



# Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética 3

Kelly Cristina Campones  
(Organizadora)

 **Atena**  
Editora  
Ano 2019

**Kelly Cristina Campones**  
(Organizadora)

**Ensino e Aprendizagem como Unidade  
Dialética**  
**3**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
E59	Ensino e aprendizagem como unidade dialética 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ensino e Aprendizagem Como Unidade Dialética; v. 3)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-482-5 DOI 10.22533/at.ed.825191507  1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina.  CDD 371.102
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

Atena  
Editora

Ano 2019

## APRESENTAÇÃO

O e-book intitulado como: “Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética”, apresenta três volumes de publicação da Atena Editora, resultante do trabalho de pesquisa de diversos autores que, “inquietos” nos seus mais diversos contextos, consideraram em suas pesquisas as circunstâncias que tornaram viável a objetivação e as especificidades das ações educacionais e suas inúmeras interfaces.

Enquanto unidade dialética vale salientar, a busca pela superação do sistema educacional por meio das pesquisas descritas, as quais em sua maioria concebem a importância que toda atividade material humana é resultante da transformação do mundo material e social. Neste sentido, para melhor compreensão optou-se pela divisão dos volumes de acordo com assunto mais aderentes entre si, apresentando em seu volume I, em seus 43 capítulos, diferentes perspectivas e problematização acerca do currículo, das práticas pedagógicas e a formação de professores em diferentes contextos, corroborando com diversos pesquisadores da área da educação e, sobretudo com políticas públicas que sejam capazes de suscitar discussões pertinentes acerca destas preposições.

Ainda, neste contexto, o segundo volume do e-book reuniu 29 artigos que, constituiu-se pela similaridade da temática pesquisa nos assuntos relacionados à: avaliação, diferentes perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e as Tecnologias Educacionais. Pautadas em investigações acadêmicas que, por certo, oportunizará aos leitores um repensar e/ou uma amplitude acerca das problemáticas estudadas.

No terceiro volume, categorizou-se em 25 artigos pautados na: Arte, no relato de experiências e no estágio supervisionado, na perspectiva dialética, com novas problematizações e rupturas paradigmáticas resultante da heterogeneidade do perfil acadêmico e profissional dos autores advindas das temáticas diversas.

Aos autores dos diversos capítulos, cumprimentamos pela dedicação e esforço sem limites. Cada qual no seu contexto e pautados em diferentes prospecções viabilizaram e oportunizaram nesta obra, a possibilidade de ampliar os nossos conhecimentos e os diversos processos pedagógicos (algumas ainda em transição), além de analisar e refletir sobre inúmeras discussões acadêmicas conhecendo diversos relatos de experiências, os quais, pela soma de esforços, devem reverberar no interior das organizações educacionais e no exercício da constante necessidade de pensar o processo de ensino e aprendizagem como unidade dialética.

Cordiais saudações e meus sinceros agradecimentos.

Kelly Cristina Campones

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
CARACTERÍSTICAS DAS UNIDADES DE ATENDIMENTO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS NA REDE PRÓPRIA DE ASSISTÊNCIA ESPECIALIZADA E NA URGÊNCIA E EMERGÊNCIA DO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS-GO	
<i>Bráulio Brandão Rodrigues</i> <i>Nathália Ramos Lopes</i> <i>Daniela Cristina Tiago</i> <i>Danianne Marinho e Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
A EXPERIMENTAÇÃO ATRAVÉS DE UMA ABORDAGEM INVESTIGATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO QUÍMICO	
<i>Paulo Vitor Cardoso Figueiredo</i> <i>Angelita Silva Machado</i> <i>Samuel Robaert</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>21</b>
AÇÃO EDUCACIONAL PARA CONTROLE DA GLICEMIA SANGUÍNEA: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Sally Cristina Moutinho Monteiro</i> <i>Ilka Kassandra Pereira Belfort</i> <i>Leticiane Teixeira Castro</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>33</b>
APLICAÇÃO DE METODOLOGIA COM ENFOQUE CTS NO CURSO DE FARMÁCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Kione Baggio Bordignon</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>38</b>
ARTE-PERFORMANCE: EXPERIMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>José Valdinei Albuquerque Miranda</i> <i>Carla Alice Faial</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915075</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>51</b>
AS “TRÊS MARIAS” E O SOL: RECURSO DIDÁTICO À LUZ DA EPISTEMOLOGIA DE GASTON BACHELARD	
<i>Marcelo Antonio Amorim</i> <i>Edite Maria dos Anjos</i> <i>Virgínia Marlene Correia</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915076</b>	

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>57</b>
CURSOS TÉCNICOS A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA PROFUNÇÃOÁRIO NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO	
<i>Marize Lyra Silva Passos</i>	
<i>Danielli Veiga Carneiro Sondermann</i>	
<i>Isaura Alcina Martins Nobre</i>	
<i>Mariana Biancucci Apolinário Barbosa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915077</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>71</b>
DESCONSTRUINDO ESTEREÓTIPOS NO ESPAÇO ESCOLAR: COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS – ARTE, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Mikael Miziescki</i>	
<i>Marcelo Feldhaus</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915078</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>76</b>
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: O IFPR – CAMPUS PARANAÍ EM CONTEXTO	
<i>Valeriê Cardoso Machado Inaba</i>	
<i>José Barbosa Dias Júnior</i>	
<i>Antão Rodrigo Valentim</i>	
<i>Rafael Petermann</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8251915079</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>86</b>
ESCOLA E UNIVERSIDADE: FORTALECENDO DIÁLOGOS ATRAVÉS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
<i>Edileuza Dias de Queiroz</i>	
<i>Renato Gadioli Augusto</i>	
<i>Guilherme Preato Guimarães</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150710</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>97</b>
EXPERIMENTOS INVESTIGATIVOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	
<i>Raquel Pereira Neves Gonçalves</i>	
<i>Mara Elisângela Jappe Goi</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150711</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>107</b>
FIOS E TRAMAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR: SABERES E FAZERES NA FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	
<i>Regina Celi Frechiani Bitte</i>	
<i>Vilmar José Borges</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150712</b>	

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>122</b>
HIDROGÊNIO: UM OBJETO DE APRENDIZAGEM PARA O ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA	
<i>Ingrid Souza Brikalski</i>	
<i>Denis da Silva Garcia</i>	
<i>Claiton Marques Correa</i>	
<i>Bruno Siqueira da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150713</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>128</b>
INTEGRANDO JUVENTUDE E INFÂNCIA: ENSINANDO E APRENDENDO EM DIFERENTES CONTEXTOS	
<i>Camila Ribeiro Menotti</i>	
<i>Elexandra Sueli Wagner</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150714</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>137</b>
METODOLOGIA DE PROJETOS E A EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Andréa Cristina da Silva Viana</i>	
<i>Raquel Aparecida Souza</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150715</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>144</b>
O ESTÁGIO COMO ENCONTRO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA	
<i>Sandra Regina dos Reis</i>	
<i>Klaus Schlünzen Junior</i>	
<i>Okçana Battini</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150716</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>158</b>
OS DESAFIOS DAS PESQUISAS NO CAMPO DA ARTE E DA EDUCAÇÃO: CARTOGRAFANDO POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS	
<i>Aurélia Regina de Souza Honorato</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>167</b>
POBREZA DE EXPERIÊNCIA CONTRAPONDO-SE AO ACÚMULO DE INFORMAÇÕES NO SÉCULO XXI, À LUZ DAS TEORIAS DE JORGE LARROSA E WALTER BENJAMIN	
<i>Mariluci Almeida da Silva</i>	
<i>Cintia Luzana da Rosa</i>	
<i>Janine Moreira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.82519150718</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>172</b>
RECICLAGEM DE MATERIAIS – UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO MÉDIO	
<i>Venina dos Santos</i>	
<i>Maria Alice Reis Pacheco</i>	
<i>Magda Mantovani Lorandi</i>	



*Paula Sartori*

**DOI 10.22533/at.ed.82519150719**

**CAPÍTULO 20 ..... 186**

REESTRUTURAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

*Eliane Paganini da Silva*

**DOI 10.22533/at.ed.82519150720**

**CAPÍTULO 21 ..... 199**

TEXTOS ESCRITOS- O DIZER ÀS MARGENS: O DITO E O NÃO DITO NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS

*Vânia Carmem Lima*

**DOI 10.22533/at.ed.82519150721**

**CAPÍTULO 22 ..... 206**

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E O TRATO COM A DIVERSIDADE NA ESCOLA PÚBLICA: TAREFAS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

*Paulo Antônio dos Santos Júnior*

*Maria Jucilene Lima Ferreira*

**DOI 10.22533/at.ed.82519150722**

**CAPÍTULO 23 ..... 222**

ARTE AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA ESCOLA: REVENDO A LITERATURA, ENTENDENDO OS PERCURSOS

*Lucas de Vasconcelos Soares*

*Maria Antonia Vidal Ferreira*

**DOI 10.22533/at.ed.82519150723**

**CAPÍTULO 24 ..... 228**

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA EM EAD

*Rosalva Pereira de Alencar*

*Waghma Fabiana Borges Rodrigues*

*Alexandre Ferreira Alencar*

*Viviane Rodrigues Mendes*

*Thiago Silva Garcia Duarte*

**DOI 10.22533/at.ed.82519150724**

**CAPÍTULO 25 ..... 240**

INTERNET Y CINE COMO ALIADOS EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: UNA EXPERIENCIA EN BRASIL

*Antônia de Araújo Farias*

**DOI 10.22533/at.ed.82519150725**

**SOBRE A ORGANIZADORA..... 249**

## O ESTÁGIO COMO ENCONTRO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

**Sandra Regina dos Reis**

Universidade Estadual do Norte do Paraná –  
UENP

Pedagogia/Cornélio Procópio - Pr

**Klaus Schlünzen Junior**

Faculdade de Ciências e Tecnologias/Unesp  
Presidente Prudente - SP

**Okçana Battini**

Universidade do Norte do Paraná - UNOPAR  
Londrina – Pr

**RESUMO:** Os cursos de Pedagogia ofertados na modalidade à distância atendem a mesma legislação dos cursos presenciais, mas também possuem singularidades da EaD. Assim, em ambas as modalidades, o estágio supervisionado é uma atividade presencial obrigatória. Nos cursos de EaD, os estágios são pouco conhecidos e socializados, permanecendo relegado ao âmbito das instituições. Com o intuito de conhecer um pouco mais essa realidade, propusemos um estudo que teve como objetivo analisar aproximações e diferenças do estágio supervisionado nos cursos de Pedagogia na modalidade a distância. Foi realizada uma pesquisa qualitativa que teve dois eixos centrados em duas dimensões: o estágio no curso de Pedagogia e a Educação a Distância. A partir dessas dimensões, buscamos apresentar indicadores que pudessem subsidiar a criação, revisão e (re) organização de

propostas de estágio supervisionado em cursos de Pedagogia a distância. Trazemos aqui, um recorte que apresenta nosso olhar sobre encontros que ocorrem no estágio do curso de Pedagogia a Distância. Para isso, partimos do aluno como centro do processo e mapeamos os encontros que envolve a realização do estágio EaD. Essa elaboração assentou-se nos estudos de Zabalza (2014), Pimenta e Lima (2010) e outros. Também, na vivência em cursos de Pedagogia a distância. Reconhecer a existência de encontros nos estágios nos cursos de Pedagogia EaD, possibilita a compreensão mais clara e aprofundada a aproxima das dimensões pedagógica e a distância contidas nesse universo. Podem ainda, constituir o ponto de partida para proposição e (re) organização dos estágios supervisionados nos cursos de Pedagogia EaD.

**PALAVRAS-CHAVE:** Curso de Pedagogia. Estágio Supervisionado. Educação a Distância.

**ABSTRACT:** The Pedagogy courses offered in the distance modality attend the same legislation of the presences courses, but also have singularities of the EaD. Thus, in both modalities, the supervised internship is a mandatory face-to-face activity. In the EAD courses, the internships are little known and socialized, remaining relegated to the scope of institutions. With the purpose of knowing a little

more this reality, we proposed a study that had as objective to analyze approximations and differences of the supervised stage in the courses of Pedagogy in the distance modality. A qualitative research was carried out that had two axes centered in two dimensions: the stage in the Pedagogy course and the Distance Education. From these dimensions, we sought to present indicators that could support the creation, revision and (re) organization of proposals for supervised internship in Distance Education courses. We bring here a clipping that presents our gaze on encounters that occur in the stage of the Distance Pedagogy course. To do this, we start from the student as the center of the process and map the encounters that involve the realization of the EaD stage. This elaboration was based on the studies of Zabalza (2014), Pimenta and Lima (2010) and others. Also, in the experience in Pedagogy distance courses. Recognizing the existence of encounters in the stages of the EaD Pedagogy courses enables a clearer and more in-depth understanding of the pedagogical and distance dimensions contained in this universe. They can also be the starting point for proposition and (re) organization of the supervised internships in the courses of Pedagogy EaD.

**KEYWORDS:** Pedagogy Course. Supervised internship. Distance Education.

## 1 | INTRODUÇÃO

O estágio supervisionado constitui uma atividade presencial e obrigatória, a ser realizada nos cursos de Pedagogia tanto na modalidade presencial como nos cursos a distância, sendo que ambos atende a mesma legislação. Mas, na EaD sofre aproximações e diferenças do estágio presencial. Os elementos que caracterizam a oferta a distância acrescentam-lhe peculiaridades e confere perfil ainda pouco conhecido na comunidade acadêmica. Propostas e modelos de estágio têm sido criadas e adaptadas do presencial para o ensino a distância. No entanto, pouco são socializadas e permanecem relegadas ao interior das universidades. Igualmente são pouco conhecidos os caminhos que trilham as instituições na elaboração dessas propostas, de onde partem, como elaboram as propostas, como lidam com a distância em uma atividade presencial e outros fatores que envolve essa atividade.

No curso de Pedagogia EaD, o estágio absorve aspectos do ensino presencial que os tornam semelhantes, pois evoluíram dessa modalidade. Adotam os mesmos preceitos e possuem organização pedagógica semelhante. Porém, incorpora elementos da EaD que confere diferenças na estruturação, tais como, o envolvimento do professor, a inserção do tutor, o ambiente virtual e encontros diferenciados. Esses elementos refletem a cultura organizacional do curso, influenciam diretamente a organização do estágio, repercutem na qualidade da formação do pedagogo e, conseqüentemente, na prática do futuro professor. A simples inclusão do estágio em um curso de formação de professores a distância não contribui para a efetivação de uma prática docente consistente.

Essa realidade torna necessário estudos que desvelem as propostas de estágio

que estão sendo realizadas nos cursos de Pedagogia EaD. Com esse fim, propusemos um estudo quem teve como objetivo analisar o estágio supervisionado nos cursos de Pedagogia na modalidade a distância, tendo em vista aproximações e diferenças do estágio realizado no ensino presencial e consolidado na literatura. Realizamos uma pesquisa qualitativa a fim de conhecer propostas de estágio desenvolvidas nos cursos a distância, que resultou em tese de doutorado. Trazemos nesse texto, um recorte desse estudo.

A pesquisa teve como um dos objetivos específicos, apresentar indicadores a serem considerados na criação de propostas de estágio supervisionado em cursos de Pedagogia a distância. Resultou na apresentação de um esquema que representasse os encontros que ocorrem no estágio do curso de Pedagogia a Distância. Tendo o aluno como centro, mapeamos os encontros contemplados na realização do estágio EaD. Para essa elaboração, apoiamo-nos nos estudos de Zabalza (2014), Pimenta e Lima (2010) e outros além de nossos estudos e vivência em cursos de Pedagogia a distância.

Como no ensino presencial, muitos são os encontros que o aluno realiza durante o estágio a distância. Adotamos o termo encontro para representar as relações que o aluno tece na vivência dos estágios. Os encontros apresentados nesse estudo não visavam contemplar a plenitude de aspectos envolvidos nos estágios na EaD, mas apenas possibilitar caminhos para estudos, reflexões e discussões sobre esses elementos que se configuram importantes na oferta de cursos de Pedagogia EaD. É evidente a presença da inquietude nos cursos a distância, resultante do desconhecimento do estágio. Porém, essa necessita ser conhecida, visto que é presente no contexto da educação brasileira hoje.

## **2 | O CONTEXTO DA EAD NO BRASIL A PARTIR DO FINAL DO SÉC. XX**

Os anos 1980 e 1990 do final do séc. XX foram marcados por fatores sociais, políticos e econômicos que embutiram à sociedade brasileira novas formas de agir e pensar. A globalização, a organização econômica em blocos e a expansão das tecnologias, em especial das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), a efervescência democrática que contaminou o Brasil nesse período, além de outros fatores, contribuiriam para a adoção de políticas educacionais, que culminaram com a possibilidade de novas e inovadoras propostas educacionais. A associação das TIC à educação impulsionou a oferta de EaD. Apesar desse crescimento da EaD, Dias e Leite (2010) destacaram não ser a EaD algo novo, mas diferenciado pelos atualmente pelos meios disponíveis. Para Litto e Formiga (2009), o crescimento de experiências em nível internacional com EaD conduziram ao amadurecimento de modelos tecnológicos e pedagógicos e referendando muitas iniciativas em âmbito nacional.

A partir da primeira década dos anos 2000, a EaD expandiu-se no ensino superior, passando a alcançar número cada vez maior de brasileiros e possibilitar acesso ao saber a um grande contingente populacional situado nas diversas regiões do país, no interior dos estados, longe dos grandes centros, suprimindo a necessidade de acesso aos grandes centros.

No ensino superior a EaD encontrou um terreno propício, uma vez que os estudantes em função de fatores diversos como maturidade, didatismo e outras, atendem mais ao perfil necessário para essa modalidade. São mais maduros, motivados e capazes de estudar de forma independente (KEARSLEY, 2011). O suporte tecnológico é maior, mais explorado e aproveitado de forma variada, como em palestras, cursos e outras formas veiculação de atividades a distância. Também as universidades se constituem em campos de pesquisa, nas quais são criadas, produzidas e divulgadas tecnologias e novos modelos educacionais, ainda que de forma incipiente, com poucas mudanças nos processos de ensino e aprendizagem. Esse fator impulsionou o crescimento e a busca por novas formas de produzi-lo e disseminá-lo, considerando que os estudantes do contexto atual são diferentes dos recebidos nos ambientes acadêmicos até poucos anos atrás.

Após a euforia da expansão, a EaD observamos o amadurecimento centrado na busca pela qualidade dos cursos. Arranjos diferenciados tem se apresentado para cursos nessa modalidade, tanto do âmbito pedagógico como a distância. Acreditamos que a qualidade não se resume a um ou outro, mas se centra na articulação do “pedagógico” com o “a distância” assegurada no projeto pedagógico e no uso feito das tecnologias que lhes dão suporte.

Como crescimento acelerado a EaD caminhou predominantemente na iniciativa privada. Alcançou as instituições públicas com a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), instituído pelo Governo Federal no ano de 2006. Sua implantação marcou definitivamente a entrada das instituições públicas na EaD no país, com a defesa da expansão e da qualidade e não a massificação da educação. As experiências estendem-se nas graduações, como cursos de gestão, licenciaturas, tecnológicos e bacharelados. Porém, são mais frequentes na formação de professores, visto que a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica constitui o objetivo prioritário da UAB, conforme o estabelecido no Decreto Federal nº 5.800, de 8 de junho de 2006 de sua criação. O sistema UAB é constituído pela adesão de universidades públicas e compete às mesmas a proposição dos projetos dos cursos.

Os cursos ofertados a distância são regidos pela mesma legislação e contemplam atividades obrigatórias comuns, tais como estágios, avaliações presenciais, tutoria presencial e a distância e polos presenciais. No entanto, possui flexibilidade que lhes possibilita variações, como propostas de modelos de avaliação e de estágios diferenciados. Absorvem ainda, características e dificuldades dos modelos de formação presencial e assim, assumem críticas e dificuldades ainda não superadas nos cursos presenciais, como por exemplo, a qualidade da formação, a identidade do

docente que se deseja formar, as formas de acompanhamento do trabalho realizado nos estágios e a sua qualidade, entre outras. Estas se somam às da educação a distância, como separação física entre professor e aluno, grande número de alunos, mediação por tecnologias, etc. Essa realidade estende-se no contexto atual, fazendo com que seja necessário conhecê-lo de forma mais profunda, desnudando aspectos e fatores que influenciem na garantia da efetividade e qualidade do curso. Nesse cenário, o estágio constitui um dos aspectos se evidencia e que ainda é pouco conhecido.

### **3 | O ESTÁGIO NO CURSO DE PEDAGOGIA**

No tocante ao curso de Pedagogia, a legislação que o regulamenta e institui suas diretrizes, Resolução CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006, prevê o estágio como atividade obrigatória tanto para os cursos presenciais como à distância, devendo ser realizado prioritariamente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Também é frequente sua realização na gestão escolar e não escolar.

Em um estudo sobre os cursos presenciais de Pedagogia no Brasil, Gatti e Nunes (2009) demonstram que não há especificação clara sobre como os estágios são realizados, supervisionados e acompanhados. Também não há clareza quanto aos objetivos, exigências, formas de validação e outros elementos que os envolve. Assinalam ainda que se estende sobre os cursos de pedagogia um caráter de formação genérica, sendo bastante reduzidas nos currículos dos cursos as habilidades profissionais específicas para a atuação nas escolas e nas salas de aula.

As diretrizes do curso de Pedagogia caminharam na contramão da qualidade da formação do pedagogo, pois reduziu a carga horária mínima de estágio de 400 para 300 horas, provocando o aligeiramento no qual se realizam os estágios. É tratado de forma ínfima, denotando o viés teórico que orienta as diretrizes do curso de Pedagogia. Essas diretrizes ainda regulamentam a formação do pedagogo e, conseqüentemente, os projetos pedagógicos dos cursos de formação, nos quais o estágio está situado.

Em toda a história do curso de Pedagogia, o estágio supervisionado sempre esteve presente. No entanto, ocupou e ainda ocupa um lugar desprivilegiado no interior das instituições, frente ao corpo docente e discente. Relegado a mero componente curricular obrigatório técnico é destituído de reflexão e articulação teoria e prática, no qual o aluno vai a campo com um receituário para aprender uma prática já consolidada. Constitui-se pela prevalência de atividades teóricas, que denuncia a valorização da teoria sobre a prática, reduzindo-o à práticas modelares, como apontaram Pimenta e Lima (2010), ao analisarem o estágio no curso de Pedagogia no final dos anos 1990 e início dos anos 2000.

O estágio supervisionado ocupa ainda menor importância em relação às demais disciplinas que compõem o projeto pedagógico do curso. Essa falta de prestígio respinga também na Educação Básica. Apesar de ainda presente no contexto de

muito cursos de pedagogia, essa visão de estágio não é um consenso. É comum, no interior das universidades, a formação de dois grupos, isto é, os que assim compreendem o estágio e os que defendem sua importância na formação do professor como articulador da teoria e prática, elo entre o campo de trabalho do profissional e de formação, como movimento que fomenta reflexões, discussões e apontamento de possibilidades de intervenções pedagógicas, que configurem uma prática pedagógica atrelada ao sucesso do processo de ensino e aprendizagem do aluno e contribua com a qualidade da educação.

Nos estudos sobre as diretrizes sobre o funcionamento dos cursos de Pedagogia, posteriores à sua implantação, Gatti e Nunes (2009, p. 31) apontaram que “a maior parte dos estágios envolve atividades de observação nas escolas”. Entende-se por estágio “as atividades que os alunos deverão desenvolver durante seu curso de formação, junto ao campo futuro de trabalho” (PIMENTA, 2010, p. 21). Sendo assim, constitui uma atividade a ser realizada tanto nos cursos de Pedagogia presenciais como a distância. Em ambas, o aluno vai ao seu futuro campo de trabalho e nele mantém relações ou encontros que marcam sua vida acadêmica e profissional e influencia a formação de sua identidade docente.

Assim como a configuração geral do curso se Pedagogia, o modelo de estágio supervisionado na modalidade a distância derivou do presencial e mantém semelhanças e diferenças deste. Não há um consenso e uma configuração única para o estágio nessa modalidade, pois há que se respeita a autonomia e individualidade das universidades. Também carece de orientações claras que auxiliem na sua organização e encaminhamento. A legislação da EaD, do curso de Pedagogia e os indicativos da UAB não apresentam um modelo de estágio, nem tampouco indicativos para sua realização. Assim, as experiências migram do ensino presencial, como demonstra Reis (2015), visto que é reservada a cada instituição a proposição do seu modelo. Mas, nessa atividade prática presencial obrigatória, muitos encontros são realizados e esses influenciam no perfil do professor que se deseja formar.

#### **4 | OS ENCONTROS DO ALUNO NO ESTÁGIO À DISTÂNCIA**

Transpor o estágio que já era realizado no ensino presencial para a EaD envolve implicações, uma vez que que modalidade possui características próprias que configuram a esta atividade uma “cara nova”, como a separação professor e aluno, maior proporção da relação número de alunos e professor, envolvimento de tutor, impossibilidade de acompanhamento por parte do professor e outras. Esses constituem desafios que se apresentam às instituições na oferta de cursos de formação de professor a distância. Além desses, outros desafios são encontrados, como por exemplo, atender na EaD a mesma legislação que foi criada para o ensino presencial.

Contemplar num estudo todos os aspectos que envolvem o estágio em um curso a distância é uma tarefa complexa, pois há detalhes que se modificam conforme o modelo de estágio, curso e as tecnologias adotadas pelas instituições. Outros fatores internos, tais como, concepção de curso, de professor que se deseja formar, de profissional, entre outros, influenciam na representação do estágio.

Com necessidade de delimitação, centramos esse estudo no Estágio dos Anos Iniciais do curso de Pedagogia a Distância, sendo apresentado aqui, um recorte com considerações que envolvem relações que o aluno estagiário estabelece durante e no campo de estágio. Para tornar essas relações mais claras e explícitas, passamos a chama-las de “encontros”, termo empregado por Zabalza (2014) em seus estudos sobre o estágio em contextos profissionais. Para o autor, a atividade de estágio é permeada por encontro do aluno estagiário “[...] com a realidade viva de um cenário profissional” (ZABALZA, 2014, p. 115). No contexto do estágio no ambiente escolar, ocorrem encontros riquíssimos, uma vez que a escola campo possibilita ao aluno conhecer e refletir sobre a realidade escolar, confrontando-a com o arcabouço teórico das disciplinas do curso e buscando alternativas de intervenção na prática com vistas a propor solução para as dificuldades apresentadas.

O curso de Pedagogia requer a realização de atividades práticas inerentes à formação do professor, as quais o estágio faz parte. Essas pressupõem não sair da universidade para fazer qualquer coisa de qualquer forma, mas continuar aprendendo fora do contexto acadêmico. O estágio contribui com o estudante, as universidades e centros de formação, as instituições, as empresas e os centros de trabalho. Possibilita o encontro do aluno com vários elementos, levando ao desenvolvimento de reflexões, proposições e ações (ZABALZA, 2014). Enquanto espaço de encontros, constitui-se ainda como local de trocas, doação, recebimento, inspirações, apropriações e proposições.

Desafiados pelos estudos de Zabalza (2014) e ancorados em nossos estudos e vivência em cursos de Pedagogia a distância, elaboramos um esquema da Figura 1 que representa nosso olhar sobre os encontros que ocorrem no estágio do curso de Pedagogia a Distância e passamos a esclarecer cada um.



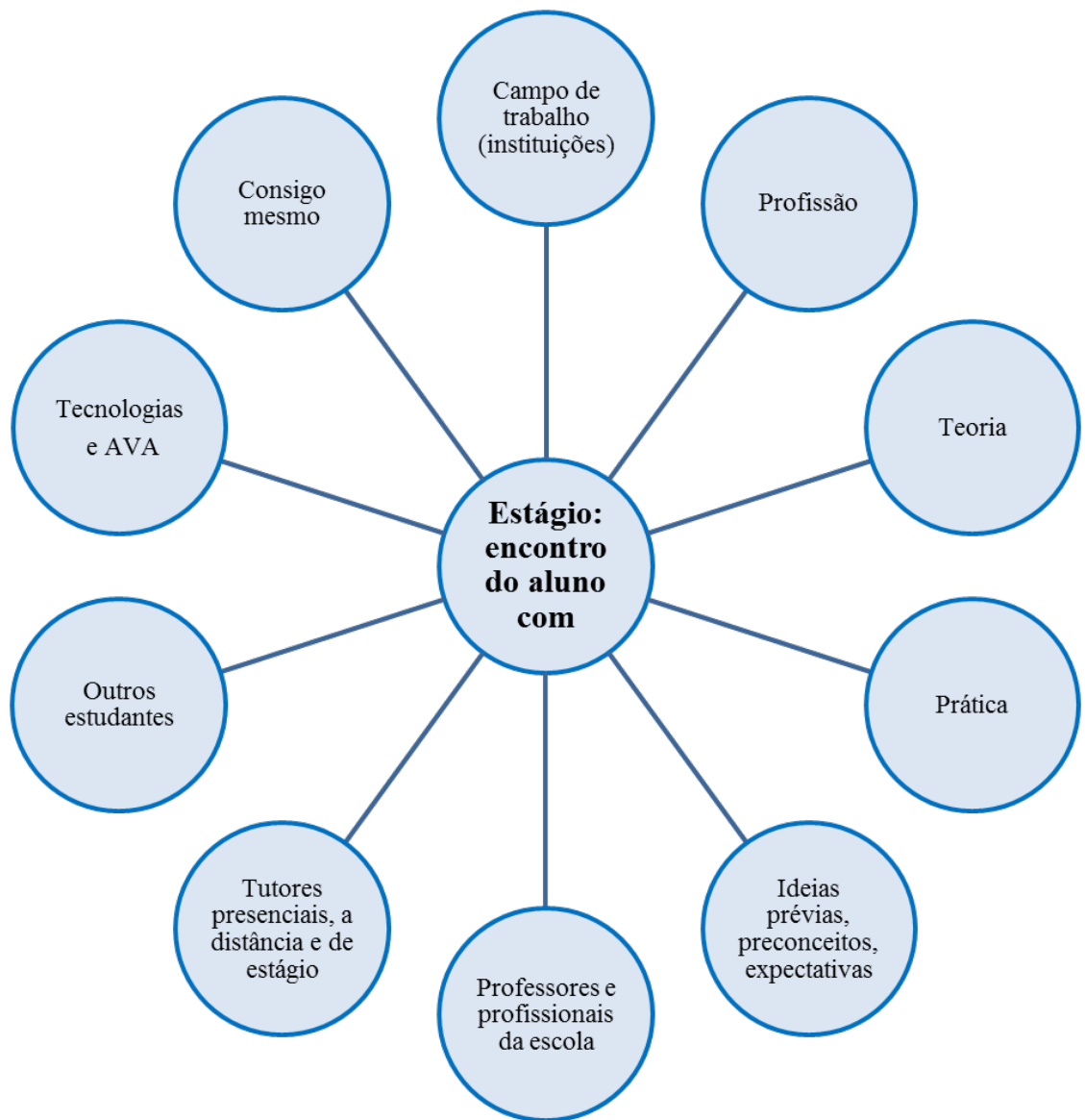


Figura 1 – Estágio como encontro  
 Fonte: Os autores

Diferente de outras áreas de atuação, nas licenciaturas a qual a Pedagogia faz parte, o espaço de atuação do futuro professor não é campo desconhecido, pois já o vivenciou como aluno na sua infância. Porém agora, o olhar já não é mais como aluno. Nem, tampouco ainda como professor. É um olhar de estagiário. Olhar curioso, orientado por um professor formador, atento a cada detalhe, permeado por inquietações, instigado por discussões, influenciado por teorias, marcado pelos nuances de sua formação. É nesse contexto que o aluno de Pedagogia tanto presencial como a distância imerge quando inicia o estágio.

Para compreender esse espaço e as relações que nele se efetivam durante o estágio, buscamos traçar um olhar sobre o estagiário. Tomamos o aluno como figura central, visto que sua inserção no ambiente escolar é marcada por encontros que acontecem com os elementos envolvidos.

Os cursos de Pedagogia à distância contemplam os mesmos encontros dos cursos

presenciais. Acrescentam-se outros que pertencem apenas ou mais fortemente aos cursos à distância, caracterizando-o e diferenciando-o dos presenciais. Para criar um modelo que o representasse, primeiramente mergulhamos no universo dos estágios presenciais afim de apreender os encontros que neles se sucedem. A partir desses, acrescentamos outros que marcam os estágios nos cursos a distância. Constituímos assim, uma figura representativa desses encontros, sendo que não há sobreposição de um sobre o outro, pois todos são significativos e importantes à formação docente.

Os encontros promovem relações que possibilitam ao aluno a compreensão do estágio na sua amplitude, bem como do que é ser professor, embora, partilhemos da compreensão que “ser professor” não pode ser limitado apenas à compreensão das relações que se estabelecem no estágio, mas é mais ampla, envolve outros fatores e necessita de maior aprofundamento.

Na EaD, o estágio promove a aproximação do aluno com a realidade escolar fora do âmbito acadêmico e do ambiente do polo presencial. No encontro com a escola campo de trabalho são estabelecidas relações com as regras e normas de trabalho, tais como, horários, funções, legislação, relações hierárquicas, entre outras. O aluno conhece e reflete sobre o espaço e o ambiente de trabalho do professor. O estágio proporciona ao aluno “[...] integrar-se em um cenário profissional real e conhecer e participar *in situ* da cultura e do estilo de trabalho daqueles que exercem a profissão” (ZABALZA, 2014, p. 116).

O encontro com a profissão, com o “ser professor”, proporciona aproximação com as teorias estudadas nas diversas disciplinas da formação, tais como, fundamentos, didática e metodologias. O trânsito pelos saberes enriquece e conduz o aluno a reflexões acerca da profissionalidade e da identidade docente. Para Zabalza (2014, p. 116), fazer “[...] estágio significa encontrar a profissão e suas práticas, o que fazem os profissionais desse campo e sua cultura, a forma de entender a função profissional, entre outros”.

O encontro com os aspectos que envolvem a profissão docente conduz o aluno a dialogar com a teoria e a buscar respostas para problemas da prática escolar nos estudos realizados, isto é, nas leituras, discussões e reflexões das disciplinas do curso. O encontro com a teoria apresenta-se como pilar para a construção da ação docente e conduz à necessidade de articular o estágio com os conhecimentos teóricos, de forma a haver uma “[...] retomada das matérias do plano de estudos para recuperar informações, rever ferramentas de análises, esclarecer dúvidas ou dissonâncias entre o apreendido em sala de aula e a experiência do trabalho” (ZABALZA, 2014, p. 118).

No estágio ocorre ainda o encontro com a prática, com o cotidiano escolar e seus problemas, isto é a realidade presente que configura o trabalho docente. Há o contato com a organização da escola, com a rotina, tempo, horário, turmas, entrada e saída, biblioteca, laboratórios, etc. Também, se conhecem a legislação que fundamenta a ação educativa, por exemplo, LDB, Projeto Político e Pedagógico (PPP), regimento interno, resoluções e deliberações dos mantenedores, o currículo

escolar, planejamento e avaliação, metodologias de ensino, o uso das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, etc.

O encontro com a teoria e prática também não ocorre no vazio. Entrecruzam-se o tempo todo no estágio, pois “teoria e prática são o núcleo articulador da formação do profissional”. Teoria e prática são indissociáveis (PIMENTA e LIMA, 2010, p. 69). Estabelece-se um diálogo entre a prática vivenciada na escola e a teoria estudada no curso de formação. Esse diálogo é ainda influenciado pelas ideias prévias que o aluno já possui de escola e ensino, que por vezes é carregado de preconceitos e expectativas. Quando o aluno chega à escola campo já possui uma ideia preconcebida da escola, dos professores e dos alunos. Traz consigo anseios e desejos construídos nos estudos realizados nas disciplinas ou nos anos de convívio escolar do qual participou. Relembra experiências positivas e negativas vivenciadas como aluno na escola. Não há como se despir desse conhecimento prévio. No confronto com a realidade escolar, esse conhecimento emana da experiência de cada um e conduz à busca por respostas e formas de agir. Imerso na realidade escolar, o aluno tende a reproduzir atitudes e postura de professor que marcou sua infância ou o inverso, isto é, realizar uma prática diferente da realizada por esse professor.

O encontro também se processa com professores e outros profissionais da escola, possibilitando conhecer os meandros da profissionalidade docente, ou seja, aspectos, da profissão que até então eram despercebidos, tais como, os burocráticos, os sociais e outros. Segundo Pimenta e Lima (2010), o estágio é um momento de reflexão sobre a construção e fortalecimento da identidade do professor, uma vez que essa “vai sendo construída com as experiências e a história pessoal, no coletivo e na sociedade” (PIMENTA e LIMA, 2010, p. 63). O estágio constitui um espaço no qual são tecidos “[...] os fundamentos também as bases identitárias da profissão docente” (PIMENTA e LIMA, 2010, p. 62). A identidade do professor não resulta dos seus estudos teóricos, mas “é construída ao longo de sua trajetória como profissional do magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e intenções da profissão que o curso se dispõe a legitimar” (PIMENTA e LIMA, 2010, p. 62).

No estágio ocorre o contato físico, o estar junto, o acompanhar, o ouvir e o conversar. O convívio proporciona a descoberta de quem são esses professores, quais são suas histórias de vida, formação e desejos. É possível apropriar-se de informações acerca de como chegaram à profissão, como é seu cotidiano, seus êxitos, frustrações e dificuldades que permeiam seu dia a dia. Segundo Lima (2012), o professor não se constrói da noite para o dia, mas se forma historicamente, por meio da construção de elementos de aproximação e distanciamento da profissão. É na vivência de situações diferenciadas, tanto positivas como negativas, que o professor constitui maneiras de ser e estar no magistério. Ao se aproximar do professor, o aluno estagiário não observa apenas a aula e como conduz a classe, mas também conhece “a figura do professor e suas raízes, seu ingresso na profissão, sua inserção

no coletivo docente, como conquistou seus espaços e como vem construindo sua identidade profissional ao longo dos anos” (PIMENTA e LIMA, 2010, p. 112). A relação com os professores no seu espaço de trabalho conduz o aluno a reconhecer quem é e o que é ser professor, trazendo para si reflexões sobre sua identidade docente e que professor deseja ser.

Conforme o modelo de tutoria adotado pelo curso, pode haver ainda encontro com tutor a distância, presencial e de estágio. O tutor atua como mediador, desempenhando um papel de professor auxiliar (SCHNEIDER; SILVA; BEHAR, 2013) e acompanhando o aluno de forma presencial ou a distância na realização de todo o estágio. Nem sempre acompanha o aluno em todas as atividades do estágio. As relações estabelecidas com esse profissional ocorrem conforme o modelo de curso que a universidade adota.

No encontro do aluno com o tutor, há três funções: burocráticas, administrativas e pedagógicas. A burocrática envolve a orientação e acompanhamento da documentação do estágio. A administrativa abrange a organização presencial do estágio, isto é, organização de encontros presenciais com alunos e professores; realização de reuniões e participação em atividades a distância, tais como, videoconferências e webconferências; contato e frequência no campo de estágio e orientação da realização do estágio. A função pedagógica é mais ampla e complexa, pois pressupõe o acompanhamento do aluno nas atividades no campo de estágio e fora dele. Inclui orientação do aluno nas atividades de leitura e reflexão de textos, no contato com o campo de estágio, na realização das observações, produção de diários de campo ou relatos de observação, elaboração de planos de aula, realização da intervenção ou regência, organização e apresentação em seminário, e elaboração de relatórios. O tutor acompanha os alunos, esclarece dúvidas, orienta a aprendizagem e anima as discussões (SARAIVA, 2010).

Assumindo essas funções, o encontro com um tutor presencial é mais frequente, pois envolve um contato mais próximo do aluno, que substitui o contato com o professor orientador no campo de estágio. Com o tutor a distância, o contato ocorre por meio das tecnologias, envolvendo orientações, troca de informações, respostas às dúvidas, entre outras interações, e a sua relação com o aluno depende também do modelo desenhado pela instituição. Contudo, assim como o professor, os tutores possuem experiências, histórias de vida, desejos e formação que influenciam em sua maneira de ser e conceber a profissão e o trabalho.

O aluno encontra-se no estágio com colegas e outros estudantes, com os quais compartilha dúvidas, emoções e dilemas. Nessas relações, são partilhadas conversas, discussões e troca de experiências. Segundo Pimenta e Lima (2010) os alunos que nunca vivenciaram situações de professor sofrem impactos no primeiro contato com a escola, tais como: pânico, desorientação e impotência no convívio com o espaço escolar; descompasso entre hábitos, calendário e demais atividades e rotinas da universidade e da escola e outros. Esses impactos são superados com a convivência

com colegas, com as conversas, trocas de informações e discussões que levam para suas salas de aula. O diálogo com os colegas possibilita ao aluno formar-se professor individual e socialmente. Para Pimenta e Lima (2010), transitar da universidade para a escola e desta para a universidade, possibilita aos alunos estagiários tecerem uma rede de relações, conhecimento e aprendizagens, no qual o convívio conduz à construção coletiva do que é ser professor e do sentido da profissão na sociedade em que vivemos. Os encontros presenciais ocasionados pelo estágio nos cursos a distância, constituem muitas vezes, os únicos do curso. Assim, possibilita aos alunos enxergar-se como discente inserido num curso de formação de professor, bem como vivenciar momentos únicos de encontros presenciais com colegas de turma que não conheciam.

Outro encontro que ocorre é com as tecnologias. Ao se inserir no campo de estágio, o aluno transita entre as ferramentas tecnológicas disponíveis nesse espaço e as utilizadas na sua formação. Os cursos de formação são marcados pelo uso de tecnologias de informação e da comunicação que promove a familiarização com as mesmas. Quando vai ao campo de estágio, o aluno já faz uso frequente do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) no seu curso e dos recursos que este oferece. Porém, o acesso e o uso das tecnologias vivenciadas na sua formação são confrontados com o contexto da escola, em especial, na escola pública, que, em sua maioria, ainda carece de tecnologias. O estágio é uma porta aberta ao uso das tecnologias na educação, porém, ainda pouco aproveitado. Por meio do encontro com as tecnologias no campo de atuação, o aluno pode aproximá-las da realidade escolar. Segundo Schlünzen Junior (2009), no cenário atual ainda é presente a formação tradicional, em que se muda a tecnologia, mas não a metodologia. Isso, dificulta enxergar possibilidades de “criar ambientes de aprendizagem que priorizem a construção do conhecimento e a exploração do que as tecnologias podem nos oferecer” (SCHLÜNZEN JUNIOR, 2009, p. 26). Um curso a distância não apenas forma o professor com o auxílio das tecnologias, mas também, pode favorecer o seu uso em sala de aula. Para isso, é necessário repensar a formação inicial de professores, de maneira a formar um efeito cascata com repercussão que se estenda a todos os níveis de ensino.

Nesse contexto, o encontro com as tecnologias no estágio aproxima o aluno da realidade escolar, pois tem a possibilidade de refletir sobre o contexto no próprio contexto, ou seja, pensar de quais tecnologias dispõe, se são e como são usadas, como poderiam ser utilizadas, a necessidade de sua utilização e de formação do professor para esse uso, entre outras reflexões.

Por fim, o estágio promove o encontro do aluno consigo mesmo. A oportunidade de acesso ao contexto escolar processa-se de forma semelhante para todos. No entanto, constitui uma experiência única para cada aluno, pois se vincula à vivência de cada um. Esse é um encontro valioso, pois é “[...] uma autêntica checagem de suas próprias qualidades pessoais, sentindo as coisas de que gostam e das que desgostam, o que, sem dúvida, constitui a melhor maneira de sentir na pele os pontos

fortes e fracos de cada um” (ZABALZA, 2014, p. 120).

A reflexão que advém do encontro consigo mesmo, evoca todos os encontros citados anteriormente, ou seja, com o campo de trabalho, a profissão, a teoria, a prática, as ideias prévias, os preconceitos, as expectativas, os professores e outros profissionais, tutores presenciais, a distância e de estágio, outros estudantes e tecnologias.

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender o cenário do estágio nos cursos de Pedagogia a Distância, requer tecer um olhar sobre duas dimensões: os aspectos pedagógicos e os a distância desse estágio. A junção desses aspectos compõe sua caracterização. Esse olhar sobre a totalidade permite uma visão mais clara e profunda dos elementos presentes na sua organização.

No entanto, não há um único modelo de estágio a ser seguido nos cursos a distância. Ocorrem variações entre as instituições que atendem ao modelo de curso pensado pelos seus organizadores e defendido no Projeto Pedagógico do Curso. A realização do estágio implanta desafios que precisam ser vencidos por cada instituição. Dessa forma, cada instituição cria alternativas para essa organização e realização.

Apesar das variações, há elementos que contribuem com a criação de propostas de estágio. Nesse trabalho apresentamos um conjunto de elementos que podem constituir subsídios para a construção dessas propostas. Para isso, partimos da compreensão do estágio como encontro e buscamos representar os encontros ocorridos com o aluno no estágio dos cursos de Pedagogia a distância.

Partilhamos da ideia que, ao elaborar propostas de estágios, as instituições necessitam contemplar os encontros que nele ocorrem, com o intuito de aproximar as dimensões pedagógica e a distância. Essa compreensão permite uma visão mais clara e profunda dos elementos presentes na organização do estágio, orientando a elaboração de propostas. Pode constituir o ponto de partida para (re) organização e compreensão do todo que se efetiva nessa atividade presencial obrigatória imersa num curso a distância.

Os encontros que ocorrem nos estágios são inerentes às dimensões pedagógicas e a distância do estágio na EaD. No entanto, nem sempre recebem atenção merecida na elaboração de propostas. Quando desconsiderados, podem comprometer todo o processo, atribuindo ao estágio um caráter meramente técnico e reduzindo as propostas a práticas reprodutivistas e modeladoras.

Considerar esses elementos na proposição do estágio promove melhorias nas propostas de estágio a distância, pois possibilita olhar de forma mais ampla, detalhada e profunda, os aspectos que o envolve.

Os encontros discutidos nesse estudo não encerram as relações que ocorrem

no estágio EaD. Esse é um espaço que carece de constante construção. Assim, permanece aberto o desafio para que outros deem continuidade a essa construção. tecnologias.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução 1/2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 maio de 2006

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.800 de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília: Presidência da República, 2006.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a Distância: da legislação ao pedagógico**. 1a. ed. Petrópolis: Vozes, 2010. v. 1.

GATTI, Bernardete A.; NUNES, Marina Muniz R.(org.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas**. São Paulo: FCC/DPE, 2009.

KEARSLEY, Greg. **Educação on-line: aprendendo e ensinando**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e aprendizagem da profissão docente**. Brasília: Liber Livro, 2012.

LITTO, Frederic Michael; FORMIGA Marcos. O atual cenário internacional da EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.). **Educação a Distância - O Estado da Arte**. São Paulo: Editora Pearson, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

REIS, Sandra Regina dos – **Estágio supervisionado no curso de pedagogia a distância: aproximações e diferenças do ensino presencial**. Tese de Doutorado. Presidente Prudente: [s.n.], 2015.

SARAIVA, Karla. **Educação a distância: outros tempos, outros espaços**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus. Educação a distância no Brasil: caminhos, políticas e perspectivas. **ETD Educação Temática Digital** (Online), Campinas, v. 10, n. 2, p. 16-36, 2009. Disponível em: <[www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1953](http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1953)>. Acesso em: 15 fev. 2017.

SCHNEIDER, Daisy; SILVA, Ketia Kellen Araújo de; BEHAR, Patricia Alejandra. Competências dos atores da educação a distância. In: BEHAR, Patricia Alejandra (Org.). **Competência em educação a distância**. Porto Alegre: Penso, 2013.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contexto profissionais na formação universitária**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**Kelly Cristina Campones** - Mestre em Educação ( 2012) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa , na linha de pesquisa História e Políticas Educacionais. É professora especialista em Gestão Escolar, pela Universidade Internacional de Curitiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2004) diplomada para Administração, Direção e Supervisão Escolar . Membro do GEPTADO- Grupo de Pesquisa sobre o trabalho docente na UEPG. Tem experiência como docente e coordenadora na: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, graduação e pós-graduação. Atualmente é professora adjunta na Faculdade Sagrada Família com disciplinas no curso de Licenciatura em Pedagogia. Tem ampla experiência na área educacional atuando nas seguintes vertentes: educação infantil, processo de ensino aprendizagem; gestão; desenvolvimento e acompanhamento de projetos ; tecnologias educacionais; entre outros.



Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-482-5

