



SIMPÓSIO DE INTEGRAÇÃO, INOVAÇÃO E TECNOLOGIA

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE FILOSOFIA Inovação pedagógica no Ensino Médio Integrado

Marcos Ramon Gomes Ferreira - IFB¹

RESUMO: Este artigo investiga a implementação de metodologias ativas no ensino de Filosofia no Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Brasília (IFB), campus Brasília. A partir de uma pesquisa qualitativa, que inclui revisão bibliográfica e um estudo de caso sobre o uso de podcasts em sala de aula, analisa-se como abordagens pedagógicas inovadoras podem promover autonomia, pensamento crítico e engajamento estudantil. O estudo contextualiza os desafios específicos do currículo integrado, como a diluição de conteúdo e a cultura do imediatismo. A análise é aprofundada por um diálogo com teorias pedagógicas e filosóficas contemporâneas. Os resultados evidenciam que o engajamento dos estudantes é mais profundo quando as atividades promovem o reconhecimento de suas subjetividades e criam um espaço de pertencimento.

Palavras-chave: Metodologias Ativas; Ensino de Filosofia; Ensino Médio Integrado; Inovação Pedagógica; Pedagogia Crítica.

ABSTRACT: This article investigates the implementation of active learning methodologies in the teaching of Philosophy within the Technical Course in Events integrated into the High School program at the Federal Institute of Brasília (IFB), Brasília campus. Based on qualitative research, which includes a literature review and a case study on the use of podcasts in the classroom, the study analyzes how innovative pedagogical approaches can foster student autonomy, critical thinking, and engagement. The research contextualizes the specific challenges of the integrated curriculum, such as content dilution and a culture of immediacy. The analysis is deepened through a dialogue with contemporary pedagogical and philosophical theories. The results show that student engagement is more meaningful when activities promote the recognition of their subjectivities and create a sense of belonging.

Keywords: Active Methodologies; Teaching Philosophy; Integrated High School; Pedagogical Innovation; Critical Pedagogy.

Introdução

A educação na contemporaneidade passa pelo desafio de se reinventar em meio a rápidas transformações sociais e tecnológicas. Vivemos em um mundo marcado por mutações constantes, que expõem os estudantes a um fluxo de inovações e estímulos. No entanto, apesar desta constatação, as instituições escolares permanecem, em grande medida, moldadas por

¹ Professor de Filosofia no IFB - *Campus* Brasília. Doutor em Comunicação (UnB). E-mail: marcos.ferreira@ifb.edu.br.

ideais de uma educação pautada no acúmulo de informações, na memorização de dados e na padronização da aprendizagem (Freire, 1996). Essa tensão entre a dinâmica da vida fora da escola e a mesmice da prática pedagógica tradicional faz com que seja necessário revisitar e reestruturar o modo como o ensino é conduzido, especialmente em disciplinas de natureza reflexiva como a Filosofia.

No Brasil, a situação do ensino de Filosofia é particularmente delicada. Historicamente desvalorizada no currículo da educação básica, a disciplina tem sofrido com sucessivas mudanças em sua carga horária e em seus conteúdos (Crivellaro et. al., 2023). Esse quadro foi agravado pela recente implementação do Novo Ensino Médio, que, ao reduzir a carga horária específica e promover uma integração por áreas de conhecimento, impôs novos desafios e exigiu dos educadores uma reflexão aprofundada sobre as melhores práticas para garantir um ensino de qualidade (Francklin, 2023). Esta situação força os professores de Filosofia a abandonarem a zona de conforto da aula puramente expositiva e a questionar o propósito de sua prática: trata-se de transmitir um conjunto de conteúdos ou de cultivar uma prática de pensamento crítico? Apesar da pergunta parecer retórica, não se trata de algo tão simples de resolver. Afinal, muitos docentes acabam assumindo que, diante de uma realidade diversa e desafiadora, pode ser mais produtivo (inclusive em face das demandas pela aprovação em vestibulares), apresentar a Filosofia como um conjunto de conhecimentos historicamente estruturados.

É nesse cenário de crise, mas também de oportunidade, que se insere este estudo, focado no Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Brasília (IFB), Campus Brasília². Este curso, por sua natureza inovadora, propõe uma articulação constante entre as áreas propedêuticas e a área técnica. Nele, as componentes curriculares não são pensadas de maneira isolada, mas sim efetivamente integradas. No caso da Filosofia, há a integração com a área de Humanidades, o que intensifica a demanda por abordagens interdisciplinares e participativas. Ao mesmo tempo, pela própria lógica de funcionamento do curso, que prevê para os estudantes “integração não apenas entre disciplinas, mas também a integração da sua formação humana com a profissional” (IFB, 2025, p.21), as metodologias ativas emergem como uma resposta necessária a uma demanda por maior relevância, aplicabilidade e engajamento.

Este artigo tem como objetivo analisar a implementação e a eficácia dessas metodologias no ensino de Filosofia no referido curso. A justificativa que sustenta este interesse

² No decorrer do artigo, ao me referir ao curso a partir daqui, utilizarei a expressão “EMI em Eventos”.

está no fato de que as metodologias ativas, embora se apresentem como ferramentas para a revitalização do ensino filosófico, não constituem uma solução definitiva. Seu potencial transformador depende de uma implementação crítica e reflexiva, que seja capaz de enfrentar as tensões entre a colaboração e a instrumentalização do ensino. Para tanto, este trabalho propõe um diálogo com as contribuições teóricas de filósofos e pensadores da educação e o relato de uma experiência no EMI em Eventos, buscando oferecer uma compreensão sobre os fundamentos éticos, políticos e sociais da inovação pedagógica.

Metodologia

A metodologia deste artigo se baseia em uma abordagem qualitativa que combina revisão bibliográfica com estudo de caso, focando na aplicação das metodologias ativas no ensino de Filosofia no Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do IFB, campus Brasília. A revisão de literatura articula contribuições pedagógicas e filosóficas, especialmente aquelas ligadas à pedagogia crítica e à educação libertadora. Esses referenciais fundamentam uma perspectiva metodológica que valoriza o engajamento afetivo e existencial dos estudantes, defendendo práticas colaborativas, dialógicas e interdisciplinares.

O estudo de caso analisado envolve três experiências distintas com o uso de podcasts em sala de aula: uma proposta de monólogo informativo produzido pelo professor, um projeto voluntário de relatos pessoais gravados com os estudantes em sala de aula e um podcast colaborativo temático sobre “liberdade”, fruto de pesquisa e entrevistas realizadas pelos estudantes.

Revisão de literatura

A transição de um modelo de ensino tradicional para uma abordagem centrada no estudante exige mais do que a simples adoção de novas técnicas: requer uma reconceitualização dos próprios fundamentos da prática pedagógica. Neste tópico procuro apresentar a base teórica para essa reconceitualização, partindo do paradigma das metodologias ativas para, em seguida, aprofundá-lo com perspectivas filosóficas que deslocam a discussão para reflexões em um horizonte ético-político.

As metodologias ativas representam uma mudança de paradigma na educação, deslocando o foco da transmissão de conteúdo pelo professor para a construção ativa do conhecimento pelo estudante. Independentemente do nível de ensino, a maior parte dos autores que investigam as metodologias ativas argumentam que a essência dessa abordagem reside na

valorização da participação dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas.

As metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e 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 colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais (Valente, 2018, p.12-13).

Pensando na relação entre as metodologias ativas e o ensino de Filosofia, acredito que é importante pontuar que esta é uma disciplina que estimula o questionamento e a argumentação por natureza, beneficiando-se de estratégias que colocam o estudante no centro do processo educativo. Neste sentido, talvez, a Filosofia seja uma das componentes curriculares que possam melhor se adaptar ao uso destas metodologias, ainda que historicamente tenha sido o contrário, e a Filosofia apareça nas salas de aula quase sempre como uma disciplina meramente teórica e expositiva.

Como o EMI em Eventos também faz uso da educação a distância (IFB, 2025, p.28), é importante destacar que não há impedimento para o uso de metodologias ativas no ensino híbrido. Bacich, Neto e Trevisani (2015), por exemplo, em sua obra sobre metodologias ativas e ensino híbrido, ressaltam a importância de integrar tecnologias digitais para personalizar o ensino e aumentar o engajamento, adaptando as estratégias às necessidades individuais dos alunos. Ao mesmo tempo, Fausto Camargo e Thuinie Daros (2018) propõem estratégias concretas para uma sala de aula inovadora, substituindo aulas expositivas por métodos que incentivam a participação, a criatividade e a solução de problemas, aspectos fundamentais para o desenvolvimento do pensamento autônomo e que podem ser otimizados com o uso de tecnologias digitais. Por fim, João Mattar (2017) destaca a flexibilidade das metodologias ativas, que podem ser adaptadas para contextos presenciais, híbridos e a distância, garantindo a acessibilidade do pensamento crítico a todos.

Por tudo isso, o modelo pedagógico que visa uma aprendizagem mais engajada, reflexiva e significativa, alinhada às demandas do século XXI, é justamente a metodologia ativa, não só por sua inovação técnica em sala de aula, mas também por seu alinhamento com uma pedagogia mais livre e que tem em seu intento a dimensão da autonomia como um de seus princípios. Para estabelecer conexões com a dimensão técnica das metodologias ativas, podemos incorporar a perspectiva da pedagogia engajada, concebida por bell hooks (2013). Inspirada diretamente na obra de Paulo Freire (1996) e em sua crítica contundente à educação bancária, hooks propõe uma prática educacional que não se limita a transmitir informações, mas que visa a libertação e a transformação social. Para hooks, a sala de aula deve ser um espaço

de entusiasmo, um lugar onde os estudantes são vistos como seres integrais e onde suas experiências de vida são reconhecidas como fontes legítimas de conhecimento. E isso acontece porque, como ela afirma ao se referir à sua conexão com seus estudantes, uma “lição importante que aprendemos juntos, a lição que nos permite caminhar juntos dentro e além da sala de aula, é a do engajamento mútuo” (hooks, 2013, p.271). A educação, portanto, pode ser uma prática da liberdade, um ato político que desafia as estruturas que historicamente moldaram o ensino tradicional.

Essa perspectiva oferece, ainda que de maneira indireta, um antídoto para um dos maiores riscos da interdisciplinaridade no ensino de Filosofia: a diluição do conteúdo filosófico e a sua redução dentro de um contexto de banalização da cultura (Gelamo, 2010, p.387). A pedagogia engajada demonstra que o engajamento dos estudantes não advém da simplificação dos conceitos, mas da sua conexão com a vida cotidiana. O problema, portanto, não reside na complexidade de ler ou interpretar um texto de Platão ou de Simone de Beauvoir, mas sim na maneira como estes textos costumam ser apresentados; ou seja, de maneira desconectada com a realidade concreta dos estudantes. Por outro lado, ao transformar a sala de aula em uma comunidade de aprendizagem onde as experiências dos estudantes são valorizadas e articuladas com a teoria filosófica, o conhecimento ganha profundidade e relevância. Neste sentido, as metodologias ativas não diluem o conteúdo, mas o ancoram na experiência, tornando-o mais potente e significativo.

Outra conexão relevante que acredito que vale a pena fazer nesta discussão, é pensar no modo como a filosofia de Hannah Arendt confere uma importância cívica e política às práticas colaborativas fomentadas pelas metodologias ativas. Arendt não tratou de metodologias ativas, obviamente, mas a distinção que a autora faz entre a esfera privada (o domínio da necessidade e do labor para a sobrevivência) e a esfera pública (o espaço da liberdade, da pluralidade e da ação) nos permite entender que a essência da experiência humana está na relação entre os indivíduos no espaço público. É através da ação e do discurso que os seres humanos revelam quem são, exercem sua liberdade e trazem ao mundo algo genuinamente novo e imprevisível, justamente porque o espaço público permite que nos reunamos “na companhia uns dos outros e contudo evita que colidamos uns com os outros, por assim dizer” (Arendt, 2007, p.62). Só somos livres em conjunto, agindo em conjunto, e não isolados. Por isso, as metodologias ativas, ao primarem pela ação coletiva em sala de aula, favorecem o desenvolvimento deste espaço público, e, conseqüentemente, de uma consciência crítica e social, tão importante no contexto da Filosofia.

Diante deste contexto, o que quero argumentar é que as metodologias ativas,

especialmente aquelas baseadas em projetos colaborativos, podem ser reinterpretadas à luz do pensamento arendtiano quando não são pensadas como simples trabalhos em grupo, mas sim como um ensaio para a ação política. Esta perspectiva é especialmente relevante no contexto do EMI em Eventos já que este curso se define como...

(...) comprometido com um processo formativo consistente em que cada estudante seja respeitada em sua subjetividade e possa vivenciar experiências educativas que forneça a elas competência intelectual para a compreensão de seus contextos (pessoais ou coletivos) e competência política para a transformação da sociedade em que estão inseridas (IFB, 2025, p.12).

Quando os estudantes se reúnem para debater, planejar e criar algo em conjunto (seja um podcast, um debate ou a organização de um evento) eles estão, simultaneamente, desenvolvendo competências técnicas e desenvolvendo uma ação coletiva, pública e política. Em um contexto deste tipo (e quando a dinâmica, como afirmei antes, é mais do que apenas um trabalho feito a muitas mãos) cada estudante aparece um para os outros em sua pluralidade, apresentando suas diferenças e oferecendo algo novo para o ambiente comum da sala de aula. Essa perspectiva fortalece a justificativa para a integração curricular no EMI em Eventos, pois a própria organização de um evento é, em sua essência, a criação de um espaço público, um espaço para o encontro humano.

Mas enquanto Hannah Arendt fornece o horizonte político que é parte essencial das metodologias ativas, o sociólogo Richard Sennett oferece um diagnóstico das dificuldades que são encontradas na prática. Em sua obra “Juntos” (2013), Sennett argumenta que a cooperação não é um impulso natural ou um estado harmonioso, mas um ofício complexo e árduo, uma habilidade que precisa ser deliberadamente aprendida e praticada. A sociedade moderna, com sua ética pautada na competição e no individualismo, está nos desabilitando para este ofício. A cooperação, segundo Sennett, exige competências específicas, como a escuta dialógica (a capacidade de ouvir para compreender, em oposição ao debate competitivo, onde se ouve para refutar), a gestão da ambiguidade e a sensibilidade para trabalhar com as diferenças sem buscar uma eliminação das diferenças. Como afirma o autor:

A sociedade moderna está gerando um novo tipo de caráter. É o tipo de pessoa empenhada em reduzir ansiedades provocadas pelas diferenças, sejam de natureza política, racial, religiosa, étnica ou erótica. (...) O desejo de neutralizar toda diferença, de domesticá-la, decorre (...) de uma angústia em relação à diferença, conectando-se com a economia da cultura global de consumo. (...) A sociedade moderna está “desabilitando” as pessoas da prática da cooperação (Sennett, 2013, p.19).

Na minha forma de ver, a teoria de Sennett oferece uma chave de leitura para compreendermos uma das dificuldades empíricas que verifico constantemente na minha experiência em sala de aula. A cada final de semestre letivo, peço que os estudantes avaliem as

aulas e o processo de aprendizagem pelo qual passaram. Invariavelmente, percebo que os estudantes do 1º ano do EMI em Eventos costumam relatar maior dificuldade em se adaptar ao modelo menos expositivo e mais centrado na autonomia. Pensando em termos objetivos, esse resultado é, no mínimo, curioso. Afinal, há um lugar comum que nos faz acreditar que os estudantes de Ensino Médio, cansados do ensino tradicional, e mobilizados pela rapidez do mundo moderno, não teriam dificuldade para se engajar em uma proposta de ensino que fomenta “o aprendizado por meio da pesquisa e o desenvolvimento da autonomia por parte dos sujeitos aprendentes” (IFB, 2025, p.48). De onde vem essa dificuldade, então?

A primeira coisa que considero importante é não interpretar essa dificuldade como uma falha individual ou falta de vontade, mas sim como consequência de uma formação escolar que, tradicionalmente, treina os estudantes para a competição individual e não para a colaboração. Além disso, há o cenário descrito por Sennett, em que a sociedade do consumo nos faz perder a “capacidade de lidar com as diferenças insuperáveis” (Sennet, 2013, p.20), nos isolando pela desigualdade material e pelas relações de trabalho que tornam as relações sociais cada vez mais superficiais. Todo este cenário se repete na escola, e não por acaso. As instituições de ensino não estão à parte do mundo externo, mas são parte necessária dele. Os estudantes que reclamam da autonomia, o fazem porque simplesmente não foram ensinados a praticar a cooperação. Quando somos confrontados com uma metodologia que exige negociação, escuta mútua e gestão de conflitos, todos nós precisamos de ferramentas sociais e emocionais. Mas será que todos nós estamos aptos à essa tarefa?

Este cenário redefine o papel dos docentes que adotam metodologias ativas: ninguém pode simplesmente obrigar os estudantes a colaborar. Podemos obrigar que escrevam um texto, que façam uma prova, que realizem um trabalho juntos. Mas colaborar é outra coisa. A prática das metodologias ativas exige um esforço contínuo, de quem ensina e de quem aprende, porque todos precisam desenvolver explicitamente estas habilidades cooperativas: modelar a escuta, aprender a mediar os processos e criar um ambiente seguro para o diálogo. Nada disso é fácil e muito menos simples; nem para os professores e muito menos para os estudantes.

Mas, mesmo com estas dificuldades, acredito que a aplicação desses referenciais teóricos que apresentei podem encontrar seu campo na prática cotidiana da sala de aula. No contexto específico do EMI em Eventos, com seus desafios e potencialidades, tenho vivenciado a possibilidade de observar as tensões e as possibilidades da inovação pedagógica, e apresento uma experiência decorrente delas no próximo tópico.

Resultados e discussão

O curso de EMI em Eventos é, por definição, um terreno para a inovação. Sua proposta pedagógica se baseia na articulação constante entre as disciplinas propedêuticas e a área técnica, visando uma formação integral que prepare os estudantes tanto para o mundo do trabalho quanto para uma atuação cidadã crítica (IFB, 2025). Nesse arranjo curricular, não há uma disciplina formal de “Filosofia”; o conteúdo filosófico é ministrado dentro da área de “Humanidades”, o que exige, desde o início, um planejamento interdisciplinar e uma superação do modelo expositivo tradicional.

Como seria de se imaginar, essa proposta inovadora enfrenta desafios significativos. De um lado, temos a cultura acadêmica tradicional, fundamentada em uma estrutura disciplinar rígida, que gera resistência à interdisciplinaridade. A maioria dos professores que atuam no curso (e eu estou entre eles) foram formados em um sistema que privilegia a especialização. Neste sentido, é muito difícil e desafiador dialogar e trabalhar de forma integrada com outras áreas do conhecimento. Claro, o trabalho dentro de Humanidades (para pegar o exemplo da Filosofia) não é tão complicado com outras disciplinas que já são normalmente alinhadas, como Geografia, Sociologia e História. Mas e quando a Filosofia precisa se integrar com componentes da área técnica de Eventos? As coisas já ficam bem complicadas. Some-se a isso a falta de tempo e de recursos para um planejamento colaborativo cuidadoso, um obstáculo prático que procura ser revertido no EMI em Eventos com reuniões semanais de planejamento coletivo. Contudo, como muitos docentes atuam em diferentes cursos da instituição, nem mesmo esta ação consegue dirimir por completo o problema da falta de alinhamento para algumas ações.

No caso da Filosofia, como já mencionei antes, há dois riscos que se destacam nesse contexto. O primeiro é a diluição do conteúdo filosófico, que ocorre quando a integração com outras disciplinas é feita de maneira superficial, comprometendo a profundidade dos conceitos e reduzindo a Filosofia a generalizações. O segundo é o embate com a cultura do imediatismo da era digital, que pode desestimular o interesse dos estudantes por uma disciplina que, por excelência, demanda reflexão, paciência e pensamento aprofundado. Sobre este último aspecto a Portaria nº 08/2025, do IFB, que regulamenta o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais e outros dispositivos eletrônicos pelos estudantes no âmbito da instituição, oferece uma contribuição no sentido de permitir uma reflexão sobre o nível de atenção e as consequências do uso dos celulares em sala de aula. Mas este problema não se resume ao uso destes aparelhos, sendo algo mais integrado à sociedade em que vivemos.

O filósofo sul-coreano Byung-Chul Han, em “Sociedade do Cansaço”, aponta uma das patologias centrais da nossa época: a transição de uma sociedade disciplinar, baseada em proibições, para uma sociedade do desempenho, movida por um excesso de conectividade e

pelo imperativo de produzir. Nesse novo paradigma, o sujeito não é mais oprimido por uma força externa, mas se torna um empreendedor de si mesmo, explorando a si próprio em uma busca incessante por otimização e performance. É isso que vemos continuamente nas redes sociais e é esse o comportamento que muitos estudantes são estimulados a desenvolver:

A partir de determinado ponto da produtividade, a técnica disciplinar ou o esquema negativo da proibição se choca rapidamente com seus limites. Para elevar a produtividade, o paradigma da disciplina é substituído pelo paradigma do desempenho ou pelo esquema positivo do poder, pois a partir de um determinado nível de produtividade, a negatividade da proibição tem um efeito de bloqueio, impedindo um maior crescimento (Han, 2010, p.15).

O resultado deste processo não é a liberdade, mas o esgotamento, a depressão e o burnout, doenças ou estados que nascem do excesso de estímulos e da auto exigência. Do ponto de vista da Filosofia e de seu ensino, superar esses obstáculos requer estratégias pedagógicas que não apenas integrem conteúdos, mas que despertem nos estudantes a curiosidade e o prazer pelo conhecimento filosófico, tornando-o relevante e atrativo. Restringir o uso de dispositivos digitais e o acesso a redes sociais durante o turno da aula é importante, mas não é a única ação para ressignificar o espaço de aprendizagem. É preciso fazer mais.

Dentro deste contexto, fiz um experimento com o uso de podcasts como ferramenta pedagógica com turmas do EMI em Eventos, no período pós-pandemia. Esse foi, como já documentado em inúmeras pesquisas (por exemplo, em Souza, Santos e Rodrigues, 2024), um período desafiador, com sinais de cansaço, sentimento de defasagem cultural e de aprendizagem, e de ansiedade em face da necessidade de ter lidar com novas demandas tecnológicas mesmo no retorno ao presencial. No IFB, o retorno às atividades presenciais aconteceu em 2022, e, neste mesmo ano, realizei uma proposta de uso do podcast em sala de aula, com diferentes abordagens. Entendendo que o podcast é uma mídia digital que permite desenvolver o engajamento estudantil (Barros e Menta, 2011), decidi experimentar esta ação dentro daquele momento singular. As experiências que vou listar podem ser categorizadas em três modelos distintos, cujos resultados contrastantes oferecem um caminho para entender a potencialidade de uma proposta de metodologia ativa com estudantes, dentro do ensino de Filosofia³.

A primeira abordagem consistiu na indicação de episódios de podcast no formato de monólogo, produzidos por mim para os estudantes, como material complementar às aulas. Os

³ Estas atividades que vou relatar foram realizadas apenas dentro da componente Filosofia. Mas pela própria dinâmica do curso, outras atividades interdisciplinares e colaborativas aconteciam simultaneamente, com a Filosofia trabalhando em conjunto com outras disciplinas. Escolhi relatar esta ação em especial porque considero que seus resultados são relevantes para o entendimento do modo como funciona o engajamento dos estudantes em ações de metodologias ativas.

resultados foram ambíguos: enquanto uma parte dos estudantes apreciava a flexibilidade de poder ouvir o conteúdo em qualquer lugar e a qualquer momento, outra parcela considerava o formato “cansativo, “chato” e “difícil de se concentrar” (palavras deles que apareceram no formulário de avaliação que fiz ao final das aulas), demonstrando uma recepção passiva.

A segunda abordagem representou uma mudança significativa. Em um projeto voluntário e sem atribuição de nota, realizado com turmas do 3º ano do EMI em Eventos, os estudantes foram convidados a gravar relatos de suas vidas e experiências. Essas gravações aconteciam em sala de aula, na frente de toda a turma, mas ninguém era obrigado a participar. O resultado foi um engajamento surpreendentemente alto. Os relatos eram emocionantes e tratavam das vivências dos estudantes naquela jornada do Ensino Médio que culminou naquele último ano escolar. Importante lembrar que estes estudantes do 3º ano haviam passado pelos dois primeiros anos do Ensino Médio dentro de casa, em aulas remotas. Muitos deles, sequer se conheciam pessoalmente, assim como não conheciam seus professores. Diante deste contexto, acredito que a oportunidade de falar sobre essa vivência foi, de fato, transformadora para muitos deles. Muitos estudantes, inclusive alguns dos mais tímidos, demonstraram orgulho em participar, indicando uma forte conexão pessoal e afetiva com a atividade, que começava sempre com a mesma pergunta: “como foi sua experiência no IFB?”.

A terceira abordagem buscou combinar a colaboração com o conteúdo curricular. Foi proposto à uma turma a criação de um podcast coletivo sobre o tema “liberdade”, uma atividade integrada à disciplina e com avaliação. Eles deveriam entrevistar outros colegas, docentes e servidores do IFB, com base em um roteiro construído coletivamente em sala de aula, para compormos este episódio temático a partir do tema indicado. Paradoxalmente, essa proposta gerou menos engajamento e participação do que o projeto voluntário de relatos de vida, assim como avaliações menos interessadas por parte dos estudantes. A tabela a seguir sintetiza e compara essas três experiências.

Quadro 1: Análise Comparativa das Experiências com Podcast

Característica	Podcast 1: monólogo de conteúdo produzido pelo professor	Podcast 2: relato de vida colaborativo, gravado em sala de aula	Podcast 3: projeto temático colaborativo, produzido pelos estudantes
Objetivo pedagógico	Transmitir conteúdo curricular	Criar espaço de expressão e partilha de experiências	Compreender conceito filosófico (“liberdade”)

Papel do estudante	Ouvinte passivo, receptor	Narrador ativo, protagonista	Pesquisador e entrevistador
Motivação	Extrínseca (complemento à aula)	Intrínseca (expressão pessoal, curiosidade)	Extrínseca (atividade avaliativa)
Nível de engajamento	Moderado a baixo	Muito alto	Baixo
Percepção dos estudantes	“Interessante”, “bom material”, “Cansativo”, “difícil de concentrar”	“Orgulho em participar”, “emocionante”	“boa iniciativa”, “Difícil de fazer”, “pouco tempo”

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

A comparação entre as abordagens 2 e 3 é particularmente elucidativa. Por que uma atividade voluntária, sem nota e focada na experiência pessoal engajou mais do que uma atividade obrigatória, avaliativa e focada em um conceito filosófico central? A resposta parece residir na natureza do próprio engajamento. Alinhado ao pensamento de Clay Shirky (2011), que afirma que a colaboração genuína emerge daquilo que mobiliza nossos desejos e vontades, o engajamento se revela como um fenômeno fundamentalmente afetivo e existencial. Os estudantes se envolveram profundamente no segundo projeto porque ele lhes permitiu partilhar suas vivências, serem vistos em sua singularidade e agirem sobre o seu cotidiano. O processo de compartilhar essas vivências confirma, de alguma forma, o modo como bell hooks encarava a educação acreditando que ela é “capacitante, que ela aumenta nossa capacidade de ser livres” (hooks, 2013, p.13). Ao mesmo tempo, cada um desses estudantes conseguiu se ver como parte do espaço público do qual faz parte (Arendt, 2007), porque é justamente quando estamos diante dos outros, agindo em relação ao que nos importa, que nos mobilizamos de maneira mais intensa.

O terceiro projeto, apesar de sua relevância temática, foi percebido como mais uma tarefa escolar, um trabalho a ser executado para se conquistar uma nota, perdendo um pouco do seu sentido e se tornando menos significativo. Não acho com isso que nenhuma das três iniciativas seja necessariamente ruim. Ainda que tenha tido predileção óbvia pela segunda proposta, tendo em vista seu resultado, acredito que todas as iniciativas foram interessantes em seus contextos e possibilitaram momentos de aprendizagem, para os estudantes e para mim. Ainda assim, fiquei com a impressão de que a inovação pedagógica mais eficaz é aquela que consegue tocar na dimensão existencial dos estudantes, em vez de apenas propor novas formas de cumprir as obrigações curriculares. Neste sentido, quando me proponho a criar atividades

avaliativas (porque não há, de fato, como fugir delas), penso sempre se é possível combinar esta tarefa burocrática com alguma forma de pertencimento.

Conclusão

A investigação sobre as metodologias ativas no ensino de Filosofia, partindo do contexto específico da minha experiência no EMI em Eventos do IFB Campus Brasília, indica que a inovação pedagógica é um caminho complexo, repleto de potencialidades, mas também de desafios. A análise das referências elencadas em conjunto com o estudo de caso, demonstra que essas metodologias não são fórmulas certas, mas ferramentas cujo valor reside, fundamentalmente, na consciência crítica com que são aplicadas pelos docentes. O sucesso de sua implementação não está na técnica em si, mas na capacidade de saber se posicionar entre a práxis da autonomia e a necessidade da instrumentalização do cotidiano escolar.

O estudo de caso, uma experiência com o uso de podcasts em sala de aula, fortalece a tese de que o engajamento autêntico dos estudantes floresce quando as atividades tocam em sua dimensão afetiva e existencial, permitindo a expressão da singularidade e a construção de sentido pessoal. Projetos que são percebidos como tarefas curriculares ou demandas de performance, mesmo que colaborativos e tematicamente relevantes, tendem a gerar apatia e resistência. Isso não significa que não deve haver investimento neste tipo de tarefa, mas sim que é preciso dimensionar seu impacto e cuidar das expectativas em relação aos seus resultados.

O Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio do IFB, com seus desafios e sua proposta interdisciplinar, se posiciona como um exemplo de esforço na direção de uma educação mais humana e significativa no século XXI. A experiência vivenciada neste curso, por todos os docentes e estudantes, reforça a convicção de que o ensino, ao adotar uma práxis pedagógica crítica, equilibrada e consciente, pode, de fato, facilitar o caminho para o desenvolvimento de sujeitos mais autônomos e reflexivos; algo que se alinha não só com a perspectiva da Filosofia no Ensino Médio, mas com o ideal de toda educação que tenha como objetivo a emancipação de cada um de nós.

Referências

ARENDDT, Hannah. **A condição humana**. São Paulo: Forense, 2007.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo. T.; TREVISANI, Fernando. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARROS, Gílian C.; MENTA, Eziquiel. Podcast: produções de áudio para educação de forma crítica, criativa e cidadã. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação da Comunicação e da Cultura**, v. 9, n. 1, 2011.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CRIVELLARRO et al. Ensino de Filosofia na Educação Básica: desafios e possibilidades. In: ALMEIDA, Flávio (Org). **Estudos Multidisciplinares em Educação: Tensões e desafios**. Guarujá, SP: Científica Digital, 2023.

FRANCKLIN, Adelino. A carga horária do ensino de filosofia no novo ensino médio. **Griot : Revista de Filosofia**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 156–166, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrb.edu.br/index.php/griot/article/view/3462>. Acesso em: 5 jul. 2025.

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

GELAMO, Rodrigo Pelloso. A questão da experiência no Ensino de Filosofia: um problema contemporâneo. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 28, n. 02, 2010.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

IFB. **Plano de Curso Técnico em Eventos Integrado ao Ensino Médio**. Brasília, DF: 2025. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/reitori/18903>. Acesso em: 05/07/2025.

IFB. **Portaria nº 08/2025, de 21 de março de 2025**. Regulamenta o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais e outros dispositivos eletrônicos pelos estudantes no âmbito do Instituto Federal de Brasília - IFB. Brasília: IFB, 2025b. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/institucional/normas-internas-do-ifb> Acesso em: 05/07/2025

MATTAR, João. **Metodologias ativas para a educação presencial, blended e a distância**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

SENNETT, Richard. **Juntos: os rituais, os prazeres e a política da cooperação**. Rio de Janeiro: Record, 2013.

SHIRKY, Clay. **A Cultura da participação: criatividade e generosidade no mundo conectado**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

SOUZA K.R., SANTOS G.B., RODRIGUES A.M.S. A educação no retorno às aulas pós-pandemia: a visão de professores em exercício de direção sindical. **Interface (Botucatu)**. 2024; 28: e240035. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/interface.240035>. Acesso em: 05/07/2025.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.