

# ENTRE O ENSINAR E O MEDIAR: DESAFIOS DO PROFESSOR NA ERA DA APRENDIZAGEM ATIVA

BETWEEN TEACHING AND MEDIATING: CHALLENGES FOR TEACHERS IN  
THE AGE OF ACTIVE LEARNING

Ciências Sociais Aplicadas • 15/10/2025

REGISTRO DOI: [10.5281/zenodo.17362444](https://doi.org/10.5281/zenodo.17362444)

---

Gilbran Frare Avancini<sup>1</sup>

---

## RESUMO

Este artigo analisa as mudanças no papel do professor diante das metodologias ativas de aprendizagem e das demandas contemporâneas da educação, com ênfase na autonomia discente e na mediação pedagógica. De caráter bibliográfico, o estudo articula contribuições de autores clássicos e contemporâneos — entre eles Freire, Dewey, Vygotsky, Perrenoud, Tardif, Moran e Zabala — para compreender como a docência vem se transformando de uma lógica de transmissão para uma lógica de curadoria, mediação e design de experiências formativas. Discute-se a necessidade de desenvolver competências metacognitivas nos estudantes, a função do professor como mediador-curador e os desafios institucionais e formativos que interferem na implementação efetiva das metodologias ativas (tempo, formação, avaliação e cultura escolar). Conclui-se que a adoção plena da aprendizagem ativa exige mudanças na formação inicial e continuada, políticas institucionais que valorizem o planejamento colaborativo e práticas avaliativas formativas que articulem autonomia e orientação. O artigo oferece implicações práticas para professores e gestores escolares e aponta caminhos para pesquisas futuras sobre processos de mediação e identidade docente.

**Palavras-chave:** aprendizagem ativa; mediação pedagógica; autonomia discente; identidade docente; metodologias ativas.

## ABSTRACT

This article examines changes in the teacher's role in the face of active learning methodologies and contemporary educational demands, emphasizing student autonomy and pedagogical mediation. Based on a bibliographic review, it dialogues with classical and contemporary authors — including Freire, Dewey, Vygotsky, Perrenoud, Tardif, Moran and Zabala — to understand how

teaching is shifting from a transmission model to one of curation, mediation and the design of formative experiences. The discussion addresses the need to develop students' metacognitive skills, the teacher's role as mediator-curator, and institutional and professional challenges affecting the effective implementation of active methodologies (time, training, assessment and school culture). The article concludes that full adoption of active learning requires changes in initial and continuing teacher education, institutional policies that support collaborative planning, and formative assessment practices that balance autonomy and guidance. Practical implications for teachers and school leaders are presented, and avenues for future research on mediation processes and teacher identity are suggested.

**Keywords:** active learning; pedagogical mediation; student autonomy; teacher identity; active methodologies.

## 1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a educação vem sendo atravessada por transformações profundas, decorrentes de mudanças sociais, tecnológicas, econômicas e culturais que impactam diretamente as práticas de ensino e os modos de aprender. A chamada sociedade do conhecimento, caracterizada pela fluidez da informação, pela aceleração tecnológica e pela globalização dos saberes, impõe à escola e ao professor o desafio de repensar suas funções, metodologias e finalidades. Nesse cenário, o ensino tradicional, centrado na transmissão vertical de conteúdos e na memorização, mostra-se insuficiente para responder às exigências de um mundo em que aprender tornou-se um processo contínuo, interativo e colaborativo.

A educação contemporânea exige que o aluno seja protagonista do próprio processo formativo, desenvolvendo autonomia intelectual, pensamento crítico e competências socioemocionais que o preparem para lidar com a complexidade da vida social e profissional. Surge, nesse contexto, a importância das metodologias ativas de aprendizagem, que propõem deslocar o foco da aula do ensinar para o aprender, da figura do professor como fonte única de conhecimento para a figura do estudante como sujeito que investiga, cria e se engaja na construção do saber.

Essa mudança de paradigma educacional redefine o papel docente: o professor deixa de ser apenas transmissor de informações para se tornar mediador, orientador e curador de experiências formativas. Sua função passa a ser a de criar condições e contextos significativos para que os estudantes aprendam com autonomia, reflexão e responsabilidade. Como afirma Moran (2018), o docente contemporâneo precisa desenvolver competências que o tornem capaz de planejar situações de aprendizagem ativa, integrar diferentes linguagens e tecnologias, articular teoria e prática e promover a aprendizagem significativa, colaborativa e ética.

Contudo, essa transformação não se limita a um conjunto de técnicas pedagógicas inovadoras. Trata-se, antes, de uma mudança epistemológica e identitária, que redefine o sentido do trabalho docente e sua relação com o conhecimento. Freire (1996) já alertava que ensinar não é transferir saberes, mas criar possibilidades para a sua produção. Assim, o professor-mediador é aquele que ensina enquanto aprende e que reconhece o aluno como sujeito histórico, portador de saberes, experiências e potencialidades. Nessa concepção, a autoridade docente é construída a partir do diálogo, da

escuta e da partilha de responsabilidades, e não da imposição vertical do saber.

A docência, nesse novo cenário, torna-se um ofício cada vez mais complexo, exigindo reflexividade, sensibilidade pedagógica e domínio teórico-prático. O professor precisa compreender a aprendizagem como fenômeno relacional e dinâmico, que se dá na interação entre sujeitos e contextos (VYGOTSKY, 1998), e desenvolver a capacidade de conectar saberes científicos e experiências cotidianas, construindo pontes entre o conhecimento formal e as realidades dos alunos. Essa perspectiva amplia o papel da escola como espaço de convivência, criação e construção coletiva de sentido.

Entretanto, assumir o papel de mediador implica também enfrentar desafios institucionais e formativos. Muitos professores ainda se encontram presos a modelos tradicionais de ensino, seja por falta de formação continuada, por condições precárias de trabalho ou por culturas escolares resistentes à inovação (TARDIF, 2014). A transição para metodologias ativas requer não apenas novas ferramentas didáticas, mas também novas mentalidades pedagógicas, baseadas na colaboração, na experimentação e na disposição para o erro e a reconstrução.

O debate sobre o papel do professor na aprendizagem ativa envolve, portanto, uma dimensão pedagógica, epistemológica e política. O ato de mediar não é neutro: ele expressa escolhas éticas e valores sobre o que se considera conhecimento relevante, sobre quem tem voz no processo de aprendizagem e sobre quais sujeitos a escola deseja formar. O mediador é, nesse sentido, também um agente de

transformação social, comprometido com a formação integral e emancipadora de seus alunos (FREIRE, 1996).

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo analisar as mudanças no papel docente frente às metodologias ativas e às novas demandas da educação contemporânea, com ênfase na autonomia discente e na mediação pedagógica. De caráter bibliográfico, o estudo busca compreender de que forma o professor pode, ao assumir a função de mediador, contribuir para a construção de aprendizagens mais profundas, significativas e críticas.

Para tanto, o texto está organizado em quatro seções principais. Na fundamentação teórica, discutem-se as bases conceituais que sustentam a transformação do papel docente, a centralidade da autonomia discente e a função da mediação pedagógica na aprendizagem ativa. Na discussão e análise, exploram-se os desafios, potencialidades e tensões vividas pelos professores nesse processo, considerando aspectos práticos e institucionais. Por fim, nas considerações finais, apresentam-se reflexões sobre a formação docente e os caminhos possíveis para consolidar o professor como mediador e articulador de experiências formativas na contemporaneidade.

Assim, o estudo pretende contribuir para a reflexão dos educadores sobre suas práticas e para o fortalecimento de uma cultura pedagógica mais participativa, crítica e transformadora — capaz de aproximar o ensinar do mediar e de promover uma educação que realmente faça sentido para os sujeitos que dela participam

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

## **2.1. A Transformação do Papel Docente na Contemporaneidade**

Historicamente, a figura do professor foi associada ao papel de transmissor de conhecimentos, detentor da verdade e referência exclusiva de saber. No entanto, as transformações socioculturais e tecnológicas das últimas décadas deslocaram o eixo da aprendizagem da centralidade do ensino para a centralidade do aprender (MORAN, 2018). Nesse novo contexto, o docente deixa de ser o ponto final do conhecimento para se tornar um mediador de processos cognitivos e relacionais, atuando na construção de percursos formativos autônomos e colaborativos.

Como ressalta Tardif (2014, p. 49), o trabalho docente é um “trabalho sobre o humano”, implicando a articulação entre saberes científicos, pedagógicos, experienciais e éticos. O professor contemporâneo precisa lidar com a complexidade da sala de aula como espaço de múltiplas vozes, identidades e ritmos de aprendizagem, o que exige competências reflexivas e relacionais.

Perrenoud (2000) defende que o professor deve assumir uma postura de profissional reflexivo, capaz de compreender o processo de aprendizagem em sua diversidade e imprevisibilidade, tomando decisões pedagógicas conscientes e contextualizadas. Tal perspectiva rompe com a visão tecnicista da docência e se aproxima da noção freireana de educador mediador e libertador, que atua em diálogo com os educandos, respeitando suas experiências e promovendo sua emancipação.

Para Freire (1996), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua própria produção. Essa concepção ressignifica a autoridade docente: o professor continua sendo uma

referência, mas sua autoridade é construída no diálogo, na escuta e na partilha. É o que Nóvoa (2009) denomina de “identidade docente em construção”, marcada por permanentes tensionamentos entre tradição e inovação.

Em síntese, a contemporaneidade exige do professor novas competências pedagógicas, comunicacionais e tecnológicas, mas também uma nova sensibilidade educativa: a de compreender-se como sujeito que aprende junto com seus alunos e que ensina por meio da mediação e da convivência.

## **2.2. Aprendizagem Ativa e Autonomia Discente**

As metodologias ativas constituem um conjunto de estratégias que buscam envolver o estudante em seu próprio processo de aprendizagem, estimulando a participação, a investigação, a colaboração e a reflexão (BERBEL, 2011). Essa abordagem parte do pressuposto de que o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito e não simplesmente recebido de forma passiva.

De acordo com Dewey (1959), aprender é um processo experiencial, no qual a ação e a reflexão se entrelaçam de forma indissociável. Assim, o estudante aprende “fazendo”, experimentando, errando e reconstruindo saberes a partir da prática. Esse princípio está na base da aprendizagem ativa, que transforma o aluno em agente do próprio desenvolvimento intelectual e social.

Para Zabala (1998), o papel da autonomia discente está diretamente relacionado à capacidade de autorregular o processo de aprendizagem — planejar, avaliar e reorientar as próprias ações. O docente, nesse contexto, deixa de ser o centro e passa a atuar como organizador e facilitador de ambientes de aprendizagem

significativos, nos quais o estudante possa explorar, questionar e produzir.

Moran (2018) complementa que o ensino ativo não é apenas metodológico, mas filosófico: implica conceber o aluno como sujeito de direitos cognitivos, capaz de tomar decisões e construir sentido em suas aprendizagens. O professor torna-se, portanto, um curador de experiências, articulando recursos, linguagens e desafios que estimulem o pensamento crítico e a criatividade.

Nesse processo, a autonomia discente não se confunde com individualismo. Como lembra Vygotsky (1998), o desenvolvimento cognitivo é essencialmente social; aprendemos na interação com o outro. Assim, a aprendizagem ativa é também aprendizagem cooperativa, em que o conhecimento emerge da troca, da colaboração e da construção conjunta de significados.

Portanto, a promoção da autonomia requer uma mediação pedagógica sensível e intencional, que reconheça o estudante como protagonista, mas também como ser em formação, necessitado de orientação, feedback e acolhimento.

### **2.3. Mediação Pedagógica e Novas Identidades Profissionais**

A noção de mediação pedagógica é central na redefinição da função docente. Moran (2018) argumenta que mediar significa criar pontes entre o conhecimento e o aprendiz, orientando-o na interpretação e na aplicação crítica das informações. O mediador não é neutro, mas intencional, pois planeja experiências e situações que despertem o interesse e o envolvimento do aluno.

Para Freire (1996), a mediação se concretiza no diálogo, entendido como prática de liberdade e reconhecimento mútuo. O professor que media não impõe saberes, mas provoca o pensamento, desafia o senso comum e instiga a curiosidade epistemológica. Assim, o ato educativo se torna um encontro de consciências críticas, e não uma relação de poder verticalizada.

Kenski (2012) acrescenta que, na sociedade em rede, o professor-mediador deve ser também um gestor da informação, ajudando os alunos a navegar no excesso de dados e a desenvolver critérios de validação e análise. A mediação, portanto, ultrapassa o campo pedagógico e assume uma dimensão ética, comunicacional e tecnológica.

Essas novas funções transformam também a identidade profissional docente, que passa a se construir na interseção entre saberes pedagógicos, digitais e relacionais. Como observa Nóvoa (2017), ser professor hoje é “viver uma profissão em metamorfose”, na qual o aprender permanente é condição de sobrevivência e excelência. O docente contemporâneo precisa ser aprendente, colaborativo e reflexivo, capaz de se reinventar em meio às mudanças constantes.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

#### **3.1. O Professor Como Mediador e Curador de Experiências**

No paradigma da aprendizagem ativa, o professor atua como curador e mediador de experiências formativas, responsável por articular conhecimentos, práticas e tecnologias que ampliem o engajamento do estudante. Essa função curatorial envolve selecionar, organizar e conectar conteúdos de maneira

contextualizada, possibilitando que o aluno atribua sentido à aprendizagem.

Segundo Moran (2018), a curadoria docente exige sensibilidade pedagógica e domínio das tecnologias digitais, pois é por meio delas que se diversificam as formas de acesso, produção e compartilhamento do saber. Assim, o mediador contemporâneo é também um designer de experiências educativas, capaz de integrar diferentes linguagens e mídias na construção do conhecimento.

Contudo, essa mediação não elimina a necessidade da presença docente. Como defende Freire (1996), a autonomia não se constrói sem acompanhamento e diálogo. O professor deve garantir um espaço de escuta e intervenção, equilibrando liberdade e responsabilidade, de modo que a aprendizagem ativa não se converta em abandono pedagógico.

### **3.2. O Equilíbrio Entre Autonomia e Orientação**

A prática da mediação pedagógica exige encontrar o ponto de equilíbrio entre a autonomia discente e a orientação docente. A autonomia não é uma condição dada, mas um processo que se aprende e se desenvolve com o tempo. Zabala (1998) afirma que cabe ao professor criar situações que desafiem o aluno a tomar decisões, mas dentro de um ambiente estruturado e seguro.

Perrenoud (2000) destaca que ensinar pela autonomia implica desenvolver competências metacognitivas — ajudar o aluno a pensar sobre o próprio aprender. O docente deve ser um observador atento, capaz de oferecer feedbacks formativos, propor desafios graduais e encorajar a autorreflexão.

Assim, o mediador não apenas orienta o conteúdo, mas também ensina o estudante a aprender, transformando o processo educativo em um exercício de autoconhecimento e responsabilidade intelectual.

### **3.3. Desafios Institucionais e Formativos**

Apesar das potencialidades das metodologias ativas, sua implementação enfrenta desafios significativos. Muitos professores ainda se sentem inseguros diante das novas tecnologias, das mudanças curriculares e da necessidade de romper com práticas enraizadas.

Como alerta Tardif (2014), as condições institucionais, o excesso de trabalho e a falta de tempo para o planejamento colaborativo dificultam a inovação pedagógica. Por isso, repensar o papel do professor também exige repensar a formação docente — tanto inicial quanto continuada — em bases reflexivas e críticas.

Nóvoa (2017) defende que a formação docente deve ser centrada na escola e na prática, promovendo comunidades de aprendizagem entre pares. Essa perspectiva aproxima a formação da realidade profissional e fortalece a identidade coletiva do magistério.

Outro desafio é a resistência cultural. A mudança de paradigma exige deslocar-se de uma lógica de controle e homogeneização para uma lógica de confiança, diálogo e diversidade. Para Freire (1996), isso demanda uma postura ética e política do educador, comprometida com a emancipação dos sujeitos e com a transformação da realidade social.

## **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O processo de reconfiguração do papel docente frente às metodologias ativas revela-se como uma transformação profunda — não somente de práticas, mas de sentido sobre o que é ensinar e sobre quem é o professor. Ao longo deste artigo foi argumentado que o professor contemporâneo assume funções múltiplas: mediador de trajetórias de aprendizagem, curador de recursos e experiências, formador de competências metacognitivas e agente ético-político na escola (Freire, 1996; Moran, 2018; Perrenoud, 2000). Essas funções exigem não apenas habilidades técnicas, mas também uma redefinição da identidade profissional, marcada por contínuo aprender, reflexão crítica e colaboração com pares.

A adoção das metodologias ativas implica, portanto, um duplo movimento: por um lado, ampliar a autonomia dos estudantes, capacitando-os a planejar, monitorar e avaliar seus próprios processos de aprendizagem; por outro, oferecer mediação consistente — isto é, orientar, propor desafios significativos, fornecer feedbacks e construir condições seguras para a experimentação (Zabala, 1998; Vygotsky, 1998). A autonomia plena não é resultado imediato de mudanças metodológicas; constrói-se progressivamente por meio de tarefas graduais, escaffolding intencional e avaliações formativas que promovam a autorregulação.

No plano institucional, os desafios são contundentes. A escassez de tempo para planejamento coletivo, a sobrecarga de trabalho docente e modelos avaliativos tradicionais limitam a efetividade das práticas inovadoras (Tardif, 2014). Por isso, é imprescindível que políticas escolares e públicas reconheçam a necessidade de espaços e tempos de formação contínua, de incentivos à experimentação pedagógica e de mecanismos de reconhecimento profissional que valorizem a complexidade do trabalho docente. A formação inicial

deve articular teoria e prática em contextos reais de sala de aula; a formação continuada, por sua vez, precisa privilegiar comunidades de prática, mentorias e pesquisa-ação que aproximem autonomia profissional e resultados efetivos de aprendizagem (Nóvoa, 2017).

No plano metodológico e avaliativo, recomenda-se a ampliação de estratégias que integrem avaliação diagnóstica, formativa e autoavaliativa, bem como instrumentos que capturem habilidades socioemocionais, pensamento crítico e colaboração. A tecnologia, quando integrada de forma crítica e intencional, pode potencializar tanto a curadoria de recursos quanto o monitoramento de progressos individuais; entretanto, o uso tecnológico não substitui a mediação humana — ao contrário, exige do professor competências digitais e críticas para orientar o acesso e a validação da informação (Kenski, 2012; Moran, 2018).

Ademais, é necessário reconhecer dimensões éticas e políticas inerentes à mediação docente. Inspirados em Freire (1996), os educadores devem articular práticas que promovam a participação democrática, o respeito à diversidade e a formação para a cidadania. Implementar metodologias ativas sem uma reflexão sobre poder, inclusão e justiça educativa corre o risco de reproduzir desigualdades sob novas formas.

Por fim, o futuro da docência passa por um compromisso coletivo: professores, gestores, formadores e formuladores de políticas devem construir condições materiais, formativas e simbólicas que permitam a articulação entre autonomia discente e mediação qualificada. Isso envolve ações concretas — tempo para planejamento colaborativo, formação prática centrada em problemas reais, avaliação formativa consistente e reconhecimento

profissional — e uma mudança cultural que valorize o risco pedagógico e a experimentação reflexiva. Ao reconhecer-se como mediadores e ao mesmo tempo como aprendizes, os professores podem, gradualmente, transformar as salas de aula em espaços onde ensinar e mediar constituam práticas indissociáveis voltadas à formação de sujeitos críticos, autônomos e solidários.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes.** *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25–40, 2011.

DEWEY, J. **Experiência e educação.** São Paulo: Nacional, 1959.

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

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** Campinas: Papirus, 2012.

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda.** São Paulo: Papirus, 2018.

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, A. **Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente.** *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, 2017.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

---

<sup>1</sup> Graduação Plena em Geografia. Especialização - Lato Sensu em Ensino de Geografia. Mestrando em Tecnologias Emergentes em Educação pela Must University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)