

FALA, ESPAÇO E CONVIVÊNCIA: UM ESTUDO DE CASO COM ESTUDANTES DE SOCIOLOGIA DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO

SPEECH, SPACE, AND COEXISTENCE: A CASE STUDY WITH FIRST-YEAR SOCIOLOGY STUDENTS IN HIGH SCHOOL

DISCURSO, ESPACIO Y CONVIVENCIA: UN ESTUDIO DE CASO CON ESTUDIANTES DE SOCIOLOGÍA DEL PRIMER AÑO DEL BACHILLERATO

 <https://doi.org/10.56238/arev8n3-118>

Data de submissão: 25/02/2026

Data de publicação: 25/03/2026

Estela Vitório Pires

Licencianda em Ciências Sociais

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

E-mail: estelavpires@hotmail.com

Rosimeri Aquino da Silva

Profa. Dra. do Departamento de Ensino e Currículo

Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

E-mail: rosimeri.aquino@ufrgs.br

RESUMO

Este artigo apresenta um estudo de caso realizado durante o estágio supervisionado em uma turma do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública em Canoas, Rio Grande do Sul. O objetivo foi analisar como a participação oral dos estudantes e a organização da sala em círculo contribuíram para a construção de práticas pedagógicas mais horizontais, dialógicas e colaborativas no ensino de Sociologia. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, utilizando como principais instrumentos metodológicos a observação participante e o diário de campo, produzidos ao longo de 20 encontros presenciais com a turma. Os resultados evidenciaram que a intensa participação dos alunos, aliada à disposição espacial em círculo, escolhida autonomamente por eles, favoreceu o engajamento nas atividades, o fortalecimento dos vínculos entre os sujeitos e a construção coletiva do conhecimento. As interações em sala foram marcadas por escuta ativa, protagonismo discente e valorização das vivências cotidianas dos estudantes. Conclui-se que práticas pedagógicas baseadas no diálogo, na escuta e na autonomia dos alunos são fundamentais para promover um ambiente de aprendizagem mais sensível, democrático e formativo. A experiência demonstrou que mesmo em contextos escolares desafiadores, é possível desenvolver práticas educativas emancipadoras a partir de pequenas ações cotidianas.

Palavras-chave: Participação Discente. Protagonismo Estudantil. Ensino de Sociologia. Ensino Médio.

ABSTRACT

This article presents a case study conducted during a supervised internship in a first-year high school class at a public school in Canoas, Rio Grande do Sul. The objective was to analyze how oral participation and the organization of the classroom in a circle contributed to the construction of more horizontal, dialogic, and collaborative pedagogical practices in the teaching of Sociology. The research adopted a qualitative approach, using participant observation and field diaries—produced

over 20 face-to-face meetings with the class—as the main methodological instruments. The results showed that intense student participation, combined with the spatial arrangement in a circle (autonomously chosen by them), favored engagement in activities, the strengthening of bonds between subjects, and the collective construction of knowledge. Classroom interactions were marked by active listening, student protagonism, and the valuation of the students' daily experiences. The study concludes that pedagogical practices based on dialogue, listening, and student autonomy are fundamental to promoting a more sensitive, democratic, and formative learning environment. The experience demonstrated that even in challenging school contexts, it is possible to develop emancipatory educational practices through small everyday actions.

Keywords: Student Participation. Student Protagonism. Sociology Teaching. High School.

RESUMEN

Este artículo presenta un estudio de caso realizado durante la práctica supervisada en un primer año de educación secundaria de una escuela pública en Canoas, Rio Grande do Sul. El objetivo fue analizar cómo la participación oral de los estudiantes y la organización del aula en círculo contribuyeron a la construcción de prácticas pedagógicas más horizontales, dialógicas y colaborativas en la enseñanza de la Sociología. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, utilizando como principales instrumentos metodológicos la observación participante y el diario de campo, producidos a lo largo de 20 encuentros presenciales con el grupo. Los resultados evidenciaron que la intensa participación de los alumnos, aliada a la disposición espacial en círculo, elegida autónomamente por ellos, favoreció el compromiso en las actividades, el fortalecimiento de los vínculos entre los sujetos y la construcción colectiva del conocimiento. Las interacciones en el aula estuvieron marcadas por la escucha activa, el protagonismo estudiantil y la valoración de las vivencias cotidianas de los estudiantes. Se concluye que las prácticas pedagógicas basadas en el diálogo, la escucha y la autonomía de los alumnos son fundamentales para promover un ambiente de aprendizaje más sensible, democrático y formativo. La experiencia demostró que, incluso en contextos escolares desafiantes, es posible desarrollar prácticas educativas emancipadoras a partir de pequeñas acciones cotidianas.

Palabras clave: Participación Estudiantil. Protagonismo Estudiantil. Enseñanza de la Sociología. Educación Secundaria.

1 INTRODUÇÃO

O processo de ensino-aprendizagem nas escolas de educação básica tem sido amplamente debatido à luz de perspectivas pedagógicas que valorizam a participação ativa dos estudantes e a construção coletiva do conhecimento. Nesse cenário, a Sociologia, enquanto disciplina que estimula o pensamento crítico e a problematização da realidade social, apresenta-se como campo privilegiado para a promoção de práticas pedagógicas mais dialógicas, democráticas e sensíveis às experiências dos sujeitos escolares. A presente pesquisa, desenvolvida no contexto do estágio supervisionado em uma escola estadual de ensino médio, parte justamente dessa concepção, ao buscar compreender de que forma a participação oral dos estudantes e a organização do espaço físico em sala de aula podem contribuir para a construção de vínculos pedagógicos mais horizontais, colaborativos e emancipadores, e desta forma, gerando uma boa aula

O estudo foi realizado em uma turma do primeiro ano do ensino médio de uma escola pública localizada na cidade de Canoas, no Rio Grande do Sul. A escolha da turma como objeto de análise se deu em razão das características singulares observadas durante o período de estágio: estudantes altamente participativos, com forte vínculo entre si e com a professora, e que, por iniciativa própria, optaram por organizar a sala de aula em círculo, configurando um espaço de trocas que rompe com a estrutura tradicional da escola. Essas escolhas e comportamentos cotidianos, embora aparentemente simples, revelam práticas pedagógicas potentes, que merecem ser compreendidas à luz das teorias que discutem a interação, a fala-em-interação e o protagonismo estudantil.

Em um momento em que se intensificam os discursos voltados à padronização da educação, ao controle dos corpos e à racionalização dos tempos escolares, toma-se urgente evidenciar e analisar experiências pedagógicas que, mesmo em pequenos gestos, apontam para outras possibilidades de fazer escola. A sala de aula, quando pensada como espaço de construção coletiva, sensível às relações humanas e aberto à escuta, pode tomar-se lugar de transformação e formação crítica. A participação oral dos alunos, nesse contexto, não é apenas um instrumento de verificação do conteúdo aprendido, mas uma prática política, estética e cognitiva que contribui para a formação integral dos sujeitos.

Este artigo tem como objetivo analisar, a partir de um estudo de caso, a experiência de estágio docente vivenciada com uma turma de primeiro ano do ensino médio, cuja prática pedagógica foi marcada pela intensa participação dos estudantes e por uma organização espacial colaborativa. Busca-se compreender de que forma esses elementos favoreceram a construção de um ambiente educativo mais horizontal, dialógico e sensível às subjetividades dos alunos. Para tanto, parte-se da observação participante e da elaboração de diário de campo como instrumentos metodológicos fundamentais à análise do cotidiano escolar.

Ao longo do texto, serão apresentados, inicialmente, os referenciais teóricos que embasam a noção de participação discente, fala-em-interação, protagonismo estudantil e organização do espaço como dimensões pedagógicas relevantes. Em seguida, descreve-se a metodologia utilizada, com ênfase na perspectiva qualitativa e no estudo de caso. Na seção de análise, são discutidos episódios significativos observados durante o estágio, articulando-os aos aportes teóricos. Por fim, nas considerações finais, serão apontadas as contribuições da experiência para a formação docente e para a reflexão sobre práticas pedagógicas comprometidas com a escuta, o diálogo e a transformação social.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A participação ativa e efetiva do aluno no processo de ensino-aprendizagem é condição fundamental para a construção do conhecimento, conforme Santos (2002) defende em sua dissertação. Para o autor, a aprendizagem significativa se constrói por meio da relação dialógica entre professor e aluno, a partir da escuta e da abertura à autonomia discente. Tal concepção rompe com modelos tradicionais, centrados na figura do professor transmissor e do aluno receptor, e propõe um fazer pedagógico onde o aluno se tome sujeito ativo na organização, execução e avaliação das práticas escolares. Santos (2002) aponta que a participação real do aluno demanda envolvimento desde a etapa do planejamento até a avaliação. É na coautoria do processo pedagógico que se forma não apenas o conhecimento acadêmico, mas também o senso de pertencimento e de responsabilidade, fundamentais à formação cidadã. A participação, assim compreendida, é entendida não como um favor concedido, mas como um direito pedagógico e político dos estudantes.

Além disso, o autor reforça que a escola precisa desenvolver uma cultura de participação que vá além do discurso democrático e se manifeste em ações cotidianas, capazes de transformar a sala de aula em um espaço de construção coletiva. Para tanto, o professor precisa se reconhecer também como um mediador que aprende com os alunos, abrindo mão do monopólio da fala e da autoridade rígida, para fomentar uma relação horizontal e crítica. Esse novo papel implica abrir espaço para a fala do aluno, reconhecer sua experiência e estimular sua autonomia. Ao invés de controlar rigidamente o processo de ensino, o educador toma-se alguém que acolhe o imprevisível do cotidiano escolar e está disposto a aprender com as contribuições de seus estudantes. Nesse contexto, ensinar toma-se um ato de escuta e partilha.

Dessa forma a participação oral, especificamente, ocupa um lugar central nesse processo. A análise da participação oral em sala de aula evidencia o papel fundamental da linguagem como instrumento de construção coletiva do saber. Semechechem (2012) discute os modelos interacionais

presentes em salas de aula públicas e demonstra como a forma de organização da interação determina o potencial de aprendizagem coletiva. A autora destaca o modelo interacional IRA (Iniciação, Resposta e Avaliação) como predominante nas práticas pedagógicas observadas, caracterizado por falas iniciadas pelo professor, seguidas de respostas dos alunos e, por fim, avaliações também conduzidas pelo docente. Embora esse modelo seja comum, Semechechem observa que ele limita a ampliação de ideias, pois tende a reforçar o controle do professor sobre a fala e o conhecimento.

Por outro lado, quando o modelo IRA é utilizado de forma não tradicional, abrindo espaço para que os alunos complementem, refaçam ou desafiem os enunciados, cria-se um ambiente mais propício à construção conjunta do conhecimento. A participação oral, portanto, deve ser estimulada não apenas como um ato mecânico, mas como expressão de pensamento, escuta, dúvida e criatividade. Semechechem (2012) também aponta que dar a palavra aos estudantes é um ato de resistência às lógicas autoritárias e tecnicistas da educação, sendo essencial à formação crítica e cidadã.

Já Petermann e Jung (2017), ao investigarem situações de fala-em-interação em turmas do Ensino Médio, observam que em determinados contextos ocorre uma mudança na ordem comunicativa tradicional. Ampliam essa discussão ao analisarem a fala-em-interação em salas de aula organizadas por projetos. Segundo os autores, o protagonismo dos estudantes emerge com mais força em espaços onde há abertura para a agentividade, ou seja, para que os alunos tomem decisões, negociem sentidos e cocriem o processo de aprendizagem. A pesquisa mostra que novas ordens comunicativas vêm se instaurando em salas de aula em que os estudantes disciplinam uns aos outros, desafiam o professor e utilizam múltiplas linguagens para interagir. Essas práticas, ainda que informais, mantêm a aula em curso e revelam que o conhecimento pode ser produzido por meio de outras formas de organização da interação. Nesses espaços, os alunos passam a assumir papéis ativos, como organizar a sequência das falas, disciplinar colegas, questionar o professor ou manter a continuidade da aula.

Esse fenômeno é compreendido pelos autores como uma "nova ordem comunicativa", que rompe com a lógica vertical da aula e cria possibilidades mais igualitárias de construção do conhecimento. Os alunos não apenas respondem a comandos, mas também conduzem o processo de aprendizagem com base em interações horizontais e negociações coletivas. Essa mudança é relevante porque coloca os estudantes em uma posição de protagonismo real. O protagonismo, nesse sentido, vai além da participação em atividades escolares; ele se manifesta na forma como os alunos ocupam o espaço da sala de aula com seus corpos, suas falas, seus saberes e sua vontade de aprender. Quando o professor reconhece esse movimento e o acolhe, está contribuindo para o desenvolvimento de

práticas pedagógicas mais democráticas, sensíveis às realidades dos sujeitos e abertas ao diálogo. Nesse sentido, a fala-em-interação toma-se não apenas um meio de expressão, mas um dispositivo pedagógico potente para mobilizar saberes, desenvolver habilidades discursivas e promover aprendizagens mais profundas. Ao permitir que os alunos tomem a palavra, reorientem o diálogo e influenciem as decisões pedagógicas, o professor rompe com a lógica hierárquica tradicional e insere os estudantes no centro do processo educativo.

A disposição da sala em círculo, adotada por livre escolha dos estudantes da turma analisada, não é um dado trivial. Ao contrário, como argumentam Teixeira e Reis (2012), a organização do espaço interfere diretamente na qualidade das interações pedagógicas. Segundo as autoras, a flexibilidade na disposição do mobiliário favorece a aprendizagem cooperativa, a escuta ativa, a atenção conjunta e o apoio entre pares. A disposição tradicional das carteiras enfileiradas, voltadas para o quadro e para o professor, simboliza e reforça uma lógica hierárquica e transmissiva do saber.

Em contrapartida, a escolha de formatos alternativos, como a disposição em círculo, contribui para a construção de relações mais horizontais entre os participantes da aula. Como afirmam Teixeira e Reis (2012), a organização do espaço deve considerar o bem-estar dos alunos e o estímulo à cooperação e ao diálogo. Na experiência de estágio aqui relatada, a decisão dos alunos de se organizarem em círculo revelou-se não apenas uma escolha estética ou de conforto, mas uma prática pedagógica potente. Essa configuração permitiu maior contato visual, escuta ativa e sentimento de pertencimento. Todos estavam igualmente visíveis e ouvidos, o que facilitava a interação, o respeito mútuo e a construção coletiva do conhecimento. Além disso, a própria decisão partiu dos estudantes, o que reforça o princípio da autonomia e o reconhecimento de que a sala de aula é também um espaço deles, a ser habitado e transformado conforme suas necessidades e desejos.

Esse sentido de pertencimento é fundamental para que os alunos se reconheçam como participantes legítimos do processo educativo. A escola, como espaço de relações, deve ser apropriada pelos sujeitos que a compõem, de modo que possam nela criar vínculos, desenvolver afetos e construir trajetórias significativas. Augustowsky (2005 apud Teixeira e Reis, 2012) destaca que "habitar a escola" significa tomá-la um "bom e belo lugar para aprender", o que envolve não apenas estruturas físicas adequadas, mas relações pedagógicas éticas, sensíveis e dialógicas.

Por fim, é importante considerar que a sala de aula é um espaço de microinterações constantes, muitas vezes invisíveis aos olhos de planejamentos rígidos, mas que são decisivas para a qualidade da aprendizagem. Mendes (2000), ao analisar experiências de estágio supervisionado, destaca que são esses pequenos gestos, um olhar atento, uma escuta paciente, uma palavra de incentivo, que configuram os espaços pedagógicos mais potentes. A autora argumenta que reconhecer a sala de aula

como um ambiente de relações e afetos é fundamental para a construção de possibilidades pedagógicas mais humanizadas. O professor que se dispõe a perceber e valorizar essas microinterações abre espaço para práticas pedagógicas mais sensíveis e transformadoras. Trata-se de deslocar o foco da simples transmissão de conteúdos para a mediação de sentidos e para a valorização das subjetividades presentes no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, o ensino não é apenas uma técnica, mas uma prática ética e política, comprometida com a formação integral dos sujeitos. Assim como para Flores (2010) a prática pedagógica é atravessada por dimensões afetivas, sociais e simbólicas que também influenciam os modos de aprender e ensinar. A autora argumenta que a boa convivência em sala de aula é resultado de práticas sensíveis que valorizam o diálogo, o acolhimento e o respeito à diversidade. Em contextos em que a escuta e a fala são incentivadas, observa-se uma redução significativa de conflitos, aumento do engajamento e fortalecimento do vínculo entre os sujeitos.

A construção do conhecimento, portanto, não pode ser compreendida como um processo neutro ou exclusivamente cognitivo. Ela é atravessada por relações de poder, afetos, escutas e interações. Quando os alunos são convidados a participar efetivamente das aulas, tanto em sua organização quanto em sua condução, eles aprendem não apenas os conteúdos escolares, mas também a viver em comunidade, a respeitar diferenças e a construir sentidos coletivos. Essa é a base de uma educação comprometida com a democracia e com a transformação social.

3 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um estudo de caso com abordagem qualitativa, no contexto da prática de estágio supervisionado em Sociologia, realizado por uma professora-estagiária, durante o curso de licenciatura em Ciências Sociais. A pesquisa teve como foco investigativo uma turma do primeiro ano do ensino médio de uma escola estadual localizada na cidade de Canoas, no estado do Rio Grande do Sul (RS). A opção pelo estudo de caso justifica-se pela possibilidade de se aprofundar na análise de uma realidade específica, permitindo compreender os fenômenos educacionais em sua complexidade e singularidade, conforme apontam Lüdke e André (1986) e Yin (2015).

A escola onde se desenvolveu a experiência está situada em uma região segura e tranquila do bairro, cercada por residências e ao lado de uma paróquia muito frequentada pela comunidade local. Esse entorno proporciona à instituição um ambiente de relativa estabilidade, tanto em termos de segurança quanto de vínculos comunitários. A população estudantil é composta majoritariamente por alunos provenientes do próprio bairro, embora também haja presença de estudantes oriundos de bairros vizinhos. Do ponto de vista socioeconômico, a turma é heterogênea: embora haja alunos

beneficiários de programas sociais como o Bolsa Família, a maioria pertence à classe média, o que se reflete em aspectos como acesso a recursos tecnológicos, apoio familiar e repertório cultural.

As turmas de primeiro ano do ensino médio funcionam em regime de tempo integral, o que influencia diretamente no número reduzido de alunos por sala. No caso da turma analisada, havia em média 10 alunos presentes por aula, totalizando aproximadamente 15 estudantes matriculados. Essa configuração proporcionou um ambiente mais intimista, favorecendo interações mais frequentes, trocas de experiências e o estabelecimento de vínculos pedagógicos mais consistentes entre os alunos e a professora-estagiária. O estágio docente foi realizado ao longo de 10 semanas, distribuídas em dois encontros semanais com a turma, totalizando 20 encontros presenciais. Durante esse período, foram ministradas aulas de Sociologia, bem como realizadas observações sistemáticas da dinâmica escolar, da participação dos estudantes, da organização da sala de aula e das formas de interação estabelecidas entre os diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo.

A principal técnica metodológica utilizada foi a observação participante, que permitiu o acompanhamento direto das práticas pedagógicas e das rotinas da sala de aula. Essa técnica, segundo Angrosino (2009), possibilita ao pesquisador assumir uma postura ativa no campo, observando comportamentos, escutando discursos e vivenciando situações de ensino-aprendizagem a partir da perspectiva dos próprios participantes. A observação participante foi essencial para compreender como os estudantes interagem entre si e com a professora, como se engajavam nas atividades propostas e como reagem às estratégias pedagógicas adotadas. Como instrumento complementar, foi utilizado o diário de campo, elaborado ao final de cada encontro. Nele foram registradas, de forma reflexiva e descritiva, as atividades desenvolvidas, os desafios enfrentados, as percepções que a professora-estagiária teve sobre o processo de ensino-aprendizagem e as interações estabelecidas com os alunos, professores da escola e demais membros da equipe escolar. O diário de campo funcionou não apenas como repositório de dados, mas como instrumento analítico, contribuindo para a construção de uma leitura crítica e situada da experiência vivida.

A triangulação entre observação participante e diário de campo permitiu uma análise rica e contextualizada da experiência docente, considerando tanto os aspectos objetivos do cotidiano escolar quanto as subjetividades envolvidas nas práticas pedagógicas. Assim, a metodologia adotada neste estudo proporcionou uma aproximação profunda com o cotidiano da turma analisada, permitindo identificar os fatores que contribuíram para a participação ativa dos estudantes, o papel da organização do espaço físico na dinâmica da sala de aula, bem como os desafios e potencialidades do trabalho docente em contextos escolares diversos.

4 DISCUSSÃO

Durante o período de observação do estágio docente, realizado em uma turma do primeiro ano do ensino médio, foi possível perceber, desde os primeiros contatos, características marcantes daquele grupo. Os alunos apresentavam-se como extremamente comunicativos, demonstrando uma relação muito próxima e agradável com a professora preceptora, com quem mantinham conversas frequentes, inclusive compartilhando "fofocas" e situações de outras turmas. Tal informalidade, longe de indicar desrespeito, evidenciava um vínculo de confiança e afeto que refletia positivamente no clima da sala de aula. A professora-estagiária compreendeu que ali havia um potencial formativo significativo e buscou, estrategicamente, se inserir nessas conversas e dinâmicas, aproximando-se da turma e estabelecendo uma relação semelhante à da professora titular.

Ainda que sua presença na escola fosse semanal, ela manteve-se atenta ao cotidiano escolar, procurando conhecer os eventos que impactavam os estudantes e construindo com eles uma relação baseada na escuta, no diálogo e na presença ética. Essa aproximação permitiu que, ao iniciar sua prática docente, estabelecesse um vínculo horizontal e participativo. Desde a primeira aula, foi proposto um diálogo aberto sobre como seriam encontros, quais conteúdos seriam abordados e, principalmente, sobre os formatos de atividades que preferiam. Foi questionado se gostavam de copiar textos, se preferiam dinâmicas em grupo, visando contruir juntos uma organização: nos dois períodos semanais de Sociologia, o primeiro seria voltado à exposição dialogada do conteúdo, e o segundo, dedicado a atividades práticas e interativas.

Essa proposta metodológica encontra respaldo na concepção de Santos (2002), que defende a participação ativa e efetiva dos alunos como condição indispensável para a construção do conhecimento. Ao envolver os estudantes no planejamento das aulas e na definição das dinâmicas, foi atendido o princípio da coautoria pedagógica, proporcionando-lhes protagonismo e autonomia. Santos afirma que a participação discente só é verdadeira quando abarca o planejamento, a execução e a avaliação dos processos de aprendizagem, exatamente o que foi buscado ao longo das aulas.

Um elemento espacial que chamou a atenção desde o início foi a disposição dos alunos em círculo. Em um primeiro momento, a professora-estagiária imaginou que fosse uma característica da estrutura das mesas, mas em uma das aulas, ao chegar antes da turma e encontrar as mesas enfileiradas, foi surpreendida por um comentário de uma das alunas: "Ah não, quem será que desarrumou nossa sala?". Imediatamente, os alunos reorganizaram as mesas em círculo, dizendo que gostavam de sentar assim por se considerarem uma turma unida e por preferirem fazer atividades de maneira colaborativa. Essa disposição não apenas demonstrava um sentimento de coletividade, mas também reforçava os princípios da aprendizagem cooperativa defendidos por Teixeira e Reis (2012),

que ressaltam a importância da organização do espaço físico para fomentar relações de apoio, conforto e interação entre os estudantes.

Essa organização em círculo permitia uma maior fluidez na comunicação oral, e os momentos de fala e escuta se distribuíam de maneira mais equânime. Conforme analisado por Semechechem (2012), a participação oral em sala de aula pode ser restringida ou ampliada conforme o modelo interacional adotado. Evitando o modelo clássico de Iniciação-Resposta-Avaliação (IRA), as aulas da professora-estagiária buscavam instaurar um padrão dialógico, em que a fala dos alunos fosse incentivada e valorizada. Tal configuração permitia que, ao iniciar uma aula com uma pergunta-problema, como na aula sobre indivíduo e sociedade, onde foi questionado se era a sociedade que moldava o indivíduo ou o contrário, surgissem respostas espontâneas e variadas, sem a necessidade de longos silêncios ou da indução direta. Essa abertura dialogal reflete o que Petermann e Jung (2017) descrevem como uma nova ordem comunicativa, na qual os alunos deixam de ser meros receptores de conteúdos e passam a exercer agentividade e protagonismo no processo educativo.

Atividades que privilegiavam a exposição de vivências e opiniões foram priorizadas. Em uma aula sobre socialização, foi proposta uma atividade em que os alunos preenchiam uma tabela com elementos do seu cotidiano cultural, como séries, músicas, hobbies, times, e, em seguida, identificavam com quem aprenderam cada um desses aspectos, classificando-os como socialização primária ou secundária, conforme a teoria de Berger e Luckmann. Para facilitar o engajamento, a professora-estagiária compartilhou suas respostas no quadro, criando um momento de trocas e compartilhamentos em grupo. A escolha dessa abordagem dialoga com o que Mendes (2000) chama de microinterações pedagógicas: gestos cotidianos que, embora sutis, criam ambientes de confiança e cooperação e ampliam as possibilidades formativas da sala de aula.

Em outro momento, ao trabalhar o conceito de cultura, foi sugerido que os alunos fotografassem aspectos culturais da escola. Posteriormente, uma roda de conversa com exposição das imagens, lhes permitiu expressar seus olhares, experiências e opiniões a partir de sua própria realidade escolar. Essa atividade mobilizou não apenas a linguagem oral, mas também a sensibilidade estética e a percepção crítica, construindo um espaço pedagógico onde a voz dos alunos era reconhecida como legítima e produtora de sentido.

Em todas essas práticas, o cuidado com a convivência e o respeito às subjetividades dos estudantes foram norteadores. Conforme argumenta Flores (2010), a boa convivência em sala de aula não se constrói apenas com regras disciplinares, mas com um olhar sensível às relações, com escuta ativa e com o reconhecimento do outro como sujeito. Foi exatamente esse ambiente relacional que

permitiu o sucesso das atividades desenvolvidas, o envolvimento constante da turma e o fortalecimento de laços de cooperação.

Curiosamente, em uma das aulas, a professora-estagiária ouviu um relato dos alunos de que uma professora havia dito que aquela era a turma mais bagunceira da escola. Tal percepção destoava profundamente de sua experiência, pois, para ela, aquela havia sido a turma mais participativa, propositiva e interessada em aprender. Essa diferença de percepção revela, como pontuam Petermann e Jung (2017), a necessidade de se reconhecer os contextos escolares como plurais e situados. O que em uma lógica tradicional pode ser interpretado como "bagunça", em outra perspectiva, é sinal de envolvimento, movimento e participação efetiva.

Assim, a prática docente desenvolvida nesse estágio evidencia a importância de se construir, junto aos alunos, espaços pedagógicos marcados pela escuta, pela abertura ao diálogo, pelo reconhecimento das vozes estudantis e pela valorização da dimensão coletiva do conhecimento. É nesse cotidiano, permeado por trocas, afetos e ações significativas, que se concretiza uma educação verdadeiramente emancipadora.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada durante o estágio supervisionado com a turma do primeiro ano do ensino médio revelou-se profundamente significativa, tanto para a formação docente da professora-estagiária quanto para a compreensão dos sentidos que a prática pedagógica pode assumir quando orientada pela escuta, pelo diálogo e pela valorização das subjetividades dos estudantes. Longe de uma lógica transmissiva e hierárquica, a relação construída com os alunos mostrou que é possível fazer da sala de aula um espaço mais humano, horizontal e emancipador, no qual os sujeitos se reconhecem como participantes ativos da construção do conhecimento.

A participação oral dos alunos, observada de forma constante e espontânea, não se limitava a responder às perguntas da professora-estagiária, mas consistia em interações genuínas, nas quais opiniões, dúvidas, vivências e saberes eram compartilhados, negociados e acolhidos. Tal prática, conforme discutido com base nos autores Semechechem (2012) e Petermann e Jung (2017), demonstra a potência da fala-em-interação como dispositivo pedagógico e evidencia a emergência de uma nova ordem comunicativa, mais horizontal, colaborativa e sensível às vozes dos estudantes. A organização da sala em círculo, por sua vez, revelou-se um gesto simples, porém profundamente simbólico e pedagógico. Essa escolha, tomada autonomamente pelos próprios alunos, configurou um ambiente físico que favoreceu a escuta ativa, a troca de olhares, a cooperação entre pares e o sentimento de pertencimento ao grupo. Como apontam Teixeira e Reis (2012), a disposição do espaço

interfere diretamente na qualidade das interações e, no caso aqui analisado, reforçou o caráter coletivo, afetivo e democrático das práticas de ensino.

A metodologia adotada, baseada na observação participante e na elaboração de diário de campo, permitiu captar não apenas os conteúdos das aulas, mas também os gestos, os silêncios, os afetos e as microinterações que tecem cotidianamente os vínculos pedagógicos. Com isso, ficou evidente que a construção do conhecimento não se dá apenas por meio de métodos e técnicas, mas, sobretudo, por meio de relações éticas, sensíveis e comprometidas com a valorização das experiências e das singularidades dos sujeitos escolares. Ao refletir sobre a prática pedagógica desenvolvida, reforça-se a ideia de que o ensino de Sociologia, quando conduzido a partir de pressupostos dialógicos, participativos e afetivos, pode se tomar uma ferramenta poderosa de formação crítica e cidadã. Os alunos, ao se sentirem ouvidos e valorizados, engajam-se com mais profundidade no processo de aprendizagem e tomam-se protagonistas de sua própria formação.

Nesse sentido, esta experiência de estágio docente não apenas permitiu a vivência concreta dos desafios e possibilidades do magistério, mas também reafirmou o compromisso com uma educação voltada para a transformação social, a valorização da diversidade e a promoção de vínculos pedagógicos que respeitem e potencializem as vozes estudantis. Em um cenário educacional marcado por retrocessos, padronizações e tentativas de silenciamento, experiências como essa demonstram que outra escola é possível, uma escola viva, dialógica e habitada por sujeitos que, juntos, constroem saberes e sentidos.

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, M. Etnografia e observação participante [recurso eletrônico] / Michael Angrosino; Tradução José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão desta edição Bernardo Lewgoy. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORES, Bruna de Almeida. Práticas pedagógicas: um olhar sensível à boa convivência de alunos em sala de aula. In: I Encontro ouvindo coisas: instituindo outras formas de estar juntos, 2010, Santa Maria. Anais [...]. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2010. p. 16-21.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MENDES, Tania Maria Scuro. Os espaços pedagógicos de construção de possibilidades na sala de aula: um olhar sobre as micro-interações. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

PETERMANN, Rafael; JUNG, Neiva Maria. Participação, protagonismo e aprendizagem na fala-em-interação de sala de aula em uma equipe de trabalho no ensino médio. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, Belo Horizonte, v. 17, n. 4, p. 813-844, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201711341>.

SEMECHECHEM, Jakeline A. A participação oral em uma sala de aula de escola pública: modelos interacionais na construção conjunta (ou não) do conhecimento. Domínios de Lingu@gem, Uberlândia, v. 6, n. 1, p. 528-544, 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>. Acesso em: 7 jul. 2025.

SANTOS, Josivaldo Constantino dos. A participação ativa e efetiva do aluno no processo ensino-aprendizagem como condição fundamental para a construção do conhecimento. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

TEIXEIRA, Madalena Telles; REIS, Maria Filomena. A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. Meta: Avaliação, Rio de Janeiro, v. 4, n. 11, p. 162-187, mai./ago. 2012. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/138/pdf>. Acesso em: 7 jul. 2025.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.