



## EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ESTÁGIO DE DOCÊNCIA: COMPARTILHANDO SABERES E EXPERIÊNCIAS

Ione Rodrigues Diniz Morais (ionerdm@yahoo.com.br, Departamento de Geografia/Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Laís Ariane Martins Barbosa Correia (lais2004@gmail.com, Programa de Pós Graduação em Geografia/ Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

**RESUMO.** No Brasil, os desafios da docência no ensino superior conferiram relevância à pós-graduação stricto sensu, como espaço de construção de conhecimentos e de formação docente. Nesse contexto, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, foi criado o Programa de Assistência à Docência, visando a contribuir na formação para a docência de pós-graduandos por meio da atuação na graduação; visando à melhoria do ensino articulando-o à pós-graduação. Este artigo analisa o Estágio de docência realizado na Licenciatura em Geografia a Distância na referida instituição. A partir da pesquisa bibliográfica e documental, bem como da memória como subsídio para a construção descritivo-analítica, o artigo revela que, no contexto de inserção da Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação, o ensino a distância potencializa a realização do Estágio de docência, contribuindo para a formação de pós-graduandos a partir de uma práxis docente que se encontra em sintonia com o seu tempo.

**Palavras-chave:** Educação a distância. Estágio de docência. Planejamento. Plano de Ensino. Docência

## DISTANCE EDUCATION AND TEACHING STAGE: SHARING KNOWLEDGE AND EXPERIENCES

**ABSTRACT.** In Brazil, the challenges of teaching in higher education made stricto sensu postgraduate courses relevant, as a space for the construction of knowledge and teacher training. In this context, at the Federal University of Rio Grande do Norte, the Teaching Assistance Program was created in order to contribute to the training for the teaching of graduate students through performance in undergraduate courses; aiming at improving teaching by articulating it to postgraduate studies. This article analyzes the teaching Internship carried out in the Distance Geography Degree at that institution. Based on bibliographic and documentary research, as well as memory as a subsidy for the descriptive-analytical construction, it reveals that, in the context of the insertion of Information and Communication Technology in Education, distance learning enhances the completion of the Teaching Internship, contributing to the training of graduate students from a teaching praxis that is in tune with their time.

**Keywords:** Distance education. Teaching internship. Planning. Teaching Plan. Teaching.

## 1. INTRODUÇÃO

Desde as primeiras décadas do século XXI, o ingresso na docência universitária na maioria das áreas do conhecimento, tem sido marcado pela exigência de pós-graduação em nível de doutorado. Essa exigência se evidencia como positiva, tendo em vista que nesse nível de formação são aprimoradas abordagens teóricas e metodológicas e experiências com a práxis de pesquisa relevantes para o exercício da docência. Todavia, tem sido cada vez mais recorrente o ingresso de profissionais no Magistério Superior sem formação ou experiências docentes. Reconhecidamente, “ser docente no ensino superior não é apenas uma questão de domínio de conteúdo, de expertise em determinado campo.” (CORRÊA; RIBEIRO, 2013). Para além dessas competências, também são fundamentais aquelas afeitas ao saber-fazer docente, que assumem uma natureza didático-pedagógica. No conjunto de competências e habilidades que reúnem conhecimentos teóricos-metodológicos e didático-pedagógicos é que se institui a práxis docente. E, no ensino superior, a prática pedagógica tem se revelado “complexa, contextualizada, muitas vezes imprevisível e se configura por escolhas éticas e políticas” (CORRÊA; RIBEIRO, 2013, p. 1), que dizem da trajetória de vida do docente, na qual foram impressas as matrizes de sua de formação e da construção do seu Ser professor.

No Brasil, na tessitura do enfrentamento dos desafios da qualificação docente para atuação no ensino superior, conferiu-se relevância a pós-graduação *stricto sensu*, não apenas como espaço de construção de conhecimentos científicos, mas também de processos formativos voltados para a docência. Um marco desse quadro situacional foi a Portaria nº 52, de 26 setembro de 2002, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que aprovou o Regulamento do Programa de Demanda Social, que se constitui o Anexo desta Portaria. No referido Regulamento, o Art. 17 preceitua que “o estágio de docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação para a docência, e a qualificação do ensino de graduação sendo obrigatório para todos os bolsistas do Programa de Demanda Social” (CAPES, 2002), observados critérios definidos nesse documento. A partir da vigência dessa Portaria, as instituições ofertantes de programas de pós-graduação buscaram atender as suas exigências e, no âmbito destes, passaram a ofertar o estágio de docência, devendo este ser compatível com a área de pesquisa do pós-graduando. Essa iniciativa visa instrumentalizar os alunos da pós-graduação para a atividade docente no ensino superior (PIMENTA, ANASTASIOU, 2008).

Nesse contexto, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN aprovou a Resolução nº 063/2010-Consepe, de 20 de abril de 2010, que estabelece normas e regulamenta as atividades de Assistência à Docência na Graduação, cujo Anexo corresponde ao Regulamento do Programa de Assistência à Docência – PADG. De acordo com o referido regulamento, a concepção de docência assistida remete “a atuação do aluno de pós-graduação em atividades acadêmicas sob a supervisão direta de professor do quadro efetivo da UFRN”. O PADG tem como objetivos contribuir na formação para a docência de alunos de pós-graduação por meio de atividades acadêmicas na Graduação; para a melhoria da qualidade de ensino nos Cursos de Graduação, e para a articulação entre Graduação e Pós-Graduação (BRASIL, 2010). Ressalta-se que as atividades de docência assistida somente são obrigatórias aos bolsistas do Programa de Demanda Social da CAPES, do Programa de Bolsas REUNI de Assistência ao Ensino e que se inserem em projetos ou programas financiados pela UFRN, nas modalidades de assistência ao ensino e de apoio à Pós-Graduação (BRASIL, 2010).

Considerando o exposto, a pesquisa realizada contemplou o tema Estágio de docência, o qual foi delimitado na perspectiva de sua realização em um curso de graduação a distância, tendo como referência a Licenciatura em Geografia a Distância da UFRN. Nessa perspectiva, objetivou-se analisar as atividades que envolveram o Estágio de docência realizado nas disciplinas de Geografia Urbana e Geografia Regional do Mundo I, que integram o currículo da Licenciatura em Geografia a Distância da UFRN. As disciplinas mencionadas foram ofertadas, respectivamente, nos períodos 2019.2 e 2020.1 (sendo este interrompido devido a pandemia; com previsão de retorno para 08 de setembro de 2020). Nessas disciplinas, atuo como professora e exerço a condição de orientadora no PADG e a pós-graduanda, vinculada ao Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia – PPGGe/UFRN, que compartilha comigo a autoria deste trabalho, desenvolve as atividades de docência assistida.

Os procedimentos metodológicos utilizados foram pesquisa bibliográfica sobre o tema e pesquisa documental em fontes institucionais, como resoluções, para fins de aporte normativo, e planos de ensino e projeto didático-pedagógico visando fundamentar a sistematização das informações sobre as atividades realizadas. Também se recorreu a memória como subsídio para a construção descritivo-analítica, na qual as autoras figuram como sujeitos anunciadores da narrativa. A estrutura do artigo contemplou a análise das atividades realizadas no decurso do Estágio de docência, realizado pela mesma estagiária nos períodos já mencionados, que compreendem do planejamento e elaboração do ensino à atuação docente, atividades desenvolvidas sob a orientação e supervisão da professora responsável pela ministração das disciplinas.

## **2. ESTÁGIO DE DOCENCIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ENSINANDO E APRENDENDO A SER PROFESSOR**

Na tessitura da sociedade atual, em que se difunde a cultura digital, torna-se um imperativo a aquisição de competências para o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na práxis docente. Isso porque vivemos um período em que as TIC avançaram e se difundiram no tecido social, “promovendo repercussões na maneira de viver, de trabalhar, de se organizar, de representar a realidade e de fazer educação”. (KENSKI, 1998, p. 59). Assim, as trilhas formativas percorridas na universidade precisam estar em sintonia com esse tempo em que, cada vez mais, as relações humanas recorrem a mediação tecnológica para se efetivar.

Mediante a crescente e indiscutível necessidade de desenvolvimento de competências e habilidades para o exercício do Magistério, afeitas ao domínio das TIC para fins didático-pedagógicos, na UFRN, o PADG se institui como um instrumento importante na política de formação para a docência. No âmbito desse programa, assumi o desafio da supervisão de atividades da Assistência à Docência desenvolvidas em disciplinas da Licenciatura em Geografia a Distância.

Essas atividades envolvem as fases de planejamento e elaboração do plano de ensino de disciplina, que antecedem o início do período letivo, e de atuação docente, cujas ações se realizam ao longo do referido período, de forma compartilhada entre a professora-supervisora e a estagiária de docência. A fase de planejamento é fundamental à atividade docente e, na Educação a distância essa premissa torna-se ainda mais contundente, por ser uma modalidade de ensino que se efetiva por meio de mediação tecnológica, haja vista que se baseia em um diálogo didático entre o professor e o estudante que, localizado em espaço diferente daquele, aprende de forma independente e cooperativa (ARETIO, 2001).

Nesse sentido, o planejamento enquanto uma tentativa de prever a evolução de um fenômeno ou os desdobramentos de um processo, objetivando precaver-se de problemas ou potencializar seus benefícios (SOUZA, 2001), na Educação a Distância se institui como uma condição sem a qual não se tem como atingir os objetivos de ensino e aprendizagem. Isso porque, o modus operandi como se realiza, exige planejar e antever ações que requisitam do professor construir o design organizacional para o ensino (as aulas) e a sala de aula virtual. Na Educação a Distância, o planejamento antecipado não representa o engessamento da prática, mas a possibilidade de conferir transparência ao fazer docente e de organização e gestão do tempo e dos estudos pelos alunos.

No que se refere as experiências com o Estágio de docência em curso ofertado na modalidade a distância, o planejamento das disciplinas se iniciou já no período anterior a oferta e se delineou a partir da apresentação do ambiente virtual de aprendizagem à estagiária e do encaminhamento para que realizasse uma capacitação docente ofertada pela própria UFRN, no Moodle Mandacaru Acadêmico, plataforma customizada pela instituição para a oferta de seus cursos; isso significa que esta plataforma possui ferramentas e funcionalidades voltadas para o ensino a distância. Em seguida, foram realizados encontros entre o professor-supervisor e a estagiária para fins de discussões e análises dos Planos de Ensino, elaborados em períodos anteriores, para fins de reelaborações e de avaliações sobre novas possibilidades teórico-metodológicas de abordagem dos conteúdos, e do material didático adotado e disponibilizado para o aluno.

Em decorrência dessas iniciativas, foram selecionados novos referenciais teóricos, articulando autores clássicos e recentes e amplo material complementar. Na sequência, mas ainda na fase de planejamento, passou-se a construção do design didático-pedagógico das disciplinas, que abrangeu a apropriação das ementas, a definição dos tópicos de conteúdo, em certa medida buscando contemplar a estruturação do material didático, e dos objetivos, considerando a definição do conteúdo; a escolha das estratégias metodológicas e dos procedimentos, instrumentos e critérios de avaliação, e a organização do cronograma, com previsão do fluxo das atividades, sempre atentando para a especificidades da modalidade, as condições técnicas e tecnológicas disponíveis na instituição e aquelas as quais os alunos têm acesso.

Ultrapassadas as iniciativas que demarcam a primeira fase, que envolve o planejamento das disciplinas, passou-se a segunda, que se efetiva intrinsecamente articulada a anterior, e remete a sistematização dos planos de ensino. Nesse momento da ação docente, o planejamento vai se esboçando como materialidade por meio do plano de ensino, que se constitui um documento norteador do processo de ensino e aprendizagem. Assim, os planos de ensino elaborados pela professora-supervisora e a estagiária apresentam uma estrutura que compreende elementos de identificação institucional, do curso, da disciplina e da equipe docente (professor, tutores e estagiária à docência) e os elementos didáticos-pedagógicos a saber:

- Ementa – indicando os temas essenciais à composição do conteúdo da disciplina;
- Objetivos - sinalizando o que se espera dos alunos, em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, considerando o conteúdo;
- Conteúdo - por tópicos, revelando o sequenciamento dos assuntos a serem ministrados, em certa medida de acordo com o material didático;
- Metodologia - abrangendo a descrição dos procedimentos, quanto as estratégias,

à comunicação (síncrona e assíncrona), as ferramentas e aos recursos didáticos, em consonância com o conteúdo e os objetivos;

- Avaliação – apontando os instrumentos e seus critérios, os procedimentos, as ferramentas e a forma de realização (em grupo ou individual), considerando os conteúdos e objetivos;
- Referências – listagem das indicações bibliográficas que fundamentam o plano de ensino;
- Cronograma - indicando a distribuição da carga horária total da disciplina, considerando a duração do período letivo, as estratégias metodológicas e a gestão do tempo de realização de atividades, que varia quanto ao nível de complexidade e sua relação, uso da ferramenta (fórum, tarefa, questionário, chat, videoconferência) e tipo de estratégia.

Cumpridas essas fases preliminares, passou-se a preparação da sala de aula virtual (página da disciplina) no Moodle Mandacaru, ambiente onde são tecidas as relações e interações visando a ocorrência do processo de ensino e aprendizagem nas disciplinas. Na sala de aula virtual se projeta o design da organização didático-pedagógica planejada pelo professor, cuja configuração está associada aos momentos e fluxos de atividades da disciplina.

A preparação da sala de aula de ambas as disciplinas, foi realizada com muito cuidado e afeto para que se revelasse uma ambiência atrativa para os alunos. Por isso, buscamos apresentar as informações de modo claro, objetivo e leve, recorrendo a diferentes manifestações de linguagem – escrita, audiovisual, imagética, entre outros.

Coerente com o planejamento realizado e reconhecendo quão relevante é para o aluno, já no primeiro dia de aula dispor de informações sobre o fluxo da disciplina e de um cronograma com eventos e prazos de atividades, disponibilizamos as salas de aulas das disciplinas nas quais foram realizadas atividades do Estágio de docência no tempo aprazado.

Portanto, iniciado o período letivo, no primeiro acesso do aluno à sala de aula virtual da disciplina, este foi inserido na vivência do momento de acolhimento e motivação. Esse momento se delineou por meio de um vídeo da professora-supervisora e da estagiária com uma mensagem de boas-vindas, a apresentação do plano de ensino, com ênfase na importância das abordagens temáticas para a formação acadêmica e para a vida, e palavras de estímulo aos estudos. Na sala de aula virtual, esse local que assume destaque em termos de visualização, foram disponibilizados o plano de ensino, o material didático e os fóruns de Avisos e de Dúvidas gerais acerca da disciplina.

A partir desse momento inicial, o aluno seguiu o fluxo normal da disciplina, que corresponde a um processo de ensino e aprendizagem no qual a dialógica entre os sujeitos envolvidos e a mediação tecnológica são fundamentais. No decurso do período letivo, a estagiária teve a oportunidade conduzir a disciplina de forma supervisionada, o que se traduziu em diferentes formas de atuação docente.

No âmbito da prática docente da estagiária destaca-se a organização da sala de aula virtual em espaços para a disposição das aulas, que são disponibilizadas para o aluno semanalmente, conforme definido no plano de ensino. Buscando inovar nas estratégias e nas formas de interação e comunicação com os alunos, disponibilizamos no espaço da aula da semana um vídeo gravado pela estagiária com uma apresentação da aula, na qual anunciava o tema e os objetivos da aula e uma breve exposição do conteúdo, e o registro das Orientações

didáticas, com recomendações para o aluno assistir ao vídeo, realizar as leituras do material didático básico e complementar, responder à Questão problematizadora no fórum específico e postar dúvidas no fórum a isso destinado. De modo geral, esse design organizacional do ambiente da sala de aula foi mantido ao longo do período letivo, sendo alterado apenas para fins de inserção de material audiovisual, sobretudo com temáticas atualizadas (por exemplo, a pandemia) e de instrumentos avaliativos.

Para além desses processos e procedimentos didático-pedagógicos, sob a supervisão da professora da disciplina, a estagiária experienciou a docência por meio de situações que se afiguram cotidianas no ensino a distância como participação nos fóruns de dúvidas e de questões problematizadoras respondendo aos alunos e tecendo comentários esclarecedores e avaliativos e preparação e postagem de atividades avaliativas ou não no ambiente virtual de aprendizagem, fazendo o acompanhamento com orientações pertinentes. Mas, também vivenciou experiências inovadoras e diferenciadas, como a gravação de vídeos para a apresentação das aulas semanais em lugares que evocavam o conteúdo (por exemplo, em praias urbanas e ruas de comércio), tendo em vista que, em disciplinas anteriores, as orientações didáticas e a introdução ao tema eram realizadas somente por meio da linguagem escrita e imagética.

Além disso, recorreu a vídeo aulas, não só para proceder as orientações das leituras e atividades semanais, articuladas a problematização do conteúdo e alertas sobre pontos-chaves dos materiais de estudo, mas também para abordagem de conteúdo, seja ela mesma como expositora, seja na condição de entrevistadora de professores convidados. Nesses momentos, a estagiária mediou o debate sobre temas globais articulados a realidade local, bem como aprofundou assuntos que tangenciam outras áreas do conhecimento, a exemplo da videoaula realizada com um geógrafo e tecnólogo em comércio exterior acerca do tema “A Região no contexto do Comércio exterior”. Essa estratégia metodológica foi bem avaliada pelos alunos, conforme um dos registros no fórum da disciplina: “a vídeo aula nos aproxima mais do professor/tutor EAD, além de servir como um facilitador para a compreensão do conteúdo abordado na aula”. As videoaulas, que subsidiam as atividades assíncronas, foram precedidas da leitura de textos e artigos teóricos e se propunham ao aprofundamento do tema.

No âmbito das atividades das disciplinas mencionadas, a práxis docente da professora-supervisora e da estagiária foram avaliadas em reuniões periódicas, de forma compartilhada. Nesse processo, ensinando e aprendendo a Ser professor, fomos construindo uma experiência marcada pela confiança e por aprendizagens significativas na docência a distância. Nas referidas reuniões, abordávamos questões relacionadas a condução da disciplina, comunicação com os alunos, desenvoltura na realização das atividades, avaliação prévia do material selecionado e das metodologias empregadas, bem como do itinerário planejado, com vistas as possibilidades de inovar e potencializar a aprendizagem dos alunos.

Um marco nas atividades do Estágio de docência ocorreu na disciplina Geografia Urbana por meio da vivência do Projeto Ateliê de Ensino; esse projeto vem sendo desenvolvido pela professora desde 2017.2 e se fez uma experiência inédita para a estagiária. O Ateliê de Ensino se configura uma estratégia metodológica fundamentada no aprender fazendo. Sua idealização surgiu da constatação da dificuldade dos alunos da Licenciatura em Geografia a Distância em relação a diversos aspectos da docência, dentre eles, a elaboração de um plano de aula, desde a seleção do conteúdo, passando pela definição de objetivos e metodologia até a avaliação, bem como a atuação em sala de aula como professor. Acrescenta-se a convicção

acerca da importância de conhecimentos e experiências relativos à docência na formação do licenciado. Nessa perspectiva, definiu-se a ação docente, a partir da articulação entre o conteúdo disciplinar e aquele vinculado a Geografia Escolar, como enfoque prioritário do projeto.

No âmbito da disciplina Geografia Urbana, o Ateliê de Ensino se constituiu uma atividade de prática como componente curricular, que visa oportunizar aos envolvidos a reflexão acerca da ação docente, considerando aspectos teóricos, metodológicos e avaliativos. A temática dessa versão do Ateliê de Ensino foi “A aula de campo como estratégia metodológica no ensino da Geografia Escolar: a cidade como laboratório de prática docente” e os objetivos foram aplicar os conceitos básicos da Geografia Urbana à análise espacial da cidade; reconhecer a atividade de campo como instrumento que possibilita as práticas de observação, registro, análise e interpretação do espaço geográfico; e vivenciar a práxis docente no ensino de Geografia, na perspectiva da elaboração de um plano de uma aula de campo e de sua execução, tendo a cidade como conteúdo básico e o enfoque articulado à disciplina Geografia no Ensino Fundamental II ou Ensino Médio.

A etapa virtual correspondeu a recomendações de leitura bibliográfica sobre o tema Aula de campo e aqueles escolhidos pelos grupos de alunos para ministrar as aulas, além de orientações quanto à elaboração do roteiro da aula de campo, considerando a escolha do local e suas implicações em termos de distância, percursos e riscos, bem como a duração da aula (três por polo). A etapa presencial consistiu em aulas de campo realizadas nas cidades de Lajes, Macau, Nova Cruz e Currais Novos, sedes dos polos de apoio presencial, onde os alunos estão vinculados. Embora os tópicos de conteúdo da aula de campo fossem os mesmos, as abordagens e as configurações espaciais foram bastante diferenciadas, assim como os itinerários metodológicos. Importante ressaltar que esse processo de ensino-aprendizagem encontra sintonia no que Callai (2011) definiu como Educação Geográfica, enquanto uma forma de ensinar que, ao levar em conta o contexto no qual o aluno está inserido, confere significado a sua aprendizagem.

No decurso da execução do Ateliê de Ensino, em sua fase virtual, foram evidenciadas dificuldades com relação a elaboração do plano de aula, os quais foram avaliados antes da realização das aulas, e na fase presencial, os problemas remeteram à fragilidade ou inadequação da abordagem conceitual, da articulação entre conceito e empiria e do dimensionamento de distâncias entre os pontos do roteiro da aula, dentre outros. Ressalto que essas dificuldades se apresentaram, a despeito das orientações didáticas e do acompanhamento das atividades ao longo do período letivo.

Considerando que se procedeu a avaliação de cada aula no próprio local de sua realização, a professora-supervisora e a estagiária à docência buscaram transformar cada problema identificado em situação de ensino e aprendizagem. Em meio a abordagens conceituais e procedimentos metodológicos, por vezes confusos e equivocados, ora estávamos aprendendo sobre questões urbanas particulares àqueles lugares de geografias tão diversas, ora a abordagem teórico-empírico e didático-pedagógico se transformava em conteúdo a ser por mim ensinado.

Não obstante, consideramos esta edição do Ateliê a mais marcante, por ter se pautado em uma perspectiva ousada e inovadora para as docentes e para os alunos. Simplesmente nos deparamos com situações inesperadas de Ensino, que exigiram a sistematização de argumentos que fossem elucidativos dos aspectos conceituais e metodológicos, inerentes à aula de campo, que somente se afiguraram no momento de sua realização. Em nossa avaliação, reside nesses

aspectos a relevância da aprendizagem obtida com a vivência do Ateliê de Ensino, que seguramente deixou lições que marcaram nossa práxis na tessitura da Assistência à Docência.

Portanto, considera-se que o Estágio de docência realizado em disciplinas ofertadas a distância potencializa a formação de professores, na medida em que essa modalidade de ensino se viabiliza por meio de TIC. Nessa perspectiva, contribui para a aquisição ou aprimoramento de competências e habilidades fundamentais à docência na contemporaneidade.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Estágio de docência, realizado em disciplinas a distância, a atuação do estagiário pode ocorrer desde as fases de planejamento e de elaboração de planos de ensino até a condução das aulas, sob a supervisão do professor responsável. Nesse processo, o diferencial se estabelece a partir das condições fundamentais à efetivação da modalidade, que implicam no domínio do uso das tecnologias na perspectiva pedagógica e instrumental. As experiências vivenciadas pelo estagiário nessa modalidade se traduzem em acréscimos à formação acadêmica do pós-graduando, que passa a saber lidar com procedimentos didático-pedagógicos, plataformas, ferramentas e funcionalidades que redimensionaram a práxis docente.

No que se refere as atividades desenvolvidas no âmbito do Estágio de docência, os estudantes avaliaram como positiva a adoção do vídeo como veículo para comunicação semanal, pois tornaram as aulas mais interessantes e humanas e as orientações ficaram mais fáceis de serem assimiladas. O fato de realizar a exposição do tema já na abertura da aula também potencializou a aprendizagem, pois já realizavam a leitura do material orientados sobre o que encontrariam. Outrossim, a realização do Ateliê de Ensino foi positivamente avaliada pelos estudantes, que reconheceram a importância para a formação acadêmica e, especialmente em relação as atividades com enfoque na aula de campo, por terem vivenciado uma experiência prática que auxilia na construção do conhecimento através da observação e da análise do espaço vivido e concebido.

Conclui-se que, no contexto atual, marcado pela inserção das TIC no processo de ensino e aprendizagem, são requisitadas dos professores competências didático-pedagógicas e digitais ou tecnológicas. Nessa tessitura, a Educação a distância se apresenta como uma modalidade que potencializa a realização do Estágio de docência, contribuindo efetivamente para a formação de futuros professores, cujas práxis estarão em sintonia com o seu tempo.

### REFERÊNCIAS

ARETIO, L. G. **La educación a distancia: de la teoría a la práctica**. Barcelona. Ed. Ariel, 2001

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. **Resolução n. 063/2010-CONSEPE, de 20 de abril de 2010**.

CALLAI, H. C. **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2011.

CAPES. **Portaria nº 52, de 26 setembro de 2002**. Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/Portaria\\_52\\_Regulamento\\_DS.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/Portaria_52_Regulamento_DS.pdf). Acesso em: 13 ago. 2020.

CORRÊA, G. T.; RIBEIRO, V. M. B. A formação pedagógica no ensino superior e o papel da pós-graduação *stricto sensu*. **Educação e Pesquisa**. v.39, n.2, São Paulo, abril/june 2013. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022013000200003](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000200003). Acesso em: 13 ago. 2020.

KENSKI, V. M. Novas tecnologias: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. **Revista Brasileira de Educação**. Mai/Jun/Jul/Ago 1998 N° 8.

PIMENTA, S. G. ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em Formação).

SOUZA, M. L. de. **Mudar a Cidade**: Uma Introdução Crítica ao Planejamento e à Gestão Urbanos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.