

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS - UFAM
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA-INC
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS E DO AMBIENTE- IN 07

DAVID FRANCO SIMÃO

PRÁTICA DE REGÊNCIA NO CENTRO EDUCACIONAL DE TEMPO INTEGRAL
PROFESSOR ARISTÉLIO SABINO DE OLIVEIRA-CETI, NO MUNICÍPIO DE
BENJAMIN CONSTANT-AM

BENJAMIN CONSTANT-AM

2026

DAVID FRANCO SIMÃO

**PRÁTICA DE REGÊNCIA NO CENTRO EDUCACIONAL DE TEMPO INTEGRAL
PROFESSOR ARISTÉLIO SABINO DE OLIVEIRA-CETI, NO MUNICÍPIO DE
BENJAMIN CONSTANT-AM**

Relatório de estágio elaborado como parte dos requisitos da disciplina Estágio Supervisionado para a integralização dos créditos do curso de Ciências Agrárias e do Ambiente da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Orientador: Prof. Me. Diones Lima de Souza

Supervisor: Roger Gomes Sandoval

Empresa: Centro Educacional de Tempo Integral
Professor Aristélio Sabino de Oliveira-CETI

BENJAMIM CONSTANT-AM

2026

Resumo

O presente relatório teve como objetivo desenvolver e analisar as atividades de regência realizadas no Estágio Supervisionado III, no ensino de Física, em turmas do 3º ano do Ensino Médio do Centro Educacional de Tempo Integral Professor Aristélio Sabino de Oliveira, em Benjamin Constant-AM. O estudo justifica-se pela importância da vivência prática na formação docente, possibilitando a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de competências pedagógicas e a construção da identidade profissional. A metodologia consistiu no planejamento e execução de aulas teóricas, práticas e avaliativas, utilizando recursos didáticos como slides, modelos de circuitos elétricos, vídeos, experimentos e avaliações formativas e somativas. Os resultados evidenciaram maior interesse e participação dos estudantes durante as atividades práticas, especialmente na construção e apresentação do experimento “Labirinto de Coulomb”, favorecendo a aprendizagem colaborativa e significativa. Conclui-se que o estágio fortaleceu a formação docente, ampliou as habilidades de planejamento, comunicação e mediação pedagógica, além de demonstrar que metodologias ativas e recursos didáticos diversificados contribuem para um ensino de Física mais dinâmico, contextualizado e eficiente.

Palavras-chave: Ensino de Física; Estágio supervisionado; Metodologias ativas; Circuitos elétricos; Aprendizagem significativa.

Abstract

The aim of this report was to develop and analyse the classroom teaching activities carried out during Supervised Teaching Placement III in physics lessons for Year 13 classes at the Professor Aristélio Sabino de Oliveira Full-Time Educational Centre in Benjamin Constant, Amazonas. The study is justified by the importance of practical experience in teacher training, as it facilitates the integration of theory and practice, the development of pedagogical skills and the construction of professional identity. The methodology involved the planning and delivery of theoretical, practical and assessment-based lessons, using teaching resources such as slides, electrical circuit models, videos, experiments, and formative and summative assessments. The results showed greater interest and participation among students during the practical activities, particularly in the construction and presentation of the 'Coulomb's Labyrinth' experiment, which fostered collaborative and meaningful learning. It is concluded that the placement strengthened teacher training, enhanced planning, communication and pedagogical mediation skills, and demonstrated that active methodologies and diverse teaching resources contribute to a more dynamic, contextualised and efficient teaching of physics.

Keywords: Physics teaching; Supervised teaching placement; Active methodologies; Electrical circuits; Meaningful learning.

Sumário

1	INTRODUÇÃO	5
2	ABORDAGEM METODOLÓGICA	8
3	RESULTADOS E DISCUSSÃO	12
3.1	CONFECÇÃO E USO DE RECURSOS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE FÍSICA	12
3.2	PRÁTICA DOCENTE: ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO DE FÍSICA NAS TURMAS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.	21
3.1	AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DE FÍSICA	29
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
5	REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

O curso de Licenciatura em Ciências Agrárias e do Ambiente da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) tem como objetivo formar educadores capacitados para desenvolver ações integradas que articulem teoria e prática. Conforme destacam Moraes et al. (2026), o estágio supervisionado nessa licenciatura apresenta características singulares, pois envolve a preparação de docentes para atuar em áreas que integram conhecimentos científicos, técnicos e socioambientais. Nesse sentido, o estágio constitui um espaço essencial para o desenvolvimento de competências pedagógicas e socioambientais.

Neste contexto, o componente de Estágio Supervisionado configura-se como um pilar fundamental do processo formativo, pois oferece ao graduando a oportunidade de transpor a teoria acadêmica para a prática pedagógica em sala de aula. De acordo com Krawczyk e Machado (2020), a etapa de regência do Estágio Supervisionado é o momento em que o estagiário atua como professor, aplicando os conhecimentos teóricos e desenvolvendo suas habilidades profissionais. Assim, a regência representa a transição do papel de aprendiz para o exercício efetivo da docência.

Complementando essa perspectiva, Sousa, Cruz e Matos (2025) ressaltam que o Estágio Supervisionado é uma disciplina obrigatória nos cursos de Licenciatura, na qual os estudantes ingressam nas escolas para realizar atividades como observações, planejamentos e regências. Essa obrigatoriedade reforça o caráter formativo do estágio, que não se limita à regência, mas abrange um conjunto de experiências pedagógicas fundamentais para a construção da identidade docente.

O estágio é regulamentado pela Lei nº 11.788/2008, que estabelece direitos e deveres tanto do estagiário quanto da instituição concedente. No caso dos cursos de licenciatura, o estágio de regência é obrigatório e envolve a atuação direta em sala de aula.

De igual modo, a Resolução n.º 067/2011 da UFAM define, em seu Art. 3º, o estágio supervisionado como componente curricular obrigatório das estruturas curriculares dos cursos de graduação da instituição (UFAM, 2011). Essa prática é essencial para que o futuro professor compreenda a dinâmica escolar, sendo exigida a supervisão e o acompanhamento pedagógico.

Nesse sentido, Queiroz (2024) ressalta que “a legislação educacional impõe estruturas de supervisão que são cruciais para assegurar uma formação docente ética e reflexiva”. A presença de orientadores e supervisores qualificados permite ao estagiário refletir sobre sua prática, identificar desafios e aprimorar estratégias pedagógicas.

A carga horária do estágio varia conforme o curso e a legislação vigente, sendo parte dedicada à observação e outra à regência. O cumprimento dessa carga é indispensável para a conclusão do curso, devendo ser registrada e validada pela instituição de ensino.

Segundo Costa, Castro e Silva (2022), a regência supervisionada influencia fortemente os primeiros anos de prática docente dos egressos, o que reforça a importância de cumprir integralmente essas horas exigidas. Essa vivência prática fortalece a segurança profissional e a capacidade de enfrentar os desafios da sala de aula.

A experiência do estágio é enriquecedora e desafiadora. O estudante vivencia situações reais, aprende a lidar com imprevistos e desenvolve autonomia. Conforme Silva, Castro e Silva (2022), “essa construção da identidade profissional é justamente um dos efeitos mais significativos do estágio, como demonstrado por pesquisadores que observam que a prática de regência impacta a autoeficácia e o engajamento dos futuros professores”.

É nesse momento que muitos descobrem sua vocação e aprimoram sua postura profissional. O contato com alunos, professores e gestores amplia a visão sobre a educação, e cada dia de estágio contribui para a construção de um educador mais preparado.

Por fim, o estágio é mais do que uma exigência curricular: é um processo de transformação que conecta teoria e prática, fortalece o compromisso com a profissão e revela o impacto da educação na sociedade. De acordo com Leite (2023), a relevância do estágio curricular supervisionado reside em seu papel na construção da identidade docente e na mediação entre teoria acadêmica e prática escolar.

Ao concluir essa etapa, o estudante não apenas cumpre uma obrigação, mas dá um passo decisivo rumo à sua carreira. O estágio é, portanto, um marco na trajetória de todo futuro profissional da educação. Este relatório tem como finalidade documentar e refletir sobre as experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III, realizado no ensino médio no Centro Educacional de Tempo

Integral Cívico-Militar Professor Aristélio Sabino de Oliveira-CETI do Município de Benjamin Constant-AM. O estágio foi cumprido no período de 04 de maio a 15 de maio de 2026, com uma carga horária total de 20 horas.

Por fim este trabalho tem como objetivo realizar o estágio supervisionado III de regência no ensino médio no Centro Educacional de Tempo Integral Cívico-Militar Professor Aristélio Sabino de Oliveira-CETI do Município de Benjamin Constant-AM. (i) Elaborar materiais pedagógicos para aplicação dos conteúdos de Física, (ii) Ministras aulas nas turmas de 3º ano no ensino médio na disciplina de Física, (iii) Avaliar o processo de aprendizagem dos alunos a partir das atividades e avaliações proposta em conjunto com o supervisor.

A justificativa para a realização deste estágio baseia-se na necessidade imprescindível de complementar a formação acadêmica com a vivência prática, permitindo ao graduando desenvolver as competências e habilidades inerentes ao papel do professor. Esta experiência é crucial para a consolidação da identidade docente e para uma inserção qualificada no mercado de trabalho, possibilitando um contato real com os desafios e as recompensas do ato de educar.

2 ABORDAGEM METODOLÓGICA

O estágio supervisionado III de regência foi realizado Centro Educacional de Tempo Integral Cívico-Militar Professor Aristélio Sabino de Oliveira-CETI do Município Benjamin Constant, AM. Localizado no bairro Cidade Nova, rua Américo Maciel, S/N. (Figura 1).

Figura 1- Vista Frontal do Centro de Tempo Integral Professor Aristélio Sabino de Oliveira-CETI no Município Benjamin Constant, AM.



Fonte: Acervo do autor (2026)

A aplicação da regência foi realizada nas turmas de 3º anos do ensino médio, sendo as seguintes: 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307 e 308. Nos turnos matutino e vespertino (tempo integral) na disciplina de Física. A regência compreendeu o período de 15 dias, iniciado no dia 04/05/2026 até 15/05/2026, totalizando 20h de aula.

O trabalho consistiu no planejamento e execução do estágio de regência realizado em uma escola pública de ensino médio de tempo integral no município de Benjamin Constant-AM, na disciplina de Física. Para a realização da regência, inicialmente foram feitas 11 etapas (Figura 2): sessões científicas realizadas em sala de aula, levantamento das escolas com seguimento de ensino médio no local, após isso, elaboração e envio da carta de apresentação (APÊNDICE A).

Figura 2- Fluxograma do percurso metodológico do estágio.

Figura 3- Quadro de horário da disciplina de Física nas turmas de 3º anos do ensino médio.

Quadro de horário						
Manhã						
Horário	T	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
7:00 as 8:00	1º	302	307	302	303	303 IFA
8:20 as 9:20	2º	-Vago	- Vago	303	- Vago	-Vago
9:20 as 10: 20	3º	305	308	- Vago	304	306
10:20 as 11:20	4º	306	304	- Vago	301	304- Vago
ALMOÇO						
Tarde						
13:00 as 14:00	5º	304-IFA	303-IFA	304- IFA	202 -IFA	308
14:00 as 15:00	6º	-Vago	301	-Vago	304-IFA	-Vago
15:00 as 16:00	7º	303-IFA	-Vago	305	303-IFA	307

Fonte: elaborado pelo autor (2026)

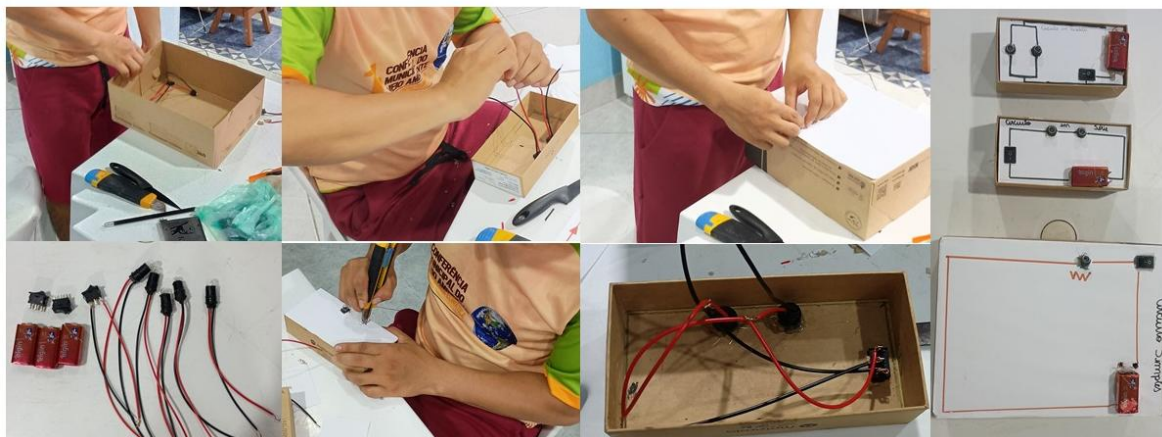
As aulas ficaram distribuídas da seguinte maneira: 3 aulas na segunda-feira pela manhã, 4 aulas na terça-feira, sendo 3 pela manhã e 1 pela tarde. Na quarta-feira serão 3 aulas: 2 pela manhã e 1 pela tarde. Na quinta-feira serão 3 pela manhã e, na sexta-feira, serão 3 aulas, sendo 1 pela manhã e 2 à tarde.

Em consenso com o professor supervisor, foram elaborados 3 planos de aula (APÊNDICE C) de modo geral, com duração de 1h cada um. Abrangendo as 8 turmas, divididas em aula teórica, aula prática e avaliação. No entanto, totalizaram 24 planos de aulas mediante a quantidade de turmas.

Em cada plano de aulas, consistiu em 3 momentos. No plano da aula teórica, teve-se: apresentação do estagiário, seguida da apresentação do conteúdo Eletrodinâmica de forma teórica e conceitual, junto ao material didático e formação de grupos para a confecção dos experimentos.

Os três modelos didáticos foram recursos didáticos pedagógicos preparados previamente pelo estagiário, com a finalidade de melhorar a explicação dos conteúdos nas turmas, circuito simples, circuito em série e circuito paralelo, para demonstrar concretamente os circuitos elétricos. Para a construção desses modelos, foram utilizadas fonte de energia (bateria de 9V), fios (condutor) e caixa de papelão para base, e as lâmpadas (receptores) e um interruptor para ligar e desligar o circuito, seguindo as etapas de montagem (Figura 4).

Figura 4 - Etapas de montagem dos 3 modelos didáticos de circuito.



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

No plano da aula prática, desenvolveu-se a explicação do funcionamento de cada componente do labirinto elétrico, orientação na construção do experimento e a confecção do labirinto elaborada pelos grupos. Já no plano da avaliação, realizou-se a apresentação oral dos experimentos (labirinto elétrico) confeccionados por meio de uma miniexposição, na qual foram avaliados pelos professores convidados.

Em concordância com o professor-supervisor, a avaliação final tornou-se uma competição entre as turmas dos 3º anos, de melhor apresentação de trabalho e experimento. Desse modo, premiando os 3 melhores trabalhos apresentados, eles irão ser expostos e apresentados na Feira de Ciências da escola e também ganharão uma premiação. Para a avaliação, aplicou-se uma ficha-avaliativa (Figura), constando 6 critérios a cumprir. Além disso, para o desenvolvimento das aulas, foram utilizados notebook, projetor, slides, vídeos e fotocópias, também livros, PDFs e videoaulas.

Figura 5 - Imagem dos critérios de avaliação do experimento.

Formulário de Avaliação- Experimento Labirinto Elétrico				
Critérios	EXC	B	S	INS
Oralidade				
Domínio do conteúdo				
Estética do trabalho (Organização do trabalho montado)				
Componentes do circuito elétrico (bateria, fios, interruptor, resistores/LED, alto-falante)				
Funcionalidade do experimento				
Considerações finais				
Com base nos itens examinados no quadro acima, pode ser classificada como: EXC : Excelente (9,0 - 10), B : Bom (8,0 - 8,9), S : Satisfatório (7,5 - 7,9), INS : Insatisfatório (menor 7,5)				
MÉDIA DO(A) AVALIADOR(A)*:				
* Nota do experimento ÷ Nota da /2=				

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 CONFEÇÃO E USO DE RECURSOS DIDÁTICOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE FÍSICA

O estágio de regência é descrito no PPC do curso (2013), momento em que o discente realiza estágio de regência no ensino médio, nessa etapa da formação o estagiário vivencia o âmbito escolar por meio da regência do planejamento das aulas, preparo de material didático para uma melhor experiência da prática docente.

Conforme PPC do curso (2013), o graduando tem permissão para atuar em disciplinas agregadas a matriz, como biologia, geografia, física, matemática e química. Portanto a regência foi aplicada em 8 turmas do 3º ano do ensino médio na disciplina de Física. A escolha, além de cumprir a matriz do curso, configurou-se como um desafio para compreender os motivos pelos quais a disciplina é vista como complexa, cansativa e entediante.

No qual foram abordados circuitos elétricos; corrente elétrica; intensidade elétrica; tensão elétrica; Lei de Ohm e Lei de Kirchhoff. Conforme o plano bimestral do professor-supervisor, tais conteúdos ministrado abrangeu as 8 turmas de modo igual, uma vez que todas as turmas se encontravam alinhadas no mesmo cronograma de estudo.

De acordo com Silva et al. (2021) estudantes enxergam a Física como uma disciplina difícil e desmotivadora, principalmente devido à limitação de metodologias inovadoras, à falta de recursos e à dificuldade de estabelecer conexões entre os conceitos científicos e o cotidiano. Portanto torna-se essencial investir em metodologias mais dinâmicas e recursos pedagógicos que aproximem conceitos físicos da realidade dos estudantes.

Uma vez que, não é somente na educação básica que é vista dessa maneira, como também nas no ensino superior. Apresenta-se como disciplina com alta taxa de reprovação, desistência, segundo Zampoli e Menezes (2021) altas taxas de reprovação e desistências em disciplinas são frequentemente relacionadas a dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a reprovação e desistência reforçam a necessidade de implementar recursos e ações que contribuam para o melhor desempenho escolar e redução da evasão.

Como resposta a esse desafio para aplicação da regência, foram elaborados alguns recursos didáticos, com a finalidade de auxiliar no ensino do conteúdo. De acordo com Silva (2010, p. 09), o conceito de recursos didáticos engloba “todo e qualquer material que possa ser utilizado para auxiliar no Processo Ensino–Aprendizagem”. Desse modo buscou-se integrar integrando ferramentas tradicionais, digitais e práticas, como formas de dinamizando o processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Física.

Portanto, os recursos empregados na regência foram: recursos digitais e tecnológicos; modelos didáticos concretos; audiovisuais; impressos e avaliativos. Desse modo, os recursos utilizados contribuíram de maneira positiva, complementando o ensino e aprendizagem na disciplina de Física.

No que se refere a recurso digital e tecnológico, expresso na forma de slides e projeção (figura 6), os quais ampliam as possibilidades de mediação didática, favorecendo a interação, a personalização do ensino e a gestão dos conhecimentos conteúdos na sala de aula (BIACHESI 2024). Desse modo configura-se como ferramentas relevantes para potencializar as práticas pedagógicas mais dinâmicas no ensino e aprendizagem.

Figura 6 – Apresentação teórica do conteúdo de eletrodinâmica em formato de slides, no Centro Educacional Tempo Integral Aristelio Sabino de Oliveira- CETI, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Com isso, afirmam Almeida et al (2026), que os recursos multimídias fortalecem a aprendizagem aos seres aplicados como ferramentas de suporte em práticas pedagógicas organizadas, garantindo o equilíbrio entre inovação e conteúdo. Contudo, evidencia-se que o uso consciente desses recursos contribui para uma formação consistente, alinhada as demandas do contexto educacional.

De acordo com Silva e Pereira (2025), os modelos experimentais concretos favorecem a aprendizagem ativa ao possibilitarem que o estudante observe, manipule e relacionem conteúdos teóricos com situações práticas, construindo um conhecimento significativo. Dessa forma, a integração entre teoria e prática contribuiu para uma formação mais completa e eficaz, consolidando o conhecimento de maneira clara e duradoura.

Outro elemento utilizado foi o recurso áudio visual, em formato de um vídeo, contendo o passo a passo da construção dos circuitos elétricos, e a execução prática do experimento (Figura 7). Segundo Polos, Pires e Coelho (2024), os recursos audiovisuais possuem grande potencial no ensino, por favorecerem diferentes formas de mediação didática, como o uso de vídeos filmes simuladores objetos e aprendizagem.

Figura 7- Professor regente reproduzindo vídeo sobre a as etapas da montagem do circuito para os alunos do 3° da turma 307, no laboratório de Física no Centro Educacional Tempo Integral Aristelio Sabino de Oliveira- CETI, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Sandoval, (2026).

Portanto, o uso de material audiovisual contribui para tornar o processo de aprendizagem mais dinâmico, acessível e interativo. Além de facilitar a compreensão dos conteúdos e estimular a autonomia dos estudantes no desenvolvimento das atividades práticas.

Além disso, o quadro branco e o pincel foram utilizados como recursos visuais, de forma tradicional para realização de exemplificações e atividades durante a aula. Segundo Santana (2022), esses recursos auxiliam na organização das informações e na mediação pedagógica permanecendo como importantes ferramentas de apoio de ensino e aprendizagem. Dessa forma o uso do quadro branco e do pincel, reafirma a relevância dos recursos tradicionais no contexto educacional, contribuindo para a compreensão e para a interação entre professor e alunos.

Quanto aos recursos impressos, foi utilizada a fotocópia da imagem do labirinto elétrico como base, que permitiu desenvolverem a atividade prática estimulando à criatividade e o protagonismo. Ressalta Passos, Vasconcelos e Silveira (2022), que o uso de materiais impressos em atividades didáticas favorece a participação ativa dos estudantes e potencializa a aprendizagem significativa.

No que se refere a avaliação impressa, atuou como um instrumento físico utilizado para a verificação de aprendizagem de forma somativa acerca do conteúdo trabalhado (Figura 8). Esse tipo de avaliação permite identificar os conhecimentos adquiridos pelos estudantes ao final do processo de ensino, fornecendo evidências do desempenho alcançado (SILVA; MOTA, 2021).

Figura 8- Prova objetiva com 10 questões, do conteúdo eletrodinâmica.

Avaliação de Física - Eletrodinâmica	
Aluno(a): _____ Série: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____	
1. Complete as lacunas:	
a) Corrente _____ é o movimento _____ de _____ dentro de um fio condutor.	
b) A _____ elétrica convencional se desloca do polo _____ para o polo _____ da fonte de energia.	
2. Marque um X na alternativa correta. A corrente contínua possui inversão periódica do sentido da corrente.	
☐ Verdadeiro ☐ Falso	
3. De acordo com a 1ª Lei de Kirchhoff:	
a) A soma das tensões é zero.	
b) A energia não se conserva.	
c) A soma das correntes que chegam a um nó é igual à soma das que saem.	
4. Em uma ligação em paralelo:	
a) Existe apenas um caminho para a corrente.	
b) Todos os componentes recebem a mesma tensão.	
c) A tensão se divide entre os componentes.	
5. A resistência elétrica tem a função de:	
a) ☐ Produzir elétrons.	
b) ☐ Dificultar a passagem da corrente elétrica.	
c) ☐ Armazenar energia nuclear.	
6. Qual alternativa apresenta somente exemplos de corrente contínua (CC)?	
a) Tomadas residenciais e usinas.	
b) Pilhas, baterias e painéis solares.	
c) Geradores elétricos e tomadas.	
7. Segundo a 2ª Lei de Kirchhoff, a soma dos potenciais elétricos em uma malha fechada é:	
a) Variável	
b) Infinita	
c) Zero	
8. A Segunda Lei de Ohm afirma que quanto maior o comprimento do fio, maior será a resistência elétrica.	
☐ Verdadeiro ☐ Falso	
9. Quais são os componentes essenciais de um circuito elétrico?	

10. Esquematize em esquema dois circuitos elétricos e escreva a diferença entre eles.	

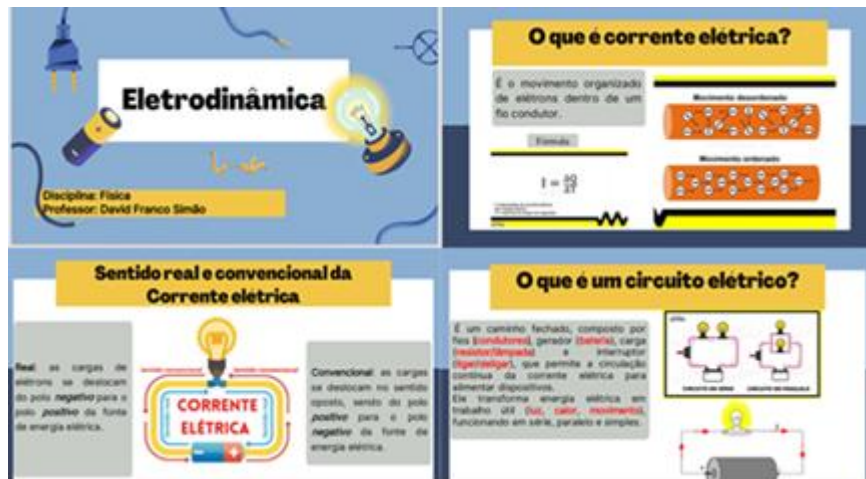
Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Constituiu-se também, a avaliação formativa por meio da exposição dos experimentos realizados pelos alunos. Além de verificar a participação, domínio de conteúdo, comunicação oral, aprimorando a competência cognitiva e maturidade. Nesse sentido destacam Vieira et al (2024) que o desenvolvimento de competências de “aprender a aprender”, está ligada a compreensão do próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo-se intelectualmente, autônomo e crítico.

Assim, a atividade possibilitou que os alunos demonstrassem os conhecimentos adquiridos, fortalecendo habilidades cognitivas para sua formação pessoa e estudantil. Considerando o exposto, ressalta-se que os recursos didáticos foram previamente preparados e organizados para o desenvolvimento das aulas.

Os slides foram elaborados por meio do aplicativo CANVA (Figura 11), utilizando conteúdos selecionados em livros, apostilas e vídeos relacionados a Eletrodinâmica.

Figura 9- Slides do conteúdo da aula sobre Eletrodinâmica.



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Nesse material foram incluídas imagens ilustrativas do conteúdo de modo geral, acompanhadas de definições e exemplos dos elementos estudados. Foi dada ênfase aos circuitos elétricos, de modo a facilitar a compreensão dos conceitos abordados. Portanto, os slides constituíram um recurso de projeção visual utilizado para apresentar, de forma clara e estruturada os conceitos teóricos trabalhados durante as aulas.

Dessa forma, para a construção dos modelos, foram utilizados os seguintes materiais: três baterias de 9V; fios condutores (positivo e negativo) com bocal; 5 lâmpadas de pisca de moto de 12V; duas caixinhas de celular; uma caixa de sapato e três interruptores; fita isolante (Figura 10). Também foram empregados materiais de suporte como estilete, cola de silicone, tesoura, régua, lápis, papel A4, pincel permanente, pistola de cola quente, bastão de silicone.

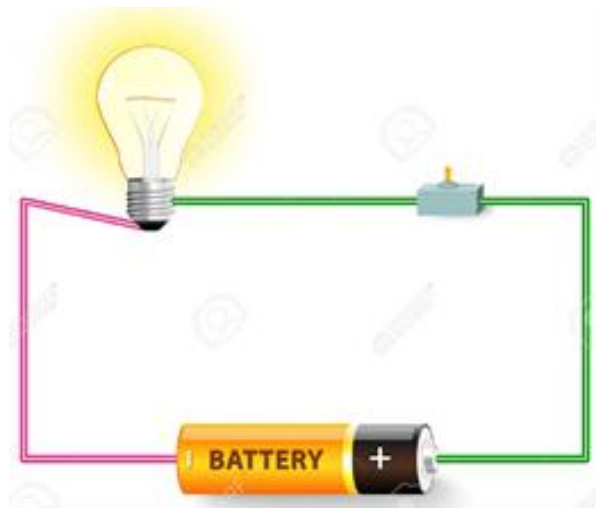
Figura 10- Componentes essenciais do circuito elétrico utilizados para a confecção dos modelos dos circuitos; baterias, bombilhos, fios condutores, interruptores.



Fonte: Acervo do autor (2026).

Logo, a estruturação dos modelos ocorreu simultaneamente da seguinte forma, primeiramente foram feitos buracos nas três caixas para a entrada das lâmpadas de pisca de moto e dos interruptores. Em seguida procedendo-se com a ligação dos fios condutores aos interruptores e a bateria. Para a conexão do circuito simples, conectou uma ponta do fio positivo no bocal na lâmpada de pisca e outra ponta na bateria. De mesmo modo foi conectado uma ponta do fio negativo na bateria, e outra ponta no bocal da lâmpada de pisca fechando o circuito (Figura 11).

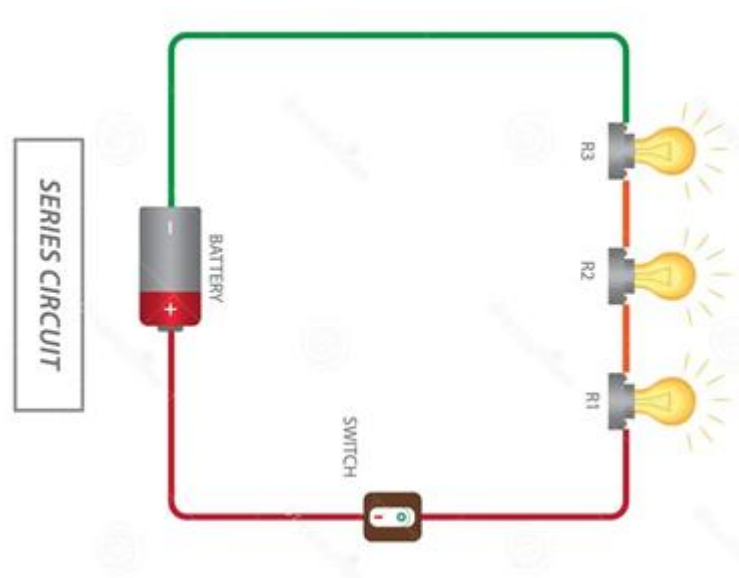
Figura 11- Esquema de ligação de circuito elétrico simples, com o polo positivo (verde) e o polo negativo (vermelho).



Fonte: 123rf.com (2005)

E na conexão do circuito em série, uma ponta fio positivo foi conectado no interruptor, seguida e conectada na no bocal da primeira lâmpada de pisca, seguida e conectada no bocal da segunda lâmpada conectando a outra ponta na bateria. E uma ponta do fio negativo conectada a bateria, a outra conectada no interruptor, seguida e conectada no bocal da lâmpada de pisca e fechando o circuito (Figura 12).

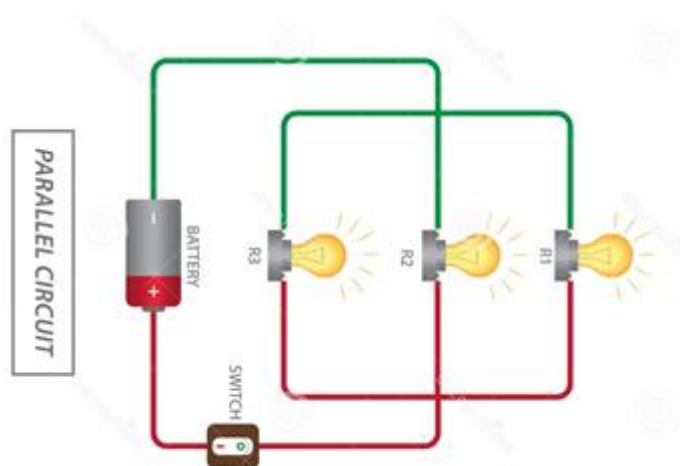
Figura 12- Esquema de ligação de circuito elétrico em série, com o polo positivo (vermelho) e o polo negativo (verde).



Fonte: Dreamstime (2000).

Por fim o circuito em paralelo, a ponta fio positivo foi conectado no interruptor, seguida e conectada no polo positivo bocal da primeira lâmpada de pisca, seguida e conectada no polo positivo no bocal da segunda lâmpada de pisca, conectando a outra ponta na bateria. E a ponta do fio negativo conectou a bateria, e foi conectada ao polo negativo do bocal da primeira lâmpada de pisca e no polo negativo do bocal da segunda lâmpada de pisca, e foi conectada na bateria fechando o circuito (Figura 13).

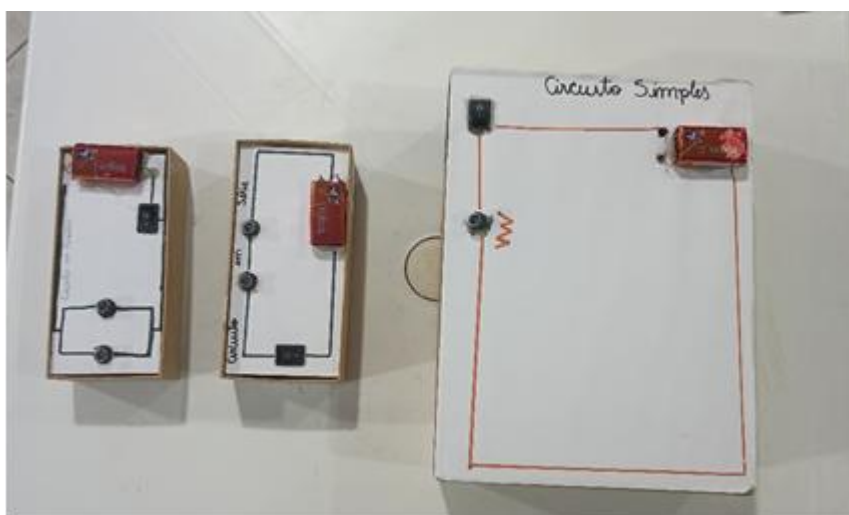
Figura 13- Esquema de ligação de circuito elétrico em série, com o polo positivo (vermelho) e o polo negativo (verde).



Fonte: Dreamstime (2000).

Na sequência as três caixas foram envelopadas com papel A4, etapa seguida pela colagem das baterias nas superfícies cobertas. Por fim desenharam-se caminhos com o pincel permanente interligando circuito desde a bateria, interruptor até as lâmpadas (Figura 14).

Figura 14- Modelos didáticos prontos dos circuitos simples, paralelo e em serie.



Fonte: Acervo do autor (2026)

Em paralelo a isso, para a construção do experimento do Labirinto de Coulomb-Circuito elétrico, a estrutura foi composta pelos seguintes materiais; pedaço de madeira para base do labirinto, arame de alumínio, alicate, fita isolante, fios condutores, buzina de moto e led, trazido pelos alunos.

No que diz respeito ao recurso audiovisual, empregou-se um vídeo de oito minutos do canal Manual do Mundo, cuja finalidade instruir os alunos no passo a passo da confecção do experimento.

Além disso, como material de apoio, utilizou-se fotocópia do labirinto elétrico (Figura 15) como base para confecção e incentivando a criatividade e guiar os discentes na execução autônoma dessa atividade prática. Ainda nesse contexto, no que tange o recurso visual, foi usado as ferramentas quadro branco, pincel e apagador, usado para exemplificar conceitos por meio de desenhos ou diagramas de forma visual.

Figura 15- Modelo-base utilizado na confecção do experimento do labirinto elétrico.



Fonte: Kit de eletrônica (2013).

Por fim utilizou-se a avaliação impressa como instrumento físico de verificação da aprendizagem diante conteúdo ministrado. Também a avaliação formativa, por meio de apresentação e exposição na minixposição de labirinto elétrico. Dessa forma os diferentes recursos didáticos foram aplicados com o objetivo de subsidiar o processo de ensino-aprendizagem, de maneira mais interativa e dinâmica, contribuindo para a consolidação do conhecimento e para uma aprendizagem mais significativa.

3.2 PRÁTICA DOCENTE: ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO DE FÍSICA NAS TURMAS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO.

A regência foi planejada para oito turmas e organizada em três etapas: teoria, prática e avaliação. Para o desenvolvimento das atividades, foram utilizados recursos didáticos previamente elaborados pelo professor regente (Figura 16), auxiliando na abordagem dos conteúdos de corrente elétrica, intensidade de

corrente, tensão elétrica, Lei de Ohm e Leis de Kirchhoff, com maior ênfase no estudo dos circuitos elétricos.

Figura 16- Manipulação e demonstração dos modelos de circuito elétrico simples, circuito elétrico em série, circuito elétrico em paralelo, com a turma 304 do 3º ano do Centro Educacional de Tempo Integral Professor Aristelio Sabino, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2026).

Para a preparação das aulas, foram consultados livros didáticos e vídeos educacionais disponíveis no YouTube, visando à apropriação dos conteúdos e à verificação das definições e conceitos trabalhados. Cada turma participou de três aulas, iniciadas com uma abordagem teórica e conceitual dos tópicos propostos, conduzida por meio de perguntas norteadoras que estimularam a reflexão, a participação e o levantamento dos conhecimentos prévios dos estudantes.

No estudo dos circuitos elétricos, foram utilizados três modelos didático: circuito simples, circuito em série e circuito em paralelo (Figura 17). Acrescenta-se que esses recursos contribuíram para a visualização prática dos conceitos abordados, favorecendo uma melhor compreensão dos conteúdos. E ainda serviu de base para a construção do experimento.

Figura 17 – Professor regente explicando o conteúdo com o auxílio do material didático, circuito elétrico simples, circuito elétrico em série e circuito elétrico em paralelo, para a turma de 3º ano do Centro Educacional de Tempo Integral Professor Aristelio Sabino, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2026).

Segundo Domingues, Carvalho e Philippsen (2021), os conceitos relacionados aos circuitos elétricos são frequentemente considerados abstratos, o que pode dificultar a aprendizagem dos estudantes no ensino de Física. Dessa forma, torna-se necessário adotar metodologias que aproximem os conceitos científicos da realidade dos alunos, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativos.

Apesar da utilização de slides com imagens explicativas e de materiais concretos, observou-se que apenas parte dos estudantes demonstrou atenção e participação efetiva durante as aulas. O desinteresse pelo conteúdo de eletrodinâmica foi perceptível em algumas turmas, uma vez que muitos alunos se mostraram dispersos e pouco envolvidos nas atividades desenvolvidas.

De acordo com Ramos et al. (2019), a atenção está diretamente relacionada ao foco e à concentração dos estudantes, enquanto a motivação envolve o interesse,

o envolvimento nas aulas e a participação nas atividades. Nesse sentido, atenção e motivação configuram-se como elementos fundamentais para o engajamento dos alunos e para a efetividade do processo de aprendizagem.

Nesse contexto, algumas turmas participaram das aulas de forma bastante ativa, realizando perguntas, apresentando contribuições e esclarecendo dúvidas relacionadas aos circuitos elétricos. Os estudantes demonstraram maior interesse durante a apresentação dos três modelos didáticos de circuitos, momento em que surgiram diversos questionamentos sobre as diferenças e semelhanças entre os circuitos simples, em série e em paralelo. Dessa forma, as dúvidas foram esclarecidas por meio de explicações teóricas associadas às demonstrações práticas, possibilitando uma aprendizagem mais concreta e significativa.

Corroborando essa experiência, Santos e Rodrigues (2023) destacam que o uso de modelos didáticos aliado a metodologias ativas favorece a compreensão de conceitos abstratos. Assim, os recursos utilizados proporcionaram aos alunos uma representação concreta dos circuitos elétricos, facilitando a compreensão de seu funcionamento e contribuindo para uma melhor assimilação dos conteúdos abordados.

Entretanto, observou-se que, em algumas turmas, parte dos estudantes adotou uma postura mais passiva durante as aulas, limitando-se a ouvir as explicações sem participar ativamente das discussões e questionamentos propostos. Em determinados momentos, foi perceptível a dispersão de alguns alunos, evidenciando dificuldades em manter a atenção e o interesse pelo conteúdo.

Essa situação demonstrou a necessidade de utilizar estratégias que estimulassem maior envolvimento e protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem. Diante disso, ao término da aula teórica, foi proposta às turmas a confecção do experimento denominado “Labirinto de Coulomb – Circuito Elétrico”. A atividade foi organizada em formato de competição, incentivando os estudantes a trabalharem em equipe na construção do experimento e na aplicação prática dos conceitos estudados.

Inicialmente, foi discutido com as turmas se o trabalho seria desenvolvido coletivamente por toda a classe ou dividido em grupos menores, ficando essa decisão a critério dos próprios estudantes. E conforme as turmas acordaram, a distribuição das turmas ficou do seguinte modo (Figura 18).

Figura 18- Distribuição dos grupos conforme as turmas para atividade prática.

Quadro de Grupos- Labirinto de Coulomb-Circuito Elétrico								
Turmas	301	302	303	304	305	306	307	308
Quantidade De grupos		1		1		3		3

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Segundo Jauhariyah et al. (2022), a aprendizagem cooperativa associada a atividades em formato de competição, com a formação de grupos heterogêneos, favorece o trabalho colaborativo na resolução de problemas de Física e contribui para a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes. Dessa maneira, essa estratégia mostra-se capaz de tornar o estudo da Física mais acessível, participativo e significativo, além de favorecer a consolidação dos conhecimentos construídos ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

A proposta despertou o interesse dos estudantes, uma vez que possibilitou sua participação ativa na construção do conhecimento, articulando os conteúdos teóricos da eletrodinâmica com uma atividade prática, colaborativa e contextualizada. Nesse sentido, Rocha et al. (2022) ressaltam que esses recursos são importantes por tornarem os conteúdos mais atrativos e por contribuírem para a compreensão de conceitos abstratos, promovendo uma abordagem mais interativa, dinâmica e pedagogicamente acessível.

Além disso, os grupos foram orientados a apresentar seus trabalhos em uma miniexposição realizada ao final da regência. Essa atividade, além de compor parte do processo avaliativo, promoveu a socialização dos conhecimentos adquiridos e a exposição dos experimentos para a comunidade escolar, valorizando o protagonismo dos estudantes e o compartilhamento das experiências desenvolvidas ao longo das aulas.

No que se refere às aulas práticas, os grupos previamente formados providenciaram os materiais necessários para a confecção do experimento, conforme orientação do professor regente. A atividade foi desenvolvida no laboratório de Física, ambiente que proporcionou condições adequadas para a realização das montagens e testes dos circuitos elétricos.

Inicialmente, o professor regente disponibilizou aos grupos fotocópias contendo o modelo do experimento "Labirinto de Coulomb – Circuito Elétrico", servindo como material de apoio para a construção do projeto. Em seguida, os estudantes iniciaram a confecção dos experimentos, organizando os materiais e planejando a montagem dos circuitos (Figura 19).

Figura 19- Alunos do 3º ano reunidos discutindo sobre a confecção do experimento Labirinto de Coulomb-Circuito Elétrico do Centro Educacional de Tempo Integral Professor Aristelio Sabino, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Sandoval, (2026).

Como estratégia complementar para auxiliar na construção do experimento, foi exibido um vídeo com duração aproximada de oito minutos, produzido pelo canal Manual do Mundo. O recurso audiovisual contribuiu para a compreensão das etapas de montagem e, principalmente, das conexões elétricas necessárias para o funcionamento do circuito, auxiliando os estudantes na execução da atividade.

Durante toda a aula prática, foram realizadas orientações gerais para toda a turma e acompanhamentos específicos para cada grupo, buscando esclarecer dúvidas, corrigir possíveis erros de montagem e auxiliar na resolução dos desafios encontrados. Esse acompanhamento constante permitiu que os estudantes

relacionassem os conceitos discutidos nas aulas teóricas com a construção prática dos circuitos, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e participativa.

Mikoaski et al. (2025), argumentam que atividades com montagem e simulação de circuitos elétricos favorecem a participação ativa dos estudantes, o protagonismo na aprendizagem e a articulação entre teoria e prática em um contexto investigativo e colaborativo. Contudo, a montagem, confecção e simulação de circuitos, unem teoria e prática de forma estratégicas, elevando a aprendizagem dos alunos.

Ao longo da montagem dos experimentos, observou-se um elevado nível de envolvimento dos estudantes com a atividade proposta. Os integrantes dos grupos dividiram tarefas, discutiram soluções para os problemas encontrados e colaboraram mutuamente na construção dos circuitos (Figura 20).

Figura 20- Grupo de alunos do 3º ano confeccionando o experimento, no laboratório do Centro Educacional de Tempo Integral Professor Aristelio Sabino, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Elaborado pelo autor, (2026).

As dúvidas surgidas durante o processo concentraram-se principalmente nas conexões elétricas, na identificação dos componentes e na verificação do funcionamento do circuito. Nessas situações, as orientações fornecidas contribuíram para que os próprios alunos analisassem os problemas e buscassem alternativas para solucioná-las.

A dinâmica da atividade favoreceu o desenvolvimento da cooperação, da autonomia e da capacidade de resolução de problemas, uma vez que os estudantes foram estimulados a tomar decisões durante a construção dos experimentos. Dessa forma Santos et al. (2020), fala que atividades práticas e colaborativas favorecem no ensino, investigação, dialogo e o pensamento crítico, agregando no aprendizado do aluno.

Além disso, a participação ativa dos grupos demonstrou, afirmou que as atividades práticas são indispensáveis, pois contribuem e despertam o interesse dos alunos pelos conteúdos de Física, aproximando os conceitos teóricos das experiências concretas vivenciadas pelos alunos e também fortalece a autonomia dos estudantes.

No que diz respeito a avaliação, como mencionado teve-se a competição dos experimentos, as turmas do 302 (1 grupo), 306 (4 grupos), 304 (1 grupo) e 308 (3 grupos) apresentaram-se na minixposição (Figura 21). E foram avaliados pelos professores convidados. Logo, as turmas do 301, 307, 305, 303 e os demais alunos restantes das outras turmas foi aplicado uma avaliação escrita, de todo conteúdo ministrado.

A minixposição foi realizada no corredor do 2º piso da escola, e cada grupo organizou-se, com material na mesa próximo sala respectiva. Assim de maneira organizada, facilitou o acesso para os avaliadores. Dessa maneira as turmas preencheram o corredor com suas mesas e seus experimentos.

Figura 21- Minixposição dos Labirinto Elétrico- Circuito de Coulomb com oalunos do 3º ano, no 2º piso do Centro Educacional de Tempo Integral Professor Aristelio Sabino, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Sandoval, (2026)

Durante essa pequena mostra, percebeu-se que apesar do nervosismo, barulho, e tumulto de alunos de outras series, os grupos apresentaram-se muito bem.

A avaliação foi acordada, pela participação, apresentação oral, e o material confeccionado resumindo em 10 pontos. Aponta Oliveira, Mota e Sousa (2022), a avaliação não trata apenas de quantidade ou qualidade, mas nos conhecimentos que o aluno adquiriu. Em suma, avaliar é reconhecer o aprendizado construído, e não apenas mensurar resultados.

No que tangeu o resultado da competição, os ganhadores foram as seguintes turmas, em primeiro lugar o grupo do 308, em segundo lugar o grupo da 306 e no terceiro lugar outro grupo da turma 306. com isso reforça-se que “avaliar não é só julgar se o aluno é capaz ou não de aprender, ao invés disso, pode utilizar-se de ferramentas para coletar dados sobre o que o aluno aprendeu (OLIVEIRA, MOTA E SOUSA, p.21, 2022).

4.1 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ENSINO DE FÍSICA

A avaliação da aprendizagem tem um papel importante na educação, pois não se limita apenas a medir o desempenho dos estudantes, mas também contribui para orientar e melhorar o processo de ensino-aprendizagem (MOURA FILHO, 2023). Nesse sentido, ela deve ser entendida como parte do processo pedagógico e não apenas como um momento final de verificação. No contexto da regência, essa compreensão foi fundamental para a organização das atividades avaliativas desenvolvidas ao longo da regência.

De tal maneira, as avaliações foram constantes, porém enfatizadas no seu momento específico, desde a participação na aula teórica, onde e focado na compreensão do conceito e resultado por meio dos cálculos. Dessa forma, a avaliação envolveu diferentes aspectos do cotidiano escolar, como o desempenho

em atividades, a participação dos alunos e o acompanhamento feito pelo professor regente.

Segundo Hoffmann (2017), trata-se de um processo complexo e contínuo, que ajuda a orientar a prática pedagógica e o desenvolvimento dos estudantes. Assim, a avaliação realizada durante as aulas não se restringiu às provas escritas, mas também considerou a participação nas atividades práticas e a apresentação dos experimentos.

Além disso, a avaliação precisa ser planejada dentro da prática educativa, fazendo parte das estratégias de ensino da escola e do professor. Para Laiola e Oliveira (2021), ela deve ser pensada de forma intencional, contribuindo para a qualidade do ensino e para o crescimento dos alunos.

No ensino de Física, esse tema ganha ainda mais importância, já que muitos estudantes apresentam dificuldades e desinteresse pela disciplina. Isso acaba impactando o desempenho e pode gerar situações de reprovação e evasão. Por isso, tornou-se necessário pensar em formas de ensino e avaliação mais atrativas e significativas, articuladas às experiências vivenciadas em sala de aula.

Nesse contexto, alguns autores defendem o uso de metodologias mais ativas e inovadoras. Colombo et al. (2020), por exemplo, destacam a importância de estratégias que conectem teoria e prática, muitas vezes com apoio de recursos tecnológicos, favorecendo uma aprendizagem mais crítica e participativa. Essa perspectiva esteve presente nas atividades desenvolvidas, especialmente nos experimentos confeccionados pelos próprios estudantes, como o labirinto elétrico.

Da mesma forma, Souza et al. (2020) mostram que o uso de sequências didáticas e metodologias como a aprendizagem baseada em projetos pode contribuir para o ensino de conteúdos de Física, como eletricidade. Essas abordagens permitem que o estudante participe mais ativamente do processo, deixando de ser apenas receptor de informações. Vieira e Viera (2025) também reforçam que o ato de avaliar está ligado a uma sequência de ensino estruturada, em que metodologias organizadas ajudam na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências dos estudantes.

Com base nisso, a regência foi planejada considerando tanto a avaliação somativa quanto a formativa (figura r). A avaliação somativa ocorre ao final do processo, com o objetivo de verificar o que foi aprendido (Costa, 2023), enquanto a avaliação formativa acontece de forma contínua, acompanhando o desenvolvimento

do estudante ao longo das aulas (Jesus, 2024). Assim, essas duas formas de avaliação se complementam e permitem uma análise mais ampla da aprendizagem.

No que se refere a formativa, foi desenvolvida na apresentação ora, na minixposição dos labirintos, permitindo aos alunos o protagonismo e autonomia de apropria-se dos conteúdos quanto na explicação dele perante os avaliadores.

Em contrapartida, a somativa tornou-se necessária, em decorrente as turmas que por algum motivo não especificado não providenciaram seus materiais para a confecção do experimento, e acabaram não participando da aula prática. Em oposição a isso, foi aplicado prova escrita com algumas turmas, e com outras prova descritiva (Figura 22).

Figura 22- Turma 301 fazendo avaliação no Centro Educacional de Tempo Integral Professor Aristelio Sabino, Benjamin Constant-AM.



Fonte: Sandoval, (2026).

Durante a prática, observou-se que os alunos demonstraram maior interesse nas atividades práticas, como a apresentação de experimentos, do que nas provas tradicionais. Isso reforça a importância de estratégias avaliativas mais dinâmicas, que valorizem a participação e o envolvimento dos estudantes. Nesse sentido, a avaliação formativa mostrou-se mais adequada, pois permite acompanhamento constante e intervenção no processo de aprendizagem (Silva et al., 2025).

Portanto, a avaliação da aprendizagem no ensino de Física deve ser compreendida como um processo contínuo e integrado às práticas pedagógicas, capaz de orientar tanto o professor quanto o estudante em sua trajetória. Ao valorizar metodologias ativas, recursos práticos e estratégias formativas, ela deixa

de ser apenas um momento de verificação e passa a constituir-se como ferramenta de construção do conhecimento.

Nesse sentido, a experiência vivenciada no estágio supervisionado evidencia que avaliações dinâmicas e participativas contribuem para maior engajamento dos alunos, fortalecendo a aprendizagem significativa e promovendo uma formação crítica e reflexiva.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do Estado supervisionado de Regência foi uma etapa importante para a formação docente, pois proporcionou experiências práticas relacionadas ao planejamento, organização e condução de aulas. Durante esse período, foi possível colocar em prática conhecimentos adquiridos ao longo da graduação e compreender melhor a realidade do ambiente escolar.

A experiência contribuiu para o desenvolvimento de competências pedagógicas, especialmente na utilização de diferentes estratégias de ensino, na elaboração de materiais didáticos e na condução de atividades voltadas ao ensino de física. Além disso, o contato direto com os estudantes favoreceu o aprimoramento das habilidades de comunicação, organização e gestão de turma.

Ao longo da regência, também foram enfrentados desafios comuns ao contexto escolar, como alterações de rotinas de aulas, limitações de recursos e diferença de ritmo de aprendizagem dos alunos. Essas situações exigiram flexibilidade e capacidade de adaptação, contribuindo para a construção de uma prática docente mais reflexiva e consciente.

Por fim, o estágio permite uma aproximação significativa entre a teoria e prática, fortalecendo a formação profissional e proporcionando uma compreensão mais ampla dos desafios e responsabilidades da docência. Assim, essa experiência representou um importante momento da aprendizagem do crescimento, contribuindo para a construção da identidade profissional como futuro professor.

5 REFERÊNCIAS

- ARAUJO CRUZ, Caio; OLIVEIRA, Maria Elizete Pereira Alencar; SALES, Gilvandenys Leite; ALMEIDA, Alisandra Cavalcante Fernandes de. Oficinas de aprendizagem no ensino de Física: um estudo de caso com experiências de termodinâmica. *Revista Prática Docente*, v. 6, n. 3, p. e082, 2021. DOI: 10.23926/RPD.2021.v6.n3.e082.id1236. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/294>. Acesso em: 12 jun. 2026.
- BATISTA, K. A. A.; CALDAS, R. L. Ensino de eletromagnetismo: uma proposta didática baseada na modalidade de Rotação por Estações no Ensino Médio. *Revista Thema, Pelotas*, v. 22, n. 1, p. 316–327, 2023. DOI: 10.15536/thema.V22.2023.316-327.3002. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/3002>. Acesso em: 2 jun. 2026.
- BENFÍCA, Kátia Ferreira Guimarães; PRATES, Kimelly Hanna Guimarães. As contribuições do uso de experimentos no ensino-aprendizado da Física. *Brazilian Journal of Development*, v. 6, n. 6, p. 33686-33703, 2020.
- BIANCHESSI, Cleber (org.). *Tecnologias digitais na educação: dos limites às possibilidades*. v. 4. Curitiba: Editora Bagai, 2024. ISBN 978-65-5368-361-7. DOI: <https://doi.org/10.37008/978-65-5368-361-7.05.04.24>. Acesso em: 18 jun. 2026.
- BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em: 18 jun. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de avaliação e mediações pedagógicas para recomposição das aprendizagens*. Brasília, DF: MEC, 2025.
- CORREIA DOMINGUES, Guilherme Henrique; CARVALHO, Hercília Alves Pereira de; PHILIPPSEN, Gisele Strieder. Ensino de circuitos elétricos por meio de tecnologias digitais: uma proposta didática baseada na Aprendizagem Significativa e nos Três Momentos Pedagógicos. *Revista Insignare Scientia*, v. 4, n. 6, p. 597–613, 2021. DOI: 10.36661/2595-4520.2021v4i6.12152. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/12152>. Acesso em: 20 jun. 2026.
- COSTA, Geziel Silva. *A avaliação formativa e somativa no ensino superior*. 2023. Dissertação (Mestrado em Teologia) – Faculdades EST, São Leopoldo, 2023.
- DE FREITAS, Kaua Estevam Cardoso; TEIXEIRA, Ricardo Roberto Plaza. Experimentos científicos como ferramentas de aprendizagem para o ensino de Física. *Revista Brasileira de Física Tecnológica Aplicada*, v. 9, n. 2, 2022.

DE OLIVEIRA, Ricardo Gavioli; MOTA, Amôna Almeida; DE SOUSA, Jayne Araújo. Avaliação educacional: uma breve análise das modalidades diagnóstica, formativa e somativa. *Cadernos da Pedagogia*, v. 16, n. 34, 2022.

DE SOUSA NETO, Manoel Raimundo. A avaliação como instrumento de transformação educacional: reflexões. *Aracê*, v. 7, n. 8, p. e7449, 2025. DOI: 10.56238/arev7n8-211. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/7449>. Acesso em: 12 jun. 2026.

DE SOUSA, Francisco Eliardo Nobre; CRUZ, Raissa Beatriz Forte; MATOS, Danielle Rodrigues da Silva. O estágio supervisionado na formação e construção da identidade docente dos licenciandos(as) em Geografia do IFCE – Campus Quixadá. *Cadernos de Estágio*, v. 7, n. 1, 2025. DOI: 10.21680/2763-6488.2025v7n1ID38065. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cadernosestagio/article/view/38065>. Acesso em: 21 jun. 2026.

ENAP. Módulo 2: tipos de avaliação. Brasília: Escola Nacional de Administração Pública, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JAUHARIYAH, Durrul; DARDIRI; PRASETIYO, Andika Eko; LESTARI, Fitria; SUTDUEAN, Jutamat; SRIYAKUL, Thanaporn. Implementação da aprendizagem cooperativa para melhorar o desempenho dos alunos em competições de ciências. *Journal of Advanced Science and Mathematics Education*, v. 1, n. 2, p. 53–64, 2022. DOI: 10.58524/jasme.v1i2.39.

JESUS, Girlene Ribeiro de. Avaliação formativa: limites e possibilidades. *Communitas*, v. 8, n. 18, p. 370–384, 2024. DOI: 10.29327/268346.8.18-20. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/7431>. Acesso em: 23 jun. 2026.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus, 2012.

LOIOLA, Alex Lacerda Gomes; OLIVEIRA, Francisco Kelsen de. Avaliação da aprendizagem em lógica. *RENTE*, v. 19, n. 1, p. 523–532, 2021. DOI: 10.22456/1679-1916.118544. Acesso em: 21 jun. 2026.

MAGALHÃES, Arthur Philipe Cândido de; VILLAGRÁ, Jesús Ángel Meneses; GRECA, Ileana Maria; RIZZATTI, Ivanise Maria. Conhecimentos prévios sobre calor e temperatura à luz da aprendizagem significativa crítica no contexto dos anos iniciais. *REAMEC*, v. 11, n. 1, p. e23025, 2023. DOI: 10.26571/reamec.v11i1.14522. Disponível em: <https://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/14522>. Acesso em: 12 jun. 2026.

MIKOASKI, Gabriela; SILVA, Augusto Garcia da; REBEQUE, Paulo Vinícius. Experimentos virtuais de circuitos elétricos: possibilidades para as aulas de Física no Ensino Médio. *ScientiaTec*, v. 11, n. 3, 2025.

MORAES, João Diogo Sousa de et al. O estágio supervisionado como espaço formativo na licenciatura em Ciências Agrárias: reflexões sobre o ensino de Ciências Ambientais no ensino técnico. *Veredas do Direito*, v. 23, n. 9, p. e234717, 2026. DOI: 10.18623/rvd.v23.4717. Disponível em: <https://revista.domhelder.edu.br/index.php/veredas/article/view/4717>. Acesso em: 21 jun. 2026.

MOURA FILHO, Raimundo Carvalho. Avaliação da aprendizagem: princípios e perspectivas. Iguatu, CE: Quipá Editora, 2023. DOI: <https://doi.org/10.36599/qped-978-65-5376-243-5>. Acesso em: 23 jun. 2026.

NASCIMENTO, Camila Souza; UIBSON, José. Uso de experimentos no ensino de Física: uma revisão sistemática da literatura. *Anais do XV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*, 2021.

NASCIMENTO, Camila Souza; UIBSON, José. Uso de experimentos no ensino de Física: uma revisão sistemática da literatura. *Open Science Research IV*, v. 4, p. 795–812, 2022.

OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA, Ligiane; SILVA, Maria Sueleide Pereira de Lima; SANTOS, Sandra Moreno de Assis (org.). O processo de avaliação para aprendizagem. Formiga, MG: Editora Ópera, 2024. DOI: 10.5281/zenodo.13428452.

PPC-C.A. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias. [S.l.]: [s.n.], 2013.

RAMIREZ, Fernando Cezar Rivarola et al. Aplicação de sequência de ensino sobre eletrodinâmica: compreendendo o funcionamento de circuitos. *Revista do Professor de Física*, v. 3, n. Especial, p. 93–94, 2019. DOI: 10.26512/rpf.v3iEspecial.25898. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rpf/article/view/25898>. Acesso em: 12 jun. 2026.

RAMOS, Daniela Karine; ANASTÁCIO, Bruna Santana; JACOB, Camila Meurer; OLIVEIRA, Mariana Carreira. A atenção dos alunos em sala de aula: um estudo com professores do ensino fundamental. *Práxis Educacional*, v. 15, n. 33, p. 320–337, 2019. DOI: 10.22481/praxisedu.v15i33.5289. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/praxis/article/view/5289>. Acesso em: 22 jun. 2026.

ROCHA, Regiane da Silva et al. Metodologias ativas aplicadas ao contexto da educação básica: estratégias com potencial pedagógico. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 13, p. e89111334794, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i13.34794. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/34794>. Acesso em: 22 jun. 2026.

SANTANA, Rogério Joaquim. O quadro negro: a história e usos de um instrumento didático na educação brasileira. *Revista de História da Educação Matemática*, v. 8, 2022. Disponível em: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/539/5394252023/html/>. Acesso em: 18 jun. 2026.

SANTOS, Christiane Borges; OLIVEIRA FILHO, Audir da Costa. Robótica e interdisciplinaridade: aprendizagem criativa atraindo meninas para a tecnologia. In: WOMEN IN INFORMATION TECHNOLOGY (WIT), 14., 2020, Cuiabá. Anais [...]. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2020. p. 120–128. DOI: 10.5753/wit.2020.11282.

SANTOS, Robenilson Ferreira dos; SIMÕES, Cleonir Coelho; SANTOS, Jorge da Conceição dos. Recursos didáticos digitais para auxiliar a recuperação de estudantes reprovados na disciplina de Física I. Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 13, p. 384–391, 2025. DOI: 10.5281/zenodo.17872729. Disponível em: <https://reben.emnuvens.com.br/revista/article/view/423>. Acesso em: 18 jun. 2026.

SILVA, Alexandre Souza; PEREIRA, Ana Claudia Alfaia. Recursos visuais e experimentais no ensino da Primeira Lei de Newton: potencialidades na Educação de Jovens e Adultos. Revista Eletrônica Sala de Aula em Foco, v. 14, n. 2, p. 131–148, 2025. DOI: 10.36524/saladeaula.v14i2.3216. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/saladeaula/article/view/3216>. Acesso em: 18 jun. 2026.

SILVA, Izabel Nogueira da; MOTA, Erika Freitas. Avaliação somativa da aprendizagem no ensino presencial e remoto. Ensino em Perspectivas, v. 2, n. 4, p. 1–12, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6396>. Acesso em: 18 jun. 2026.

SILVA, Lourainy Daianny Santana de Araújo Moreno da et al. Concepções sobre Ciências Físicas na visão de estudantes do Ensino Médio em Vitória do Mearim – MA. Pesquisa em Foco, v. 26, n. 1, 2021. DOI: 10.18817/pef.v26i1.2629. Disponível em: https://ppg.revistas.uema.br/index.php/PESQUISA_EM_FOCO/article/view/2629. Acesso em: 30 maio 2026.

SILVA, Vanio Gabriel de Sousa et al. Reflexões sobre avaliação da aprendizagem em matemática: uma revisão bibliográfica. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, v. 11, n. 7, p. 2193–2200, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i7.20416. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/20416>. Acesso em: 23 jun. 2026.

SIQUEIRA, Kleber Saldanha de. Desafios no ensino da eletrodinâmica no Ensino Médio. Revista Sítio Novo, Palmas, v. 9, p. e1747, 2025. DOI: 10.47236/2594-7036.2025.v9.1747. Disponível em: <https://sitionovo.ifto.edu.br/index.php/sitionovo/article/view/1747>. Acesso em: 11 jun. 2026.

VIANA, Lucinete das Graças Darós. Análise de uma proposta de intervenção pedagógica para o ensino de eletrodinâmica na disciplina de Física no Ensino Médio. 2022.

VIEIRA, Géssika Mendes; VIEIRA, Vania Maria de Oliveira. Instrumentos avaliativos: diálogos e possibilidades. *Revista Profissão Docente*, v. 25, n. 50, p. 1–25, 2025. DOI: 10.31496/rpd.v25i50.1671. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1671>. Acesso em: 23 jun. 2026.

VIEIRA, Tiago Soares et al. Avaliação da aprendizagem e sua importância para o desenvolvimento didático-pedagógico. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 10, n. 1, p. 18–30, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i1.12873. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/12873>. Acesso em: 23 jun. 2026.

VILELA, Paulo Sergio Jesus et al. Reflexões sobre a formação inicial de professores de Física na UFMA. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, v. 11, n. 5, p. 261–280, 2020. DOI: 10.26843/rencima.v11i5.2540. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/rencima/article/view/2540>. Acesso em: 19 jun. 2026.

WERNER DA ROSA, Cleci; DARROZ, Luiz Marcelo; MARCANTE, Tomas Edson. A avaliação no ensino de Física: práticas e concepções dos professores. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, v. 7, n. 2, p. 41–53, 2012.

WESENDONK, Fernanda Sauzem; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. Condicionantes para a utilização de experimentações por professores de Física do Ensino Médio. *Revista de Enseñanza de la Física*, v. 32, n. 1, p. 123–136, 2020.