

Cadernos de estágio

Relato de experiência docente no Ensino Médio: entre a observação, a escuta e a construção da ação pedagógica

*Annyewelley Kelly Souza Silva*¹

Informações

1 annyewelley24@gmail.com

Como citar este texto

SILVA, Annyewelley Kelly Souza. Relato de Experiência Docente no Ensino Médio: entre a observação, a escuta e a construção da ação pedagógica. Cadernos de Estágio v. 8, n. 1, 2026. DOI: [10.21680/2763-6488.2026v8n1ID43064](https://doi.org/10.21680/2763-6488.2026v8n1ID43064).



O presente relato de experiência descreve e analisa as vivências desenvolvidas durante o Estágio de Formação de Professores para o Ensino Médio (Matemática), realizado na Escola Estadual Professora Judith Bezerra de Melo, situada na Avenida Jerônimo Câmara, no bairro Nossa Senhora de Nazaré, Natal/RN. A escola apresenta uma infraestrutura adequada ao desenvolvimento das atividades pedagógicas, embora ainda existam aspectos que podem ser aprimorados. Entre os espaços disponíveis, destaca-se a recente reabertura do Laboratório de Informática, que voltou a ser utilizado sob supervisão docente e ampliou as possibilidades didáticas – especialmente em atividades práticas com a 3a série, nas quais o uso de tecnologias digitais favoreceram novas formas de exploração dos conteúdos matemáticos.

2

Nesse contexto, tem-se como objetivo compreender como se configura a prática docente no ensino médio a partir da observação, do planejamento e da regência de aulas, considerando especialmente a necessidade de adaptação das estratégias pedagógicas diante de turmas com perfis distintos. Busca-se, assim, refletir sobre os desafios, as possibilidades e os aprendizados construídos no decorrer da experiência, articulando as vivências do estágio com contribuições teóricas da área da Educação. Para tanto, adotou-se uma abordagem qualitativa, de caráter descritivo, fundamentada na observação participante duran-

te o período de estágio, na regência de aulas e nos registros em diário de bordo, utilizados como instrumentos de reflexão e análise da prática pedagógica.

Desse modo, a partir da observação e do planejamento, buscou-se compreender a dinâmica institucional, o perfil das turmas e os desafios que permeiam o cotidiano escolar, articulando teoria e prática em um processo formativo contínuo, tornando-se evidente que compreender o ambiente escolar envolve mais do que analisar sua estrutura física – demanda reconhecer as interações que nela acontecem, os modos como cada turma se apropria dos espaços e as relações construídas entre professores, funcionários e a comunidade. Logo, esse olhar inicial permitiu identificar características importantes do funcionamento da instituição, bem como particularidades das turmas que seriam acompanhadas durante a regência.

Contudo, a vivência nas turmas da 2a e 3a série do Ensino Médio revelou realidades distintas, que exigiram sensibilidades e estratégias diversas. Assim, tornou-se clara a necessidade de adaptar as metodologias de acordo com os perfis dos grupos. A prática docente, nesse sentido, se configurou como um exercício contínuo de interpretação de contextos, ajustando dinâmicas, recursos e ritmos para garantir que a aprendizagem ocorresse de forma significativa. Portanto, esse processo foi intensificado durante a elaboração dos planos de

aula, momento em que cada decisão precisava considerar não apenas o conteúdo programado, mas também o que já havia observado sobre as formas de participação dos estudantes.

Desenvolvimento Da Prática Pedagógica

A atuação docente durante o estágio envolveu planejamento detalhado, regência de aulas e acompanhamento das aprendizagens em ambas as turmas. Com a 2ª série, os conteúdos abordados incluíram elementos de Geometria Plana, Progressão Aritmética e resolução de problemas. A turma demonstrava participação espontânea, mas apresentava dificuldades na sistematização dos conceitos, o que exigiu maior uso de explicações graduais – exemplos contextualizados e exercícios guiados.

Por sua vez, a 3ª série mostrou-se mais reservada, com participação oral reduzida. Apesar disso, os estudantes apresentavam bom desempenho na realização das atividades escritas e conseguiram avançar com autonomia quando as instruções eram claras. Foi nessa turma que ocorreu a prática no Laboratório de Informática, utilizando recursos digitais para trabalhar conceitos de Geometria Analítica. A ferramenta utilizada foi o GeoGebra, o que possibilitou visualizar distâncias entre pontos, pontos médios e alinhamento entre pontos, favorecendo o entendimento dos conteúdos de forma mais lúdica e

visual. Ademais, foi estudado o conteúdo de Análise Combinatória, abordada com dinâmicas envolvendo jogos criados exclusivamente para a turma. Pois foi observado que a turma da 3ª série se engajava mais se houvesse uso de recursos dinâmicos. Assim também, os conceitos eram melhor compreendidos pelos estudantes se fossem abordados de forma lúdica.

Portanto, em ambas as turmas, buscou-se estabelecer uma rotina que equilibrasse momentos expositivos, resolução de exercícios e atividades práticas. Para acompanhar esse processo e refletir sobre a própria atuação, foi elaborado um diário de bordo, utilizado ao final de cada aula. Nele, foram registradas percepções sobre o andamento das atividades, dificuldades observadas, estratégias que funcionaram e aspectos que precisavam ser ajustados. Esse instrumento se tornou essencial para a análise contínua da prática pedagógica, permitindo revisitar decisões, reorganizar planejamentos e aprimorar a condução das aulas ao longo do estágio.

Análise Crítica Da Experiência

A experiência evidenciou que ensinar Matemática no Ensino Médio demanda muito mais do que domínio de conteúdo – exige sensibilidade para reconhecer formas de participação, compreender as limitações estruturais, lidar com imprevistos e, sobretudo, adaptar a prática a diferentes ritmos de apren-

dizagem. Nesse sentido, Libâneo (1994) ressalta que:

[...] o termo aula não se aplica somente à aula expositiva, mas a todas as formas didáticas organizadas e dirigidas direta ou indiretamente pelo professor, tendo em vista realizar o ensino e a aprendizagem. Em outras palavras, a aula é toda situação didática na qual se põem objetivos, conhecimentos, problemas, desafios, com fins instrutivos e formativos, que incitam as crianças e jovens a aprender. (Libâneo, 1994, p. 178)

Assim, a vivência descrita dialoga diretamente com a concepção apresentada por Libâneo (1994), pois evidencia que o trabalho docente se estrutura em múltiplas situações didáticas que vão além da exposição de conteúdos. A dinâmica da sala de aula, com seus desafios e necessidades específicas, mostra que o ensinar se realiza justamente nessas intervenções intencionais que mobilizam os estudantes, confirmando a compreensão ampliada de “aula” proposta pelo autor.

Ademais, essa compreensão se amplia quando articulada às contribuições de Tardif (2000), ao considerar que a prática docente exige constante adaptação às situações concretas. Como destaca o autor:

Ao contrário, os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los. (Tardif, 2000, p. 7)

Essa perspectiva se manifesta diretamente nas situações vivenciadas durante a regência, nas quais foi necessário ajustar explicações, reformular estraté-

gias e reorganizar atividades de acordo com as respostas dos estudantes e as condições do contexto escolar.

Contudo, entre os principais desafios observados, destacam-se lidar com a timidez e o silêncio predominante na 3a série; ajustar explicações para a 2a série, que necessitava de maior apoio na abstração dos conceitos; reorganizar atividades conforme a infraestrutura disponível, especialmente no uso do laboratório e manter o engajamento quando fatores externos, como calor ou cansaço, influenciavam a dinâmica das aulas.

Por outro lado, a regência também revelou potencialidades importantes, como a abertura dos estudantes para novas metodologias, o interesse pela utilização de recursos digitais e a evolução perceptível da turma ao longo das semanas. Com isso, a docência se mostrou um processo que articula planejamento, escuta e a capacidade de adaptação. Vivenciar diferentes situações possibilitou compreender que não existe um único caminho para ensinar – cada turma, cada aula e cada interação demandam escolhas específicas e reflexão constante.

Aprendizagens Construídas E Contribuições Para A Formação Docente

O estágio proporcionou aprendizados indispensáveis para a construção da identidade profissional docente. Nesse sentido, a formação do professor não se limita à aquisição de conteúdos teóricos, mas envolve a articulação entre

saberes, experiências e práticas vivenciadas no contexto escolar. Conforme Pimenta (1999), a identidade docente se constrói no exercício da prática, a partir da reflexão crítica sobre a ação pedagógica e das interações estabelecidas no cotidiano da escola. Essa compreensão pode ser ampliada ao considerar que

dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazer docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. (Pimenta, 1999, p. 18)

5

Entre os aprendizados, destacam-se reconhecer a importância da observação sensível para compreender o perfil das turmas; compreender que metodologias precisam ser flexíveis e contextualizadas; valorizar o planejamento como instrumento que orienta, mas não engessar a prática; perceber que a utilização de tecnologias pode favorecer significativamente a aprendizagem e entender que vínculos pedagógicos se constroem com paciência, diálogo e respeito.

Além disso, a experiência evidenciou que o processo de ensino exige atenção às necessidades dos estudantes. Em vários momentos, tornou-se necessário reformular explicações, alterar dinâmicas planejadas ou propor atividades alternativas que possibilitasse a participação efetiva da turma. Esses ajustes constantes mostraram que a docência envolve

um exercício permanente de escuta e interpretação do contexto, no qual cada aula apresenta desafios próprios.

Nessa perspectiva, a prática docente pode ser compreendida como um processo dinâmico, onde o professor mobiliza diferentes saberes em situações concretas, conforme discutido por Tar-dif (2000), ao evidenciar que o conhecimento profissional se constrói no próprio exercício da profissão e na relação com o cotidiano escolar.

Outro aspecto fundamental foi compreender o papel do docente como mediador. Ao longo das aulas, tornou-se evidente que a aprendizagem se fortalece quando o docente cria oportunidades para que os estudantes construam significados, testem hipóteses, errem, refaçam caminhos e desenvolvam autonomia. Nesse sentido, recursos como o Laboratório de Informática, os jogos didáticos e as atividades práticas contribuíram para tornar o ambiente mais interativo e favorecer a participação de todos.

O uso do diário de bordo também representou um aprendizado significativo. Registrar impressões sobre as aulas permitiu acompanhar a própria evolução, identificar fragilidades e perceber mudanças sutis no comportamento das turmas. Dessa forma, o diário se tornou um instrumento de formação, pois possibilitou refletir sobre a prática com profundidade e orientar decisões mais conscientes para as aulas seguintes.

Contudo, ao compreender a docência

como uma prática que exige tomadas de decisão constantes, evidencia-se que a dimensão ética não se encontra dissociada da ação, mas integrada a ela, pois “a reflexão sobre a ética profissional cessa de existir como um discurso que é exterior à prática e que domina a ação: ela reside doravante no próprio cerne do discernimento profissional a ser exercido na prática cotidiana e co-constitui essa prática.” (Tardif, 2000, p. 9).

Logo, o estágio permitiu compreender que a formação docente não se encerra na sala de aula – ela se constrói nas interações com a escola, com os colegas e com a equipe pedagógica. Cada situação vivenciada contribuiu para ampliar a compreensão sobre o papel social do docente e reforçar o compromisso com uma prática pedagógica ética, reflexiva e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

A compreensão da prática docente também exige reconhecer o professor como sujeito histórico e social, cujas ações são atravessadas por experiências, valores e pelos contextos vivenciados no cotidiano escolar — aspecto evidenciado durante o estágio ao lidar com diferentes turmas e dinâmicas de participação. Nessa perspectiva,

Os professores dispõem, evidentemente, de um sistema cognitivo, mas eles não são somente sistemas cognitivos, coisa que é muitas vezes esquecida! Um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem. (Tardif, 2000, p. 15)

Portanto, torna-se possível reconhecer que a prática docente vivenciada no estágio não pode ser reduzida à aplicação de técnicas ou conteúdos previamente definidos, mas se constitui como uma ação complexa, situada e profundamente humana. As experiências desenvolvidas ao longo da regência, aliadas ao uso do diário de bordo como instrumento de reflexão, evidenciam que o processo formativo do professor ocorre de maneira contínua, na articulação entre teoria e prática, exigindo sensibilidade, capacidade de adaptação e compromisso com a aprendizagem dos estudantes.

Considerações Finais

A realização do Estágio Supervisionado no Ensino Médio representou um momento de intenso aprendizado e amadurecimento profissional. Ao vivenciar a rotina da escola, acompanhar diferentes turmas e planejar aulas alinhadas à realidade observada, tornou-se possível compreender com maior profundidade a complexidade da prática docente.

As interações estabelecidas, as dificuldades enfrentadas e os avanços construídos ao longo do processo permitiram desenvolver uma postura mais crítica, sensível e consciente das responsabilidades do docente. Assim, o estágio consolidou-se como etapa fundamental da formação, reafirmando o compromisso com uma prática pedagógica reflexiva, ética e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

Nesse percurso, as experiências vivenciadas dialogam com as contribuições de autores que compreendem a docência como uma prática complexa, situada e em constante construção. As reflexões propostas por Libâneo (1994), ao ampliar o entendimento de aula como espaço de múltiplas situações didáticas, por Pimenta (1999), ao enfatizar a construção da identidade docente na prática, e por Tardif (2000), ao destacar a centralidade dos saberes experienciais e da reflexão no cotidiano profissional, contribuíram para interpretar de forma mais crítica as vivências do estágio.

Além disso, a utilização do diário de bordo mostrou-se essencial nesse processo formativo, ao possibilitar o registro sistemático das experiências e a análise das próprias ações pedagógicas. Esse exercício de escrita e reflexão contínua favoreceu a identificação de desafios, a reorientação de estratégias e a construção progressiva de uma prática mais consciente e contextualizada.

Dessa forma, o estágio não se configurou apenas como um momento de aplicação de conhecimentos, mas como um espaço de investigação, aprendizagem e ressignificação da prática docente. Ao articular teoria e prática, foi possível compreender que ensinar envolve muito mais do que transmitir conteúdos – trata-se de um processo que exige escuta, adaptação, sensibilidade e compromisso com a formação integral dos estudantes.

Portanto, destaca-se que o Estágio Su-

pervisionado reafirma seu papel como espaço privilegiado para a construção de saberes profissionais, contribuindo para a formação de professores críticos, reflexivos e preparados para os desafios da educação contemporânea.

Referências

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 22. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, n. 13, p. 5-24, 2000.