

**DO ENSINO CENTRADO NO
PROFESSOR AO
PROTAGONISMO DISCENTE:
ALGUMAS REFLEXÕES
SOBRE O POTENCIAL
TRANSFORMADOR DAS
METODOLOGIAS ATIVAS**

**FROM TEACHER-CENTERED TEACHING TO STUDENT EMPOWERMENT:
SOME REFLECTIONS ON THE TRANSFORMATIVE POTENTIAL OF ACTIVE
METHODOLOGIES**

Ciências Humanas • 27/03/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/774591312](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/774591312)

Francisco Jorge Gondim¹
Jéssica Milanez Tosin Lima²
Kamylla Mayara Gonçalves Rocha³
Carlos Daniel Chaves Mourão⁴
Antonio Deison da Silva Mendonça⁵
José Aécio Vieira Damaceno⁶
Rosemare Guimarães Cruz⁷
Marilza Martins Monteiro⁸
Marinês Alves Gondim do Nascimento⁹
Celma Damas de Sousa¹⁰
Jermamy Gomes Soeiro¹¹
Elciete de Campos Moraes Brum¹²
Jeovalda Silva Leal¹³
Yêda Sá Malta¹⁴

RESUMO

O campo educacional tem sido marcado, principalmente a partir do século XXI, por discussões que problematizam os modelos pedagógicos tradicionais, centrados predominantemente na atuação do professor, apontando para a necessidade de transformação das práticas de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, as metodologias ativas surgem como possibilidades de reorganização das práticas educativas, uma vez que incentivam a autonomia dos estudantes, o interesse investigativo e o trabalho colaborativo. Diante desse cenário, este estudo visa refletir sobre o potencial transformador das metodologias ativas no processo educativo, destacando suas contribuições para o desenvolvimento do protagonismo discente. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de artigos científicos, livros, dissertações e teses que abordam o ensino tradicional, as metodologias ativas e o papel do estudante no processo educativo. Os resultados evidenciam que as metodologias ativas favorecem maior engajamento dos alunos, estimulam autonomia, pensamento crítico, colaboração e tornam a aprendizagem mais significativa e contextualizada. As pesquisas analisadas também apontam desafios, como a necessidade de formação docente e melhores condições estruturais para a consolidação dessas práticas. Conclui-se que as metodologias ativas apresentam relevante potencial para transformar o processo educativo, ao promover uma aprendizagem mais participativa e alinhada às demandas contemporâneas, fortalecendo o protagonismo discente.

Palavras-chave: Metodologias ativas; Protagonismo discente; Inovação pedagógica; Prática docente.

ABSTRACT

The field of education has been marked, especially since the 21st century, by discussions that problematize traditional pedagogical models, predominantly centered on the teacher's role, pointing to the need for transformation in teaching and learning practices. In this sense, active methodologies emerge as possibilities for reorganizing educational practices, since they encourage student autonomy, investigative interest, and collaborative work. Given this scenario, this study aims to reflect on the transformative potential of active methodologies in the educational process, highlighting their contributions to the development of student protagonism. Methodologically, this is a qualitative research of a bibliographical nature, based on the analysis of scientific articles, books, dissertations, and theses that address traditional teaching, active methodologies, and the role of the student in the educational process. The results show that active methodologies favor greater student engagement, stimulate autonomy, critical thinking, collaboration, and make learning more meaningful and contextualized. The research analyzed also points to challenges, such as the need for teacher training and better structural conditions for the consolidation of these practices. It is concluded that active methodologies present significant potential to transform the educational process, promoting more participatory learning aligned with contemporary demands and strengthening student protagonism.

Keywords: Active methodologies; Student protagonism; Pedagogical innovation; Teaching practice.

1. INTRODUÇÃO

A educação contemporânea tem sido marcada por intensas transformações sociais, culturais e tecnológicas que impactam diretamente os modos de ensinar e aprender. Com isso, o modelo tradicional de ensino, historicamente centrado na figura do professor como detentor do conhecimento, vem sendo amplamente questionado por limitar a participação ativa dos estudantes no processo educativo. Tal perspectiva, baseada na passividade discente e na reprodução de conteúdos, mostra-se cada vez mais insuficiente para responder às demandas formativas de uma sociedade dinâmica, crítica e em constante mudança.

Segundo Moran (2013), as escolas mais inovadoras estão adotando um ensino focado na participação ativa dos alunos, com atividades ligadas a situações reais, desafios importantes, jogos, leituras e projetos tanto individuais quanto em grupo. Esse modelo exige mudanças na forma como o currículo é organizado, no papel dos professores e na estrutura das aulas, incluindo o uso do tempo e dos espaços. A aprendizagem se torna mais efetiva quando os estudantes se sentem motivados, percebem sentido nas atividades, participam ativamente e têm espaço para dialogar e contribuir nos projetos propostos (Moran, 2013).

Diante dessas transformações, surgem então propostas pedagógicas que buscam ressignificar o papel de professores e estudantes no ambiente escolar. Assim, as chamadas metodologias ativas ganham destaque por serem abordagens em que o estudante deixa de ocupar uma posição meramente receptiva e passa a assumir papel central no processo de aprendizagem, tornando-se sujeito ativo de sua formação.

Para Valente, Almeida e Geraldini (2017), as metodologias ativas são formas de ensino que incentivam os alunos a participarem de maneira mais envolvida no próprio aprendizado. Nesse modelo, eles deixam de ser apenas ouvintes e passam a realizar atividades que favorecem a conexão com a realidade, o desenvolvimento do pensamento e a construção do conhecimento de forma mais significativa.

Nesse sentido, discutir as metodologias ativas se torna fundamental para compreender seu potencial transformador na educação contemporânea. Este artigo objetiva então refletir sobre o potencial transformador das metodologias ativas, destacando suas contribuições para o protagonismo discente e para a construção de práticas pedagógicas mais participativas, significativas e alinhadas às demandas educacionais da atualidade.

Do ponto de vista metodológico, a pesquisa se caracteriza como qualitativa. De acordo com Yin (2016), a pesquisa qualitativa permite compreender com mais profundidade os significados, experiências e contextos sociais relacionados a um fenômeno, ajudando o pesquisador a interpretar diferentes aspectos da realidade estudada. Da mesma forma, Minayo (2001) ressalta que essa abordagem valoriza elementos como valores, crenças, motivações e sentidos atribuídos pelas pessoas, proporcionando uma análise mais ampla e detalhada, especialmente no campo educacional.

Do ponto de vista dos procedimentos, trata-se de um estudo bibliográfico. Para Gil (2002), a pesquisa bibliográfica consiste na análise de materiais já publicados, como livros, artigos, teses, dissertações e documentos oficiais, com o objetivo de dar base teórica ao estudo. Da mesma forma, Prodanov e Freitas (2013)

destacam que esse tipo de pesquisa permite reunir e organizar conhecimentos já existentes sobre um tema, sendo fundamental realizar uma leitura crítica e reflexiva das fontes utilizadas.

Assim, foram consultados artigos científicos, livros, dissertações e teses que discutem o ensino centrado no professor, o protagonismo discente e as metodologias ativas, permitindo reunir diferentes perspectivas teóricas e contribuições acadêmicas relevantes para a reflexão proposta.

2. PANORAMA HISTÓRICO: DA CENTRALIDADE DOCENTE ÀS MUDANÇAS NO PARADIGMA EDUCACIONAL

Bastos (2022) reflete que muitas práticas ainda comuns nas escolas, como salas com carteiras enfileiradas, o uso de sinais para organizar o tempo, a divisão de turmas por desempenho e a centralização da fala no professor, mostram a permanência de características da escola tradicional. Ou seja, “a escola tradicional existente ainda hoje não se diferencia do que lhe foi proposto em sua concepção original” (Bastos, 2022, p. 229).

O ensino tradicional tem suas bases em concepções filosóficas ligadas à ideia de uma essência humana comum, associada à liberdade e à igualdade entre os indivíduos, o que influenciou a organização dos sistemas nacionais de ensino (Saviani, 1991). Esse modelo se consolidou após a Revolução Industrial e foi fortalecido por ideais iluministas, especialmente a partir da Revolução Francesa, que defendia uma educação pública, gratuita e voltada à formação do cidadão. Apesar de propor a universalização do ensino, esse sistema ainda apresentava características seletivas, atendendo, em grande parte, aos interesses da sociedade burguesa (Gadotti, 1995).

Do ponto de vista pedagógico, a escola tradicional valoriza a transmissão de conteúdos e entende o conhecimento como algo que deve ser acumulado pelos alunos por meio da explicação do professor (Mizukami, 1986). Nesse modelo, o estudante assume um papel mais passivo, focado na memorização, enquanto o professor ocupa o centro do processo de ensino. Segundo Saviani (1991), esse tipo de ensino também se organiza a partir de métodos expositivos estruturados, inspirados no pensamento científico da época.

O ensino tradicional tem como principal objetivo transmitir conhecimentos já organizados e sistematizados, considerados parte do patrimônio cultural da sociedade. Nesse modelo, cabe ao professor dominar esses conteúdos e repassá-los aos alunos de forma estruturada, sendo a transmissão do conhecimento o foco central do processo de ensino (Saviani, 1991).

Portanto, na abordagem tradicional o aluno é visto como um sujeito passivo, responsável por receber e acumular conhecimentos transmitidos pelo professor. O ensino é centrado na ideia de que o mundo e a cultura são externos ao indivíduo, sendo compreendidos por meio de modelos sociais e valores já estabelecidos. Nesse contexto, a educação é entendida como um processo de instrução, no qual a escola é o principal espaço de aprendizagem (Bastos, 2022).

O professor ocupa uma posição central e hierárquica, sendo responsável por definir conteúdos, métodos e formas de avaliação. O ensino ocorre, principalmente, por meio de aulas expositivas, e a aprendizagem é individualista, focada na memorização e reprodução dos conteúdos. A avaliação, por sua vez, tem como

objetivo verificar o quanto o aluno conseguiu reter e reproduzir do conhecimento transmitido (Bastos, 2022).

Embora haja um discurso favorável à transformação da educação em um processo mais dialógico e menos centrado na simples transmissão de conteúdos, na prática escolar o modelo tradicional ainda predomina; mesmo diante de propostas inovadoras, a educação continua marcada por influências tradicionais, evidenciando um confronto entre o antigo e o novo, em meio às mudanças sociais e culturais da modernidade (Bastos, 2022). Conforme destaca Vasconcellos (1993), isso ocorre muitas vezes não por escolha dos professores, mas pela dificuldade em colocar em prática novas formas de ensino.

Entretanto, nota-se que cada vez mais o modelo tradicional centrado na simples transmissão de conteúdos tem sido questionado. Nesse contexto, o papel do professor deve passar a ser o de mediador do processo de aprendizagem, incentivando a interação e a construção do conhecimento, enquanto o aluno assume uma postura mais ativa e participativa em sua formação (Ribas; Silva; Trindade, 2024).

Assim, como bem posto por Moran (2000), os métodos tradicionais de ensino ainda utilizados em muitas escolas já não atendem às demandas atuais, tornando a aprendizagem mais lenta, pouco eficiente e desmotivadora. Diante disso, é necessário repensar o ensino, tornando-o mais flexível quanto ao uso do tempo e dos espaços, além de valorizar práticas mais investigativas, interativas e comunicativas. Nesse sentido, Viegas e Osório (2007) afirmam que as transformações sociais e culturais exigem uma revisão do modelo

educacional, para que ele esteja mais alinhado às novas formas de aprender que surgem nas relações sociais.

Com efeito, Ferrari (2008) destaca que Ovide Decroly (1871-1932) foi, provavelmente, o mais importante crítico do modelo tradicional de ensino no final do século XIX e início do XX, defendendo uma educação centrada no aluno, em oposição ao ensino autoritário. Ele propôs uma escola voltada para a formação integral da criança, preparando-a para a vida em sociedade, e não apenas para a formação profissional. Considerado um dos pioneiros dos métodos ativos, Decroly valorizava a autonomia do estudante no processo de aprendizagem, destacando ideias como a integração dos conhecimentos e os centros de interesse, que ainda influenciam práticas pedagógicas atuais.

Posteriormente, John Dewey (1859–1952), pensador norte-americano, desenvolveu a chamada educação progressiva, que tinha como objetivo formar o indivíduo de maneira integral, contemplando aspectos físicos, mentais e intelectuais. Considerado também um dos pioneiros das metodologias ativas, Dewey defendia que a aprendizagem deveria ocorrer por meio de atividades práticas relacionadas aos conteúdos, valorizando especialmente experiências manuais e criativas. Nesse modelo, os alunos são incentivados a explorar, experimentar e construir o próprio pensamento, ideia que se aproxima das propostas defendidas por Decroly (Lasakoswitsck, 2022).

Consequente, Anísio Teixeira (1900–1971), inspirado pelas ideias de John Dewey, defendia também uma educação alinhada às transformações sociais, em que a escola deixasse de preparar os alunos para um mundo ultrapassado e passasse a oferecer

experiências significativas e conectadas à realidade. Para ambos, o ensino deveria ser dinâmico e centrado no estudante, que assume papel ativo na construção do conhecimento, desenvolvendo reflexão, autonomia e capacidade de decisão. Além disso, Teixeira defendia uma escola pública, laica, integral e acessível, proposta que colocou em prática ao criar a Escola Parque, onde os alunos aprendiam por meio de vivências que simulavam situações sociais, superando o modelo tradicional baseado apenas na transmissão de conteúdos (Lasakoswitsck, 2022).

Paulo Freire (1921–1997) contribuiu para esse debate ao defender uma educação voltada para a autonomia do estudante, em que o aprendizado ocorre por meio da construção do conhecimento e não pela simples transmissão de conteúdos. Para ele, o papel do professor é criar condições que favoreçam esse processo, estabelecendo uma relação de troca com o aluno, na qual ambos são sujeitos ativos. Freire também destaca que, por serem seres inacabados, os indivíduos estão em constante processo de aprendizado, o que os leva a refletir criticamente, investigar a realidade e atuar na transformação de sua própria história (Lasakoswitsck, 2022).

O ensino tradicional se aproxima do conceito de educação bancária apresentado por Paulo Freire (1978), no qual o professor assume o papel central de transmitir conteúdos, enquanto os alunos atuam como receptores passivos. Nesse modelo, o conhecimento é apenas repassado, cabendo aos estudantes memorizar e repetir informações sem compreendê-las de forma crítica. Freire destaca que, nesse processo, não há construção real do saber, pois os alunos apenas armazenam conteúdos, sem desenvolver autonomia, criatividade ou capacidade de transformação. Assim, a relação é

pouco interativa, com o professor definindo o que será ensinado e os alunos limitando-se a receber e reproduzir o conhecimento (Freire, 1978).

Portanto, como destaca Kenski (2015), é importante romper com práticas tradicionais e inflexíveis, valorizando abordagens mais dinâmicas, contextualizadas e capazes de promover mudanças no processo educativo. Nesse cenário, ganham destaque as metodologias ativas, que propõem uma nova forma de ensinar e aprender, centrada na participação do estudante e na construção do conhecimento a partir de experiências significativas, tornando o aprendizado mais envolvente e conectado com a realidade.

3. FUNDAMENTOS CONCEITUAIS DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Como retomado por Lasakowsitsck (2022), já no início do século XX diversos pensadores defendiam formas mais inovadoras de ensinar, valorizando o “aprender fazendo” e estimulando a iniciativa, a criatividade e a cooperação dos alunos. Embora seja possível aprender por meio da transmissão direta de conteúdos, modelo ainda predominante nas escolas, a aprendizagem se torna mais significativa quando ocorre por meio da experimentação, do questionamento e da formulação de hipóteses. Assim, métodos que envolvem a participação ativa dos estudantes favorecem uma compreensão mais profunda e efetiva do conhecimento.

Diante desse contexto, justifica-se, na atualidade, a busca por novas formas de aprendizagem que estimulem o desenvolvimento crítico dos estudantes. Nesse sentido, as metodologias ativas se destacam por promoverem a participação do aluno na construção do conhecimento, incentivando sua autonomia e tomada de decisões

de maneira mais dinâmica. Além disso, essas abordagens são fortalecidas pelo uso de tecnologias e pela atuação dos professores, que contribuem para tornar o processo de ensino mais interativo e significativo (Santos *et al.*, 2019).

Para Bacich e Moran (2018), as metodologias ativas compreendem uma forma de ensinar e aprender que valoriza a participação do aluno na construção do próprio conhecimento. Essa abordagem considera as diferentes maneiras de aprender, respeitando o ritmo, o tempo e o estilo de cada estudante, a fim de tornar o processo mais significativo e eficaz.

Indo nessa mesma direção, Almeida (2018) destaca que as metodologias ativas buscam superar modelos tradicionais de ensino centrados na fala do professor e na passividade dos alunos, promovendo uma aprendizagem mais participativa. Essas práticas não substituem a escola, mas propõem a ampliação de seus espaços e tempos, integrando-os à cultura digital. Com efeito, o estudante assume papel central no processo, por meio de atividades criativas e interativas que favorecem sua autonomia.

Corroborando, Valente (2018) aponta que as metodologias ativas surgem como alternativas ao ensino tradicional, que se baseia na simples transmissão de conteúdos, modelo criticado por Paulo Freire. Nesse novo enfoque, o aluno assume um papel mais participativo, envolvendo-se na resolução de problemas e no desenvolvimento de projetos, o que favorece a construção do conhecimento. Para isso, diferentes estratégias podem ser utilizadas na aplicação dessas metodologias.

Diferentemente do que muitos possam pensar, essa concepção não é recente, tendo origem no movimento da Escola Nova, que já defendia a aprendizagem baseada na experiência e no protagonismo do aluno, com pensadores como William James (1842-1910), John Dewey e Édouard Claparède (1873-1940) (Almeida, 2018).

Moran (2018) reflete que a aprendizagem ativa contribui para o desenvolvimento da flexibilidade cognitiva, permitindo que os alunos se adaptem a diferentes situações e superem formas rígidas de pensar. Para isso, é essencial que essa aprendizagem esteja associada à reflexão, tornando o processo mais consciente e significativo. Nesse contexto, ensinar e aprender passam a envolver investigação, criação, experimentação e troca de conhecimentos, tornando o processo mais dinâmico e envolvente.

Além disso, a sala de aula pode se tornar um espaço de colaboração e construção conjunta, onde alunos e professores aprendem a partir de experiências práticas, desafios, jogos, projetos etc., dispondo de recursos avançados ou não. Para que isso aconteça, é necessário um ambiente educacional aberto, criativo e acolhedor. No entanto, muitas escolas ainda se baseiam em práticas tradicionais, indicando a necessidade de avanços para promover uma aprendizagem mais inovadora e significativa (Moran, 2018).

Ampliando a discussão, Almeida (2018) destaca que o uso de metodologias ativas com mídias e tecnologias digitais implica reinterpretar conceitos e práticas educacionais à luz das transformações do contexto atual. Nesse sentido, não se trata apenas de inserir tecnologias no ensino, mas de repensar as formas de ensinar e aprender.

Cabe destacar que as metodologias ativas e as tecnologias digitais possuem origens e características distintas, já que foram desenvolvidas em contextos históricos diferentes. No entanto, na atualidade, essas duas dimensões se aproximam ao se complementarem no processo educativo. Assim, embora sejam conceitualmente diferentes, as tecnologias digitais podem potencializar as metodologias ativas, atuando como ferramentas importantes para enriquecer e melhorar o ensino e a aprendizagem (Ferrarini; Saheb; Torres, 2019).

Almeida e Valente (2011) ressaltam que a integração entre tecnologias digitais e metodologias ativas exige uma ampliação da noção de currículo, que deve ir além de conteúdos previamente definidos. O currículo passa a ser compreendido como um conjunto dinâmico que envolve conhecimentos, práticas pedagógicas, tecnologias, linguagens e interações construídas no processo educativo.

Diante do exposto, percebe-se que as metodologias ativas se fundamentam em uma concepção de ensino que valoriza o protagonismo do estudante, a aprendizagem significativa e a construção coletiva do conhecimento. Integrando práticas inovadoras, tecnologias digitais e uma visão ampliada de currículo, essas abordagens contribuem para tornar o processo educativo mais dinâmico, reflexivo e alinhado às demandas contemporâneas. Assim, sua consolidação no contexto educacional depende não apenas de mudanças metodológicas, mas também de uma transformação mais ampla nas práticas pedagógicas, nos ambientes de aprendizagem e no papel dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

4. POTENCIAL TRANSFORMADOR DAS METODOLOGIAS ATIVAS E O PROTAGONISMO DISCENTE

Nesta seção, serão apresentados e discutidos resultados de pesquisas acadêmicas que abordam o potencial transformador das metodologias ativas e o protagonismo discente. A partir dessas produções, busca-se compreender como essas abordagens têm sido aplicadas em diferentes contextos educacionais e quais contribuições oferecem para a promoção de uma aprendizagem mais participativa, crítica e significativa.

Castaman e Tommasini (2020), a princípio, verificaram que as metodologias ativas, especialmente a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), constituem uma estratégia eficaz no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, ao favorecer uma formação mais integral dos estudantes. A experiência relatada no PROEJA demonstrou que a utilização de situações-problema contribui para o desenvolvimento de habilidades como autonomia, pensamento crítico, trabalho em grupo, comunicação e iniciativa. Além disso, os resultados indicam maior engajamento dos alunos no processo de aprendizagem, reforçando seu protagonismo. Contudo, as autoras destacam a necessidade de investimento na formação docente, para que os professores compreendam as especificidades desse contexto e ampliem o uso qualificado dessas abordagens pedagógicas.

A tese de doutorado de Ventura (2019) constatou que o uso de metodologias ativas articuladas às tecnologias digitais contribui para promover uma aprendizagem mais autônoma, participativa e significativa, destacando o papel central tanto do professor quanto do aluno nesse processo. A pesquisa identificou que práticas docentes intencionais, fundamentadas teoricamente e apoiadas em

atividades bem planejadas, favorecem o engajamento discente, especialmente quando há equilíbrio entre dimensões pedagógicas e relacionais. Além disso, constatou-se que o professor não perde seu protagonismo, mas o ressignifica como orientador, participante e planejador das experiências de aprendizagem. O estudo também aponta que o uso das tecnologias só se torna efetivo quando associado a objetivos pedagógicos claros, e que ainda há necessidade de avanço na formação docente e na integração dessas práticas, indicando que a consolidação das metodologias ativas depende de reflexão contínua, intencionalidade e adequação ao contexto educacional.

Já a de Soares (2023) evidenciou que o uso de metodologias ativas, especialmente por meio de projetos integrados, contribui significativamente para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e do engajamento dos estudantes. A pesquisa demonstrou que a aprendizagem se torna mais significativa quando os conteúdos são relacionados à realidade dos alunos, favorecendo a participação e a construção do conhecimento de forma colaborativa. Além disso, destaca-se o papel essencial da mediação docente na condução das atividades, evitando a ideia equivocada de que autonomia significa ausência de orientação. O estudo também aponta desafios, como desigualdades de acesso e condições educacionais, mas reforça que essas metodologias possuem potencial transformador, contribuindo para uma educação mais crítica, contextualizada e alinhada às demandas sociais contemporâneas.

A pesquisa de Prado (2019), por sua vez, analisou as dificuldades de aprendizagem em Física entre alunos ingressantes no Ensino Médio a partir de uma abordagem ecológica, destacando a influência do

ambiente escolar nas dimensões sociais, psicológicas e cognitivas da aprendizagem. O estudo identificou a presença de “estigmas escolares”, associados principalmente às notas e à dinâmica competitiva, que afetam a autoestima, a motivação e podem levar à evasão. Como intervenção, propôs o uso de metodologias ativas, especialmente o ensino híbrido, não apenas como recurso tecnológico, mas como estratégia de integração social e construção de comunidades de aprendizagem. Os resultados indicaram que essas metodologias têm potencial para reduzir tais estigmas ao promover maior engajamento, autonomia e autogestão dos estudantes, embora sua eficácia dependa da adaptação ao contexto social da escola e de ações mais amplas e contínuas.

A dissertação de Neves (2022) investigou, por meio de uma abordagem qualitativa, os desafios e as possibilidades da gamificação e do uso de jogos na educação básica, especialmente no contexto da pandemia de COVID-19, quando houve a necessidade de adaptação rápida das práticas pedagógicas ao ensino remoto e híbrido. A pesquisa combinou revisão bibliográfica e mapeamento de práticas, identificando que a gamificação, como estratégia de metodologia ativa, favorece aspectos como autonomia, engajamento, cooperação e protagonismo estudantil. Os resultados mostraram que seu uso se intensificou principalmente no ensino remoto, mas permanece relevante também nos contextos híbrido e presencial. Além disso, evidenciou-se a carência de formação docente e de investimentos estruturais para a integração efetiva das tecnologias educacionais.

Por sua vez, a pesquisa de Pinho (2020) averiguou o papel das metodologias ativas no ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, com foco no desenvolvimento da leitura no 9º ano do Ensino

Fundamental II, adotando uma abordagem qualitativa e fundamentada em revisão bibliográfica. O estudo percebeu que práticas tradicionais, centradas em aspectos formais e descontextualizados, contribuem para a desmotivação e baixo desempenho dos alunos, enquanto as metodologias ativas se mostram estratégias promissoras ao promover maior protagonismo, engajamento e construção de sentido na aprendizagem. A pesquisa concluiu que essas metodologias podem contribuir para tornar o ensino mais dinâmico e significativo, embora ainda haja necessidade de ampliação de estudos específicos na área de Língua Portuguesa, reforçando a importância de integrar inovação pedagógica à realidade dos estudantes.

Ademais, a pesquisa de Campos (2022) analisou, por meio de um estudo de caso, o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e da metodologia *Problem Based Learning* (PBL) na educação básica, com foco em escolas públicas, investigando seus impactos no ensino remoto e híbrido durante a pandemia. Os resultados indicam que essas abordagens favorecem um ensino mais participativo, crítico e centrado no aluno, contribuindo para o desenvolvimento de autonomia, reflexão e resolução de problemas, além de aprimorar a prática docente por meio de formações específicas. Contudo, o estudo reforçou desafios significativos, como a desigualdade no acesso às tecnologias, a falta de infraestrutura e as dificuldades enfrentadas por professores e alunos no contexto remoto. Concluiu-se que, embora as metodologias ativas e as TIC apresentem grande potencial para transformar a educação em um processo mais democrático e significativo, sua efetividade depende de investimentos, formação contínua de professores e políticas públicas que garantam condições equitativas de acesso e uso dessas ferramentas.

Embora exista uma vasta quantidade de estudos sobre metodologias ativas no contexto educacional, evidenciando sua relevância e crescente interesse acadêmico, as pesquisas aqui selecionadas, ainda que representem uma parcela bastante reduzida desse universo, permitem delinear uma compreensão geral consistente sobre seu potencial. Mesmo sendo um recorte limitado, esses trabalhos convergem ao destacar contribuições significativas dessas abordagens para o engajamento, a autonomia e a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, indicando que, de modo geral, as metodologias ativas são caminhos promissores para a inovação pedagógica e a transformação das práticas educacionais.

5. DISCUSSÃO

A análise do referencial teórico e das pesquisas mostra que a educação ainda mantém muitas características do modelo tradicional. Como explica Saviani (1991), esse formato foi organizado para transmitir às novas gerações os conhecimentos já sistematizados pela sociedade. No entanto, como destacam Gadotti (1995) e Mizukami (1986), essa lógica fortaleceu práticas centradas no professor e pouco abertas à participação dos estudantes. Na realidade escolar, como observa Bastos (2022), muitos desses traços ainda permanecem presentes.

As críticas a esse modelo não são recentes. Já no início do século XX, Decroly defendia uma educação voltada para os interesses do aluno e para sua formação integral. Na mesma direção, Dewey propôs a educação progressiva, baseada na experiência e no “aprender fazendo”. No Brasil, Anísio Teixeira reforçou essas ideias ao defender uma escola pública mais dinâmica e conectada à realidade social.

Essas concepções se aproximam da proposta de Paulo Freire, que criticou a educação bancária e defendeu uma aprendizagem construída por meio do diálogo, da reflexão crítica e da participação ativa dos estudantes.

Esse conjunto de ideias ajuda a compreender por que as metodologias ativas ganham destaque no cenário atual. Para Moran (2000; 2018), os métodos tradicionais já não atendem às demandas contemporâneas, sendo necessário tornar o ensino mais flexível, interativo e significativo. Nessa mesma perspectiva, Bacich e Moran (2018) defendem que as metodologias ativas colocam o estudante no centro do processo de aprendizagem, respeitando seu ritmo e suas formas de aprender. Também Almeida (2018) e Valente (2018) ressaltam que essas abordagens não representam apenas uma mudança de técnicas, mas uma transformação na forma de pensar o ensino, especialmente diante das mudanças provocadas pelas tecnologias digitais.

As pesquisas analisadas confirmam, na prática, esse potencial transformador. Castaman e Tommasini (2020) mostram que a Aprendizagem Baseada em Problemas fortalece a autonomia, o pensamento crítico e o trabalho em grupo. Ventura (2019) destaca que o uso planejado das tecnologias aliado às metodologias ativas favorece uma aprendizagem mais participativa e significativa. Soares (2023) reforça que projetos integrados aproximam os conteúdos da realidade dos alunos e aumentam o engajamento. Prado (2019) evidencia que abordagens ativas podem reduzir estigmas escolares e fortalecer a autoconfiança dos estudantes. Neves (2022) demonstra que a gamificação contribui para a motivação e o protagonismo discente. Pinho (2020) identifica avanços importantes no ensino de Língua Portuguesa, tornando as

aulas mais dinâmicas e contextualizadas. Já Campos (2022) destaca que metodologias como o PBL, aliadas às tecnologias digitais, estimulam o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Apesar dos avanços, os estudos também apontam desafios importantes. A formação docente, a falta de infraestrutura e as desigualdades de acesso às tecnologias ainda dificultam a consolidação dessas práticas. Como alertam Moran (2018), Almeida (2018) e Valente (2018), inovar na educação exige mais do que inserir recursos digitais: é necessário planejamento pedagógico, intencionalidade e mudanças na cultura escolar.

De modo geral, autores e pesquisas convergem ao mostrar que as metodologias ativas não são apenas uma tendência passageira, mas parte de um movimento mais amplo de transformação educacional. Elas ajudam a superar a lógica da simples transmissão de conteúdos e fortalecem o protagonismo discente, tornando o estudante mais participativo, crítico e autônomo no processo de aprendizagem.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo refletir sobre o potencial transformador das metodologias ativas, destacando suas contribuições para o protagonismo discente. A partir do percurso teórico realizado e da análise das pesquisas selecionadas, foi possível compreender que esse objetivo foi alcançado, uma vez que os estudos revisados e os autores discutidos evidenciam que tais metodologias favorecem maior participação dos estudantes, estimulam a autonomia, fortalecem o pensamento crítico e tornam a aprendizagem mais significativa e contextualizada.

As discussões mostraram que a permanência de práticas tradicionais ainda limita mudanças mais profundas na educação, conforme problematizam Saviani (1991) e Freire (1978). Em contrapartida, as contribuições de pensadores como Dewey e Anísio Teixeira já indicavam, há décadas, a importância de uma educação baseada na experiência, na participação ativa e na formação integral do estudante, que são princípios que hoje fundamentam as metodologias ativas. Do mesmo modo, autores contemporâneos como Moran (2018) reforçam que práticas pedagógicas mais interativas e flexíveis são essenciais para atender às demandas da sociedade atual.

Entretanto, esta pesquisa apresenta limitações, como qualquer outra. Por se tratar de um estudo de natureza bibliográfica, não envolveu investigação de campo, o que restringe a análise às produções acadêmicas já publicadas. Além disso, o recorte de estudos selecionados não contempla toda a diversidade de experiências existentes sobre metodologias ativas, podendo deixar de fora outras abordagens e contextos relevantes.

Diante disso, sugere-se que pesquisas futuras realizem estudos empíricos em diferentes níveis e modalidades de ensino, a fim de observar, na prática, os impactos dessas metodologias no processo de aprendizagem. Também se recomenda investigar a formação docente para o uso de metodologias ativas, bem como as condições estruturais das escolas para sua implementação. Por fim, novas pesquisas podem aprofundar a relação entre metodologias ativas, tecnologias digitais e equidade educacional, ampliando o debate sobre práticas pedagógicas mais inclusivas e inovadoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. E. B. de. Apresentação. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. M. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

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

BASTOS, C. Z. de A. Escola Tradicional e Escola Não Tradicional: escola democrática, participação de todos e valorização da diversidade entre os agentes desse espaço. *In*: SILVA, M. E. F. da; MARTINS, R. A. (org.). **A formação ética, moral e em valores na pesquisa em educação**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 227-258.

CAMPOS, P. K. T. **Uso de tecnologias educacionais associadas à metodologia de resolução de problemas no ensino básico em escolas públicas**. 2022. 120 f. Dissertação (Mestrado em Ensino, Linguagem e Sociedade) – Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Caetité, BA, 2022.

CASTAMAN, A. S.; TOMMASINI, A. Aprendizagem baseada em problemas: experiências na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista LABOR**, Fortaleza, v. 1, n. 24, p. 43-61, jul./dez. 2020.

FERRARI, M. Ovide Decroly: o primeiro a tratar o saber de forma única. Nova Escola, São Paulo, jul. 2008. Edição especial grandes pensadores. *In*: PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. de (org.).

Elaboração de projetos: guia do cursista. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2009. 174p.

FERRARINI, R.; SAHEB, D.; TORRES, P. L. Metodologias ativas e tecnologias digitais: aproximações e distinções. **Rev. Educ. Questão**, Natal, v. 57, n. 52, e15762, abr. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

GADOTTI, M. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1995

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KENSKI, V. M. A urgência de propostas inovadoras para a formação de professores para todos os níveis de ensino. **Diálogo Educacional**, Curitiba, p.423441, 2015.

LASAKOSWITSCK, R. Origens, conceitos e propósitos das metodologias ativas de aprendizagem. **Eccos Rev. Cient.**, São Paulo, n. 63, e23450, out. 2022.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino:** as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia. **Informática na Educação: Teoria & Prática**, Rio Grande do Sul, v. 3,

n. 1, p. 137-144, set. 2000.

MORAN, J. M. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), 2013. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 08 fev. 2026.

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

NEVES, E. L. das. **Games e gamificação**: possibilidades de (boas) práticas na educação básica no cenário pós-março de 2020. 2022. 98 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional (UNINTER), Curitiba, 2022.

PINHO, L. C. L. **Metodologias ativas**: possíveis práxis do ensino da língua portuguesa na educação básica. 2020. 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Cajazeiras, Paraíba, 2020.

PRADO, G. F. **Metodologias ativas no ensino de ciências**: um estudo das relações sociais e psicológicas que influenciam a aprendizagem. 2019. 369 f. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru, 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

RIBAS, S. N.; SILVA, A. L. S. da; TRINDADE, M. B. da. Teoria da aprendizagem significativa e avaliação formativa: uma interlocução via indicadores de aprendizagem. **Cadernos de Educação**, n. 68, 10 set. 2024.

SANTOS, J. P. dos; JUNGER, A. P.; AMARAL, L. H.; ANDRADE, A. A. de. Metodologias ativas – estudo de caso: retenção e avaliação de resultados. **Revista Educação - UNG-Ser**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 81–98, 2019.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SOARES, L. G. M. **Reflexões e Práticas para uma Educação Transformadora**: Relatos de Experiências do Ensino de Matemática por meio de Metodologias Ativas. 2023. 176 f. Dissertação (Mestrado em Ciências – Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional) – Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação, Universidade de São Paulo (USP), São Carlos – SP, 2023.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B. de; GERALDINI A. F. S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 52, p. 455-478, 2017.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. *In*: BACICH, L.; MORAN, J. M. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

VASCONCELLOS, C. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Editora Salesiana Dom Bosco, 1993.

VENTURA, P. P. B. **Indicadores de metodologias ativas com suporte das tecnologias digitais**: estudo com docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. 2019. 195 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará (UFC), Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2019.

VIEGAS, L. M. D. C.; OSÓRIO, A. M. do N. A transformação da educação escolar e sua influência na sociedade contemporânea. **InterMeio**, Campo Grande, MS, v. 13, n. 26, p. 92-115, jul./dez. 2007.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

¹ Mestrando em Educação. Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

² Mestra em Agronomia. Avancei Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

³ Mestranda em Ensino. Universidade do Vale do Taquari (Univates). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁴ Pós-graduado em Metodologia do Ensino de Matemática. Instituto Federal do Ceará (IFCE). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁵ Mestre em Ensino de Biologia (PROFBIO). Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁶ Mestre em Física. Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁷ Especialista em Coordenação Pedagógica. Universidade Estadual do Ceará (UECE). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁸ Especialista em Gestão Estratégica de Pessoas. Faculdade Focus. E-mail [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

⁹ Mestra em Gestão em Organizações Aprendentes. Universidade Federal da Paraíba (UFPB). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

¹⁰ Mestranda em Gestão Pública. Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

¹¹ Mestre em Educação: Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB). Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

¹² Doutoranda em Educação Matemática. Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).

¹³ Especialista em Linguística Aplicada a Língua Portuguesa - Letras/Português. Universidade Estadual do Piauí (UESPI). E-mail:

[acesse o artigo original para visualizar o e-mail.](#)

¹⁴ Mestra em Gestão de Ensino na Educação Básica. Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail.](#)