



**REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL II E  
MÉDIO EM ITAPETINGA-BA: FORMAÇÃO INICIAL EM FÍSICA**

Monyke Hellen dos Santos Fonsêca<sup>1</sup>  
Dulcinéia da Silva Adorni<sup>2</sup>

**INTRODUÇÃO**

O avanço na qualidade da educação perpassa, dentre outros fatores, pelo investimento na formação docente, não apenas no que tange aos conhecimentos específicos, mas também no que diz respeito aos conhecimentos pedagógicos. Neste sentido, nos cursos de licenciatura a reflexão sobre a prática docente deve ser constante para que os professores em formação estejam aptos para os desafios que irão encontrar no ambiente escolar.

Um ponto de partida para essa reflexão é o estágio supervisionado, sendo que conforme prescreve a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (BRASIL, 1996) todos os profissionais da educação em educação devem passar pelos estágios supervisionados durante a graduação. Para o licenciando, é o momento ideal para observar, identificar habilidades, desenvolver análises e reflexões, buscar estabelecer diálogos entre teoria e prática que possam contribuir para a formação de sua identidade profissional docente.

Quando se fala em ensinar, independente de qual seja a disciplina, Bordenave e Pereira (2000) apontam como um problema o fato de que de tudo quanto se ensina, apenas uma parte é efetivamente aprendida, e se colocam a refletir sobre a causa dos fracassos, considerando que a falha esteja no ensino e não na resistência dos alunos. No que se refere ao Ensino de Ciências, especificamente em Física é comum observarmos certa resistência à essa disciplina por parte dos alunos.

Partindo de considerações dessa natureza, foi solicitado aos licenciandos do curso de Física/UESB/Itapetinga-BA, irem à campo observar as aulas de Física no Ensino Médio e de Ciências no Ensino Fundamental II, a fim de identificarem habilidades docentes que pudessem contribuir para sua reflexão e futura atuação docente.

1 Estudante de graduação do curso de Licenciatura em Física da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/Campus de Itapetinga-BA-Brasil. Endereço eletrônico: monke.fonseca@hotmail.com

2 Orientadora. Mestre em Educação Escolar pela Unesp – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Campus Araraquara. Atualmente é professor assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/Campus de Itapetinga-Ba-Brasil. Endereço eletrônico: dsadorni@gmail.com



## METODOLOGIA

O presente estudo foi desenvolvido no final do segundo semestre letivo de 2016. Foram realizadas 18 horas/aula de observação direta no Ensino Médio (aulas de Física – 1º, 2º e 3º ano) e 18h/aula de observação no Ensino Fundamental II (9º ano) em duas escolas da rede pública de ensino no município de Itapetinga-Ba.

Foi utilizado um protocolo de observação que continha sete categorias: organizar o contexto, formular perguntas, variação de estímulos, ilustrar com exemplos, propor feedback, empregar reforços e facilitar a comunicação. Os dados coletados foram analisados à luz das teorias estudadas. No âmbito deste trabalho apresentaremos os resultados de uma categoria: habilidade de organizar o contexto.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em organização do contexto, buscamos identificar como é desenvolvida a dinâmica da aula: se tem início, meio e fim, se o objetivo da aula é explicitado, como ocorre o processo de estimulação e como é o organizado o conteúdo, dentre outras variáveis. Os resultados indicaram algumas diferenças entre o Ensino Fundamental (EFII) e Ensino Médio (EM), conforme poderemos observar no gráfico 1. Lopes (1991) afirma que uma aula expositiva organizada é aquela composta por três etapas: introdução, desenvolvimento e conclusão. Consideramos que as categorias contidas no gráfico 1 **são variáveis iniciais**, relacionadas à habilidade de introdução da aula, que por sua vez, pode favorecer a motivação dos alunos para o que se pretende ensinar. Pereira (2008) destaca a importância de que a aula seja estruturada de maneira clara para que o trabalho seja desenvolvido de forma a favorecer efetivamente o processo de ensino aprendizagem.

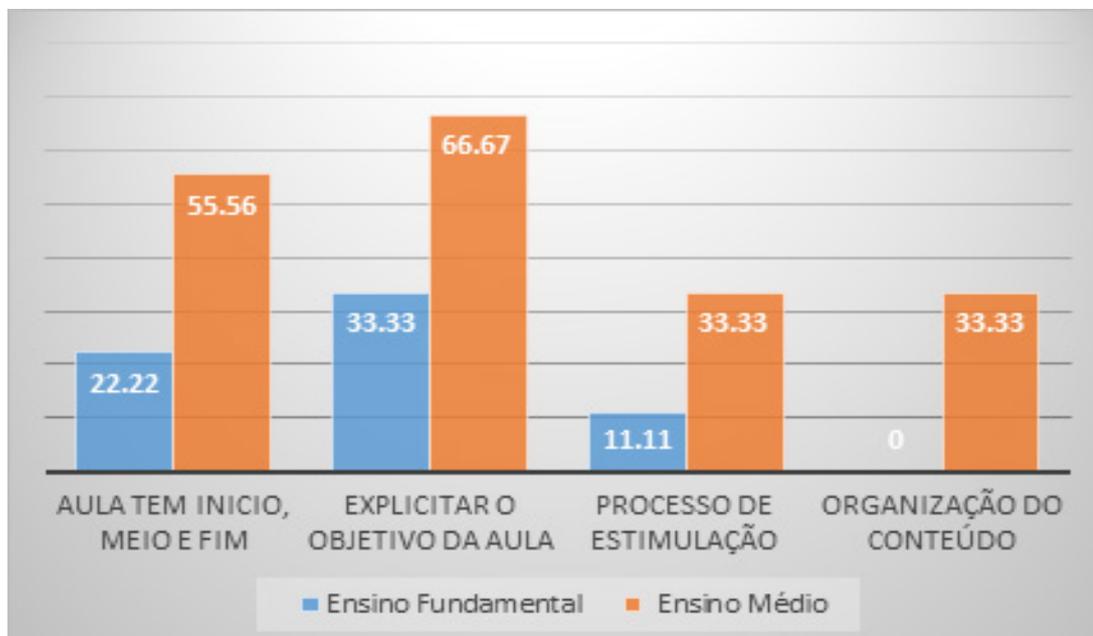


Gráfico 1: Organização do contexto (%)

Pelo exposto no gráfico acima observamos que 55,56% das aulas no EM e 22,22% no EF tiveram início, meio e fim. Partindo do conceito de aula bem estruturada de Lopes (1991) praticamente metade das aulas no EM e muito pouco das aulas no EF se encaixam nesse perfil. Contudo, percebemos que esse conceito de aula bem estruturada pode ser interpretado de outra forma, considerando que nem todas as aulas necessariamente introduzem um assunto novo e mesmo nas aulas onde se inicia um assunto, a depender da turma, nem sempre o professor consegue concluir o assunto, deixando então para a próxima aula. Além disso, através das observações percebemos dois tipos de aula: aula expositiva e aula de exercícios. A diferença entre o percentual do EM e EF é atribuído ao fato de a maioria das aulas observadas no EF terem sido aulas únicas. Em geral, segundo relato informal da professora, os professores optam por introduzir conteúdos novos em aulas duplas pois em 50 minutos não é possível fazê-lo com êxito numa turma de 9º ano, onde a maioria dos alunos são adolescentes e as turmas são muito agitadas.

Explicitar o assunto da aula é importante, pois é uma forma de chamar a atenção do aluno para o conteúdo da aula e também uma forma de introduzir o conteúdo. Para Bordenave e Pereira (1977), definir o objetivo é um aspecto chave na aula, pois a partir dessa definição, é mais fácil traçar tarefas que levam a um determinado objetivo. Em algumas aulas do EM foi observado que o professor chegava, ia para o quadro e iniciava o apontamento. Não havia nenhuma conversa prévia antes de iniciar a aula, o que em



alguns momentos sugeriu certo distanciamento entre professor e alunos, o que segundo Bordenave e Pereira (1977) pode prejudicar a maneira como os alunos encaram a disciplina. Os autores ressaltam a importância da relação professor-aluno no processo de ensino aprendizagem. Apesar disso, no EM a maioria das aulas (66,67%) tiveram o objetivo da aula explicitados, enquanto no EF foi observado em apenas 33,33% das aulas.

O processo de estimulação está relacionado ao material didático utilizado e meios auxiliares. Observamos que tanto no EM quanto no EF, em 100% das aulas não se utiliza o livro didático. Quando perguntados sobre o porquê de não fazer uso do livro, os professores afirmam que não adianta pedir porque os alunos não o levam. Por outro lado, os alunos afirmam que não usam porque os professores não pedem. Os meios auxiliares observados em 33,33% das aulas do EM e 11,11% do EFII foram objetos simples que os professores utilizaram para experimentos complementares ao assunto, como uso de moedas para demonstrar a conservação da energia, cadeira e livro para demonstrar a quantidade de movimento e copos com água e folha de papel para demonstrar a inércia. Consideramos que a utilização desses objetos contribui positivamente para o aprendizado, pois de acordo com Bordenave e Pereira (1977) os componentes da situação constituem um dos fatores determinantes para a consolidação do ensino. Nesse mesmo sentido, Lopes (1991) afirma que uma aula bem estruturada deve ser ilustrada com recursos didáticos que estimulem a atenção dos alunos. Embora exista o uso desses recursos, o mesmo ainda é limitado, uma vez que tanto no EM quanto no EF a parcela de aulas que fizeram uso de materiais auxiliares como meio de estimulação foi bem pequena.

A organização do conteúdo se refere à estruturação das ideias, sequências e conteúdos relevantes. Ainda que o gráfico demonstre que nenhuma aula do EF tenha tido essa organização, não significa que as aulas eram improvisadas. Apenas que as aulas observadas nesse segmento de ensino não continham um texto síntese (que também é um recurso didático) para analisar essa subseção, além de a maioria das aulas observadas terem sido destinadas à resolução de exercícios. No EM, contudo, em 33,33% das aulas se observou a organização do conteúdo, baseada nos apontamentos feitos pelos professores. Apesar de representar uma parcela pequena de aulas, vale ressaltar que esse percentual representa as aulas de apresentação de conteúdo novo.

## CONCLUSÕES



Os resultados obtidos nos permitem desenvolver algumas reflexões que, consideramos, podem contribuir para o sucesso ou fracasso escolar. O simples fato de planejar e organizar o conteúdo que se pretende ensinar interfere no resultado da aula. Pudemos perceber a importância da introdução do assunto quando se precisa chamar a atenção dos alunos e estimulá-los a aprender.

Percebemos que repensar algumas atitudes talvez possa facilitar o processo, por exemplo, quando analisamos o processo de estimulação, vimos que tanto no Ensino Médio quanto no Fundamental não se usa o livro, o qual se espera que tenha o conteúdo organizado e poderia ser uma ferramenta de apoio durante a aula. O livro está disponível... por que não usá-lo?

Em suma, é importante que a prática docente seja sempre objeto de análise e reflexão, para que possa ser modificada quando necessário. A complexidade dos detalhes que quase sempre nos passam despercebidos tem impacto na sala de aula, e os estágios, durante o período de formação docente inicial, parece ser o *locus* privilegiado para isso.

**Palavras-chave:** Estágio supervisionado. Prática docente. formação docente.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. 2000.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. Estratégias de ensino-aprendizagem. 24.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LOPES, A. O. Aula expositiva: superando o tradicional. In: FELTRAN, F.; Antônio et al. **Técnicas de ensino: Por que não?** Campinas - SP: Papirus, 1991.

PEREIRA, Silvia. As habilidades de ensino. <<http://www.construirnoticias.com.br/as-habilidades-de-ensino/>> Acesso em 01/03/2017.