O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO INICIAL DO (A) PEDAGOGO (A) EM UM CURSO A DISTÂNCIA

COMPULSORY INTERNSHIP IN THE INITIAL TRAINING OF AN EDUCATOR IN A DISTANCE EDUCATION MAJOR

Diane Estevam Cecconi Canonica¹

Ricardo Luiz de Bittencourt²

RESUMO: O estágio obrigatório é um componente curricular indispensável para a formação inicial do docente, em que proporciona ao acadêmico uma aproximação à prática, e fundamenta-se ao princípio teórico. Enquanto conceito, o estágio, como um processo formativo, promove a investigação e a reflexão sobre a realidade socioeducacional. Buscou-se, neste artigo, investigar como se organiza o estágio obrigatório em um curso a distância. Os principais autores que embasaram esta pesquisa foram Brasil (2006, 2015), Pimenta (2002), Ghedin, Almeida e Leite (2008), Buriolla (2001), Pimenta e Lima (2012), Malanchen (2015), Barreto (2003) e Beloni (1999). O procedimento utilizado para a coleta de dados foi a análise documental, que é respaldada por informações e dados extraídos de documentos. A investigação para este artigo sucedeu-se pela leitura da Grade Curricular e do caderno de estudos de um curso na modalidade a distância. Para uma melhor compreensão desses materiais utilizou-se como instrumento um roteiro de leitura. Ao finalizar este estudo foi possível averiguar que a concepção do estágio obrigatório como prática em um curso a distância, ainda, prevalece o curso superior. Pois, o burocrático transparece como maior intensidade sobre a função do estágio obrigatório para a formação acadêmica e profissional. Entretanto, o estágio deve tomar por base e como princípio formativo a pesquisa, em que o conhecimento torna-se parte essencial para uma prática transformadora e reflexiva.

Palavras-chave: Formação de Professores. Estágio Obrigatório. Ensino a Distância.

ABSTRACT: The compulsory internship is an indispensable curricular component for the initial training of teachers, in which it provides undergraduates an approximation to the practice, based on the theoretical principle. It is conceptualized as a formative process, which promotes research and reflection on socio-educational reality. This article was aimed at investigating how to organize the compulsory internship for a distance education major. The main authors on which this research was based on were: Brazil (2006, 2015), Pimenta (2002), Ghedin; Almeida and Leite (2008), Buriolla (2001), Pimenta and Lima (2012), Malanchen (2015), Barreto (2003) and Beloni (1999). The procedure used for data collection was done through document analysis. This type of research is based on information and data extracted

¹ Acadêmica do Curso de Pedagogia Licenciatura/Unesc. E-mail: diane_cecconi@hotmail.com

² Orientador. Graduado em Pedagogia. Doutor em Educação. E-mail: rlb@unesc.net

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 3, nº3, Edição Especial 2019. – Curso de Pedagogia – UNESC

from documents. The research for this article was followed by the reading of the curriculum and the study book of a distance education major. For a better understanding of these materials, a reading plan was used as an instrument. At the end of this study, it was possible to verify that the conception of the compulsory internship, as a general practice, is still embedded in the major so that the bureaucratic aspect highlights more intensely over the purpose of the compulsory internship as an academic and professional training. However, the internship must make research its basis and formative principle, in which knowledge becomes an essential part of a transforming and reflective practice.

Keywords: Teacher training. Compulsory Internship. Distance Education.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos foram evidenciadas constantes mudanças com relação ao “ensinar e aprender”. Essas variações foram consequências provocadas pela necessidade de qualificar a educação, em conformidade com as novas exigências da sociedade. O processo de educar não devia se limitar em apenas transmitir conhecimento o que contribui para exigir a formação qualificada de um docente reflexivo e transformador.

O presente artigo abordou o estágio obrigatório na formação inicial do (a) pedagogo (a) em um curso a distância. Buscou-se conhecer a organização do estágio obrigatório em um curso dessa modalidade.

A escolha do tema emergiu no decorrer da 5ª fase, quando inicia a disciplina do Estágio Supervisionado no curso presencial de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade do Extremo Sul Catarinense-Unesc.

Esta pesquisa procurou fazer uma investigação a partir do seguinte problema: como se organiza o estágio obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia ofertado na modalidade de ensino a distância. Para o melhor esclarecimento e compreensão, buscou-se problematizar as seguintes questões: que estudos e pesquisas tratam do estágio obrigatório para a formação do pedagogo (a) como componente formativo? De que forma o estágio obrigatório contribui para a formação do pedagogo (a)? Como se distribui na Grade Curricular do curso investigado o estágio obrigatório? Como se estrutura o estágio obrigatório em termos de observação, diagnóstico, regência e avaliação na modalidade de ensino investigada? A

partir da análise das Diretrizes e Regulamentos evidenciados no caderno de estudo, como procede a organização do estágio obrigatório ofertado em um curso a distância?

O estudo se estruturou por meio das seguintes seções: primeiro apresenta-se o contexto histórico do curso de Pedagogia no Brasil, a partir da perspectiva das/dos autores Silva (1999) e Brasil (1939,1968,1996,2006,2015). Posteriormente, discute-se o estágio obrigatório como componente formativo para a formação docente, o que envolve debates de autores, como Pimenta (2002); Ghedin, Almeida e Leite (2008); Saviani (1980); Marx e Engels (1986); Buriolla (2001); Pimenta e Lima (2012). Em seguida, descreve-se a formação de professores a distância, por meio dos autores Malanchen (2015); Brasil (1996,1998); Barreto (2003); Belloni (1999, 2002); Villardi, Oliveira e Gama (2001); Leite (1999) e Moran (2005).

Em seguida, elenca-se a metodologia da pesquisa e a análise de dados, correlacionando com o referencial teórico. Por fim, as considerações finais e as referências bibliográficas que deram suporte a este artigo.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL

O curso de Pedagogia foi fundado, no Brasil, a partir do Decreto-Lei n.º1190, em 04 de abril de 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia, em que visava à formação de bacharéis e licenciados. A formação do bacharelado correspondia a duração de 3 (três) anos, em que o acadêmico cursava diversas disciplinas que estavam direcionadas para a parte “técnica da educação”. Ao finalizar esse curso, o discente estaria habilitado para atuar nas áreas da secretaria, direção e supervisão das escolas, direcionando-se apenas para o contexto burocrático. Entretanto, se o pedagogo almejasse lecionar nos espaços escolares, deveria cursar a seção “didática”, que era constituída pelo Curso de Didática, que presumia a duração de 1 (um) ano. Logo, a formação inicial do pedagogo, passou a ficar conhecido pelo esquema 3+1 (SILVA, 1999).

Nesse contexto, marcado pela instalação do curso de Pedagogia, o artigo 51 da Constituição do Decreto-lei nº1190/1939 refere-se ao campo de trabalho do pedagogo, na qual se exigia, a partir de 1º de janeiro de 1943, o grau de bacharel em Pedagogia para os

cargos de técnicos de educação. Já com relação aos licenciados em Pedagogia, poderia lecionar como professores em escolas normais, nomeando-o como responsável pela formação dos professores primários (BRASIL, 1939).

Portanto, Silva (1999), ainda, salienta que após a instalação do curso de Pedagogia no Brasil, o cenário era caracterizado pela insatisfação e insegurança, tanto por parte dos estudantes como também dos profissionais, diante da ausência e da falta de clareza do curso de Pedagogia e sua identidade.

A partir do Decreto da Lei Federal nº 5540, de 28 de novembro de 1968, por meio do Parecer/CFE nº 252/69, foi abolido a dicotomia do bacharelado e licenciatura nos cursos de Pedagogia. O curso passa a ser composto de uma base comum- por matérias básicas na área- e com habilitações específicas. Nesse mesmo Parecer, o Estágio Supervisionado nas áreas de habilitações passa a ser exigido como um componente obrigatório para a formação inicial (BRASIL, 1968).

Após diversas discussões sobre a formação inicial no curso de Pedagogia, em 1996, mediante a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Federal nº 9394/96, as leis que norteiam o cenário da formação dos educadores, reforçam a questão da identidade do pedagogo a partir do seguinte Artigo:

Art.62- A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

O cenário que constitui a nova identidade da formação inicial do (a) pedagogo (a), direciona-se como imprescindível a formação em nível superior em curso de licenciatura, nas universidades e instituições superiores. Entretanto, para a habilitação da educação infantil e séries iniciais, a formação mínima exigida poderá ser oferecida em nível médio – Magistério (BRASIL, 1996).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia em Licenciatura (BRASIL, 2006) surgem para formalizar as normas obrigatórias que devem orientar o desenho curricular do ensino e das Instituições. Essas DCNs destacam como

primordial para esse curso o estudo do teórico-prático, integrado com a investigação e reflexão. Logo, são assegurados ao acadêmico que ingressa no curso de Pedagogia, o estudo dos sistemas educacionais compostos pela pluralidade e articulação entre os conhecimentos teóricos/científicos com os práticos, fundamentados em princípios interdisciplinares, contextualizados, democráticos, sociais, éticos e afetivos.

O documento prevê que o pedagogo deve se preparar para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do Ensino Médio, na modalidade Normal, entre outros que estejam relacionados com o pedagógico. Contudo, as atividades dos docentes não se resumem apenas na sala de aula, sendo competência ao docente participar da organização e gestão dos sistemas educacionais (BRASIL, 2006).

Todavia essas normas/leis que orientavam o ensino e as instituições de Pedagogia ainda passaram por modificações no ano de 2015, o que resultou na elaboração das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior. A sua construção resultou na ampliação da carga horária mínima para as licenciaturas, o que se fixou conteúdos mínimos e específicos para a formação com cargas horárias pré-estabelecidas, e eliminou o prologamento desnecessário do curso. A manifestação desse documento teve como intuito uma maior qualificação para os profissionais da educação. Em que a docência passa a ser compreendida como uma prática educativa e pedagógica, devendo-se envolver conhecimentos específicos, pedagógicos e interdisciplinares para o processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2015).

3 O PAPEL DO ESTÁGIO OBRIGATÓRIO NA FORMAÇÃO INICIAL DO (A) DOCENTE

O estágio supervisionado é um componente curricular obrigatório que visa a preparação dos educandos para o exercício profissional. A carga horária mínima prevista nas DCNs (BRASIL, 2006) corresponde a 300 horas dedicadas para o seu cumprimento. Essa atividade curricular inicia-se na formação inicial do docente, de modo que possa garantir aos discentes um contato direto com o contexto educacional. Dessa forma, para Pimenta (2002), a carreira profissional do docente necessita de prática, em que o curso tem por função preparar

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 3, nº3, Edição Especial 2019.– Curso de Pedagogia – UNESC

o aluno para o mercado de trabalho. Todavia, no instante que essa formação se preocupa somente com a “ação”, acaba remetendo uma concepção de estágio tradicional, a prática como aquisição de experiência.

Mediante aos estudos de Pimenta (2002), constatou-se que o estágio obrigatório apresenta duas fortes e diferentes concepções, a saber: a prática como aquisição de experiência,e/ou a aproximação da realidade e da teoria como um momento de pesquisa. Na perspectiva da prática como aquisição de experiência, a preocupação do estagiário está em apenas observar a sala de aula, a escolha do tema fica a critério do professor regente, reproduz um modelo de aula que não são fundamentados teoricamente, sem proceder uma análise crítica do ambiente educacional e sua aflição está basicamente em atingir a nota exigida. O conhecimento científico nesta abordagem é concebido como irrelevante, direcionando-se para o estágio como uma atividade apenas burocrática e obrigatória para ser cumprida legalmente.

A escola, nessa concepção tradicional, remete-se como um espaço para imitar ou aplicar procedimentos metodológicos de ensino e não promove o desenvolvimento de uma postura crítica e investigativa sobre o contexto escolar. O educando passa ser passivo, não possibilitando olhar para todas as potencialidades e os dilemas que compõem a prática pedagógica como forma de pesquisa (PIMENTA; LIMA, 2012).

Em outra direção, Pimenta (2002) abordou o estágio como uma atividade que promove a aproximação da realidade e da teoria como momento de pesquisa, o que oportuniza ao estagiário refletir sobre a ação e intervir com instrumentos teóricos. Essa assimilação de estágio contribui para o desenvolvimento de acadêmicos ativos e reflexivos, e favorece aos envolvidos à olharem para todas as peculiaridades e dilemas que compõem a prática educacional como questões de pesquisa. Os problemas diagnosticados devem ser problematizados entre os sujeitos envolvidos e com os conhecimentos teóricos já adquiridos no decorrer da graduação.

De acordo com Pimenta e Lima (2012), essa proposta do estágio obrigatório como pesquisa possibilita ao discente analisar de outra forma os problemas impregnados no contexto escolar. A escola passa a ser concebida como um lugar propício para desenvolver a investigação e o conhecimento. E a teoria, por sua vez, desempenha-se em fornecer suporte para a prática, tornando-se elemento indissociável para uma ação transformadora. Portanto, a

reflexão consiste como um instrumento imprescindível para realizar uma análise crítica sobre a realidade educacional.

Para Ghedin, Almeida e Leite (2008), o estágio obrigatório no modelo tradicional, empregado nos cursos de formação, não promove uma análise crítica sobre a prática docente e não consegue superar a perspectiva conservadora e tecnicista que, ainda, permeia a educação. Essa percepção não contribui para o desenvolvimento intelectual do educando, uma vez que o estágio se reduz em apenas observar os professores em aula, sem envolver uma investigação fundamentada pela teoria, sobre a realidade social e a prática docente. Contudo, o estágio como processo formativo deve ter como base a reflexão na ação e oferecer aos acadêmicos a capacitação de refletir sobre a sua prática.

Dessa forma, a teoria e a prática são consideradas indissociáveis para a docência, de tal modo, para que se possa refletir sobre o seu trabalho e a sua prática, é preciso de referenciais teóricos para a melhor compreensão e transformação. Segundo Ghedin, Almeida e Leite (2008, p. 35), “o estágio curricular [...] deverá buscar compreender o exercício da docência, os processos de construção da identidade docente, a valorização e o desenvolvimento dos saberes dos professores como sujeitos intelectuais [...]”. Sendo assim, as escolas devem ser consideradas como um espaço rico de aprendizagem e não como um contexto de aplicação.

O estágio obrigatório conceitua-se como uma atividade que promove a aproximação dos estudos teóricos com a prática social, e não caracterizado como um “pólo prático”. Proporciona ao acadêmico a oportunidade de aproximar-se da realidade educacional em que futuramente atuará. Pimenta (2002) salienta que a finalidade do estágio obrigatório está muito além do ato de praticar, pois aborda essa atividade como teórica. Nesse sentido, a prática não se isola apenas no estágio obrigatório, já que a teoria ofertada no curso de formação docente deverá se estabelecer numa reflexão “sobre” e a “partir” da realidade educativa, o que concebe ao futuro docente embasamento teórico para uma ação reflexiva e transformadora.

Esse componente curricular obrigatório não pode ser tratado apenas como uma tarefa burocrática e formal para ser cumprida por parte do acadêmico, mas como uma atividade indispensável para a formação docente. Saviani (1980) enfatiza que o professor na

sua formação deve adquirir consciência da realidade educacional, de modo a buscar fundamentação teórica para que lhe permita interpretar e direcionar essa realidade. Assim, para a formação docente é indispensável que o acadêmico adquira uma “consciência” sólida sobre a fundamentação teórica.

O conceito de prática e teoria são indissociáveis para uma ação transformadora e crítica sobre a realidade social. Ao dissociar esses dois conceitos afirma-se que na “prática a teoria é outra”, o que remete uma concepção de estágio como simulação da prática. A função da teoria está em promover ao educando o “conhecimento da realidade”, e a prática como maneira de “transformar” a realidade social. Assim, a teoria passa a ser caracterizada como um instrumento para a prática (SAVIANI, 1980).

Pimenta (2002, p.15) destaca que “o estágio não é uma práxis. É uma atividade teórica, preparadora de uma práxis.” Dessa maneira, pode-se afirmar que práxis é conceituada como uma atividade exclusivamente humana, em que sustenta a relação entre a atividade humana teórica (conhecer), com a atividade humana prática (ação).

Nesse cenário, Marx e Engels (1986) enfatizam que não basta somente “conhecer” ou “interpretar”, mas é necessário “transformar” a realidade social. Portanto, a teoria tem como finalidade propiciar ao acadêmico o conhecimento da realidade, para transformá-la. Todavia, a teoria não se torna suficiente para transformar a realidade de modo reflexivo e crítico, sendo necessário atuar por meio da prática a partir do conhecimento proporcionado pelo teórico.

Para Buriolla (2001), o estágio obrigatório na formação inicial do docente é definido como um “campo de treinamento” que possibilita ao estagiário a vivenciar diversas situações ricas e incorporadas pela aprendizagem. Concebe-se ao estágio obrigatório como componente indispensável para a formação da identidade profissional do discente. Todavia, evidencia-se que o estágio obrigatório não se caracteriza apenas pelo desenvolvimento da prática de “vivência”, mas também com reflexão e criticidade para planejar e atuar.

Nesse contexto, a autora Buriolla (2001, p.79) afirma que:

[...] o estágio supervisionado é imprescindível na formação [...]. Este é concebido como uma situação-processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, é o locus apropriado onde o aluno desenvolve a sua aprendizagem prática, o seu papel

profissional, a sua responsabilidade, o seu compromisso, o espírito crítico, a consciência, a criatividade [...].

O estágio obrigatório se torna indispensável para a formação inicial do docente, pois oportuniza a construção de conhecimentos teóricos e práticos. Desenvolve no acadêmico a responsabilidade, compromisso, e a criatividade. Para Pimenta e Lima (2012), o estágio obrigatório é caracterizado como um campo de conhecimento que se concretiza a partir da relação entre campo social e os cursos de formação docente. Diante disso, o estágio obrigatório não se refere à apenas atividade prática, mas sim teórica, pois é o conhecimento teórico que fundamenta para a transformação da realidade.

Logo, essa atividade é visualizada como componente curricular da atividade teórica do conhecimento, que fundamenta, intervém e dialoga com a realidade inserida no contexto, seja nas salas de aulas como também no sistema de ensino. O conhecimento teórico proporciona ao docente compreender o contexto na sua totalidade, seja político, ético, social, afetivo, econômico e cultural. Assim, no instante que se possui a fundamentação/conhecimento teórico esse sujeito poderá intervir na realidade, de maneira transformadora, reflexiva e não passiva (PIMENTA; LIMA, 2012).

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Os anos 1990 é compreendido como um período marcado pela Reforma Educacional, expandindo-se também para as reformas da educação superior e a formação de professores no Brasil. Assim, nesse período, o ensino a distância aparece com mais força no âmbito das políticas educacionais, tomando um novo rumo no contexto educacional (MALANCHEN, 2015).

Todavia, somente a partir da LDBEN n.º 9.394/1996 (BRASIL, 1996), por intermédio do MEC, foi tomada a iniciativa de normatizar o ensino a distância no país. Por meio do decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, mais especificadamente no artigo 80 da nova lei, o governo abre caminho para a expansão de outras leis que assegurem de forma efetiva a institucionalização e a expansão do EAD no país (BARRETO, 2003).

Malanchen (2015) salienta que a abordagem do EAD promove um novo modelo de formação inicial e continuada, e possibilita ao cidadão com renda econômica desfavorecida a oportunidade de ingressar em curso superior, já que apresentam cursos com baixo custo e com menor tempo. Além disso, proporciona o contato com as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), que se torna essencial e primordial pelo avanço tecnológico que o país vem sofrendo.

Para Belloni (1999), a educação a distância está fortemente entrelaçada com o paradigma do “avanço tecnológico”. Pois, afirma que:

A educação a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças da nova ordem econômica mundial (BELLONI, 1999, p.3).

A educação a distância se caracteriza como uma modalidade indispensável para atender as novas demandas e exigências tecnológicas prescritas na sociedade contemporânea. Todavia, Belloni (1999) afirma que a educação a distância não pode estar somente entrelaçada com os fatores tecnológicos, embora acredite que essa modalidade oferece subsídios necessários para corresponder as mudanças sociais. Para ela, o avanço tecnológico ofertado impulsiona o desenvolvimento do conhecimento para essa modalidade de ensino.

Belloni (1999) ainda assegurou que a modalidade de ensino da EAD tende a cada vez mais se tornar um elemento regular dos processos formativos. Essa demanda se faz necessária não somente para atender as mudanças de modernização que a sociedade vem sofrendo, mas para contribuir no desenvolvimento da educação adulta em cursos superiores.

Diante disso, a sociedade contemporânea demanda um novo perfil de cidadão para o mercado de trabalho, enfatizando-se uma formação que forneça múltiplas competências ao indivíduo. Para a autora:

Sobreviver na sociedade e integrar-se ao mercado de trabalho do século XXI, o indivíduo precisa desenvolver uma série de capacidades novas: autogestão (capacidade de organizar seu próprio trabalho), resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade [...] aprender por si próprio e constantemente a trabalhar em grupo de modo cooperativo [...] (BELLONI, 2002, p.5).

Baseado nessa abordagem, Belloni (2002) defende mudanças no currículo da formação inicial de professores, em que se deve desenvolver essas competências nos indivíduos sem afetar o conhecimento científico. Essas variações no sistema educacional deve ocorrer de forma que contribua para o aumento da oferta e oportunidade de acesso para os cursos superiores, devendo-se diversificar e, ao mesmo instante, adaptar essas novas necessidades por meio das TIC. Entretanto, é de suma importância que a formação inicial possa preparar professores para essa “reforma tecnológica” e, conseqüentemente, pedagógicas.

Villardí, Oliveira e Gama (2001) advertem que a educação a distância como instrumento para atender a demanda tecnológica vem sofrendo diversas críticas. Essas discussões se referem, que não basta compreender a EAD como uma solução mágica para desaparecer todos os dilemas que engloba a educação. Mas, como uma modalidade que oferece o uso de instrumentos informatizados que contribuem para o envolvimento do aluno com a aprendizagem.

No entanto, Malanchen (2015) alertou em seus estudos que a formação de professores a distância levanta, como princípio na sociedade, uma maior preocupação em superar a “desigualdade social”. No entanto, essa modalidade de ensino não pode ser vista como uma “chave” que busca inclusão e justiça social, pois essa concepção remete uma formação despreocupada com o desenvolvimento intelectual e o aprofundamento teórico do indivíduo. Mas, deve-se visualizar o ensino a distância como uma modalidade que fornece aos discentes uma nova forma pedagógica perante as mudanças da sociedade.

Diante ao excessivo aumento populacional a demanda por educação nos cursos superiores em diferentes níveis de ensino e aprendizagem, torna-se muito maior com relação a décadas passadas. A EAD pode tornar-se uma alternativa de ensino diferente para a formação inicial. Porém, essa nova forma de educação somente será viável se não afetar a qualidade pedagógica de ensino e aprendizagem (LEITE, 1999).

Para Moran (2005), a EAD é um modelo educacional usado para a formação superior, tanto inicial como também continuada. Para ele, essa modalidade necessita de precaução, pois na maior parte do tempo o professor torna-se um orientador-palestrante e acompanhador das atividades que estão sendo desenvolvidas. Por isso, é de extrema importância que o ensino a distância possa procurar professores qualificados e interessados

em integrar o virtual com o presencial, de modo a garantir uma aprendizagem efetiva e significativa.

5 METODOLOGIA, APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A presente pesquisa abordou a questão da organização do estágio obrigatório da Pedagogia em um curso a distância. Assim, para Gil (2008, p.17), a pesquisa é definida como “[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Este estudo é de natureza básica e quanto aos objetivos ela é descritiva. Pesquisas nessa categoria tem como propósito adquirir conhecimento, em que os fatos obtidos são “observados, registrados, analisados, classificados, e interpretados, sem que o pesquisador interfira neles.” (ANDRADE, 2010, p.112).”

Para essa pesquisa utiliza-se a abordagem qualitativa, que tem como intuito qualificar os dados que foram coletados, de maneira a analisar, refletir, reestruturar e interpretá-los no decorrer da coleta de dados (ANDRADE, 2010). O procedimento empregado para a coleta de dados realizou-se pelo estudo documental, em que a fonte de investigação está restrita somente a documentos. Visto que, para Marconi e Lakatos (2003), esse tipo de pesquisa é descrita como uma técnica reservada para analisar documentos escritos ou não.

Este estudo foi desenvolvido pela leitura, investigação e análise da Grade Curricular e pelo caderno de estudos de um curso na modalidade a distância. O primeiro contato com esses materiais sucedeu-se por uma acadêmica que cursava a sétima fase da graduação em Pedagogia, esses documentos foram disponibilizados de forma impressa, entretanto esse acesso também estava disponível em texto digital, no ambiente virtual da Uniasselvi.

A Grade Curricular do curso investigado também é disponibilizado para todos os sujeitos, seja estudantes como visitantes, por meio do ambiente/site virtual da Uniasselvi. Nesses materiais estão contidas as Diretrizes e os Regulamentos estabelecidos para o estágio obrigatório e a sua distribuição no decorrer do curso de Pedagogia. Para o levantamento de dados utilizou-se como instrumento um roteiro de leitura, em que foram elencados os principais tópicos para serem observados e analisados em ambos os documentos.

Durante a leitura desses materiais para a melhor compreensão, criou-se dois blocos de análise, o primeiro aborda a concepção do estágio obrigatório aplicada no curso investigado e no segundo apresenta-se a estrutura de organização do estágio na modalidade a distância.

5.1 Concepção de estágio

Neste bloco, pretende-se investigar a concepção de estágio obrigatório aplicada no curso a distância de acordo com a leitura e análise do caderno de estudos da Uniasselvi (2016). Quanto ao objetivo do curso, o caderno de estudos cita que pretende preparar os futuros (as) pedagogos (as) para atuarem na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, e em outras áreas do âmbito educacional que sejam previstas como pedagógicas.

Ao final do curso de Pedagogia, objetiva-se que o perfil do (a) pedagogo (a) formado na instituição, cujo o curso é na modalidade a distância, seja um profissional capaz de fazer o diagnóstico da realidade socioescolar e socioeducacional, orientar a busca de soluções, promover o desenvolvimento de atitudes educativas e coletivas, trabalhar na elaboração de instrumentos adequados como, por exemplo, o projeto político pedagógico e planos estratégicos de intervenção, e criar mecanismos de avaliação do desempenho escolar (UNIASSELVI, 2016).

Essas questões salientam que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (BRASIL, 2015), a formação inicial deve ter como finalidade a preparação e o desenvolvimento do docente. O curso/instituição deverá também propiciar ao educando conhecimentos pedagógicos e específicos de forma interdisciplinar. Para que, assim, o futuro professor possa ter uma formação ampla, possuindo diferentes níveis e etapas sobre a educação básica.

Diante dessas constatações, pode-se afirmar que o objetivo do curso a distância prescrito no caderno de estudos (UNIASSELVI, 2016) prevê que o futuro (a) pedagogo (a) deverá se preparar para atuar nas diversas áreas e setores do âmbito educacional. Sendo um

profissional capacitado para lidar com as diferentes situações do contexto escolar, provendo-se de conhecimentos científicos e práticos, tanto específicos como também abrangentes.

O documento investigado (UNIASSELVI, 2016) presume que essa graduação na modalidade a distância deve proporcionar aos seus acadêmicos a possibilidade de não só conhecerem os conteúdos de cada disciplina, mas também reconhecerem a interação entre essas áreas do saber. Logo, averigou-se nesse material que o estágio curricular é descrito como um componente obrigatório para ser cumprido legalmente, que visa a preparação dos educandos que frequentam o ensino regular da instituição superior. O que se torna um instrumento de articulação entre teoria e prática, em que promove ao discente refletir sobre a realidade do contexto escolar e se estabelece como princípio para o estágio o movimento entre o “saber” com o “fazer”.

Partindo do pressuposto de que o estágio obrigatório é um componente que promove a articulação entre a teoria com a prática, Pimenta (2002) ressalta que o estágio deve se constituir numa reflexão “sobre” e a “partir” da realidade educacional, em que o conhecimento teórico configura-se como suporte para a investigação e pesquisa da prática docente, assim ambas são indissociáveis para uma ação transformadora.

Por outro lado, o material analisado (UNIASSELVI, 2016) ainda pressupõe que o estágio obrigatório é uma “disciplina prática”, programada para que o aluno possa no âmbito escolar vivenciar o que está em estudo (teoria) e observar como isso ocorre na prática. Essas considerações estão em discordância com Pimenta (2002), pois para ela o estágio é uma atividade teórica que proporciona uma aproximação da prática, e não se caracteriza como um pólo prático. Visto que, todas as demais disciplinas teóricas que compõem o curso devem proceder-se sobre e a partir da realidade social.

Quando se refere ao estágio como uma atividade que promove pesquisa, afirma-se que o estágio curricular é um componente necessário para a formação inicial do docente, em que não se configura como uma disciplina, mas sim como uma atividade de reflexão, que tem como princípio a fundamentação teórica e a pesquisa. Entretanto, o curso a distância descreveu que o estágio é prescrito como uma atividade prática, remetendo a ideia de que o conceito de “prática” pertence somente a disciplina do estágio obrigatório (PIMENTA, 2002).

Ainda, na direção de explicitar o tipo de concepção aplicada no estágio obrigatório no curso a distância (UNIASSELVI, 2016), o documento prescreveu que o estágio obrigatório propicia ao acadêmico a observar os docentes em aula e a criar um projeto de “intervenção” de acordo com o tema que é disponibilizado pelo professor regente. Todavia, para Pimenta e Lima (2012), quando o estágio se restringe somente a observar os professores em sala, em que se reproduz uma aula por meio do “assunto” que é indicado pelo regente, caracteriza-se como uma concepção tradicional. Em que não promove a formação intelectual do discente e não contribui para uma análise crítica da prática e do contexto escolar.

De acordo com Ghedin, Almeida e Leite (2008, p.34), essa concepção tradicional prevista no estágio obrigatório “não tem permitido contribuir para análise crítica da prática docente em aula e não tem conseguido formar [...] atitude docente que consiga superar a cultura escolar que ainda carrega vícios de uma perspectiva tecnicista.”

Ao pesquisar quais os módulos que compõem o estágio obrigatório e os objetivos prescritos para cada um deles, o documento (UNIASSELVI, 2016) presume que essa disciplina é composta por três módulos, são eles: Estágio Curricular Obrigatório I – Educação Infantil; Estágio Curricular II – Anos Iniciais e; Estágio Curricular III – Gestão Educacional. Para a execução de cada um deles é necessário que o discente observe as situações de ensino-aprendizagem e elabore uma proposta de intervenção. Essa apuração vai ao encontro das normas/leis que regem as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia em Licenciatura, visto que:

[...] o estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissionais, em ambientes escolares e não-escolares [...]: a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente; b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio [...]; c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar; d) na Educação de Jovens e Adultos; e) na participação em atividades da gestão de processos educativos [...]. (BRASIL, 2006).

Dessa forma, o estágio obrigatório deve proporcionar aos acadêmicos a vivência em diversas situações do campo profissional, tanto em ambientes escolares como também em não-escolares. Em que são delimitadas diversas áreas para que o discente possa atuar na sua futura carreira, porém torna-se como prioritário para os cursos de Pedagogia aderirem

especialmente a modalidade da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2006).

Diante das possibilidades para a atuação do pedagogo no campo profissional, pode-se observar que, de acordo com caderno de estudos (UNIASSELVI, 2016), o discente ao se formar nessa instituição de ensino a distância, poderia exercer funções nos cursos de Ensino Médio. Todavia, esse material expôs um estágio obrigatório direcionado somente para a Educação Infantil, anos iniciais e gestão educacional, desprovido de vivências para o campo do magistério. Assim, como um curso que desprovem de experiência para o Ensino Médio poderá habilitar um pedagogo (a) para exercer essa função? Será que a Pedagogia está relacionada em somente “dar” aulas e cuidar da parte “burocrática”? O campo do pedagogo não poderá abranger espaços não escolares?

Ao analisar quais os objetivos que estão prescritos para cada módulo do estágio obrigatório curricular, o documento investigado (UNIASSELVI, 2016) pressupõe que para a modalidade da Educação Infantil, objetiva-se propiciar ao discente:

Conhecer o campo de atuação do professor da Educação Infantil, em sala de aula, atuando como estagiário; Planejar atividades que compõem e integram o currículo da Educação Infantil; Conceituar estágio e sua dimensão; Reconhecer os campos de atuação profissional; e analisar criticamente a formação e a postura do professor no exercício pedagógico.

Já para o módulo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, objetiva-se proporcionar aos educandos a observação e o diagnóstico das situações de ensino-aprendizagem vivenciadas durante o estágio, assegurando:

Conhecer o campo de atuação do professor das series iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º). Atuar como estagiário; Planejar atividades que compõem e integram o currículo do Ensino Fundamental: observação, participação e intervenção pedagógica; Conceituar estágio e sua dimensão; Reconhecer os campos de estágio e de atuação profissional; e analisar criticamente a formação e a postura do professor no exercício pedagógico. (UNIASSELVI, 2016).

E para a modalidade da Gestão Educacional, objetiva-se propiciar aos discentes a observar o campo de atuação do gestor educacional e, do contexto escolar. Com intuito de

preparar o futuro pedagogo para atuar nas diversas áreas pedagógicas. De modo que possa possibilitar:

Conhecer o campo de atuação do gestor educacional na Educação Infantil ou séries iniciais do Ensino Fundamental; Analisar criticamente a formação e a postura do gestor no exercício pedagógico; Escrever relatórios e demais textos críticos com relação à observação da situação vivenciada no cotidiano escolar. (UNIASSELVI, 2016).

Perante as constatações de que o curso a distância investigado (UNIASSELVI, 2016), presume que os três módulos do estágio obrigatório tem como objetivo garantir aos acadêmicos o contato direto, a observação e o diagnóstico do campo profissional nos diferentes contextos escolares. Isso implica que, de acordo com as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior (BRASIL, 2015), a base comum para uma formação inicial qualificada não resulta em apenas aglutinar os conhecimentos teóricos específicos com os interdisciplinares, mas na relação problematizadora e reflexiva entre a teoria e a prática. Tendo que oportunizar aos educandos o contato direto e indireto com as diversas áreas de atuação do pedagogo (a).

5.2 Organização do estágio

Para aprofundar ainda mais essa pesquisa no que diz respeito ao estágio obrigatório em um curso a distância, este bloco de análise procurou investigar como se procede a organização desse componente de acordo com a leitura do caderno de estudos e da Grade Curricular. Quanto a distribuição do estágio obrigatório no curso a distância, a Grade Curricular (UNIASSELVI, 2017) descreveu que essa atividade se inicia a partir da sexta (6º) fase e vai até a oitava (8º) fase em que o discente está cursando. Na sexta (6º) fase é ofertado o módulo I – Educação Infantil; para a sétima (7º) fase o módulo II – anos iniciais da Ensino Fundamental e; para a oitava (8º) fase o módulo III – Gestão Educacional.

Ao investigar sobre a carga horária prevista para a realização de cada módulo do estágio obrigatório, foi constatado pelo caderno de estudos (UNIASSELVI, 2016) que todas as etapas dessa disciplina resultam em trezentas (300) horas no total, correspondendo a cem

(100) horas para cada módulo. Para o módulo I – Educação Infantil e para o módulo II – anos iniciais Ensino Fundamental a observação condiz a doze (12) horas e a regência vinte (20) horas, resultando em trinta e duas (32) horas para serem realizadas na instituição concedente. As horas faltantes são realizadas na seguinte forma: presença nos encontros presenciais no pólo da faculdade; na elaboração do projeto ou plano de aula; no roteiro de observação; no roteiro de entrevista; e o Paper.

Para o módulo III – Gestão Educacional, verificou-se no caderno de estudos que a carga horária exigida para o seu cumprimento está distribuída em:

Observar 8 horas das atividades desenvolvidas pelo Gestor, Orientador e Supervisor Pedagógico; Analisar o Projeto Político-Pedagógico, as normas administrativas e o funcionamento da administração escolar. Sendo 8/h para cada profissional que será entrevistado, totalizando 24 horas; Entrevista (15h), sendo 5 horas para cada profissional a ser entrevistado; e Socialização. (UNIASSELVI, 2016).

Essas constatações sobre a carga horária prevista no regulamento do curso a distância vai ao encontro das leis/normas que fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia em Licenciatura, prevendo-se que:

O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas: [...] II – 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição. (BRASIL, 2006).

No que se refere a maneira como ocorre a distribuição da estrutura do estágio obrigatório no curso em análise, o documento investigado (UNIASSELVI, 2016) descreveu que esse curso compreende as seguintes etapas: I – Etapa de Preparação; II – Etapa de Planejamento; III – Etapa do desenvolvimento e; IV – Etapa de Conclusão. A primeira etapa – Preparação, refere-se a preparar o campo/local que o futuro estagiário atuará. Em que compreende definir o local do estágio, a observação da instituição concedente selecionada e para a coleta de dados que servirão como suporte para executar a próxima etapa.

Para a segunda etapa – Planejamento – o documento (UNIASSELVI, 2016) prevê que esse momento direciona-se em propiciar ao acadêmico a oportunidade de elaborar o seu projeto ou plano de aula para o estágio obrigatório, devendo ser aprovado pelo tutor Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 3, nº3, Edição Especial 2019.– Curso de Pedagogia – UNESC

externo/orientador para a sua aplicação no período da regência. Na terceira etapa – Desenvolvimento – é previsto como um instante destinado para a aplicação das atividades que foram planejadas na etapa anterior, para as reuniões de orientação e acompanhamento entre o orientador e o acadêmico. E para a quarta etapa – Conclusão – destina-se para a elaboração do “Paper” do estágio e para a socialização entre os acadêmicos e orientador.

De acordo com a leitura realizada no caderno de estudos (UNIASSELVI, 2016) foi possível identificar que o estágio poderá ser realizado somente em escolas públicas e/ou privadas ofertadas na localidade em que o Pólo presencial do curso se encontra. Sendo que a observação, o roteiro de entrevista, o plano de aula ou projeto, as entrevistas e a socialização poderão ser realizadas em duplas. Quanto a observação do estágio curricular, o material analisado prevê que essa etapa é caracterizada como um momento destinado para observar a atuação do professor regente da escola concedente, possuindo como suporte um roteiro de observação disponibilizado no portal do estudante – AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem).

Nessa perspectiva de que a observação se define como um momento direcionado a observar apenas a prática do professor, acaba se afastando do estágio como princípio formativo que promove a pesquisa. Visto que, para Pimenta (2002), a observação é descrita como um instante propício para o educando investigar a realidade do contexto escolar e examinar sobretudo o processo de ensino-aprendizagem utilizado pelo professor regente e os alunos. Os conteúdos da observação são variados e não limitados, devendo-se analisar a organização da escola, sala de professores, recreio, o conteúdo e metodologia, o planejamento, a relação entre professor versus aluno, professor – coordenação, as dificuldades de aprendizagem e entre outros.

O período da regência no curso a distância é descrito pelo documento analisado (UNIASSELVI, 2016) que nessa etapa o acadêmico deverá levantar estudos e pesquisas bibliográficas para o aprofundamento do tema que foi disponibilizado para a sua atuação e, ainda, elaborar cinco planos de aula ou um projeto de intervenção. Ressaltando-se que o orientador do estágio disponibiliza para os alunos três modelos “prontos” de projetos para a sua produção. Em contrapartida, Pimenta (2002, p. 153) afirma que as “atividades de intervenção/regência são muito valorizadas [...] seja porque nelas têm a possibilidade de

‘praticar’ o manejo da classe, exercitar como ensinar, seja porque têm a visão [...] do processo todo.”

A orientação do estágio obrigatório, prescrito no caderno de estudos (UNIASSELVI, 2016), compete ao Tutor Externo (Professor) da Disciplina, encarregado em apresentar para os acadêmicos/estagiários os cronogramas e os planos necessários para executar o estágio; levantar as instituições concedentes que são autorizados pelo curso; orientar os discentes no momento da elaboração do plano de aula e o Paper; acompanhar os alunos na execução, orientá-los nas suas dificuldades; avaliar o desempenho dos estagiários; divulgar para a turma os três melhores “Papers” que foram elaborados; e organizar o momento da socialização do estágio. Contudo, é necessário também ressaltar que essa orientação do curso a distância ocorre nos encontros que são estabelecidos no caderno de estudos pelo cronograma no Pólo da instituição e pela plataforma virtual.

Diante dessa constatação sobre a orientação, Ghedin, Almeida e Leite (2008, p.39) ressaltam que o estágio obrigatório oferece:

Aos professores supervisores e aos alunos a oportunidade de uma convivência acadêmica profundamente enriquecedora. Esta convivência é favorecida, sobretudo, pelas horas dedicadas ao acompanhamento [...] e pelo tempo disponibilizado à orientação individual das pesquisas.

A supervisão do estágio obrigatório é exposto pelo caderno de estudos (UNIASSELVI, 2016) que essa etapa compete ao tutor externo, devendo verificar as atividades desenvolvidas pelo discente, de maneira a assegurar orientações e acompanhamento no decorrer da disciplina. Todavia, o documento investigado em nenhum momento explicitou que o professor orientador também deverá acompanhar o acadêmico no período da regência.

Dessa forma, no que se refere ao processo de supervisão utilizado pelo curso a distância, Ghedin, Almeida e Leite (2008, p.40) contrapõem que essa relação entre supervisor e aluno reflete:

Positivamente sobre tarefa de aproximação e apreensão da realidade escolar (por parte do estagiário), já que o supervisor mediante a presença e o diálogo permanentes, oferece orientações precisas quanto às atitudes e comportamentos mais

favoráveis à sua inserção no contexto da escola e, consequentemente, no contexto da pesquisa.

A avaliação do estágio obrigatório no curso a distância, de acordo com a leitura do caderno de estudo (UNIASSELVI, 2016), foi constatado que esse processo ocorre por meio de “fichas avaliativas”. Nelas estão inseridas diversos aspectos que devem ser considerados para avaliar o desempenho do aluno, sendo eles: clareza de comunicação, postura, segurança, domínio do conteúdo, fundamentação teórica, coesão, coerência e ortografia. Quanto aos instrumentos avaliativos, o curso investigado prevê que a avaliação compreende-se pela elaboração do projeto ou plano de aula, roteiro de entrevista, desempenho do estágio efetuado pelo professor da escola concedente, construção do “Paper” e a socialização do estágio.

Para o módulo I – Educação Infantil e para módulo II – anos iniciais do Ensino Fundamental, o Paper é descrito pelo documento (UNIASSELVI, 2016) como um modelo avaliativo, em que o aluno poderá expor todas as suas vivências e observações ocorridas durante o estágio, devendo-se relacionar essas aprendizagens com o referencial teórico. Entretanto, no módulo III – Gestão Escolar o discente deverá construir um relatório de estágio separado do Paper, pois nessa etapa o Paper é construído a partir da análise sobre as perguntas que foram questionadas aos gestores, tendo que correlacioná-las com fundamentação científica. Já a socialização é prescrita como um momento importante para os discentes exporem as dificuldades e superações no decorrer da observação e regência vivenciada em cada módulo do estágio obrigatório.

A partir dessas considerações foi constatado pelo documento analisado que o curso a distância (UNIASSELVI, 2016) utiliza-se da avaliação de forma sistemática, visto que esses instrumentos avaliativos só ocorrem em instantes específicos e não como um processo contínuo. Em contrapartida, as normas que norteiam as DCNs (BRASIL, 2015) afirmam que a formação inicial deverá possuir “um repertório de informações e habilidades composto pela pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos [...] de modo a lhe permitir avaliação de projetos educacionais [...] e diferentes recursos e estratégias didática-pedagógicas.”

6 CONCLUSÃO

O objetivo desta pesquisa foi investigar como se organiza o estágio obrigatório em um curso na modalidade a distância. Dessa forma, analisou-se que a organização do estágio supervisionado aplicada no curso a distância não promove o desenvolvimento de uma postura crítica e investigativa sobre a realidade do contexto escolar e não possibilita ao educando observar todos os dilemas que compõem a prática docente como questões de pesquisa. Remetendo-se uma concepção de estágio como aquisição de experiência, pois a sua estrutura não garante ao graduando o processo de pesquisar, planejar, criar, elaborar, refletir e avaliar.

Os objetivos específicos também foram alcançados, pois conseguiu-se identificar que o estágio obrigatório é uma atividade curricular indispensável para a formação inicial do docente, de modo que assegure aos acadêmicos uma aproximação com a prática como um momento propício para desenvolver a pesquisa, investigação, conhecimento e reflexão sobre a realidade educacional.

Pode-se afirmar que a educação a distância oferece aos discentes novas possibilidades de aprendizagem mediada por tecnologias necessárias, mas não suficientes para formar um professor. No entanto, no que diz respeito ao estágio obrigatório, essa modalidade não possui condições para desenvolver um estágio como um processo formativo, pois as principais dificuldades encontradas mostraram-se relacionadas na falta de articulação entre teoria e prática, na ausência de comunicação entre professor e aluno por meio do ambiente virtual, na carência de acompanhamento das atividades em campo, e na relação do processo de ensino-aprendizagem efetivado pelos encontros estabelecidos no caderno de estudos.

Por fim, como sugestão para futuras pesquisas abordando a temática do estágio obrigatório em um curso a distância, consideramos relevante aprofundar este estudo no que se refere a investigar de que modo essa organização está prevista, no caderno de estudos e na grade curricular, se procede realmente na prática.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalho na graduação. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p. 106-111.

BARRETO, Raquel G. Tecnologias na formação dos professores. O discurso do MEC. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 29 n. 22, p. 271-286, jul./ dez.2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a06v29n2.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2017.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

_____. **Ensaio sobre a educação à distância no Brasil**. Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 78, abr de 2002.

BRASIL. **Decreto nº 1.190, de 04 de abril de 1939**. Dá organização à faculdade Nacional de Filosofia. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 06 de abril de 1939.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1968.

_____. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1996.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1, de 1º de maio de 2006**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF, 2006.

_____. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior. Brasília, DF, 2015.

_____. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 1 maio 2017.

_____. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 maio 2017.

BURIOLLA, Marta Alice Feiten. Considerações sobre o estágio. In.: _____. **O estágio supervisionado**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 17-79.

GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, Maria Isabel de; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Formação de professores:** caminhos e descaminhos da prática. Brasília: Liber livro, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008. p. 17.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marisa de Andrade. In.: _____. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. p. 103-174.

LEITE, Ligia Silva. **A educação a distância capacitando professores**: em busca de novos espaços de aprendizagem. On-line, 1999. Disponível em: <<http://www.educnet.com.br>> Acesso em: 15 mar. 2018.

MALANCHEN, Julia. **Políticas de formação de professores a distância no Brasil**: uma análise crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. 18-171 p.

MARX & ENGELS. **A ideologia Alemã**. 5. Ed. São Paulo, Hucitec, 1986.

MORAN, Josué Mnuel. **Avaliação do ensino superior a distância no Brasil**. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/textosead.htm>> Acesso em: 10 maio 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 13-187.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do Senso Comum à Consciência Filosófica. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1980.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli. **Curso de Pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. 33-54 p.

UNIASSELVI, Centro Universitário Leonardo da Vinci. **Diretrizes e regulamentos do estágio obrigatório**: Curso de Pedagogia Licenciatura. NEAD Uniasselvi, 2016. Disponível em: <http://nead.com.br/hp-2.0/cursos/curso_metodologia.php?codi=PED>. Acesso em: 30 out 2017.

UNIASSELVI, Centro Universitário Leonardo da Vinci. **Grade curricular**: Curso de Pedagogia Licenciatura. NEAD Uniasselvi, 2017.

VILLARDI, Raquel; OLIVEIRA, Eloiza Gomes de; GAMA, Zacarias Jaegger. Educação a distância: possibilidades entraves à democratização do acesso à educação superior, pública, gratuita e de qualidade no Brasil. **Revista ADVIR** N° 14 de set de 2001 – ASDUERJ – Publicação da Associação de docentes da UERJ –p. 31 a 37.

Recebido: 20/06/2019

Aprovado: 01/08/2019

Publicado: 20/09/2019

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 3, nº3, Edição Especial 2019.– Curso de Pedagogia – UNESC