

Grupo Cooperativo: Contribuições para o Estágio Curricular Supervisionado na Educação a Distância durante o CEK

Cooperative Group: Contributions To Supervised Curricular Training Through Distance Education During KCE

Ana Paula Teixeira Bruno Silva

Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE/PPGEC
aptbss@gmail.com

Heloisa Flora Brasil Nóbrega Bastos

Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE/PPGEC
heloisaflorabastos@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho descreve uma proposta metodológica de estágio curricular supervisionado, organizado de acordo com a perspectiva da Teoria dos Construtos Pessoais (TCP) de George Kelly, utilizando o Ciclo da Experiência Kellyana (CEK), para a formação inicial de professores, na modalidade a distância. O estudo apresenta parte da pesquisa de Doutorado em Ensino das Ciências, que se encontra em andamento. Neste trabalho, além da proposta metodológica, tem-se como objetivo apresentar as concepções de estagiários do curso de licenciatura em Física, da modalidade a distância, ao avaliarem a experiência vivenciada na terceira fase do CEK da TCP, no trabalho de Grupo Cooperativo, desenvolvido durante as atividades de regência na escola campo de estágio. Esta proposta pretende contribuir para a formação de futuros professores, para que possam desenvolver ações, intervenções, habilidades e competências no exercício da docência durante a formação inicial, especialmente na educação a distância.

Palavras-chave: estágio curricular supervisionado, educação a distância, teoria dos construtos pessoais, grupo cooperativo.

Abstract

This work describes a methodological proposal for supervised curricular training, organized according to the perspective of George Kelly's Personal Construct Theory (PCT), using the Kellyan Cycle of Experience (KCE), for teachers' initial formation, through distance education. The study presents part of our Doctoral research in Science Teaching, which is in progress. In this article, besides the methodological proposal, we have the objective of presenting trainees' conceptions when evaluating the experience

they had, during KCE's third phase, in the cooperative group work, developed during the activities of giving lessons at the training school. This proposal also aims to contribute to the formation of future teachers, so they can develop actions, interventions, abilities and competences for their teaching practice during their initial professional formation, especially in distance education.

Keywords: supervised curricular training, distance education, personal construct theory, cooperative group.

Introdução

As pesquisas em educação, especialmente nos cursos de formação de professores, têm contribuído para o processo de reflexão sobre as práticas nos diversos níveis e modalidades de ensino. No caso do estágio curricular supervisionado nos cursos de formação inicial de professores, a maioria das pesquisas tem focado na modalidade presencial, que, assim como na modalidade a distância, deve fornecer aos licenciandos uma aprendizagem significativa necessária a sua profissionalização docente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), no seu Art. 61, § único, institui que a formação dos profissionais da educação terá como fundamentos: I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 2009).

Nessa diretriz, a formação básica de professores nas diversas modalidades tem um papel fundamental na formação de profissionais aptos a serem inseridos no mundo do trabalho e da prática social. No caso do estágio curricular supervisionado, o Parecer nº 28/2001 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) estabelece que o estágio é o momento de aprendizagem que pressupõe a relação pedagógica entre o profissional formado e o estagiário. Assim, percebe-se que o estágio deve proporcionar ao licenciando a oportunidade de articular a teoria com a prática e, além disso, de interagir com profissionais da educação.

Na concepção de Pimenta e Lima (2011), o estágio constitui um espaço de reflexão sobre a construção e fortalecimento da identidade docente. Na visão de Silvestre (2011, p. 176), tomando por base as ideias de Leontiev (1998), “os sentidos apreendidos pelo professor sobre sua profissão são criados e recriados a partir da própria atividade docente.” Baseando-se nessas reflexões, os estágios na formação de professores nas licenciaturas devem proporcionar momentos de significação e sentidos na construção do conhecimento relativo à prática docente.

A educação a distância (EAD), no contexto atual, vem sendo difundida por ações e programas de políticas públicas e democratização dos processos de ensino-aprendizagem mediados pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Nesse sentido, vários pesquisadores estudam os desafios da EAD e apresentam os resultados sobre essa modalidade, em crescente expansão no cenário mundial (LÉVY, 1999; LITTO; FORMIGA, 2009; DIAS; LEITE, 2010).

Alves e Nova (2003 *apud* DIAS; LEITE, 2010) afirmam que, apesar desse crescimento, a maioria dos cursos na modalidade a distância adota perspectivas muito limitadas e tradicionais, tanto do ponto de vista da teoria do conhecimento, como do ponto de vista pedagógico e, principalmente em relação às possibilidades tecnológicas dos suportes digitais. Assim, percebe-se que a EAD necessita de novos referenciais teóricos e novas práticas pedagógicas, que proporcionem uma nova visão.

No que concerne ao estágio curricular supervisionado, algumas pesquisas ressaltam o desafio na EAD. Dentre elas, destacam-se: Silva (2010) e Hora, Gonçalves e Costa (2008), que apresentam a proposta da UFAL e da Unirio, respectivamente. Para eles, a implantação e a efetivação é um dilema durante o processo. Assim, eles nos convidam a repensar o estágio e o papel da EAD na educação brasileira.

Visando contribuir para essa formação, este trabalho apresenta uma proposta metodológica de estágio curricular supervisionado, organizado de acordo com a perspectiva da Teoria dos Construtos Pessoais (TCP) de George Kelly (1963), para a formação inicial de professores, na modalidade a distância, vivenciada por licenciandos do curso de Licenciatura em Física do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). Apresentam-se, também, concepções desses estagiários ao avaliarem a experiência na terceira fase do Ciclo da Experiência Kellyana (CEK) da TCP, no desenvolvimento das atividades de regência na escola campo de estágio, na disciplina de Física, através do trabalho com Grupo Cooperativo.

A Teoria dos Construtos Pessoais

A Teoria dos Construtos Pessoais (TCP) foi publicada inicialmente em 1955 sob o título: *The Psychology of Personal Constructs*, em dois volumes e desenvolvida por George Alexander Kelly. A TCP é uma teoria da personalidade baseada em uma visão ativa da construção do conhecimento, que foi fundamentada em um posicionamento filosófico, denominado de Alternativismo Construtivo: “Todas as interpretações do universo, feitas por uma pessoa, estão sujeitas a revisão e substituição” (KELLY, 1963, p.15, tradução nossa). Como consequência, as pessoas sempre podem mudar suas maneiras de ver o mundo (BASTOS, 1992).

Para Kelly (1963), as pessoas, de maneira semelhante aos cientistas, desenvolvem teorias para compreender a realidade e antecipar eventos futuros. Assim, as teorias de cada pessoa são vistas como hipóteses abertas à reconstrução (BASTOS, 1992). Essa posição filosófica destaca a maneira única de construção do conhecimento pela pessoa, baseando-se em modelos, que são desenvolvidos através das experiências vivenciadas, confrontando-as com a realidade.

A TCP está estruturada em um Postulado Fundamental e em onze Corolários. O Postulado Fundamental afirma que: “os processos de uma pessoa são psicologicamente canalizados pelas formas como ela antecipa eventos” (KELLY, 1963, p. 46, tradução nossa). Nessa visão, cada indivíduo possui maneiras alternativas de perceber os acontecimentos ao seu redor e de prever acontecimentos futuros. Os onze corolários esclarecem como cada pessoa constrói as réplicas dos eventos que vivenciam, como essas réplicas se estruturam e como elas utilizam esses esquemas mentais para se relacionarem com os outros.

Neste trabalho, destaca-se o Corolário da Experiência, que afirma que “o sistema de construção de uma pessoa muda quando ela sucessivamente constrói a réplica dos eventos” (KELLY, 1963, p. 72, tradução nossa). Assim, a representação sucessiva de acontecimentos convida o indivíduo à construção de novos processos, sempre que algo inesperado acontece. As experiências vivenciadas servem para avaliar e reinterpretar nosso sistema de construtos, gerando a aprendizagem. Portanto, para Kelly (1963), o processo de aprendizagem do indivíduo se desenvolve segundo as cinco fases do Ciclo da Experiência Kellyana (Figura 1): Antecipação; Investimento; Encontro; Confirmação ou Desconfirmação e Revisão Construtiva.

Grupo Cooperativo: interfaces da aprendizagem cooperativa

O espírito cooperativo tem permeado várias ações pedagógicas em sala de aula, permitindo a concretização de objetivos e construções de conhecimentos por parte dos alunos e dos professores. Na perspectiva de Barbosa e Jófili (2004, p. 55):

Os métodos de aprendizagem cooperativa são importantes não só na facilitação do processo ensino-aprendizagem, mas também na formação profissional, preparando cidadãos mais aptos para os trabalhos em equipe e mais comprometidos com os valores sociais e os princípios da solidariedade.

Para Goleman (1995 apud CARVALHO, 2003, p. 15), “um grupo composto por variadas forças e perspectivas, operando em harmonia, irá produzir soluções melhores, mais criativas e mais eficazes do que o trabalho individual de cada um”. Kagan e Olsen (1990 apud TORRES *et al.*, 2004), definem a *aprendizagem cooperativa* como uma atividade de grupo, organizada de modo que a aprendizagem seja dependente de troca de informações sociais entre os alunos do grupo, cada um responsável por sua própria aprendizagem, e motivado a contribuir para a aprendizagem do outro. De acordo com esses autores, percebe-se que os métodos de trabalho cooperativos contribuem para a construção do conhecimento, facilitam o processo de ensino-aprendizagem, e proporcionam o desenvolvimento de princípios de solidariedade, além de uma formação cidadã.

Assim, propõe-se o trabalho com Grupo Cooperativo na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, com os objetivos de obter melhores resultados de aprendizagem de todos os participantes do grupo, e que os licenciandos desenvolvessem habilidades e construíssem competências profissionais durante a prática docente, bem como tivessem a oportunidade de vivenciar os cinco elementos básicos da aprendizagem cooperativa: Interdependência positiva; Responsabilidade individual; Funcionamento de grupo; Habilidades sociais e valores; Interação face a face (GREEN, 1996 apud CARVALHO, 2003).

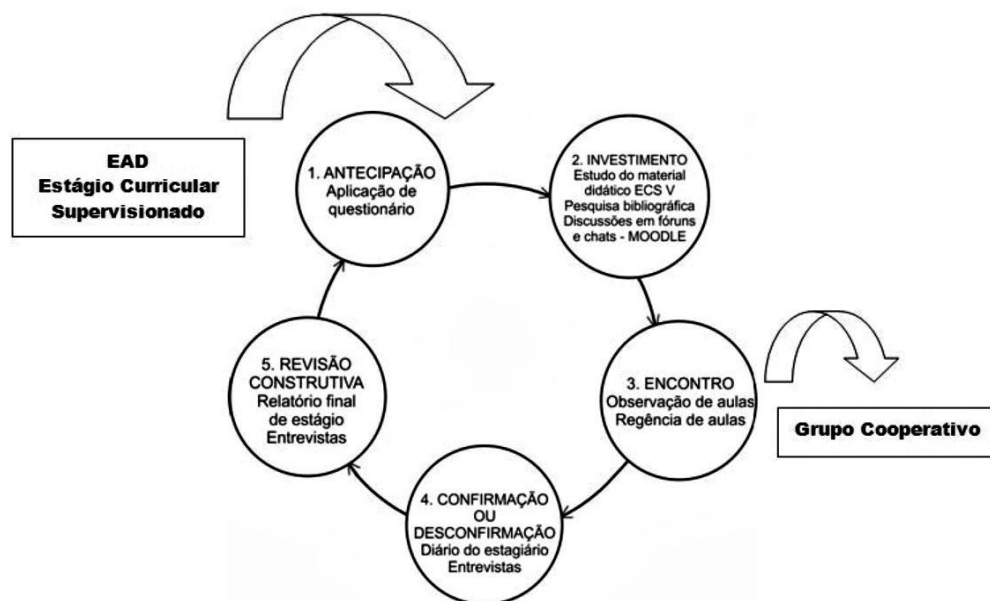
A metodologia proposta

O estudo foi desenvolvido com 30 estagiários, distribuídos em 03 (três) diferentes polos, vinculados ao Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Para a realização das atividades, contou-se com a participação de 1 professor orientador de estágio e de 3 professores tutores virtuais, sendo cada um responsável por um polo, junto com o orientador de estágio.

A coleta de dados foi realizada através de ferramentas de interações assíncronas (fóruns temáticos abertos no Ambiente Virtual de Aprendizagem – Moodle (Modular Object Oriented Distance Learning), e-mail, mensagens individuais no Moodle) e, com a aplicação de questionários, fichas de observações e entrevistas semiestruturadas.

A proposta metodológica de estágio curricular supervisionado foi estruturada de acordo com as cinco fases do CEK (Figura 1).

Fig. 1 – As cinco fases do Ciclo da Experiência Kellyana



Fonte: Adaptado de Cloninger, 1999, p. 428

Antecipação: Nessa primeira fase, o indivíduo, utilizando os construtos do seu sistema de construção, procura antecipar os eventos, ou seja, é o momento em que ele formula suas hipóteses. Nessa ocasião, foi aplicado um questionário aos estagiários, que teve como objetivo identificar os fundamentos epistemológicos presentes nas concepções dos mesmos quanto à prática docente no Ensino Médio.

Investimento: Na segunda fase, o indivíduo sente a necessidade de investir, para participar do evento de forma eficaz. Para orientar as ações na direção desse investimento, foi solicitado aos estagiários um estudo junto ao material didático, pesquisa bibliográfica (leitura em artigos para reflexões sobre a prática pedagógica), discussões em fóruns temáticos para exposição das ideias e reflexões junto ao professor orientador, professor tutor virtual e colegas de turma. Foi solicitado também o registro no diário do estagiário durante a vivência na escola campo de estágio.

Encontro: Na terceira fase, o indivíduo encontra o evento. Essa fase foi vivenciada em três momentos. No primeiro, os estagiários fizeram observações das aulas do professor regente da escola campo de estágio. No segundo, elaboraram os planos de ensino e de aula, em colaboração com o professor regente da escola campo de estágio e um ou mais colegas de turma participantes do Grupo Cooperativo. No terceiro, vivenciaram a regência das aulas com a presença do professor regente e do(s) participante(s) do Grupo Cooperativo.

Em seguida, iremos detalhar as atividades do Grupo Cooperativo, que ocorreram na fase do Encontro.

Grupo Cooperativo: As atividades desenvolvidas pelos membros do grupo foram: 1. Colaborar na elaboração do plano de ensino e de aula do colega/estagiário (através de leituras, conteúdos a serem abordados, metodologia e estratégias didáticas, entre outros). 2. Assistir às aulas de regência (acompanhado de uma ficha de observação de aula, que verificava como o professor/estagiário iniciava a aula, as maneiras como o professor/estagiário interagia com os alunos, como os alunos interagiam com o professor/estagiário e como o professor/estagiário terminava a aula). 3. Dar o feedback ao colega/estagiário do trabalho desenvolvido junto à turma.

Confirmação ou Desconfirmação: Nessa quarta fase, o indivíduo testa suas hipóteses, confirmando-as ou não, ou seja, o indivíduo é levado a rever suas ideias anteriores. Foi solicitado o diário do estagiário com o registro das reflexões sobre as atividades vivenciadas na escola campo de estágio, as estratégias didáticas utilizadas nas aulas, dificuldades, desafios, colaboração do(s) colega(s) participante(s) do Grupo Cooperativo e dos professores (professor da escola campo de estágio, professor/tutor e professor/orientador).

Revisão Construtiva: Nessa quinta fase, o indivíduo vai revisar os seus conhecimentos. Essa fase foi vivenciada em dois momentos. No primeiro, as turmas dos três polos participaram de uma mesa redonda (Título - Ensino de Física: Teorias, Conceitos e Metodologias), finalizando com o debate e entrevistas sobre a vivência da prática docente. No segundo, foi solicitado o relatório final de estágio e aplicado um questionário, referente à avaliação da prática docente. Após leitura do relatório pelo professor orientador, o estagiário seria convidado para uma entrevista, que teria como objetivo rever o que foi aprendido ou que gerou dúvidas na vivência da prática docente (Essa fase encontra-se em andamento).

Análise dos discursos do Grupo Cooperativo

Os discursos dos estagiários foram analisados a partir da leitura e interpretação das respostas dadas à terceira questão do questionário, aplicado na quinta fase do CEK, composto por cinco questões. O objetivo foi verificar as concepções dos estagiários sobre o Grupo Cooperativo. Na terceira questão foi feito o seguinte questionamento: *Como você avalia a proposta do Grupo Cooperativo (aspectos que favoreceram e/ou dificultaram a aprendizagem)?* Para análise das respostas, os três polos foram identificados através da letra P e números (P₁, P₂, P₃) e os estagiários, através dos seguintes códigos: P₁₋₁, P₂₋₁, P₃₋₁ etc., que identificavam o estagiário por polo.

Os trechos abaixo retratam alguns depoimentos dos licenciandos/estagiários:

“Foi uma proposta [...] que se mostrou interessante no sentido de nos dar uma ideia de como estamos realizando nossa prática docente (P₁₋₆)”.,,

“[...] contribuiu positivamente porque possibilitou unir as ideias de todos os participantes do grupo. Negativamente em função dos horários das aulas (P₂₋₇)”.

“A ideia foi interessante, porém exigiu sacrifícios para o seu cumprimento por causa dos horários [...] Mesmo com essa dificuldade ela soma porque se tem a visão de alguém que está no mesmo nível que você, isto é, de alguém sem experiência em sala de aula (P₂₋₁₀)”.

“O grupo cooperativo foi importante para que houvesse uma avaliação crítica construtiva em relação ao nosso trabalho. [...] às vezes cometemos erros sem perceber que são erros e, tendo um colega com uma mesma formação [...] nos orienta em relação a esses erros nos ajuda a não mais cometê-los (P_{3.3})”.

“O grupo cooperativo foi de grande importância, pois podíamos comentar, discutir, receber dicas e sugestões que melhoravam as aulas (P_{3.7})”.

Percebe-se nos discursos alguns aspectos que favoreceram e dificultaram o desenvolvimento do trabalho. Para Carvalho (2003), no grupo cooperativo a aprendizagem é avaliada individualmente e cada estudante é responsável por seus ganhos. Nesse sentido, cada participante destacou a contribuição na formação profissional. De acordo com P₁₋₆, a proposta foi relevante, no sentido de dar uma ideia sobre a prática docente.

Quanto às dificuldades do Grupo Cooperativo, os horários às vezes não coincidiam com o horário vago do colega, ressaltados por P₂₋₇ e P₂₋₁₀. No entanto, verifica-se no comentário de P₂₋₁₀, o elemento responsabilidade, quando afirma que o cumprimento das atividades exigiu sacrifícios, mas que foram satisfatórios para a construção da prática docente. Segundo Green (1996 *apud* Carvalho, 2003), a responsabilidade individual é um elemento estruturador que contribui para a aprendizagem cooperativa.

Os estagiários, P₃₋₃ e P₃₋₇, destacaram a importância da avaliação crítica durante o exercício da docência, uma vez que tiveram a oportunidade de discutir os erros como estratégias de aprendizagem, bem como comentar, sugerir e refletir diante das situações vivenciadas.

Assim, verifica-se que o trabalho com o Grupo Cooperativo possibilitou aos licenciandos antecipar eventos, construir e reconstruir suas aprendizagens, baseando-se nas experiências vivenciadas, como ressaltado por Kelly (1963). Os estagiários tiveram uma visão de como as aulas estavam sendo desempenhadas, fazendo com que percebessem suas ações pedagógicas e as dos colegas/estagiários, especialmente na abordagem de conceitos científicos de Física e das estratégias didáticas em sala de aula.

Considerações finais

Como a pesquisa encontra-se em andamento, espera-se que a vivência do CEK, juntamente com o trabalho do Grupo Cooperativo, possa oferecer subsídios para melhoria do processo ensino e aprendizagem na dinâmica do estágio, principalmente na EAD, em que os atores encontram-se separados geograficamente e temporariamente.

Observa-se através das concepções apresentadas pelos estagiários, que o trabalho com o Grupo Cooperativo possibilitou reflexões e avaliações sobre as práticas, ou seja, do professor regente da escola campo de estágio, do colega participante do Grupo Cooperativo e da própria prática, pois tiveram a oportunidade de compartilhar desafios e possibilidades recorrentes ao planejamento e estratégias didáticas, na abordagem dos conceitos científicos de Física junto aos estudantes do Ensino Médio. Além disso, o fato de o Grupo Cooperativo ser organizado para dar apoio aos sujeitos envolvidos na disciplina de estágio, sem nenhum papel avaliativo ligado a fornecer informações que resultem em uma nota, mas que demandem uma participação efetiva, faz com que a percepção dos licenciandos/estagiários sobre o trabalho realizado no Grupo seja positiva e recompensadora.

Referências

- BARBOSA, R. M. N.; JÓFILI, Z. Aprendizagem cooperativa e ensino de química – parceria que dá certo. **Ciência & Educação**, São Paulo, v.10, n.1, mar./abr. 2004, p 55-61.
- BASTOS, Heloisa F. B. N. **Changing teachers' practice: towards a constructivist methodology of physics teaching**. Tese de doutoramento. University of Surrey, Inglaterra, 1992.
- BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação. Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996.<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em 17 set. 2013.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº28/2001.<<http://www.ensinopublico.pro.br/documentos%5CFederal%5C02042008053727.doc>>. Acesso em 30 nov. 2010.
- CARVALHO, F. V. **Pedagogia da cooperação: trabalhando com grupos em sala de aula através da aprendizagem cooperativa**. São Paulo: Imprensa Universitária Adventista, 2003.
- CLONINGER, Susan C. **Teorias da personalidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DIAS, Rosilâna A.; LEITE, Lígia S. **Educação a distância: da legislação ao pedagógico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- HORA, D. M.; GONÇALVES, R. R. A construção de uma proposta para o estágio supervisionado na modalidade a distância. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 10, n. 1, jan./jun., 2008, p. 125- 142.
- KELLY, G. A.. **A theory of personality: the psychology of personal constructs**. New York: Norton, 1963.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34., 1999.
- LITTO, F.; FORMIGA, M. (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SILVA, I. P. O estágio de docência online no curso de física licenciatura modalidade a distância da UFAL: formando recursos humanos para além dos muros da escola. **Revista Edapeci**. Sergipe, v. 11, n. 11, agosto, 2012, p. 21- 45.
- SILVESTRE, M. A. Sentidos e significados dos estágios curriculares obrigatórios: a fala do sujeito aprendente. In: GOMES, M. O. (Org.) **Estágios na formação de professores: possibilidades formativas entre o ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- TORRES et al. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo ensino-aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 4, n.13, set/dez, 2004, p.129-145.