

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
INSTITUTO DE NATUREZA E CULTURA – INC
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS AGRÁRIAS E DO AMBIENTE**

FABRINE TOURINHO DA COSTA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO III – REGÊNCIA NO ENSINO MÉDIO:
EXPERIÊNCIA NO CENTRO EDUCACIONAL DE TEMPO INTEGRAL CÍVICO
MILITAR PROFESSOR ARISTÉLIO SABINO DE OLIVEIRA (CETI), NO
MUNICÍPIO DE BENJAMIN COSNTANT – AM**

BENJAMIN CONSTANT – AM

2026

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

FABRINE TOURINHO DA COSTA

ESTÁGIO SUPERVISIONADO III – REGÊNCIA NO ENSINO MÉDIO:
EXPERIÊNCIA NO CENTRO EDUCACIONAL DE TEMPO INTEGRAL CÍVICO
MILITAR PROFESSOR ARISTÉLIO SABINO DE OLIVEIRA (CETI), NO
MUNICÍPIO DE BENJAMIN COSNTANT – AM

Relatório de Estágio elaborado como parte dos requisitos da disciplina Estágio Supervisionado III – Regência INC103, para a integralização dos créditos do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias e do Ambiente da Universidade Federal do Amazonas - UFAM.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Enrique Daniel Lopez Pinto.

Supervisor: Ana Célia Pereira Martins

Empresa: Centro Educacional de Tempo Integral Cívico Militar Professor

BENJAMIN CONSTANT – AM

2026

Resumo

O Estágio Supervisionado III constitui um componente essencial da formação docente, por possibilitar a articulação entre teoria e prática no contexto escolar. Este trabalho teve como objetivo descrever as experiências vivenciadas durante a regência na disciplina de Biologia, realizada no Centro Educacional de Tempo Integral Cívico Militar Professor Aristélio Sabino de Oliveira (CETI), em Benjamin Constant-AM, destacando as metodologias empregadas, os recursos didáticos utilizados e a percepção dos estudantes sobre o modelo de ensino integral. A regência ocorreu em turmas do 2º e 3º ano do Ensino Médio, por meio de aulas dialogadas, vídeos pedagógicos, atividades avaliativas, jogos didáticos e da plataforma Kahoot!, além da aplicação de um formulário sobre o modelo educacional da instituição. Os resultados evidenciaram maior participação e interesse dos estudantes diante das metodologias ativas, favorecendo a aprendizagem e a consolidação dos conteúdos. Conclui-se que a experiência fortaleceu a formação docente ao desenvolver competências pedagógicas, reflexivas e metodológicas, reafirmando a importância do estágio para a preparação do futuro professor.

Palavras-chave: Formação docente; metodologias ativas; biologia e ensino integral.

Abstract

Supervised Teaching Practice III is an essential component of teacher training, as it enables the integration of theory and practice within a school setting. The aim of this study was to describe the experiences gained whilst teaching Biology at the Professor Aristélio Sabino de Oliveira Full-Time Civic-Military Educational Centre (CETI) in Benjamin Constant, Amazonas, highlighting the methodologies employed, the teaching resources used and the students' perceptions of the full-time education model. The teaching placement took place in Year 2 and Year 3 A-level classes, using discussion-based lessons, educational videos, assessment activities, educational games and the Kahoot! platform, as well as the completion of a questionnaire on the institution's educational model. The results showed greater student participation and interest in active teaching methodologies, which enhanced learning and the consolidation of content. It can be concluded that the experience strengthened teacher training by developing pedagogical, reflective and methodological skills, reaffirming the importance of the teaching placement in preparing future teachers.

Keywords: Teacher training; active teaching methods; biology and holistic education.

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores exige os conhecimentos teóricos construídos na universidade e experiências práticas vivenciadas no ambiente escolar. Nesse contexto, o estágio supervisionado constitui um componente curricular fundamental, pois possibilita ao licenciado compreender a realidade educacional, desenvolver competências pedagógicas para a identidade profissional por meio da inserção direta no cotidiano escolar.

Conforme Oliveira, Pacheco e Lima (2025), o estágio supervisionado representa importante caminho para profissionalização docente, favorecendo a reflexão crítica sobre a prática e a aproximação entre formação acadêmica e atuação profissional.

Paulo Freire (2011), também enfatiza que a teoria, sem a vivência prática, perde significado na formação docente. Ele afirma que a prática é o momento em que a teoria se concretiza e ganha sentido, pois é na realidade vivida que o professor compreende verdadeiramente seu papel.

No Brasil, o estágio é regulamentado pela Lei nº 11.788, de 2008, que dispõe sobre as atividades de estágio e define essa prática como um ato educativo escolar supervisionado, realizado em ambiente de trabalho e sua finalidade consiste na preparação do estudante para o exercício profissional, promovendo o desenvolvimento de competências técnicas e éticas (BRASIL, 2008).

Dessa forma, o estágio constitui uma etapa fundamental na formação docente, pois proporciona ao licenciando a oportunidade de vivenciar a realidade escolar e compreender os desafios e a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem nessa etapa da educação básica. Por meio da observação, do planejamento e da regência de aulas, o estagiário tem a possibilidade de articular os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com as práticas pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar.

E no curso de licenciatura em Ciências Agrárias e do Ambiente, o estágio supervisionado III de regência, compõe um dos pilares para a formação docente, a qual se institui no Ensino Médio, e finaliza a experiência nas etapas da educação básica (PPC, 2013).

Portanto, este relatório tem por objetivo descrever a experiência do estágio em uma instituição pública de ensino, com o intuito de relatar a realização da prática docente

junto às turmas do 2º e 3º anos do Ensino Médio, a elaboração de materiais didático-pedagógicos para a disciplina de Biologia e a compreensão da percepção dos estudantes acerca do modelo de ensino integral buscando apresentar as atividades desenvolvidas, as experiências vivenciadas e as contribuições do estágio para a formação docente.

2. ABORDAGEM METODOLÓGICA

As atividades do Estágio Supervisionado III foi realizada no Centro Educacional de Tempo Integral Cívico Militar Professor Aristélio Sabino de Oliveira, instituição pertencente a rede de ensino básico, localizada no município de Benjamin Constant – AM (**figura 1**), nos período letivos do dia 04 à 15 de Maio de 2026, totalizando 20 horas de carga horária para a execução da regência.

Figura 1 – Vista externa da escola onde foi realizado o estágio supervisionado III.



Fonte: Augusto Mendes, (2026).

A escola atende estudantes do Ensino Médio, funcionando em regime de tempo integral e adotada à estruturada organizacional e administrativa da escola no modelo cívico militar.

Inicialmente foi feita a visita à instituição para coleta de informações referente a realização do estágio supervisionado, como a possibilidade de fazer o estágio na escola e quais professores estariam disponíveis na disciplina de interesse, para se prontificar como supervisor.

O primeiro contato se deu por conversa formal com o gestor da escola, ocasião em que foram esclarecido e alinhados as intenções do estágio supervisionado de regência, bem como os documentos de formalização, na qual foi entregue a carta de

apresentação e solicitado a assinatura do Termo de Compromisso de Estágio Obrigatório.

Logo se estabeleceu o contato com as docentes supervisoras da disciplina de biologia, as quais foram discutidas, planejadas e organizadas as atividades a serem desenvolvidas, de acordo com o conteúdo devidamente repassado pelas supervisoras.

Figura 2 – Fluxograma do processo da escolha do local até o começo da regência.



Fonte: Acervo da autora (2026).

A regência foi realizada na disciplina de Biologia, em três turmas do 2º ano do ensino médio (201, 202 e 203) com média de 40 alunos por turma, e duas turmas do 3º ano (305 e 307) com aproximadamente 30 alunos cada, totalizando 05 turmas, organizadas de acordo com o cronograma de horários das supervisoras. Nas turmas do 2º ano, a supervisão esteve sob responsabilidade da professora Maria José Rebouças de Almeida, enquanto nas turmas do 3º ano a supervisão foi realizada pela professora Ana Célia Pereira Martins.

A instituição funciona em regime de tempo integral, e as disciplinas são organizadas de acordo com as diretrizes estabelecidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), contemplando todas as disciplinas da formação básica ao longo da jornada escolar.

Nesse sentido, as atividades pedagógicas são distribuídas entre o período da manhã e da tarde, com os horários das disciplinas organizado de forma alternada. Na disciplina de biologia, as aulas foram atribuídas de maneira intercalada entre as turmas onde foi realizada a regência, sendo ministradas duas aulas semanais, com a

presença das professoras supervisoras de cada classe no acompanhamento do estágio.

Durante o período do estágio para o controle da carga horária, foi seguido uma lista de frequência composta com informações do dia da entrada, horário e quais eram as atividades que foram desenvolvidas.

A condução durante a regência ocorreu a partir dos objetivos previamente elaborados e avaliado no plano de estágio apresentado para o orientador responsável, possibilitando a organização e planejamento das ações pedagógicas a serem executadas *in loco*.

Para os conteúdos ministrados foram desenvolvidos planos de aulas elaborados e organizados em conjunto com as professoras supervisoras, seguindo o plano de ensino contendo as informações necessárias dos assuntos a serem tratados em sala de aula. Luz *et al.* (2023), destacam que o exercício da docência demanda um processo contínuo de planejamento, desenvolvimento das atividades pedagógicas, metodologias utilizadas no contexto escolar e avaliar o processo de ensino aplicado.

Nas turmas do 2º ano foram necessários 07 planos de aula, em 03 deles atribuído 2 horas e no restante utilizado 1 hora, e nas turmas do 3º ano foi elaborado 6 planos de aula, com 04 deles a carga horária de 2 horas e os outros 02 a utilização de 1h em cada, totalizando a carga horária exigida de 20 horas. Dessa forma, as atividades pedagógicas foram conduzidas de acordo com o planejamento previsto para cada turma, respeitando a sequência didática e os objetivos de aprendizagem definidas para o bimestre.

Para a aplicação das aulas nas turmas, foram utilizados recursos de pesquisa, para a compreensão do conteúdo a ser trabalhado, tendo em vista que a professora não trabalha com livro didático, nesse caso se usou diferentes recursos pedagógicos e fontes de pesquisa para subsidiar a execução do conteúdo das aulas.

Assim, de acordo com o conteúdo programático da supervisora, nas turmas do 2º ano, foi trabalhado o assunto sobre Fisiologia Humana I, abordando o sistema digestório, os principais órgãos que o compõe, enfatizando suas características anatômicas, estruturas e funções no processo de digestão.

Nas turmas do 3º ano, o conteúdo atribuído para as aulas, foi a revisão sobre DNA e RNA considerando a dificuldade dos alunos em compreender o assunto relatado pela supervisora. Retomando aspectos referente à estrutura molecular,

composição química de ambos, funções biológicas, principais tipos de RNA e síntese proteica.

A abordagem dos conteúdos buscou promover a participação dos estudantes por meio de explicações dialogadas, aplicações de vídeos pedagógicos acerca do conteúdo, resolução de exercícios e revisão dos conceitos estudados, contribuindo para a consolidação dos conhecimentos e para o fortalecimento do processo de ensino aprendizagem. Segundo Libâneo (2013) a utilização de diferentes estratégias didáticas, contribui significativamente para tornar o conhecimento mais dinâmico e participativo, uma vez que possibilita a articulação entre teoria e prática, diversificando e estimulando o interesse dos alunos pelos conteúdos trabalhados.

Em ambas as turmas do 2º e 3º ano, adotou-se a forma expositiva dialogada para o repasse dos conteúdos aos alunos, associando a participação por meio de questionamentos, discussões e troca de experiências a partir de slides, vídeos e de curta metragem pedagógica sobre. A utilização de explicações dialogadas está em consonância com Freire (1996), que compreende o diálogo como elemento principal do processo educativo, fortalecendo a participação ativa dos estudantes e a construção do conhecimento.

O uso de vídeos pedagógicos também foi utilizado como uma estratégia metodológica importante para a complementação das explicações dos conteúdos trabalhados em sala de aula, favorecendo a visualização dos conceitos e ampliando as possibilidades de compreensão dos estudantes. Conforme destaca Menezes *et al.* (2022), os vídeos educativos constituem uma ferramenta didática capaz de tornar o ensino mais dinâmico, atrativo e assimilando os conceitos estudados.

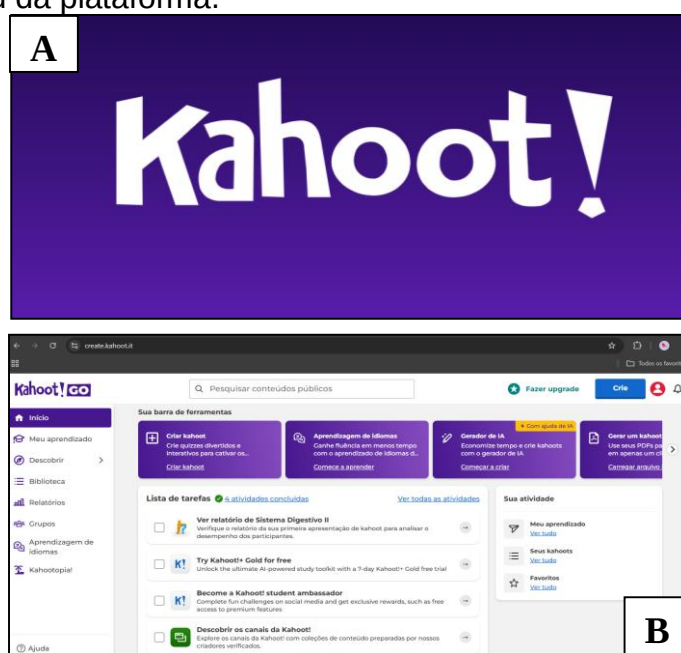
Conforme previsto no plano de estágio, a produção dos materiais didáticos previstos a serem elaborados em um dos objetivos da regência, foram seguidos os conteúdos estabelecidos, a qual teve intuito de consolidar os assuntos trabalhados em sala de aula, proporcionando aos alunos uma forma divertida de revisar e fixar os conhecimentos adquiridos.

O uso de jogos como recurso didático visa transformar atividades de ensino em experiências significativas, ativas e motivadoras, permitindo que os alunos experimentem, testem hipóteses, resolvam problemas e recebam feedback contínuo enquanto aprendem. Conforme Duarte e Aranha (2024), a interação com os jogos e atividades lúdicas que envolvam desafios cognitivos oferece a oportunidade de

construírem conhecimento de forma dinâmica, promovendo o desenvolvimento de suas estruturas mentais e o raciocínio lógico.

Nas turmas 201 e 202 do 2º ano e 307 do 3º ano do ensino médio, foi elaborado e aplicado um jogo didático utilizando recurso tecnológico, com o objetivo de inserir ferramentas digitais no processo de ensino aprendizagem, buscando aproximar as práticas pedagógicas da realidade dos alunos, que estão cada vez mais inseridos em contextos digitais. Desse modo, foi desenvolvido um jogo digital por meio da plataforma Kahoot!, uma ferramenta educacional baseada na gameficação, permitindo a criação de questionários interativos em forma de competição (**figura 3**). Nas duas turmas do 2º ano (201 e 202), o jogo elaborado contemplou questões relacionadas aos conteúdos de sistema digestório humano; já turma do 3º ano (307), relacionou – se ao conteúdo de DNA, RNA e síntese proteica (**figura 4**).

Figura 3 – Design de Interface da plataforma para a criação dos jogos, (A) tela inicial; (B) Menu da plataforma.



Fonte: Acervo do autor (2026).

Figura 4 – Imagem da tela de uma das questões aplicadas na dinâmica da aula, (C) conteúdo sobre o Sistema Digestório; (D) conteúdo sobre genética DNA, RNA e Síntese proteica.





Fonte: Acervo do autor (2026).

O game abordou diferentes formas de avaliação, como perguntas de múltipla escolha, verdadeiro ou falso e questionamentos orais ao longo da dinâmica, o que proporcionou momentos de revisão dos conteúdos estudados, permitindo identificar os conhecimentos já consolidados e as limitações ainda apresentadas pelos estudantes.

Além da aplicação do jogo tecnológico, também foi empregado um jogo didático tradicional como estratégia complementar para a revisão dos conteúdos trabalhados, permitindo uma comparação com recursos didáticos modernos e tradicionais. Nesse sentido, foi desenvolvido o jogo da trilha, intitulada “Trilha genética do DNA e RNA”, (**figura 5**) elaborado com o objetivo de promover a participação dos estudantes de forma lúdica e colaborativa, estimulando a revisão dos conteúdos aplicados durante as aulas.

Figura 5 – Jogo didático “Trilha Genética do DNA e RNA aplicado na turma 307 do 3º ano do ensino médio.



Fonte: acervo da autora (2026).

Ademais, foram aplicado 20 formulários para cada, nas turmas 201 e 203, do 2º ano, e turma 305 da 3ª série do ensino médio, com o objetivo de compreender sobre

suas percepções em relação ao modelo de ensino integral. Como complemento, também foram realizadas entrevistas não estruturadas, a partir conversas informais durante e após as atividades, possibilitando uma compreensão mais aprofundada das opiniões, experiências e desafios vivenciados pelos alunos nesse contexto educacional, permitindo reunir dados quantitativos e qualitativos.

A escolha desses instrumentos, fundamenta-se na literatura metodológica, que destaca o formulário e entrevistas como técnicas eficazes de coleta de dados, por possibilitarem o acesso direto às informações pelos sujeitos da pesquisa e contribuírem para uma compreensão mais ampla da realidade investigada (Marconi; Lakatos, 2021).

O formulário foi elaborado com questões objetivas e discursivas, visando compreender a percepção dos estudantes acerca do funcionamento da escola integral voltados a aplicação pedagógica cívico militar, sua organização disciplinar, rotina pedagógica, benefícios e impactos na formação estudantil. Buscando identificar como os alunos percebem a atuação dos militares no ambiente escolas, as regras institucionais, a dinâmica do ensino integral e as contribuições desse modelo para o processo de ensino aprendizagem.

A compreensão dos conteúdos introduzidos, desenvolvidos e retomados foi analisado por meio de exercícios avaliativos elaborados de acordo com os assuntos trabalhados nas turmas, permitindo identificar níveis de assimilação dos conceitos estudados, bem como as principais dificuldades apresentadas durante o processo de ensino aprendizagem, também foram propostas atividades em grupo voltados a construção e apresentação de maquetes relacionadas aos conteúdos estudados, possibilitando que os alunos repassassem de forma concreta os conhecimentos adquiridos.

Durante as apresentações, observou-se a capacidade dos estudantes de explicar conceitos abordados e argumentar sobre os elementos representados, evidenciando avanços na compreensão dos temas trabalhados e no desenvolvimento de habilidades colaborativas, comunicativa e criativa, além de favorecer a reflexão crítica, a troca de conhecimentos entre os participantes e a consolidação das aprendizagens construídas ao longo da atividade.

Os dados obtidos durante a realização do estágio foram coletados de forma ética e responsável junto à instituição, preservando a identidade, integridade e privacidade dos estudantes envolvidos. Dessa forma, os resultados apresentados

neste relatório refletem as experiências e aprendizagens construídas ao longo das intervenções realizadas *in loco*.

Desse modo, os resultados deste relatório serão apresentados no evento da X Mostra do curso de Ciências Agrárias e do Ambiente, promovido no Instituto de Natureza e Cultura (INC), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) no Município de Benjamin Constant – AM. A apresentação será na modalidade de banner, com o objetivo de compartilhar os principais resultados alcançados. Posteriormente, será elaborado um resumo expandido visando sua publicação nos anais do evento e contribuindo para a disseminação das práticas e reflexões produzidas no processo da formação profissional docente.

3. RESULTADOS E DISCURSSÃO

3.1 Regência em turmas do 2º e 3º ano do Ensino Médio

A etapa III do estágio supervisionado, foi desenvolvido com estudante da rede pública de ensino do Ensino Médio Estadual, representando um momento fundamental na formação dos licenciados, uma vez que possibilita o aprofundamento das experiências pedagógicas iniciadas nas etapas anteriores de observação e regência no ensino fundamental.

Conforme previsto no Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2013) de Ciências Agrária e do Ambiente, a etapa III constitui um espaço de consolidação da identidade docente, favorecendo a articulação entre teoria e prática e promovendo a reflexão crítica sobre o papel do educador na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com as questões sociais, ambientais e produtivas. Dessa forma, amplia as experiências profissionais do licenciando, fortalecendo a reflexão crítica e preparando-o para atuar de maneira qualificada nos diferentes contextos educacionais previstos para a formação (Pimenta; Lima, 2012).

Para a exposição dos conteúdos, foram utilizados slides projetados por meio dos recursos disponibilizado pelas professoras, a qual possuem materiais individuais, de uso próprio para a explicação das aulas. Esse material contribuiu para melhor visualização das informação, a partir de tópicos, textos e imagens que remete o mais próximo do real, favorecendo o acompanhamento das atividades pelos estudantes (figura 6).

Figura 6 – Registro dos alunos durante a transcrição dos conteúdos projetados a partir de slides na turma do 201 do 2º ano do ensino médio.



Fonte: acervo da autora (2026).

Esses métodos resultaram em um processo positivo dos alunos, demonstrando interesse pelos conteúdos abordados e participação ativa dos momentos de discussão, favorecendo não apenas a compreensão dos conceitos, mas também o desenvolvimento da comunicação, da argumentação e da participação dos alunos.

Segundo Freire (1996) a prática educativa baseada no diálogo e participação ativa dos educandos, supera a concepção de ensino centrada apenas na transmissão de conhecimentos. Da mesma forma Vygotsky (1998) destaca que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais, sendo o diálogo e a mediação pedagógica elementos fundamentais para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

Entretanto, em todas as turmas foi possível observar que nem todos os estudantes apresentaram o mesmo nível de envolvimento, havendo diferenças quanto a participação oral e ao interesse demonstrado durante a aula. Enquanto alguns participavam ativamente, respondendo perguntas e contribuindo com as discussões, mantiveram uma postura mais reservada, participando apenas quando solicitado.

Esse aspecto evidencia a heterogeneidade presente nas salas de aula e os diferentes ritmos, interesses e formas de aprendizagem de cada um. De acordo com Bacich e Moran (2018), a utilização de metodologias diversificadas favorece a inclusão e amplia as oportunidades de participação, uma vez que os alunos se remete a aula de maneira distinta às estratégias adotadas.

Além disso, Libâneo (2013), também destaca que os estudantes apresentam de maneira distinta quando possuem diferentes experiências, conhecimentos prévios, motivações e formas de interação com o conhecimento. Dessa forma, o processo educativo exige do professor a utilização de estratégias diversificadas que possibilitem a participação efetiva de todos os alunos.

Nas turmas 201 e 202 do 2º ano, foi empregado um curta metragem em animação sobre o caminho do sistema digestório com aproximadamente nove minutos e trinta segundos de duração (**figura 7**).

Figura 7 - Exibição de vídeos pedagógicos nas turmas 201 (E) e 202 (F).



Fonte: Acervo da autora (2026).

E em ambas as turmas do 3º ano (305 e 307), foram exibidos três audiovisuais, cada um correspondendo sobre DNA, RNA e a síntese proteica com o intuito de agregar ainda mais o os assuntos apresentados (**figura 8**).

Figura 8 - Aplicação de vídeos pedagógicos nas turmas 305 (G) e 307 (H).



Fonte: Acervo da autora (2026).

Durante a exibição do material, foi possível observar em todas as turmas maior atenção, redução de conversas paralelas e interesse em acompanhar as informações prestadas. Foi perceptível nas turmas 201, 202 e 305 a curiosidade em relação ao tema, realizando questionamentos, estabelecendo relações entre o conteúdo do vídeo e conceitos discutidos em sala de aula.

Já na turma 307, o comportamento da classe se diferenciou das demais durante a exibição do vídeo, enquanto alguns estudantes demonstraram atenção uma parcela significativa apresentou baixo envolvimento com as atividades, permanecendo

dispersa observando outros elementos do ambiente ou até mesmo dormindo durante a aula. Segundo relato da supervisora regente, essa turma possui um histórico de menor participação nas atividades escolares, além de apresentar atraso de aprendizado e grande diversidade de perfis e dificuldades dos alunos.

Essa realidade encontrada é discutida por Castro (2024), onde descreve que ao investigar estudantes do ensino médio na rede pública do Amazonas destaca que o engajamento está relacionado não apenas com os recursos utilizados, mas também as condições de aprendizagem acumuladas ao longo da trajetória escolar e à capacidade das metodologias adotadas responderem as necessidades dos estudantes. De modo semelhante, Espinosa (2021) ressalta que o engajamento escolar envolve dimensões comportamentais, emocionais e cognitivas, sendo influenciado por fatores internos e externos.

A partir dessa perspectiva, compreende-se que a utilização de vídeos pedagógicos embora seja um recurso eficaz em outras turmas, não foi o suficiente para promover o mesmo nível de engajamento, o que reforça a importância de um acompanhamento contínuo dos estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem, buscando promover maior participação e fortalecimento do vínculo com o processo educativo.

Como parte das atividades desenvolvidas durante a regência, foram propostas resoluções de exercícios escritos, com o objetivo de reforçar os conteúdos, promover a participação e favorecer a construção do conhecimento. Permitindo avaliar a compreensão dos alunos acerca dos conteúdos, bem como identificar dificuldades de ensino aprendizagem (**figura 9**).

Figura 9 – Aplicação de exercícios nas turmas do 201 (I), 202 (J) e 305 (L).



Fonte: Acervo da autora (2026).

Na turmas 201 e 202, foi elaborado 7 questões sobre o sistema digestivo com total de 10 pontos, enquanto nas turmas 305 e 307 foram aplicados duas atividades, divididos pelos assuntos de DNA com 6 questões e RNA com 7 cada uma valendo 5,0 somando os dois exercícios no total de 10 pontos, contemplando diferentes formatos de avaliação, incluindo questões subjetivas e respostas discursivas, perguntas objetivas de múltipla escolhas, verdadeiro ou falso e para completar frases.

Figura 10 - Alunos da turma 202, respondendo a resolução dos exercícios propostos.



Fonte: Acervo da autora (2026)

De acordo com Barbosa e Carvalho (2022), a avaliação da aprendizagem deve ser entendida como um processo contínuo de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes, utilizando diferentes estratégias e instrumentos para identificar avanços e dificuldades no processo educativo. Dessa forma, por meio da aplicação da atividade, foi possível identificar o nível de compreensão dos conteúdos abordados, bem como reconhecer possíveis dificuldades de aprendizagem que demandam retomadas.

Na turma 201 foram recebidos 24 exercícios, enquanto na turma 202 foram recolhidos 26, já nas turmas do 3º ano, a turma 305 foi recolhido 27 atividades, enquanto a 307 apenas 21. Essa diferença entre o número de atividades recolhidas e o total de estudantes em cada turma, pode estar relacionada com a elevada frequências de faltas observadas durante a aplicação das atividades.

Após a correção dos exercícios, foi possível organizar os níveis de pontuação de cada turma, permitindo analisar o desempenho dos alunos e detectar diferentes índices de dificuldades entre as turmas.

Quadro 1 – Resultado Quantitativos de desempenho das turmas 201 e 202 a partir do exercício proposto.

Pontuação das turmas do 201 e 202			
Turma 201		Turma 202	
Quantitativo de alunos	Pontuação	Quantitativo de alunos	Pontuação
12	10,0	15	10
8	8,5	7	8,0
4	6,5	4	6,5
Total de atividades entregues: 24		Total de atividades entregues: 26	

Fonte: Acervo da autora, (2026).

Quadro 2 - Resultado do quantitativo de alunos e o desempenho das turmas 305 e 307.

Pontuação das turmas do 305 e 307							
Turma 305				Turma 307			
Exercício DNA		Exercício RNA		Exercício DNA		Exercício RNA	
Quantitativo de alunos	Pontuação	Quantitativo de alunos	Pontuação	Quantitativo de alunos	Pontuação	Quantitativo de alunos	Pontuação
11	5,0	16	5,0	9	5,0	9	5,0
9	4,5	10	4,0	4	4,5	6	4,5
7	3,5	6	3,5	6	4,0	4	4,0
---	---	---	---	2	2,5	4	2,5
Total de atividades entregues: 29				Total de atividades entregues: 25			

Fonte: Acervo da autora, (2026).

Inicialmente, foi realizado o levantamento do quantitativo de estudantes em cada turma, afim de estabelecer a base para analisar o desempenho nas atividades propostas em sala de aula, mas não alcançou o esperado tendo em vista a falta dos alunos na aula da aplicação da atividade, com a entrega dos exercícios diferente para cada classe, de acordo com quadro 1 e quadro 2 ilustrados acima. A definição desses total foi fundamental para a obtenção dos cálculos percentuais, uma vez que o total de alunos de cada turma constituiu o denominador utilizado nas análises de rendimentos.

Em seguida, foi realizado a consolidação das notas obtidas pelos alunos, onde as turmas 201 e 202, cada discente realizou uma única atividade avaliativa com o valor máximo de 10 pontos, permitindo a contabilização direta das notas alcançadas.

E nas turmas 305 e 307, os estudantes desenvolveram duas atividades relacionadas, cada uma com o valor máximo de 5,0 pontos cada, somando-as para a obtenção da nota final.

Com os dados consolidados, foram calculados os percentuais de estudantes em cada faixa de desempenho, considerando a relação entre o número de alunos que alcançaram determinada pontuação e o total de alunos da turma.

Figura 11 – Cálculo utilizado para expressar os dados percentuais.

$$\text{Percentual} = \frac{\text{Número de alunos em cada pontuação}}{\text{Total de alunos da turma}} \times 100$$

Fonte: Acervo da autora (2026).

A partir disso, os resultado acumulado dos exercícios proposto nas duas turmas do 2º ano, resultaram em 53,8% dos alunos que alcançaram a nota máxima de 10,0 pontos, 30,1% obtiveram 8,5 pontos e apenas 16,1% ficaram com 6,5 pontos. Nesse caso, 83,9% dos alunos atingiram desempenho bom, evidenciando elevado nível de aprendizagem e ficção do conteúdo.

Já nas turmas do 3º ano, observou –se que 45,8% dos estudantes atingiram a pontuação de 10,0 pontos, enquanto 32,2% obtiveram 8,0 pontos e 22% alcançaram 6,0 pontos. O resultado dessas turmas demostram que 7,8% da classe, conseguiu de certo modo bom desempenho na resolução dos exercícios.

De modo geral, os resultados indicam uma predominância de estudantes com desempenho elevado nas atividades propostas, sugerindo uma compreensão satisfatória dos conteúdos trabalhados durante a regência. Entretanto, a presença de um grupo de estudantes com desempenho inferior, especialmente na turma 305, evidencia a necessidade de estratégias pedagógicas complementares que possibilitem a retomada e o reforço dos conteúdos.

Desse modo, os resultados indicam que as estratégias metodológicas utilizadas contribuíram para o aprendizado, com a predominância de boas pontuações é possível perceber que os conteúdos foram compreendidos de forma satisfatória. Além disso, a análise dos resultados permitiu a identificação de alunos que ainda apresentam dificuldades em determinados pontos diante do conteúdo, viabilizando o planejamento de intervenções pedagógicas direcionadas à consolidação dos conhecimentos e fortalecimento do processo de ensino aprendizagem.

Nas turmas do 2º ano (201 e 202), para observar o desempenho dos alunos sobre o conteúdo trabalhado, os alunos confeccionaram e apresentaram, em formato de maquete, o sistema digestório e consequentemente a explicação acerca do que estavam apresentando. Kuroishi *et al.* (2023) destaca que a elaboração de maquetes constitui um recurso pedagógico, estimulando o protagonismo do aluno e favorece o processo de ensino aprendizagem por meio da representação concreta.

Na 201 os alunos foram divididos em 04 grupos, cada um com 8 alunos, e a 202 formados 04 grupos com 09 integrantes, a atividade foi proposta para ser realizada fora do horário de estudos da instituição, permitindo que a montagem da maquete seja realizada em casa.

Figura 12 – apresentação dos grupos da turma 201.



Fonte: Acervo da autora (2026).

Figura 13 - Apresentação dos grupos da turma 202.



Fonte: Acervo da autora (2026).

Durante a apresentação das maquetes, foi observado que certos estudantes recorreram a livros didáticos e anotações para auxiliar nas explicações sobre o sistema digestório, embora indique insegurança na exposição oral dos conteúdos, os alunos conseguiram relacionar as estruturas da maquete às suas respectivas funções fisiológicas, demonstrando compreensão do tema.

Essa observação dialoga com a perspectiva de Vygotsky (2007), segundo a qual a aprendizagem ocorre por meio da mediação de instrumentos e signos que auxiliam o desenvolvimento cognitivo do indivíduo. Dessa forma, Moran (2018) destaca que as metodologias que colocam o aluno como protagonista favorecem a autonomia progressiva, ainda que inicialmente necessitem recorrer suportes para expressar seus conhecimentos, utilizada como uma estratégia de apoio à comunicação e a sistematização das informações.

3.2 Aplicação de materiais pedagógicos para a disciplina de Biologia

Os materiais pedagógicos, são todos os recursos físicos ou digitais utilizados como ferramenta de apoio e facilitadores no processo de ensino aprendizagem. Instrumentos que transforma o conteúdo em uma experiência dinâmica e significativa, podendo incluir livros, jogos, imagens, objetos manipuláveis e tecnologias educacionais (Leão; Nascimento, 2024).

Torna-se necessário, por parte dos educadores, uma análise da prática docente, com intuito de desenvolver estratégias que contribuem para a melhoria do ensino, trazendo a adoção de materiais que tornem as aulas mais atrativas,

favorecendo a interação dos alunos com o conteúdo e ampliando o conhecimento. (Silva; VICTER, 2016).

Essa necessidade fica ainda mais evidente no ensino da biologia, que estuda a vida, abrangendo desde a estrutura e funcionamento das células até as interações dos seres vivos com o ambiente. Em sala de aula a disciplina tem por objetivo proporcionar aos estudantes a compreensão dos processos biológicos que regem a vida, acerca das questões ambientais, sociais e de saúde (Oliveira 2023).

E segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o ensino de biologia integra a área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias, contribuindo para que os estudantes desenvolvam a capacidade de investigar, analisar evidências, elaborar argumentos e compreender as relações entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente.

Os jogos didáticos são instrumentos de mediação cognitiva, permitindo aos alunos testar hipóteses, resolver problemas e transferir conceitos teóricos a situações concretas. Esse material também atua como facilitador e motivador para que estudantes superem obstáculos de aprendizagem, Nunes (202) complementa que o amparo no despertar cognitivo do aluno, estabelece uma relação de estímulos e respostas que permite ao docente avaliar e revisar sua própria prática.

Desse modo, foram elaboradas e aplicadas duas estratégias de jogo: a primeira, utilizando uma plataforma tecnológica chamada “Kahoot!” para a realização de teste rápidos de conhecimento e o outro baseado em um jogo de trilha chamada Trilha Genética do DNA e RNA, e ambas as atividades foram estruturadas com o objetivo de revisar os assuntos.

A plataforma “kahoot!” foi planejada para as turmas 201, 202 e 307 que tratou sobre a estrutura, função dos órgãos e processos químicos e físicos do sistema digestório e para a turma do 307 sobre estrutura molecular do DNA e RNA, suas funções, tipos e importância na hereditariedade.

A elaboração e aplicação da atividade foi realizado com o auxílio de um notebook, para acessar a plataforma digital, contendo questões de múltipla escolha, verdadeiro ou falso e perguntas discursivas.

A dinâmica aplicada nas turmas 201 e 202, consistiu na divisão da sala em dois grupos, cada grupo composto por aproximadamente 12 alunos e ambos com um representante a qual se posicionavam ao fundo da sala, atrás de uma linha

demarcada. Foram construídas 30 perguntas, apresentadas de forma alternada, com tempo máximo de 45 segundos para a resposta.

Ao sinal de início para o jogo, os representantes deveriam deslocar-se rapidamente até o objeto utilizado como marcador de resposta, representado por um pincel de quadro branco, o representante que alcançasse primeiro o objeto conquistava o direito para consultar o seu grupo, discutir e formular a resposta considerada correta e caso a pergunta não fosse respondida dentro do prazo de tempo, o outro grupo adversário tinha o direito de responder.

Figura 14 – Aplicação da dinâmica na turma 201.



Fonte: Acervo da autora (2026).

No final da partida da turma 201, o grupo 2 alcançou o maior resultado, enquanto o grupo 1 obteve pontuação inferior, já na turma 202 a pontuação teve diferença de apenas um ponto.

Na turma 307, os grupos dividiram-se em 04 com cinco integrantes para cada grupo, seguindo a mesma dinâmica de posicionamento dos representantes e objeto de resposta previstas nas turmas do 2º ano do ensino médio. Ao começo da dinâmica houve uma queda de energia de curto prazo, o que resultou na demora da aplicação do jogo, tendo em vista que foi necessário duas aulas para a execução do jogo, feito no primeiro momento a descrição oral das perguntas da partida para os alunos, evidenciando a importância de ter um plano b para essas ocasiões.

O desempenho da turma se mostrou satisfatória, visto que, houve 95% de acertos entre os grupos indicando a eficiência da aplicação de recursos lúdicos no ensino, evidenciando que os estudantes conseguiram compreender e assimilar os conteúdos, demonstrando domínio conceitual e as perspectivas funções de cada estrutura anatômica.

Além desse recurso lúdico, foi aplicado para a turma 307 o jogo Trilha Genética do DNA e RNA com o intuito de propor uma aula interativa, dinâmica e de

revisão dos conteúdos. O jogo é composto por um tabuleiro personalizada (**figura 5**) com 48 casas, 6 peões feitos de papel foto e com um total de 50 cartas, distribuídas em perguntas, desafios, consequências e de informações complementares.

Foram formados 6 grupos de 05 componentes, a cada carta respondida corretamente, o grupo avançava o número de casas, indicado pelo dado que era girado antes de começar cada partida, as cartas de desafios continham situações em que os alunos teriam que completar frases ou acertar charas referente as funções, estruturas, tipos e moléculas do DNA e RNA, já as de consequência, se o grupo tirasse essa carta, necessariamente teriam que escolher um grupo para participar apenas da próxima rodada.

Figura 15 – Jogo de tabuleiro “trilha Genética do DNA e RNA na turma do 305.



Fonte: Acervo da autora (2026).

Ressalta-se ainda que, em todas as etapas do jogo, foram utilizadas recompensas, como bombons, destinadas aos grupos que apresentavam bom desempenho ou participação ativa. Esse elemento contribuiu significativamente para o aumento da motivação dos estudantes, incentivando a participação contínua e o interesse pela atividade.

Durante a aplicação do tabuleiro, os estudantes demonstraram empenho e interação e envolvimento com a atividade proposta. Houve participação ativa dos grupos, discussões entre os membros para a tomada de decisões e cooperação na resolução das questões, evidenciando que a metodologia lúdica contribuiu para a revisão e fixação dos conteúdos de forma mais dinâmica e significativa. De acordo com Bruno e Ribeiro (2020), o uso de jogos e elementos lúdicos no contexto

educacional potencializa a aprendizagem ao favorecer a motivação, a interação social e o envolvimento ativo dos estudantes no processo de construção do conhecimento.

Portanto no uso dos jogos tradicionais, como tabuleiros, cartas, dominós pedagógicos e atividades lúdicas estruturadas, observa-se que sua aplicação favorece a socialização, o raciocínio lógico e a fixação de conteúdos de forma contextualizada. Kishimoto (2017) destaca que o jogo, quando utilizado com intencionalidade pedagógica, deixa de ser apenas entretenimento e passa a constituir um importante recurso didático, capaz de articular aprendizagem, regras e interação social.

Por outro lado, os jogos tecnológicos, que incluem plataformas digitais, aplicativos educativos, quizzes interativos e jogos online, vêm ganhando destaque no cenário educacional contemporâneo, especialmente em função da inserção das tecnologias digitais no cotidiano dos estudantes. De acordo com Bacich e Moran (2022), o uso de tecnologias digitais na educação potencializa o engajamento dos alunos por dialogar com sua cultura digital, além de favorecer metodologias ativas de aprendizagem, nas quais o estudante participa de forma mais autônoma e colaborativa.

Além disso, Moran (2021) destaca que a integração entre jogos e tecnologias digitais contribui para a aprendizagem significativa, pois permite a simulação de situações, o feedback imediato e a personalização das atividades.

Assim, tanto os jogos tradicionais quanto os tecnológicos compartilham o potencial de estimular habilidades cognitivas, como resolução de problemas, tomada de decisão e trabalho em grupo, diferenciando-se apenas pelos meios e recursos utilizados.

3.3 Ensino Integral adotada a estrutura cívico-militar.

O modelo de Ensino Integral, regulamentado pela lei nº 14.640/2023 contempla diretrizes operacionais, estabelecendo regras e financiamentos associado à estrutura cívico-militar. Seguido como uma alternativa educacional voltada à formação ampla do estudante, articulando o desenvolvimento cognitivo, social, ético e disciplinar. Diferentemente da simples ampliação da carga horária escolar, essa proposta busca estruturar uma formação que contemple múltiplas dimensões do aluno, promovendo o fortalecimento de competências acadêmicas e socioemocionais em um ambiente

pautado por normas de convivência, respeito à autoridade e valorização dos deveres cívicos.

A concepção de educação integral está fundamentada na ideia de que a escola deve contribuir para o desenvolvimento pleno do sujeito, oferecendo oportunidades que extrapolem os conteúdos curriculares tradicionais. Nesse contexto, a ampliação do tempo de permanência dos estudantes na instituição possibilita a realização de atividades diversificadas, incluindo projetos culturais, esportivos, científicos e de formação cidadã (Cabreira; Bach, 2021).

A estrutura cívico-militar caracteriza-se pela adoção de práticas que enfatizam princípios como hierarquia, compromisso, pontualidade, cooperação e respeito às normas estabelecidas. Esses elementos são inseridos no cotidiano escolar com a finalidade de promover um ambiente considerado mais organizado e propício ao processo de ensino e aprendizagem.

Conforme Silva, Martins e Santos (2022), o modelo das escolas cívico-militar incorpora valores associados à disciplina militar, buscando fortalecer a organização institucional, a convivência escolar e a formação cívica dos estudantes.

Nessa perspectiva, a disciplina não é compreendida apenas como mecanismo de controle comportamental, mas como instrumento de desenvolvimento da autonomia, do senso de responsabilidade e da consciência cidadã.

Outro aspecto relevante desse modelo refere-se à formação moral e ética dos estudantes, com atividades que buscam estimular o reconhecimento dos direitos e deveres individuais, a valorização do patrimônio público, o respeito às instituições democráticas e a participação responsável na vida comunitária, ultrapassando a transmissão de conhecimentos e formando cidadão comprometidos com o exercício da cidadania.

De acordo com Oster e Ferreira (2026), a ampliação da jornada escolar também possibilita maior acompanhamento do desempenho acadêmico dos estudantes, o tempo adicional favorece a implementação de atividades de reforço, monitoria, orientação de estudos e acompanhamento individualizado, reduzindo dificuldades de aprendizagem e fortalecendo o rendimento escolar. Assim, diversas experiências educacionais apontam que a permanência prolongada dos alunos em ambientes pedagógicos estruturados pode contribuir para a melhoria dos indicadores educacionais, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidades sociais.

Na instituição onde foi realizada o estágio a rotina escolar é estruturada de forma organizada e seguindo o cronograma da escola, onde as atividades têm início às 6h50, quando os estudantes participam do momento cívico-militar realizado na quadra da escola. Esse momento contempla o alinhamento dos alunos, orientações gerais e demais procedimentos que compõem a rotina institucional.

Em seguida, os estudantes dirigem-se às salas de aula para o início das atividades pedagógicas, às 8h00, ocorre o intervalo destinado ao café da manhã que dura em torno de 20 minutos, realizado de maneira organizada por série, de modo que cada turma é atendida em momentos específicos

Após o café, as aulas prosseguem normalmente até as 11h20, horário em que os alunos são liberados para o momento de recreação e durante esse intervalo, os estudantes participam de atividades lúdicas, recreativas e de socialização, usufruindo de um tempo destinado ao lazer e ao descanso e logo são encaminhados para o almoço.

No período vespertino, as atividades acadêmicas são retomadas às 13h00, com a continuidade das disciplinas previstas no currículo escolar, os estudantes também dispõem de intervalo às 15h00 e dura aproximadamente 20 minutos para descanso e convivência. Por fim, o término das atividades ocorre às 16h10, encerrando a jornada diária do ensino integral.

Essa organização busca conciliar os momentos de aprendizagem formal com espaços destinados à alimentação, ao lazer e à convivência social, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a manutenção de uma rotina escolar estruturada.

Desse modo, foi feita uma elaboração para a coleta de dados acerca do modelo integral cívico-militar, era necessário aplicar 20 questionários distribuídos nas turmas 202, 203 e 305 como explicado na metodologia. Entretanto, devido a limitações operacionais relacionada ao período de coleta de dados, à disponibilidade de tempo dos estudantes e as condições institucionais para a aplicação do formulário, foi possível obter apenas um questionário respondido, os resultados apresentados possuem caráter exploratório e não permitem generalizações estatísticas, servindo apenas como um indicativo da percepção individual do participante.

Em relação à disciplina escolar, o estudante avaliou positivamente a organização da escola, classificando-a como "boa" e afirmando que as regras contribuem para sua aprendizagem. Ao justificar sua resposta, destacou que o

cumprimento das normas favorece a disciplina e auxilia na construção de um ambiente mais adequado para o desenvolvimento das atividades escolares.

Quando questionado sobre aspectos que poderiam ser melhorados, o participante afirmou não identificar problemas relevantes, indicando satisfação com o funcionamento da instituição. Da mesma forma, ao analisar a organização dos alunos em relação às normas, comandos e hierarquias presentes no modelo cívico-militar, a resposta revelou uma percepção favorável, associando essas práticas à manutenção da ordem e ao bom andamento das atividades escolares.

No que se refere ao ensino integral, o estudante declarou gostar de permanecer na escola em tempo ampliado, avaliando positivamente sua experiência. Segundo o respondente, escolar contribui para sua aprendizagem, possibilitando maior envolvimento com atividades pedagógicas e experiências educacionais diversificadas. Entre as atividades mais apreciadas foram mencionadas as relacionadas à educação física e aos momentos de interação com colegas.

Quanto às dificuldades encontradas na rotina do ensino integral, o estudante apontou o período prolongado de permanência na escola como um dos principais desafios, especialmente em razão do cansaço decorrente das atividades desenvolvidas ao longo do dia. E conseqüentemente isso afeta a convivência e tempo reduzido com a família, além de impossibilitar de certo modo os afazeres pessoais.

Ao avaliar os impactos da disciplina sobre sua formação, o participante indicou que as normas escolares influenciam positivamente sua organização pessoal, sua aprendizagem e sua convivência com os demais colegas. Essa percepção reforça a ideia de que a disciplina é compreendida pelo estudante como um elemento que favorece tanto o desempenho acadêmico quanto as relações interpessoais.

Na avaliação geral da escola, o estudante manifestou elevado grau de satisfação com a instituição, destacando aspectos como organização, disciplina e qualidade do ensino, em seu relato, afirmou que o modelo cívico-militar contribui para a formação dos alunos e para a melhoria do ambiente escolar.

Embora os dados obtidos sejam insuficientes para representar a totalidade dos alunos da instituição, os resultados sugerem que, na percepção do participante, o modelo de ensino integral associado à pedagogia cívico-militar apresenta contribuições positivas para a disciplina, a convivência escolar e o processo de aprendizagem.

Dessa forma, Dias e Ribeiro (2021) analisam esse modelo como uma expressão de tendências conservadoras na política educacional, destacando que sua implementação pode gerar tensões significativas com os princípios democráticos previstos para a educação pública brasileira. Além da incorporação de práticas de cunho militar no ambiente escolar tende a priorizar o disciplinamento, a ordem e a hierarquia como eixos estruturantes da organização pedagógica.

Embora tais aspectos sejam frequentemente associados à melhoria da convivência escolar e à redução de conflitos e indisciplina, esse enfoque pode resultar em um enfraquecimento da autonomia de estudantes, professores e da própria comunidade escolar no processo de tomada de decisões.

Dessa maneira, o Ensino Integral fundamentado na pedagogia cívico-militar configura-se como uma proposta educacional que busca conciliar excelência acadêmica, formação ética e desenvolvimento socioemocional. Ao promover uma educação voltada para a construção de valores, para o fortalecimento da responsabilidade individual e para a ampliação das oportunidades de aprendizagem, esse modelo contribui para a formação de indivíduos capazes de atuar de forma consciente, crítica e comprometida com o bem comum.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Estágio Supervisionado III – Regência, constituiu uma etapa essencial na formação acadêmica e profissional no curso de Licenciatura em Ciências Agrárias e do Ambiente, pois possibilitou a vivência prática da docência em um ambiente escolar real, permitindo a articulação entre os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula.

A experiência realizada no Centro Educacional de Tempo Integral Cívico Militar Professor Aristélio Sabino de Oliveira (CETI), no município de Benjamin Constant – AM, proporcionou momentos de aprendizado que foram além da simples transmissão de conteúdos. A regência envolveu planejamento de aulas, aplicação de metodologias diversificadas, uso de recursos tecnológicos e atividades lúdicas, além da avaliação contínua da aprendizagem dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento de competências pedagógicas, metodológicas e reflexivas, fundamentais para a consolidação da identidade docente.

A utilização e de jogos didáticos, tanto digitais quanto tradicionais como o uso da plataforma Kahoot! Que possibilitou a criação de questionários interativos,

promovendo a participação ativa dos estudantes em um ambiente competitivo e motivador. E o jogo da trilha, elaborado de forma manual, estimulou a colaboração e a revisão dos conteúdos de maneira lúdica.

Essas práticas demonstraram que os jogos são ferramentas eficazes para tornar o processo de ensino mais dinâmico, favorecendo a fixação dos conteúdos e despertando maior interesse dos alunos.

Além disso, a regência foi marcada pelo emprego de metodologias ativas, como explicações dialogadas, uso de vídeos pedagógicos, resolução de exercícios e atividades em grupo o que ampliaram as possibilidades de aprendizagem, permitindo que os estudantes construíssem conhecimento de forma participativa e crítica.

Outro aspecto também, foi a análise da percepção dos estudantes acerca do modelo integral cívico militar. Por meio de um formulário e conversas informais, foi possível identificar opiniões variadas sobre a rotina escolar, a disciplina imposta pelo modelo e a presença dos militares no ambiente educacional, reconhecendo benefícios, como maior organização e acompanhamento, mas também apontaram desafios relacionados à rigidez das regras e à adaptação ao regime de tempo integral. Essa percepção reforça a importância de compreender como diferentes modelos de gestão escolar impactam o processo de ensino-aprendizagem e a formação cidadã.

No âmbito do curso de Ciências Agrárias e do Ambiente, o estágio supervisionado reafirma sua importância como pilar da formação docente, uma vez que prepara o futuro professor para atuar em diferentes contextos educacionais, promovendo uma educação crítica, participativa e comprometida com as questões sociais e ambientais.

A prática vivenciada permitiu compreender os desafios da educação básica, como a heterogeneidade das turmas, as dificuldades de aprendizagem e a necessidade de estratégias diversificadas para garantir a inclusão e o engajamento dos estudantes.

Assim, o Estágio Supervisionado III não apenas cumpriu sua função curricular, mas também se configurou como um espaço de crescimento pessoal e profissional. Ele reafirma que a prática pedagógica é indispensável para a formação de educadores conscientes de seu papel social, capazes de transformar a realidade escolar e contribuir para uma educação de qualidade.

Dessa maneira, etapa consolidou a formação docente ao proporcionar experiências significativas, fortalecer a reflexão crítica e preparar o licenciando para

atuar de forma qualificada e comprometida com a construção de uma sociedade mais justa e sustentável.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Alex do Carmo; CARVALHO, Aline dos Santos Moreira de. **Avaliação de aprendizagem no contexto escolar: breve análise (contexto histórico, objetivos e desafios)**. *Research, Society and Development*, v. 11, n. 6, p. e19211629125, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i6.29125.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- BRUNO, Adriana Rocha; RIBEIRO, Janaína de Oliveira Nunes. *Games e aprendizagens na perspectiva histórico-cultural*. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 60, p. 22–36, 2020. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2020.48637>. Acesso em: 23 jun. 2026.
- CABREIRA, Jamile; BACH, Mariane Moser. A teoria complexa e suas implicações para uma proposta de educação integral. *Revista Signos*, Lajeado, v. 42, n. 2, 2021. Disponível em: <https://www.univates.br/revistas/index.php/signos/article/view/3011>. Acesso em: 22 jun. 2026.
- CASTRO, Juliana Mota de. *A implantação do novo ensino médio no contexto do ensino mediado por tecnologias em uma escola da zona rural rodoviária do Amazonas: a perspectiva dos jovens estudantes* dissertação. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2024.
- DIAS, Zenilda Rodrigues; RIBEIRO, Adalberto Carvalho. **Escolas cívico-militares: conservadorismo e retrocesso na educação brasileira**. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 22, p. 406–426, 2021. DOI: 10.12957/teias.2021.59634. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/59634>. Acesso em: 20 jun. 2026
- DUARTE, Debora Alves; ARANHA, Rudervania da Silva Lima. **O uso de jogos e atividades lúdicas como recurso didático para o ensino-aprendizagem**. *Revista Saberes & Práticas*, v. 0, n. 4, p. 127–128, 2024. DOI: 10.59666/rsp.v0i4.3543.
- ESPINOSA, Tobias. Reflexões sobre o engajamento de estudantes no ensino remoto emergencial. *Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 23, 2021. DOI: 10.1590/1983-21172021230122.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- KUROISHI, Larissa Zanarotti; SIMÕES, Maria helena; OLIVEIRA, Ana Carolina André de; GARCIA, Bianca Toller Paschoal; BARBOSA, Edmar Fernandes; ANDRADE, Eduardo William de; FARIA, Igor Inácio de; MARINHO, João Vitor Rodrigues. **Maquete como modelo didático no ensino superior do curso de Ciências Biológicas: biologia do desenvolvimento**. *Revista Interdisciplinar de Saúde e Educação*, v. 4, n. 1, p. 145-158, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.baraodemaua.br/index.php/cse/article/view/370>. Acesso em: 20 jun. 2026.

LEÃO, Marcelo Franco; NASCIMENTO, Maria Beatriz Gomes do. Metodologias de ensino e recursos didáticos utilizados em aulas de Biologia no Ensino Médio, 2017-2023. *Revista Destaques Acadêmicos*, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.22410/issn.2176-3070.v16i3a2024.3906>. Acesso em: 12 jun. 2026. LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUZ, Ludmilla de Santana; DANTAS, José da Silva; ORGE, Maria Dolores Ribreiro; SANDES, Fabiano Silva; OLIVEIRA, Jéssica Figueira. Planejamento e variáveis interferem no estágio supervisionado. *Pespequitivas em Diálogo: Revista de Educação e sociedade*, v. 10, n. 22, p 59-74, 2023.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia Científica**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2021.

MENEZES, J. B. F. D.; Andrade, F. J. dos S.; Ferro, M. L.; Marques, M. A. D. S.; Ferreira, F. D. G. *Luz, câmera, ação: produção de vídeos educacionais digitais no ensino de Biologia*. *Revista de Educação, Saúde e Ciências do Xingu*, v. 1, n. 5, 2022.

MORAN, José. *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. p. 35-76. Porto Alegre: Penso, 2018.

OLIVEIRA, Renato Menezes. **Desenvolvimento de materiais didáticos para o ensino médio na área da biologia**. UERJ, 2023.

OLIVEIRA, Sônia Maria Soares de; PACHECCO, Mayara Alves Loiola; LIMA, Ana Beatriz Carvalho. Estágio supervisionado na formação de professores: Caminhos para a Profissionalização docente. *Cadernos de GPOSSHE On –line*, v. 9, n. 1, 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PPC – Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Agrárias e do Ambiente, 2013.

SILVA, Karen Caroline Nascimento Rodrigues da; VICTER, Eline das Flores. O uso de Materiais didáticos no processo de ensino aprendizagem. *ENEM*. São Paulo, 2016.

SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da; MARTINS, Francini Scheid; SANTOS, Iaçana Pauvelz dos. Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares: projeto de educação para o Brasil? *Educação em Foco*, v. 27, n. 1, 2022. DOI: 10.34019/2447-5246.2022.v27.36306.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.