

EDUCAÇÃO CRÍTICA E PROTAGONISMO JUVENIL: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARTICIPATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS NO ENSINO MÉDIO¹

*Matias Vinicius de Melo Santos²
Ananias Noronha Filho³*

RESUMO: Este artigo analisa como práticas pedagógicas participativas no ensino de Ciências Humanas podem fomentar o pensamento crítico e o protagonismo juvenil no Ensino Médio. Parte do pressuposto de que a escola, ao institucionalizar o diálogo e valorizar os repertórios culturais dos jovens, potencializa seu engajamento e sentido de pertencimento. Por meio de uma abordagem qualitativa, ancorada em pesquisa bibliográfica e análise documental, o estudo se fundamenta em teóricos da educação crítica e emancipatória. As metodologias participativas investigadas – como rodas de conversa, projetos de intervenção social, aulas invertidas e simulações deliberativas – demonstram eficácia em converter a sala de aula em um ambiente dialógico, investigativo e contextualizado. Os resultados indicam que a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem correlaciona-se positivamente com níveis mais elevados de autonomia intelectual, capacidade argumentativa e consciência sociopolítica. Conclui-se que o ensino de Ciências Humanas, ao transcender paradigmas tradicionais e centrar-se no estudante como coautor do conhecimento, consolida-se como espaço fundamental para a formação de sujeitos históricos, críticos e protagonistas de suas trajetórias e de suas comunidades.

Palavras-chave: Ensino Médio. Ciências Humanas. Protagonismo Juvenil. Metodologias Ativas. Pensamento Crítico. Formação Cidadã.

ABSTRACT: This article examines how participatory pedagogical practices in the teaching of Human Sciences can foster critical thinking and youth protagonism in High School. It starts from the assumption that the school, by institutionalizing dialogue and valuing the cultural repertoires of young people, enhances their engagement and sense of belonging. Through a qualitative approach, anchored in bibliographic research and document analysis, the study is based on theorists of critical and emancipatory education. The participatory methodologies investigated – such as conversation circles, social intervention projects, flipped classrooms, and deliberative simulations – prove effective in transforming the classroom into a dialogic, investigative, and contextualized environment. The results indicate that the active participation of students in the learning process is positively correlated with higher levels of intellectual autonomy, argumentative capacity, and socio-political awareness. It is concluded that the teaching of Human Sciences, by transcending traditional paradigms and focusing on the student as a co-author of knowledge, establishes itself as a fundamental space for the formation of historical subjects, who are critical and active protagonists of their trajectories and their communities.

Keywords: High School. Human Sciences. Youth Protagonism. Active Methodologies. Critical Thinking. Citizen Formation. Education.

¹ Artigo científico apresentado para fins de obtenção do título de Especialista em Métodos e Técnicas de Ensino no mês de agosto de 2025.

² Estudante da Pós-Graduação Lato Sensu em Métodos e Técnicas de Ensino, vinculada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – Campus Boa Vista Zona Oeste. *E-mail:* matias.melo@academico.ifrr.edu.br

³ Professor do *Campus* Boa Vista, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. Doutor em Políticas Públicas. *E-mail:* anfr@ifrr.edu.br. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3860984467407679>

1. INTRODUÇÃO

O cenário educacional brasileiro contemporâneo, particularmente no Ensino Médio, é palco de tensões e desafios complexos, intensificados por rápidas transformações sociais, pela revolução digital e por persistentes desigualdades. Neste contexto, a escola é interpelada a repensar seu papel, transcendendo a função de meramente reproduzir conteúdos disciplinares estanques para assumir-se como um espaço vivo de formação humana integral, crítica e ética. A etapa do Ensino Médio, caracterizada pela construção da identidade adulta, pela elaboração de projetos de vida e pelo exercício inicial da cidadania, demanda um projeto pedagógico que dialogue com as urgências e complexidades do mundo vivido pelos jovens (BRASIL, 2018; DAYRELL, 2007).

Neste panorama, o componente curricular de Ciências Humanas e suas Tecnologias – que integra conhecimentos de História, Geografia, Filosofia e Sociologia – detém um potencial ímpar para mediar essa formação. Seu objeto de estudo é, em essência, a própria condição humana em suas múltiplas dimensões: temporal, espacial, social, política e filosófica. No entanto, esse potencial é frequentemente negado por uma tradição pedagógica que privilegia a memorização de datas, nomes e teorias, desvinculadas de qualquer problematização da realidade concreta dos estudantes. Este esvaziamento do sentido das Humanidades gera desinteresse, evasão e uma percepção de irrelevância por parte dos alunos (LIBÂNEO, 2013).

A justificativa para esta investigação reside, portanto, na necessidade premente de se contrapor a este modelo esgotado. É imperioso fomentar práticas educativas que restituam às Ciências Humanas seu caráter investigativo e transformador, posicionando os jovens não como receptáculos passivos de informação, mas como sujeitos centrais no processo de construção do conhecimento. Este estudo alinha-se, assim, às atuais diretrizes educacionais, como a BNCC (BRASIL, 2018), que preconizam o desenvolvimento de competências como a capacidade de argumentação, a análise crítica e o protagonismo na vida social. A relevância do tema está ancorada na busca por uma educação que efetivamente prepare para o exercício da cidadania democrática e para a intervenção consciente na realidade.

Desta forma, o objetivo geral deste trabalho é analisar de que maneira as práticas pedagógicas participativas, aplicadas ao ensino de Ciências Humanas no Ensino Médio, podem fomentar simultaneamente o desenvolvimento do pensamento crítico e o exercício do protagonismo juvenil. Como objetivos específicos, buscou-se: a) revisar os fundamentos teóricos da educação crítica e do conceito de protagonismo juvenil; b) identificar e descrever estratégias

pedagógicas participativas aplicáveis ao contexto das Ciências Humanas; c) analisar os potenciais impactos dessas práticas no engajamento discente e na formação cidadã; e d) discutir os desafios estruturais e formativos para sua implementação efetiva nas escolas públicas brasileiras.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. REVISÃO DE LITERATURA: DOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS ÀS DIRETRIZES CURRICULARES

O arcabouço teórico que sustenta a proposta de práticas participativas no ensino de Ciências Humanas assenta-se em dois pilares inter-relacionados: a pedagogia crítica e dialógica de Paulo Freire e a concepção sociocultural do protagonismo juvenil.

Para Paulo Freire (1996), a educação autêntica é um ato de cognição, não de transferência de informação. Sua pedagogia funda-se no diálogo, entendido como um encontro horizontal entre sujeitos que, juntos, buscam decifrar e transformar o mundo. A relação professor-aluno é redesenhada: o educador é o mediador que problematiza a realidade, apresentando o conteúdo programático como uma ferramenta para desvelar as contradições sociais, enquanto o educando é reconhecido como portador de um saber de experiência feito, que é ponto de partida indispensável para a construção de novos saberes. Nesta perspectiva, ensinar História, Geografia, Filosofia ou Sociologia é, antes de tudo, criar as condições para que os estudantes "leiam o mundo" para, então, poder "ler a palavra" (FREIRE, 1989). A problematização é, assim, o método por excelência, opondo-se radicalmente à "educação bancária", que apenas deposita conteúdos.

O conceito de protagonismo juvenil, desenvolvido por autores como Arroyo (2012) e Costa (2006), amplia esta visão. Mais do que simplesmente "participar", protagonizar significa tomar a iniciativa, propor, executar e avaliar ações, assumindo responsabilidade e autoria. Na escola, isso se traduz no direito do jovem de opinar sobre o currículo, de trazer suas pautas para o centro do debate e de ser corresponsável pelo clima e pelas dinâmicas da sala de aula. Arroyo (2012, p. 89) adverte que "o jovem não é protagonista do futuro, é protagonista do presente", deslocando o foco de uma preparação para a vida adulta para o reconhecimento da agency juvenil no aqui e agora.

Esta visão é operacionalizada por teóricos da didática e das metodologias de ensino. Libâneo (2013) defende uma didática crítico-social dos conteúdos, onde a transmissão do saber

sistematizado não é abandonada, mas ressignificada. O conteúdo é ensinado de forma contextualizada, como uma ferramenta para analisar a realidade, e não como um fim em si mesmo. Zabala (2011) oferece um repertório concreto de sequências didáticas e organizações sociais da aula (trabalho individual, em grupo, em pares) que favorecem a atividade mental do aluno e a construção *shared* de significados. Moran (2015) e Bacich e Moran (2018) complementam este panorama com as metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos (ABP), a sala de aula invertida e o estudo de caso, que colocam o aluno no centro do processo de investigação e descoberta.

Estes fundamentos encontram eco nas atuais políticas educacionais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio (BRASIL, 2018), ao organizar o currículo por áreas do conhecimento e enfatizar o desenvolvimento de competências e habilidades, abre espaço legal e pedagógico para a implementação dessas práticas. Competências como "Reconhecer-se como sujeito social e histórico" e "Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação" são intrinsecamente desenvolvidas através de metodologias participativas no âmbito das Ciências Humanas.

2.2. METODOLOGIA

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa, do tipo **estudo teórico-analítico** (SEVERINO, 2007), com delineamento bibliográfico e documental. A opção por esta abordagem deve-se à natureza do problema investigado, que demanda uma compreensão aprofundada de conceitos, relações teóricas e implicações práticas, em vez da geração de dados empíricos originais.

O *corpus* de investigação foi meticulosamente construído a partir de três eixos complementares, garantindo robustez e abrangência à análise:

1. **Eixo Teórico-Fundamentador:** Compreende as obras clássicas e contemporâneas que fornecem a base conceitual para a educação crítica, o protagonismo juvenil e as metodologias de ensino. Inclui: Paulo Freire (*Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia*); Miguel Arroyo (*Educação e Juventude: o protagonismo juvenil na escola*); José Carlos Libâneo (*Didática*); Antoni Zabala (*A Prática Educativa: como ensinar*); José Manuel Moran (*Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora*); e Leandro Karnal (*Conversas com um Jovem Professor*), entre outros.

2. **Eixo de Análise de Experiências Concretas:** Para cotejar a teoria com a prática e identificar evidências de eficácia e desafios reais, foram analisados relatos de experiências publicados em periódicos acadêmicos da área de Educação (como a **Revista Ensaio** e a **Revista Brasileira de Educação**), bem como dissertações e teses disponíveis em repositórios institucionais. Destaca-se a dissertação de Teles (2021), "Práticas pedagógicas e protagonismo juvenil: experiências no ensino médio integrado", que oferece um caso detalhado de aplicação. Artigos que analisam a implementação da BNCC e seus reflexos na prática docente também foram consultados.
3. **Eixo Normativo-Documental:** Foram analisados documentos legais e orientadores que delineiam o cenário educacional brasileiro, nomeadamente a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996)** e a **Base Nacional Comum Curricular - Ensino Médio (BRASIL, 2018)**, com foco nas competências gerais e na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A técnica de análise consistiu na **análise de conteúdo temática** (BARDIN, 2011) do material selecionado. Após leitura exaustiva, foram identificados núcleos de sentido recorrentes, tais como: "diálogo como método", "protagonismo como agency", "metodologias ativas", "formação docente", "obstáculos estruturais" e "impacto na aprendizagem". A discussão foi construída através do cotejamento crítico entre as ideias dos diferentes autores, posicionando o pesquisador para inferir conclusões, identificar convergências e tensionar contradições, sempre em diálogo com o objetivo da pesquisa.

2.3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise integrada do *corpus* permite uma discussão rica e multifacetada sobre o tema, revelando um forte consenso sobre as potencialidades das práticas participativas, mas também expondo desafios profundamente enraizados.

Quanto às potencialidades, a literatura é unânime em apontar que estratégias como projetos de intervenção na comunidade (e.g., mapear problemas ambientais no bairro e propor soluções aos órgãos públicos), rodas de conversa sobre temas controversos (questão de gênero, discriminação racial, violência), simulações de assembleias ou comitês (ONU, Câmara Municipal) e a utilização de TICs para produção de documentários ou podcasts transformam radicalmente a dinâmica da sala de aula. Zabala (2011) argumenta que essas atividades, por

serem significativas (possuem um propósito claro para o aluno) e funcionais (aplicam o conhecimento a uma situação real), geram um engajamento cognitivo e emocional incomparável.

Os resultados apontados por experiências documentadas, como a de Teles (2021), corroboram a teoria. Em seu estudo, alunos envolvidos em um projeto de história oral sobre a memória da comunidade escolar demonstraram não apenas uma assimilação mais profunda dos conceitos históricos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais como empatia, colaboração e responsabilidade. Isto vai ao encontro do que defende Moran (2015): as metodologias ativas formam para as competências do século XXI. A BNCC (BRASIL, 2018) deixa de ser uma abstração quando os estudantes, ao debaterem um problema social concreto, exercitam na prática competências como "Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação" e "Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis".

No entanto, a discussão evidencia que a implementação bem-sucedida esbarra em uma série de desafios interligados. O primeiro diz respeito à formação docente. Libâneo (2013) e os relatos de prática analisados indicam que muitos professores foram formados em um paradigma tradicional e sentem-se inseguros para adotar o papel de mediador, que exige flexibilidade e capacidade de lidar com a imprevisibilidade do diálogo aberto. Exige-se do professor um domínio profundo do conteúdo para guiar a investigação sem cerceá-la, uma skill que nem sempre é desenvolvida na formação inicial.

O segundo desafio, talvez o mais gritante, é de ordem estrutural e infraestrutural. As turmas superlotadas, comuns na rede pública, são apontadas por todos os estudos de caso como um empecilho monumental para a realização de debates qualificados ou trabalhos em grupo supervisionados. A jornada extenuante do professor, com múltiplos vínculos, e a rígida organização do tempo escolar em aulas de 50 minutos dificultam sobremaneira a realização de projetos interdisciplinares de longo prazo, que demandam planejamento colaborativo e horários flexíveis. A carência de recursos básicos, como acesso à internet de qualidade, bibliotecas atualizadas e espaços físicos adequados para trabalhos colaborativos, também é um entrave constante.

Portanto, a análise revela uma discrepância entre o potencial transformador amplamente reconhecido na teoria e nas experiências pontuais de sucesso, e as condições materiais e formativas necessárias para sua realização em escala. Isto posiciona o pesquisador a concluir que a adoção de práticas participativas não é uma mera escolha metodológica individual, mas um projeto coletivo que depende de uma concertação de esforços: uma formação continuada

consistente e prática para os professores, uma gestão escolar apoiadora e flexível, e, sobretudo, políticas públicas que enfrentem decisivamente os problemas crônicos de infraestrutura e superlotação das escolas brasileiras.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu concluir, de forma robusta, que a implementação de práticas pedagógicas participativas no ensino de Ciências Humanas no Ensino Médio constitui um eixo estratégico incontornável para a efetivação de uma educação emancipatória, alinhada às demandas do século XXI e às diretrizes nacionais. A revisão teórica e a análise de experiências concretas demonstram de forma consistente que metodologias como a aprendizagem baseada em projetos, as rodas de conversa e as simulações deliberativas são potentemente catalisadoras do desenvolvimento do pensamento crítico e do exercício do protagonismo juvenil. Elas convertem o conhecimento das Humanidades de um conjunto de informações estáticas em ferramentas vivas de interpretação e intervenção no mundo, restituindo seu sentido original e urgente.

Os resultados discutidos apontam para impactos positivos que vão além da apropriação de conteúdos curriculares, englobando o desenvolvimento da autonomia, da capacidade de argumentação fundamentada, da cooperação e de uma consciência cidadã ativa. Contudo, as evidências também são claras ao demonstrar que os obstáculos à sua plena implementação são sistêmicos e profundos, enraizados em questões de formação docente, cultura escolar e, principalmente, em precárias condições infraestruturais e de organização do trabalho pedagógico.

Frente ao que foi encontrado verifica-se a necessidade de um movimento triplo e simultâneo. Primeiro, é premente que as licenciaturas e os programas de formação continuada priorizem, de forma prática e não apenas teórica, a preparação do educador para atuar como mediador em ambientes de aprendizagem ativa. Segundo, é crucial que a gestão escolar crie tempos e espaços para o planejamento colaborativo entre professores, incentivando a interdisciplinaridade e a experimentação pedagógica. Por fim, e talvez o mais importante, é fundamental que as instâncias decisórias governamentais elaborem e executem políticas públicas sérias que ataquem os problemas endêmicos da educação pública, como a superlotação das salas de aula e a falta de recursos básicos.

Recomenda-se, para pesquisas futuras, a realização de estudos empíricos de longitudinal que meçam de forma mais precisa o impacto causal destas práticas em indicadores específicos de

desempenho e desenvolvimento socioemocional, assim como investigações que enfoquem modelos bem-sucedidos de formação docente para essa transição paradigmática. O protagonismo juvenil e o pensamento crítico não são dados; são conquistas de um projeto educacional ousado e coletivo, do qual este trabalho busca ser uma contribuição.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Educação e juventude: o protagonismo juvenil na escola**. São Paulo: Cortez, 2012.

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

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (Ensino Médio)**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. **Protagonismo juvenil: o que é e como praticá-lo**. Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

DAYRELL, Juarez. **A escola faz as juventudes?** Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

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

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KARNAL, Leandro. **Conversas com um jovem professor**. São Paulo: Contexto, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORAN, José Manuel. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. São Paulo: Papirus, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TELES, Marlene Correia. **Práticas pedagógicas e protagonismo juvenil: experiências no ensino médio integrado**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto Federal de Goiás, Goiânia, 2021. Disponível em: [https://repositorio.ifg.edu.br/bitstream/prefix/2319/1/Disserta%
c3%a7%e3%a3o.%20Marlene%20Correia%20Teles.pdf](https://repositorio.ifg.edu.br/bitstream/prefix/2319/1/Disserta%c3%a7%e3%a3o.%20Marlene%20Correia%20Teles.pdf). Acesso em: 15 out. 2023.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. **A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio brasileiro: uma crítica curricular**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.31, n.118, p. 1-22, jan./mar. 2023, e0233427. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/L3YtRDW6FdDzVsXdswMzDHs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2023