

## O ESTÁGIO DE DOCÊNCIA ONLINE NO CURSO DE FÍSICA LICENCIATURA MODALIDADE A DISTÂNCIA DA UFAL: FORMANDO RECURSOS HUMANOS PARA ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA

Ivanderson Pereira da Silva – [ivanderson@gmail.com](mailto:ivanderson@gmail.com)

Universidade Federal de Alagoas - UFAL

### RESUMO

Diante do atual contexto da Sociedade da Informação, a qualidade dos cursos de formação de professores, para além da formação para o exercício da docência em sala de aula, está também associada ao desafio de formá-los com as competências necessárias ao exercício da docência por meio do uso das TIC e AVA. Neste sentido, o curso de Física Licenciatura, Modalidade a Distância da UFAL, preocupado em formar profissionais com tais competências e habilidades, investiu na oferta de um Estágio de Docência Online. Neste estudo, apresentamos o entendimento do estágio no âmbito desse curso, suas bases teóricas, a proposta metodológica para as disciplinas bem como o relato e análise da experiência com o Estágio de Docência Online em fase experimental e que teve sua primeira oferta no segundo semestre de 2011. A experiência comprova a necessidade de ampliar os espaços de formação para docência online nas licenciaturas.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Formação de Professores. Docência Online.

### ABSTRACT

In today's context of the Information Society, the quality of teacher training courses in addition to training for the practice of teaching in the classroom, is also associated with the challenge of training them with the necessary skills to carry out teaching by through the use of ICT and AVA. In this sense, the course Physics Degree, Distance Mode of UFAL, concerned with training professionals with such skills and abilities invested in offering an Internship Teaching Online. Here we present the understanding stage within this course, its theoretical underpinnings, methodological proposal for the disciplines as well as reporting and analysis experience with Online Teaching Internship in the experimental stage and had their first offering in the second half of 2011. Experience shows the need to expand the space for training in online teaching degrees.

**Keywords:** Supervised. Teacher Training. Teaching Online.

### INTRODUÇÃO

Diante o atual contexto da Sociedade da Informação, a qualidade dos cursos de formação de professores, para além da formação para o exercício da docência em sala de aula,

está também associada ao desafio de formá-los com as competências necessárias à docência por meio do uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Neste sentido, o curso de Física Licenciatura, Modalidade a Distância da UFAL, preocupado em formar profissionais com tais competências e habilidades, investiu na oferta de um Estágio de Docência Online.

Apresentamos o entendimento do estágio no âmbito do curso de física licenciatura modalidade a distância da UFAL, bases teóricas, a proposta metodológica para as disciplinas e o relato e análise da experiência com o Estágio de Docência Online em fase experimental e que teve sua primeira oferta no segundo semestre de 2011. A experiência comprova a necessidade de ampliar para os espaços de formação para docência online nos cursos de formação inicial de professores, para além dessa experiência, não somente de Física, mas em todas as licenciaturas.

## **O ESTÁGIO NO CURSO DE FÍSICA LICENCIATURA MODALIDADE A DISTÂNCIA DA UFAL**

É comum entre os alunos das licenciaturas e também entre muitos professores universitários, a crença de que o estágio curricular supervisionado é o momento de colocar em prática tudo o que se aprendeu de teoria ao longo do curso. Tais expectativas em geral são frustradas quando da efetivação deste componente curricular, tanto por parte dos alunos quanto por parte dos professores uma vez que revela uma lógica de formação que não dá conta da real complexidade da docência.

Essa frustração foi objeto de investigação de Pimenta e Lima (2004, p. 45), que afirmam que o estágio, “não é atividade prática, mas teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida como atividade de transformação da realidade”. Desta forma, trata-se de um momento de aproximação com a prática visando um aprofundamento teórico.

O espaço do Estágio está carregado de significados e as expectativas sobre esse são muitas. Por isso, a forma como se vai trabalhar esse aprofundamento teórico deve ser significativa e relevante também para os estagiários. Oliveira e Lampert (2007, p. 27 e 28), entendem que,

O estagiário não deve ir à escola apenas para cumprir um horário ou, pior, desejar livrar-se dessa carga que é o estágio curricular e pela qual todos temos de passar. O que desejamos é que ele perceba, na escola, a possibilidade para construir um espaço

de convivência com o sujeito da aprendizagem e que consiga realmente fazer o papel de mediador entre o conhecimento e a realidade da sala de aula, transformando, assim, o espaço escolar na própria práxis docente. Em função disso, é provável que obtenha uma ação refletida no redimensionamento da sua prática, revisitando, dessa forma, a cada encontro com seus alunos, os seus próprios saberes docentes [...] que o estágio seja um momento de superação de obstáculos, de diálogos e de lições em seus fundamentos teóricos e práticos. Que cada estagiário encontre sua identidade como professor, seu jeito de caminhar na educação

O exercício da docência exige que as licenciaturas deem conta dos saberes essenciais ao pleno desenvolvimento das atividades pedagógicas. Tais saberes extrapolam um somatório de sucessivas disciplinas que pouco dialogam entre si e que menos ainda dialogam com a realidade. Em relação aos saberes docentes, desde os anos de 1980, vários teóricos (CHARLOT, 2000; TARDIF, 2012; PERRENOUD, 1993; NÓVOA, 1992) têm apontando a necessidade de favorecê-los de suas múltiplas naturezas nos cursos de formação de professores.

Tardif (2012, p. 33), afirma que “o saber docente se compõe, na verdade, de vários saberes provenientes de diferentes fontes. Esses saberes são os saberes disciplinares, curriculares, profissionais (incluindo os das ciências da educação e da pedagogia) e experienciais”.

- **Saberes profissionais:** “o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores” (TARDIF, 2012, p. 36)

- **Saberes disciplinares:** “... saberes sociais definidos e selecionados pelas instituições universitárias. Esses saberes integram-se igualmente à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade” (TARDIF, 2012, p. 38).

- **Saberes curriculares:** “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita. Apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores que devem aprender a aplicar” (TARDIF, 2012, p. 38).

- **Saberes experienciais:** “... saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados.” (TARDIF, 2012, p. 39).

O estágio supervisionado, por diversas razões, acaba por não materializar uma efetiva articulação entre esses saberes essenciais para a formação do professor. Pimenta e Lima (2004) entendem que uma possível alternativa para a superação desses problemas é adotar enquanto método a valorização desses saberes por meio da formação do professor pesquisador de sua própria prática. Segundo Freitas e Paniz (2007, p. 53) o professor

(...) é um mediador entre teorias e práticas educativas. **As características do seu trabalho lhe conferem um papel de transformador e formador de opiniões.** Se tiver clareza das características do contexto onde desenvolve suas atividades e das concepções e aportes teóricos que considera significativos, o professor poderá, com mais eficácia, planejar e avaliar sua intervenção no ensino (grifo do autor).

Para as autoras, o exercício da docência envolve a mediação entre teorias e práticas. Uma vez tendo o professor se apropriado dos saberes necessários à mediação entre a teoria e a prática, este vai poder exercer seu papel transformador na sociedade. O professor é um sujeito capaz de mobilizar multidões por meio do ensino bem como é capaz de formar sujeitos e interferir de maneira direta na construção de identidades.

Para isso, o professor necessita aproximar sua concepção de prática de ensino, da própria prática de ensino, e fazê-las coerentes entre si. Para Bolzan (2007, p. 112),

O objetivo primeiro da formação de professores não deve ser apenas o de ensinar aos alunos e professores a ensinar, e sim ensinar-lhes a continuar aprendendo em contextos escolares diversos. **Isso inclui refletir sobre a prática pedagógica, compreender os problemas de ensino, analisar os currículos escolares, reconhecer a influência dos materiais didáticos nas escolhas pedagógicas, socializar as construções e trocar experiências de modo a avançar em direção a novas aprendizagens, num constante exercício de uma prática reflexiva, colaborativa e coletiva** (grifo do autor).

A reflexão sobre a escola e seus desdobramentos é apontada pela retracitada como um dos pilares mais sólidos de um curso de formação de professores. Não basta compreender bem os saberes específicos da disciplina para a qual se está formando professor; também não é o bastante conhecer as tendências filosóficas e pedagógicas da Educação, nem sua evolução histórica, política ou psicológica. É preciso refletir sobre a efetiva prática pedagógica que vem sendo desenvolvida nas escolas à luz desses saberes.

É possível verificar que o professor reflexivo é o perfil apontado como alternativa possível para a superação do professor imitador (TAUCHEN e ERICONE, 2007). Reflexão como instrumento de rompimento com ideologias dominantes, enquanto meio de constituição de um posicionamento teórico coerente com a prática e como alternativa possível para a mediação entre o discurso teórico e o exercício da docência.

O perfil necessário aos professores é o de um profissional reflexivo, crítico e que seja autor de sua prática. Trata-se de uma profunda quebra de paradigmas dentro dos currículos dos cursos de formação de professores, pois exige o abandono de práticas por vezes já cristalizadas em lugar de uma nova proposta metodológica. É possível encontrar na literatura, várias experiências para a formação do professor reflexivo. Dentre variadas experiências, a mais bem difundida e que tem sido citada com frequência nas publicações da área, é o estágio com pesquisa.

## O ESTÁGIO COM PESQUISA

A aproximação com a pesquisa tem favorecido muitos professores redefinirem a docência e se posicionar enquanto autores de sua prática, contribuindo com a melhoria da qualidade do trabalho pedagógico nas instituições em que trabalha e para além delas. Segundo Sangiogo et al. (2011, p. 524)

A pesquisa educacional como princípio e prática de formação nas licenciaturas, vem sendo proposta há mais de uma década no Brasil e em outros países. Dentro dos programas de Iniciação Científica (IC), essa prática é reconhecida como sendo de grande eficácia no desenvolvimento intelectual dos acadêmicos, proporcionando maior autonomia no exercício profissional e na formação continuada. A IC, no entanto, costuma abranger um pequeno número de licenciandos. Por isso, cresce o número de experiências em que a iniciação à pesquisa é proposta como atividade curricular, buscando abranger a totalidade dos licenciandos de um curso.

Desta forma, a aproximação com a pesquisa fica restrita a um grupo pequeno e seletivo de licenciandos. Uma vez que é reconhecida sua importância na formação de um perfil docente mais autônomo, reconhece-se também a necessidade de ampliar a aproximação com a pesquisa para todos os alunos das licenciaturas.

Segundo Pimenta e Lima (2004, p. 33) “o estágio sempre foi identificado como a parte prática dos cursos de formação de professores, em contraposição à teoria”. Essas autoras denunciam que o espaço do estágio nos cursos de formação de professores não têm dado conta nem mesmo da fundamentação teórica, nem muito menos tomam a prática como fundamentação para essas reflexões.

O que se tem evidenciado é que, da forma com vem sendo realizado, o estágio “reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, sem proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa” (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 36). Desta forma, a execução do estágio entanto um

roteiro a ser seguido, é colocado em xeque. Trata-se de assumir que a formação do professor reflexivo, favorece uma aproximação não somente com uma revisão das práticas pedagógicas, mas também uma aproximação com a construção e o aprofundamento do conhecimento por meio da pesquisa científica em educação.

Apesar dos registros de práticas de estágio que tomam por fundamento a aproximação com a pesquisa estarem se tornando mais evidentes nos últimos dez anos, o ideário sob o qual esta concepção tem se desenvolvido, remonta suas origens por volta dos anos de 1990,

a partir do questionamento que então se fazia, no caminho da didática e da formação de professores, sobre a indissociabilidade entre teoria e prática. Assim, a formulação do estágio como atividade teórica instrumentalizadora da práxis, tendo por base a concepção do professor (ou futuro professor) como intelectual em processo de formação e a educação como um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado, abriu espaço para um início de compreensão do estágio como uma investigação das práticas pedagógicas nas instituições educativas. (PIMENTA e LIMA, 2007, p. 46 e 47)

Enquanto principais referenciais deste movimento de valorização, destaque para o filósofo John Dewey que propunha uma maior valorização da experiência e da reflexão na experiência; e para o filósofo Donald Schön, que “propõe uma formação baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio de reflexão, análise e problematização dessa prática”. (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 47).

A partir deste referencial, que se apresenta no campo da filosofia da educação e que tem seus desdobramentos no campo da didática e da prática de ensino, desenvolveram-se variadas experiências de formação de professores para e na pesquisa. Essa visão de estágio considera "o campo de atuação [do estagiário] como objeto de análise, de investigação e de interpretação crítica, a partir dos nexos com as disciplinas do curso" (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 24). Tal concepção também é sustentada nos dizeres de Oliveira e Lampert (2007, p. 15), quando afirmam que o estágio é o “campo de conhecimento e espaço de construção cujo cerne é a pesquisa, ou seja, um *locus* de perfil epistemológico, anulando assim, a tradicional ideia de estágio como atividade prática instrumental”.

Para além do simples contato do professor em formação com a pesquisa em educação, faz-se necessária a criação de situações de aprendizagem nas quais a curiosidade,

ímpeto essencial ao pesquisador, seja estimulada (FREIRE, 1996). O estágio deve ser o espaço no qual o aluno/estagiário compreenda a dinâmica das instituições educativas e neste sentido a prática enquanto instrumento de reprodução dos saberes e fazeres docentes pouco contribui para a superação dos problemas evidentes na escola.

## A ORGANIZAÇÃO DO ESTÁGIO NO CURSO DE FÍSICA UAB/UFAL

Em paralelo à deficiência do ensino no contexto da Educação Básica existe uma falta de profissionais devidamente qualificados para o exercício da docência nas diferentes disciplinas do currículo, e com especial ênfase a disciplina de Física. No que tange ao estado de Alagoas, segundo Barbosa (2011) desde sua criação em 1974, até 2011, o Instituto de Física da Universidade Federal de Alagoas (IF/UFAL) **formou 82 licenciados**.

Até 2005, a única instituição que oferecia o curso de Física Licenciatura em Alagoas era a UFAL através do IF. Na tentativa de ampliar a oferta de vagas para formação de professores de Física, em 2005, a UFAL entra no consórcio Uniredo Oriental, através da chamada pública MEC/SEED-01/2004, que visava oferta de cursos de Licenciatura a distância, concorrendo sob a coordenação da UFRN por vagas para os cursos de Matemática, Química e Física a distância. No resultado da seleção, a UFAL foi contemplada com 60 vagas em cada um dos cursos em que ofertou candidatura (MERCADO, 2007, p. 246)

Em 2006 o curso de Física Licenciatura separa-se do curso de Física Bacharelado presenciais, constituindo-se independentes e interdependentes um do outro, uma vez que assumem projetos pedagógicos e coordenação própria. Em 2007 surge a possibilidade da UFAL ampliar a oferta de novos cursos na modalidade a distância através da UAB em parceria com as prefeituras dos municípios alagoanos que manifestassem interesse em viabilizar os espaços de apoio presencial. É através desta ampliação que é criado o curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância UAB/UFAL.

Neste cenário, ampliam-se os espaços de formação de professores de Física em Alagoas, dispondo agora do Curso de Física Licenciatura Presencial da UFAL, do Curso de Física Licenciatura a Distância da UFRN e ainda do Curso de Física Licenciatura a Distância da UFAL. No entanto, objetiva-se formar mais e melhor os professores que vão atuar no exercício do ensino de Física em Alagoas.

No entanto, apesar de próximos nos objetivos de formar mais e melhor os professores de Física tão necessários à educação alagoana, esses cursos assumem modelos e concepções de estágio bastante diferentes. A proposta do Estágio Supervisionado no curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL tomou por base a concepção de estágio de Pimenta e Lima (2004) que compreendem o momento do Estágio como *locus* privilegiado da iniciação científica dos professores em formação. Tal concepção foi adotada, em detrimento de outras que reduzem o estágio ao “momento da prática”, ou “a reprodução de práticas”, pelo fato de concordar com as autoras quando entende que o estágio não é momento da prática e sim momento de aprofundamento teórico a partir de uma aproximação com a prática.

No Curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL, cada disciplina de estágio, possui carga horária de 100h. Estas que, em consonância com a proposta de Pimenta e Lima (2004), caminham juntas do desenvolvimento de uma pesquisa educacional, articulam-se entre si no sentido de aproximar a realidade educacional dos debates promovidos ao longo do curso. O quadro 1, sintetiza a primeira experiência de estágio do curso em tela.

**Quadro 1** – O Estágio Supervisionado no Curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL

(continua)

Disciplina de Estágio	Descrição da Experiência	Distribuição da Carga Horária
Estágio 1 - Estágio de Observação	Os alunos foram encaminhados por meio de carta a escolas públicas de Ensino Médio para fazerem observações do espaço físico bem como da parte pedagógica da escola. O registro dessas observações resultaram num relatório que ao ser analisado pelos professores revelaram os principais problemas da educação alagoana. Tais problemas foram destacados e traduzidos em problemas de pesquisa, para que os alunos pudessem fazer a escolha do que desejavam investigar. O processo se estendeu ao longo de quatro meses. Cada aluno foi acompanhado por um orientador que era ou o um dos professores ou tutores do curso. Esta disciplina finalizou quando os alunos conseguiram estruturar um anteprojeto no qual apontaram de maneira clara e estruturada, o problema da pesquisa, as hipóteses, os objetivos, a	<p><b>Mínimo de 20h</b> destinadas a observação da escola e das aulas; análise de Projeto Político Pedagógico da escola e produção dos relatórios de observação na escola campo de estágio;</p> <p><b>Mínimo de 40h</b> destinadas às atividades interdisciplinares desenvolvidas no AVA Moodle, que enfocam a reflexão sobre a Profissão Docente, o Estágio Supervisionado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Orientações Curriculares Nacionais bem como sobre as teorias do currículo e a avaliação no Ensino de Física;</p> <p><b>Mínimo de 40h</b> destinadas à construção do anteprojeto de pesquisa originado a partir dos problemas evidenciados por meio do</p>

**Quadro 1 – O Estágio Supervisionado no Curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL**

(continua)

	revisão de literatura, a metodologia do estudo e o cronograma.	relatório de observação.
<b>Estágio 2 - Estágio de Regência I</b>	Esta disciplina se articulou com duas outras que aconteciam em paralelo. Foram elas: Projetos Integradores VI e Pesquisa Educacional. Essas três disciplinas convergiram sobre o anteprojeto elaborado pelos alunos na disciplina anterior. Nessa, o aluno transformou o anteprojeto num projeto de pesquisa. Coube a este, na disciplina de Projetos Integradores VI, construir o estado da arte do seu objeto de investigação; elaborar a metodologia do estudo a partir da disciplina Pesquisa Educacional e coletar os dados necessários a sua pesquisa, bem como as pesquisas dos demais colegas na disciplina Estágio Supervisionado em Ensino de Física 2. Esta coleta de dados, aconteceu em paralelo às atividades de planejamento e regência de aula desenvolvidas em conjunto com o professor responsável pela disciplina de Física na escola campo de estágio. Essa experiência teve duração de quatro meses.	<p><b>Mínimo de 20h</b> destinadas ao planejamento e a regência de aulas e produção dos relatórios de regência I na escola campo de estágio;</p> <p><b>Mínimo de 40h</b> destinadas às atividades interdisciplinares desenvolvidas no AVA Moodle, entre produção de jogos, feiras e gincanas; produção de quadrinhos; produção de dramatizações; produção de experimentos de baixo custo; produção de estudos do meio e produção de aulas que se utilizem de estratégias didáticas coerentes com as propostas educacionais mais contemporâneas;</p> <p><b>Mínimo de 40h</b> destinadas construção do estado da arte, da metodologia, dos instrumentos de coleta de dados, da tabulação dos dados, e de uma pré-análise dos dados.</p>
<b>Estágio 3 - Estágio de Regência II</b>	Nesta disciplina, os alunos deram continuidade ao planejamento e regência de aula junto ao professor responsável pela disciplina de Física na escola campo de estágio e enfocaram estratégias didáticas que explorassem o uso de mídias e tecnologias da informação e comunicação. Em paralelo às atividades de aproximação à docência, os alunos realizaram ou finalizaram sua coleta e análise de dados do estudo iniciado e desenvolvido nas disciplinas anteriores. Ao longo das disciplinas Estágio Supervisionado em Ensino de Física I Estágio Supervisionado em Ensino de Física II, e Estágio Supervisionado em Ensino de Física III, os alunos se mantiveram na mesma instituição de ensino, acompanhando uma única turma (salvo em casos específicos). Essa experiência teve duração de quatro meses.	<p><b>Mínimo de 20h</b> destinadas ao planejamento e a regência de aulas que enfocam o uso de mídias e TIC e a produção do relatório de regência II.</p> <p><b>Mínimo de 40h</b> destinadas às atividades interdisciplinares desenvolvidas no AVA Moodle, entre análise de experiências com o uso de mídias e TIC na educação; o Portal do Professor, O Banco Internacional de Objetos Educacionais, o RIVED, produção de vídeos; produção de conteúdos em áudio; produção de blogs educativos, produção de casos de ensino;</p> <p><b>Mínimo de 40h</b> destinadas a finalização da pesquisa.</p>
	Esta disciplina se voltou para a formação	<b>Mínimo de 20h</b> destinadas a observação e

## Quadro 1 – O Estágio Supervisionado no Curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL

(continua)

<b>Estágio 4 - Estágio de Docência Online</b>	de recursos humanos para atuar na docência em espaços virtuais tais como teleconferência, videoconferência, webaulas, educação por meio de computadores ligados a Internet ou não, etc. Neste componente curricular, os possíveis campos de estágio foram instituições que tragam como proposta de ensino, experiências de EAD. Os alunos foram encaminhados por meio de cartas a escolas de Ensino Médio (no caso de municípios onde existia essa possibilidade) que utilizam AVA, e a Instituições de Ensino Superior que atuam como pólos de Educação a Distância, para conhecerem a tutoria, o projeto pedagógico, a infraestrutura e o material didático dos cursos. Os registros desse momento de estágio se materializaram em um relatório de estágio. Ao final os alunos teceram um ensaio, contendo uma análise se suas experiências ou da experiência que mais lhe chamou atenção no curso de física licenciatura modalidade a distância da UFAL, escrevendo um artigo. Essa experiência teve duração de quatro meses.	acompanhamento de atividades de tutoria, produção de material, e docência por teleconferência/audiokonferência/webconferência. Também serão observados o material didático e os projetos pedagógicos de cursos desenvolvidos na modalidade EAD.  <b>Mínimo de 40h</b> destinadas às atividades interdisciplinares desenvolvidas na plataforma Moodle; estudo e reflexão sobre a Educação a Distância, conceitos, legislação e possibilidades, a docência em EAD, análises de projetos pedagógicos de cursos de física desenvolvidos na modalidade a distância.  <b>Mínimo de 40h</b> destinadas à sistematização dos relatórios de do estágio e do artigo científico.
---	--	---

Fonte: O autor

As atividades propostas nas disciplinas Estágio Supervisionado em Ensino de Física I, II e III aconteceram em escolas de Educação Básica, nas quais o exista um professor responsável pela disciplina de Física. As atividades da disciplina Estágio Supervisionado em Ensino de Física IV aconteceram em instituição que ofertam EAD, na qual existiam experiências diversas de EAD ou em Escolas de Ensino Médio (públicas ou privadas) em que houvessem experiências com o uso de AVA. Apesar das diretrizes para o Ensino Médio sinalizarem a necessidade de explorar os AVA na Educação Básica, poucas são as experiências neste sentido e nas escolas públicas em que os alunos realizaram os três primeiros estágios,

Não foram identificadas práticas de ensino que explorassem o uso de AVA.

O desafio e a necessidade de realizar um estágio nesses moldes, fez com que fossem improvisadas estratégias didáticas e soluções para que a partir desta experiência, pudessem ser levantados seus limites e possibilidades.

## A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA ONLINE

A primeira oferta dessa disciplina, aconteceu no segundo semestre de 2011 e foi estruturada em três unidades que enfocaram a atuação do professor de Física nos cenários de integração das mídias e tecnologias ao currículo, recuperando o que tinha discutido e produzido na disciplina Estágio Supervisionado em Ensino de Física III.

**Quadro 2** – Atividades no AVA no Estágio de Docência Online

Tema da Unidade	Descrição	Atividades
<b>Unidade 1 – Plano de Curso</b>	Foram exploradas experiências de integração das TIC ao currículo da disciplina de Física no contexto da sala de aula.	Fórum – Para subsidiar a atividade de produção na Wiki. Atividade 2 - Wiki – Recuperando as produções e Reconstruindo o Plano de Curso da Disciplina.
<b>Unidade 2 – Experiências Didáticas com as TIC em sala de aula</b>	Foram concentrados os esforços em discutir os aspectos da docência em educação online ou “e-learning” tendo em vista a formação de recursos humanos para atuar AVA	Atividade 1 – Fórum – Debatendo sobre o uso de TIC nas práticas de ensino de Física. Atividade 2 – Levantamento das Produções em Anais, Periódicos, Teses e Dissertações.
<b>Unidade 3 – Estágio de Tutoria em EAD</b>	Foram discutidas as práticas desenvolvidas pelos alunos estagiários, quando no momento do estágio de docência online.	Atividade 1 – Fórum – Discutindo sobre os saberes necessário ao profissional tutor. Atividade 2 – Relatório de Docência Online.

Fonte: o autor

Cada unidade teve **20 horas de carga horária**, totalizando **60 horas** de estudos no AVA, desenvolvidas ao longo de doze semanas. O estágio na escola teve duração de **40h** e privilegiou práticas de ensino de física a partir de diferentes mídias e tecnologias sendo este realizado a partir do momento presencial. Ao final das doze semanas, os alunos cumpriram 40 horas de estágio de observação em Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos online e entregaram como registro dessa experiência, o estudo analítico do projeto pedagógico de um curso realizado na modalidade a distância online, do material didático deste curso e do processo de tutoria. A entrega do relatório deste estudo foi condição primordial para a conclusão das atividades na disciplina em tela.

Foi proposta, num primeiro momento, a reflexão acerca do plano de curso da disciplina. Para isto, foram disponibilizadas **wikis** a partir das quais foi proposta reconstrução coletiva da ementa, conteúdos, objetivos, metodologia para as atividades no AVA, metodologia para as atividades no campo de estágio e da proposta de avaliação da

aprendizagem na disciplina. **Nas wikis, os professores e tutores não interferiram**, estando os alunos livres para materializar suas ideias da forma como suas autorias lhes permitiram. Em paralelo a realização das wikis, estava disponível ainda o “**Fórum: Plano de Curso Colaborativo**”, com objetivo de favorecer a discussão junto aos tutores e professores sobre como construir a ementa, conteúdos, objetivos, metodologia e avaliação.

Esta primeira unidade objetivou favorecer a construção de uma comunidade de aprendizagem online (PALLOFF e PRATT, 2004) na qual os alunos pudessem se envolver e favorecer a construção da disciplina.

### **A unidade 2, foi chamada Experiências Didáticas com as TIC em sala de aula.**

Nesta unidade, buscou-se o desenvolvimento de competências e habilidades para criação de estratégias didáticas de ensino de física por meio do uso das TIC. Foram propostas três atividades.

**A atividade 1 consistiu na** proposta de um fórum sobre o uso das TIC em aulas de Física. Na **Atividade 2**, que aconteceu em paralelo a Atividade 1, foi proposto aos alunos fazer o levantamento de experiências didáticas por meio do uso das TIC em: anais de eventos; emperiódicos; em Teses e Dissertações. Essas experiências levantadas foram classificadas de acordo com as mídias utilizadas: impresso, rádio, TV e vídeo, ou internet.

Tal atividade recuperou experiências didáticas de ensino de física desenvolvidas a partir do uso das TIC. As atividades no campo de estágio, foram divididas em dois momentos: Na aplicação de 15h de aulas mediadas pelo uso das TIC. Essas 15h de estágio compreenderam, 3h para o Planejamento, e 12 para a regência de classe aula. Os alunos tiveram um mês para isso. Na observação do projeto pedagógico, do material didático e da tutoria de um curso de Educação a Distância Online de uma Instituição de Educação Formal.

Na Unidade III, intitulada: “Estágio de Tutoria em EAD”, foi promovida uma discussão acerca do papel do tutor nos cursos a distância. Em paralelo a esta discussão, os alunos realizaram um levantamento de instituições que ofertam EAD em Alagoas. O desafio foi identificar instituições de EAD por correspondência ou baseadas no material impresso; identificar instituições de educação a distância por rádio ou programas radiofônicos educativos; identificar instituições de EAD por vídeo ou telepresencial; identificar instituições que ofertam EAD por computador, seja ele conectado ou não com a Internet, que utilizem hipermídias em cd-rom ou online.

Após identificar esses cursos, os alunos escolheram um curso dos quais identificou

em seu levantamento. Sobre esse curso deveriam responder as seguintes questões: Qual e o desenho deste curso no Projeto Pedagógico? Como este curso é realizado? Como o material didático está organizado nestes cursos? O que faz o tutor nestes cursos? Qual é o perfil profissional destes tutores? Como o tutor se vê nestes cursos? O produto final do Estágio se materializou num relatório no qual essas questões foram respondidas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A análise das produções dos alunos permitiu evidenciar mais que os limites e possibilidade desse tipo de estágio. Permitiu perceber limitações do curso como um todo. Limitações também das instituições de ensino da Educação Básica por não estarem explorando os espaços virtuais, como preconizam as DCNEM. Analisaremos três categorias de análise: a experiência com as wikis; a experiência com os fóruns e o produto dos estágios.

### **a) A experiência com as wikis**

A atividade 1 objetivava promover uma primeira aproximação do grupo visando estreitar os laços num trabalho colaborativo de reescrita do Plano de Curso da disciplina. Para isto, foram propostas wikis a partir das quais os alunos poderiam reescrever em conjunto a ementa, os objetivos, os conteúdos, a proposta metodológica e a proposta de avaliação, bem como sugerir referências de leitura. Tais wikis ficaram disponíveis durante duas semanas.

No grupo de professores responsáveis pela disciplina ficou acordado que não iriam interferir na escrita dos alunos. Percebemos na medida em que os alunos iam contribuindo com a wiki, os mesmos não reescreviam sobre o que o colega tinha escrito, mas criavam uma nova contribuição logo abaixo do que o colega tinha escrito. Ou seja, formou-se um texto em tópicos, sendo cada tópico escrito por um aluno que ao final de sua contribuição, se identificava.

Não se estruturava um texto único de múltiplas vozes, mas uma página única com múltiplos textos. Ao perceber tal fenômeno, os professores intervieram por meio do e-mail, buscando respostas para tal fenômeno e procurando entender por que os alunos não estavam estruturando um texto colaborativo.

Aos serem questionados desse fenômeno, os alunos responderam que se sentiam inibidos de editar os comentários dos colegas por medo de criarem situações de conflito entre os mesmos. Diante desta questão, os professores enviaram orientações buscando desconstruir

essa ideia errônea e tentando promover um espírito de colaboração a partir do qual os alunos não se sentissem mal em editar o comentário dos colegas e que os colegas que tivessem seus comentários editados não se sentissem mal por isso.

Após a interferência dos professores, os alunos já editavam os comentários uns dos outros. No entanto, o clima ainda não era de colaboração, mas de tensão entre os alunos entre si e de tensão também entre os alunos e os professores uma vez que a edição do texto era condição para realização da atividade e visivelmente, os alunos não se sentiam à vontade em fazê-lo.

Os alunos que tinham seus comentários editados deixavam de criar novos comentários e que os alunos que editavam os comentários dos colegas eram sempre os mesmos. Nem todos os alunos participaram da atividade editando ou criando a proposta. Ao serem questionados; esses alunos afirmaram que não tinham nada a acrescentar e que achavam que o que lá estava escrito já estava a contento.

## b) A experiência com os fóruns

Foram propostos nesta disciplina 3 fóruns. Um para cada atividade no ambiente virtual. São eles: A Atividade 1 – Fórum: Plano de Curso Coletivo; Atividade 2 – Fórum: A Pedagogia da Reprodução versus A Pedagogia da Autoria; A Atividade 3 – Fórum: O que precisa saber um tutor para ser tutor?

O primeiro fórum, teve por objetivo subsidiar a (re)construção do plano de curso da disciplina. Nesta interface os alunos puderam discutir com os professores acerca de suas dúvidas e sugestões para com o Plano da Disciplina bem como para recuperar os conceitos necessários a elaboração de um Plano de Curso. Tal fórum teve a seguinte consigna:

### Quadro 3 - Consigna do Fórum: Plano de Curso Coletivo

<p>Olá pessoal!</p> <p>Vamos aqui discutir a construção do plano de curso desta disciplina.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• O que deve conter numa Ementa?</li><li>• Como selecionar os Conteúdos e de que forma eles se articulam com os Objetivos?</li><li>• De que forma os objetivos determinam a Metodologia?</li><li>• O que tem a ver os objetivos com a Proposta de Avaliação?</li></ul> <p>Estas são algumas das questões que deverão ser exploradas nesse debate.</p> <p>Bons estudos e um fortíssimo abraço!</p>
---

Fonte: Disciplina Estágio Supervisionado em Ensino de Física IV/UFAL (2011.2)

Na consigna deste fórum, os professores fizeram a proposta aos alunos deles construir o plano de curso. Para isto, foi proposta a reflexão acerca do que é cada um dos componentes de um plano de curso tais como ementa, conteúdos e objetivos, metodologia e avaliação.

Construir a consigna do fórum no formato de questões norteadoras, ou perguntas, não repercutiu da forma esperada. Ao longo de uma semana, este fórum registrou cerca de 80 comentários. Participaram 14 alunos, o professor e a tutora. Os primeiros comentários dos alunos eram respostas à primeira pergunta referentes ao que é ementa. Ao serem provocados a refletir acerca da reconstrução da ementa da disciplina, os alunos silenciavam. Ao serem provocados das demais questões propostas, os alunos traziam definições coletadas de sites da internet, mas ao serem provocados acerca de suas implicações na reconstrução do plano da disciplina, os alunos novamente silenciavam.

Dos 14 alunos que participaram do fórum, apenas 6 contribuíram com o mesmo mais de uma vez. Apenas 4 alunos comentaram as contribuições dos colegas e nenhum deles propôs uma alteração significativa ao plano de curso proposto. Percebia-se neste momento inicial da disciplina um baixo envolvimento dos alunos com a atividade proposta e a ausência completa de um debate colaborativo acerca do tema proposto.

O segundo fórum, objetivava se constituir num espaço de convergência de diálogos acerca das práticas pedagógicas com o uso das TIC. Neste, foram registrados, ao longo de quatro semanas, 68 comentários criados por 15 alunos, um professor e uma tutora. Na tentativa de evitar que os alunos contribuíssem no fórum como se estivessem respondendo a um questionário, não foram utilizadas questões norteadoras, mas somente uma provocação de orientação disponível no quadro 4.

#### **Quadro 4** – Consigna do Fórum: Pedagogia da Reprodução versus Pedagogia da Autoria

Olá pessoal

Neste fórum, vamos discutir sobre a importância do estímulo à curiosidade, à reflexão e a autoria nos espaços de aprendizagem na tentativa de superar o método expositivo fundamentado na pedagogia da transmissão e buscar estratégias didáticas que favoreçam a prática discente em sala de aula.

Bons estudos, sucesso nas produções e um forte abraço!

Fonte: Disciplina Estágio Supervisionado em Ensino de Física IV/UFAL

Neste fórum, é possível identificar o mesmo fenômeno diagnosticado no fórum anterior. Em geral, os alunos não comentavam mais de uma vez e não respondiam as

provoações do professor ou da tutora. Após o primeiro comentário, os alunos entravam no silêncio virtual(OKADA e ALMEIDA, 2006). Ao perceber esse fenômeno, o professor e a tutora passaram a enviar e-mails aos alunos na tentativa de fazê-los interagir no fórum proposto. Identificamos que todos os 15 alunos participantes deste Fórum contribuíram mais de uma vez com a discussão, mas somente respondiam às provocações do professor ou da tutora. Dos 15 alunos apenas 8 deles comentaram as contribuições dos colegas.

O terceiro fórum, intitulado “O que precisa saber um tutor para ser tutor?”, ficou disponível no período de quatro semanas e registrou 42 comentários. Uma vez que os alunos já haviam iniciado as discussões entre si, foi proposta na consigna deste fórum recuperar as provocações em forma de perguntas disponível no quadro 5.

#### **Quadro 5 – Consigna do Fórum: O que precisa saber um tutor para ser tutor?**

<p>Neste fórum favos dicutir os saberes necessários ao profisional docente da educação a Distância em suas múltiplas dimensões.</p> <p>O que precisa saber um tutor de um curso por correspondência? O que precisa saber um tutor de um curso por rádio? O que precisa saber um tutor de um curso telepresencial? O que precisa saber um tutor de um curso online? O que precisa saber um tutor presencial? O que é um tutor? O que define um tutor? Qual é o papel do tutor?</p> <p>Essas são aslgumas questões que poderão nos ajudar a iniciar uma profunda discussão sobre os saberes necessários ao Tutor nos cursos de EAD.</p> <p>Bons estudos e boas reflexões!</p>
---

Fonte: Disciplina Estágio Supervisionado em Ensino de Física IV/UFAL

Deste, participaram 12 alunos, um professor e uma tutora. A visualização deste fórum mostra que os alunos que participaram se limitaram a responder apenas a primeira pergunta, com exceção de 2 alunos que ao serem provocados pelo professor e pela tutora, responderam mais de uma pergunta. Todos os demais ao responderem a primeira pergunta, entraram no silêncio virtual. Mesmo sendo provocados no fórum e por meio de correio eletrônico, os alunos não retomaram a discussão.

#### **c) O Produto dos Estágios**

O debate em torno da necessidade de promover no âmbito dos estágios um efetivo diálogo entre os saberes que são trabalhados no curso e a realidade escolar já é conhecido na literatura. As experiências de estágio que vem sendo desenvolvidas no Brasil encontram eco na fala de Oliveira e Lampert (2007, p. 26) quando afirmam que “nosso aluno tem enorme dificuldade em embasar suas constatações pedagógicas com referenciais teóricos, em sair do

campo das análises ingênuas”. Acreditamos que a formação para a pesquisa é um possível caminho de superação dessas análises ingênuas.

Foi neste sentido que o produto final de cada um dos estágios no curso em tela se materializou no formato de um artigo científico. Neste artigo, cada um dos alunos materializou o relato de pesquisa e/ou de intervenção didática realizado no momento do estágio. Para Marquezan e Fleig (2007, p. 42), “é fundamental superar o nível de simples relato para envolver-se na problemática, buscando uma análise mais profunda e direcionando-se para as possíveis causas, origens e consequências do problema e fornecendo contribuições para uma nova prática”.

Por meio do artigo o aluno era paulatinamente convidado a se posicionar frente a realidade educacional tomando por base estudos já desenvolvidos. Freitas, Giordani e Corrêa (2007, p. 10) entendem que “estágio é o campo excepcional de possibilidades de trocas entre a universidade e os diversos âmbitos da comunidade capazes de contribuir na formação dos novos educadores”. E desta forma, foi solicitado dos alunos que publicassem esses estudos.

É importante salientar nesta primeira experiência, nem todos os alunos conseguiram desenvolver trabalhos com qualidade para publicação. Os fatores que dificultaram o processo de construção do estudo foram os mais diversos. A experiência revela que as variáveis mais expressivas desses fatores são as seguintes: dificuldade do aluno em ler e escrever, carga excessiva de trabalho e pouco tempo para dedicar aos estudos; dificuldade dos orientadores em dar um feedback satisfatório em tempo hábil; dificuldade em orientar os alunos a distância; recorrência de plágio nos trabalhos científicos; ausência de profundidade teórica nos argumentos; predominância do senso comum na fala dos alunos, dentre outros.

Pesquisadores como Freitas e Paniz (2007); e Marquezan e Fleig (2007); concordam que o produto dos estágios, tem-se constituído em meras descrições do observado e do praticado sem que este seja confrontado ou dialogue com os saberes estudados ao longo do curso. Além do mais, pouco tem contribuído com a melhoria do observado como base para um redirecionamento do praticado. Foi exatamente deste fenômeno que buscamos fugir ao longo da realização desses estágios.

No entendimento do Núcleo de Estágio do curso em tela, no contexto do Estágio com pesquisa, os produtos dos estágios devem se materializar textualmente como relatórios de pesquisa e que sejam passíveis de publicação. No entanto há de se considerar o que alerta Cavalheiro (2007, p. 64 e 65),

Relatórios críticos têm forte tendência a desenvolverem um perfil que assume características de descrição seguida de uma citação que nem sempre fundamenta o dito, mas principalmente oculta o pensamento do observador na expressão da ideia do aumento mencionado. [...] Certamente não posso deixar de ressaltar que uma análise, ainda que descritiva, está carregada de conteúdo crítico daquele que a executa. A seleção dos pontos para abordagem já é, em si, um amálgama das concepções que o observador tem desenvolvido. Nas interações como professora orientadora de estágio, pude perceber, num primeiro momento, que a grande maioria das citações trazidas por algumas alunas para fundamentarem seus achados não tinham uma relação direta como fato observado e tampouco fundamentavam o argumento selecionado para análise. Tal atitude transformava o relatório, cujo objetivo é ser um instrumento de reflexão sobre os eventos observados em sala de aula, em medida pouco eficiente. Na verdade, o que se tinha em mãos era um diário de campo. O diário de campo não é mais ou menos importante que um relatório de estágio. É diferente, pois se destina a responder questões e papéis determinados. Não é um instrumento razoavelmente satisfatório para integrar uma concepção de final de curso de graduação ancorada na lógica da diplomação, que licencia o acadêmico, considerando-o apto a exercer a profissão de professor.

Neste sentido, não se trata simplesmente de acrescentar citações ao produto do estágio, mas de propiciar um verdadeiro diálogo entre o real e a teoria. A sugestão de Cavalheiro (2007, p. 65) é que se substitua o relatório de estágio por “um artigo que discorresse sobre suas análises especificamente pedagógicas”. A elaboração do artigo a partir do observado e do praticado pressupõe uma relação de orientação que para Giordani e Mendes (2007), é muito mais próxima que a relação professor-aluno. Tal proximidade favorece outro cenário de pesquisa decorrente do Estágio com Pesquisa que é o campo das subjetividades.

Giordani e Mendes (2007, p. 94), afirmam que

O processo de orientação possui caráter avaliativo apesar de pressupor condições de análise e critérios de entendimentos. Trata-se, sobretudo, de um percurso de construção dos sujeitos enquanto estabelecem relações com outros. Os indivíduos em ação e reflexão vão explicitando seus preconceitos, dificuldades, barreiras, e essas questões são os conteúdos prioritários dos encontros de orientação das pesquisas e do estagio curricular supervisionado. Tais questões “problemáticas” são trabalhadas concomitantemente às questões técnicas e operacionais das pesquisas e das práticas pedagógicas e qualitativamente entram na dimensão da formação profissional e pessoal do investigador e do educador, pois estes, ao longo de sua vida profissional, vão interagir não apenas com alunos, mas com colegas, com equipe pedagógica e de gestão e com a comunidade escolar.

Desta forma podemos sintetizar essas considerações do estágio no entendimento deste como campo de iniciação científica que tem por principal finalidade uma aproximação à realidade, tendo em vista um aprofundamento das reflexões teóricas, a partir de uma relação subjetiva de orientação.

Gerenciar essas relações de subjetivação e de objetivação não é tarefa fácil e a intenção de promover uma aproximação com a pesquisa por vezes esbarra em fatores que extrapolam os horizontes didáticos. A dificuldade de acesso e a lentidão da internet; a poluição sonora provocada pela campanha eleitoral; a dificuldade de produzir um texto e de se afastar o pensamento do senso comum; problemas de saúde na família dos alunos; dificuldades em realizar orientações a distância; também são fatores que limitaram a materialização do estágio com pesquisa.

Para além dessas questões, trata-se de uma experiência válida e que trouxe expressivos resultados. Os estudos desenvolvidos investigaram variadas realidades do ensino de física tais como a Educação Especial; a Educação de Jovens e Adultos; os Espaços Não Formais de Ensino; a Instrumentação; as Políticas de Formação Inicial e Continuada; o ensino de Física por meio das TIC e EAD; o Currículo; as Práticas de ensino; os Recursos Didáticos; etc. Tais estudos foram publicados em eventos internacionais, nacionais, regionais e locais como: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE); Congresso Acadêmico da UFAL; Encontro de Pesquisa em Educação em Alagoas (EPEAL); Encontro Luso-Brasileiro de Trabalho Docente, Encontro Alagoano de Formação de Professores para o Ensino de Física (EALFOPEF).

É importante sinalizar que do mesmo modo que a produção e a socialização desses estudos contribuíram para um maior envolvimento do aluno da EAD com a vivência universitária, também o impulsionou a se envolver mais efetivamente com o curso, e tal envolvimento demandou tempo. Isso fez com que a retenção nesta disciplina fosse maior que nas demais disciplinas do curso. Cabe refletir de maneira mais aprofundada acerca dos limites e das possibilidades dessa proposta.

## **CONTROVÉRSIAS SOBRE A PRESENCIALIDADE E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO**

O Estágio Supervisionado no Ensino Superior foi inicialmente regido pela Lei nº 6.464, de 7 de dezembro de 1977<sup>1</sup> e regulamentado pelo Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982<sup>2</sup>. Esta primeira legislação que regulamentou os Estágios nos Cursos Superiores, inclusive nas Licenciaturas, trouxe grandes contribuições para conflitos que já se

<sup>1</sup> Esta lei foi revogada pela Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008

<sup>2</sup> Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Decreto/D87497.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D87497.htm)> Acesso em: 14 de dez 2009

apresentavam naquele momento. Por exemplo: o Art. 6º do referido Decreto, estabelece que o Estágio Curricular obrigatório, não acarreta vínculo empregatício de qualquer natureza.

Outro relevante aspecto levantado por esse Decreto está contido em seu Art. 8º quando estabelece que, a instituição de ensino na qual o aluno/estagiário está realizando seu curso de formação profissional deverá providenciar um seguro de acidentes pessoais em favor do estudante/estagiário. Essas considerações que estavam presentes na primeira legislação de Estágio, permanecem nas legislações subsequentes.

Atualmente a legislação que regulamenta o Estágio é a lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008. Nela, o Estágio Curricular está definido como um "ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente do trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo dos educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos". Desta forma, todo Estágio deve acontecer no ambiente de trabalho. Mesmo quando o curso no qual o sujeito está realizando sua formação profissional, é um Curso desenvolvido na modalidade à distância.

É neste sentido que o Decreto nº 5622<sup>3</sup>, vai estabelecer em seu; Art. 10º, § 2º que "As atividades presenciais obrigatórias, compreendendo avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1o, § 1o, serão realizados na sede da instituição ou nos polos de apoio presencial, devidamente credenciados". A partir da experiência de estágio vivenciada e da norma contida nesse enunciado, surgem as seguintes questões: como valorizar o processo de formação a distância se o momento de avaliação continua descolado do processo de ensino e deve ser realizado presencialmente? Como realizar um estágio pleno de docência online, se a legislação normatiza que o momento do estágio deve se dar por meio de momento presencial?

Para Marquezan e Fleig (2007, p. 35), "a prática docente é substância que caracteriza e qualifica particularmente". Se entendemos que o estágio não é momento de prática, mas momento de aproximação com a mesma, estamos diante de uma controvérsia que aproriona o ideário de estágio na lógica primeira que data da década de 80 no qual o estágio era momento de aprender com quem ensina observando para depois aplicar na prática, ou seja, a prática como imitação de modelos. Conforme Pimenta e Lima (2004), o estágio é momento de

<sup>3</sup> Regulamenta o Art 80º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996. Tal artigo reconhece a educação a Distância como modalidade de ensino.

reflexão, por isso, teórico. A teoria pelo fato de favorecer um aprofundamento da reflexão, e qualifica o teor desta discussão promovendo a formação da identidade profissional do professor em formação.

O que fica evidente, diante do exposto, é a preocupação do MEC com a valorização dos saberes da prática dentro da formação inicial de professores bem como, e principalmente, com o diálogo desses com os saberes da teoria. Isso pode ser percebido tomando as 400 horas de práticas que devem ser desenvolvidas ao longo do curso e as 400 horas de estágio que iniciam após a metade do curso. No entanto, é necessário distinguir o que é estágio do que é prática de ensino. Especificamente no caso do Estágio de Docência Online, tanto a avaliação presencial, quanto sua presencialidade do estágio, regulam e limitam as possibilidades didáticas de sua materialização. Há de se avançar e de amadurecer acerca dessa discussão.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em atenção à proposta metodológica do estágio no Curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL, o estágio com pesquisa, os alunos extrapolaram a simples descrição do que observaram, levantando dados que provocaram investigações no campo da educação online. Essas investigações advieram da experiência de regência nas escolas, da observação dos projetos pedagógicos, do material didático e da tutoria nos cursos que foram acompanhados. Como produto dessas experiências de regência e de observação, foram gerados 17 relatórios individuais.

Parece contraditório que um estágio de docência online se dê em ambientes presenciais, mas essa é uma exigência do Decreto 5622/2005 que regulamenta o Artigo 80º da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. Neste decreto, fica explícito que os estágios, mesmo em cursos de educação a distância, devem ser presenciais.

Nesses relatórios, os alunos descreveram suas experiências na regência de classe/aula por meio do uso de estratégias didáticas com TIC. Num segundo momento, descreveram sua experiência na observação da realidade de um curso desenvolvido na modalidade a distância online. Como resultado desse processo, a análise dos relatórios permitiu evidenciar que foram utilizadas diferentes estratégias didáticas em sala de aula tais como: exposição, criação de vídeos; exposição de músicas e criação de paródias; exposição de conteúdos por meio do uso do projetor multimídia, promoção de debates e seminários; exposição e construção de experimentos de baixo custo; dramatização; reprodução do sistema solar em escala;

modelagem computacional; uso de simuladores computacionais; uso do livro didático e paradidático. Tais atividades foram promovidas em escolas de nível fundamental (9º ano); ensino médio regular e ensino normal médio.

No que concerne as atividades de observação nas instituições que promovem cursos na modalidade educação online, verificamos que todos os 17 alunos o fizeram em polos de apoio presencial que reproduziam aulas de videoconferência de instituições nacionais. Apesar de terem sido observados quatro pólos de apoio presencial, estes representavam apenas duas instituições. A educação online se dava por meio de teleconferência. O material didático está baseado na mídia impressa e apesar de existir um AVA, este era utilizado apenas como repositório de textos e apostilas que os professores disponibilizavam para os alunos. O papel do tutor nestes cursos era o de fiscalizar a turma, acompanhar a frequência dos alunos, ligar os aparelhos e aplicar provas.

No que concerne ao estágio de docência online, percebemos que tanto nas atividades que aconteceram nas wikis quanto as que foram realizadas nos fóruns, atividades colaborativas por natureza, ficou evidente a manifestação do trabalho individual e a ausência de um produto colaborativo. Tal constatação é preocupante uma vez que se tratam de alunos em final de curso. A pesquisa sobre a realidade escolar exige do pesquisador lançar mão de saberes que advêm de diferentes áreas do conhecimento bem como um diálogo entre esses saberes com o que é concreto na educação. A experiência de pesquisar a realidade escolar proporciona uma ruptura com o senso comum pedagógico em favor de um olhar mais crítico sobre os processos educativo cenários e a político.

No que concerne aos processos educativos, especialmente no campo da didática do ensino de Física, evidenciou-se que ainda prevalece a ideia de que o conteúdo só poderá ser aprendido mediante a exposição do professor. A análise dos relatórios oriundos dessa experiência nas disciplinas de Estágio Supervisionado em tela, evidencia não apenas que as práticas de ensino de Física estão quase que completamente restritas ao método expositivo, mas que esse método se limita a transmissão dos conteúdos que estão contidos no livros didático. Tal redução das práticas de ensino de Física e de exploração dos conteúdos implica num real empobrecimento do aprendizado nesta disciplina.

Essa análise permitiu verificar que a quase totalidade das escolas observadas (17 ao todo) está equipada com laboratórios de ciências e laboratórios de informática, também é comum encontrar equipamentos como câmeras digitais, filmadoras, projetores multimídia,

laptops, retroprojetores; mas o uso desses equipamentos em aulas de física não foi registrado em nenhum dos relatórios de estágio.

É necessário registrar que diferentemente da Iniciação Científica que se dá por meio de programas de fomento à pesquisa como o PIBIC, no contexto do Estágio com Pesquisa, os alunos se obrigam a realizar uma investigação científica uma vez que essa se integra ao estágio e que por sua vez é necessário para a integralização da carga horária do curso. Para Sangiogo et al. (2011, p. 538) “a pesquisa educacional com atividade curricular assemelha-se à pesquisa de IC desenvolvida por alguns estudantes da graduação. Inclusive, possibilita que todos os licenciandos sejam motivados e tenham oportunidade de escrever e participar de eventos da área de ensino e educação em ciências”. No entanto, diferentemente da iniciação científica, no contexto da proposta do estágio com pesquisa, o engajamento do aluno na produção científica não é voluntário, mas obrigatório e condição para a integralização da carga horária do curso. Essa é uma característica que merece ser discutida no momento de adotar esse tipo de proposta.

O envolvimento do orientador com a proposta é um fator determinante dos resultados. Para Sangiogo et al. (2011, p. 537) “a experiência dos docentes orientadores nesse tipo de atividades também é fundamental e todos testemunham o empenho dos licenciandos nessa atividade”. A realização de uma pesquisa impulsiona os alunos e orientadores a estudarem mais para melhor compreender o seu objeto de estudo e é perceptível que a experiência de participar de um evento científico como apresentador de trabalho, é um elemento que além de fazer com que o aluno da educação a distância se sinta mais integrado a instituição e a academia científica, bem como se sinta autor (SILVA, 2010).

Neste sentido, evidencia-se que dentro das limitações de uma iniciação científica não financiada, é possível fazer pesquisa de qualidade desde a graduação dentro do contexto do estágio supervisionado e que essa experiência é extremamente rica para os alunos, especialmente para os alunos de um curso desenvolvido na modalidade a distância online que por vezes nem mesmo se sente parte da universidade.

É necessário por fim, considerar que estamos inseridos numa realidade na qual os alunos estão geograficamente distribuídos ao longo dos 102 municípios alagoanos. As pesquisas são individuais e o orientador tem de dar conta de orientar entre 6 e 10 alunos que dificilmente poderão encontrar com ele presencialmente.

As disciplinas cursadas pelos alunos do início ao final do curso, apesar de terem utilizado fóruns e wikis, interfaces que por sua natureza impulsionam uma proposta de atividade colaborativa, não conseguiram produzir nos alunos um espírito de trabalho em consonância com esses ideais. Os alunos analisados, mesmo ao final de um curso desenvolvido na modalidade a distância online, não se sentem a vontade para realizar atividades de escrita colaborativa nem para interferir nos comentários dos colegas. Nos fóruns em que as consignas são elaboradas tendo como provocações questões norteadoras esses alunos interagiram menos, não responderam a todas as provocações e não dialogaram significativamente nem com seus pares, nem com os professores.

Impulsionados pelo desejo de investigar suas práticas, que eles possam refletir e se fazer reflexivos sempre para além da formação inicial. De modo que os resultados de suas experiências de investigação possam contribuir não só com a formação deles mesmos, mas também com a de outros professores que tiverem contato com a leitura de seus artigos.

Todas essas são questões que somente confirmam a necessidade de ampliar para além dessa experiência os espaços de formação para docência online nos cursos de formação inicial de professores. Não somente de Física, mas em todas as licenciaturas.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, José I.A formação do professor de Física: cenário alagoano. **Anais do IV CONNEPI**. Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação. Maceió, 2011. Disponível em: <http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/viewFile/359/244> Acesso em 07 jul 2012

CAVALHEIRO, Rejane. Estágios de formação e auto-formação: uma reflexão ao entendimento de práticas docentes curriculares. In: FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela Maris; CORRÊA, Guilherme C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Edufsm, 2007, p. 61-70.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Deisi S.; PANIZ, Catiane M. A construção da reflexividade do profissional professor por meio do diário da prática pedagógica In: FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela M.; CORRÊA, Guilherme C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Edufsm, 2007, p.47-60

FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela M.; CORRÊA, Guilherme C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Edufsm, 2007, p. 13-32.

GIORDANI, Estela M.; MENDES, Adriane M.. A subjetividade no processo pedagógico das orientações no ensino superior. In: FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela M.; CORRÊA, Guilherme C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Edufsm, 2007, p. 87-108.

MARQUEZAN, Fernanda F.; FLEIG, Maria T. Diários investigativos no contexto da orientação e supervisão do estágio curricular. In: FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela Maris; CORRÊA, Guilherme C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Edufsm, 2007. p. 33-46.

MERCADO, Luis P. (org.). **Percursos na formação de professores com tecnologias da informação e comunicação na educação**. Maceió: Edufal, 2007.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

OKADA, Alexandra L.; ALMEIDA, Fernando J. Avaliar é bom, avaliar faz bem: os diferentes olhares envolvidos no ato de aprender. In: SILVA, Marco; SANTOS, Edméa. **Avaliação da aprendizagem em educação online: fundamentos, interfaces e dispositivos; relatos de experiências**. Rio de Janeiro: Loyola, 2006, p. 267-279.

OLIVEIRA, Marilda; LAMPERT, Jociele. O estágio curricular como campo de conhecimento e suas especificidades no ensino das artes visuais. In: FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela M.; CORRÊA, Guilherme C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Edufsm, 2007. p.13-32.

PALLOFF, Renna; PRATT, Keith. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria S. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANGIOGO, Fábio A.; WOYCIECHOSWSKY, Raquel; ROSA, Simone A.; MALDANER, Otavio A. A pesquisa educacional como atividade curricular na formação de licenciandos de química. **Ciência & Educação**, v. 17, nº 3, p. 523-540, 2011. Disponível em: <<http://www2.fc.unesp.br/cienciaeducacao/include/getdoc.php?id=3621&article=787&mode=pdf>> Acesso em 18 jun 2012.

SILVA, Ivanderson P. **Autoria na internet e suas possibilidades didáticas**. Dissertação Mestrado em Educação Brasileira, Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Alagoas, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 3a ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TAUCHEN, Gionara; ERICONE, Délcia. Pesquisa e reflexão sistemática: estratégias formativas na prática de ensino. In: FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela M.; CORRÊA, Guilherme C. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Edufsm, 2007, p.123-144.