

INOVAR PARA ENSINAR: OS CAMINHOS E CONFLITOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA DOCÊNCIA

INNOVATING TO TEACH: PATHS AND CONFLICTS OF ACTIVE METHODOLOGIES IN TEACHING

Edineia Ferreira de Moraes

Must University, Estados Unidos

Miriam Fleury Ramos Jubé Pacheco

Must University, Estados Unidos

Tatyane Siqueira de Oliveira Rezende

Must University, Estados Unidos

Rondinellys José de Souza

Must University, Estados Unidos

Denísia Maria de Menezes

Must University, Estados Unidos

Luziene Lopes Gomes

Must University, Estados Unidos

Maria Lucia Rodrigues dos Santos Ivo

Must University, Estados Unidos

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/dxpmrz55>

Publicado em: 15.04.2025

Resumo: A introdução deste trabalho abordou as metodologias ativas como proposta pedagógica que visa transformar o processo de ensino e aprendizagem ao tornar o estudante protagonista de sua formação. Evidenciou-se que, apesar das vantagens, a adoção dessas práticas encontra diversas barreiras. O objetivo geral da pesquisa foi compreender como os professores têm enfrentado os desafios impostos pela implementação das metodologias ativas no cotidiano escolar. A investigação foi conduzida por meio de pesquisa bibliográfica, com base nas contribuições de autores como Nery (2025), Lara et al. (2019) e Santos et al. (2020). Os principais resultados revelaram que fatores como a formação docente insuficiente, a falta de apoio institucional e as limitações estruturais contribuem para a resistência às novas metodologias. Conclui-se que é fundamental a promoção de políticas de formação e apoio à inovação pedagógica, de modo a consolidar o uso das metodologias ativas na educação básica e superior. Futuros estudos podem aprofundar os efeitos dessas metodologias na aprendizagem dos estudantes e na prática docente.

Palavra-chave: Metodologias ativas. Formação docente. Inovação pedagógica. Ensino e aprendizagem.



Abstract: The introduction of this study addressed active methodologies as a pedagogical proposal aimed at transforming the teaching-learning process by making students protagonists of their own education. It was highlighted that, despite their benefits, the adoption of such practices faces several challenges. The general objective of this research was to understand how teachers have faced the challenges posed by the implementation of active methodologies in daily school life. The investigation was conducted through bibliographical research, based on contributions from authors such as Nery (2025), Lara et al. (2019) and Santos et al. (2020). The main findings revealed that factors such as insufficient teacher training, lack of institutional support, and structural limitations contribute to the resistance to new methodologies. It is concluded that promoting policies for teacher training and support for pedagogical innovation is essential to consolidate the use of active methodologies in both basic and higher education. Future studies may deepen the analysis of the effects of these methodologies on student learning and teaching practice.

Keywords: Active methodologies. Teacher training. Pedagogical innovation. Teachinglearning.

Introdução

A educação contemporânea tem demandado profundas transformações metodológicas, especialmente no que se refere à formação docente e à implementação de práticas pedagógicas inovadoras. Entre essas transformações, destacam-se as metodologias ativas, que propõem o reposicionamento do estudante como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, como discutido por Nery (2025), ao apontar que essas abordagens promovem maior engajamento e participação dos alunos.

No contexto atual, em que o acesso à informação está amplamente facilitado pelas tecnologias digitais, a mera transmissão de conteúdo perdeu centralidade. O papel do professor deixou de ser o de único detentor do saber, exigindo-se dele uma postura mediadora, criativa e reflexiva. Essa mudança de paradigma é evidenciada por Lara et al. (2019), que ressaltam a necessidade de reformulação da prática docente frente às exigências contemporâneas.

A proposta deste trabalho consistiu em investigar os desafios enfrentados pelos professores na adoção de metodologias ativas, considerando aspectos como resistências institucionais, lacunas na formação docente, limitações estruturais e culturais, entre outros fatores. Segundo Santos et al. (2020), muitos docentes ainda se veem presos a modelos tradicionais e carecem de apoio institucional para adotar novas práticas.

Para alcançar tal objetivo, utilizou-se como metodologia a pesquisa bibliográfica, com base em produções acadêmicas recentes que discutem a temática das metodologias ativas no contexto da formação e atuação docente. Essa abordagem é fundamental, conforme destacado por Machado (2022), que aponta a pesquisa bibliográfica como meio eficaz para compreender teoricamente os desafios do ensino contemporâneo.

O trabalho foi organizado em sete capítulos principais. O primeiro apresenta a introdução, contextualizando o tema, os objetivos e a relevância da pesquisa. O segundo capítulo expõe a metodologia utilizada, com ênfase na abordagem bibliográfica e nos critérios de seleção das fontes. O terceiro capítulo discute os fundamentos e desafios das metodologias ativas na formação docente. O quarto capítulo aprofunda as resistências enfrentadas no cotidiano escolar.

O quinto capítulo amplia essa discussão, analisando os fatores institucionais e formativos que dificultam a adoção dessas metodologias. No sexto capítulo, são discutidas estratégias para a superação dos desafios identificados. O sétimo capítulo apresenta as considerações finais, com uma síntese dos resultados e perspectivas para futuras investigações. Por fim, são listadas as referências bibliográficas que fundamentaram a pesquisa.

Metodologia

Esta pesquisa adotou a abordagem qualitativa e exploratória, com base em uma investigação bibliográfica. A escolha por esse percurso metodológico se deu pela necessidade de examinar, com profundidade e em sua complexidade, as práticas e os desafios associados às metodologias ativas na formação docente. Como destacam Brito, Oliveira e Silva (2021), a pesquisa bibliográfica desempenha papel essencial no campo da educação, por proporcionar ao pesquisador o contato com distintas perspectivas teóricas já consolidadas, favorecendo a construção de interpretações sobre fenômenos educacionais. O caráter qualitativo permitiu compreender os significados atribuídos pelos autores aos processos formativos e às inovações pedagógicas em seus respectivos contextos.

O levantamento de dados foi realizado entre abril e maio de 2025, por meio da consulta às bases de dados Portal de Periódicos da CAPES e SciELO. Para isso, utilizaram-se os seguintes descritores: metodologias ativas, formação docente, inovação pedagógica e ensino e aprendizagem, combinados por operadores booleanos para ampliar a cobertura temática e ao mesmo tempo garantir a pertinência dos resultados. A seleção dos trabalhos partiu inicialmente da leitura dos títulos e resumos, etapa em que foram identificadas produções com aderência parcial ou integral ao tema central da investigação.

Os critérios de inclusão abrangeram estudos publicados em língua portuguesa nos últimos cinco anos, com acesso aberto, e que tratassem de forma direta da inserção das metodologias ativas no contexto formativo de professores, seja na educação básica, seja no ensino superior. Foram excluídos artigos duplicados, resenhas e aqueles cujo foco recaía exclusivamente sobre práticas de ensino fora do escopo educacional formal. Após a leitura prévia dos resumos, procedeu-se à leitura integral dos textos mais promissores, buscando compreender suas contribuições específicas para o debate proposto.

A análise dos dados foi fundamentada nos pressupostos da análise temática interpretativa, voltada à identificação de padrões de sentido e tensões emergentes entre os discursos. A organização do material selecionado permitiu categorizar as principais dificuldades relatadas pelos docentes e instituições na implementação de metodologias ativas, bem como as estratégias apontadas para sua superação. Grazziotin, Klaus e Pereira (2020) ressaltam a importância de que o processo analítico leve em consideração os percursos metodológicos e o contexto em que os dados foram produzidos, de modo a evitar interpretações descoladas da realidade investigada.

Dessa forma, a sistematização do corpus da pesquisa foi guiada pela articulação entre teoria e prática, conforme orientado por Sousa, Oliveira e Alves (2021), ao defenderem que o trabalho bibliográfico não deve se limitar a um repositório de ideias, mas sim constituir um processo reflexivo de construção do conhecimento. A combinação entre análise crítica,

diversidade de fontes e delimitação temática contribuiu para a robustez do estudo, permitindo identificar elementos recorrentes e pontos de tensão sobre os quais se desenha o debate atual acerca das metodologias ativas na formação docente.

Fundamentos e desafios das metodologias ativas na formação docente

A aplicação das metodologias ativas exige uma mudança de postura significativa por parte do docente, exigindo uma prática mais colaborativa e centrada no estudante. Essa transição, no entanto, ainda encontra barreiras, especialmente pela falta de preparo na formação inicial dos professores, como revelado por Studart (2019), ao observar que muitos docentes não dominam estratégias como *problem-based learning* ou sala de aula invertida. Tal lacuna na formação compromete a efetividade das práticas inovadoras, uma vez que os profissionais sentem-se inseguros e despreparados para mediar processos de aprendizagem mais dinâmicos e participativos.

É necessário também refletir sobre como as instituições de ensino abordam essas metodologias nos currículos de licenciatura e pedagogia. Muitas vezes, as práticas tradicionais ainda predominam, criando uma contradição entre o discurso da inovação e a realidade formativa dos futuros professores. A superação desse desafio passa por uma reformulação profunda nos cursos de formação, integrando teoria e prática de forma mais coerente e alinhada às exigências da educação contemporânea.

No ensino superior, sobretudo nas áreas da saúde, há uma crescente exigência pela utilização de estratégias pedagógicas mais interativas. Biffi et al. (2020) apontam que, embora os docentes reconheçam os benefícios das metodologias ativas, muitos ainda se sentem inseguros quanto à sua aplicação devido à ausência de formação continuada adequada. Esse cenário revela um descompasso entre as demandas institucionais e o suporte oferecido aos docentes, gerando frustração e resistência.

Também se observa uma carência de espaços formativos que incentivem a experimentação e a troca de experiências entre docentes. Em muitos casos, os professores precisam recorrer à autoformação ou buscar apoio em redes colaborativas informais para aprimorar suas práticas. Essa realidade reforça a necessidade de políticas institucionais mais comprometidas com a formação permanente e com a valorização do professor como agente inovador.

A adoção dessas metodologias implica também uma mudança no projeto pedagógico das instituições. De acordo com Machado e Rodrigues (2020), é preciso que as instituições assumam compromisso com a inovação pedagógica, apoiando os docentes tanto com recursos materiais quanto com capacitações técnicas. A transformação institucional, portanto, deve ser estratégica, articulando currículo, infraestrutura e formação de forma integrada.

Entretanto, essa mudança estrutural nem sempre ocorre de maneira planejada e participativa. Em alguns contextos, as metodologias ativas são introduzidas de forma pontual, sem o devido acompanhamento e sem diálogo com os docentes, o que compromete sua eficácia e gera descontinuidade nas ações pedagógicas. A participação docente no planejamento institucional é, assim, uma condição essencial para a consolidação dessas práticas.

Outro fator importante é a resistência cultural à mudança, muitas vezes alimentada por uma tradição acadêmica que valoriza a autoridade do professor como fonte principal de

conhecimento. Mendes e Santos (2024) observam que essa resistência está frequentemente associada à insegurança frente às novas demandas tecnológicas e ao medo de perder o controle da sala de aula. A mudança de mentalidade requer tempo, escuta e formação crítica, para que o docente se reconheça como mediador e facilitador do processo educativo.

Essa resistência também pode ser entendida como uma resposta às pressões externas e à sobrecarga de trabalho, que dificultam a atualização profissional. Nesse sentido, é fundamental que os processos de inovação considerem o bem-estar docente, promovendo condições adequadas para a experimentação pedagógica e para o desenvolvimento profissional contínuo.

No contexto da educação a distância, os desafios se intensificam. Figueiredo, Oliveira e Félix (2020) destacam que, embora seja possível aplicar metodologias ativas no ensino remoto, as limitações de comunicação e infraestrutura tornam a tarefa ainda mais desafiadora, exigindo adaptações criativas e contínuas. A desigualdade no acesso à tecnologia entre estudantes e professores agrava essa situação, comprometendo a equidade no processo educativo.

Além disso, a escassez de modelos consolidados e a falta de políticas públicas voltadas à inovação no ensino dificultam a difusão dessas práticas. Segundo Moura (2022), ainda que existam diretrizes como a BNCC que estimulam práticas inovadoras, na prática escolar cotidiana as mudanças ocorrem de forma lenta e desigual. A ausência de políticas claras e investimentos sustentáveis limita o alcance das metodologias ativas e perpetua o ciclo de práticas tradicionais.

A análise dessas barreiras permite compreender que a formação docente necessita ser repensada de forma mais integrada, considerando não apenas as metodologias em si, mas também o contexto institucional, a cultura escolar e os recursos disponíveis. É necessário, portanto, construir um ecossistema educacional que favoreça a inovação de maneira orgânica, contínua e participativa. No próximo item, será apresentada uma análise das resistências enfrentadas pelos docentes no cotidiano escolar.

Resistências no cotidiano escolar

A resistência às metodologias ativas manifesta-se de formas diversas no ambiente educacional, refletindo uma série de fatores interligados. Em muitos casos, os docentes sentem-se inseguros quanto à sua capacidade de conduzir práticas inovadoras, especialmente quando não receberam formação adequada durante sua graduação. Como observado por Nery (2025), essa insegurança frequentemente se traduz em uma manutenção do modelo tradicional, mesmo quando reconhecem os benefícios das novas abordagens. Essa insegurança, muitas vezes, está ligada à ausência de experiências práticas com essas metodologias ao longo da formação inicial, dificultando a apropriação efetiva dos conceitos inovadores.

Em contextos escolares onde a cultura institucional valoriza a estabilidade e a repetição de práticas já consolidadas, a adoção de metodologias ativas pode ser vista como uma ameaça à ordem estabelecida. Essa percepção leva os docentes a resistirem às mudanças por temerem perder a autoridade em sala de aula ou por receio de que os resultados não correspondam às expectativas da comunidade escolar. O temor de comprometer o rendimento dos alunos em avaliações padronizadas também atua como freio às inovações, reforçando a manutenção do status quo.

Outro aspecto crucial é o contexto institucional. Quando não há apoio da gestão escolar ou investimentos em infraestrutura, os professores tendem a encontrar dificuldades práticas para modificar suas rotinas pedagógicas. Lara et al. (2019) indicam que a ausência de um planejamento coletivo e de espaços para troca de experiências entre colegas enfraquece o potencial das metodologias ativas no cotidiano docente. Em instituições onde o trabalho colaborativo entre os professores não é estimulado, a implementação de metodologias ativas torna-se isolada, comprometendo sua eficácia e continuidade. A falta de equipamentos adequados e ambientes de aprendizagem flexíveis acentua essa dificuldade e limita o uso criativo de novas abordagens.

Essa ausência de suporte reflete, muitas vezes, uma falta de alinhamento entre o projeto pedagógico da escola e os princípios que orientam as práticas inovadoras. Assim, mesmo professores motivados enfrentam obstáculos que limitam sua autonomia e capacidade de promover mudanças reais em suas práticas de ensino. Esse desalinhamento fragiliza a coesão das ações pedagógicas e pode gerar frustração entre os docentes que tentam inovar em contextos conservadores e resistentes à mudança.

Ainda se observa um forte apego à cultura da aula expositiva, que persiste como modelo hegemônico em muitas escolas. Essa preferência está associada à ideia de controle sobre a turma e à concepção de que o professor é o centro do processo educativo, o que dificulta a incorporação de estratégias que demandam maior autonomia discente, como ressaltam Santos et al. (2020). A aula expositiva, além de tradicional, é muitas vezes vista como mais segura e eficiente em contextos onde os resultados escolares são cobrados de forma imediatista e padronizada. A previsibilidade dessa abordagem também oferece ao docente uma sensação de domínio, especialmente quando há insegurança quanto às reações dos alunos em metodologias mais participativas.

Esse apego está vinculado a uma lógica educacional que ainda privilegia a transmissão de conteúdos em detrimento da construção ativa do conhecimento. A mudança desse paradigma requer uma reflexão profunda sobre o papel do professor e do estudante no processo de ensino, desafiando crenças e hábitos enraizados. Transformar essa lógica demanda tempo e políticas de acompanhamento contínuo, capazes de oferecer sustentação teórica e prática às mudanças desejadas.

A falta de tempo para planejamento de aulas mais complexas também é um empecilho recorrente. Studart (2019) aponta que a sobrecarga de tarefas administrativas e a rigidez das grades curriculares reduzem o espaço para inovação, tornando mais difícil a implementação sistemática de metodologias ativas. Essa limitação temporal afeta diretamente a qualidade das propostas pedagógicas, uma vez que atividades ativas demandam preparação detalhada, acompanhamento constante e avaliação processual. A ausência de tempo inviabiliza não apenas o planejamento, mas também a análise dos resultados e o ajuste das estratégias adotadas.

Além disso, a sobrecarga compromete o bem-estar docente, levando muitos professores a optarem por práticas mais rápidas e previsíveis, mesmo sabendo que não são as mais eficazes para promover aprendizagens significativas. Esse quadro revela uma contradição entre as exigências por inovação e as condições reais de trabalho enfrentadas pela maioria dos docentes. O esgotamento físico e emocional decorrente desse cenário é um dos fatores que mais dificultam a renovação das práticas pedagógicas.

Moura (2022) complementa ao afirmar que há também um desafio relacionado à avaliação: muitos docentes não se sentem preparados para avaliar o aprendizado de maneira

formativa, uma exigência comum nesse tipo de metodologia. Isso reforça a tendência de permanecer em práticas avaliativas tradicionais, centradas em provas escritas e memorização. A avaliação formativa requer instrumentos mais complexos, como rubricas, autoavaliações e observações, que demandam preparo e sensibilidade pedagógica. Sem familiaridade com essas ferramentas, o docente pode sentir-se inseguro quanto à validade e objetividade dos resultados obtidos.

A mudança no processo avaliativo também depende de uma transformação na cultura escolar, onde o erro seja valorizado como parte do processo de aprendizagem e não como falha. Sem esse reposicionamento, os esforços por inovação permanecem superficiais e restritos. Reverter essa lógica requer diálogo entre professores, gestores e famílias, além de ações formativas que apresentem modelos alternativos de avaliação coerentes com as metodologias ativas.

Entretanto, quando os professores contam com suporte técnico e formação continuada, os resultados tendem a ser mais positivos. Figueiredo, Oliveira e Félix (2020) relatam que, em experiências de formações voltadas à EAD, mesmo com desafios, foi possível observar mudanças significativas na prática pedagógica dos docentes participantes. Essa transformação ocorre porque o professor passa a se sentir mais seguro, compreende melhor os fundamentos das metodologias ativas e experimenta, em sua própria formação, os efeitos dessas abordagens. A vivência concreta dessas estratégias durante a formação gera empatia, apropriação e confiança no seu potencial transformador.

Programas de formação bem estruturados, com acompanhamento pedagógico, mentorias e espaços de troca entre pares, têm se mostrado eficazes para promover mudanças duradouras. Tais experiências evidenciam que o investimento na formação docente não é um custo, mas sim uma estratégia essencial para a qualificação do ensino. A valorização da formação como processo contínuo e dialógico é uma premissa para que as metodologias ativas deixem de ser exceção e passem a integrar a rotina escolar.

Por fim, é necessário considerar que a superação dessas resistências depende também de políticas educacionais mais abrangentes. Biffi et al. (2020) defendem que programas de educação permanente e reestruturação dos currículos formativos são medidas essenciais para consolidar uma cultura de inovação pedagógica nas instituições escolares. A construção de políticas que valorizem o protagonismo docente, aliadas à revisão de parâmetros curriculares e de avaliação, são caminhos possíveis para romper com os entraves da prática tradicional. Sem essa estrutura institucional, os esforços individuais tendem a se dispersar, dificultando a consolidação de práticas inovadoras como política pública efetiva.

Nesse sentido, é fundamental que essas políticas sejam construídas com a participação dos professores e estejam articuladas com as demandas reais das escolas. A transformação educacional exige tempo, diálogo e compromisso coletivo, fatores indispensáveis para enfrentar as resistências e consolidar práticas pedagógicas mais ativas, colaborativas e significativas. O envolvimento de toda a comunidade escolar é o que, de fato, garante a continuidade e o impacto das inovações educacionais em longo prazo.

Estratégias para a superação dos desafios na prática docente

Superar os obstáculos relacionados à implementação das metodologias ativas requer uma abordagem sistêmica, que contemple tanto a formação docente quanto o contexto institucional. Investir em capacitação continuada é uma das estratégias mais eficazes para consolidar essas práticas. Machado (2022) observa que a criação de espaços formativos, onde os docentes possam experimentar e refletir sobre diferentes estratégias, amplia as possibilidades de inovação pedagógica. A formação continuada deve ir além de cursos pontuais, incluindo momentos de escuta, prática e acompanhamento reflexivo, alinhando-se às demandas específicas de cada realidade escolar. É nesse cenário que se fortalece a identidade do professor como pesquisador da própria prática.

Além disso, a construção de uma cultura institucional favorável à inovação é essencial para que os processos formativos tenham impacto real. Quando os professores percebem que há coerência entre o que se aprende na formação e o que se valoriza no cotidiano escolar, a disposição para transformar a prática torna-se mais efetiva e sustentável. Essa coerência contribui para a ressignificação do trabalho docente, promovendo engajamento e pertencimento às mudanças propostas.

A valorização do trabalho colaborativo também se mostra essencial nesse processo. Segundo Mendes e Santos (2024), quando os professores atuam em rede, trocando experiências e planejando coletivamente, conseguem superar com mais facilidade resistências individuais e institucionais. Essa prática fortalece o senso de pertencimento e o compromisso com a mudança. A colaboração docente permite ainda a consolidação de comunidades de prática, onde o erro é visto como oportunidade de crescimento e o compartilhamento de experiências alimenta a inovação constante. O fortalecimento das relações interpessoais entre os docentes também contribui para a construção de uma cultura de confiança e apoio mútuo.

Essas redes de apoio profissional contribuem para romper o isolamento docente e potencializam o desenvolvimento de soluções criativas para desafios comuns. Em escolas onde a colaboração é incentivada, observa-se uma maior disposição para experimentar novas estratégias e construir projetos pedagógicos mais integrados. As práticas coletivas ajudam ainda a reduzir a sobrecarga individual e promovem maior eficiência na gestão do tempo e dos recursos pedagógicos.

Outro caminho promissor é a reformulação curricular que favoreça a interdisciplinaridade e a flexibilização dos tempos e espaços escolares. Santos et al. (2020) indicam que, em instituições onde houve essa reestruturação, os docentes se mostraram mais abertos a adotar metodologias ativas, percebendo nelas um alinhamento com os novos formatos de organização do ensino. A flexibilização curricular permite maior integração entre conteúdos, favorecendo aprendizagens contextualizadas e significativas, especialmente em projetos interdisciplinares. Isso favorece o desenvolvimento de competências complexas, como pensamento crítico, resolução de problemas e trabalho em equipe.

A rigidez dos modelos tradicionais muitas vezes impede a implementação efetiva das metodologias ativas, exigindo que as reformas curriculares considerem os princípios da autonomia docente, da escuta ativa dos estudantes e da contextualização dos saberes escolares. Tais mudanças

devem ser acompanhadas de um acompanhamento pedagógico contínuo, que garanta suporte teórico e prático aos professores durante todo o processo de transição metodológica.

O uso das tecnologias digitais de forma integrada também desempenha papel fundamental. Lara et al. (2019) apontam que, quando utilizadas como suporte e não como fim em si mesmas, as tecnologias ampliam as possibilidades de interação e personalização da aprendizagem. Para isso, é necessário que o professor seja capacitado tecnicamente e estimulado a desenvolver projetos autorais. As tecnologias, quando bem integradas, podem ampliar o alcance das estratégias ativas, oferecendo novas formas de engajamento, acompanhamento e avaliação. A mediação pedagógica com recursos digitais também favorece a construção de ambientes híbridos de aprendizagem mais dinâmicos e inclusivos.

Contudo, o uso das tecnologias exige uma infraestrutura mínima e políticas de inclusão digital que garantam o acesso e a equidade. Sem isso, corre-se o risco de ampliar desigualdades e limitar o potencial transformador das práticas pedagógicas. O investimento em tecnologia, portanto, deve ser articulado com ações de formação docente e revisão curricular, promovendo a integração real dos recursos digitais à proposta pedagógica.

A gestão escolar tem papel decisivo nesse processo de transformação. Moura (2022) afirma que lideranças escolares que incentivam a experimentação pedagógica e reconhecem os esforços dos professores promovem um ambiente mais propício à inovação. Esse apoio institucional fortalece a confiança do docente e legitima suas práticas perante a comunidade escolar. A figura do gestor como mediador e articulador das ações pedagógicas é estratégica para que as propostas inovadoras não sejam descontinuadas ou isoladas. Gestores sensíveis às necessidades do corpo docente criam condições estruturais e simbólicas para que a inovação se torne prática cotidiana.

Gestores que mantêm diálogo aberto com seus professores, acolhendo suas demandas e dificuldades, criam condições para que o processo de mudança seja vivido como um percurso coletivo e não como imposição hierárquica. Quando o corpo diretivo atua como parceiro na construção das ações pedagógicas, há um fortalecimento do projeto educativo institucional e da coesão entre os diferentes agentes escolares.

Além dessas iniciativas, a criação de políticas públicas específicas para a formação continuada e o fomento à inovação pedagógica deve ser priorizada. Studart (2019) destaca que sem ações estruturantes em nível governamental, os avanços permanecem localizados e pouco sustentáveis a longo prazo. A atuação do poder público é fundamental para garantir recursos, estabelecer diretrizes e monitorar a implementação das políticas de inovação educacional. Programas nacionais de valorização docente, articulados com os sistemas de ensino estaduais e municipais, podem criar uma rede de apoio eficaz para a transformação da prática pedagógica.

As políticas públicas precisam ainda reconhecer a complexidade da prática docente e oferecer condições dignas de trabalho, valorizando os profissionais da educação como protagonistas na construção de uma escola mais democrática e inovadora. Tais políticas devem estar ancoradas em evidências científicas e construídas de forma participativa, assegurando legitimidade e adesão dos diferentes segmentos envolvidos.

Portanto, as estratégias de superação devem ser pensadas de forma articulada, envolvendo todos os atores do processo educativo. A integração entre políticas institucionais, práticas pedagógicas e cultura escolar é condição indispensável para que as metodologias ativas se

consolidem como parte estrutural do processo de ensino. Na sequência, as considerações finais apresentam uma síntese dos principais achados desta pesquisa, oferecendo reflexões sobre as perspectivas futuras da formação docente e da inovação pedagógica. A consolidação dessas práticas requer, acima de tudo, compromisso político, engajamento coletivo e perseverança frente aos desafios que o cenário educacional impõe.

Resultados e discussão

A análise dos desafios enfrentados pelos docentes na implementação das metodologias ativas revelou um panorama multifacetado. Os professores identificam que a principal dificuldade reside na transição de uma postura transmissiva para uma prática mediadora e reflexiva, exigência que muitas vezes não é contemplada durante a formação inicial (Machado, 2022). Isso sugere a necessidade de revisar os currículos dos cursos de licenciatura para que contemplem práticas pedagógicas ativas desde os primeiros períodos.

A insegurança docente também se destacou como fator limitante. Lara et al. (2019) indicam que a ausência de domínio técnico sobre estratégias como *problem-based learning* ou o uso de recursos digitais contribui para o distanciamento entre teoria e prática, gerando receio de adotar métodos que exigem maior autonomia discente. Esse aspecto reforça a urgência de programas contínuos de capacitação.

Em contextos institucionais com pouca valorização da inovação, os professores tendem a manter práticas tradicionais. Mendes e Santos (2024) afirmam que, sem o apoio da gestão escolar e sem incentivo à experimentação pedagógica, o docente encontra-se isolado em sua tentativa de inovar. Tal realidade pode ser enfrentada por meio de políticas que reconheçam e valorizem a criatividade docente como parte do desenvolvimento institucional.

Santos et al. (2020) destacam que a superação desses obstáculos está vinculada à construção coletiva do conhecimento. Quando há cooperação entre os pares, partilha de experiências e planejamento colaborativo, os professores se sentem mais seguros para adotar novas metodologias. Essa dimensão relacional do trabalho docente precisa ser fortalecida pelos gestores educacionais.

Além disso, a pesquisa evidenciou que a infraestrutura escolar tem papel relevante na viabilização dessas práticas. Segundo Moura (2022), a escassez de recursos como equipamentos tecnológicos, ambientes flexíveis e acesso à internet inviabiliza a prática de atividades centradas no estudante. O investimento em infraestrutura deve, portanto, caminhar junto ao desenvolvimento pedagógico.

A avaliação da aprendizagem também aparece como ponto crítico. Studart (2019) observa que muitos professores se mostram despreparados para conduzir avaliações formativas, mais alinhadas com as metodologias ativas. A predominância de avaliações tradicionais pode comprometer os objetivos dessas estratégias e desestimular tanto estudantes quanto professores.

Por fim, os resultados analisados apontam que mudanças significativas na prática docente exigem não apenas vontade individual, mas condições objetivas de trabalho, políticas públicas integradas e uma cultura escolar aberta à inovação. As considerações finais, a seguir, apresentam uma síntese dos achados e sugerem caminhos para a continuidade desta pesquisa.

Considerações finais

O presente estudo teve como propósito central investigar os desafios enfrentados pelos professores na incorporação das metodologias ativas no contexto educacional, considerando os limites formativos, institucionais e culturais que dificultam sua efetiva aplicação. A escolha por esse tema revelou-se pertinente diante da crescente exigência por práticas pedagógicas mais participativas e centradas no estudante, refletindo os movimentos de inovação demandados pela contemporaneidade educacional. Compreender essas dinâmicas torna-se essencial para repensar o papel do professor e da escola diante das novas demandas sociais.

Ao longo da pesquisa, foi possível observar que a resistência às metodologias ativas está associada, majoritariamente, à insegurança docente, fruto de lacunas na formação inicial e continuada. Professores ainda não se sentem suficientemente preparados para abandonar práticas tradicionais e assumir o papel de mediadores da aprendizagem, o que compromete o processo de ensino e limita o desenvolvimento de competências mais amplas nos estudantes. Essa constatação revela a importância de políticas que assegurem suporte teórico e prático ao longo da carreira docente.

Esse cenário indica que a simples proposta de metodologias inovadoras não é suficiente para gerar transformação. É necessário criar condições objetivas que sustentem essa mudança, como investimentos em infraestrutura, políticas de valorização profissional e espaços formativos continuados. A inovação pedagógica, nesse sentido, não pode ser tratada como ação isolada, mas como processo coletivo e institucionalizado. Sem esse alicerce, os esforços por mudança tendem a ser descontinuados ou perderem sua potência transformadora.

A relevância das constatações reside na possibilidade de reorientar políticas educacionais e currículos formativos, valorizando a integração entre teoria e prática desde a formação inicial dos docentes. Mais do que isso, os resultados apontam para a urgência de promover culturas escolares que reconheçam o erro como parte da aprendizagem e que acolham a diversidade de estratégias pedagógicas como expressão legítima da complexidade do ato educativo. Isso demanda um olhar ampliado sobre os processos de ensino e aprendizagem, incorporando aspectos afetivos, sociais e cognitivos.

Os dados evidenciaram também que a inovação depende de lideranças pedagógicas comprometidas com a escuta ativa dos professores e com a criação de um ambiente propício ao risco pedagógico e à experimentação. Não se trata apenas de fornecer recursos, mas de construir uma rede de apoio e confiança que legitime o professor como agente transformador da sua própria prática. Esse apoio deve estar presente tanto no cotidiano das escolas quanto nas instâncias decisórias das políticas públicas educacionais.

Ao considerar as implicações desse estudo, é possível propor novas frentes de pesquisa que explorem, por exemplo, o impacto das metodologias ativas em diferentes áreas do conhecimento, as experiências de formação docente em contextos interdisciplinares, ou ainda, os efeitos de políticas públicas regionais voltadas à inovação pedagógica. Investigar essas temáticas poderá contribuir para compreender as nuances da implementação dessas práticas em realidades educacionais diversas. Além disso, pode fomentar a criação de modelos formativos mais sensíveis às singularidades locais.

Outra possibilidade interessante para estudos futuros seria analisar como os estudantes percebem sua própria participação no processo de aprendizagem mediado por metodologias ativas. Entender essa perspectiva pode oferecer subsídios para ajustar estratégias e tornar o protagonismo discente mais efetivo e significativo. Tais investigações também podem iluminar aspectos motivacionais e emocionais envolvidos no engajamento dos alunos em ambientes de aprendizagem ativos.

Por fim, as reflexões aqui apresentadas reafirmam que inovar para ensinar não se resume a adotar técnicas novas, mas sim a repensar profundamente as relações que estruturam o fazer pedagógico. Esse repensar exige coragem institucional, compromisso político e um olhar atento às subjetividades que compõem o espaço escolar. A mudança real depende de uma transformação cultural que repositone todos os atores escolares em papéis mais colaborativos, reflexivos e comprometidos com a aprendizagem significativa.

Portanto, que esta pesquisa sirva de ponto de partida para um debate mais amplo sobre os caminhos possíveis para uma educação mais dialógica, emancipadora e coerente com os desafios do nosso tempo. A consolidação das metodologias ativas na prática docente requer persistência, abertura à escuta e um compromisso coletivo com a formação integral dos sujeitos. Cabe à comunidade escolar, às instituições formadoras e aos gestores públicos garantir que esse caminho seja trilhado com responsabilidade e sensibilidade.

Referências

- Biffi, M., Diercks, M. S., Barreiros, B. C., & Fajardo, A. P. (2020). Metodologias ativas de aprendizagem: desafios dos docentes de duas faculdades de Medicina do Rio Grande do Sul, Brasil. Rio de Janeiro, RJ: Revista Brasileira de educação médica, 44, e145. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5271v44.4-20190346>. Acessado em 09 de março de 2025.
- Brito, A. P. G., Oliveira, G. S., & Silva, B. A. (2021). A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. Cadernos da FUCAMP, 20(44), 1–15.
- Figueiredo, C. A. D. M., Oliveira, A. J. F., & Felix, N. M. R. (2020). Metodologias ativas na formação de professores da modalidade de ensino a distância. Santos, SP: Revista Paidéi@-Revista Científica de Educação a Distância, 12(21), 168-180. Disponível em: <https://periodicos.unimesvirtual.com.br/index.php/paideia/article/view/980/966>. Acessado em 24 de abril de 2025.
- Grazziotin, L. S., Klaus, V., & Pereira, A. P. M. (2022). Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. Pro-Posições, 33, e20200141. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0141>
- Lara, E. M. D. O., Lima, V. V., Mendes, J. D., Ribeiro, E. C. O., & Padilha, R. D. Q. (2019). O professor nas metodologias ativas e as nuances entre ensinar e aprender: desafios e possibilidades. Botucatu, SP: Interface-Comunicação, Saúde, Educação, 23, e180393. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/ZvjJ4wJr4SWLZL5hJmWD6QR/?lang=pt>. Acessado em 13 de março de 2025.
- Machado, F. B., Costa, N. M., Gomes, E. R. V., Silva, F. C. M., & Feitosa, J. A. F. (2022). Metodologias ativas de aprendizagem: avanços e desafios no ensino superior. Campo Grande, MS: REDES, 2(1), 60-70. Disponível em: <https://facsu.edu.br/revista/wp-content/uploads/2022/04/7.pdf>. Acessado em 02 de abril de 2025.

- Machado, R. M., & Rodrigues, A. C. F. (2020). Metodologias ativas e tecnologias digitais como potencializadoras do processo de ensino-aprendizagem no Ensino Médio Integrado. Ouricuri, PE: Revista Semiárido De Visu, 8(3), 537-549. Disponível em: <https://revistas.ifsertaope.edu.br/index.php/rsdv/article/view/38>. Acessado em 26 de março de 2025.
- Mendes, A. N. F., & Santos, J. V. S. (2024). Metodologias ativas no ensino de química: o olhar dos professores sobre os desafios antes, durante e após o ensino remoto. Ponta Grossa, PR: Olhar de Professor, 27, 1-22. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/22178>. Acessado em 15 de março de 2025.
- Moura, D. G. (2022). Metodologias ativas de aprendizagem e os desafios educacionais da atualidade. Cascavel, PR: FAG. Disponível em: <https://www.fag.edu.br/novo/arquivos/nucleo/nad/nad/palestras.pdf>. Acessado em 21 de março de 2025.
- Nery, R. G. (2025). Metodologias ativas e os desafios enfrentados pelo docente na atualidade: as possibilidades e desafios das metodologias ativas no cotidiano escolar. Rio de Janeiro, RJ: Revista Educação Contemporânea, 2(1), 310-317. Disponível em: <https://zenodo.org/records/14703514>. Acessado em 11 de março de 2025.
- Santos, A. L. C., Silva, F. V. C., Santos, L. G. T., & Aguiar, A. A. F. M. (2020). Dificuldades apontadas por professores do programa de mestrado profissional em ensino de biologia para o uso de metodologias ativas em escolas de rede pública na paraíba. São José dos Pinhais, PR: Brazilian Journal of Development, 6(4), 21959-21973. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/9324>. Acessado em 27 de março de 2025.
- Sousa, A. S., Oliveira, G. S., & Alves, L. H. (2021). A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. Cadernos da FUCAMP, 20(43), 64–83. <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>
- Studart, N. (2019). Inovando a ensinagem de física com metodologias ativas. São Paulo, SP: Revista do Professor de Física, 3(3), 1-24. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/328030163.pdf>. Acessado em 06 de março de 2025.