

A codocência expandida no contexto do estágio supervisionado em física

Expanded Coteaching in the context of the Physics supervised practicum

Célio da Paz Farroco¹, Pedro Henrique Forgane Franco², Cristiano Rodrigues de Mattos³, Glauco S. F. da Silva⁴

PIBIC-CEFET/RJ -Campus Petrópolis, celiofarroco@gmail.com

PIBIC-CEFET/RJ -Campus Petrópolis, pedro.forgane1@gmail.com

3 Instituto de Física/USP, mattos@if.usp.br

CEFET/RJ - Campus Petrópolis, glauco.silva@cefet-rj.br

Resumo

O estágio supervisionado é uma parte obrigatória dos cursos de formação de professores, isto faz com que para a maioria dos licenciandos o contexto do estágio seja o primeiro contato dos mesmos com o trabalho docente prático, estes fatores proporcionam no estágio um excelente ambiente para a análise do processo de se tornar professor, onde é possível obter desde as primeiras impressões do estagiário sobre uma turma, até o momento que o mesmo emerge como professor da turma. Este trabalho apresenta uma proposta para a análise das situações de codocência no estágio supervisionado, partindo dos resultados obtidos previamente em outro trabalho e utilizando como base a Teoria da Atividade, buscamos identificar os elementos da codocência que colaboram para uma melhor experiência na formação do professor, tomando como base um trabalho anterior que realizamos.

Palavras chave: Codocência, Formação de Professores, Estágio Supervisionado

Abstract

The supervised practicum is mandatory to every teacher education programs, so that for most of the student teachers the context of the placement is their first contact with the practical teaching work, these factors stage an excellent environment for the analysis of the process of becoming a teacher, where it is possible to obtain from the first impressions of the trainee on a group, until the moment that the same emerges as teacher of the class. This study presents a proposal for the analysis of situations of coteaching in the supervised stage, starting from the results obtained previously in another work and using as basis the Theory of Activity, we seek to identify the elements of the coteaching that collaborate for a better experience in teacher training.

Key words: Coteaching, Teacher Education, Supervised Practicum

Introdução

O estágio supervisionado é parte obrigatória da formação inicial do professor, com uma carga horária importante, quando comparado com a carga horária mínima prevista na legislação. Apesar da sua obrigatoriedade e importância para formação docente, o estágio supervisionado ainda sofre diversos problemas.

Pimenta & Lima (2005) apontam problemas existentes no estágio, como o fato de muitos licenciandos acharem que o estágio é apenas uma disciplina teórica e não percebem a sua importância formativa. Essa percepção dos licenciandos reforça a ideia de que na prática a teoria é outra. Outros problemas são apontados por Lima (2008) e Rodrigues & Mattos (2018) no que tange ao distanciamento da realidade entre universidade e escola, sendo isso causadores de problemas na organização e no aproveitamento do estágio.

Entretanto, o estágio continua sendo um ambiente em que o professor tem seus primeiros contatos com o trabalho docente, proporcionando assim um excelente cenário para o estudo sobre a iniciação à docência.

Nessa perspectiva, o nosso projeto de pesquisa mais amplo, ainda em andamento, tem como objetivo principal investigar o estágio supervisionado e a prática da codocência nesse contexto formativo, como por exemplo, Correa & Silva (2014) que analisa a prática de dois estagiários, e mais recentemente, Silva & Mattos (2016), analisando a prática de um estagiário e o supervisor. Porém, em uma nova etapa do projeto do nosso grupo de pesquisa, estamos investigando as situações de codocência no estágio supervisionado para propor a noção de codocência expandida.

O trabalho de Silva & Mattos (2016) traz dois elementos importantes em sua conclusão e que servem como ponto de partida para o presente trabalho. O primeiro aspecto é o da docência emergente, que busca caracterizar a emergência do estagiário como professor durante o decorrer da sua prática docente no estágio supervisionado, já o segundo está ligado à relação estagiário-supervisor-alunos presente nas aulas de física e que será desenvolvida neste artigo. Assim, o objetivo deste trabalho é apresentar, dentro do espaço que nos cabe neste artigo, as nossas primeiras discussões e resultados sobre a codocência expandida no contexto específico do estágio supervisionado. Na primeira parte do trabalho vamos revisitar o nosso trabalho anterior (SILVA & MATTOS, 2016). Ao final, pretendemos mostrar que a nova relação estabelecida em sala de aula, a saber, estagiário-supervisor-alunos, constitui-se em um dos elementos fundamentais para a codocência expandida.

Codocência

Nesta seção, vamos apresentar de forma sucinta como a codocência é apresentada na literatura. Antes, porém, precisamos dizer que o termo codocência é uma tradução nossa (SILVA, 2013) do termo inglês *coteaching* para se referir de forma geral a prática de dois ou mais professores em sala de aula. No entanto, o termo também já era usado em Portugal, como relata o trabalho Abelha, Martins & Costa (2008) que apresentam uma experiência de codocência envolvendo professores de química e física para o desenvolvimento de aula interdisciplinar sobre chuva ácida.

Para Tobin (2006), codocência “envolve dois ou três professores que ensinam e aprendem

juntos em uma atividade em que todos os professores participantes compartilham a responsabilidade pelo aprendizado dos estudantes" (p. 133). Murphy & Beggs (2006) afirmam que a codocência “envolve dois ou mais professores que planejam e ensinam lições, e que subsequentemente avaliam seu ensino juntos” (p. 631). E para Murphy, Scantlebury e Milne (2015) a codocência acontece “quando professores compartilham a responsabilidade por todos os aspectos da aprendizagem dos estudantes durante um período de instrução, incluindo planejamento, ensino e avaliação” (p. 281)..

Com a atenção da prática da codocência voltada para a iniciação à docência, o trabalho de Roth & Boyd (2004) relata alguns processos de aprender a ensinar de uma estagiária de química, em aulas de ciências para alunos do ensino fundamental. Os autores evidenciam a codocência como prática formativa e reflexiva, especialmente, naqueles momentos em que a estagiária apresentava alguma dificuldade durante as aulas. Esse caso tornou-se uma referência importante para o nosso grupo de pesquisa, uma vez que estamos trabalhando com a codocência nas disciplinas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado.

Assim, na literatura a forma de codocência majoritariamente encontrada refere-se sempre a ação entre docentes em sala de aula, mas também em outras situações como planejamento ou avaliação e reflexão das aulas.

O caso revisitado

O caso da codocência que estamos revisitando foi apresentado em nosso trabalho anterior, Silva & Mattos (2016), cujo o objetivo era analisar uma aula em regime de codocência entre um estagiário do curso de licenciatura em física, Emanuel, e o supervisor, Luiz Antônio, a aula aconteceu em uma turma de segundo ano de uma escola da rede estadual, situada em Petrópolis. Como apresentado no trabalho, Silva & Mattos (2016) indicam que o sucesso da aula foi o ponto de partida para a análise. Por exemplo, o supervisor iniciou a aula elogiando as escolhas do estagiário e disse que no ano seguinte, em sua aula sobre o mesmo tema, ele usaria o mesmo material do estagiário.

Trata-se de uma aula ministrada em uma turma de EJA sobre máquinas térmicas e o contexto histórico das locomotivas no interior do Estado do Rio de Janeiro, nos séculos XIX e XX, realizada no contexto da disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado II, oferecida no último período da matriz curricular do nosso curso de licenciatura. Essa aula foi filmada a partir de ângulos semilaterais, de forma que tivéssemos uma visão do estagiário e do professor, assim como do quadro branco, isto é, a visão da câmera seria semelhante a que um aluno teria.

Na análise foram enfatizadas as interações entre Emanuel e Luiz Antônio, suas alternâncias de falas e de posicionamento na sala de aula. Para isso, foram selecionados os momentos de participação do supervisor na dinâmica da codocência, totalizando 7 em 33 minutos de vídeo. As participações do supervisor têm características distintas, ora complementando a explicação do estagiário, ora reforçando o que já fora dito. Esses momentos de participação surgiam tanto por iniciativa do supervisor quanto por algum pedido de ajuda do estagiário. Assim, “o movimento de ir e vir do professor nos momentos em que falava com a turma ou com o estagiário é um indicativo de uma boa parceria entre os docentes, na medida em que há uma alternância de papéis entre eles. Logo, o estagiário assume o papel do professor e este por sua vez, ao dar um passo atrás, reconhece e legitima o estagiário como professor da turma” (SILVA & MATTOS, 2016, p.8).

Silva & Mattos (2016) concluem o artigo levantando alguns aspectos importantes, a partir dos quais iniciamos a nossa proposição da codocência expandida, “dizendo que a prática da codocência não é somente entre os professores, no caso supervisor e estagiário, mas é uma relação na qual os alunos estão presentes” (p.8).

Dessa forma, podemos dizer que o supervisor estava desempenhando seu papel de supervisor na medida em que cedia o espaço para o estagiário, nesse movimento de ir e vir, como numa dança. Entretanto ele não deixava de desempenhar seu papel de professor da turma na medida que suas participações eram devidas à sua preocupação com as explicações corretas ou ênfase no ponto que ele preferia para os alunos. Na medida em que o supervisor participava, ele estava ao mesmo tempo demonstrando preocupação com a turma, uma vez que ele é o responsável por cumprir o conteúdo com a turma, mas por outro lado, suas participações também demonstravam seu papel de supervisor, uma vez que elas eram voltadas possibilitar o processo de iniciação à docência.

Codocência Expandida e a relação estagiário-professor-alunos

Como apontamos, os trabalhos relacionados à codocência apresentam situações em que dois ou mais professores realizam uma atividade didática em conjunto. Especialmente nos casos de iniciação à docência, essa prática ocorre entre professor e estagiário, ao invés de dois professores em serviço. Trata-se do caso que estamos revisitando, uma aula em regime de codocência pelo estagiário e supervisor. No entanto, estamos propondo uma expansão da codocência na medida em que inserimos no centro do nosso objeto de análise um outro sujeito, o estudante. Assim, a tríade estagiário-professor torna-se uma tríade estagiário-professor-aluno, cujas experiências de iniciação à docência, como o estágio supervisionado, nos parecem privilegiadas para o início deste tipo de estudo.

No trabalho de Silva & Mattos (2016), a ênfase da análise foi na relação estagiário-professor, de tal forma que nesta seção vamos apresentar uma análise preliminar da relação estagiário-aluno, a partir de uma entrevista realizada com o estagiário após aula.

Emanuel: Eu acho que no início eles perceberam como observadores. Nos perceberam como observadores. E aí a observação inibe né? E aí eu acho que depois de um certo tempo, eles [os alunos] nos entenderam como colaboradores, como quem estava ali participando. E não observando. E aí eu acho que as coisas fluíam mais naturalmente. Já não tinham problemas de chamar para ajudar na mesa com alguma coisa, é ... nos cumprimentavam no... no final da aula, do jeito que cumprimentavam o Luiz Antônio da hora de se despedir [pausa] então eu acho que Luiz Antônio conseguiu fazer uma introdução né? muito bem feita pra essa questão do relacionamento dele com a gente, pra que a gente não ficasse ali como observador da turma (...)

Pesquisador: Então considerando ... como é que você acha que eles te viam ou percebiam você nessa última aula? Que imagem você acha que eles tinham de você?

Emanuel: Eu acho que eu era o professor ali [pausa] eu acho que ali eu era o professor, porque eles estavam participando da minha aula como participavam da aula do Luiz Antonio (...)

Pesquisador: E o Luiz Antonio? Como é que você acha que o Luiz Antônio via vocês [estagiários]?

Emanuel: Eu acho que o Luiz Antônio via uma parceria boa nessa ... [pausa] nessa

... codocência, né. Principalmente, nos momentos em que a gente conseguiu planejar as aulas juntos.

Emanuel relata que no início do semestre, quando o estágio iniciou-se na escola, os alunos o percebiam como observadores, mas que ao final, os alunos o consideravam professor, uma vez que ele tinha o mesmo tratamento que o supervisor, por parte dos alunos. Assim, a partir da fala do Emanuel, podemos inferir que uma primeira característica para da codocência expandida passa pelo reconhecimento dos alunos do estagiário como professor, como um processo de legitimação. Em outras palavras, a tríade da codocência expandida, de alguma maneira, tem um fundamento do processo de legitimação, tanto do professor para com o estagiário, quanto dos alunos para com o estagiário.

Na entrevista, Emanuel diz que esperava para aula um processo mais dialógico, ou seja, que os alunos participassem da aula. E assim procedeu nesta aula, desde o início, fazia perguntas aos alunos e estes respondiam e contribuíam com suas opiniões, especialmente, porque o tema da aula proporcionava aos alunos se reconhecerem no conteúdo, que abordava as máquinas térmicas no contexto das locomotivas a vapor que passam pelo interior do Estado do Rio de Janeiro, uma vez que a escola se localizava em Petrópolis, cidade por onde passava a estrada de ferro que trazia os produtos de Minas Gerais para a cidade do Rio de Janeiro.

Este fato nos fez perceber todo esse contexto da sala de aula de um estágio supervisionado de uma forma diferente: se as participações do supervisor influenciavam o decorrer da aula, é plausível admitir que a participação dos alunos faça o mesmo. Assim, entendemos a codocência como um processo que envolve não apenas os participantes geralmente descritos na literatura (estagiário e professor), mas todos os que influenciam o decorrer da mesma, como neste caso seriam os alunos e o professor.

Da mesma forma, uma vez que a codocência expandida passa a incluir os alunos como parte fundamental para o funcionamento da aula, podemos claramente perceber esta relação na aula através das perguntas feitas pelo estagiário, estas que são respondidas pelos alunos e estas respostas por sua vez auxiliam o estagiário (e o professor) na sua explicação do contexto físico e histórico da aula.

Assim, a participação dos alunos é um forte indício da sua importância no decorrer da aula, uma vez que ela torna possível ao estagiário e ao professor estabelecer um diálogo com a turma, construindo assim em conjunto o conhecimento que ele propõe. Esta participação também contribui para evidenciar o sucesso da aula, uma vez que os alunos respondiam as perguntas, complementavam com experiências pessoais e até faziam perguntas próprias.

Codocência Expandida na perspectiva da Teoria da Atividade

Engestrom (1987) apresentou a tese da expansão da atividade, como forma do desenvolvimento da própria atividade e dos sujeitos da atividade. Se a perspectiva vigostkiana é da relação mediada por instrumentos e signos entre sujeito e objeto, Engestrom (1987) propõe a expansão dessas mediações tornando mais evidente o papel do meio sociocultural nas relações entre sujeito e objeto. Assim, ele apresenta tríades de mediação, além do sujeito-instrumento-objeto, a saber: a relação entre sujeito e a comunidade medida pelas regras, e a relação entre objeto e comunidade medida pela divisão do trabalho. A figura 1 mostra esses conjuntos de relações de mediação.



Figura 1 - Modelo da estrutura da atividade humana de Engeström (1987).

Em nosso caso, a expansão da codocência traz uma nova divisão do trabalho uma vez que o estagiário emerge numa nova posição em sala de aula, como professor. Da mesma forma, os estudantes assumem um novo papel como parceiros da codocência. Porém, esse processo não é automático. O estágio foi um processo que durou todo um semestre letivo no qual os estagiários estavam presentes em todas as aulas, bem como em contato com o supervisor para o planejamento das atividades de aula, em sua maior parte, em regime de codocência. Porém, por outro lado, a nova divisão do trabalho, ou seja, os novos papéis que os sujeitos assumiram, demandam novas regras, bem como novas mediações. Assim, a atividade da codocência expandida tem como sujeito a tríade estagiário-professor-aluno, cuja divisão do trabalho implica na colaboração e na cooperação para que o estagiário emergja como professor em sala.

Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi apresentar as nossas primeiras discussões sobre o que estamos chamando de codocência expandida. No texto apresentamos a noção geral de codocência encontrada na literatura, indicando que esta prática é realizada sempre entre docentes, seja numa prática interdisciplinar, seja no contexto da iniciação à docência. Em seguida, revisitamos o caso de uma aula de física, no contexto do estágio supervisionado, em regime de codocência, considerada bem sucedida, como mostramos detalhadamente em Silva & Mattos (2016).

No trabalho anterior, ressaltamos a relação estagiário-supervisor durante a codocência, no que se refere à formas de participação do supervisor, cujo movimento de ir e vir estamos propondo como analogia de uma dança. Neste trabalho, apresentamos a relação estagiário-aluno, cujo trecho da entrevista indica a postura dialógica do estagiário, que desde o começo da aula convidou os alunos, por meio de perguntas relacionadas ao conteúdo da aula. Então, usando mais uma vez a analogia da dança, era como se o estagiário estivesse o todo tempo convidando os alunos a participar da dança. As interações relatadas em Silva & Mattos (2016) e a entrevista do estagiário indicam que os alunos aceitaram o convite e passaram a dançar ‘codocentemente’. A dança da codocência apresenta-se como uma analogia para o que estamos chamando de codocência expandida.

Assim, a perspectiva da codocência expandida nos leva a compreender que o estágio supervisionado não é apenas composto pelo estagiário ou pelo supervisor, mas é assumir que a tríade estagiário-supervisor-aluno constitui o elemento central da atividade da codocência durante as aulas. No entanto, esse novo aspecto da codocência ainda está em fase inicial,

nossos trabalhos atuais estão voltados para a análise das participações dos alunos na aula em que buscamos indícios que corroborem com esta hipótese. Nas videograções de que dispomos não é possível ver os alunos, podemos ouvir suas respostas às perguntas dos estagiários e alguns comentários dos que estavam próximos à câmera, porém temos apenas a visão dos estagiários e do professor. O próximo passo para nossa pesquisa será o de obter novas filmagens em situações de codocência, desta vez tendo o cuidado para inserir a participação dos alunos, para que possamos fazer análises ainda mais precisas a respeito da codocência expandida.

Referências

- ABELHA, M., MARTINS, I. COSTA, N. Colaboração docente na área das Ciências Física e Naturais: Uma aula no regime de co-docência sobre chuvas ácidas. **Ciência em Tela**, v.1, n.2, p. 1-10, 2008.
- CORREA, M. & SILVA, G. S. F. A perspectiva da codocência na prática de ensino de física e no estágio supervisionado. In: IV Congresso Internacional sobre Professorado Principiante e Inserção Profissional à Docência, 2014. Curitiba-PR. **Atas... Congreprincipi**, 2014, v4, 1-10, 2014.
- ENGESTRÖN, Y. Learning by Expanding: an activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit, 1987.
- LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Rev. Diálogo Educação**, Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, 2008
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poésis** -Vol 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006
- MURPHY, C. e BEGGS, J. (2006). Addressing Ethical Dilemmas in Implementing Coteaching. **Forum Qualitative Social Research**. 7(4), Art. 20.
- MURPHY, C., SCANTLEBURY, K., MILNE, C. (2015). Using Vygotsky's zone of proximal development to propose and test an explanatory model for conceptualising coteaching in pre-service science teacher education. **Asia-Pacific Journal of Teacher Education**. 43(4), 281 – 295.
- RODRIGUES, A. M; MATTOS, C. R. The contradictory nature of teacher education in the partnership between university and school. **Problems of education in the 21st century**, Vol 76, Nº 1, 2018
- ROTH W-M et al. (2004) Coteaching: Creating Resources for Learning to Teach Chemistry in Urban High Scholls. **Journal of Research in Science Teaching**, (41)9, 882 – 904.
- SILVA, G. S. F & MATTOS, C. Prática de ensino e estágio supervisionado: análise de uma aula em codocência. In: XVI Encontro de Pesquisa em Ensino de Física, 2016. Natal: **Atas... EPEF**, 2016
- TOBIN, K. (2006). Learning to teach through coteaching and cogenerative dialogue. **Teaching Education**, 17(2), 133-142.