

## AS METODOLOGIAS ATIVAS APLICADAS AO ENSINO MÉDIO

*Andreson Patrício da Silva*

*Brigitte Ursula Stach-Haertel*

*Eliane Rodrigues Oliveira*

*Felipe Ferreira Meyer*

*Gustavo Barros Rodrigues*

*Sandra Pereira da Silva*

**RESUMO:** O presente artigo é composto do relato da experiência de dois universitários que apontam questões referente aos anos finais do Ensino Médio, marcados por uma série de práticas pautadas exclusivamente nos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM. Essa fase anterior ao ingresso na universidade é perpassada por práticas normatizadas da educação tradicional, exigindo-se uma produtividade muitas vezes desprovida de sentido para os estudantes. Isto é, a lógica de ensino dos docentes, centrada na transmissão de conteúdos, perpetua a passividade do alunado: transmissão, atenção e memória são as exigências centrais desta fórmula. Parâmetros curriculares sugeridos acabam por assumir o caráter de paradigma, justificando a utilização – quase que exclusiva – dos livros didáticos, ainda que descontextualizados da realidade vivenciada pelos jovens. Assumido este pressuposto, buscamos identificar experiências de metodologias ativas de ensino, de modo a procurar alternativas à instrução em sua forma mais escolástica. Desta forma, duas foram as experiências selecionadas para um estudo mais aprofundado acerca das alternativas práticas ao ensino clássico, a saber: a primeira retrata práticas de linguagens e códigos em uma unidade estadual de ensino no município de Miracema, estado de Tocantins; e a segunda aponta práticas de ensino das ciências humanas - mais especificamente, a história -, também em um colégio estadual, na cidade de Itacajá, estado de Tocantins, demonstrando a efetividade de iniciativas pedagógicas inovadoras distante dos grandes centros urbanos. Tais iniciativas têm como fundamento a participação coletiva na definição das temáticas a serem abordadas, assumindo o caráter das prerrogativas da pedagogia dos projetos interdisciplinares. Quanto ao primeiro exemplo, assumimos o fato de que a redação é, com efeito, um grande entrave ao ingresso dos estudantes no nível superior; ao adotar a metodologia ativa em suas aulas, o professor em questão incentivou a pesquisa das temáticas e abordagens mais atuais, de forma a superar o preconceito inicial acerca da dificuldade de expressão, sistematizando as ideias centrais que o alunado havia expressado em suas opiniões sobre o assunto. Este foi o ponto de partida para a construção dos textos, inicialmente de modo coletivo e, consecutivamente, individual. Um debate posterior consolidou as diretrizes dos textos produzidos por cada um dos participantes; a mesma sistemática foi aplicada a novos eventos. O segundo dos relatos assumidos como ponto de partida para as discussões de um grupo de pesquisa em formação explícita a aplicação de jogos integrados aos temas abordados pelas ciências humanas. Voluntariamente, foram formados grupos de pesquisa que assumiram as questões centrais indicadas pelos parâmetros curriculares correspondentes ao ciclo de estudos do alunado. Todos assumiram o compromisso coletivo de contribuir para a discussão abordando atualidades referentes aos temas elencados. A apresentação oral das temáticas escolhidas perpassava a discussão de todos os grupos, ecoando no debate coletivo das questões apontadas: causas, consequências e impactos sobre questões históricas da contemporaneidade transformaram-se em objeto de estudo e reflexão. Assim, o estudo contextualizado dos fatos demonstrou sua pertinência de acordo com as

diretrizes das metodologias ativas de aprendizagem em seu caráter ético mais abrangente. Compreender a dinâmica política brasileira corroborou para uma compreensão mais abrangente das questões prementes na hodiernidade. Ambas as experiências foram assumidas como referências para os estudos das possibilidades identificadas para as metodologias ativas de aprendizagem a serem exploradas no curso de Pedagogia para o próximo ciclo de discussões.

**Palavras-chave:** Ensino Médio. Experiências de aprendizagem.

**ABSTRACT:** This paper is composed by a report of the experience of two university students pointing to questions of the final years of high school marked by a series of practices based exclusively on the results of the ENEM (National High School Examination). This phase prior to academic entry is permeated by standardized practices of traditional education requiring a productivity that is often meaningless for students. The logic of teachers focused on the transmission of content perpetuates the passivity of the student: transmission, attention and memory are the central demands of this formula. Suggested curricular parameters assume the character of a paradigm justifying fidelity to textbooks, even though they are decontextualized from the reality experienced by the young people. Assuming this assumption we seek to identify experiences of active teaching methodologies seeking alternatives to education in its most scholastic form. Two were the experiences selected for a more in-depth study of practical alternatives to classical education: the first one depicts practices of languages and codes in a state teaching unit in the municipality of Miracema / TO and the second one points to practices in the teaching of the human sciences - more specifically the history - at a state college in Itacajá / TO demonstrating the effectiveness of innovative pedagogical initiatives away from the great urban centers: it is based on collective participation in the definition of the themes to be addressed, assuming the character of the pedagogical prerogatives of interdisciplinary projects. As for the first example we assume that writing is a great obstacle to students entering the higher level; as adopting the active methodology in his classes the teacher in question encouraged the research of the most current topics and approaches overcoming the initial prejudice of the difficulty of expression systematizing the central ideas that the student had expressed in his opinions on the subject. This was the starting point for the construction of initially collective and consecutively individual texts. A subsequent debate consolidated the guidelines of the texts produced by each of the participants. The same system was applied to new events. The second of the reports taken as a starting point for the discussions of a research group in formation applied games integrated to the themes addressed by the human sciences. Research groups were formed voluntarily, which assumed the central questions indicated by the curricular parameters corresponding to the students' study cycle. All assumed the collective commitment to contribute to the discussion bringing current to the context of the topics listed. The oral presentation of the themes chosen was part of the discussion of all groups, echoing in the collective debate on the issues raised: causes, consequences and impacts on contemporary issues of contemporary times became an object of study and reflection. The contextualized study of the facts demonstrated its pertinence according to the guidelines of the active learning methodologies in their more comprehensive ethical character. Understanding the Brazilian political dynamics has corroborated a more comprehensive understanding of pressing issues in today's world. Both experiences were assumed as references for the study of the possibilities identified for the active learning methodologies to be explored in the course of Pedagogy for the next cycle of discussions.

**Keywords:** High School. Learning experiences.

## **INTRODUÇÃO**

Realizar atividades relevantes e ao encontro da realidade e das necessidades dos discentes é uma meta de todo professor compromissado com a educação de qualidade. Contudo, sabe-se que entre teoria e realidade existem muitos obstáculos a serem ultrapassados.

As metodologias ativas constituem um conceito ainda pouco conhecido no ambiente escolar brasileiro, sendo que provocar a reflexão e prática dos discentes são seus focos principais. Além disso, buscar um maior engajamento em relação ao conteúdo abordado, de forma recíproca entre professor e aluno, provocando uma reflexão crítica em ambos. Com relevância em vários âmbitos sociais, as metodologias ativas consistem em uma questão associada a vários contextos, como o histórico brasileiro sobre a educação e, conseqüentemente, com a contribuição de maneira direta na economia, haja vista a formação deficitária daqueles que concluem o ensino intermediário.

Deste modo, foi possível notar a grande importância do tema na sociedade contemporânea, seja devido aos grandes fluxos de informações que se apresentam por meio das tecnologias, seja por um grande peso que tal temática representa na vida dos discentes.

Isto posto, os argumentos que ora serão abordados seguirão uma forma linear e coesa acerca da contextualização das mudanças que ocorreram na educação brasileira, de 1930 até os tempos atuais. Paralelamente a isto, apresentar-se-á a definição de metodologias ativas e concluir-se-á com suas possibilidades aplicadas no Ensino Médio.

O tema Metodologias Ativas aplicadas ao Ensino Médio surgiu em virtude de se constituir uma fase conturbada na educação brasileira, devido às várias mudanças ocorridas nas últimas décadas. Logo, faz-se necessário a realização de pesquisas e estudos sobre tal temática. Assim, como seria a presença dessas Metodologias aplicadas ao Ensino Médio? Portanto, por intermédio das questões a serem abordadas, almeja-se ampliar as reflexões propostas sobre o contexto geral.

## **ENSINO MÉDIO NO BRASIL E SUAS MUDANÇAS**

Existem milhões de pessoas no Brasil sem acesso à escola, bem como há milhares que não conseguem dar continuidade aos estudos, desistindo em decorrência de um universo de problemas sociais e pessoais, motivos estes acerca dos quais não há muitas políticas públicas para solucionar. Tal problemática não é nova, arrasta-se desde o século passado, no qual uma minoria tinha acesso à escola e à educação.

O Brasil tem uma dívida histórica com seu povo, visto que décadas de atraso e de descaso trazem consigo um acúmulo gigantesco de consequências desastrosas de uma educação em decadência. As tentativas de acerto têm se somado a frustrantes propostas apresentadas, as quais não visam sanar os problemas, apenas acabam empurrando ao povo. Nesse contexto, a fim de entendermos um pouco as discussões realizadas acerca do Ensino Médio brasileiro, é preciso analisar, ainda que sucintamente, os processos de reformas instituídas pelo Poder Público ao longo do tempo, principalmente aquelas que ocorreram no século passado, quando o país passou por diversas e importantes transformações econômicas e sociais. Um período fulcral para o compreendermos esse assunto foi o da década de 1930, em que foi realizado um debate sobre os rumos da educação básica brasileira a partir do conflito ideológico de dois projetos educacionais distintos. Tais discussões envolviam,

[...] os grupos dos renovadores da educação, os “pioneiros”, na defesa da escola pública, laica, gratuita e obrigatória, e os “conservadores” representados pelos educadores católicos, que defendiam a educação subordinada à doutrina religiosa (católica), diferenciada para cada sexo, o ensino particular, a responsabilidade da família quanto à educação, etc. (NASCIMENTO, 2007, p. 80).

Na história educacional, a oportunidade de acesso e a qualidade do ensino brasileiro configuraram-se como privilégio de uma pequena classe dominante, em detrimento da grande parcela da população, que era formada visando apenas o mercado de trabalho. Ou seja, a escola brasileira deste período, com efeito, contribuía para a formação de uma casta intelectualizada, dissociada das reformas econômicas e educacionais. Era indispensável entrelaçar e encadear tais reformas dirigindo-as no mesmo sentido; contudo, todos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram êxito na criação de um sistema de organização escolar, à altura das necessidades do país. Pelo contrário, uma grande classe marginalizada continuava desprotegida pelos governantes e sem oportunidade de ingressar em escolas convencionais.

Ainda nos anos 30, o Ministério da Educação foi criado pelo governo e, em 1931, o Governo Provisório sancionou decretos organizando as universidades brasileiras. No entanto, só passou a funcionar após a Constituição de 1934, a partir da qual, após a criação dos ministérios, a educação passa a ser responsabilidade governamental, e não mais da igreja (Bello, 2010).

Em 1932, houve o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que se tornou o marco inaugural do projeto de renovação educacional do país, dado que propunha uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

Na década de 40, os avanços educacionais foram movidos principalmente pelo aumento do fluxo urbano e dos meios de comunicação, sejam estes escritos ou falados.

O período que antecede a Ditadura Militar, que vai de 1946 a 1964, foi uma fase marcante para a educação brasileira, haja vista que houve a participação e atuação de diversos educadores que marcaram indelevelmente seus nomes nos anais da história da educação brasileira, tais como: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Armando Hildebrand, Pachcoal Leme, Paulo Freire, Lauro de Oliveira Lima e Durmeval Trigueiro, dentre outros.

Após o Golpe Militar de 1964, muito educadores passaram a ser perseguidos em função de seus posicionamentos ideológicos. Muitos foram calados para sempre, alguns se exilaram, outros se recolheram à vida privada, e inúmeros demitidos ou trocaram de função.

No ano de 1964, diante do problema do analfabetismo (estima-se que 40% da população acima de 15 anos era analfabeta), dos resultados do censo escolar e dos altos índices de reprovação nas primeiras séries da Educação Fundamental, o Estado, então sob o governo de Humberto Castelo Branco (1964-1967), viu-se obrigado a externar sua preocupação com a dada situação educacional. A fim de erradicar o analfabetismo, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização, conhecido como MOBRAL.

Aproveitando-se, em sua didática, do expurgado Método Paulo Freire, o MOBRAL propunha erradicar o analfabetismo no Brasil. Contudo, não conseguiu. E, dentre inúmeras denúncias de corrupção, foi extinto (Bello, 2010).

Foi no período mais cruel da ditadura militar – em que qualquer expressão popular contrária aos interesses do governo era combatida, muitas vezes por meio de violência física – que foi instituída a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A característica mais marcante dessa Lei era tentar fornecer à formação educacional um cunho profissionalizante. No âmbito do espírito dos *slogans* propostos pelo governo – tais como “Brasil grande”, “ame-o ou deixe-o”, “milagre econômico”, etc. –, planejava-se fazer com que a educação contribuísse, de forma decisiva, para o aumento da produção brasileira.

Contudo, a insatisfação com o contexto político era significativa. T tamanha era a pressão popular, oriunda de vários setores da sociedade, que o processo de abertura política se tornou inevitável. Mesmo assim, os militares deixaram o governo por meio de uma eleição indireta, ou seja, um presidente eleito não pelo povo. Concorreram somente dois civis, Paulo Maluf e Tancredo Neves. (Matos, 2000).

Atualmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica asseguram:

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças. Somente um ser educado terá condição efetiva de participação social, ciente e consciente de seus direitos e deveres civis, sociais, políticos, econômicos e éticos. Nessa perspectiva, é oportuno e necessário considerar as dimensões do educar e do cuidar, em sua inseparabilidade, buscando recuperar, para a função social da Educação Básica, a sua centralidade, que é o estudante. Cuidar e educar iniciam-se na Educação Infantil, ações destinadas a crianças a partir de zero ano, que devem ser estendidas ao Ensino Fundamental, Médio e posteriores. (Brasil, 2013, p. 17).

A proposta para o novo Ensino Médio, com sua parte diversificada e com a possibilidade de que apenas profissionais com notório saber possam adentrar as salas de aulas, remete-nos às seguintes interrogações: é possível um jovem entre 15 e 17 anos escolher um currículo apropriado? Será uma investida para também desqualificar as instituições ofertantes desse ensino? No caso de imperfeições e falhas, quem será responsabilizado? Como fica a garantia de uma educação de qualidade uma vez que os profissionais devidamente habilitados perdem sua importância?

Assim, percebe-se que ainda existem muitas brechas no processo de solidificação de um Ensino Médio no Brasil, na educação como um todo. Ou seja, vários foram os caminhos percorridos, bem como muitas políticas e legislações foram propostas e instituídas, porém, ainda existe de forma latente uma crise de entendimento acerca do verdadeiro objetivo do Ensino Médio. Teria esta etapa da educação o papel de formar seus estudantes para o acesso ao Ensino Superior? Ou será que teria a função de uma formação cidadã voltada ao mundo do trabalho?

Vejamos essa realidade:

Ao menos 2,8 milhões de jovens entre 15 e 17 anos devem terminar o ano sem completar os estudos no Brasil, acarretando um prejuízo de R\$ 35 bilhões aos cofres públicos. Dados levantados pelo estudo intitulado Políticas Públicas para a Redução do Abandono e da Evasão Escolar de Jovens apontam que os números reúnem adolescentes que não efetuaram a matrícula, abandonaram os estudos ou foram reprovados (Insper, 2017).

Segundo a referida pesquisa, pouco mais da metade dos estudantes conseguirá concluir o Ensino Médio com apenas um ano de atraso. Constatou-se também que o prejuízo aos cofres públicos é maior que o valor gasto com o Ensino Médio no país. Ou seja,

A LDB em vigor, de 1996, restabeleceu a nomenclatura Ensino Médio e uma tentativa conciliadora e pragmática que, até aqui, não resultou na superação da dualidade, podendo tê-la acentuado se considerarmos, por exemplo, as diferenciações práticas entre o Ensino Médio ministrado no diurno e aquele disponibilizado no período noturno (LINS, 2006, p. 5).

Assim, o Ensino Médio, então a última etapa da educação básica, passou a ser obrigatório e ser oferecido gratuitamente pelas escolas públicas, de modo que a sua gestão ficou a cargo dos governos estaduais. Nesse período foi proposto,

[...] uma nova formulação curricular incluindo competências básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos coerentes com os princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, e também os princípios de interdisciplinaridade e contextualização, adotados como estruturadores do currículo do Ensino Médio (NASCIMENTO, 2007, p. 85).

O Segundo Plano Nacional da Educação, aprovado por lei, representa uma vitória da sociedade brasileira, visto que garantiu e legitimou o investimento de 10% do PIB em educação, bem como adotou o custo aluno-qualidade. A meta de número 20 desse plano existe a fim de garantir todas as outras metas, as quais apresentam as perspectivas de avanço para a educação brasileira nas seguintes dimensões: universalização e ampliação do acesso; qualidade e equidade em todos os níveis e etapas da educação básica; e propostas à luz de diretrizes como a superação das desigualdades, valorização dos profissionais da educação e gestão democrática.

No entanto, a descontinuidade em relação às políticas educacionais tem sido prejudicial no que se refere ao tempo necessário para averiguação dos possíveis acertos e erros. Na verdade, políticas partidárias e, muitas vezes, particulares, têm sido um mal terrível que insiste em perpetuar o analfabetismo e as desigualdades sociais.

## **METODOLOGIAS ATIVAS**

O mundo encontra-se em constante desenvolvimento, de maneira que cabe aos seres humanos se adaptarem a essas mudanças. No campo da educação não é diferente, pois os métodos de ensino-aprendizagem precisam ser atualizados, visto que os antigos já não atendem mais às demandas educacionais. Assim, deve-se buscar novas metodologias visando à atualização da doutrina, em que alunos e professores possam participar de modo conjunto dos ensinamentos pedagógicos, de maneira autônoma, incutindo-lhes o senso crítico, um elemento que se procura atualmente, além da liberdade da própria aprendizagem discente. “Na teoria da Escola Nova, há uma valorização da experiência vivenciada pelo aluno, levando em conta as diferenças individuais. [...] O aluno é considerado o centro do processo”. (Martins, 1993, p. 40).

As metodologias surgiram no final do século XIX para contestar a pedagogia tradicional, pois esta era administrada para modelar o aluno. Isto é, o método de aprendizagem era repetitivo; logo, aprender era exclusivamente memorizar. Assim, a tarefa do professor era somente transmitir seus conhecimentos, deixando os alunos excluídos, já que estes acabavam tendo unicamente a função de receber e absorver os conteúdos e informações passadas pelos docentes, fator que dificultava para o estudante se manifestar de maneira crítica sobre suas opiniões e concepções. É preciso, portanto, que o educador saiba que o aluno também traz consigo seus próprios conhecimentos, sendo necessário que o docente respeite essa bagagem cultural dos educandos, de modo que essas experiências sejam lapidadas e transpassadas para o âmbito educacional.

Espera-se que com essas metodologias os educandos possam ter uma educação de mais qualidade, da qual participem ativamente, visando construir seu próprio processo de aprendizado. Ao olharem o mundo de uma maneira mais crítica, eles desenvolvem o senso crítico e a percepção das sociedades em que vivem, tendo oportunidade de opinar sobre situações diversas e, assim, mostrarem seus conhecimentos de mundo, tornando-se indivíduos de pensamentos criteriosos e questionadores. Contudo, para que este processo funcione efetivamente, não depende apenas do aluno, mas também dos educadores, das escolas e das demais instituições, que precisam colaborar e lutar para promover a autonomia desses discentes.

Na atualidade, a escola vive um momento conflitante, sendo que esta, na maioria das vezes, não consegue atender às demandas e às necessidades de seus estudantes. Trata-se de uma escola em que o desenvolvimento senso crítico do aluno não é, com efeito, desenvolvido; ocupa-se apenas com conteúdo fragmentados e repetitivos, não despertando o interesse do aluno para essas temáticas. Isto é, uma escola sem o mínimo interesse em formar o discente um ser pensante perante a sociedade; uma instituição que não ensina, que é cheia de contradições, isolada. Os professores tentam exercer dominação sobre os alunos, buscam controlar os comportamentos dos grupos, que se mostram irados e insatisfeitos. Consequentemente, o ensino acaba sendo nulo.

Enquanto a escola mergulha em seus próprios problemas, luta para sobreviver no cotidiano, o aluno não consegue lidar com os problemas, pois não é preparado para isso, pois, sem conteúdo, sem método e sem conhecimento adequado para a solução de problema, não há como questionar ou ajudar de maneira mais específica. “Por isso, é justo que a escolha do que são os mínimos necessários para a sua formação como cidadão não se restrinja ao âmbito



individual ou local, mas seja determinado também no âmbito da organização social mais ampla”. (Paro, 2001, p. 114).

Contudo, o que se defende é que a escola parta do contexto problemático em que a sociedade está inserida; deve trabalhar com os problemas reais, concretos, e ensinar por meio da solução de problemas. No passado, o ensino por meio da solução de problemas foi muito utilizado, visto como uma metodologia que visava desenvolver a criatividade. O conteúdo tinha que envolver o aluno na solução; o problema não precisava ser real, apenas o suficiente para estimulá-lo. Muitas vezes ainda se utilizam esses métodos, que podem desenvolver algumas habilidades pensantes, mas são realizados dentro de um mundo que não tem a ver com o cotidiano real do aluno.

Além disso, era muito comum também ensinar solução de problema como uma técnica, sem saber muito bem o seu significado ou se questionar sobre o todo. Dessa maneira, quando iam preparar os indivíduos para controlar a sociedade, era apenas necessário que se desenvolvessem muitas técnicas de trabalho e habilidades individuais, independentemente do contexto ou de condições concretas.

Porém, quando se trabalha a ideia de transformar o mundo, invariavelmente é preciso que o aluno trabalhe com as questões reais e, de modo que não se distancie. A partir daí, vai começar a se deparar com a realidade concreta, possuindo várias alternativas, tais como: compreender o problema, perceber suas implicações e pensar em alternativas de soluções. Assim, a Aprendizagem Baseada em Problemas (em inglês, *Problem Based Learning* - PBL) é usada no incentivo aos discentes para possuir senso crítico e obter mais conhecimentos. E isso pode ser aplicado em grupo, com outros educandos, sempre buscando a autonomia individual e a construção do conhecimento. Além disso, o professor também tem papel importante neste momento, pois, para que se desenvolva a criticidade de um estudante, é preciso que o docente também a tenha, para que este possa auxiliar os alunos nessas novas metodologias. Esta seria uma forma de ensino a ser desenvolvida pelo professor que almeja competência técnica e sensibilidade do aluno para com a realidade.

Então, o professor acaba exercendo a função de mediador, orientador e facilitador da aprendizagem desses estudantes, de modo a estar sempre à disposição para interceder pelos estudantes e, conseqüentemente, para estes assim consigam ter um melhor aproveitamento nos estudos.

## **AS POSSIBILIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS APLICADAS AO ENSINO MÉDIO**

As possibilidades das metodologias ativas aplicadas no Ensino Médio são vastas. Porém, tal como já argumentado anteriormente, o ensino intermediário no Brasil, no decorrer dos anos, sofreu mudanças drásticas em seu currículo, tornando o ambiente escolar do Ensino Médio um grande desafio para os profissionais da educação. Essas mudanças podem ser explicadas da seguinte maneira:

conhecimento também é identificado como capital mais importante do trabalhador nas novas formas de produção. Assim, o discurso dominante – o político, o empresarial e o da mídia - reforça a ideia de que o Ensino Médio facilita a inserção no mercado do trabalho. (Krawczyk, 2011, p. 757).

Esses argumentos são fatos vivenciados pelos estudantes atualmente, em que a educação escolar brasileira está totalmente voltada ao mercado de trabalho capitalista. Assim, este cenário torna-se uma grande dificuldade para os professores no que tange à aplicação de metodologias ativas em sala de aula, pois o jovem perde muito rapidamente o entusiasmo pelos estudos no Ensino Médio. Além disso, "Em decorrência das inúmeras transformações pelas que o país vem atravessando, no cenário político, econômico e social, promovidas, dentre outros fatores, pelo processo de globalização, fez-se necessário que também ocorressem mudanças relacionadas à educação." (Queiroz, Alves, Silva, Silva, & Modesto, 2008, p. 4).

Essas mudanças que se faziam necessárias na educação chegaram a ocorrer, porém, privilegiando uma classe hegemônica dominante e excluindo a maior parcela da população. As metodologias ativas podem ser vistas como um excelente caminho para o melhor rendimento dos alunos, no que concerne à cognição, e também para maior espontaneidade do educador, saindo do velho paradigma em que o

[...] educador faz 'comunicados' e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção 'bancária' da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (Freire, 1987, p. 58).

A concepção bancária mencionada por Paulo Freire é um grande dogma a ser rompido pelas metodologias ativas no ambiente escolar, uma vez que as divergências entre esses dois conceitos são evidentes, a saber: a concepção bancária é o modo passivo de ensinamento, em que o educando apenas absorve os conteúdos explicados, ao passo que o educador atua em um papel de apenas transmitir conhecimentos; todavia, as metodologias ativas vêm para contradizer essa concepção de ensino, considerando, de modo ativo, que a participação dos alunos constitui o ponto-chave desse modelo de ensinar, pois desenvolverão um papel mais participativo nas

aulas, para que, juntos com o docente, seja-lhes estimulado o senso crítico. A fim de que esse impasse seja solucionado, uma solução seria:

as mudanças necessárias no âmbito da educação pública requerem do professor uma "conversão" em diversos níveis: cognitivo, pedagógico, psicológico, social e político. São exigências que apontam para habilidades que os docentes não possuem e colocam a necessidade de ressocialização e reprofissionalização dos professores (Krawczyk, 2011, p. 765).

Ou seja, mudanças serão necessárias no ambiente escolar, uma vez que o docente será o alvo primordial dessa renovação de paradigmas na escola. Como se verifica na citação acima, o professor deve mudar seus parâmetros – cognitivos, pedagógico, psicológico, social e político – para que uma educação de qualidade seja desenvolvida e estimulada. Além disso, estes cinco termos supracitados estão nitidamente intrínsecos ao conceito de metodologia ativa, possibilitando ao docente ter um domínio perfeito do conteúdo exposto em sala de aula, estimulando com espontaneidade o pensar reflexivo e crítico dos alunos.

As aulas no ambiente escolar brasileiro vêm seguindo cada vez mais um modelo mecânico de ensino. Os docentes estão apenas sendo guiados por um modelo de currículo entregue pelo Estado, no qual o livro didático é a principal forma de transmissão de conteúdo, em uma prática de mesma rotina, impedindo o desenvolvimento de metodologias ativas.

O Ensino Médio no estado do Tocantins ainda segue aquela velha forma já supramencionada, sem muita presença das metodologias ativas, que ainda são novas, tanto nesse estado quanto em nível nacional; segue a concepção bancária denominada por Paulo Freire, ou seja, sem muitas inovações nas metodologias.

Com isso, nos três anos (mínimo) de Ensino Médio, as aulas seguem o mesmo paradigma metodológico: o professor expõe conteúdos e os discentes “absorvem” o conhecimento. Mas essa “absorção” de conhecimentos, em paralelo com a aplicação de provas no final de cada semestre, acarreta na chamada aprendizagem mecânica.

Com base neste contexto de metodologias ativas já apresentado, a seguir serão expostos os relatos de dois estudantes universitários recém-saídos do Ensino Médio, expondo suas experiências vivenciadas no decorrer de seus currículos escolares.

Nas aulas expositivas na escola, os três anos de Ensino Médio acompanhou uma mesma metodologia, o docente como o centro do saber e os discentes apenas decorando e absorvendo o máximo possível de informações, pois, é cobrado todos esses conhecimentos passados pelos professores no final de cada bimestre, por meio de uma prova avaliativa.

De todas as matérias do currículo escolar obrigatório como matemática, história, biologia etc. Apenas uma seguiu com uma metodologia divergente das outras, a de língua portuguesa. O docente em suas aulas expositivas não seguiu fielmente o livro didático dado pelo governo, uma vez que, focou apenas na orientação de redação.

As aulas de redação no caso, foi o divisor de águas em comparação as outras metodologias usadas por outros professores. Estas aulas, tinham como foco a aprendizagem dos alunos de maneira descontraída tratando de assuntos gerais de nossa realidade em paralelo com os principais acontecimentos ocorrendo mundo afora. Usando esses assuntos como temas de redações principalmente, de um modo que os alunos pudessem desenvolver seu senso crítico.

Além disso, essa metodologia saiu da parte teórica em que é ainda mais enfatizada pelos professores na exposição de suas disciplinas.

Logo, como já citado anteriormente, de maneira descontraída nas aulas de redações, partindo também para a parte prática e tendo o aluno como um grande conhecedor de mundo por trás dele, fica nítido que nestas aulas teve o desenvolvimento de metodologia ativa. (Depoimento de estudante universitário).

O segundo relato detalha o modo como as metodologias ativas foram aplicadas nas aulas de histórias, também no Ensino Médio, no qual se teve respostas positivas, com o ingresso em uma universidade pública, por meio da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

A professora de história no primeiro bimestre do ano letivo de 2017, deixou ao critério dos alunos para formarem seus grupos, tanto para estudar quanto para a realização dos trabalhos ou "testes" (avaliações realizadas por conteúdos aplicados). Todos da classe estudavam o mesmo conteúdo por completo, porém, os conteúdos destinados aos grupos eram divididos por temas ou capítulos do livro estudado, ou seja, todos estudavam todo o conteúdo, mas, as apresentações por grupo sempre se diferenciavam.

A parte da apresentação era realizada de forma oral, assim, todos os grupos apresentavam o conteúdo de forma detalhada, e, caso alguém da sala ficasse com dúvida ou a professora realizasse alguma pergunta para algum membro do grupo e esse não soubesse, o grupo poderia ajuda-lo e somavam pontos do mesmo jeito, caso ninguém do grupo soubesse responder à pergunta os outros grupos poderiam responde-la. Dessa forma, todos queriam participar ativamente da aula, e, essa didática possibilitava a troca de conhecimentos entre todos, fazendo o entendimento ser tão qualitativo quanto quantitativo.

Desse modo, com a aplicação das aulas de história utilizando as metodologias ativas foi possível juntar essas questões e fazer uma formação tanto para o ensino superior como uma formação básica de qualidade e sendo de uma forma lúdica.

Fica evidente, portanto, que a utilização dessas estratégias de estudo funciona e deve ser aplicada com mais ênfase nas salas de aula, pois mesmo ainda com baixa aderência dos profissionais da educação a ela, quando utilizada conscientemente como na experiência relatada traz excelentes resultados. (Depoimento de estudante universitário).

Embora as metodologias ativas ainda não estejam tão presentes no Ensino Médio brasileiro, já é possível notar sua aplicação em algumas salas de aulas, tais como nos exemplos mencionados acima. Assim, fica evidente que a metodologia hegemônica atualmente utilizada nas escolas precisa ser inovada – principalmente em relação à estruturação do currículo escolar – devido à má formação que ela desencadeia nos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças ocorridas na educação brasileira têm se dado de forma lenta e retrógrada, principalmente no que concerne ao Ensino Médio, que é o possibilitador do ingresso em universidades. Com este cenário, verifica-se que as metodologias ativas seguem o mesmo ritmo, sendo ainda pouco implementadas nas atividades escolares. Isto se dá em virtude de o contexto histórico brasileiro ter passado por várias mudanças feitas pelo estado, ocasionando, assim, uma falta de políticas públicas eficazes na área.

Mesmo as últimas modificações realizadas no Ensino Médio não proporcionaram para os discentes uma estatística satisfatória sobre a qualidade de ensino. Isso se dá devido à interesses políticos e econômicos que, segundo Paulo Freire (1987), tornam a educação um comércio. Também, a metodologia utilizada atualmente pela maioria dos professores é bastante desatualizada, tendo-se em vista a época em que estamos. Pois, com a inclusão de métodos ativos na educação brasileira atual, poder-se-ia se transformar os alunos em indivíduos questionadores e pensantes, porém, são domesticados apenas para decorar conteúdos e informações, deixando de lado o conhecimento trazido por eles.

No Ensino Médio, essas questões são bastantes conflitantes, haja vista que a falta de implementação de novos métodos invariavelmente afeta a formação educacional, já que o discente acaba não construindo senso crítico para a vida social e, posteriormente, para a acadêmica.

Com base no exposto, portanto, pode-se perceber que as metodologias ativas constituem uma inovação e um grande caminho para a construção de uma educação institucional brasileira de qualidade. Porém, as políticas públicas adotadas pelo governo não contribuem efetivamente com o desenvolvimento de novos métodos de ensino-aprendizagem, deixando essa forma de educação totalmente desamparada. Por isso, há a necessidade de se criar maneiras para que esses métodos sejam aceitos, incluídos e disseminados na atual educação brasileira.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bello, J. L. P. (2010). *Cronologia da História da Educação no Brasil*. São Paulo, SP: Clube de Autores.
- Brasil. (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo, SP: Paz e Terra.
- Inspur. (2017). *Políticas públicas para redução do abandono e evasão escolar de jovens*. Recuperado de <http://gesta.org.br/wp-content/uploads/2017/09/Pol%C3%ADticas->

- p%C3%BAblicas-para-a-redu%C3%A7%C3%A3o-do-abandono-e-evas%C3%A3o-escolar-de-jovens.pdf
- Krawczyk, N. (2011). Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil hoje. *Cadernos de Pesquisa*, 41(144), p. 754–771. Recuperado de [www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/v41n144/v41n144a06.pdf)
- Lins, E. C. (2006). *Ensino Médio: a dualidade histórica e a legislação educacional brasileira do século XX*. Recuperado de [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/E/Edison%20Cardoso%20Lins.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/E/Edison%20Cardoso%20Lins.pdf)
- Martins, P. L. O. (1993). *Didática teórica/didática prática*. São Paulo, SP: Edições Loyola.
- Matos, C. E. (2000). *A eleição de Tancredo Neves e o fim da ditadura militar*. Recuperado de <https://novaescola.org.br/conteudo/403/a-eleicao-de-tancredo-neves-e-o-fim-da-ditadura-militar>.
- Nascimento, M. N. M. (2007). Ensino Médio no Brasil. *Publicatio UEPG*. Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes. Ponta Grossa, jun. 2007. Recuperado de [www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/download/2812/209](http://www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/download/2812/209)
- Paro, V. H. (2001). *Escritos sobre educação*. São Paulo, SP: Xamã.
- Queiroz, C. M., Alves, L. A., Silva, R. R., Silva, K. N., & Modesto, R. V. (2008). Evolução do Ensino Médio no Brasil. In *Anais do IV Simpósio Internacional: O Estado e as Políticas Educacionais no Tempo Presente*, Universidade Federal de Uberlândia, 2008. Recuperado de <http://livrozilla.com/doc/764557/evolucao-do-ensino-medio-no-brasil-cintia-marques-de>