

METODOLOGIAS ATIVAS E ENSINO DE HISTÓRIA: CONEXÕES ENTRE PASSADO, PRESENTE E FUTURO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

*ACTIVE METHODOLOGIES AND HISTORY TEACHING:
CONNECTIONS BETWEEN PAST, PRESENT AND FUTURE
IN BASIC EDUCATION*

Sueli Pereira de Souza

Secretaria de Estado da Educação de Goiás, GO, Brasil

Resumo: O artigo analisa o papel do ensino de História na Educação Básica a partir da adoção de metodologias ativas, integração de tecnologias digitais e incentivo ao protagonismo estudantil. Considera-se que a disciplina deve ir além da transmissão de informações, promovendo a compreensão crítica das relações entre passado, presente e futuro, formando cidadãos capazes de interpretar e intervir na realidade. O estudo, de natureza bibliográfica e qualitativa, baseia-se em autores que discutem pensamento crítico, consciência histórica e inovação pedagógica. No primeiro eixo, apresentam-se estratégias inovadoras, como estudos de caso, problematização de fontes primárias e metodologias ativas (sala de aula invertida, aprendizagem baseada em projetos e problemas), articuladas à interdisciplinaridade, para estimular autonomia e análise crítica. O segundo eixo aborda a integração de tecnologias digitais e práticas colaborativas, destacando recursos como linhas do tempo interativas, mapas digitais e narrativas transmídia, que ampliam o engajamento e favorecem a construção coletiva do conhecimento, desde que mediadas criticamente. O terceiro eixo discute os desafios e possibilidades para formar estudantes protagonistas, enfatizando a importância da participação ativa, da escuta e de ambientes de confiança, além do envolvimento da comunidade escolar. As considerações finais apontam que a efetividade dessas propostas depende de formação docente continuada, infraestrutura adequada e políticas educacionais que favoreçam práticas democráticas e inclusivas. Conclui-se que o ensino de História, quando orientado por metodologias inovadoras, uso crítico das tecnologias e protagonismo estudantil, potencializa o aprendizado significativo e fortalece a cidadania, tornando-se um instrumento de transformação social.

Palavras-chave: metodologias ativas; ensino de História; pensamento crítico; tecnologias digitais; protagonismo estudantil.

Abstract: This article analyzes the role of History teaching in Basic Education through the adoption of active methodologies, the integration of digital technologies, and the encouragement of student protagonism. It considers that the discipline should go beyond the mere transmission of information, promoting a critical understanding of the relationships between past, present, and future, and forming citizens capable of interpreting and intervening in reality. This qualitative, bibliographical study draws on authors who discuss critical thinking, historical consciousness, and pedagogical innovation. The first section presents innovative strategies such as case studies, the analysis of primary sources, and active methodologies (flipped classroom, project-based learning, and problem-based learning), articulated with interdisciplinarity to stimulate autonomy and critical analysis. The second section addresses the integration of digital technologies and collaborative practices, highlighting resources such as interactive timelines, digital maps, and transmedia narratives, which enhance engagement and foster the collective construction of knowledge when critically mediated. The third section discusses the challenges and opportunities in forming student protagonists, emphasizing the importance of active participation, attentive listening, and trust-based environments, along with the involvement of the entire school community. The final considerations point out that the effectiveness of these proposals depends on ongoing teacher training, adequate infrastructure, and educational policies that promote democratic and inclusive practices. It concludes that History teaching, when guided by innovative methodologies, the critical use of technologies, and student protagonism, enhances meaningful learning and strengthens citizenship, making it an instrument of social transformation.

Keywords: active methodologies; history teaching; critical thinking; digital technologies; student protagonism.

Introdução

O ensino de História na Educação Básica, ao longo das últimas décadas, tem sido palco de amplas reflexões sobre sua função social e formativa. Trata-se de uma disciplina que vai muito além da simples transmissão de informações sobre o passado, pois seu potencial reside na capacidade de fomentar a compreensão crítica das relações entre passado,

presente e futuro, contribuindo para a formação de cidadãos aptos a intervir na realidade de maneira consciente. Essa concepção amplia o papel do professor, que deixa de atuar como mero transmissor de conteúdos para assumir o papel de mediador e orientador no processo de construção do conhecimento histórico.

No contexto contemporâneo, marcado por rápidas transformações sociais, políticas e tecnológicas, a necessidade de repensar o ensino de História torna-se ainda mais urgente. As novas gerações, imersas em um fluxo contínuo de informações, demandam práticas pedagógicas que estimulem a investigação, a análise crítica e a produção de narrativas próprias. Mais do que decorar datas e nomes, é necessário compreender os processos históricos em sua complexidade, reconhecendo que cada fato pode ser interpretado sob diferentes perspectivas. Como observa Schmidt (2015, p. 42), “ensinar História significa criar condições para que os alunos compreendam o processo histórico como resultado de múltiplas vozes e interesses, e não como um relato único e imutável”. Essa abordagem exige metodologias que incentivem a participação ativa dos estudantes, permitindo-lhes assumir papel protagonista no processo de aprendizagem.

As metodologias ativas surgem, nesse cenário, como alternativas viáveis e eficazes para transformar a forma como a História é ensinada. Ao promoverem situações de aprendizagem baseadas na resolução de problemas, na investigação e na colaboração, elas contribuem para que os alunos desenvolvam competências essenciais, como a capacidade de argumentar com base em evidências, relacionar diferentes períodos históricos e compreender a relevância da História para a vida em sociedade. O uso dessas metodologias também estimula a autonomia intelectual, a criatividade e a responsabilidade compartilhada pela construção do conhecimento.

Outro aspecto central é a integração das tecnologias digitais ao ensino da disciplina. A internet, os ambientes virtuais de aprendizagem e as ferramentas de produção colaborativa oferecem aos estudantes a possibilidade de acessar fontes históricas diversificadas, criar conteúdos multimídia e participar de redes de discussão e pesquisa. Entretanto, o uso desses recursos precisa ser intencional e crítico, evitando que a tecnologia seja apenas um complemento superficial à aula tradicional. Como destaca Silva et al. (2024, p. 77), “o uso consciente e crítico das tecnologias no ensino de História amplia as oportunidades de aprendizagem e favorece a construção de um pensamento histórico que dialoga com as demandas do presente”.

Além das metodologias e tecnologias, a interdisciplinaridade também desempenha papel relevante na construção de uma consciência histórica sólida. Ao relacionar os conteúdos de História com áreas como Geografia, Sociologia, Filosofia e Artes, amplia-se a capacidade de análise dos estudantes, permitindo-lhes compreender as interconexões entre diferentes dimensões da experiência humana. Essa abordagem favorece o desenvolvimento de uma visão mais ampla e contextualizada dos fenômenos históricos, fortalecendo a compreensão das relações entre o local e o global, o individual e o coletivo.

O presente artigo está estruturado em três eixos de análise. O primeiro aborda as estratégias inovadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência histórica, destacando metodologias, práticas e fundamentos teóricos que sustentam essa proposta. O segundo eixo discute a integração de tecnologias digitais e práticas colaborativas, evidenciando como a mediação pedagógica pode potencializar o uso desses recursos no ensino de História. Por fim, o terceiro examina os desafios e possibilidades para a formação de estudantes protagonistas do conhecimento, apontando caminhos para que a escola se torne um espaço mais democrático, participativo e transformador.

Assim, o objetivo é contribuir para a reflexão sobre o papel do ensino de História na formação cidadã e para a proposição de práticas pedagógicas que aproximem a disciplina das necessidades e expectativas das novas gerações. Ao integrar pensamento crítico, tecnologias digitais e protagonismo estudantil, busca-se construir um modelo educacional mais inclusivo, democrático e socialmente relevante, capaz de preparar os jovens não apenas para compreender o mundo, mas também para transformá-lo.

Estratégias inovadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência histórica

O desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência histórica na Educação Básica exige práticas pedagógicas que ultrapassem a simples memorização de datas e eventos, propondo aos estudantes a análise e a problematização das múltiplas interpretações do passado. A abordagem tradicional, centrada na transmissão unidirecional de informações, revela-se insuficiente diante das demandas contemporâneas de formação cidadã. Nesse sentido, o ensino de História deve oportunizar aos alunos a compreensão das relações entre passado, presente e futuro, favorecendo

a construção de um olhar crítico sobre as narrativas históricas e sobre a realidade que os cerca.

Para atingir tal objetivo, é essencial que o ensino de História seja permeado por estratégias inovadoras, capazes de mobilizar os estudantes como protagonistas do conhecimento. Nesse sentido, Schmidt (2015, p. 142) ressalta que o papel do professor se transforma, passando “de transmissor de conteúdos a mediador de processos investigativos, incentivando a formulação de hipóteses, a análise de fontes e a construção argumentativa”. Essa mediação ativa contribui para que os estudantes percebam a História como um campo em disputa, no qual versões e memórias coexistem e se confrontam.

A utilização de estudos de caso, a problematização de fontes primárias e a construção de narrativas históricas coletivas são estratégias capazes de articular o pensamento crítico com a consciência histórica. Reis (2021, p. 65) observa que “a análise de fontes diversificadas — documentos, imagens, relatos orais — amplia a capacidade do aluno de reconhecer perspectivas distintas e de refletir sobre os usos políticos do passado”. Moraes (2025, p. 112) complementa que “o exercício investigativo no ensino de História favorece a autonomia intelectual e incentiva a formulação de interpretações próprias, sustentadas por evidências”. Essa metodologia rompe com a linearidade tradicional, aproximando o ensino da lógica investigativa própria do trabalho historiográfico.

Nesse contexto, Moraes (2025, p. 93) argumenta que:

O desenvolvimento da consciência histórica está intrinsecamente relacionado à capacidade de identificar continuidades e rupturas entre o passado e o presente, reconhecendo os fatores que moldam a experiência social. Isso significa que o ensino de História não pode limitar-se a um inventário de fatos, mas deve fomentar interpretações fundamentadas, apoiadas na confrontação de evidências e na reflexão sobre as implicações éticas das decisões humanas.

Uma prática pedagógica que se destaca nesse cenário é o uso de metodologias ativas, como a sala de aula invertida, a aprendizagem baseada em projetos e a aprendizagem baseada em problemas. Essas abordagens permitem que os alunos investiguem questões relevantes para seu contexto, relacionando-as a processos históricos mais amplos. De acordo com Leite et al. (2022, p. 211), “as metodologias ativas favorecem a autonomia intelectual, o trabalho colaborativo e a aplicação prática do conhecimento histórico, potencializando a aprendizagem significativa”. Nesse sentido, tornam-se instrumentos eficazes para aproximar o estudante do papel de

protagonista no processo de construção do saber histórico.

Além disso, a adoção de recursos interdisciplinares amplia o alcance das estratégias inovadoras e potencializa a compreensão dos processos históricos. A integração entre História, Geografia, Sociologia e Artes favorece uma leitura mais completa das transformações sociais, políticas e culturais, aspecto que, segundo Schmidt (2015, p. 42), “estimula a análise contextualizada dos fenômenos e a construção de interpretações críticas e articuladas com diferentes saberes”. Nesse sentido, Marques (2021, p. 58) ressalta que “a formação de competências históricas requer diálogo constante com outras áreas, permitindo ao estudante estabelecer conexões mais abrangentes da realidade”. Tal articulação fortalece a capacidade de análise, amplia a percepção das inter-relações históricas e contribui para uma prática pedagógica mais reflexiva e significativa.

No entanto, o sucesso dessas estratégias depende de uma postura docente comprometida com a criação de espaços dialógicos e democráticos de aprendizagem. Nesse sentido, Boaventura (2025, p. 34) defende que:

A escola deve ser um laboratório de cidadania, no qual o ensino de História contribua para o questionamento das desigualdades e para a promoção de práticas emancipatórias. A reflexão histórica, quando aliada a essa perspectiva, torna-se ferramenta poderosa para a construção de sujeitos críticos, conscientes de seu papel social.

A importância dessas estratégias é ainda mais evidente quando se considera que a formação histórica do estudante não se encerra na escola, mas se estende para sua atuação na vida pública e para o fortalecimento de sua capacidade de intervir nos debates sociais. Ao desenvolver competências que permitem analisar o presente à luz de diferentes referências temporais, evita-se a construção de visões simplistas e estereotipadas, promovendo uma postura mais reflexiva e fundamentada diante das questões contemporâneas.

Nesse sentido, a criação de situações de aprendizagem que estimulem a investigação, a argumentação e a empatia histórica é fundamental. A empatia, entendida aqui como a capacidade de compreender experiências e perspectivas distintas sem necessariamente concordar com elas, é elemento central para o exercício da cidadania democrática.

O ensino de História que promove a empatia histórica amplia a consciência do estudante sobre a diversidade de experiências humanas, estimulando-o a refletir sobre os efeitos das decisões do passado no presente e sobre sua própria responsabilidade no futuro (MORAES, 2025, p. 97).

A aplicação de estratégias inovadoras para o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência histórica exige, portanto, um planejamento pedagógico intencional, fundamentado em teorias educacionais e no conhecimento historiográfico atualizado. Isso implica a seleção criteriosa de conteúdos, a diversificação de recursos didáticos e a adoção de métodos que favoreçam a construção ativa do conhecimento. Mais do que transmitir informações, trata-se de criar condições para que os estudantes questionem, interpretem e se posicionem diante dos desafios de seu tempo.

Assim, o ensino de História, quando conduzido sob a perspectiva do pensamento crítico e da consciência histórica, cumpre seu papel formativo de modo pleno, articulando o passado às questões do presente e projetando reflexões para o futuro. A implementação consistente dessas estratégias fortalece não apenas a aprendizagem, mas também a capacidade dos jovens de compreender e intervir na realidade, assumindo-se como protagonistas de sua trajetória histórica e social. Ao vivenciar práticas que os estimulam a investigar, interpretar e dialogar com diferentes narrativas, os estudantes desenvolvem habilidades essenciais para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo, transformando o conhecimento histórico em instrumento ativo de participação cidadã.

Integração de tecnologias digitais e práticas colaborativas no ensino de história

O avanço das tecnologias digitais tem provocado transformações significativas no ensino de História, ampliando as possibilidades de interação com o conhecimento e redefinindo as formas de construção da aprendizagem. No cenário contemporâneo, o professor deixa de ser o único detentor do saber, passando a atuar como mediador em um ambiente de produção coletiva e compartilhamento de informações. Quando integradas de maneira crítica e planejada, essas ferramentas potencializam o ensino de História, permitindo ao estudante acessar fontes, produzir conteúdos e participar ativamente do processo de construção do conhecimento histórico.

Essa transformação exige que as práticas pedagógicas valorizem não apenas o uso instrumental das ferramentas tecnológicas, mas a criação de experiências de aprendizagem que favoreçam a autonomia e a colaboração entre os estudantes. Andrade (2018, p. 88) destaca que “o uso de plataformas

digitais interativas e recursos multimídia possibilita novas formas de narrar o passado, despertando maior interesse e engajamento dos alunos”. A apropriação crítica desses recursos, no entanto, requer que o docente esteja preparado para selecionar, adaptar e contextualizar conteúdos, evitando a simples reprodução de informações descontextualizadas.

A integração das tecnologias digitais no ensino de História pode ocorrer por meio de linhas do tempo interativas, mapas digitais, simulações históricas e narrativas transmídia. Esses recursos tornam o estudo do passado mais dinâmico, estimulando a investigação e a construção de conexões entre eventos e contextos. Sancio (2020, p. 59) aponta que “a narrativa histórica mediada por recursos digitais não substitui a análise crítica, mas amplia as possibilidades de compreensão, oferecendo múltiplas perspectivas e conexões com o presente”. De forma complementar, Silva e Ramos (2023, p. 88) defendem que “a incorporação planejada dessas ferramentas contribui para diversificar os métodos de ensino e potencializar a construção de competências investigativas”. Assim, a utilização crítica da tecnologia fortalece a compreensão histórica, estimula a participação ativa e favorece o protagonismo discente.

O trabalho colaborativo é um elemento central nesse processo. Ao desenvolver atividades em grupos, utilizando ferramentas de edição compartilhada, fóruns de discussão e redes sociais acadêmicas, os alunos se tornam coautores do processo educativo. Júnior (2022, p. 75) ressalta que:

A aprendizagem colaborativa, apoiada por tecnologias, cria um ambiente no qual o conhecimento é coconstruído, fortalecendo habilidades de comunicação, negociação e resolução de problemas. Essa abordagem contribui para que o ensino de História seja mais participativo, crítico e conectado às práticas sociais contemporâneas.

Nesse sentido, a combinação entre práticas colaborativas e recursos digitais rompe com a passividade do aluno, promovendo uma postura investigativa e reflexiva diante dos conteúdos históricos. Essa abordagem é essencial para que os estudantes compreendam que a História não é um relato único e definitivo, mas um campo aberto à interpretação e ao debate, o que reforça sua dimensão democrática e plural.

A formação docente ocupa papel decisivo na efetivação dessas práticas. Sem um preparo adequado, o uso das tecnologias corre o risco de ser superficial ou meramente ilustrativo. Bueno (2023, p. 38) alerta que “o domínio técnico das ferramentas deve vir acompanhado de uma compreensão pedagógica de seu potencial e de suas limitações, evitando

que o recurso digital se torne um fim em si mesmo”. Isso implica oferecer programas de formação continuada que capacitem os professores a integrar as tecnologias ao currículo de História de forma contextualizada e significativa.

O impacto dessa integração também se manifesta no fortalecimento da consciência crítica dos estudantes. Ao acessar e produzir conteúdos históricos online, eles se deparam com informações de diferentes níveis de confiabilidade, o que exige competências para avaliar fontes, identificar vieses e reconhecer manipulações. Soares (2024, p. 91) argumenta que “o letramento digital crítico é uma competência essencial para o estudante de História, pois possibilita que ele filtre informações, construa argumentos fundamentados e participe ativamente do debate público”. Nesse cenário, Bueno (2023, p. 47) acrescenta que “a formação histórica precisa incorporar práticas que desenvolvam a análise criteriosa das evidências digitais, estimulando a autonomia intelectual e a responsabilidade cidadã”. Essa perspectiva contribui para que a aprendizagem histórica seja capaz de dialogar com as demandas complexas da sociedade contemporânea.

Desse modo:

Integrar tecnologias digitais e práticas colaborativas ao ensino de História significa criar oportunidades para que os estudantes se tornem produtores e não apenas consumidores de narrativas históricas, exercitando a capacidade de selecionar, interpretar e comunicar informações de maneira ética e fundamentada (CRUZ; MARTINS, 2016, p. 107).

A construção de projetos colaborativos mediados por tecnologia, como a elaboração de documentários digitais, exposições virtuais ou podcasts históricos, amplia a conexão entre o aprendizado escolar e o mundo fora da sala de aula. Essas práticas permitem que o conhecimento produzido seja socializado com a comunidade, fortalecendo o vínculo entre escola e sociedade. Além disso, contribuem para a valorização do patrimônio histórico e cultural local, incentivando a participação dos estudantes em iniciativas de preservação e divulgação da memória coletiva.

Assim, a integração de tecnologias digitais e práticas colaborativas no ensino de História não é apenas uma tendência, mas uma necessidade diante dos desafios educacionais contemporâneos. Ela exige um planejamento pedagógico que considere os objetivos de aprendizagem, as características do conteúdo e o perfil dos estudantes, garantindo que o uso das ferramentas esteja alinhado a propósitos formativos claros. Ao promover a participação ativa, o pensamento crítico e a consciência

histórica, essa integração contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, capazes de compreender a complexidade do passado e de atuar de forma responsável no presente.

Desafios e possibilidades para a formação de estudantes protagonistas do conhecimento

A formação de estudantes protagonistas do próprio processo de aprendizagem é um desafio central para a educação contemporânea, especialmente no ensino de História, que exige não apenas o domínio de conteúdos, mas a capacidade de analisá-los criticamente, relacionando-os a diferentes contextos e experiências. Conforme Volkveiss et al. (2019, p. 67), “o protagonismo estudantil implica que o aluno assuma um papel ativo na construção de seu conhecimento, participando de decisões sobre métodos, conteúdos e formas de avaliação”. Essa concepção demanda mudanças significativas na cultura escolar, tradicionalmente centrada na transmissão de saberes pelo professor.

Nesse sentido, a formação de protagonistas do conhecimento requer práticas pedagógicas que incentivem a autonomia intelectual, o pensamento crítico e a capacidade de atuar de maneira colaborativa na solução de problemas. Azeredo e Jung (2023, p. 114) destacam que “o protagonismo não surge de forma espontânea, mas é resultado de um processo intencional de mediação, no qual o professor atua como facilitador e estimulador da participação ativa dos alunos”. Isso exige um ambiente que favoreça a escuta, a troca de ideias e a experimentação de diferentes formas de expressão.

Rocha et al. (2022, p. 83) ressaltam que:

A aprendizagem centrada no aluno implica também a valorização de sua experiência de vida e de seus saberes prévios, articulando-os ao conhecimento formal para gerar novos significados. Essa integração fortalece a identidade do estudante como sujeito capaz de contribuir para a construção coletiva do saber histórico.

No entanto, tal abordagem esbarra em obstáculos como currículos rígidos, pressão por resultados imediatos e resistência a metodologias mais participativas.

O impacto dessa integração também se manifesta no fortalecimento da consciência crítica dos estudantes. Ao acessar e produzir conteúdos históricos online, eles entram em contato com informações de diferentes

níveis de confiabilidade, o que exige competências para avaliar fontes, identificar vieses e reconhecer manipulações. Soares (2024, p. 91) argumenta que “o letramento digital crítico é uma competência essencial para o estudante de História, pois possibilita que ele filtre informações, construa argumentos fundamentados e participe ativamente do debate público”. Sob outra perspectiva, Bueno (2023, p. 47) observa que “a formação histórica precisa incorporar práticas que desenvolvam a análise criteriosa das evidências digitais, estimulando a autonomia intelectual e a responsabilidade cidadã”. Assim, torna-se possível preparar jovens aptos a interpretar a multiplicidade de narrativas disponíveis e a atuar de forma consciente nos debates sociais e culturais da contemporaneidade.

A construção do protagonismo estudantil demanda um ambiente de confiança e abertura ao diálogo, no qual os alunos sintam-se encorajados a participar ativamente das atividades e a assumir responsabilidades no processo de aprendizagem. Nesse sentido, Debald e Golfeto (2016, p. 142) afirmam que “a construção do protagonismo exige um ambiente de confiança, onde o erro é visto como parte do processo de aprendizagem e não como falha a ser punida”. Essa perspectiva rompe com a lógica de ensino baseada no medo da avaliação e abre espaço para que o estudante experimente, reflita e reformule suas hipóteses. Trata-se de um caminho que estimula a autonomia intelectual e fortalece habilidades de análise e síntese, indispensáveis ao desenvolvimento do pensamento histórico.

O desenvolvimento do protagonismo estudantil também se relaciona à capacidade de engajamento com questões sociais mais amplas. Saldanha (2024, p. 28) afirma que:

Formar protagonistas significa preparar indivíduos capazes de intervir de maneira ética e responsável em seu meio, reconhecendo a interdependência entre passado, presente e futuro. Isso significa ampliar o alcance do ensino de História para além do domínio de datas e eventos, promovendo uma compreensão crítica das dinâmicas sociais e culturais. O protagonismo discente não é apenas uma técnica pedagógica, mas uma filosofia de ensino que reconhece o aluno como sujeito histórico, capaz de pensar, agir e transformar a realidade.

As possibilidades abertas por essa abordagem incluem a ampliação da participação estudantil em projetos interdisciplinares, o uso de metodologias ativas como a aprendizagem baseada em projetos, e a integração de tecnologias digitais como ferramentas de pesquisa e divulgação do conhecimento produzido. Essas estratégias estimulam a

responsabilidade compartilhada, incentivando que os estudantes se vejam como coautores de seu processo formativo.

Por outro lado, superar os desafios requer o engajamento de toda a comunidade escolar, envolvendo gestores, professores, famílias e os próprios alunos em um compromisso coletivo com a transformação das práticas educativas. Conforme Volkveiss et al. (2019, p. 88), “a promoção do protagonismo discente depende de uma rede articulada de atores escolares, capaz de sustentar iniciativas participativas de forma contínua”. Nesse cenário, é imprescindível investir em formação docente que desenvolva competências para a mediação de processos participativos e para lidar com diferentes formas de expressão dos estudantes, além de flexibilizar currículos e avaliações para possibilitar maior autonomia estudantil. Rocha et al. (2022, p. 134) destacam que “estruturas institucionais que acolhem a voz dos estudantes, como grêmios, conselhos e assembleias, fortalecem a cultura democrática e o senso de pertencimento”. Tais medidas consolidam um ambiente escolar mais inclusivo e preparado para sustentar mudanças duradouras, fortalecendo a participação efetiva dos estudantes na vida escolar.

Assim, formar estudantes protagonistas do conhecimento significa construir um modelo educacional que vá além da transmissão de informações, valorizando a participação ativa, a reflexão crítica e o compromisso com a transformação social. Essa formação demanda tempo, persistência e uma mudança estrutural na forma como se concebe o papel do aluno na escola, mas oferece como retorno uma aprendizagem mais significativa e uma cidadania mais consciente e atuante. Para isso, é necessário implementar práticas que incentivem a autonomia, a colaboração e o diálogo entre diferentes saberes, reconhecendo o potencial criativo e transformador de cada estudante.

A escola deve se configurar como um espaço aberto à experimentação e à construção coletiva de soluções para problemas reais, aproximando o currículo das demandas sociais e culturais contemporâneas. Além disso, é fundamental que o processo formativo inclua a compreensão crítica do mundo e das relações de poder que o atravessam, permitindo que os jovens atuem de maneira ética e responsável. Dessa forma, consolida-se uma educação que prepara não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida em comunidade e para o exercício pleno da cidadania.

Considerações finais

A análise realizada ao longo deste artigo permite afirmar que o ensino de História, quando estruturado com base em metodologias que priorizam a participação ativa dos estudantes, torna-se um instrumento de transformação social e de fortalecimento da cidadania. Essa abordagem rompe com modelos pedagógicos centrados exclusivamente na transmissão de informações e valoriza a construção do conhecimento como um processo dialógico, colaborativo e contextualizado. Ao estimular a reflexão crítica e a compreensão das relações entre passado, presente e futuro, a disciplina adquire relevância prática e contribui para que os alunos compreendam melhor os desafios contemporâneos, posicionando-se de forma consciente diante deles.

A incorporação de metodologias ativas, o uso planejado das tecnologias digitais e a integração interdisciplinar ampliam as possibilidades de aprendizagem e consolidam um ensino mais próximo da realidade dos estudantes. Essas práticas incentivam a análise de múltiplas perspectivas, o confronto de ideias e a elaboração de interpretações próprias, fortalecendo a autonomia intelectual e a capacidade de argumentação. Nesse cenário, o protagonismo discente emerge como elemento central para que o processo educativo não apenas transmita conteúdos, mas desenvolva competências essenciais à vida em sociedade, como a empatia, o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas.

Entretanto, para que esse modelo se consolide, é necessário investir em formação docente continuada, infraestrutura adequada e políticas educacionais que assegurem condições reais de implementação. A presença das tecnologias digitais, por exemplo, exige do professor não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade pedagógica para selecionar recursos pertinentes e orientar os alunos na avaliação crítica das informações disponíveis. Além disso, a integração de áreas do conhecimento, como Geografia, Sociologia e Artes, potencializa a compreensão histórica e contribui para a construção de uma visão mais ampla e contextualizada do mundo.

Os desafios identificados, como resistências institucionais, desigualdades no acesso a recursos e sobrecarga de conteúdos, não devem ser vistos como barreiras intransponíveis, mas como oportunidades para repensar práticas e reconfigurar a cultura escolar. Ao transformar obstáculos em pontos de reflexão e planejamento, a comunidade escolar cria condições

para uma aprendizagem mais inclusiva e significativa. Esse processo requer a participação ativa não apenas de professores e alunos, mas também de gestores, famílias e demais atores envolvidos na educação, garantindo que a escola funcione como um espaço democrático e aberto ao diálogo.

Dessa forma, formar estudantes protagonistas do conhecimento não se limita a um objetivo pedagógico, mas representa um compromisso ético e social. Trata-se de construir uma educação que inspire a curiosidade, estimule a investigação e prepare os jovens para atuar como agentes de mudança em diferentes contextos. O ensino de História, quando orientado por esse princípio, deixa de ser uma disciplina voltada apenas à preservação da memória e passa a ser um instrumento para a construção de futuros mais justos e conscientes.

Assim, a relevância do trabalho aqui apresentado está em demonstrar que o ensino de História pode ir além do acúmulo de datas e fatos, tornando-se um espaço de diálogo entre gerações, culturas e experiências de vida. Ao investir em práticas inovadoras, sustentadas por uma visão crítica e integradora, a escola contribui para o desenvolvimento de cidadãos que compreendem seu papel na sociedade e reconhecem o valor da participação coletiva. Essa é a base para que a educação cumpra sua função mais nobre: formar indivíduos capazes de pensar, agir e transformar o mundo de forma responsável e solidária.

Referências

ANDRADE, Laís B. Ensino de história frente às tecnologias digitais: um olhar sobre a prática. Anais do XXIX Simpósio Nacional de História, Brasília, ANPUH, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/332386039_Ensino_de_historia_frente_as_tecnologias_digitais_um_olhar_sobre_a_pratica. Acesso em: 12 ago. 2025.

AZEREDO, Isabel; JUNG, Hildegard Suzana. **O protagonismo no processo de aprendizagem: percepções de estudantes**. Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática (RevIn), Itapetininga, v. 4, e023018, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/revin/article/view/1496>. Acesso em: 12 ago. 2025.

BOAVENTURA, Cassio. **O ensino da história como possibilidade potencializadora do pensamento crítico-reflexivo**. 2025. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/389211974_O_ensino_

da_historia_como_possibilidade_potencializadora_do_pensamento_critico-reflexivo. Acesso em: 12 ago. 2025.

BUENO, Fernanda S. **Uma proposta de ensino de história utilizando as mídias digitais**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2023. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/480/o/Bueno_Fernada._Disserta%C3%A7%C3%A3o_de_mestrado_-_Educa%C3%A7%C3%A3o_Hist%C3%B3ria_e_o_uso_das_TIDCS__2023.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

CRUZ, Jéssica A.; MARTINS, Jeferson D. **Reflexões acerca da integração de tecnologias digitais na prática pedagógica de professores de história do Ensino Fundamental**. Revista EduLings, Paraná, v. 1, n. 2, p. 1–19, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/revistaeduculings/article/view/6428>. Acesso em: 12 ago. 2025.

DEBALD, Blasius Silvano; GOLFETO, Norma Viapiana. **Protagonismo Estudantil e Metodologias Ativas de Aprendizagem em Tempos de Transformação na Educação Superior**. Pleiade, v. 10, n. 20, p. 05–11, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://pleiade.uniamerica.br/index.php/pleiade/article/download/305/422>. Acesso em: 12 ago. 2025. pleiade.uniamerica.br

FIOREZE, C. **Um documento para chamar de nosso: refletindo o protagonismo estudantil a partir da experiência de uma universidade comunitária**. Educação por Escrito, UFRGS, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/db9nCZCkCZgc8yPmLn87Rmf>. Acesso em: 12 ago. 2025. SciELO Brasil+1

GOMES, Antônio Carlos da Costa. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

JÚNIOR, João Paulo M. **As pesquisas sobre ensino de História e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) no ProffHistória**. Revista Espacialidades, Natal, v. 18, n. 2, p. 259–278, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/espacialidades/article/view/36416>. Acesso em: 12 ago. 2025.

LEITE, Priscila Gontijo; BORGES, Cláudia C. do L.; SZLACHTA JUNIOR, Arnaldo M. (Orgs.). **Ensino de História, tecnologias e metodologias ativas: novas experiências e saberes escolares**. João Pessoa: Editora CCTA, 2022. Disponível em: <https://www.ccta.ufpb>.

br/editoraccta/contents/titulos/historia/ensino-de-historia-tecnologias-e-metodologias-ativas-novas-experiencias-e-saberes-escolares/v-1_tecnologias-e-metodologias-ativas.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025.

MARQUES, H. R. **Inovação no ensino: uma revisão sistemática das estratégias ativadoras**. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 2021. DOI: (não informado). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/C9khps4n4BnGj6ZWkZvBk9z/>. Acesso em: 12 ago. 2025.

MORAES, Glaucio R. C. **Prática pedagógica e a aprendizagem significativa no ensino de História**. Revista Tópicos, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.15186233. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/pratica-pedagogica-e-a-aprendizagem-significativa-no-ensino-de-historia>. Acesso em: 12 ago. 2025. Revista Tópicos

REIS, A. S. C. **Consciência histórica e representações sociais: um estudo acerca das percepções de jovens estudantes sobre o Brasil**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 47, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147226702. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3YLvrMgYWY6QD7Rnx893ZLc/>. Acesso em: 12 ago. 2025.

ROCHA, Sabrina Crisóstomo; BRITO, Renato de Oliveira; CERCE, Lívia Maria Rassi. **O protagonismo estudantil e os desafios da sociedade contemporânea: um diálogo sobre projeto de vida**. Research, Society and Development, v. 11, n. 1, e39511125070, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i1.25070>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SALDANHA, L. C. D. **O protagonismo do aluno, (hiper) individualização da aprendizagem e centralidade docente**. Cadernos de Pedagogia, 2024. Disponível em: <https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/download/7528/4581/20280>. Acesso em: 12 ago. 2025

SANCIO, Célia R. **Tecnologias digitais e ensino de história**. Vitória: Instituto Federal do Espírito Santo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/764>. Acesso em: 12 ago. 2025.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. **Formação da consciência histórica ou desenvolvimento de competências? Considerações sobre o ensino de história para jovens brasileiros**. Diálogos (Maringá), v. 19, n. 1, p. 87–116, jan.–abr. 2015. DOI: 10.4025/dialogos.v19i1.1064. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Diálogos/article/download/33805/pdf>. Acesso em: 12 ago. 2025

SILVA, Daniela A.; RAMOS, Kátia S. **O impacto das tecnologias digitais na formação inicial de professores sobre as suas práticas pedagógicas.** Revista Eletrônica de Educação, São Carlos, v. 17, 2023. DOI: 10.14244/198271994857. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4857> . Acesso em: 12 ago. 2025.

SILVA, Josué J. G.; OLIVEIRA, Michelle L.; SILVA, Wandemberg da. **Estratégias pedagógicas para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo em alunos.** RCMOS – Revista Científica Multidisciplinar O Saber, São Paulo, v. 1, n. 1, 2024. DOI: 10.51473/rcmos.v1i1.2024.575. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/382432986_Estrategias_Pedagogicas_para_o_Desenvolvimento_do_Pensamento_Critico_e_Reflexivo_em_AlunosPedagogical_Strategies_for_the_Development_of_Critical_and_Reflective_Thinking_in_Students. Acesso em: 12 ago. 2025

SOARES, Carlos R. **Tecnologias digitais no ensino de História.** 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2024. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/869304>. Acesso em: 12 ago. 2025.

VOlkVEISS, Anelise; LIMA, Vanessa Mendes de; FERRARO, José Luís Schifino; RAMOS, Maurivan Güntzel. **Protagonismo e participação do estudante: desafios e possibilidades.** Educação por Escrito, Porto Alegre, v. 10, n. 1, jan.–jun. 2019. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/19361/2/Protagonismo_e_participao_do_estudante_desafios_e_possibilidades.pdf. Acesso em: 12 ago. 2025. [pleiade.uniamerica.br+9PUCRS Repositório+9revistaseletronicas.pucrs.br+9](https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/19361/2/Protagonismo_e_participao_do_estudante_desafios_e_possibilidades.pdf)