

# AS RELAÇÕES PROFESSOR-ESTUDANTE NO ENSINO DE CIÊNCIAS: CONTEXTOS DO ESTÁGIO CURRICULAR OBRIGATÓRIO

## TEACHER-STUDENT RELATIONS IN SCIENCE TEACHING: CONTEXTS OF MANDATORY CURRICULAR INTERNSHIP

Julia Rodrigues Cavalcanti 1

Ana Carolina Fernandes Silvestre D'Alvarenga 2

Marcos Vinícius Ferreira Vilela 3

Adda Daniela Lima Figueiredo Echalar 4

**Resumo:** A presente pesquisa visou discutir as relações entre professor e estudante no contexto do Estágio Curricular Obrigatório na licenciatura em Ciências Biológicas (ECO III da LCBio) de uma Universidade Federal brasileira. A pesquisa de natureza qualitativa teve como instrumentos de coleta de dados: o diário de campo, o planejamento na construção dos planos de aulas, a participação como ouvinte no conselho de classe da 3ª escala e as observações das professoras regente e supervisora do estágio. Ao todo foram ministradas 12 aulas aos estudantes do 8º ano A, no período de 13/12/2022 a 02/02/2023, com os conteúdos vinculados à origem do Universo e da Terra. A partir da análise dos dados coletados foi possível observar que aproximar o conteúdo da realidade sociocultural do aluno é uma das ferramentas fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Formação de Professores. Estágio Supervisionado. Ensino Fundamental. Interação. Biologia.

**Abstract:** The present research aimed to discuss the relations between teacher and student in the context of the Mandatory Curricular Internship in the degree in Biological Sciences (ECO III of LCBio) of a Brazilian federal university. The qualitative research had as data collection instruments: the field diary, the planning in the construction of the lesson plans, the participation as a listener in the class council of the 3rd scale and the observations of the regent teachers and supervisor of the internship. In all, 12 classes were taught to 8th grade A students, from 12/13/2022 to 02/02/2023, with content linked to the origin of the Universe and the Earth. From the analysis of the collected data, it was possible to observe that bringing the content closer to the student's sociocultural reality is one of the fundamental tools for the teaching and learning process.

**Keywords:** Teacher Formation. Supervised Internship. Elementary School. Interaction. Biology.

- 
- 1 Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, Goiás, Brasil. Lattes - <https://lattes.cnpq.br/7641192225325829>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8759-1047> E-mail: [juliacavalcanti2001@gmail.com](mailto:juliacavalcanti2001@gmail.com)
  - 2 Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Goiânia, Goiás, Brasil. Lattes - <https://lattes.cnpq.br/0458684398720530>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0754-0061>. E-mail: [afernandessilvestre@gmail.com](mailto:afernandessilvestre@gmail.com)
  - 3 Doutor em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT/REAMEC). Professor da Universidade Federal de Goiás (UFG) no Departamento de Educação em Ciências (DEC) no Instituto de Ciências Biológicas (ICB) e do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática da Universidade Federal de Goiás (PPGECM UFG). Goiânia, Goiás, Brasil. Lattes - <http://lattes.cnpq.br/6872321031142967>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8437-7646>. E-mail: [marcos.vilela@ufg.br](mailto:marcos.vilela@ufg.br)
  - 4 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Professora da Universidade Federal de Goiás (UFG), no Departamento de Educação em Ciências do Instituto de Ciências Biológicas (DEC-ICB), no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM UFG) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE UFG). Líder do Kadjót – Grupo interinstitucional de estudos e pesquisas sobre as relações entre as tecnologias e a educação. Goiânia, Goiás, Brasil. Lattes - <http://lattes.cnpq.br/3758976350155947>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3026-8860>. E-mail: [adda.daniela@ufg.br](mailto:adda.daniela@ufg.br)

## Introdução

O Estágio Curricular Obrigatório (ECO) é uma etapa fundamental na formação de professores, pois oferece aos graduandos a oportunidade de aliar os conhecimentos e metodologias desenvolvidas durante o período da graduação, colocando-os em um ambiente de ensino real, em que a teoria ilumina a prática e a prática tem como base as concepções teóricas, constituindo a práxis pedagógica (LIMA, 2009). Portanto, o estágio pode ser visto "como oportunidade de aprendizagem da profissão docente e de construção da identidade profissional" (PIMENTA, 2018, p. 95). Nesse sentido, a vivência do estágio permite que os futuros docentes tenham, muitas das vezes, o primeiro contato com o fazer docente e que desenvolvam seus estudos pedagógicos, construídos no decorrer do curso, para aperfeiçoar habilidades e, posteriormente, atuar profissionalmente como docente.

Além disso, o estágio supervisionado se faz de extrema importância para a compreensão das relações sociais e políticas que permeiam a escola. É por meio dessa vivência que os futuros professores poderão perceber as particularidades inerentes ao cotidiano escolar e, assim, desenvolver estratégias de ensino que visam, para além do conteúdo, a transformação da realidade em que os estudantes estão inseridos.

Outrossim, o espaço escolar e a educação, de maneira ampla, têm se tornado um local de disputa política e sociocultural por estarem tratados com um viés mercadológico, no qual os estudantes seriam os clientes, os professores seriam os funcionários e o objetivo da educação tivesse foco no treinamento para o mercado de trabalho. Nesse contexto, uma formação de professores crítica permite que os futuros profissionais compreendam a real situação de cada instituição escolar, a partir de suas diretrizes, e tomem como base uma didática capaz de promover uma lógica contrária a lógica mercadológica, de modo a criar condições qualitativas para o processo de ensino-aprendizagem, logo com o intuito de promover o desenvolvimento humano (LIBÂNEO, 2012).

Dessa forma, observar e refletir sobre a atuação do professor regente em sala de aula, seu planejamento, bem como o comportamento e as características dos estudantes se faz um momento fundamental na formação docente. A partir dessas ações, o professor em formação tem a possibilidade de se aproximar da realidade dos discentes e dos diversos níveis de aprendizagem, assim como o seu desenvolvimento intelectual, além de ser um período em que se espera refletir sobre as melhores estratégias metodológicas para distintas situações de ensino e aprendizagem.

O momento de regência é um processo fundamental na construção docente. Por ser, na maioria das vezes, o primeiro momento em que o docente em formação tem o contato com a sala de aula, o período da regência possibilita ao licenciado reconhecer suas possíveis limitações e necessidades profissionais, processo este de extrema importância para a construção de sua identidade docente. Além disso, é a partir da regência que o licenciando compreende melhor quem é o seu público-alvo, qual linguagem deve ser utilizada, quais são as estratégias de ensino que mais se adequam a determinadas situações, quais recursos didáticos serão utilizados e como os estudantes se comportam diante de todas essas vertentes.

Neste contexto, o presente trabalho visa discutir as relações entre professor em formação e estudante no contexto do Estágio Curricular Obrigatório (ECO III) da licenciatura em Ciências Biológicas (LCBio), a partir da vivência e análise das atividades de regência realizadas no período letivo de 2022 - 2 em uma turma de Ciências do 8º ano do Ensino Fundamental Anos Finais, na escola campo Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE/UFG).

## Regência na turma: elos entre estágio e pesquisa

A presente pesquisa tem viés qualitativo, logo "se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam" (MINAYO, 2014, p. 57).

Nesse sentido, a pesquisa de cunho qualitativo envolve as percepções de mundo que o

indivíduo ou um grupo social tem sob um pensamento e ação humana, sendo uma abordagem fundamental para a pesquisa em questão.

O lócus de estudo desta pesquisa é uma turma da disciplina de Ciências do 8º ano do Ensino Fundamental, do CEPAE/UFG, durante o período de seis semanas distribuídas entre os dias 13 de dezembro de 2022 e 02 de fevereiro de 2023. Durante esse tempo, as professoras em formação, sob a orientação dos professores formadores, puderam acompanhar as atividades desenvolvidas pela professora regente em sala de aula. Por meio dessa experiência, foi possível estabelecer uma troca de experiências sobre o modo de desenvolvimento das aulas e como se dá a relação professor-aluno em sala de aula.

A coleta de dados foi realizada pelos docentes em formação a partir do diário de campo durante toda a regência, contendo informações sobre o desenvolvimento dos planos de aula, apontamentos da professora regente sobre o perfil da turma no planejar, o replanejar semanalmente e a participação como ouvinte no conselho de classe da 3ª escala. Assim,

A utilização de diários de campo como ferramenta de pesquisa possibilita visibilizar aspectos da implicação do(a) pesquisador(a) com o campo estudado. Tal modalidade de escrita compreende a descrição dos procedimentos do estudo, do desenvolvimento das atividades realizadas e também de possíveis alterações realizadas ao longo do percurso da pesquisa, além de servir como uma narrativa textual das impressões do(a) pesquisador(a) (KROEF; GRAVILLON; RAMM, 2020, p. 476).

Em razão da importância da construção e utilização do diário de campo para fundamentar a pesquisa, ele foi construído pelos professores em formação durante todo o período da regência. Nele foram destacados pontos analisados nas aulas da professora regente da turma a partir da observação, das experiências compartilhadas entre a professora e os supervisores do estágio a respeito do perfil da turma, da relação que os estudantes apresentavam com a metodologia de cada aula da regência dos docentes em formação e das melhores estratégias pedagógicas para a série em questão. Sendo assim, o desenvolvimento do diário de campo serviu como instrumento para auxiliar na produção de dados para a presente pesquisa.

Além disso, os planos de aula e a sua constante adequação foram processos que fundamentaram a pesquisa, pois a partir do planejamento e do replanejamento, foi possível identificar quais as metodologias e instrumentos didáticos que contribuíram melhor com o processo de ensino e aprendizagem e de que maneira os estudantes se sentiram mais estimulados e confortáveis com o andamento das aulas.

Ademais, a produção de dados para a pesquisa também ocorreu por meio de uma observação não participante da reunião do conselho de classe. Nessa reunião, os professores regentes de outras disciplinas, juntamente com a coordenação da escola, abordaram as condições específicas de determinados estudantes, evidenciando quando necessário, a indisciplina, a falta de compromisso com as atividades escolares e, conseqüentemente, o baixo desenvolvimento intelectual e cognitivo de alguns estudantes.

Os diferentes tipos de comportamento foram enfatizados na maioria das disciplinas e foram utilizados como base para as futuras aulas das professoras em formação. Nesse contexto, houve o planejamento de diferentes tipos de aula, dentre elas: aulas mais expositivas, rodas de conversa, montagem de experimentos, aplicação de atividades, pesquisas e dinâmicas em grupo e individuais a respeito da temática das aulas: Terra e Universo. Essa diversidade de aulas fez parte do desenvolvimento da identidade docente, mas foram utilizadas como objeto de pesquisa para observar o modo em que os estudantes se comportavam para cada dinâmica de aula em relação à postura do professor em cada situação.

## **A relação professor-aluno no ambiente escolar**

A turma possuía 31 (trinta e um) estudantes matriculados e as aulas foram ministradas às

terças e quintas-feiras, começando às 11 horas e 45 minutos e terminando às 10 horas e 15 minutos, respectivamente. O conteúdo ministrado durante as aulas continha a temática "Terra e Universo" e foi abordado compondo o conteúdo da discussão do macro para o micro, indo ao encontro do referencial Vigotskiano, utilizado como fundamento teórico na elaboração e desenvolvimento das aulas (Quadro 1).

**Quadro 1.** Conteúdo e objetivo das aulas durante o período da regência

CONTEÚDOS	OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Curiosidades a respeito do universo de maneira ampla;</li> <li>• origem do Universo, aspectos mitológicos, científicos e culturais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o Universo e sua dinâmica;</li> <li>• Desenvolver e incentivar a criticidade entre estudantes, a fim de ressignificar os seus conhecimentos prévios acerca da Terra e do Universo;</li> <li>• Relacionar os fatos curiosos a respeito da Terra e Universo com o método científico, para estimular os estudantes a repensar os aspectos culturais presentes no cotidiano;</li> <li>• Compreender as diversidades de teorias existentes sobre a origem do Universo.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos científicos da origem do universo;</li> <li>• composição do universo (galáxia, estrelas, buraco negro e outros corpos celestes).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o Universo e sua dinâmica de funcionamento;</li> <li>• Desenvolver e incentivar a criticidade entre estudantes, a fim de apropriar de conhecimentos científicos acerca da composição do Universo;</li> <li>• Compreender a origem do Universo, a partir de aspectos científicos, evidenciando a importância dos caminhos científicos para explicar os fenômenos da natureza;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Características dos planetas do sistema solar;</li> <li>• Origem e evolução da Terra e da Lua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender as características estruturais dos planetas;</li> <li>• Diferenciar os planetas entre si;</li> <li>• Relacionar o processo de origem da Terra e da Lua com a Teoria do Big Bang;</li> <li>• Identificar as estruturas internas e externas da Terra;</li> <li>• Relacionar a estrutura da Terra com o seu processo de evolução.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos de rotação e translação da Terra;</li> <li>• Movimentos, fases, eclipses e outras dinâmicas da Lua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender os movimentos de translação e rotação da Terra;</li> <li>• Compreender os movimentos da Lua em torno da Terra;</li> <li>• Relacionar os movimentos da Lua com suas respectivas fases;</li> <li>• Analisar a relação entre as fases da Lua e o fenômeno dos eclipses;</li> <li>• Compreender as influências da Lua sob a Terra em suas amplas variações.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Origem do Universo, aspectos mitológicos, científicos (Big Bang) e culturais;</li> <li>• Composição do universo (estrelas);</li> <li>• Sistema solar;</li> <li>• Terra;</li> <li>• Lua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar sínteses dos conceitos estudados em sala de aula;</li> <li>• Construir cartazes e maquetes para a culminância da disciplina.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Origem do Universo, aspectos mitológicos, científicos (Big Bang) e culturais;</li> <li>• composição do universo (estrelas);</li> <li>• Sistema solar;</li> <li>• Terra;</li> <li>• Lua.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar atividade avaliativa;</li> <li>• Sistematizar os conteúdos ministrados nas aulas anteriores;</li> <li>• Apresentar os projetos da culminância.</li> </ul>

**Fonte:** Elaborado pelo o autor, 2023.

O conteúdo "Terra e Universo" se faz presente com maior ênfase no currículo da disciplina de ciências nos 6º e 8º anos do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017). Apesar de ser trabalhado nesses anos de maneira mais generalista no documento oficial, esse conteúdo é de extrema importância para a compreensão de fenômenos e processos que são objetos de diversos campos disciplinares da Ciências da Natureza, tais como a astronomia, geologia, física, química, biologia e ecologia.

Além da compreensão dos acontecimentos históricos e fenômenos de formação da Terra e do Universo, o conteúdo supracitado pode elucidar o processo de construção do conhecimento, a metodologia científica e, conseqüentemente, auxiliar o indivíduo a compreender a sua realidade no que diz respeito à composição do mundo e aos acontecimentos que as cercam. Nesse contexto, o estudo dos componentes do Universo, a formação das galáxias, estrelas e outros astros, a estrutura interna e externa da Terra e sua composição, estão aliadas às explicações de fenômenos e comportamentos observáveis e contribuem para a formação omnilateral do indivíduo. Portanto, o conteúdo Terra e Universo é fundamental para a compreensão do mundo em que vivemos e para o avanço dos estudos científicos. Ele permite a compreensão dos fenômenos naturais bem como as relações entre eles e o estudo das ciências, contribuindo para o desenvolvimento de novas tecnologias e soluções para os desafios que enfrentamos enquanto sociedade.

Quanto a forma de organização da sala, cabe caracterizar que as carteiras estavam alinhadas em filas em algumas aulas, mas foram colocadas em círculo e agrupadas para a realização de algumas dinâmicas no período de regência dos professores em formação.

A disposição das carteiras se apresentou como um dos fatores determinantes para o envolvimento e andamento das aulas, uma vez que, quando estavam em círculo, os estudantes tinham uma visão mais ampla da sala como um todo, o que chamava bastante atenção para a aula e favorecia a comunicação e a troca de saberes. No entanto, eles ficavam mais dispersos e propícios a conversas paralelas que não tinham relação com a temática. Apesar de compreenderem o conteúdo abordado, o problema de indisciplina prevalecia. Em contrapartida, quando as carteiras

estavam dispostas em filas, ou quando eram propostas algumas atividades em grupos menores, os discentes se mantinham atentos e menos dispersos, sem deixar de participar de maneira ativa na construção do conhecimento.

Teixeira e Reis (2012) já nos apontavam que a organização da sala de aula influencia diretamente no planejamento pedagógico docente e na sua intencionalidade para as aulas. Entretanto, cabe destacar que não somente essa organização do espaço físico irá determinar o desenvolvimento das mesmas e a compreensão do estudante acerca do tema abordado, mas também o modo como o professor se comporta e propõe suas atividades e a liberdade que ele proporciona aos seus estudantes. Assim,

O espaço da sala de aula deve ser um lugar aprazível e ter as condições necessárias às diferentes aprendizagens "da leitura, da escrita e de outras. Para que tal seja possível, é fundamental que estejam reunidas condições de ambientação, de cuidado com a sala, da sua preparação e adequação às práticas pedagógicas (TEIXEIRA; REIS, 2012, p. 16).

Outrossim, era característico que quando os estudantes tinham maior curiosidade e interesse pelo assunto das aulas, havia melhor comportamento e aproveitamento do conteúdo, enquanto em momentos quando não possuíam tanto interesse ou já tinham estudado sobre o que estava sendo visto em sala de aula, a indisciplina se mostrava mais atuante.

No entanto, nem sempre o assunto discutido em sala de aula será de grande interesse para os estudantes. Nesse caso, cabe ao professor disponibilizar, constantemente, os objetivos das aulas, os planejamentos e a importância daquele conteúdo, de forma clara e objetiva aos alunos, de maneira que eles se sintam motivados interessados em aprender e aplicar tal conteúdo em sua prática social. Como já trazia Libâneo (1991, p. 108):

(...) Professor que incute no aluno a importância e a necessidade de adquirir conhecimentos, mostra a sua aplicação, provoca a curiosidade, ensina de um modo que os alunos experimentem satisfação por terem compreendido a matéria e terem dado conta de resolver as tarefas. O sentimento de progresso impulsiona os alunos para o desejo de buscar novos conhecimentos.

Cabe destacar a importância do conteúdo científico e do seu domínio pelo professor, pois esse fator irá refletir diretamente na aprendizagem que o estudante terá naquele contexto e na relação que o próprio professor tem com o assunto e com o seu processo de ensino. Nesse aspecto, o domínio do conteúdo aproxima o docente dos seus estudantes no sentido de que para ensinar e para que o aluno compreenda, é necessária uma relação constante com o contexto social e cultural do dia a dia do estudante, que somente será possível através das mediações didáticas estabelecidas pelo professor. De tal modo,

(...) Se ele (o professor) não domina o conteúdo da matéria que ensina, não saberá conversar com os alunos sobre os conhecimentos e experiências que trazem para a sala de aula, terá dificuldade para ligar o conteúdo a aspectos da realidade e ao cotidiano da vida, não saberá relacionar entre si os assuntos das unidades do programa (LIBÂNEO, 1991, p. 105).

A partir do contato com os estudantes no decorrer de todas as aulas, foi possível notar as características distintas ao comportamento dos alunos (Quadro 2). Para que se mantenha os nomes dos estudantes em anonimato, seus nomes foram substituídos por planetas, em uma relação direta com o conteúdo abordado durante a regência no CEPAE/UFG.

**Quadro 2.** Descrição do perfil dos estudantes da turma A do 8º ano

Estudantes	Características do comportamento
Mercúrio	Participativo, mas atrapalhava a aula para mostrar que “sabe mais do que os colegas”, compartilhando, muitas vezes, informações equivocadas.
Vênus	Questionador sobre assuntos distantes das aulas e muito disperso.
Terra	Pouco participativo, mas com domínio do conteúdo.
Marte	Dormia na aula e não demonstrava muito interesse pela matéria.
Júpiter	Muito conversador com os colegas, sobre assuntos divergentes dos apresentados em sala, porém realizava as atividades solicitadas.
Saturno	Estudioso, porém, bastante quieto.
Urano	Não se envolvia com as aulas e conversava muito com os colegas.
Netuno	Desrespeitava as professoras, mexia no celular e dormia nas aulas.

**Fonte:** Elaborado pelo autor, 2023.

Pode-se identificar uma variedade de comportamentos dos estudantes dentro de sala de aula. Ainda existia o perfil de estudantes que, além de não se envolverem totalmente nas atividades propostas, acabavam por limitar a participação dos demais colegas de sala, a partir de conversas paralelas ou desrespeito às dúvidas que surgiam.

Esses comportamentos interferem direta ou indiretamente no fluxo da aula, fazendo com que o docente tenha que criar caminhos pedagógicos para manter o estudante com motivos de aprendizagem, mas mantendo uma postura condizente com o ambiente da sala de aula. De acordo com Tassoni (2000), a afetividade é a principal forma ativa do processo de aprendizagem, pois:

Quando se assume que o processo de aprendizagem é social, o foco desloca-se para as interações e os procedimentos de ensino tornam-se fundamentais. As relações entre as professoras e alunos apresentadas nesta pesquisa, evidenciaram a expressão da afetividade como parte ativa do processo de aprendizagem. As interações em sala de aula são carregadas de sentimentos e emoções constituindo-se como trocas afetivas (TASSONI, 2000, p. 150).

Portanto, a afetividade em que se refere está intrínseca nas relações dos estudantes com os professores e com os outros estudantes. Isso acaba por interferir na compreensão e disposição do aluno para aprender determinado conteúdo, pois, conforme Vigotski (2001, p. 139) "(...) o novo momento que as emoções inserem no comportamento consiste inteiramente na regulação das reações pelo organismo", ou seja, as condutas dos seres humanos possuem como mola propulsora as suas emoções, no qual interfere e reflete no comportamento dos indivíduos. Para Pessoa (2000):

Nesta relação professor - aluno, o desejo de ensinar, e o modo como o professor aceita e reconhece o aluno como um ser único e singular, também serão importantes. A criança que encontra um professor preconceituoso em relação a ela, que a desvaloriza, que não reconhece suas qualidades, e que não investe nela como um ser único e especial, estará concorrendo para que esta criança perca o prazer de pensar e o desejo de aprender. Assim como o professor não investe nela, ela não investe no estudo e pode investir em outros objetos: colegas, esporte, lazer, vícios, etc. (p. 99).

A falta de afetividade do professor para com os estudantes pode acabar se manifestando na ausência ou queda de interesse em relação aos conteúdos ministrados pelo docente.

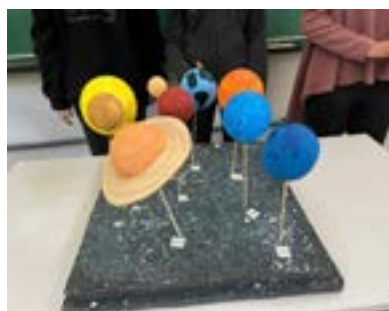
Outro ponto a ser destacado é quando o conteúdo não está alinhado com o cotidiano dos estudantes e assim faz com que os alunos não desenvolvam elos contextuais com o que foi

abordado, o que pode limitar ou, muitas das vezes, também diminuir a afetividade da relação dos estudantes com o que foi proposto pelo docente dentro de sala de aula.

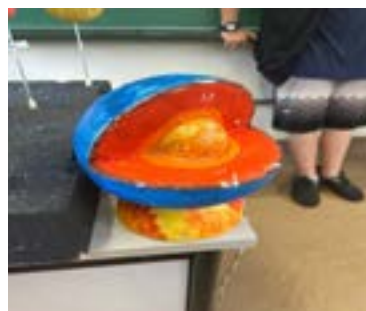
Essa aproximação com o contexto sociocultural do estudante é um aspecto fundamental no processo de aprendizagem, pois a partir de suas relações com o meio externo à escola, o estudante torna material o que é aprendido no ambiente escolar, ou seja, as vivências na escola influenciam o ser coletivo, assim como eles influenciam na dinâmica da escola, sendo um indissociável do outro. Assim, “as aprendizagens escolares seriam vivamente afetadas pelos significados que se produzem não apenas no cotidiano escolar, mas em todos os contextos de vida” (LIBÂNEO, 2005, p. 25).

Por meio das atividades de regência no período do ECO III, os professores em formação objetivaram, por meio de atividades e metodologias diversas, que os estudantes se sentissem à vontade com a temática e a dinâmica das aulas, aproximando da sua realidade e propondo pesquisas coletivas, rodas de conversa e construções de mapas mentais, que os faziam sujeitos ativos no processo de aprendizagem. Na culminância<sup>1</sup> de ciências, por exemplo, os estudantes tinham liberdade para criar trabalhos de maneira livre, como a produção de maquetes, cartazes e materiais de divulgação para a escola (Figura 1).

**Figura 1.** Trabalhos desenvolvidos pelos estudantes para a culminância de ciências. A - Sistema Solar; B- Camadas da Terra; C - Componentes do Universo; D - Planetas do Sistema Solar; E - Mitologia dos Planetas; F - Mitologia dos Planetas; G - As fases da Lua.



A



B



C



D

<sup>1</sup> Culminância foi o momento em que os estudantes apresentaram os projetos desenvolvidos durante o período da disciplina, apresentando-os aos seus colegas de turma e demais estudantes da instituição escolar.





E



F



G

A partir dessas dinâmicas foi possível analisar que os discentes se encontravam interessados em aprender e contribuir com o processo de construção do conhecimento, o que refletiu diretamente no seu comportamento.

(...) aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade. Portanto o conhecimento que o educando transfere representa uma resposta à situação de opressão a que se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica (LIBÂNEO, 1991, p. 54).

Para além de desempenhar um papel vital na motivação dos estudantes com o conteúdo, o docente ensina e aprende no desenvolvimento de suas aulas por meio do planejamento e execução delas. Concomitantemente, o estudante o faz, trazendo para dentro da sala de aula uma dinâmica mais atrativa, na qual os discentes se encontram mais confortáveis para expressar seus interesses e perspectivas educacionais e, conseqüentemente, aproxima a educação com o dia a dia de cada um, viabilizando melhores condições para o processo de aprendizagem.

## Considerações Finais

Por meio da pesquisa realizada na escola-campo do estágio, foi possível inferir que a relação professor-estudante se faz como um dos fatores fundamentais no desenvolvimento do processo educativo, pois o comportamento do discente é dialógico com as abordagens do professor em sala de aula. Em função disso, normalmente, um docente que elabora e planeja suas aulas com dinâmicas pautadas em diálogos e colaborativas por parte dos estudantes, se demonstra aberto em relação ao aproveitamento do discente.

No decorrer da análise, a partir da vivência em sala de aula e da observação realizada pelos professores em formação, o planejamento de aulas que envolvem a participação ativa dos

estudantes por meio de metodologias diversas foi um processo fundamental para identificar as características da turma e dos discentes que as compunham. Dessa maneira, foi possível adequar a organização espacial de forma que eles se sentissem mais acolhidos e incentivados a participar das dinâmicas desenvolvidas e, conseqüentemente, tivessem um comportamento diferente do que foi relatado por outros profissionais em reuniões coletivas.

Além disso, foi possível perceber que alinhando o conteúdo com o cotidiano e o contexto sociocultural do estudante, este se manteve interessado no decorrer das aulas e teve um aproveitamento melhor em relação à disciplina de Ciências. Isso se deve ao fato de que, além dessa aproximação da realidade, os docentes em formação permitiram maior afetividade com os discentes e planejaram suas aulas de diferentes maneiras, o que resultou no envolvimento de forma atuante durante as aulas.

Em relação ao comportamento dos estudantes, foi possível analisar que com o desenvolvimento de estratégias diversas, os professores em formação conseguiram lidar com os diversos comportamentos apresentados, através de planejamentos que se adequaram ao perfil da turma, da maior liberdade de expressão no desenvolvimento do conhecimento e da relação entre as múltiplas vertentes de autoridade que o professor deve assumir em sala de aula. Essas ações contribuíram com o processo de ensino e aprendizagem na disciplina de Ciências e auxiliaram a formação da identidade docente.

Portanto, as relações pedagógicas entre o docente e estudante podem auxiliar no processo educativo em seus amplos aspectos, uma vez que é possível observar que, ao se sentir à vontade com a dinâmica do professor e do conteúdo em si, o discente se demonstra com maior interesse e expressa suas opiniões e questionamentos, se fazendo um sujeito ativo no processo de construção do conhecimento. Sendo assim, o professor deve se atentar a sua postura e aos mecanismos de ensino selecionados a cada conteúdo e turma, relacionando quais impactos geram na aprendizagem e na dinâmica em sala de aula.

## Referências

BRASIL, MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília: DF, 2017, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)  
Acesso em: 07 dez. 2022.

KROEF, R. F. S.; GAVILLON, P. Q.; RAMM, L. V. Diário de campo e a relação do(a) pesquisador(a) com o campo-tema na pesquisa-intervenção. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 464-480. 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. (Coleção Magistério 2º Grau. Série formação de professores). 1ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 1991.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas ressignificadas pelo debate contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. São Paulo: Alínea, 2005, p. 15-58.

LIBÂNEO, J. C. O campo teórico-investigativo e profissional da didática e a formação de professores. In: SUANNO, M. V. R.; PUIGGRÓS, N. R. **Didática e formação de professores: perspectivas e inovações**. Goiânia, CEPED, PUC Goiás, 2012. p. 37-58.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo-SP: Hucitec. 2014.

PESSOA, V. F. A Afetividade Sob a Ótica Psicanalítica e Piagetiana. **Publicatio UEPG - Ciências Humanas**. v. 8 p. 97-107. Ponta Grossa - PR. 2000.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Por que o estágio para quem não exerce o magistério: o aprender a profissão. In: PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L.. **Estágio e Docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018, p. 94-112.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: a relação professor-aluno. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 23, 2000, Caxambu. GT 20 Psicologia da Educação **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/textos/2019t.PDF> Acesso em: 16. fev. 2023.

TEIXEIRA, M. T. A.; REIS, M. F. Organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 162-187, mai./ago. 2012.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Recebido em 16 de janeiro de 2023.

Aceito em 22 de março de 2023.