticas significativas. Entretanto, é justamente nesses contextos que as metodologias ativas podem florescer como resistência criativa. Para Irineu (2021, p. 196), “a prática docente mediada por metodologias ativas é uma aposta na esperança, na coletividade e na potência transformadora da educação”. Trata-se de apostar na escuta, na autonomia e na dignidade dos sujeitos escolares.

A integração entre teoria e prática, formação e ação, individualidade e coletividade, deve orientar o trabalho pedagógico. O professor que se arrisca, que pesquisa, que se reinventa junto aos seus estudantes, torna-se também um agente de mudança institucional. Pepino e Mackedanz (2024, p. 12) concluem que “as metodologias ativas só se sustentam quando ancoradas em uma ética do cuidado, da corresponsabilidade e da justiça social”.

Assim, mais do que técnica, as metodologias ativas são uma postura diante da educação: aberta ao diálogo, comprometida com o coletivo e orientada pela transformação do cotidiano escolar em experiência formativa e emancipadora.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A adoção das metodologias ativas no contexto da escola pública brasileira envolve múltiplos desafios, que vão desde a formação docente até as condições institucionais, passando por aspectos culturais, políticos e subjetivos. Este estudo evidenciou que não basta propor novas estratégias; é preciso criar uma cultura pedagógica que valorize a escuta, o planejamento coletivo, a autonomia e o compromisso ético com o processo educativo. O professor, nesse cenário, deixa de ser mero executor para assumir uma função formadora, crítica e dialógica.

Ao integrar teoria e prática, escuta e mediação, inovação e pertencimento, as metodologias ativas se revelam caminhos possíveis para reinventar a escola como espaço de autoria, solidariedade e produção de sentidos. Para que esse potencial se realize, é necessário investir na formação continuada, na reorganização do tempo escolar e na construção de políticas públicas que reconheçam a centralidade do trabalho docente. Mais do que aplicar técnicas, trata-se de criar vínculos, formar sujeitos e cultivar uma escola viva, consciente de seu tempo e comprometida com a construção de um futuro mais justo e humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Í. D. (2021). Metodologia do Trabalho Científico. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Secretaria de Programas de Educação Aberta e Digital (SPREAD).
- BARROS, A. dos S. (2023). Metodologias ativas na educação: Desafios e habilidades para os docentes. Even3. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/7337946>
- BONWELL, C. C., & Eison, J. A. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. George Washington University.
- BRITO, R. O. de (2023). Os desafios das Metodologias Ativas de Ensino em um contexto da escola pública (EM) na cidade de Manaus. Didática no Século XXI - Vol. IV, 113-130. Even3 Publicações. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/5201941.1-9>
- DOLFINI, N. (2021). Desafios das metodologias ativas no ensino de engenharia química. Metodologias ativas e ensino híbrido: potencialidades e desafios, 47-55. Editora Amplla. Disponível em: <https://doi.org/10.51859/amplla.mae504.1121-4>
- FERNANDES, R. (2020). O ensino de robótica educacional por meio de metodologias ativas: O olhar da fenomenologia para os desafios e possibilidades na prática pedagógica. Novas formas de ensinar e aprender, 35-50. Arco Editores. Disponível em: <https://doi.org/10.48209/978-65-00-14591-3>

GIL, A. C. (2017). Como elaborar projetos de pesquisa (6. ed.). Grupo Editorial Nacional (GEN).

IRINEU, R. de A. (2021). Experiência docente mediatizada pelas metodologias ativas. Matizes das metodologias ativas de ensino, 165-200. Editora Amplla. Disponível em: <https://doi.org/10.51859/amplla.mma658.1121-6>

MATOS, L. E. O., Schott, M., & Jardim, R. (2024). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação em saúde: desafios e perspectivas sob os olhares discentes. Considerações sobre o fazer docente, 22-42. Editora Científica Digital. Disponível em: <https://doi.org/10.37885/240115420>

MAZUR, E. (1997). Peer Instruction: A user's manual. Prentice Hall.

MORAN, J. M. (2015). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais significativa. In: Metodologias ativas para uma educação inovadora (pp. 15-34). Campinas: Papirus.

PEPINO, L. V. S., & Mackedanz, L. F. (2024). Metodologias ativas no ensino de ciências: os desafios da prática na perspectiva docente. REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, 12. Disponível em: <https://doi.org/10.26571/reamec.v12.i18256>

SILVA, J. A. (2020). A sala de aula interativa: tecnologias e protagonismo docente. Revista Educação e Linguagens, 9(17), 76-91. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/rel.v9i17.40412>

SIENA, O., Braga, A. A., Oliveira, C. M. de, & Carvalho, E. M. de. (2024). Metodologia da Pesquisa Científica e Elementos para Elaboração e Apresentação de Trabalhos Acadêmicos. Editora Poisson. 2391

TEIXEIRA, E. S. (2023). Cidadania e segurança digital: possibilidades na educação. Tecnologias emergentes em educação: contribuições gerais, 50-59. Editora Schreiben. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/5322997.1-4>