

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO-UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE IMPERATRIZ
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA

MARIA KALINE NASCIMENTO DE OLIVEIRA

**O USO DE METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO DE FILOSOFIA DE UMA
ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE IMPERATRIZ**

IMPERATRIZ- MA

2024

MARIA KALINE NASCIMENTO DE OLIVEIRA

**O USO DE METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO DE FILOSOFIA DE UMA
ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE IMPERATRIZ**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão/UFMA, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia

Orientador: Prof. Dr. Edson Ferreira da Costa

IMPERATRIZ- MA

2024

MARIA KALINE NASCIMENTO DE OLIVEIRA

**O USO DE METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO DE FILOSOFIA DE UMA
ESCOLA PÚBLICA DA CIDADE DE IMPERATRIZ**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão/UFMA, como requisito obrigatório para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Edson Ferreira da Costa

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

(Orientador/a)

Edson Ferreira da Costa

Prof. Dr. Agnaldo José da Silva

(Examinador- LCH/UFMA)

Prof. Me. Manoel Pinto Santos

(Examinador- LCH/UFMA)

IMPERATRIZ- MA

2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Nascimento de oliveira, Maria kaline.

O uso de metodologia ativa no ensino de filosofia de
uma escola pública da cidade de imperatriz / Maria kaline
Nascimento de oliveira. - 2024.
24 f.

Orientador(a): Edson Ferreira da costa.

Curso de Ciências Humanas - Sociologia, Universidade
Federal do Maranhão, Imperatriz/ ma, 2024.

1. Estágio. 2. Filosofia. 3. Ensino-aprendizagem. 4.
Metodologia ativa. 5. . I. Ferreira da costa, Edson. II.
Título.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. UMA BREVE DESCRIÇÃO DA ESCOLA COMO CAMPO DE ESTÁGIO .	8
3. METODOLOGIA.....	9
4. O MÉTODO ATIVO DE APRENDIZAGEM.....	12
4.1 O uso do método ativo GV/GO no ensino de filosofia durante o estágio	14
5. ANÁLISE DAS METODOLOGIAS ATIVAS DISPONÍVEIS NO DCTMA.	18
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES	21
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
8. REFERÊNCIAS	24

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados da prática pedagógica de estágio curricular obrigatório na área da Filosofia realizado no Ensino Médio, no período letivo de 2022.2, como requisito obrigatório para a integralização do curso de Licenciatura em Ciências Humanas/ Sociologia, do Centro de Ciências de Imperatriz, da Universidade Federal do Maranhão-UFMA. Tem como objetivo relatar as experiências observadas da prática docente com uso de metodologias oriundas do método ativo de aprendizagem durante as atividades curriculares de estágio. Será retratada a escola como campo de estágio, relacionando com o que está presente no Projeto Político Pedagógico- PPP. Além disso, será destacado o uso do método ativo GV/GO como estratégia de ensino para a disciplina de filosofia. Por último, serão apontados os métodos ativos de aprendizagem para o ensino de filosofia disponíveis no Documento Curricular do Território Maranhense- DCTMA.

Palavras-chave: Estágio; Filosofia; Ensino-aprendizagem; Metodologia ativa.

SUMMARY

This work presents the results of the pedagogical practice of a mandatory curricular internship in the area of Philosophy carried out in High School in the 2022 academic period. Maranhão-UFMA. It aims to report the observed experiences of teaching practice using methodologies derived from the active learning method during internship curricular activities. The school will be portrayed as an internship field, relating it to what is present in the Pedagogical Political Project - PPP. Furthermore, the use of the active GV/GO method will be highlighted as a teaching strategy for the philosophy subject. Finally, the active learning methods for teaching philosophy available in the Curriculum Document of the Maranhense Territory - DCTMA will be highlighted.

Keywords: Internship; Philosophy; Teaching-learning; Active methodology

1. INTRODUÇÃO

O estágio é uma etapa importante no processo formativo e no desenvolvimento profissional do discente, é uma experiência que permite aos licenciandos relacionarem as teorias adquiridas durante a graduação com situações práticas do cotidiano da escola. É no ambiente escolar e dentro da sala de aula que o graduando compreende melhor a docência e seus múltiplos desafios para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Para Santos (2005), o estágio supervisionado é um espaço de construções significativas no processo de formação do professor que contribui com o fazer profissional. Por essa razão, a experiência deve ser vista como uma oportunidade de formação contínua da prática pedagógica. É no estágio que temos a possibilidade de ampliar e aperfeiçoar os nossos conhecimentos teórico-prático, como também nos familiarizar com as metodologias aplicadas em sala de aula, aprimorando a nossa atuação como professor.

A observação da prática pedagógica é fundamental para o estagiário no contato com o professor regente. Quando o estagiário tem a oportunidade de vivenciar diferentes métodos de ensino na sala de aula, a experiência se torna mais significativa, considerando as constantes transformações no processo de ensino e aprendizagem.

Para Diesel, Santos Baldez e Neumann Martins (2017), as transformações sociais têm impactado as vidas das pessoas, as relações entre elas, o mundo do trabalho e, conseqüentemente a escola. Em relação aos métodos de ensino atuais, considera o método tradicional ainda muito comum, centrado no docente e na transmissão do conhecimento, e os estudantes recebem, memorizam e reproduzem as informações.

Com base nesse cenário, Diesel, Santos Baldez e Neumann Martins (2017), defendem que há necessidade de os docentes buscarem novos caminhos e novas metodologias de ensino que promovam o protagonismo e autonomia dos estudantes, considerada uma nova proposta para o ensino atual.

Contudo, Bottentuit Junior *et al.* (2020), acreditam que para as metodologias serem efetivas, é necessário que o professor esteja motivado e engajado na mudança do formato de construção do conhecimento em sala de aula. Segundo o autor, não podemos avançar para o futuro com modelos e estratégias do passado, sendo necessário repensar a aprendizagem e suas estratégias.

Nesse contexto, considerando a importância de repensar novos métodos de ensino-aprendizagem, este trabalho consiste na descrição analítica da prática pedagógica do professor de filosofia observada durante as atividades curriculares de estágio com o uso do método ativo de aprendizagem. Essa temática emergiu da minha experiência observacional que vivenciei durante o estágio de filosofia, realizado em uma escola pública estadual no segundo semestre de 2022.2, com uma carga horária total de 20hs destinadas a atividades de observação do ambiente escolar e dinâmica em sala de aula. Durante a vivência, o professor optou por utilizar o método ativo GV/GO (grupo verbalização e grupo observação) como estratégia de ensino-aprendizagem para a disciplina de filosofia. O referido método, foi implementado nas turmas do 2ª ano “D”, 3ª ano “D” e 3ª ano “C” do Ensino Médio.

Dessa forma, o presente estudo tem como objetivo principal investigar o impacto do uso da metodologia de aprendizagem ativa no ensino de filosofia, observadas na prática docente durante o estágio obrigatório em uma escola pública de Imperatriz- MA. Para tanto, serão descritos os objetivos específicos que incluem a descrição da escola como campo de estágio, relacionando com o que está presente no Projeto Político Pedagógico- PPP, a reflexão e problematização da aplicação do GV/GO no ensino de filosofia durante o estágio obrigatório, e apontar os métodos ativos de aprendizagem para o ensino de filosofia disponíveis no Documento Curricular do Território Maranhense- DCTMA.

2. UMA BREVE DESCRIÇÃO DA ESCOLA COMO CAMPO DE ESTÁGIO

Lembro-me de que, ao entrar pela primeira vez nessa escola, a minha impressão foi a de um ambiente visualmente limpo, além das relações interpessoais aparentarem ser de harmonia entre colaboradores e alunos. Logo fui recepcionada pelo gestor e a coordenadora, que de imediato me apresentaram ao professor de filosofia, que me recebeu com cordialidade, deixando-me à vontade para vivenciar mais uma etapa da graduação. No segundo momento, fui conhecer as dependências da escola, dando início ao processo de observação.

A escola onde realizei o estágio faz parte das escolas públicas estaduais e está localizada em um bairro periférico da cidade de Imperatriz- MA, que está aproximadamente 5,0 Km do centro da cidade. Conforme apresentado no Projeto Político Pedagógico- PPP (2021), a escola foi fundada em 1984, tornou-se parte das escolas estaduais em 1994 e em 2001 foi incluída nas escolas de ensino médio. De acordo com as informações presentes no PPP, a escola possui suas próprias instalações, ocupando uma área de 2.175m², que incluem (08) sala de aula, (01) secretaria, (01) sala para os professores(as), (01) pátio coberto, (01) laboratório de informática,

(01) biblioteca, (01) cantina, (01) depósito e banheiros. A instituição atende nos três turnos (matutino, vespertino e noturno), com um total de 758 alunos e 59 funcionários, sendo 43 professores e 16 funcionários administrativos, incluindo gestores, profissionais de apoio, administrativo, coordenadores, auxiliar de serviços gerais e vigias.

Ao comparar o que está descrito no PPP com a realidade da escola, observei algumas divergências, como a inexistência da biblioteca, que foi substituída por um depósito de livros e cadeiras, assim como o laboratório de informática, que possui apenas o espaço físico. Além da ausência desses espaços, a escola apresenta outros problemas estruturais que prejudicam o ambiente de aprendizagem e afetam o desempenho dos alunos, como a falta de água e os aparelhos de ar-condicionado quebrados, resultando em condições inadequadas durante períodos de temperatura elevada, dificultando o processo de aprendizado. Outro obstáculo observado é a baixa qualidade da conexão de internet, o que representa uma barreira para a prática pedagógica, especialmente para os professores interessados em adotar métodos de aprendizagem ativa.

Para Bottentuit Junior *et al.* (2020), a escolha dos métodos de ensino depende de diversos fatores, como a disponibilidade de recursos para a realização das atividades. Segundo os autores, os recursos tecnológicos já fazem parte do cotidiano dos alunos em todos os níveis de ensino, como computadores, Datashow e vídeos digitais, que, quando empregados de forma adequada, auxiliam na contextualização dos conteúdos durante as aulas, facilitando a compreensão dos estudantes. No entanto, é relevante mencionar que há escola que carecem de recursos básicos. Embora, no caso desta escola, observei a presença de alguns equipamentos tecnológicos como televisão e Datashow, porém, este último não é utilizado pelos docentes.

3. METODOLOGIA

Este trabalho consiste na descrição de vivências mediante um processo analítico de observação situada da prática docente de um professor de filosofia durante o estágio com o uso de metodologias ativas. Para subsidiar o processo de observação, realizei leituras bibliográficas sobre prática docente e metodologias de aprendizagem, além de análises documentais incluindo o PPP, Legislação e Planos de ensino.

A minha observação da prática docente ocorreu em uma escola pública estadual na cidade de Imperatriz, no período vespertino, com turmas do ensino médio. As aulas foram mediadas pelo professor de filosofia, que possui formação em licenciatura plena em filosofia e atua há mais de 15 anos em sala de aula. Assim, o método adotado pelo docente para compor a

terceira nota bimestral da disciplina de filosofia foi a metodologia ativa GV/GO (grupo verbalização, grupo observação). A escolha desse método, conforme o relato do professor, foi motivada pela necessidade de melhorar o processo de ensino-aprendizagem, após uma solicitação dos estudantes por atividades mais dinâmicas. Nesse sentido, Schön (1995, *apud* Diesel, Santos Baldez e Neumann Martins, 2017) considera a importância de um professor reflexivo que esteja atento às necessidades dos alunos e permita que se expressem e planeje sua aula com base no conhecimento expresso pelo aluno, ou seja, esse diálogo entre professor-aluno foi importante para que o docente repensasse sua didática.

Dialogando com os autores supracitados e relacionando com a vivência, o docente não só atendeu o pedido dos alunos, como também solicitou que contribuíssem com sugestões para trabalhar a disciplina. No entanto, de todas as turmas consultadas, apenas uma decidiu trabalhar com seminário, enquanto as outras não deram sugestões. Após perceber a falta de contribuição dos alunos, o professor optou por adotar o método GV/GO. Vale ressaltar que não posso afirmar que a metodologia ativa GV/GO estava previamente planejada no plano de aula do professor.

Assim, as apresentações do GV/GO foram realizadas em três turmas do ensino médio, no 2^a ano “D”, 3^a ano “D” e 3^a ano “C, entre os dias 05/09/22 a 21/09/22, contemplando as 20hs destinadas à observação do ambiente escolar e da dinâmica pedagógica em sala de aula. Em relação à temática trabalhada pelos alunos, a quantidade de alunos frequentes por turma e a divisão do GV/GO por integrantes, se organizam conforme está representado na tabela 01.

Tabela 1- organização e divisão GV/GO por turma, tema e quantidade de alunos.

Turma	Temática	Total de alunos frequentes por turma	Total de integrantes por grupo (GV)	Total de integrantes por grupo (GO)
2^a Ano D	Ciência e tecnologia	42	8	26
2^a Ano D	O universo e o particular	42	8	26
3^a Ano C	Trabalho e justiça social	35	5	30
3^a Ano D	De corpo e alma	31	8	23

3ª Ano D	O dualismo e a filosofia cristã	31	3	28
---------------------	---------------------------------	----	---	----

Fonte: Autoria própria, dados coletados a partir da observação do estágio na escola pública, 2022.

O principal material utilizado pelo professor da disciplina foi o livro didático de filosofia “Reflexões: filosofia e cotidiano”, do autor José Antônio Vasconcelos (2018), no entanto, os estudantes foram incentivados pelo docente a buscar outras fontes de informação, tais como: textos de outros autores e consultas na internet.

Além de observar, auxilie o professor com a formação dos grupos e distribuição das temáticas a serem trabalhadas. Em relação a organização e a aplicação do GV/GO nas respectivas turmas pelo docente, se deu em seis etapas:

1º etapa: O educador divide a turma em dois grupos, o grupo verbalização é responsável pelo tema/problema e o grupo observação em observar as apresentações;

2º etapa: A divisão da sala é feita em dois grupos: de um lado fica grupo (GV) e do outro o grupo (GO). No grupo verbalização é feita uma nova divisão, formando subgrupos. O grupo observação será sempre maior numericamente que o grupo verbalização;

3º etapa: No primeiro momento, o grupo verbalização inicia as apresentações expondo o tema, enquanto o grupo observação, observa e registra seus questionamentos;

4º etapa: Para finalizar as apresentações, chega o momento dos papéis se invertem: o (GO) oferece suas contribuições para a apresentação, fazendo perguntas, sanando dúvidas ou acrescentando informações relevantes ao tema;

5º etapa: O tempo das apresentações vai depender da quantidade de grupos que apresentaram por aula (na escola, as apresentações tiveram a duração de menos de 10 minutos);

6º etapa: O fechamento das apresentações ficou por conta do docente, seu papel além de mediar as apresentações do início ao fim, foi contribuir acrescentando seu conhecimento sobre as temáticas trabalhadas.

Em síntese, segundo Brescovite *et al* (2020), enquanto a verbalização debate o tema proposto, o grupo observação apenas observa. Quando o grupo verbalização finaliza sua apresentação, é o momento dos papéis se invertem e o grupo observação inicia o debate sobre a temática apresentada, com objetivo de analisar, criticar e levantar hipótese. Para o professor, fica apenas o papel de colaborar com a formação dos grupos e mediação da apresentação. Para os alunos, segundo Anastasiou e Alves (2004), requer a leitura e o estudos preliminares dos

textos, mas não é só isso, exige o comprometimento do aluno com seu grupo e com os colegas para que o objetivo do método seja alcançado.

Durante a aplicação do método GV/GO, pude perceber o envolvimento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, observando aspectos como a prática docente, a organização dos grupos, o interesse dos alunos e o domínio do conteúdo pelos estudantes. Essa vivência me possibilitou observar o nível de envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem e a relevância de estratégias que estimulem a participação e protagonismo do aluno na disciplina filosofia.

4. O MÉTODO ATIVO DE APRENDIZAGEM

Diversos setores da nossa sociedade têm enfrentado desafios e passado por transformações ao longo dos anos, e a educação não foge a essa realidade. De acordo com Bacich e Moran (2017), a educação atualmente encontra-se diante de desafios de diferentes níveis, modalidade e contexto, o que torna importante revisitar o significado, o sentido, as teorias e as possibilidades da prática pedagógica por meio de metodologias ativas. Segundo Fava (2018, p.11, *apud* Bottentuit Junior *et al*, 2020, p. 1), há hoje uma demanda, um consenso sobre a necessidade urgente de reinventar a escola para preparar as crianças e os jovens para um mundo completamente novo e diferente.

Faz -se necessária uma reestruturação da educação, pois ela ainda se prende, na prática, a convicções tradicionais, as quais são oriundas antes, para uma intelectualização das disciplinas do que para o desenvolvimento mais amplo da criança. No entanto, o objetivo do processo educativo é o de ajudar a formar melhores julgamentos, a fim de que possamos modificar nossa vida de maneira criteriosa, e isso acontece quando a Educação executa uma ação pedagógica voltada à autonomia do aluno (Daniel, 2000 p.189, *apud* Edson Costa, 2021, p. 09).

Nesse sentido, Bacich e Moran (2017), afirmam que as metodologias ativas para uma educação inovadora têm o potencial de tornar as aulas em experiências mais significativas para o estudante da era digital, promovendo uma interconexão entre educação, sociedade, política e escola. Santos (2019), destaca que o objetivo das metodologias ativas é que os alunos aprendam de forma autônoma e participativa, a partir de problemas e situações reais, posicionando-os como protagonistas do processo de aprendizagem e da construção do conhecimento.

Entretanto, Santos (2019) ressalta que um dos grandes desafios atuais é a busca por métodos de ensino inovadores que vão além da pedagogia técnica e tradicional, visando formar sujeitos reflexivos, críticos transformadores e humanizados. Conforme apontado por Libâneo (1985), ao longo dos últimos cinquenta anos, a educação brasileira foi marcada por tendências liberais, ora conservadoras, ora renovadora.

Segundo Libâneo (1985), a tendência liberal tradicional é viva e atuante nas nossas escolas, destacando-o o método principal de exposição ou demonstração verbal da matéria, com uma abordagem mecânica e repetitiva. Nessa tendência, o aluno é como um mero ouvinte, educado para buscar sua realização por meio do próprio esforço, enquanto o professor é considerado detentor de todo conhecimento, sendo o único agente ativo no processo educacional.

Por outro lado, diante das mudanças sociais e as necessidades educacionais da época, surge a tendência liberal renovadora progressista, segundo Libâneo (1985), essa tendência coloca o aluno como protagonista do ensino, valorizando o “aprender a aprender”, a pesquisa, a descoberta, o estudo por meio de situações naturais e sociais. Já o método solução de problemas, tem o professor como facilitador do processo de aprendizagem.

Além dessas abordagens, Libâneo (1985), destaca outras tendências que trabalham a autonomia do aluno, a "tendência renovadora não direta", na qual o aluno é considerado o principal autor do seu processo de aprendizagem; a “tendência libertadora”, que tem como mentor Paulo Freire, nessa tendência, o educador reconhece tanto o professor quanto o aluno como sujeito do conhecimento e por último, a “tendência crítica-social dos conteúdos”, em que o aluno é preparado para a vida adulta por meios da aquisição de conhecimento e da socialização, ampliando sua própria experiência.

Como mencionei anteriormente, a tentativa de superar o ensino tradicional e a transformação do aluno em um sujeito ativo e protagonista na aprendizagem são temas recorrente nas discussões educacionais. A educação está em constante evolução, em busca de melhores formas de estimular o aprendizado e o desenvolvimento autônomo dos indivíduos.

Nesse sentido, como proposta pedagógica, as metodologias ativas utilizam uma variedade de técnicas, procedimento e processos para auxiliar a aprendizagem dos alunos. Para os autores Bacich e Moran (2017), as metodologias ativas criam situações de aprendizagem que estimulam o desenvolvimento de competências e situações de aprendizagem.

As metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes passam a fazer coisas, pensar, conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornecer e receber feedback, aprender a interagir com os colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais (Bacich e Moran, 2017, p. 27).

Assim, o ensino ativo busca criar alternativas pedagógicas que envolvam os estudantes nas atividades desenvolvidas, tornando-os autores do seu próprio conhecimento. Em relação ao professor, seu papel é auxiliar os alunos a desenvolverem suas habilidades de forma autônoma, motivando e orientando durante o processo educacional.

4.1 O uso do método ativo GV/GO no ensino de filosofia durante o estágio

O método ativo GV/GO, foi uma das possibilidades encontradas pelo professor de filosofia não apenas para atender aos pedidos dos alunos, mas também para estimular a aprendizagem por meio de uma estratégia mais dinâmica. É importante ressaltar que, embora o professor tenha mencionado ao longo de seu trabalho a adoção do método GV/GO, ele deixou de informar que essa metodologia se tratava de um dos métodos ativos. A descoberta do GV/GO como método ativo ocorreu somente durante a elaboração do relatório de estágio, quando após pesquisas foi possível compreender a natureza desse método.

Segundo Burnier (2005), o objetivo do GV/GO é promover o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades (intelectuais e verbais) e atitudes em relação a um determinado conteúdo por meio da troca de ideias e experiências com outros participantes.

O GV/GO como método ativo envolve a discussão, facilitando uma maior interação na relação pedagógica e o desenvolvimento de habilidades de comunicação, argumentação, raciocínio, observação e liderança. Tais habilidades são essenciais para que os indivíduos sejam capazes de posicionar em uma sociedade que está em constante transformação (OLIVEIRA, p.1, 2015).

Para Oliveira (2015), o GV/GO pode ser utilizado para introduzir, analisar ou concluir um tema, além de auxiliar na resolução de um problema. Na sala de aula, cria um ambiente que incentiva o direito de expressão e defesa de ideias, promovendo práticas democráticas que refletem na formação digna do indivíduo.

As atividades com o uso do GV/GO como estratégia de ensino-aprendizagem na disciplina de filosofia foram aplicadas nas turmas do 2ª ano “D” 3ª, ano “C” e 3ª ano “D” do

ensino médio. Observei, portanto, a prática docente com o uso da metodologia ativa, a organização dos grupos, o interesse do aluno com a dinâmica, domínio do conteúdo e o protagonismo dos estudantes.

Sala 3ª Ano “D”: Os estudantes trabalharam com a tema “De corpo e alma” do livro didático, os estudantes tiveram um período de aproximadamente duas semanas que foram reservados para organização dos grupos e estudo dos conteúdos da apresentação. Apesar do planejamento para serem realizadas três apresentações por aula, um dos grupos não conseguiu realizar sua apresentação alegando falta de tempo. Nesse sentido, é importante que o professor investigue para identificar se essa justificativa está relacionada à metodologia escolhida.

Segundo Libâneo (2006), os professores devem estar atentos ao propor o estudo ativo, pois o estudo deve ser fonte de autossatisfação para o aluno, demonstrando animação pelas novas aprendizagens. Assim, é importante que o professor observe a reação dos alunos ao propor uma nova metodologia, se observar interesse pelo método pode ser considerado um bom sinal.

No que diz respeito ao primeiro grupo, o grupo verbalização (GV), a apresentação foi iniciada com a participação de um estudante que utilizou de sua criatividade para discorrer sobre “Dualismo (corpo-mente)”. Na lousa, o aluno fez um desenho representando a mente de um usuário de drogas e usando a teoria de René Descartes para explicar o funcionamento da mente humana.

O segundo grupo (GV) a se apresentar era composto por três integrantes, no entanto, apenas um estudante demonstrou domínio e interesse pelo tema. Ele se destacou por ter desenvolvido uma boa apresentação, relacionando o tema com suas experiências como cristã. Os demais integrantes não demonstraram interesse nas apresentações, limitaram-se a ler brevemente o livro didático, mostrando pouca participação.

É relevante mencionar que os alunos que conseguem desenvolver uma boa apresentação com uma participação ativa estão mais alinhados com o método GV/GO, uma vez que, conforme Libâneo (2006), o método ativo possibilita aos alunos a aprenderem a se expressar e a defender os seus pontos de vista, suas manifestações individuais e desempenho.

Após a apresentação do grupo verbalização, era esperado que o Grupo observação contribuísse com o debate, porém, o grupo (GO) designado para contribuir com a discussão não atendeu a proposta do GV/GO. Não houve avaliações, questionamentos ou contribuições ao grupo que se apresentou. Durante a apresentação do (GV), os integrantes do (GO) estavam

dispersos, alguns ouvindo música, outros em conversas paralelas, o que acabou atrapalhando a apresentação do Grupo verbalização.

A ausência dos alunos nas discussões é uma das principais dificuldades enfrentadas ao propor uma metodologia que enfatiza a participação ativa no debate, indicando certa resistência por parte de alguns estudantes que não possuem o hábito de participar das aulas, dialogar, expressar seus pensamentos e opiniões, reflexo de um costume enraizado do ensino tradicional, onde os alunos são predominantemente ouvintes.

Para Kunzler (2021), o diálogo utilizado na perspectiva de construir um novo conhecimento é indispensável no processo de ensino aprendizagem. Segundo a autora, muito se fala em uma nova forma de ensino em que o aluno seja personagem principal de sua aprendizagem, porém, muitas vezes, não se dá a devida importância ao diálogo, que pode auxiliar na transformação do aluno passivo para um aluno protagonista de sua própria aprendizagem, e revolucionário no meio social em está inserido.

Segundo Costa (2021), quando o diálogo passa a fazer parte do cotidiano da Sala de aula, os alunos assumem uma identificação maior com a aprendizagem, pois percebem que é algo construído, e não, imposto.

Sala 2ª ano “D”: Nesta turma, dois grupos do (GV) realizaram as apresentações, sendo o primeiro, o grupo responsável por abordar a temática “Ciência e tecnologia” e o segundo grupo tratou do tema “O universo e o particular”.

Diferente da turma anterior, a organização do GV/GO foi diferente, o professor propôs uma nova forma de organização sem alterar os objetivos do método. Nessa turma, ao invés de dividir a sala ao meio, o grupo a se apresentar permaneceu na frente da sala, enquanto os demais integrantes do (GV) e do (GO) se organizaram em círculo, conforme representado na Figura 1.

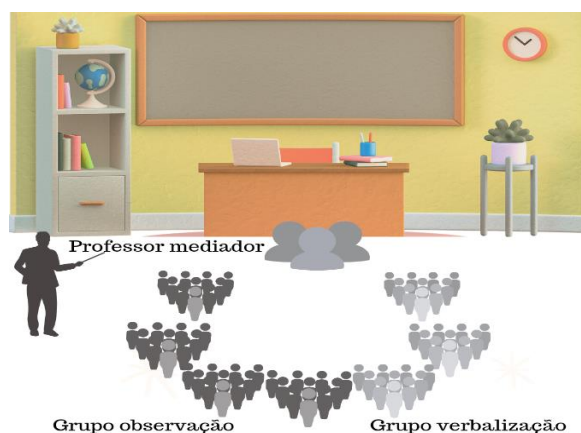


Figura 1. Fonte: Criação própria. Organização do GV/GO em círculo, 2024.

Essa nova abordagem mostrou que, por mais que seja um método já definido, não há problema caso precise ser reajustado ou modificado, desde que não altere os objetivos finais. As estratégias podem ser alteradas e adaptadas sempre que forem necessárias de acordo com a necessidade do docente e das peculiaridades encontradas na sala de aula (Petrucci; Bastiston, 2006 *apud* Saldanha *et al* p. 04, 2019). A flexibilidade e adaptabilidade dos métodos ativos reforçam a importância de os educadores estarem abertos a experimentar e adaptar suas práticas de ensino garantindo uma aprendizagem eficaz.

Em relação às apresentações dos grupos, o primeiro grupo que abordou “Ciência e tecnologia” contou com dois alunos que se destacaram pela participação ativa e dinâmica. Um dos alunos utilizou a lousa para desenhar um mapa mental, facilitando a compreensão do conteúdo, enquanto o outro demonstrou domínio ao trabalhar o tema “O universo e o particular”. Por outro lado, os demais integrantes se limitaram a fazer apenas a leitura improvisada do texto.

Já o segundo grupo (GV), que tratou do tema “O universo e particular”, apresentou dificuldades no domínio do conteúdo, alguns integrantes leram o texto com um tom de voz baixo, tornando a compreensão mais difícil.

Para Costa (2020), as pequenas participações, respeitando o limite de cada aluno, são importantes para o desenvolvimento da autoestima e da capacidade de comunicação. Segundo o autor, o aluno é encorajado a superar a timidez e a introspecção, superando os desafios que ele próprio pode encarar e superar.

Nessa turma, o professor de filosofia teve um papel fundamental para auxiliar o grupo observação a contribuir com o debate, fazendo perguntas ao grupo verbalização e promovendo a compreensão da temática. Nessa ocasião, o professor soube o momento certo de intervir para que a dinâmica acontecesse. Segundo Santos (2019), o professor deve reconhecer o momento de intervir, ele escolhe o momento relevante diante de tantas informações, valorizando, cuidando e orientando cada grupo ou cada aluno.

Sala 3ª ano “C”: Pude observar o grupo (GV) apresentando o tema “Trabalho é justiça social”, trazendo discussões sobre autores como Karl Marx e Hannah Arendt com temas sobre as atividades humanas: labor, trabalho e outros. No entanto, notei uma certa desorganização no grupo, com alguns alunos desinteressados e realizando leitura de última hora. Parecia que o comportamento estava relacionado à desinteresse pela disciplina e metodologia, ao mesmo tempo, parecia ter relação com a timidez de ter que se apresentar em público.

Na situação em que a apresentação do grupo verbalização não corresponde às expectativas, a participação do grupo observação é comprometida e o debate pode ser encerrado por falta de envolvimento dos discentes. No entanto, ao perceber a ausência do (GO), o docente sugeriu ao grupo que anotassem suas dúvidas e questionamentos a partir da temática abordada pelo grupo (GV). Após essa intervenção do professor, fez com que os estudantes se engajassem mais na discussão, surgindo várias dúvidas por parte dos alunos e o debate passou a fluir.

Nesse contexto, foi interessante percebermos o papel do professor como mediador, tanto antes quanto durante as atividades propostas. Conforme Santos (2019), o professor precisa ser ágil; ele deve identificar o momento de intervir, de estimular o estudante à reflexão e provocar um olhar mais amplo, caso contrário, a metodologia não alcançará os objetivos propostos. Foi gratificante ver os estudantes participando ativamente e enriquecendo o debate com suas dúvidas e questionamentos.

5. ANÁLISE DAS METODOLOGIAS ATIVAS DISPONÍVEIS NO DCTMA

O Documento Curricular do Território Maranhense (DCTMA) é um caderno de orientações curriculares destinado ao Ensino Médio da rede pública do estado Maranhão, elaborado pela SEDUC/MA com base na Lei nº 13. 415/2017, que estabelece a obrigatoriedade de todas as secretarias estaduais de ensino adaptarem seus currículos à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O caderno analisado para este trabalho é o Volume 2- Ensino médio para ano letivo de 2023, está disponível no site da Secretaria de Educação do Governo do Maranhão, na seção “Cadernos e materiais de orientações pedagógica”.

No DCTMA (2022), as metodologias ativas são definidas como estratégias de ensino que incentivam os estudantes a aprender de forma participativa e autônoma, promovendo, tanto no espaço escolar quanto na extensão deste, o desenvolvimento da aprendizagem de maneira mais colaborativo e dinâmica.

Para que todos os objetivos de aprendizagem e autonomia sejam alcançados, é essencial a participação ativa do professor. Nesse sentido, o documento (DCTMA) destaca o papel do educador como um mediador. “O educador deverá mobilizar a problematização de situações reais para que os estudantes encontrem soluções por si próprio, em vez de encontrar respostas prontas. O docente, por meio da mediação, fará o grande diferencial, pois deverá propor desafios aos seus estudantes, bem como dominar uma base sólida para o planejamento das aulas com estratégias metodológicas coerentes ao desenvolvimento das competências e habilidades correlatadas aos objetos” (Documento Curricular do Território Maranhense, 2022, p. 19).

Com relação ao planejamento metodológico, a rede estadual de ensino orienta os docentes a contemplarem algumas premissas em seus planos de aula para garantir eficácia do ensino. Conforme está representado na Figura 2.



Figura 2. Fonte: DCTMA. Premissas- Planejamento metodológico. Imagem: criação própria, 2024.

Assim, as metodologias ativas sugeridas e apresentadas pelo DCTMA (2022), são: sala de aula invertida, gamificação, aprendizagem por projetos, aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem por pares, cultura mucker e rotação por rotações. Segundo o documento, são métodos facilmente encontrados em diversos espaços e acervos pedagógicos.

A partir da análise do DCTMA na sessão “Organizador Curricular da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, observei que as principais metodologias ativas mencionadas para o ensino de filosofia são: sala de aula invertida, aprendizagem por projeto e Rotação por estações. Conforme apresentado pelo DCTMA os métodos são definidos:

Quadro 1- Definição dos métodos ativos pelo DCTMA

Métodos ativos disponíveis no DCTMA para o ensino de filosofia	
Sala de aula invertida	O professor seleciona temas e materiais a serem estudados pelos estudantes (de forma remota) buscando uma base informativa e, durante a aula presencial, o docente poderá aprofundar a temática, tirando dúvidas e ampliando o desenvolvimento das habilidades desejadas.

Aprendizagem por projetos	É uma oportunidade para que os professores e estudantes construam uma proposta de investigação científica que confronte situações e problemas do mundo real que considerem significativos, agindo cooperativamente em busca de soluções.
Rotação por estações	É uma metodologia que cria um circuito de diferentes atividades para a construção da aula, isso deverá ser pensado em um mesmo plano de aula. Cada atividade nesse circuito é considerada uma estação, e cada estação aborda o conteúdo, ou parte dele, de uma forma diferente.

Fonte: DCTMA. Definição dos métodos ativos disponíveis no DCTMA, 2023.

Com as minhas experiências em sala de aula durante os estágios da graduação e das definições dos métodos conforme apresentado no DCTMA, pude observar que o método mais comumente utilizado é “Sala de aula invertida”. Embora não seja sempre aplicado, quando utilizado, os resultados muitas vezes não atendem às expectativas devido à pouca participação dos alunos.

De acordo com Leffa, Duarte e Alda (2016), a sala de aula invertida não se resume simplesmente em transformar aulas expositivas em vídeos para os alunos assistirem em casa, pelo contrário, pressupõe que o aprendizado do aluno ocorra de maneira ativa, usando o conceito de que se aprende fazendo. Para o autor, a ideia é que, com a prática constante da “Sala de aula invertida” o aluno assuma o controle da sua própria aprendizagem, desenvolva autonomia e trabalhe no seu próprio ritmo.

Conforme Bottentuit Junior *et al* (2020), a “Aprendizagem por projeto” oferece uma oportunidade incrível para os alunos explorarem diferentes habilidades para solucionar problemas propostos. Durante as aulas que envolvem “Atividades por projeto”, os alunos exercitam habilidades como leitura, discursões, planejamento, construção de ideias coletivas, avaliação de produtos e apresentação de resultados de forma mais abrangente.

Por sua vez, a “Rotação por estações”, segundo Bottentuit Junior *et al* (2020), permite que os alunos realizem diferentes tarefas de forma colaborativa ao longo de uma aula, aplicando os conteúdos em casa. Recomenda-se que pelo menos uma das estações envolva tecnologias digital. O professor pode propor atividades como resolução de problema ou casos, jogos,

desafios, miniprojetos, construção de uma mensagem persuasiva, solução de mistério, construção de podcast. No entanto, um planejamento cuidadoso é essencial para garantir que todas as atividades sejam realizadas dentro do horário das aulas, devido à quantidade de tarefas envolvidas.

Com essa vivência, percebi que todos os três métodos mencionados são abrangentes e exigem dedicação e criatividade por parte dos professores para despertar o interesse dos alunos. No entanto, é importante ressaltar que, independentemente do esforço do docente, muitas vezes a realidade em que estão inseridos pode limitar a aplicação de determinados métodos.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados obtidos com a aplicação do método ativo GV/GO no ensino de filosofia na turma do “3ª ano D” não foram considerados satisfatórios. Notei que, para atender à metodologia, é necessário a participação do grupo verbalização e grupo observação, no entanto apenas o (GV) contribuiu efetivamente. Nessa turma, alguns alunos exerceram sua autonomia, foram dinâmicos e demonstraram interesse na disciplina de filosofia, mas ainda representam uma minoria. Por outro lado, houve falta de organização em um dos grupos, que não se apresentaram por não ter conseguido administrar o tempo até a data da apresentação. O professor, ao final, contribuiu a mais com a temática trabalhada pelos grupos.

Na turma do “2ª ano D”, pude observar que o GV/GO obtiveram resultados satisfatórios, apesar das mesmas dificuldades encontradas pelas demais turmas em relação à falta de interesse de alguns integrantes. No entanto, outros discentes foram ativos e participativos nas atividades propostas, utilizando mapas mentais para facilitar a compreensão dos colegas. Os grupos alcançaram seus objetivos, com a participação tanto do grupo verbalização quanto do grupo observação. O Professor atuou como mediador para que o método se desenvolvesse.

Os resultados satisfatórios do “3ª ano C” resultaram da persistência e da parceria entre professor-aluno. Mesmo sendo uma turma inicialmente descompromissada, com ausência de participantes, dificuldades de compreensão do conteúdo e resistência do (GO) em contribuir com o debate, o trabalho foi concluído com a participação de ambos (GV) e (GO), mediados pelo professor.

Quanto à análise do DCTMA, observei que é um excelente guia para orientar professores. Apesar de abordar somente três métodos ativos para o ensino de filosofia, o documento oferece diferentes sugestões de metodologias que promovem a autonomia e torna

as aulas mais criativas e interessantes para os alunos. No entanto, é importante ressaltar que algumas dessas metodologias podem não ser aplicáveis na maioria das escolas públicas devido à falta de recursos.

Por exemplo, para o 1^a ano do Ensino Médio, o documento sugere a utilização do método "Rotação por estações" para disciplina de filosofia. Na primeira etapa do método, é sugerido para o professor dividir a turma em grupos ou (estações) e designar uma tarefa para análise e compreensão da introdução à metafísica, podendo utilizar textos, vídeos aulas, imagens e filme. Na segunda etapa, os grupos devem se preparar para as apresentações.

Segundo Vila e Farias Junior (2020), essas ferramentas são apoios, formas mais contextualizadas de tratar a Filosofia, na qual o professor consegue optar por um ensino mais pautado na transmissão da tradição filosófica ou por um ensino que invista mais diretamente no trabalho do próprio estudante.

Para 2^a ano do Ensino Médio, o DCTMA propõe o método "Sala de aula invertida", no qual o professor deve disponibilizar antecipadamente links de aula sobre o renascimento científico (plataformas GD, YouTube) e, em sala, solicitar aos alunos que se dividam em grupos e produzam um texto coletivo, que pode ser apresentado em sala.

Em minhas observações durante o estágio, percebi que ambas as sugestões envolvem recursos tecnológicos e, por isso, poderiam dificultar a execução dos métodos. Por exemplo, se as opções fossem a reprodução de vídeos ou filmes, conforme sugere o método "Rotação por estações", seriam necessários três horários, devido à qualidade da internet. Além disso, caso a opção fosse "Sala de aula invertida", conforme foi sugerido no documento, a principal dificuldade seria a leitura prévia dos textos, já que os alunos teriam que ter acesso à internet em suas residências. Nesse sentido, a ausência de laboratório de informática na escola para dar suporte aos alunos sem acesso à internet também compromete o andamento de alguns métodos ou atividades.

Na minha perspectiva, a partir das observações, o método que poderia funcionar em todas as escolas é aquele desenvolvido pelo professor dentro da sua realidade. O método "Aprendizagem por projeto", presente no documento (DCTMA) tanto no 1^a, 2^a e 3^a ano do Ensino Médio, sugere que o professor desenvolva, em parceria com outros componentes curriculares, um projeto integrativo. Além disso, segundo Pinto (2018, *apud*, Bottentuit Junior *et al*, 2020), o "Método aprendizagem por projeto" pode promover algumas habilidades, como a comunicação, o raciocínio lógico, a colaboração em trabalho em grupo, a criatividade, o

pensamento reflexivo, a capacidade de usar diferentes recursos tecnológico, a mensuração e controle de tempo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, estamos diante de um cenário diversificado, com alunos de diferentes perfis e necessidades, o que demanda abordagens inovadoras no ensino e na aprendizagem. Os próprios estudantes estão em busca de novas metodologias que sejam mais dinâmicas e que facilitem seu processo de aprendizagem, porém, nem sempre estão preparados para algumas dessas propostas, assim como os professores e as escolas.

Durante o estágio e com o uso do GV/GO no ensino de filosofia, pude observar impactos significativos. Com esse método, os estudantes saíram da sua zona de conforto, participaram ativamente, questionaram, refletiram, se envolveram nas discussões e exerceram sua autonomia. No entanto, alguns problemas como a organização de grupos, falta de interesse aparente por parte de alguns alunos e dificuldade de se comunicar em público foram identificados como desafios importantes. A presença e o papel do professor foram fundamentais nesse processo, porém, percebi a necessidade de mais informações sobre o método GV/GO até para que os estudantes aumentassem seu interesse, engajamento e comprometimento com o método.

Durante a minha trajetória observando as práticas pedagógicas, pude vivenciar a realidade da escola, da sala de aula e compreender melhor o perfil dos alunos, suas necessidades e fragilidades. Foi possível perceber as dificuldades enfrentadas pelo professor ao adotar um método diferente, desde a falta de interesse dos alunos até as falhas no planejamento do método, refletindo nos objetos finais da proposta. Assim, a imersão na realidade escolar me permitiu enquanto estagiário, refletir sobre a importância de repensar, analisar e planejar as metodologias a serem utilizadas em sala de aula. Nesse sentido, para que possa avançar ainda mais é essencial que os estudantes de licenciatura e os professores em exercício busquem constantemente novas aprendizagens e aprimoramento, afim de contribuir de maneira mais eficaz no processo de ensino-aprendizagem.

Quanto ao DCTMA, embora o Documento Curricular do Território Maranhense disponibilize métodos que nem sempre se adequem à realidade das escolas públicas, existem opções que podem ser adaptadas para atender as necessidades dos alunos que buscam por aulas mais dinâmicas, como foi o caso da escola dessa vivência. O método ativo no ensino de filosofia se mostra relevante, e sugere-se a realização de novos estudos nessa área, dada a escassez de

bibliografias disponíveis, principalmente sobre a aplicação do método ativo no ensino de filosofia em sala de aula.

8. REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.). Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologia ativa para o ensino para uma educação inovadora**. Ed. Penso; 1. ed. Porto Alegre, 2017.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. *et al.* **Active methodologies and digital Technologies pedagogical proposals for the 21-century teacher**. International Journal of Development Research, 10, (10), 41378-411384, 2020.

BRESCOVIT, L. E.; ALMEIDA, L. I. M. V.; VENTURA, I. G. S.; SILVA, A. R. **Metodologias ativas aplicadas no curso de pedagogia e anos iniciais em Tangará da Serra**, Estado do Mato Grosso, Brasil. Ano, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/7365>. Acesso 01 fev. 2024.

BURNIER, S. **Dinamizar suas aulas diversificando as técnicas de ensino**. Belo Horizonte, 2005. Apostila do programa especial de formação pedagógica de docentes do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. <https://www.leticiacapelao.com/arquivos/profissional/Apostila%20T%E9cnicas%20de%20Ensino.pdf>. Disponível em: 29 mar. 2024.

COSTA, Edson. Educação para o pensar: uma análise epistemológica do método dialético-socrático aplicado à pragmática filosófica de Lipman. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, Ahead of Print, v. 26, e021026, 2021 Disponível: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura>. Acesso 24 abr. 2024.

COSTA, Nilmar. A filosofia e as metodologias ativas de aprendizagem. Educação Franciscana: **Rede Scalifra-ZN**, 2020. Disponível em: <https://www.revistafranciscanaeducacao.com.br/index.php/rfe/article/view/52/52>. Acesso 27 abr. 2024.

DCTMA. Secretaria de estado de educação do Maranhão. **Caderno de orientações curriculares para o ensino médio da rede estadual do Maranhão**, 2022. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/ano-letivo-2023/>. Acesso 28 Out. 2023.

DIESEL, A.; SANTOS BALDEZ, A. L.; NEUMANN MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. DOI: 10.15536/thema.14.2017.268-288.404. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 26 abr. 2024.

KUNZLER, Luana. **Contribuições do entrelaçamento entre a Maiêutica Socrática e a pedagogia freireana para o ensino**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Curso de Ensino, Universidade do Vale do Taquari - Univates, Lajeado, 14 dez. 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10737/3297>. Acesso 28 abr. 2024.

LEFFA, Vilson J.; DUARTE, G. B.; ALDA, L. S. A sala de aula invertida: o que é e como se faz. In: JORDÃO, Clarissa Menezes. (org.) **A linguística aplicada no Brasil: rumos e passagens**. 1ed. Campinas: Pontes Editores, 2016, v. 1, p. 365-386.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos**. ed. 21, Loyola, São Paulo, 1985.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. ed., Cortez editora,, São Paulo- SP. 2006.

OLIVEIRA, Denise Abadia Pereira. 02) Promovendo Aprendizagens de Forma Democrática. **Folha Acadêmica do CESG| FAC**, n. 4, p. 03, 2015. Disponível em: <https://periodicos.cesg.edu.br/index.php/folhaacademica/article/view/183>. Acesso em: 25 abr.2024.

SALDANHA, Gabriela C.B; GUERRA, M. H. F. S; FIRMINO, E. S.; VASCOCELOS, A. K. P; SAMPAIO, C. G. **Uso do texto GV/GO como estratégia de ensino de radioatividade**. Ano, 2019. Universidade Federal de Itajubá, Brasil Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=560662198021>. Acesso 27 Out. 2023.

SANTOS, H. M. **O estágio na formação de professores: diversos olhares**. In: 28 REUNIÃO ANUAL DA ANPED, GT 8-Formação de professores, 2005, Caxambu.

SANTOS, Tarciana. **Metodologias ativas de ensino- aprendizagem**. Olinda-PE, 2014. Disponível em: <<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/565843>>. Acesso:12 de nov. 2023.

VILA, Ícaro L. F., & FARIAS JÚNIOR, J. P. de. (2020). Metodologias ativas no ensino de filosofia. **Open Minds International Journal**, 1(3), 74–88. Disponível em: <https://doi.org/10.47180/omij.v1i3.74>. Acesso em 26 abr. 2024.