

**PRÁTICAS INTERACIONAIS EM REDE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PESQUISADORES DO ENSINO DE FÍSICA A DISTÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO COMO CAMPO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA**

Ivanderon Pereira da Silva¹

Resumo: Neste ensaio apresentamos a experiência do Estágio Supervisionado no curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL. Tal experiência se fundamenta na proposta de formação do professor pesquisador e se desenvolve por meio da Educação Online. Como primeiros resultados, evidenciou-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 num curso desenvolvido na modalidade a distância online. Evidenciou-se que vincular os trabalhos de pesquisa ao estágio, dentro deste formato adotado, limita os estudos aos horizontes da pesquisa qualitativa em educação ou em ensino de física e que os resultados de suas produções científicas contribuem não só com a formação deles, mas também com a de outros professores que tiverem contato com seus artigos.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado, Formação de Professores, Práticas Interacionais em Rede

Abstract: In this paper we present the experience of Supervised undergraduate physics course in the Distance Mode of UFAL. This experience is based on the proposal for teacher education research and develops through Education Online. As first results showed that within the constraints of an undergraduate research is not funded, you can do quality research since graduation within the context of supervised training in a course developed in the distance online. It was evident that bind to the stage of research work within this format adopted, limiting the studies to the horizons of qualitative research in education or in teaching physics and the results of their scientific productions not only contribute to their formation, but also with other teachers who have contact with your articles.

Keywords: Supervised, Teacher Training, Practices Interactional Network

Ao longo da história da educação brasileira foram experienciados vários modelos de estágio nos cursos de formação de professores. É comum entre os alunos das licenciaturas e também entre muitos professores universitários, a crença de que o estágio 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

¹ Doutorando em Educação e Professor Pesquisador do Curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância UAB/UFAL.

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), e como resultado de seus estudos 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 e não um momento de prática propriamente. Foi tomando esse entendimento por base que o curso de Física Licenciatura Modalidade a Distância da UFAL estruturou, implementou e desenvolveu sua proposta metodológica para o estágio supervisionado.

Neste ensaio, descrevemos as bases teóricas bem como a proposta metodológica para o estágio supervisionado no curso em tela. Trata-se de uma experiência que se dá em um curso desenvolvido na modalidade a distância online. Num primeiro momento, apresentamos uma breve reflexão acerca do lugar do estágio supervisionado em um curso de formação de professores de física; numa segunda etapa desenvolvemos a proposta metodológica do estágio com pesquisa, por entender que essa é a que melhor atende as expectativas que são depositadas nos egressos de um curso de formação de professores. Por fim, apresentamos a síntese da primeira experiência de estágio no curso de Física Licenciatura Modalidade a distância da UFAL, seus limites e possibilidades.

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. Para Freitas e Paniz (2007), 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. 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. 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). Assim, a execução do estágio enquanto 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.

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 idéia 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.

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 apenas 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

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 revisão de literatura, a metodologia do estudo e o cronograma.	<p>Mínimo de 20h 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>Mínimo de 40h 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>Mínimo de 40h destinadas à construção do anteprojeto de pesquisa originado a partir dos problemas evidenciados por meio do relatório de observação.</p>

<p>Estágio 2 - Estágio de Regência I</p>	<p>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>	<p>Mínimo de 20h destinadas ao planejamento e a regência de aulas e produção dos relatórios de regência I na escola campo de estágio;</p> <p>Mínimo de 40h 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>Mínimo de 40h 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>
<p>Estágio 3 - Estágio de Regência II</p>	<p>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>	<p>Mínimo de 20h 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>Mínimo de 40h 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>Mínimo de 40h destinadas a finalização da pesquisa.</p>
<p>Estágio 4 - Estágio de Docência Online</p>	<p>Esta disciplina se voltou para a formação 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</p>	<p>Mínimo de 20h destinadas a observação e acompanhamento de atividades de tutoria, produção de material, e docência por teleconferência/ audioconferência/ webconferência. Também serão observados o material didático e os projetos pedagógicos de cursos desenvolvidos na modalidade EAD.</p> <p>Mínimo de 40h 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.</p>

	<p>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.</p>	<p>Mínimo de 40h destinadas à sistematização dos relatórios de do estágio e do artigo científico.</p>
--	--	--

Fonte: Os autores

As atividades propostas nas disciplinas Estágio Supervisionado em Ensino de Física I, II e III aconteceram em escolas de Educação Básica, nas quais 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 havia 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.

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 sai vez é necessário para a integralização da carga horária do curso. 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. 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.

O Estágio Supervisionado no Ensino Superior foi inicialmente regido pela Lei nº 6.464, de 7 de dezembro de 1977² e regulamentado pelo Decreto nº 87.497, de 18 de agosto de 1982³. Esta primeira legislação que regulamentou os Estágios nos Cursos Superiores, inclusive nas Licenciaturas, trouxe grandes contribuições para conflitos que já se 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 de 2005⁴, 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?

² Esta lei foi revogada pela Lei nº 11.788 de 25 de setembro de 2008

³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/D87497.htm> Acesso em: 14 de dez 2009

⁴ Este Decreto 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.

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 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.

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. 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. Evidenciou-se que vincular os trabalhos de pesquisa ao estágio, dentro deste formato adotado, limita os estudos aos horizontes da pesquisa qualitativa em educação ou em ensino de física. Não foi verificado nenhum trabalho diretamente ligado ao campo da física.

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

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 Sangoi; GIORDANI, Estela Maris; CORRÊA, Guilherme Carlos. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007. P. 13 a 32.

GIORDANI, Estela Maris; MENDES, Adriane Maria Moro. A subjetividade no processo pedagógico das orientações no ensino superior. FREITAS, Deisi Sangoi; GIORDANI, Estela Maris; CORRÊA, Guilherme Carlos. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007. p. 87 a 108.

MARQUEZAN, Fernanda Figueira; FLEIG, Maria Talita. Diários investigativos no contexto da orientação e supervisão do estágio curricular. FREITAS, Deisi Sangoi; GIORDANI, Estela Maris; CORRÊA, Guilherme Carlos. **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007. p. 33 a 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.

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

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.

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.