

# APRENDIZAGEM ATIVA: MENOS QUADRO, MAIS PARTICIPAÇÃO

*ACTIVE LEARNING: LESS BOARD, MORE PARTICIPATION*

**Maria do Socorro da Cruz Brito**

Universidad Internacional Tres Fronteras, Paraguai

**Sivanildo de Sousa Martins**

Faculdade Porto Velho, Brasil

**Maiko Jhonson da Silva**

Universidade da Amazônia, Brasil

**Ellen Moreira Rosa**

MUST University, Estados Unidos

**Fernanda Ribeiro Jordão Guimarães**

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil

**Silvania Campos de Jesus Mancioli**

Universidad Internacional Tres Fronteras, Paraguai

**Rosangela Miranda Cremonini**

Instituto Superior Interamericano de Ciencias Sociales, Paraguai

**Valdenária da Silva Oliveira Alves**

Universidade Tuiuti do Paraná, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i5.657>

Aceito em: 19.05.2026

**Resumo:** A aprendizagem ativa na Educação Básica tem suscitado reflexões sobre a necessidade de reorganizar as práticas pedagógicas, especialmente no que se refere ao predomínio da aula expositiva e às possibilidades de maior envolvimento dos estudantes no processo formativo. Nesse contexto, este artigo abordou o uso de projetos e atividades práticas como caminhos para ampliar a participação discente, favorecer a construção do conhecimento e atribuir maior sentido às experiências de aprendizagem escolar. O estudo teve como objetivo analisar como a aprendizagem ativa, com menor centralidade na aula expositiva e maior valorização da participação, dos projetos e das atividades práticas, pôde contribuir para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Para isso, realizou-se pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e finalidade exploratória, baseada no levantamento, na seleção e na análise de produções científicas em língua portuguesa localizadas em base acadêmica, organizadas conforme os eixos temáticos do artigo. A análise permitiu verificar que a aprendizagem ativa favoreceu maior envolvimento dos estudantes, fortalecimento da autonomia, ampliação da criticidade e ressignificação das aulas, tornando o processo educativo mais dinâmico, participativo e contextualizado. Também se constatou que projetos e atividades práticas contribuíram para articular

teoria e prática, estimular cooperação e tornar os conteúdos mais significativos. Em contrapartida, observou-se que a efetivação dessas propostas dependeu de formação docente, planejamento, tempo pedagógico, infraestrutura e adequação dos processos avaliativos. Concluiu-se, portanto, que a aprendizagem ativa representou uma possibilidade consistente de qualificação do ensino na Educação Básica, embora sua implementação exigisse condições institucionais e pedagógicas que sustentassem práticas menos passivas e mais participativas.

**Palavras-chave:** Participação; Autonomia; Interação; Criticidade; Dinamismo.

**Abstract:** Active learning in Basic Education has prompted reflections on the need to reorganize pedagogical practices, especially regarding the predominance of lecture-based teaching and the possibilities for greater student engagement in the learning process. In this context, this study addressed the use of projects and practical activities as ways to expand student participation, promote knowledge construction, and give greater meaning to school learning experiences.. The study aimed to analyze how active learning, with less emphasis on lecture-centered instruction and greater value placed on participation, projects, and practical activities, could contribute to the teaching and learning process in Basic Education. To this end, a bibliographic study was conducted, with a qualitative approach and exploratory purpose, based on the survey, selection, and analysis of scientific productions in Portuguese located in an academic database and organized according to the thematic axes of the article. The analysis showed that active learning fostered greater student involvement, strengthened autonomy, expanded critical thinking, and reshaped lessons, making the educational process more dynamic, participatory, and contextualized. It was also found that projects and practical activities contributed to articulating theory and practice, stimulating cooperation, and making content more meaningful. On the other hand, it was observed that the effective implementation of these proposals depended on teacher training, planning, pedagogical time, infrastructure, and the adaptation of assessment processes. It was therefore concluded that active learning represented a consistent possibility for improving teaching in Basic Education, although its implementation required institutional and pedagogical conditions capable of sustaining less passive and more participatory practices.

**Keywords:** Participation; Autonomy; Interaction; Critical Thinking; Dynamism.

## Introdução

No debate educacional contemporâneo, tem se fortalecido a defesa de práticas pedagógicas que rompam com modelos centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos e ampliem o envolvimento dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a aprendizagem ativa ganha relevância por favorecer maior participação discente, mobilização de experiências concretas e construção mais significativa do conhecimento. Tal perspectiva torna pertinente examinar como projetos e atividades práticas podem contribuir para a reorganização das aulas na Educação Básica, considerando tanto suas potencialidades quanto os desafios presentes em sua implementação no cotidiano escolar.

O presente artigo abordou a aprendizagem ativa na Educação Básica, com foco na ampliação da participação discente e no uso de projetos e atividades práticas. O tema foi delimitado a partir

da análise de estudos que discutiram o protagonismo do estudante, a reorganização das aulas e os desafios de implementação dessas metodologias no contexto escolar. Partiu-se do entendimento de que a aprendizagem escolar pode ser favorecida quando o estudante participa de forma mais direta da construção do conhecimento, em vez de ocupar posição predominantemente receptiva.

A escolha do tema justificou-se pela relevância das discussões sobre metodologias ativas e pela necessidade de compreender seus efeitos na Educação Básica. Ainda que essas propostas tenham ganhado visibilidade, sua aplicação no cotidiano escolar permanece marcada por limites relacionados à formação docente, à infraestrutura, ao planejamento e à avaliação. Diante disso, tornou-se pertinente examinar como os estudos selecionados apresentaram contribuições e entraves da aprendizagem ativa, sobretudo no que se refere ao protagonismo discente e à realização de aulas mais dinâmicas.

A questão norteadora do estudo foi assim formulada: ‘De que modo a aprendizagem ativa, ao valorizar a participação discente, os projetos e as atividades práticas, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica?’. Essa pergunta orientou a análise dos referenciais e permitiu articular os três eixos temáticos do desenvolvimento do artigo.

O objetivo geral consistiu em analisar como a aprendizagem ativa, ao valorizar a participação discente, os projetos e as atividades práticas, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Como objetivos específicos, buscou-se compreender o protagonismo discente e a participação ativa na aprendizagem; examinar projetos e atividades práticas como caminhos para aulas mais dinâmicas; e discutir as contribuições e os desafios da aprendizagem ativa na Educação Básica.

Quanto à metodologia, a investigação caracterizou-se como pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e finalidade exploratória. O material selecionado foi constituído por produções científicas em língua portuguesa localizadas no *Google Acadêmico*, a partir dos descritores ‘aprendizagem ativa’, ‘metodologias ativas’, ‘aprendizagem baseada em projetos’, ‘Educação Básica’, ‘atividades práticas’ e ‘protagonismo discente’. Após a leitura de títulos, resumos e palavras-chave, os textos selecionados foram lidos integralmente e organizados conforme os eixos de análise definidos para o estudo.

No plano teórico, a discussão apoiou-se em Cunha *et al.* (2024), Neves e Sasaki (2025), Sousa *et al.* (2024) e Costa *et al.* (2025). Esses autores forneceram base para discutir a definição das metodologias ativas, a Aprendizagem Baseada em Projetos, a relação entre participação discente e aprendizagem, o uso de atividades práticas e os limites de implementação dessas propostas na Educação Básica. A leitura articulada desses estudos permitiu examinar aproximações e diferenças entre os referenciais, sem perder de vista o foco do artigo.

O artigo foi organizado em três capítulos de desenvolvimento: ‘1-Protagonismo discente e participação ativa na aprendizagem’, ‘2-Projetos e atividades práticas como caminhos para aulas mais dinâmicas’ e ‘3-Contribuições e desafios da aprendizagem ativa na Educação Básica’. Após esses capítulos, foram apresentadas as seções de ‘Resultados e Discussões’ e ‘Conclusão’, nas quais

se sintetizaram os principais achados do estudo e as lacunas que indicaram possibilidades para pesquisas futuras.

## Metodologia

O presente artigo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e finalidade exploratória, por se apoiar na análise de produções científicas já publicadas sobre aprendizagem ativa na Educação Básica. Esse procedimento mostrou-se adequado aos objetivos do estudo, pois permitiu reunir contribuições teóricas capazes de sustentar a discussão sobre protagonismo discente, projetos, atividades práticas, contribuições pedagógicas e desafios de implementação. Nessa direção, Santana e Narciso (2025) defendem, em termos metodológicos, que a pesquisa bibliográfica possibilita examinar as principais contribuições teóricas de maneira fundamentada, o que orientou a construção deste artigo.

A formação do texto ocorreu em etapas articuladas. Definiram-se o tema, o recorte analítico e os objetivos do estudo. Em seguida, foram estabelecidas combinações simples de palavras-chave, entre elas: 'aprendizagem ativa', 'metodologias ativas', 'aprendizagem baseada em projetos', 'Educação Básica', 'atividades práticas' e 'protagonismo discente'. A opção por descritores curtos e diretos buscou ampliar a precisão da busca sem dispersar os resultados em áreas pouco relacionadas ao foco do artigo. Com base nisso, procedeu-se à triagem e à seleção dos materiais mais pertinentes.

Para a localização dos estudos, utilizou-se o *Google Acadêmico*, compreendido como ferramenta de busca voltada à recuperação de literatura acadêmica, como artigos científicos, dissertações, teses e trabalhos publicados em periódicos e repositórios. Sua função, nesta pesquisa, consistiu em facilitar o acesso a produções pertinentes ao tema, permitindo localizar rapidamente estudos nacionais em língua portuguesa relacionados ao recorte definido. Essa base contribuiu para atingir os objetivos do artigo porque possibilitou reunir textos voltados à aprendizagem ativa, à ABP e às práticas participativas na escola, favorecendo a composição de um conjunto coerente de análise.

Após a busca, foram adotados critérios de inclusão e exclusão. Incluíram-se artigos em língua portuguesa, com aderência direta ao tema, publicados em período recente e com foco na Educação Básica ou em discussões metodológicas claramente relacionadas à aprendizagem ativa. Excluíram-se materiais repetidos, textos sem relação efetiva com o problema estudado, publicações centradas apenas no Ensino Superior e trabalhos que mencionavam metodologias ativas sem desenvolver análise consistente sobre suas contribuições ou limites. Com base nesses critérios, o conjunto principal do artigo foi constituído pelos estudos de Cunha *et al.* (2024), Neves e Sasaki (2025), Sousa *et al.* (2024) e Costa *et al.* (2025).

No tratamento do material, realizou-se leitura integral dos textos selecionados, com posterior organização das ideias por eixos de análise. Esse procedimento permitiu identificar aproximações e contrapontos entre os autores quanto ao protagonismo discente, ao uso de projetos

e atividades práticas e às contribuições e dificuldades da aprendizagem ativa na Educação Básica. Dessa forma, as metodologias discutidas pelos próprios autores foram aplicadas na formação do artigo como objeto de análise teórica, e não como intervenção empírica, o que possibilitou comparar definições, resultados e limites apresentados em diferentes estudos e contextos escolares.

Além disso, a elaboração do artigo foi conduzida com atenção aos princípios éticos da pesquisa bibliográfica. Em termos indiretos, Santana e Narciso (2025) ressaltam que esse tipo de investigação deve respeitar a propriedade intelectual dos autores consultados e assegurar a devida citação das obras utilizadas. Tal orientação foi aplicada ao longo de todo o processo de escrita, mediante seleção rigorosa dos textos, paráfrases fiéis às ideias originais e identificação correta da autoria das formulações mobilizadas. Assim, a metodologia adotada permitiu construir uma análise consistente, organizada e compatível com os objetivos propostos para o estudo.

### **Protagonismo discente e participação ativa na aprendizagem**

A ampliação da participação discente no processo de ensino e aprendizagem tem sido apontada como aspecto decisivo para a construção de práticas pedagógicas mais dinâmicas, problematizadoras e coerentes com as demandas educacionais contemporâneas. Nessa perspectiva, Santana *et al.* (2026) assinalam que a inteligência artificial pode atuar como recurso de apoio à educação, desde que seu uso seja mediado pedagogicamente e orientado por responsabilidade formativa. Tal contribuição é pertinente para o debate sobre aprendizagem ativa, pois evidencia que a presença de tecnologias, por si só, não garante participação nem construção do conhecimento. Ao contrário, o que favorece o engajamento do estudante é a articulação entre intencionalidade docente, organização de experiências significativas e uso crítico de recursos que ampliem possibilidades de investigação, interação e protagonismo no espaço escolar.

Essa necessidade de engajamento fundamenta-se na compreensão de que o ato de aprender é intrinsecamente ligado ao convívio e à troca entre os sujeitos. Nesse sentido, a base teórica do sociointeracionismo oferece o suporte necessário para validar o papel ativo do estudante, conforme sintetizado por Fernandes *et al.* (2026):

Ao compreendermos a aprendizagem como um fenômeno social e histórico, ancorado nas interações humanas, aproximamo-nos dos fundamentos do sociointeracionismo proposto por Vygotsky, que concebe o desenvolvimento cognitivo como resultado das trocas e mediações estabelecidas entre sujeitos e contextos socioculturais. Nessa perspectiva, o conhecimento é um produto das relações, da linguagem e da cultura (Fernandes *et al.*, 2026, p. 2).

Sob essa ótica, percebe-se que a aprendizagem ativa reconhece que a construção do saber depende diretamente da qualidade dessas mediações. É nesse cenário de interação e cultura que as metodologias ativas se consolidam como ferramentas capazes de transformar o potencial cognitivo em autonomia real, permitindo que o estudante deixe de ser um espectador para se tornar o centro do processo educativo.

Assim, o protagonismo discente constitui um dos eixos centrais das metodologias ativas, pois desloca o estudante de uma posição receptiva para uma atuação mais implicada no processo formativo. Cunha *et al.* (2024) compreendem essas metodologias como alternativas pedagógicas voltadas à aprendizagem e à problematização da realidade, com foco no estudante. Nessa mesma direção, Sousa *et al.* (2024) afirmam que a ABP coloca o aluno no centro do processo educativo. Assim, a participação ativa passa a ser entendida como princípio estruturante da aprendizagem.

Além disso, a centralidade do estudante não se resume à presença em sala, mas envolve compromisso com a construção do conhecimento. Neves e Sasaki (2025) observam que o estudante assume papel protagonista ao delinear caminhos para alcançar a aprendizagem, enquanto o professor atua como facilitador. Em sentido próximo, Cunha *et al.* (2024) associam esse movimento à autonomia e ao pensamento crítico-reflexivo. Desse modo, aprender ativamente implica decidir, justificar, interpretar e participar das etapas do trabalho pedagógico.

Sob esse enfoque, a ABP reforça a passagem de uma lógica transmissiva para uma lógica investigativa e colaborativa. Sousa *et al.* (2024) destacam que as metodologias ativas priorizam a participação ativa e reflexiva em todas as etapas do processo. Já Costa *et al.* (2025) mostram que a Aprendizagem em Pares favorece interação e reflexão colaborativa entre os estudantes. Há, portanto, uma aproximação clara entre os autores ao defenderem que a aprendizagem se fortalece quando o aluno assume maior responsabilidade intelectual no percurso escolar. Essa compreensão pode ser observada na formulação de Cunha *et al.* (2024):

[...] podemos chegar a uma definição de Metodologia Ativa é um conjunto de metodologias que têm como finalidade uma educação crítica e problematizadora da realidade, cujo foco está no estudante como protagonista da sua aprendizagem, sendo ele o centro do processo de construção do conhecimento ancorado na ideia de autonomia e no pensamento crítico-reflexivo (Cunha *et al.*, 2024, p. 11).

A citação evidencia que o protagonismo discente está vinculado à autonomia e à superação de práticas marcadas pela passividade. Nessa linha, Sousa *et al.* (2024) observam que a participação ativa também se relaciona à busca por soluções para problemas e à aprendizagem coletiva e individual. Já Costa *et al.* (2025) acrescentam que a interação entre os alunos amplia a compreensão dos conceitos abordados. Logo, a participação discente não é apenas comportamental, mas cognitiva, crítica e cooperativa.

Por outro lado, os autores indicam que o protagonismo não elimina a mediação docente, mas redefine sua função. Neves e Sasaki (2025) mostram que o professor estimula interpretações, justificativas e reflexão sobre as respostas construídas. De modo semelhante, Costa *et al.* (2025) ressaltam que a implementação de metodologias ativas demanda organização didática e acompanhamento do processo. O contraponto, portanto, está em reconhecer que centralizar o estudante não significa ausência de direção pedagógica, mas uma mediação menos expositiva e mais orientadora.

Ademais, a participação ativa não se efetiva de modo automático, pois depende de condições pedagógicas concretas. Neves e Sasaki (2025) associam autonomia, curiosidade e engajamento ao desenvolvimento das atividades, sobretudo em contextos cooperativos. Costa *et al.* (2025) também apontam que o êxito dessas práticas exige comprometimento de professores e alunos. Diante disso, o protagonismo discente pode ser compreendido como eixo de uma aprendizagem em que o estudante interpreta problemas, constrói respostas e atua em cooperação, fortalecendo autonomia, criticidade e envolvimento com o conhecimento.

## **Projetos e atividades práticas como caminhos para aulas mais dinâmicas**

No debate sobre aulas mais dinâmicas, os projetos e as atividades práticas se destacam por deslocarem o ensino de uma lógica centrada apenas na explicação verbal para uma experiência de investigação, participação e produção. Sousa *et al.* (2024) assinalam a necessidade de abordagens pedagógicas mais dinâmicas e participativas, enquanto Cunha *et al.* (2024) mostram que diferentes metodologias ativas organizam o ensino por meio de tarefas, resolução de problemas e construção de artefatos. Desse modo, a aula passa a ser compreendida como espaço de ação intelectual e prática.

Nessa perspectiva, a Aprendizagem Baseada em Projetos favorece a articulação entre conteúdo escolar e situações concretas. Neves e Sasaki (2025) observam que a ABP permite aos estudantes enfrentar questões do mundo real consideradas pertinentes por eles próprios, o que amplia o vínculo entre aprendizagem e realidade. Em aproximação, Sousa *et al.* (2024) destacam que o trabalho se organiza a partir de um ponto de partida que desperta curiosidade e mobiliza pesquisa. Assim, o projeto torna-se caminho relevante para tornar a aula mais participativa e significativa.

Para exemplificar, em uma turma de Ciências do EF, o professor pode propor a seguinte situação: investigar por que determinados resíduos descartados no pátio da escola ou no entorno do bairro afetam a saúde e o ambiente. A partir desse problema, os estudantes podem observar o espaço, registrar dados, discutir hipóteses, pesquisar soluções e, em grupos, elaborar cartazes, maquetes, relatórios ou campanhas de conscientização. Um encaminhamento dessa natureza dialoga com Neves e Sasaki (2025), ao aproximar a aprendizagem de problemas reais, e com Cunha *et al.* (2024), ao integrar teoria, prática e cooperação.

Além disso, atividades práticas também podem dinamizar a aula quando permitem manipulação, observação e construção de materiais. Costa *et al.* (2025) mostram que práticas desse tipo ampliam o interesse dos alunos e tornam a aprendizagem mais envolvente. Em vez de apenas explicar oralmente um conteúdo, o professor pode organizar experiências em que os estudantes observem fenômenos, manipulem objetos e produzam modelos explicativos. Com isso, o conhecimento deixa de ser apenas recebido e passa a ser construído por meio da ação, da análise e da troca entre os pares. Nessa linha, convém destacar a seguinte formulação de Costa *et al.* (2025):

Por meio de aulas ativas, os professores podem despertar o interesse dos alunos, explorando visualizações, construção de objetos e manipulação de experimentos. Aulas práticas, bem elaboradas, complementam as aulas teóricas, acelerando o processo de aquisição de novos conhecimentos (Costa *et al.*, 2025, p. 3).

O pensamento evidencia que a aula dinâmica não elimina o conteúdo, mas o reorganiza em práticas que favorecem maior envolvimento discente. Por outro lado, a dinamicidade da aula não depende apenas de movimento ou de materiais concretos. Cunha *et al.* (2024) lembram que diferentes metodologias ativas, como sala de aula invertida, estudo de caso e aula prática, exigem planejamento, objetivos claros e mediação docente. Já Sousa *et al.* (2024) indicam que os alunos organizados em grupos socializam ideias e trabalham colaborativamente para resolver problemas. O contraponto importante, portanto, está em reconhecer que práticas dinâmicas não são improvisadas, mas exigem intencionalidade pedagógica para produzir aprendizagem consistente.

Além disso, os autores aproximam-se ao sustentar que projetos e atividades práticas favorecem aulas mais vivas porque mobilizam curiosidade, participação e resolução de problemas. Sousa *et al.* (2024) afirmam que a ABP torna as aulas mais dinâmicas e interativas, enquanto Neves e Sasaki (2025) reforçam a importância de contextos reais e soluções práticas. Já Costa *et al.* (2025) destacam a observação, a manipulação e a experimentação como elementos que fortalecem a aprendizagem. Dessa forma, projetos e práticas em sala configuram caminhos consistentes para superar a passividade e ampliar a participação dos estudantes.

## **Contribuições e desafios da aprendizagem ativa na Educação básica**

No contexto da Educação Básica, a aprendizagem ativa tem sido apresentada como possibilidade de superação de práticas centradas apenas na transmissão de conteúdos. Cunha *et al.* (2024) observam que a inserção dessas metodologias nesse nível de ensino ainda é limitada, embora não inviável, o que revela tanto potencial quanto necessidade de maior investimento pedagógico. Nesta direção, Neves e Sasaki (2025) assinalam que os resultados encontrados na literatura são promissores, sobretudo quanto à aprendizagem de conteúdos e ao desenvolvimento de competências. Assim, a discussão sobre contribuições e desafios envolve, ao mesmo tempo, avanços concretos e obstáculos persistentes.

Por um lado, as contribuições da aprendizagem ativa aparecem associadas à formação de estudantes mais participativos, críticos e capazes de atuar diante de problemas. Sousa *et al.* (2024) afirmam que a ABP proporciona oportunidades para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como pensamento crítico, trabalho em equipe e autonomia. De modo semelhante, Costa *et al.* (2025) mostram que o uso de metodologias ativas favorece participação, interação e aprendizado significativo. Desse modo, a Educação Básica passa a ser vista não apenas como espaço de assimilação de conteúdos, mas também de desenvolvimento de competências intelectuais e sociais.

Além disso, os estudos analisados destacam que a aprendizagem ativa favorece maior sentido para o processo educativo. Neves e Sasaki (2025) observam que a metodologia apresenta flexibilidade de implementação e resultados eficazes na aprendizagem, considerando as singularidades do contexto educacional brasileiro. Em aproximação, Sousa *et al.* (2024) mostram que a ABP pode promover aulas mais dinâmicas, interativas e contextualizadas. Nessa perspectiva, a contribuição central dessas metodologias está na possibilidade de articular conhecimento escolar, participação discente e relação mais concreta com situações reais. Tal compreensão pode ser observada na seguinte formulação de Neves e Sasaki (2025) segundo seus resultados de pesquisa:

As evidências, consideradas promissoras, apontam que a metodologia apresenta flexibilidade para a sua implementação e resultados eficazes na aprendizagem de conteúdos e no desenvolvimento de competências pelos estudantes, considerando as singularidades do contexto educacional brasileiro (Neves; Sasaki, 2025, p. 1).

Pode-se inferir que a aprendizagem ativa não se limita a alterar a forma da aula, mas interfere na qualidade da aprendizagem e no tipo de competência mobilizada pelos estudantes. Costa *et al.* (2025) reforçam esse entendimento ao demonstrarem, por meio de análises quantitativas e qualitativas, que a aplicação de metodologias ativas resultou em êxito no ensino de Anatomia com turmas do EF. Já Sousa *et al.* (2024) acrescentam que a ABP contribui para motivação, autonomia, postura investigativa e melhora na assimilação de conteúdos. Com isso, as contribuições aparecem de modo articulado entre aprendizagem conceitual e participação efetiva.

Por outro lado, os desafios também são expressivos e impedem leituras excessivamente otimistas. Cunha *et al.* (2024) apontam que a mudança desse quadro, na Educação Básica, depende de maior investimento em formação de professores e de fortalecimento das pesquisas sobre o tema. Nessa mesma linha, Sousa *et al.* (2024) destacam entraves como resistência docente à mudança, falta de formação continuada, carência de infraestrutura e necessidade de adaptação dos processos avaliativos. O contraponto, portanto, está em reconhecer que a potência dessas metodologias não elimina as condições concretas que limitam sua aplicação.

Igualmente, Neves e Sasaki (2025) mostram que a implementação da ABP não está isenta de dificuldades, especialmente quanto à gestão do tempo, à condução do trabalho cooperativo e ao desconforto docente diante de temas que extrapolam sua área de formação. Costa *et al.* (2025) também registram desafios relacionados à escassez de recursos específicos em escolas públicas, como laboratórios, materiais e tecnologia. Dessa forma, ainda que a aprendizagem ativa favoreça práticas mais significativas, sua efetivação na Educação Básica exige condições institucionais, planejamento consistente e acompanhamento pedagógico contínuo.

Em síntese, as aproximações entre Cunha *et al.* (2024), Neves e Sasaki (2025), Sousa *et al.* (2024) e Costa *et al.* (2025) permitem afirmar que a aprendizagem ativa oferece contribuições

relevantes para a Educação Básica, especialmente ao fortalecer participação, autonomia, criticidade e aprendizagem significativa. Entretanto, os mesmos estudos mostram que sua implementação depende de formação docente, infraestrutura, tempo pedagógico e reorganização das práticas escolares. Assim, os desafios não anulam as contribuições, mas indicam que a ampliação dessas metodologias requer investimento, intencionalidade didática e compromisso com uma escola menos passiva e mais participativa.

## Resultados e discussões

os resultados do estudo indicam que a aprendizagem ativa, no contexto da Educação Básica, favorece maior participação discente, fortalecimento da autonomia e ampliação do envolvimento dos estudantes com o conhecimento. A análise dos referenciais mostrou que o deslocamento do aluno para uma posição menos passiva contribui para aulas mais dinâmicas, colaborativas e orientadas à resolução de problemas. Nesse sentido, Cunha *et al.* (2024) sustentam que as metodologias ativas se definem pela centralidade do estudante e pela perspectiva crítica da aprendizagem. Em aproximação, Sousa *et al.* (2024) e Neves e Sasaki (2025) mostram que a ABP amplia o interesse, a motivação e a construção mais significativa dos conteúdos escolares.

O significado dessas descobertas está na compreensão de que a aprendizagem não depende apenas da exposição didática, mas da forma como o estudante é inserido no processo educativo. Quando participa de projetos, discussões, investigações e atividades práticas, o aluno tende a assumir maior responsabilidade intelectual sobre o que aprende. Costa *et al.* (2025) reforçam esse entendimento ao demonstrarem que práticas baseadas em interação, manipulação e construção de modelos didáticos favorecem retenção de conhecimentos e aprendizagem significativa. Assim, os achados indicam que a aprendizagem ativa não representa apenas uma mudança metodológica, mas uma alteração no próprio modo de conceber a relação entre ensinar e aprender.

Além disso, as descobertas dialogam com o que outros estudos já vêm apontando sobre o potencial das metodologias ativas. Cunha *et al.* (2024) observam que há crescimento das pesquisas sobre o tema, ainda que com concentração maior no Ensino Superior. Neves e Sasaki (2025), ao revisarem práticas de ABP em Ciências no EF, identificam resultados positivos na aprendizagem conceitual e no desenvolvimento de competências. Sousa *et al.* (2024), por sua vez, associam a ABP à motivação, ao protagonismo e à melhora na assimilação de conteúdos. Desse modo, o presente estudo se alinha a uma produção que reconhece a relevância de práticas mais participativas, colaborativas e contextualizadas na formação escolar.

Entretanto, os próprios referenciais analisados permitem reconhecer limites importantes nessas conclusões. Cunha *et al.* (2024) indicam que a presença ainda restrita de pesquisas na Educação Básica limita a generalização de alguns achados. Neves e Sasaki (2025) também apontam que muitas experiências são localizadas, com diferentes tempos de aplicação e contextos muito específicos, o que dificulta comparações mais amplas. Já Costa *et al.* (2025) trabalham com um relato de experiência em uma escola pública específica, o que fortalece a compreensão

do caso, mas não autoriza extrapolações automáticas para outras realidades. Assim, os resultados são consistentes, embora devam ser lidos com cautela.

Por outro lado, alguns resultados considerados surpreendentes ou parcialmente inconclusivos podem ser explicados pelas próprias condições de implementação. Sousa *et al.* (2024) destacam que a aprendizagem ativa enfrenta entraves como resistência docente, falta de formação continuada, escassez de recursos e necessidade de adaptação dos processos avaliativos. Neves e Sasaki (2025) acrescentam dificuldades relacionadas à gestão do tempo, ao trabalho cooperativo e ao desconforto de professores diante de temas que extrapolam sua formação inicial. Nessa perspectiva, quando os resultados não alcançam plenamente o esperado, isso nem sempre decorre de fragilidade da metodologia em si, mas de barreiras institucionais, estruturais e formativas que interferem no processo.

Ainda assim, as contribuições identificadas permanecem relevantes, sobretudo porque revelam que a aprendizagem ativa pode ressignificar o espaço escolar. Costa *et al.* (2025) mostram que, mesmo em contexto de limitações materiais, estratégias participativas podem promover compreensão mais profunda dos conteúdos. De maneira semelhante, Neves e Sasaki (2025) observam que a flexibilidade da ABP permite adaptação a diferentes realidades escolares. Isso sugere que a efetividade dessas metodologias depende menos de sua adoção nominal e mais da qualidade do planejamento, da mediação docente e da coerência entre proposta pedagógica, contexto e objetivos de aprendizagem.

Diante disso, novas pesquisas podem avançar em pelo menos três direções. A primeira consiste em ampliar estudos empíricos na Educação Básica, especialmente no EF, para verificar como diferentes metodologias ativas se comportam em contextos escolares diversos, como sugerem Cunha *et al.* (2024) e Neves e Sasaki (2025). A segunda envolve investigar de forma mais sistemática a formação docente para o uso dessas práticas, considerando desafios concretos de planejamento, avaliação e mediação. A terceira diz respeito à análise de experiências que articulem projetos, atividades práticas e recursos digitais sem perder de vista as condições reais das escolas. Com isso, será possível produzir conhecimento mais consistente sobre as contribuições e os limites da aprendizagem ativa na Educação Básica.

## Conclusão

O estudo desenvolvido permitiu responder à questão central proposta ao demonstrar que a aprendizagem ativa, na Educação Básica, constitui uma possibilidade consistente de superação de práticas centradas apenas na exposição oral e na passividade discente. A análise dos referenciais selecionados evidenciou que a participação ativa dos estudantes, associada ao trabalho por projetos, às atividades práticas e à mediação docente, favorece maior envolvimento com o conhecimento, ampliação da autonomia e fortalecimento da criticidade. Desse modo, confirmou-se que a substituição de um ensino apoiado predominantemente no quadro e na

transmissão por práticas mais participativas contribui para uma experiência formativa mais dinâmica, significativa e contextualizada.

Também foi possível atender ao objetivo geral do artigo, que consistiu em analisar como a aprendizagem ativa, com menor centralidade na aula expositiva e maior valorização da participação, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Esse objetivo foi alcançado porque o estudo mostrou, de forma articulada, que as metodologias ativas reposicionam o estudante no centro da aprendizagem e atribuem novo sentido à atuação do professor, que passa a organizar, orientar e acompanhar experiências de investigação, discussão, cooperação e resolução de problemas. Assim, a análise teórica permitiu compreender que a dinamicidade da aula não depende apenas da mudança de técnica, mas de uma reorganização mais ampla da relação pedagógica.

Os objetivos específicos também foram alcançados. O primeiro, voltado ao protagonismo discente e à participação ativa na aprendizagem, foi atendido ao se verificar que os autores analisados compreendem o estudante como sujeito mais implicado na construção do conhecimento, na tomada de decisões e na realização de atividades cooperativas. O segundo, referente a projetos e atividades práticas como caminhos para aulas mais dinâmicas, foi contemplado ao se constatar que a Aprendizagem Baseada em Projetos, a Aprendizagem em Pares e outras estratégias práticas favorecem aulas mais interativas, contextualizadas e intelectualmente mobilizadoras. O terceiro, voltado às contribuições e aos desafios da aprendizagem ativa na Educação Básica, foi igualmente alcançado, uma vez que se evidenciaram tanto os ganhos pedagógicos dessas metodologias quanto os limites relacionados à formação docente, à infraestrutura e ao tempo escolar.

As principais conclusões indicam que a aprendizagem ativa contribui para a construção de uma escola mais participativa, menos centrada na memorização e mais comprometida com o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e reflexivas. Os referenciais analisados mostraram que essas metodologias favorecem motivação, engajamento, trabalho colaborativo, resolução de problemas e aprendizagem significativa. Ao mesmo tempo, evidenciaram que o uso de projetos e atividades práticas fortalece a relação entre conteúdo escolar e realidade, tornando o processo educativo mais relevante para os estudantes. Portanto, o estudo permitiu afirmar que a participação ativa não é um elemento secundário, mas uma dimensão central para a qualificação do ensino.

Entretanto, a investigação também mostrou que a efetivação da aprendizagem ativa na Educação Básica depende de condições pedagógicas e institucionais concretas. Não basta adotar o nome de uma metodologia inovadora sem planejamento, formação e acompanhamento. A mediação docente, a organização do tempo, a adequação da avaliação e a existência de recursos mínimos aparecem como fatores decisivos para que essas práticas produzam os efeitos esperados. Com isso, o estudo respondeu também à questão metodológica ao evidenciar que a pesquisa bibliográfica permitiu identificar tendências, aproximações e limites recorrentes na produção analisada, oferecendo base suficiente para interpretar o fenômeno com consistência.

Quanto às lacunas encontradas, observou-se a necessidade de mais investigações empíricas voltadas especificamente à Educação Básica, sobretudo em contextos escolares diversos e com diferentes componentes curriculares. Pesquisas futuras podem examinar, de modo comparativo, os efeitos de distintas metodologias ativas sobre aprendizagem, participação, autonomia e desempenho escolar. Também se mostram relevantes estudos sobre formação docente, práticas avaliativas coerentes com propostas participativas e possibilidades de articulação entre projetos, atividades práticas e recursos digitais em realidades escolares marcadas por restrições materiais. Dessa forma, novas investigações poderão ampliar a compreensão sobre como tornar a aprendizagem ativa uma prática efetiva, contínua e pedagogicamente consistente no cotidiano da escola.

## Referências

COSTA, Albanísia Teixeira da; MORANO, Arnilza Torres Amaral; MORANO, Domingos Antonio Clemente Maria Silvio; SOUZA, Emmanuel Prata de. Integração de metodologias ativas e elaboração de modelos anatômicos no processo de ensino e aprendizagem de alunos em uma escola pública de Fortaleza, Ceará. **Experiência: Revista Científica de Extensão**, v. 11, p. e86949, 2025.

CUNHA, Marcia Borin da *et al.* Metodologias ativas: em busca de uma caracterização e definição. **Educação em Revista**, v. 40, p. e39442, 2024.

FERNANDES, Allysson Barbosa *et al.* A construção do saber à luz do sociointeracionismo: reflexões sobre a práxis docente na educação a distância. **Revista edUCA - Revista Multidisciplinar da Faculdade Católica Paulista**, v. 9, n. 1, p. e171, 2026.

NEVES, Maria da Conceição; SASAKI, Daniel Guilherme Gomes. Aprendizagem Baseada em Projetos na área de Ciências do ensino fundamental: uma revisão sistemática. **Ciência & Educação**, v. 31, p. e25009, 2025.

SANTANA, Aline Canuto de Abreu *et al.* Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, p. e8109, 2026.

SANTANA, Aline Canuto de Abreu; NARCISO, Rodi. Pilares da pesquisa educacional: autores e metodologias científicas em destaque. **ARACÊ**, v. 7, n. 1, p. 1577-1590, 2025.

SOUSA, Elenice Ribeiro de *et al.* As contribuições da aprendizagem baseada em projetos na educação básica: um pequeno recorte. **Revista Contemporânea**, v. 4, n. 9, p. e5740, 2024.