



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

GÉSSICA TAISE MOURA COSTA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

João Pessoa - PB  
2020

GÉSSICA TAISE MOURA COSTA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, do Centro de Educação (CE), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como exigência à obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Quézia Vila Flor Furtado.

João Pessoa - PB  
2020

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

C838e Costa, Géssica Taise Moura.

Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos:  
contribuições e desafios para a formação docente /  
Géssica Taise Moura Costa. – João Pessoa – PB, 2020.  
58 f.

Orientação: Quézia Vila Flor Furtado.  
Monografia (Graduação) – UFPB/Educação.

1. Estágio Supervisionado. 2. Educação de Jovens e  
Adultos. 3. Formação Docente. I. Furtado, Quézia Vila  
Flor. II. Título.

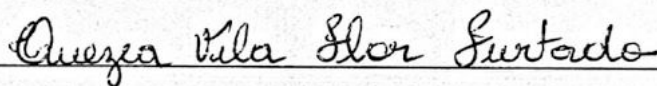
UFPB/BC

GÉSSICA TAISE MOURA COSTA

**ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:  
CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

APROVADA EM: 03 / 04 / 2020.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Quézia Vila Flor Furtado  
UFPB/DME/CE  
(Orientadora)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Conceição Gomes de Miranda  
UFPB/DME/CE  
(Membro da Banca Examinadora)

---

Prof. Dr. Eduardo Antonio Pontes Costa  
UFPB/DME/CE  
(Membro da Banca Examinadora)

Primeiramente à Deus e em segundo lugar a minha mãe e avó.

[..] Eu só queria dizer que mãe é sagrada  
Te dá tudo quando tem tudo,  
Tudo quando tem pouco  
E tudo quando não tem nada [...].

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por ter me dado força suficiente para continuar, por ter me levantado nas horas que eu quis fraquejar, por ter sido a minha calma e conforto diante dos obstáculos que surgiram durante essa caminhada, que embora tenha sido prazerosa também foi árdua.

As mulheres da minha vida que sempre foram e sempre serão a minha maior inspiração. A minha mãe, que me ensinou e me ensina cotidianamente, mediante ações, a ser forte e que sempre me encorajou e apoiou nos estudos. A minha avó, que infelizmente nos deixou no final do ano de 2019, mas que mais do que ninguém queria me ver formada. Em seus últimos momentos ainda se preocupou com as minhas faltas, mesmo sendo para estar com ela.

Aos docentes da graduação, que embora alguns tenham sido um pesadelo, as vezes rsrs, foram essenciais para a minha formação. A professora Maria da Conceição, que ainda no início do curso me deu a oportunidade de fazer parte de um projeto de extensão, o qual ajudou muito no meu crescimento pessoal. Além disso, por ter aceitado gentilmente, juntamente com o professor Eduardo, a constituir a minha banca.

A professora Quézia, minha orientadora, que compreendeu todas as situações pelas quais eu passei, e mediante isso buscou as melhores soluções, os melhores planos e os melhores trajetos para que eu pudesse percorrer sem prejudicar a construção deste trabalho.

As minhas amigas de Tuparetama, que embora não estivessem presentes em corpo, estavam em mente e em palavras. Obrigada a cada uma por existir, obrigada por amenizarem as dificuldades daquele jeitinho que só nós entendemos, obrigada pelo colo e obrigada por cada abraço.

A Dona Maria, uma senhora que tem um coração gigantesco e que abriu a porta de sua casa para uma estranha e acolheu como se fosse sua neta. Obrigada por existir, a senhora foi e é um anjo que Deus, sem dúvida alguma, colocou no meu caminho. A senhora foi indispensável para que eu concluísse este curso.

Por último, mas não menos importante, aos meus amigos e colegas de turma que tive e tenho e o prazer inenarrável de conhecer. Não vou citar nomes para não cair na armadilha do esquecimento, mas muitíssimo obrigada a todos que estiveram comigo, nos momentos bons e nos momentos ruins, que me ajudaram com palavras e com brincadeiras (não foram poucas

rsrs). Enfim, obrigada por todos os momentos, dentro e fora da universidade, e sorrisos que foram fundamentais para esta jornada.

(...) escrevendo, serei completado por quem me lê.  
Isso porque não lemos exatamente o que está escrito.  
Lemos enviesados por nossas vidas.  
Trazemos para o que lemos o que somos, com conceitos,  
preconceitos e pretextos: são nossos filtros de ver.

Ramos Barbosa

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma discussão acerca do Estágio Supervisionado (ES) na Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como enfoque as contribuições e os desafios para o processo de formação docente ao decorrer da execução do estágio supervisionado. Nessa perspectiva, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos e as suas contribuições para a formação docente. Nesta direção, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, documental e de campo que teve como instrumento para coleta de dados o questionário, estruturado com seis questões, sendo três dissertativas e três de múltipla escolha (sim/não). Além disso, as informações obtidas foram analisadas tendo como base o estudo de Bardin (1997), o qual busca refletir a partir dos discursos. O público alvo desta pesquisa, a qual deu-se no Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), envolveu egressos do Curso de Pedagogia com área de aprofundamento na Educação de Jovens e Adultos, sendo os participantes dois homens e oito mulheres. Mediante a análise das informações obtidas, foi possível perceber que o estágio supervisionado na EJA contribuiu com a aproximação com a realidade escolar da EJA, permitindo estabelecer contato direto com os sujeitos da EJA, e proporcionar a conexão entre a teoria e a prática. Como desafios foi identificado a quantidade de discentes nas salas da EJA, a insegurança e indisposição do alunado, o tempo de realização do Estágio Supervisionado na EJA, a ausência de recursos nas escolas e o preconceito por parte de alguns universitários com aspectos da vida/realidade dos discentes da EJA.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Educação de Jovens e Adultos. Formação Docente.

## ABSTRACT

This work presents one discussion around the supervised internship of Youth and Adults education, having as focus the contribution and the challenges in the formation process of the teaching staff along the execution of the supervised internship. In this perspective, the research has as its general object analysis of the supervised internship in the Youth and Adults Education and their contribution for the teaching staff formation. In this direction, this study characterizes as a qualitative, bibliographic, documental and of field research that had as instrument for the data collection the questionnaire, structured with six questions, being three essay questions and three multiple questions (yes or no). Beyond that, the information obtained were analyzed having as base the Bardin study (1997), of which searches to reflect from the speeches. The target audience of this research, which occurred at the Education Center of the Federal University of Paraiba, involved graduated of the pedagogic course with in the area of deepening the Youth and Adults Education, being the participants two mans and eight women's, through the analysis of the obtained information , it was possible to perceive that the supervised internship in the Youth and Adults Education had contributed with the approximation with the school reality of Youth and Adults Education, allowing the direct establishment with the Youth and Adults subjects, and provide the connection between theory and practice. As a challenge was identified the quantity of students in the classroom of the Youth and Adults Education, the students insecurity and indisposition, the realization time of the supervised internship in the youth and Adults education, the absence of resources in the schools and the prejudice on the part of some college students about the aspects and life reality of the youth and adults education.

**Keywords:** Supervised internship. Youth and Adults Education. Teachers formation.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

|           |                                                  |
|-----------|--------------------------------------------------|
| CE        | Centro de Educação                               |
| CONFINTEA | Conferência Internacional de Educação de Adultos |
| EJA       | Educação de Jovens e Adultos                     |
| ES        | Estágio Supervisionado                           |
| LDBEN     | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional   |
| PNE       | Plano Nacional de Educação                       |
| PPP       | Plano Político Pedagógico                        |
| TCC       | Trabalho de Conclusão de Curso                   |
| UFPB      | Universidade Federal da Paraíba                  |

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                     |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>                                                                                                            | <b>13</b> |
| <b>2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA BREVE DISCUSSÃO.....</b>                                            | <b>15</b> |
| <b>2.1 Estágio Supervisionado.....</b>                                                                                              | <b>15</b> |
| <b>2.2 Educação de Jovens e Adultos.....</b>                                                                                        | <b>20</b> |
| <b>2.3 Formação docente na Educação de Jovens e Adultos.....</b>                                                                    | <b>26</b> |
| <b>3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO E METODOLOGIA.....</b>                                                                       | <b>34</b> |
| <b>3.1 - Campo de estudo: estágio na área de aprofundamento em EJA no Curso de Pedagogia da UFPB.....</b>                           | <b>34</b> |
| <b>3.2 Metodologia.....</b>                                                                                                         | <b>37</b> |
| 3.2.1 Tipo de pesquisa.....                                                                                                         | 37        |
| 3.2.2 Local da pesquisa.....                                                                                                        | 38        |
| 3.2.3 Sujeitos da pesquisa.....                                                                                                     | 38        |
| 3.2.4 Instrumento de coleta de dados.....                                                                                           | 39        |
| 3.2.5 Análise e interpretação dos dados.....                                                                                        | 39        |
| <b>4 CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b> | <b>40</b> |
| <b>4.1 Contribuições.....</b>                                                                                                       | <b>40</b> |
| 4.1.1 Aproximação com a realidade educacional da EJA.....                                                                           | 40        |
| 4.1.2 Contato direto com os sujeitos da EJA.....                                                                                    | 42        |
| 4.1.3 Conexão entre a teoria e a prática.....                                                                                       | 43        |
| <b>4.2 Desafios.....</b>                                                                                                            | <b>44</b> |
| 4.2.1 Quantidade de discentes nas salas da EJA.....                                                                                 | 45        |
| 4.2.2 Insegurança e indisposição do alunado da EJA.....                                                                             | 46        |
| 4.2.3 Tempo de realização do ES na EJA.....                                                                                         | 47        |
| 4.2.4 Ausência de recursos.....                                                                                                     | 48        |

|                                                                            |           |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 4.2.5 Preconceito.....                                                     | 49        |
| <b>5 CONCLUSÕES.....</b>                                                   | <b>50</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                                    | <b>52</b> |
| <b>APÊNDICES.....</b>                                                      | <b>55</b> |
| <b>Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).....</b> | <b>56</b> |
| <b>Apêndice B - Questionário.....</b>                                      | <b>57</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) traz uma discussão acerca da importância do Estágio Supervisionado (ES) na Educação de Jovens e Adultos (EJA), enfatizando as contribuições e os desafios no processo de formação docente ao longo da realização do estágio nesta modalidade.

A escolha do tema deu-se em dois momentos. Primeiro, houve a preocupação em relação a área a ser pesquisada. A EJA, desde o início da graduação, foi uma área de interesse, tanto de atuação quanto de estudos, sendo assim esta foi a primeira escolha. O contato, com salas da EJA, anterior a ingressão no Curso de Pedagogia influenciou significativamente na escolha do tema deste trabalho e, principalmente, na escolha do curso.

Antes mesmo de ver teoricamente esse mundo que é a EJA, tive a oportunidade de conhecer um pouco dessa modalidade, como mencionado anteriormente. Nessa aproximação, mesmo sem base teórica, percebi a peculiaridade da docência e até mesmo algumas dificuldades que o alunado possui, seja na sala de aula, seja fora dela. Vale ressaltar que por ter tido contato direto com uma das alunas da EJA, minha mãe, posso afirmar com toda certeza, mas sem respaldo teórico, que os problemas individuais exteriores à escola são contribuintes significativos que podem levar a evasão, além de outros de ordem mais coletiva.

Percebi, mesmo sem compreender totalmente, e acredito que especialmente pela postura dos docentes que tive contato, que a EJA é um espaço diferenciado, com um público diferenciado e que merece uma atenção diferenciada. Com todos esses aspectos, e outros que não me recordo no momento, fui levada, voluntariamente, a querer conhecer mais desse universo, que me encantou desde o primeiro contato e que me desafia, me inquieta.

Seguidamente, e como segunda escolha, veio o questionamento: O que pesquisar? Após as leituras, aulas, discussões realizadas dentro e fora da sala de aula e impreterivelmente durante a realização do estágio na área de aprofundamento em EJA, foi decidido pesquisar sobre as contribuições, bem como as dificuldades/desafios no processo de formação dos discentes que optam por essa área de aprofundamento.

EJA e ES, separadamente, já são temas de grande relevância, quando unidos essa importância é acentuada, pois tanto um campo quanto o outro é delineado por lutas que perpassam toda a história da educação brasileira. Quando mesclados os desafios e problemáticas desses campos de pesquisa em questão ganham maiores proporções.

Academicamente falando, o estudo de tais temas é pertinente no sentido de permitir aproximação com esses campos, de aprofundar e expandir as pesquisas já existentes, de elaborar aporte teórico acerca das problemáticas que existem e surgirão, bem como de oportunizar uma maior visibilidade.

Com o estudo, bem como com a aproximação desses temas, tem-se a possibilidade de ter uma base que permita realizar mudanças no manuseio desses campos. Isto é, torna-se possível reconfigurar as práticas neles existentes e possivelmente reeducar o olhar para as necessidades que existem, e deste modo, obter uma educação e formação de melhor qualidade.

Quanto aos dados da pesquisa, estes serão analisados numa perspectiva qualitativa, pois por se tratar de aspectos do cotidiano não podem ser quantificados e por dá ênfase e procurar compreender as relações sociais. Além disso, terá também como base o estudo de Bardin (1997) que busca refletir a partir dos discursos. Como instrumento para coletar os dados foi utilizado um questionário constituído por seis questões, as quais terão como foco captar as contribuições e desafios do ES na EJA.

No que diz respeito à fundamentação teórica, esta foi composta por autores como Freire (1996), Laffin (2012), Pimenta e Lima (2011), entre outros, que serão evidenciados ao longo deste trabalho, que possuem estudos sobre estágio supervisionado nos cursos de licenciatura, e, especificamente, na graduação em Pedagogia, contemplando a formação docente voltada à EJA.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos e a sua contribuição na formação docente. E como objetivos específicos: a) refletir sobre a importância do Estágio Supervisionado para a formação docente; b) problematizar o Estágio Supervisionado da Educação de Jovens e Adultos no curso de Pedagogia da UFPB; e c) identificar as contribuições e os desafios do Estágio Supervisionado para a Educação de Jovens e Adultos.

Além desta Introdução, este trabalho é composto por outras seções, a saberem: o segundo capítulo com uma breve discussão, trazendo um referencial sucinto, pautado em leis e teóricos, acerca do estágio e a EJA; o terceiro capítulo abordando o ES na área de aprofundamento em EJA no curso de Pedagogia da UFPB e o percurso metodológico; o quarto capítulo que tem como foco a análise e discussão dos dados; a conclusão, com as palavras finais sobre as contribuições e desafios do ES na EJA.

## **2 ESTÁGIO SUPERVISIONADO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UMA BREVE DISCUSSÃO**

### **2.1 Estágio Supervisionado**

A Lei nº 11.788, sancionada no dia 25 de setembro de 2008, trata sobre o estágio realizado por discentes. Em seu artigo primeiro, esta atividade é conceituada como um:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008, p. 01).

Tendo como objetivo, conforme a lei supracitada, o “[...] aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008, p. 01).

É possível perceber que na lei mencionada já é previsto a relação entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura, visando não somente a formação profissional como também a formação para o trabalho e do mesmo modo a formação cidadã.

Nesse sentido, em seu artigo segundo, a lei diz que o estágio compreende duas formas, o obrigatório e o não-obrigatório. O obrigatório é “[...] aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma” e o não-obrigatório é “[...] aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória” (BRASIL, 2008 p. 01).

O ES obrigatório, presente nos cursos de formação de professores, independente da etapa e/ou modalidade educacional que diz respeito, é um desafio para o discente, pois envolve, em alguns casos, a interação com sujeitos que, na maioria das vezes, não possuem a formação adequada para estar no cargo que ocupam dentro da instituição; por exemplo, gestão escolar, supervisão, docência, regência, entre outros. Este fato resulta, em alguns casos, em uma “desconfiança” para com o estagiário. Nesse sentido, os estagiários ainda costumam ser vistos como sujeitos “ameaçadores”, que estão naquele local para supervisionar, e por esta razão, o estudo, a experiência, algumas vezes, são prejudicados.

O estágio, assim como todos os outros componentes da estrutura curricular do Curso de Pedagogia, da UFPB, Campus I, é em sua maioria trabalhado isoladamente, ou seja, não se

percebe inter-relação natural, ou melhor intencional e discutida, com os outros componentes curriculares do curso. O estágio sempre foi visto como uma disciplina que se volta, exclusivamente, à prática, mas, a partir de alguns estudos esta concepção está sendo modificada e dando lugar a concepção de que esta disciplina engloba a teoria e a prática.

Em concordância com Gonçalves e Pimenta (1990) o estágio é o momento que o discente terá aproximação da realidade que será, possivelmente, o espaço aonde desenvolverá sua profissão. Sendo assim, será o momento que o graduando poderá enxergar parte da teoria até então vista, assim como conhecer as reais dificuldades do sistema educacional e também compreender que cada instituição é única e possui seus contratempos.

Nesse sentido, e seguindo na direção de problematizar o ES na EJA do curso de Pedagogia da UFPB, o estágio

[...] é uma atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade, esta, sim, objeto da práxis. Ou seja, é no contexto da sala de aula, da escola, do sistema de ensino e da sociedade que a práxis se dá (PIMENTA, 1994, S/P).

Além disso, o estágio também é um lugar de pesquisa, permite que os alunos e alunas, nos lugares onde realizam esta atividade, ampliem e desenvolvam o olhar observador, crítico e analítico a partir do contexto que estão tendo contato. Nessa direção, também possibilita

[...] que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativa no preparo para sua inserção profissional (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 43).

Ou seja, é no momento do estágio, no contato com os profissionais da instituição, observando suas práticas e tomadas de decisões, que os discentes começam a compreender o real contexto educacional, que vale ressaltar, mais uma vez, é singular as instituições, isto é, cada uma possui o seu contexto, as suas possibilidades, as suas dificuldades, a sua realidade.

É durante os momentos de estágio, também, que os licenciandos começam a vislumbrar e delinear o seu futuro campo de trabalho, como também sua identidade profissional. Ao decorrer do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), por exemplo, tem-se a presença de cinco estágios, a saber: Gestão Educacional, Educação Infantil, Ensino Fundamental I (1º ao 3º ano), Ensino Fundamental I (4º ao 5º) e a área de aprofundamento (Educação Especial ou Educação de Jovens e Adultos).

Mediante a realização desses estágios e o mergulho, mesmo que superficial, na historicidade dessas etapas e modalidades, o discente começa um processo de escolha/desejo e até mesmo troca que irá consolidar-se, possivelmente, na sua inserção ao mundo do trabalho. Alguns discentes iniciam o curso, muitas vezes, com repulsa à Educação Infantil por exemplo, mas no primeiro contato com uma sala de vivência apaixona-se totalmente e acaba dedicando-se, em termos de exercício da profissão e estudos/pesquisas, a esta etapa educacional.

O estágio, em sua maioria, na relação entre a teoria e a prática, não categoriza os conhecimentos até então aprendidos na academia, mas em uma situação vivenciada no próprio estágio pode-se encontrar aspectos que remetam, por exemplo, aos conhecimentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, entre tantos outros abordados no espaço acadêmico. A ausência desta explícita relação com outros conhecimentos, pode - se interpretar com uma visão equivocada de que o estágio se restrinja como unicamente uma prática desconectada da teoria, e vice-versa.

É também durante os momentos de estágio que os acadêmicos compreendem, de maneira mais efetiva, a importância da educação e de certa maneira o saber lidar com as situações cotidianas. É o que traz Scalabrin e Molinari (2019, p. 03) quando nos dizem que:

Significará um passo importante ao estagiário ter a capacidade de se encontrar com a realidade social da educação e, a partir desta relação, começar a preparar o seu amanhã como profissional da educação, fazendo realmente a diferença onde quer que se encontre.

Antes de se ter contato com as instituições e turmas que darão esta contribuição, os discentes são “preparados” para possíveis circunstâncias que poderão encontrar durante as visitas, observações e participações nas escolas e turmas.

Até este momento ocorreu apenas relatos de experiências que foram vivenciadas pelos orientadores e outras pessoas anônimas, isto é um fato. Entre elas tem-se: alunos (as) que vão para a escola sem fazer nenhuma refeição, alunos (as) que estão quase nos anos finais do Ensino Fundamental I e não sabem ler e/ou escrever, entre outras. O estágio também aproxima os acadêmicos desse cotidiano, que infelizmente é a realidade nacional das escolas públicas que se tem em vigência, que também contribui para a formação.

O estágio é, como apresenta Scalabrin e Molinari (2019, p. 05), “[...] um instrumento que pode fazer a diferença para aqueles que estão entrando no campo do trabalho ligado à

educação e que têm a capacidade de transformar a lamentável realidade da educação no nosso país que está longe de ser satisfatória”.

Além dessas questões, o estágio pode vir a ser um meio de atualizações e investimento pessoal, ou seja, permite que o discente observe as demandas educacionais naquele instante e utilize a seu favor, principalmente, no que diz respeito à tecnologia. Esta, por sua vez, está cada vez mais se fazendo presente na sociedade e no espaço escolar não é diferente, sendo assim, é importante que o docente busque atualizar-se nessas questões que os discentes se encontram cotidianamente envolvidos.

Deste modo, é possível perceber que o componente curricular ES é de grande relevância, específica e especialmente, na formação docente, uma vez que possibilita um processo de aprendizagem necessário para o exercício da docência.

O estágio, de modo geral, sem especificar a área de atuação, é o momento que ainda é possível haver deslize sem tanta - ou nenhuma - consequência. Entretanto, é durante a preparação para a realização do estágio que o discente começa a amadurecer enquanto possível profissional da educação - ou pelo menos é o que se espera.

Esta preparação ocorre desde o primeiro contato com a instituição de ensino e torna-se mais forte durante os momentos de planejamento que antecedem a aplicação da regência, referindo-se ao estágio das licenciaturas. Tal planejamento envolve questões que ultrapassam os aspectos metodológicos, didáticos e avaliativos, inclui a humanidade e subjetividade dos sujeitos participantes.

O estágio obrigatório, especificamente do curso de Pedagogia da UFPB, Campus I, João Pessoa, compreende duas etapas, sendo elas: observação participativa e aplicação da regência. O momento da observação participativa, que antecede o momento da regência, é essencial para o planejamento desta última. Durante a observação o discente tem a oportunidade de investigar os pontos “positivos” e “negativos” que a turma como um todo possui e em uma investigação ainda mais minuciosa perceber como cada sujeito se posiciona, desta maneira, poderá traçar um plano de atividades que não fugirá do contexto dos participantes.

É também durante este momento que o discente precisa pensar para além da teoria. A escola, felizmente, não tem mais a separação entre cognição e emoção, ambas andam de mãos dadas e uma interfere no equilíbrio da outra. Vale salientar que o pedagogo, especificamente,

não tem o dever de mudar o mundo, mas cabe a ele considerar todas as questões que afetam o processo de ensino-aprendizagem do seu educando.

Quando essa observação não ocorre acompanhada da reflexão necessária o estágio corre o risco de ser uma imitação de modelo como as autoras Pimenta e Lima (2011, p. 36) apresentam:

O estágio então, nessa perspectiva, reduz-se a observar os professores em aula e imitar esses modelos, em proceder a uma análise crítica fundamentada teoricamente e legitimada na realidade social em que o ensino se processa. Assim, a observação se limita à sala de aula, sem análise do contexto escolar, e espera-se do estagiário a elaboração e execução de “aulas-modelo”.

Nessa perspectiva, é de suma importância que as atividades pensadas considerem o contexto dos educandos, uma vez que, quando envolvidos, interessados e motivados a atividade terá maior possibilidade de ser bem sucedida.

De acordo com Lügge e Magalhães (2013, p. 05) é interessante que este seja o momento “[...] em que o estagiário tenha a oportunidade de se inserir na realidade social de uma escola, vivenciar uma observação participante que vai além de relatar o que o professor fez em sala de aula, mas interagir com [os sujeitos] e com o processo de ensino e aprendizagem”. Mas, para que isso ocorra, é necessário um trabalho conjunto entre supervisores, estagiários e professores orientadores.

Sendo assim, é de extrema relevância que o professor (a) orientador (a) do estágio auxilie o discente nesse processo de reflexão, bem como de amadurecimento profissional, de modo que esta experiência vivenciada e construída no estágio se torne uma situação formadora.

O estágio, além de promover a relação entre a teoria e a prática e contribuir para construção da identidade profissional, também é um espaço de construção de conhecimento, ou seja, “os saberes teóricos propositivos se articulam, pois, aos saberes da ação dos professores e da prática institucional, ressignificando-os e sendo por eles ressignificados” (PIMENTA; LIMA, 2011, p. 49).

É possível perceber que na medida que há uma relação entre o saber obtido na academia e o saber que é encontrado no espaço escolar ocorre uma fusão dando origem a um novo conhecimento, que assim como foi modificado também transforma o sujeito que está em contato. Então, de acordo com Silva (2005, p. 15),

Restringir a compreensão do estágio ao aprendizado de atividades e procedimentos profissionais tem como consequência a formação de um profissional treinado apenas em habilidades e em procedimentos de rotina, mas despreparado para pensar, questionar e enfrentar as situações novas que são colocadas para a profissão.

Isto é, mesmo abastecido pela teoria e todos os procedimentos didáticos que conseguiu apreender, é necessário que o estagiário tenha abertura para absorver todas as situações novas que poderão e irão surgir durante o momento de estágio, bem como ferramentas, ou seja, a reflexão e os questionamentos, para filtrar o melhor que poderão oferecer.

O estágio é de suma importância e torna-se essencialmente fundamental na formação dos sujeitos quando vem a “[...] possibilitar ao aluno o desenvolvimento de capacidades como: identificar, caracterizar, analisar as necessidades sociais, compreendendo os determinantes dessas necessidades e as possibilidades de construir ações de superação” (SILVA, 2005, p. 16).

## **2.2 Educação de Jovens e Adultos**

A Educação de Jovens e Adultos, conforme a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA), engloba

[...] todo processo de aprendizagem, formal ou informal, em que pessoas consideradas adultas pela sociedade desenvolvem suas capacidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, ou as redirecionam, para atender suas necessidades e as de sua sociedade (2010, p. 05).

A EJA é historicamente marcada por lutas e delineada por interesses que sobrepõem, em sua maioria, as necessidades dos sujeitos que a compõe. A educação no Brasil foi sendo modificada a cada novo governo, mas na EJA essas modificações foram mais lentas.

A primeira dessas lutas, que perdura até os dias atuais, diz respeito ao reconhecimento e à valorização da EJA, no sentido de compreender que ela faz parte de um direito, que é garantir a educação para TODOS. Como mencionado na VI CONFINTEA:

[...] o direito à alfabetização é parte inerente do direito à educação. É um pré-requisito para o desenvolvimento do empoderamento pessoal, social, econômico e político. A alfabetização é um instrumento essencial de construção de capacidades nas pessoas para que possam enfrentar os desafios e as complexidades da vida, da cultura, da economia e da sociedade (2010, p. 07).

De mãos dadas com este ponto temos outro ainda mais fundamental, que é o reconhecimento do público da EJA como sujeitos de direito. Ainda nessa direção tem-se a formação docente desta modalidade, os recursos financeiros necessários para subsidiar o desenvolvimento das ações pedagógicas, o material didático, entre outras questões. Vê-se então, que apesar dos enfrentamentos no passado ainda há muito pelo que lutar.

A Educação de Jovens e Adultos na maioria das vezes não recebeu/recebe o destaque que merecia/merece e o mesmo aconteceu/acontece com o público alvo desta modalidade. Mas, quem são os sujeitos da EJA? São “protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos” (BRASIL, 2006, p. 04). São pessoas que por motivos diversos não puderam concluir a escolarização na idade dita correta. Laffin (2012, p. 223) complementa,

São alunos jovens, adultos e idosos, homens e mulheres, na sua maioria oriundos dos segmentos populares, que trazem uma história de vivências de desigualdades sociais perante o mundo e a escola. Alunos que precisam ser compreendidos como sujeitos socioculturais constituídos por percursos próprios de inserção no mundo.

Os indivíduos como um todo possuem singularidades, independente da etapa educacional ou modalidade que estão. Mas na EJA essa singularidade, individualidade é acentuada, são sujeitos que foram/são fortemente afetados pela sociedade, que sentem diariamente o gosto das desigualdades sociais.

[...] as escolas para jovens e adultos recebem alunos e alunas com traços de vida, origens, idades, vivências profissionais, históricos escolares, ritmos de aprendizagem e estruturas de pensamento completamente variados. A cada realidade corresponde um tipo de aluno e não poderia ser de outra forma, são pessoas que vivem no mundo adulto do trabalho, com responsabilidades sociais e familiares, com valores éticos e morais formados a partir da experiência, do ambiente e da realidade cultural em que estão inseridos (BRASIL, 2006, p. 04).

Além disso, são pessoas que “[...] trazem uma noção de mundo mais relacionada ao **ver** e ao **fazer**, uma visão de mundo apoiada numa adesão espontânea e imediata às coisas que vê” (BRASIL, 2006, p. 05). Quando essas pessoas retornam à escola seus interesses, desejos, incentivos, são outros, pois suas realidades, bem como necessidades, não são as mesmas de quando eram crianças, elas “[...] vêm para a sala de aula com um olhar que é, por um lado, um olhar receptivo, sensível, e, por outro, é um olhar ativo: olhar curioso,

explorador, olhar que investiga, olhar que pensa” (BRASIL, 2006, p. 05). Mas esse olhar também pode ser de medo, receio, resistência devido experiências negativas que possivelmente tiveram no passado.

Arroyo (2017, p. 24) complementa:

Nos novos itinerários como jovens-adultos, o sentimento de esperança se mistura com o sentimento de incerteza e de luta por uma vida melhor em outro projeto de sociedade, de cidade e de campo. Nos coletivos populares, nos trabalhadores, as lutas por escola, da infância à vida adulta, misturam-se com lutas por projetos sociais, políticos.

Ou seja, a vida pessoal desses sujeitos encontra-se intrinsecamente ligada com as questões que estão no âmago da sociedade e isso reflete-se fortemente no modo de viver desse grupo. E quem são esses sujeitos que lutam cotidianamente por uma sobrevivência menos indigna?

Aqueles/as que esperam nas filas - os passageiros do fim do dia e do início da noite - não são aqueles/as que se deslocam nos carros para o trabalho, para as faculdades ou para as casas - homens, mulheres brancos/as das classes médias, altas. São outros sujeitos e outros deslocamentos. Vêm de outros trabalhos, e não se deslocam para completar percursos escolares e humanos truncados. As pessoas adultas, jovens ou adolescentes nas filas à espera de ônibus vêm também do trabalho, mas de outros trabalhos e de jornadas longas, cansativas. As diferenças de percursos humanos, de trabalhos e de transporte revelam percursos sociais, raciais, de classes diferentes. Identidades sociais, raciais diferentes. São os mesmos passageiros do amanhecer. Bem cedo se deslocaram dos bairros e das vilas para o trabalho nos “bairros-bens” como domésticas ou pedreiros, serventes, limpadores/as de ruas, de escritórios, ou como serventes nas escolas, nos espaços públicos. Passageiros/as do amanhecer do início do dia para, no fim da tarde, no início da noite, irem para a EJA. Uma modalidade de educação para os diferentes em percursos sociais e humanos (ARROYO, 2017, p. 22-23).

São sujeitos pertencentes a classe que se encontra na base da pirâmide social e a sustentam. Sujeitos que possuem “requisitos/características” que foram estabelecidas pelo sistema e “aprovados” pela minoria, que diferentemente da classe pobre ocupam os cargos sociais de prestígio elevado, que estão para serem servidos por esses que na esperança de melhores condições de vida estendem suas jornadas já longas e cansativas às salas da EJA.

São ainda sujeitos que perante à sociedade buscam/representam o fim da linha, a última chance, a última/única saída. Mas são, indiscutivelmente, sujeitos que diariamente “[...] lutam por Direitos Humanos, terra, trabalho, renda, alimentação, moradia, saúde, escola

para recuperar a dignidade humana que lhes foi roubada. Negada. Lutam por justiça humana” (ARROYO, 2017, p. 94).

Os discentes da EJA vêm acompanhados de dois saberes, sendo eles: o saber sensível e o saber cotidiano. O saber sensível “[...] diz respeito aquele saber do corpo, originado na relação primeira com o mundo e fundado na percepção das coisas e do outro” (BRASIL, 2006, p. 06), ou seja, corresponde aos cinco sentidos, ouvir, cheirar, sentir/tocar, saborear e ver. O saber cotidiano, por sua vez, “[...] se configura como um saber reflexivo, pois é um saber da vida vivida, saber amadurecido, fruto da experiência, nascido de valores e princípios éticos, morais já formados, anteriormente, fora da escola” (BRASIL, 2006, p. 07). Ambos os saberes são de extrema relevância e devem/precisam ser valorizados pelo docente que estará em contato com esses sujeitos.

Ao voltarem para a escola esses sujeitos buscam suprir necessidades, que são particulares a cada um, bem como se integrar a uma sociedade que não podem participar inteiramente por não dominar a leitura e a escrita, tornando-se assim, excluídos, até mesmo discriminados.

Os homens, mulheres, jovens, adultos ou idosos que buscam a escola pertencem todos a uma mesma classe social: são pessoas com baixo poder aquisitivo, que consomem, de modo geral, apenas o básico à sua sobrevivência: aluguel, água, luz, alimentação, remédios para os filhos (quando os têm). O lazer fica por conta dos encontros com as famílias ou dos festejos e eventos das comunidades das quais participam, ligados, muitas vezes, às igrejas ou associações. A televisão é apontada como principal fonte de lazer e informação. Quase sempre seus pais têm ou tiveram uma escolaridade inferior à sua (BRASIL, 2006, p. 15).

Sendo assim, considerando todas as dificuldades de ordem financeira, a procura pela escola torna-se um desafio, tanto para o jovem e adolescente quanto para o adulto. Não por querer, mas por necessidade, na maioria da vezes a educação acaba sendo secundarizada. Esse desafio também é acentuado por causa de fatores como transporte limitado, a distância entre a escola e a casa onde residem, o alto índice de violência no bairro, entre inúmeros outros motivos.

Além dessa questão, tem outra referente ao desempenho desses discentes quando retornam à escola. Por terem sido, muitas vezes, reprimidos quando estavam na escola “regular” esses discentes podem apresentar dificuldades no desenvolvimento de atividades, bem como de relacionamento, tanto com os outros discentes quanto com o docente.

Nas salas de aula de EJA, estas marcas se evidenciam, de um lado, por atitudes de extrema timidez e, por outro, por atitudes de irreverência e transgressão. Esses alunos e alunas demonstram vergonha em perguntar ou em responder perguntas, nervosismo exacerbado nas situações de avaliação, ou então se mostram agitados e indisciplinados. Muitos não conseguem nem olhar nos olhos do professor e da professora (BRASIL, 2006, p. 18).

Sendo assim, considerando que o (a) professor (a) é também responsável e fundamental para o sucesso ou insucesso do discente, cabe a ele (a) prover um bom acolhimento bem como a valorização do (a) aluno (a) de modo que possa possibilitar “[...] a abertura de um canal de aprendizagem com maiores garantias de êxito, porque parte dos conhecimentos prévios dos educandos para promover conhecimentos novos, porque fomenta o encontro dos saberes da vida vivida com os saberes escolares” (BRASIL, 2006, p. 19).

Além disso, os docentes da EJA possuem também o direito e o dever de fazer os discentes “[...] entender-se não apenas como passageiros do fim do dia, mas como persistentes passageiros do fim da cidade, dos campos, da organização do trabalho, da concentração da terra, da renda” (ARROYO, 2017, p. 25).

É de suma importância, também, que o professor busque sempre trazer os discentes para a aula, pois “[...] a grande maioria dos alunos são trabalhadores que chegam para as aulas após um dia intenso de trabalho” (BRASIL, 2006, p. 19), e por muitas vezes vão à aula por se sentirem bem, confortáveis, acolhidos, sendo assim é importante que o docente utilize esse fato ao seu favor e busque inovar, planejar aula interativas e que levem à participação.

Algo que se torna também fundamental é conhecer as habilidades e saberes dos discentes e a partir delas pensar atividades que possam levar esses sujeitos a satisfação pessoal, e assim, melhorar a autoestima que muitas vezes chega fragilizada, inibir o sentimento de insegurança e a incapacidade frente aos desafios que encontra. É o que traz Laffin (2012, p. 222-223) quando diz que,

O sujeito jovem/adulto, ao ter convivido apenas com uma noção de fracasso na sua relação escolar com o saber, e percebê-lo como uma falta sua, visualiza uma concepção de escola identificada como aquela que o excluiu e à qual não atribui significação positiva. Além disso, nessa relação truncada que estabelece com o saber, constrói uma imagem desvalorizada de si, construída na sua relação escolar com o saber valorizado socialmente. Desse modo, essa imagem não está no sujeito em si, mas se constrói na distância em que ele percebe estar em relação a esse saber. No entanto, ambigualmente, é essa relação com o saber que os docentes percebem ser a primeira intencionalidade dos alunos ao procurarem a escolarização, conforme apontam na pesquisa: interesse na apropriação do conhecimento, marcado pelo desejo de ler e escrever, uma vez que vivem numa sociedade que valoriza práticas de uso da escrita e do conhecimento sistematizado. Nesse sentido, a idade adulta passa a ser percebida como possibilidade do aprender.

Ao mesmo tempo que há a rejeição/resistência, para alguns, para o aprender, resultado de experiências negativas do passado, existe também o desejo e a necessidade de aprender ler e escrever, é uma ambiguidade, como coloca Laffin, que felizmente tem a segunda relação como majoritária.

Os discentes da EJA veem a escola não só como um espaço para aprender, a enxergam também como um ambiente de socialização, uma oportunidade para construir amizades, de estabelecer laços entre seus pares. Neste ambiente a rivalidade entre os (a) alunos (a) é posta de lado e cria-se uma base de fortalecimento na qual um sente a aflição do outro, na qual um estende a mão para o outro. Segundo Laffin (2012, p. 223),

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) não se dá somente pela oferta da escolarização e pela viabilização da apropriação de saberes, mas também porque os sujeitos jovens e adultos encontram nessa escolarização um espaço que lhes é de direito e no qual interagem socialmente.

A EJA vai muito além do aprender ler e escrever, é um lugar de superação, de luta pela vida, de luta por dias e condições melhores, é um espaço de realização de sonhos, é um lugar de reconhecimento, de autoafirmação, de satisfação pessoal, é um espaço de esperança, é um lugar de direito. De acordo com a VI CONFINTEA (2010, p. 17):

[...] a aprendizagem e educação de adultos não apenas oferecem competências específicas, mas são também um fator essencial na elevação da autoconfiança, da autoestima e de um sólido sentimento de identidade e de apoio mútuo.

Por ser um público que não concluiu a escolarização básica na idade dita como regular, por motivos como ter que trabalhar, cuidar dos filhos, por não ter tido incentivo, por ser proibida pelo pai ou marido, entre outros, é comum ouvir que a EJA é uma “segunda

chance” ou até mesmo a “última opção”. É um pensamento errôneo, pois “[...] os alunos jovens e adultos não voltam para a escola para recuperar um tempo perdido e distante, voltam para satisfazer necessidades atuais em suas vidas” (BRASIL, 2006, p. 29), eles (as) partem, em sua maioria, mesmo com dificuldades, do ponto que estão.

Sendo assim, é de suma importância e substancial que tenhamos profissionais que além de estarem e serem preparados profissionalmente, com uma formação de qualidade que dê suporte para docência, estejam e sejam humanamente conscientes e comprometidos com essas pessoas, que buscam e carecem não apenas de conhecimentos curriculares, mas em primeiro lugar de compreensão, valorização, motivação e afeto. Como bem disse o educador Paulo Freire (1967, p. 97) a “educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem [...]”, então sejamos corajosos.

### **2.3 Formação docente na Educação de Jovens e Adultos**

Assim como o público alvo desta modalidade, os profissionais da educação também sofrem fortemente a desvalorização, tanto no reconhecimento e remuneração, quanto na formação, inicial e continuada. São poucos os cursos de licenciatura, em geral, que tem a preocupação de incluir, obrigatoriamente, componentes em sua estrutura curricular que abordem questões sobre a EJA, tanto sobre o seu percurso histórico quanto sobre seus sujeitos e metodologias/práticas de ensino. Esta modalidade de ensino necessita, como traz Laffin (2012, p. 221),

[...] de um processo de constituição dos processos de escolarização que respeita e procura articular o processo pedagógico às particularidades dos sujeitos jovens e adultos. Essas particularidades remetem a uma necessidade de flexibilização, tanto curricular como de organização, e validação dos tempos escolares [...].

Mas para que isso aconteça é necessário que o profissional tenha uma formação inicial que priorize/trabalhe essas questões. Os cursos de licenciatura, em sua maioria, dispõem de componentes que são optativos, ou seja, grande parte dos profissionais saem da academia sem uma noção mínima sobre a Educação de Jovens e Adultos e suas demandas. Os cursos de Pedagogia, por sua vez, por terem a estrutura curricular de acordo com a instituição que oferece, também podem apresentar o mesmo problema, mas em menor escala, pois mesmo que minimamente algo é discutido na graduação sobre a EJA.

Como explicitado anteriormente, a EJA já obteve muitas conquistas ao longo dos anos, mas ainda se tem muito pelo que lutar, pelo que reivindicar, pois ela não recebe a visibilidade e mais uma vez a valorização que necessita. A EJA é um campo de luta, sendo assim, a formação da docência para atuar nesta modalidade assume “[...] um compromisso ético-político com as classes populares, trabalhando estrategicamente para que estas acessem ao conhecimento” (LAFFIN, 2012, p. 224) que lhes foi negado ou negligenciado, assim como outros direitos.

A formação inicial, que busca refletir acerca dos processos pelos quais a educação passou e vem passando, que busca compreender a educação como um ato político, como já dizia Freire, é primordial para a inserção no campo educacional e torna-se indispensável para adentrar a EJA, mas,

[...] a constituição da docência na Educação de Jovens e Adultos se dá pelas mediações das circunstâncias legais, pelas influências das concepções hegemônicas que permeiam a sua formação e pelo exercício cotidiano no contexto do seu trabalho (LAFFIN, 2012, p. 212).

Isto é, além da formação inicial que constrói uma base teórica e uma lente que amplia o olhar em relação ao mundo e os sujeitos e suas singularidades, a constituição da docência se dá também, e até ganha firmeza, cotidianamente, com o convívio e na troca de experiências com os discentes. Ademais, também é influenciada fortemente por órgãos superiores, que mesmo com as legislações que resguardam o docente e o permite trabalhar sem muitas amarras, determinam como deve ser o trabalho docente, seja diretamente, seja indiretamente.

Além disso, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, a docência na EJA “[...] trata-se de uma formação em vista de uma relação pedagógica com sujeitos, trabalhadores ou não, com marcadas experiências vitais que não podem ser ignoradas” (BRASIL, 2000, p. 58). Ou seja, o profissional precisa compreender que mais que um “simples” aluno/aluna ali está uma pessoa, que traz em sua bagagem da vida receios, medos, afetos, carinhos, traumas e outros diversos sentimentos que irão contribuir consideravelmente no seu progresso.

Segundo Freire (1996, p. 12) é preciso que “[...] desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. É um processo de troca no qual ambos os lados ensinam e aprendem, cada um carregando sua bagagem e sua lente.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos:

[...] o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (BRASIL, 2000, p. 56).

Sendo assim, “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado” (FREIRE, 1996, p. 12), é o caminho pelo qual docente e discente percorrem lado a lado. Como demonstra Freire, é “[...] nas condições de verdadeira aprendizagem [que] os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinando, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo” (1996, p. 14).

Sabendo da importância que a educação passa a ter para esses jovens, adolescentes e adultos que retornam à escola “o conceito de conhecimento na escola e nas classes de EJA não deve perder essa dimensão de tornar os alunos mais capazes de agir de forma autônoma e independente reagindo a imposições que tira deles a escolha do que mais lhes convêm” (BRASIL, 2006, p. 29).

Dito isso, é de suma importância que o docente, assim como a escola, ressignifique suas práticas e seus conceitos, pois como traz as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos:

[...] a EJA, de acordo com a Lei 9.394/96, passando a ser uma modalidade da educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de uma especificidade própria que, como tal deveria [deve] receber um tratamento conseqüente (BRASIL, 2000, p. 02).

Segundo o Caderno 1 da EJA, que discute questões sobre os sujeitos desta modalidade,

A escola, ao mesmo tempo em que tem a tarefa de apresentar aos alunos os marcos da cultura humana, deve permitir que seus alunos e a comunidade na qual se encontra expressem sua cultura particular. Ela deve se perguntar e permitir que seus alunos respondam:

- que crenças temos?
- que deus ou deuses seguimos?
- que rituais são para nós os importantes?
- que festas celebramos?
- que histórias conhecemos e contamos a nossos filhos e netos?
- que medos carregamos?
- que arte produzimos?
- como nos relacionamos com a natureza?
- como namoramos, casamos, criamos filhos? (BRASIL, 2006, p. 34).

Esta escola, juntamente com o docente, que irá abraçar esses sujeitos deve possibilitar momentos para que esses discentes possam se conhecer, refletir sobre quem são, de onde vem, o que querem, se questionar sobre o motivo pelo qual estão naquele lugar, enfim, que possam conhecer o seu íntimo e a partir daí, com o auxílio do docente, iniciar o longo e árduo caminho até a conquista da autonomia.

Conforme a VI CONFINTEA a “[...] aprendizagem e educação de adultos preparam as pessoas com conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que exerçam e ampliem seus direitos e assumam o controle de seus destinos” (BRASIL, 2010, p. 07). A EJA além de proporcionar uma mudança internada, em cada sujeito, também proporciona mudanças coletivas, uma vez que pode levar os discentes a questionarem suas condições de vida e levá-los a reivindicar mudanças para suas comunidades.

É comum, infelizmente, ouvir relatos de práticas e atividades na EJA que se assemelham com os trabalhos desenvolvidos no Ensino Fundamental I. Esta modalidade é organizada em fases ou ciclos, depende da região/estado, que correspondem ao Ensino Fundamental (I e II) e ao Ensino Médio. Mas, não é por ser equivalente a estas etapas educacionais que o ensino precisa ou deve ser infantilizado. Tem-se, então, duas possíveis justificativas para este fato, ou este profissional não teve nenhuma base sobre a EJA, ou mesmo vendo algo não conseguiu compreender a singularidade desta modalidade e especificidade dos sujeitos.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos “[...] o tratamento didático dos conteúdos e das práticas não pode se ausentar nem da especificidade da EJA e nem do caráter multidisciplinar e interdisciplinar dos componentes curriculares” (BRASIL, 2000, p. 58).

Quando se tem a oportunidade de uma “boa” formação inicial que proporciona esse olhar além, a prática nas salas da EJA se torna singular, própria e significativa para os discentes. Além disso, a prática, quando refletida, não se torna um modelo que está sendo apenas aplicado, ela torna-se o que Freire denomina de práxis, ou seja, um “[...] movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (1996, p. 22).

Considerando que muitos desses jovens e adultos que estão voltando, ou até mesmo chegando pela primeira vez, possuem idades próximas as do docente, é interessante que este profissional busque “[...] se preparar e se qualificar para a constituição de projetos pedagógicos que considerem modelos apropriados a essas características e expectativas” (BRASIL, 2000, 57).

Além do pensar a própria prática também é importante que o docente reflita sobre a organização da sala de aula e desenvolvimento das atividades. Os discentes, por terem tido contato ou por terem ouvido relatos, estão familiarizados com a organização tradicional das salas de aulas, isto é, cadeiras enfileiradas e atividades no quadro. Obviamente, este processo de mudança espacial exigirá observação, sensibilidade, para sentir a reação dos discentes, e diálogo e gradativamente essa modificação irá ocorrer. Quanto ao desenvolvimento das atividades, também é necessário sentir o ambiente para identificar se os discentes se sentem confortáveis realizando as atividades em grupos maiores, menores ou individualmente.

O governo no ano de 2011 elaborou o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência de dez anos. O plano possui dez diretrizes, vinte metas e estratégias para concretizar as anteriores.

Art. 2º São diretrizes do PNE:

I - erradicação do analfabetismo

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

IV - melhoria da qualidade da educação;

V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;

VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País;

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

IX - valorização dos (as) profissionais da educação;

X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014, p. 01).

É perceptível que as diretrizes englobam a educação de modo geral sem fazer separação por níveis, etapas e/ou modalidades. Mas, dentre as vinte metas estabelecidas as únicas que se debruçam e mencionam a EJA são as metas nove e dez. Antes disso o termo Educação de Jovens e Adultos é citado na estratégia 4.12 da meta quatro, quando fala da universalização da educação para pessoas com deficiência e na adoção de um modelo voltado a continuidade do atendimento escolar na EJA. E na estratégia 8.2 da meta oito, quando diz em elevar a escolarização média da população com 18 a 29 anos com vistas a alcançar o mínimo de doze anos de estudo, tendo então a EJA como um programa para atender a população das regiões com a menor taxa de escolaridade, que estejam fora da escola e com distorção idade-série.

**Meta 9:** elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

**Meta 10:** oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional (BRASIL, 2014, p. 05).

Estamos no último ano de vigência do PNE e infelizmente, ambas as metas em questão não foram alcançadas, assim como as outras existentes. O nível de analfabetismo ainda é alto no país e nem toda a população tem acesso a escola, sem falar que devido a situação governamental muitas salas da EJA estão sendo fechadas, o que dificulta ainda mais o alcance das metas estabelecidas. Em suma, o PNE é um documento que traz soluções

eficazes, mas por questões de valorização da educação, como um todo, as metas permaneceram no papel e a população que encharca os números altíssimos de analfabetismo no país ainda continua sendo prejudicada.

O financiamento, a produção de material didático para a EJA ainda é escassa, a formação dos docentes, inicial e continuada, ainda é precarizada, as condições “dadas” são inferiores ao merecido. Não é segredo, a educação nunca foi vista como um investimento, sempre foi tida como um gasto, ainda mais quando trata-se da maioria da população. A educação, para a maior parte dos governantes, só é importante quando é conveniente aos interesses de um pequeno grupo.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA tem-se a descrição legal desta como modalidade, como também a admissão da sua singularidade como “[...] uma categoria organizacional constante da estrutura da educação nacional, com finalidades e funções específicas” (BRASIL, 2000, p. 05). Tais palavras englobam, indiscutivelmente, a formação dos profissionais que atuam nesta modalidade. Dito isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) traz em seu artigo 61, parágrafo único, que a formação dos profissionais da educação deve,

[...] atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho [...] (BRASIL, 1996).

Compreendendo que a EJA é incluída nesta afirmação, quando se fala em modalidade, é garantido por lei que os profissionais que atuam, e os que irão atuar nela, tenham uma formação basilar que auxilie no alcance de objetivos e metas específicas da área e essencialmente dos seus sujeitos.

Deste modo, conforme Ventura (2012, p. 76), é de suma importância refletir “[...] sobre elementos com base nos quais seja possível pensar a EJA nos cursos de formação inicial de professores, ou seja, particularidades da EJA e aspectos teórico-práticos específicos desta modalidade [...]” e que perpassem toda a graduação.

A questão da formação de professores nesta modalidade está intimamente ligada com a desvalorização que a EJA enfrenta. Ao passo que isso ocorre a EJA não é vista como um campo de pesquisa, um campo com metodologia própria, é tida como uma modalidade de má

ou quase nenhuma qualidade. Sendo assim, a base para uma prática infantilizada e até mesmo de caráter assistencialista, considerando que para muitos não é um direito, é fortalecida e o docente, bem como a sua formação, inicial e continuada, é desqualificada.

Conforme Ventura (2012, p. 79) “dentre os desafios político-pedagógicos da formação de professores de EJA está o de retomar a dimensão política da educação, conferindo especial atenção à educação como um ato político e emancipatório”, como também enfatiza Freire em seus estudos. Sendo assim, um dos espaços que se espera que exista uma formação de boa qualidade, que atenda esses e outros pontos, são os cursos de Pedagogia, mas são poucos os componentes curriculares que falam sobre a EJA e menor ainda a quantidade de graduação em Pedagogia que possui área de aprofundamento nesta modalidade.

Vale ressaltar que o Curso de Pedagogia, ofertado pelo Campus I, da UFPB, possui duas áreas de aprofundamento, a saber: Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. O último período do curso, mediante a matriz curricular, é voltado para o desenvolvimento dos componentes curriculares da área de aprofundamento. No caso da área de aprofundamento Educação de Jovens e Adultos os componentes são: Alfabetização de Jovens e Adultos, Movimentos Sociais, Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos e Estágio Supervisionado V - EJA. No caso da área de aprofundamento Educação Especial são: Avaliação de Procedimentos de Intervenção, Teoria do Desenvolvimento I, Teoria do Desenvolvimento II e Estágio em Educação Especial.

### **3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO E METODOLOGIA**

#### **3.1 Campo de estudo:** estágio na área de aprofundamento em EJA no Curso de Pedagogia da UFPB

O estágio na área de aprofundamento em EJA no curso de Graduação em Pedagogia da UFPB, Campus I, vem acompanhado de mais três componentes curriculares, a saber: Alfabetização de Jovens e Adultos, Educação e Movimentos Sociais e Fundamentos Históricos da Educação de Jovens e Adultos. Tais componentes, juntamente com toda a teoria vista nos períodos anteriores, criam um suporte/base para adentrar no estágio na EJA.

Na Resolução nº 64 (2006), que aprova o Projeto Político Pedagógico (PPP) deste curso, o componente curricular ES está inserido no grupo dos “conteúdos básicos profissionais” e tem duração total, contabilizando todos os estágios ao longo do curso, de trezentas horas, o que se torna pouco, considerando toda a complexidade desta modalidade, especificamente, bem como todo o tempo necessário para o planejamento das regências, a preparação pessoal e a elaboração das atividades que serão possivelmente trabalhadas nesse momento.

Conforme o artigo 1º da Resolução nº 003 de ES, da Coordenação do Curso de Pedagogia, “O Estágio Supervisionado é um componente curricular teórico-prático do processo de ensino aprendizagem e constitui-se como componente obrigatório para todos os/as alunos/as do curso de Licenciatura em Pedagogia” (2018, p. 03).

E dá-se, conforme o parágrafo único do artigo 1º da Resolução supracitada, durante o curso com vistas a “[...] assegurar aos/às graduandos/as, experiência de exercício profissional em unidades concedentes, ampliando e fortalecendo atitudes éticas, conhecimentos e competências” (2018, p. 03). Além disso, conforme o artigo 9º, “[...] deve proporcionar ao/a estagiário/a uma reflexão contextualizada, norteadas pelos princípios da integração teoria e prática, sob a forma de vivência profissional sistemática, intencional, acompanhada e constituída na interface do Projeto Pedagógico do Curso” (2018, p. 04).

O estágio, como explicitado por Pimenta e Lima (2011), é o momento no qual o discente efetiva a relação entre a teoria e a prática e aproxima-se da realidade educacional. Sendo assim, segundo o artigo 6º da Resolução

O Estágio Supervisionado, como um componente curricular obrigatório, norteado e articulado pelos princípios da relação teoria-prática, integraliza a tríade ensino, pesquisa e extensão, pela aproximação do estudante à realidade de sua futura atuação profissional, constituindo-se “em aprendizagem social, profissional e cultural”, devendo ser organizado em duas etapas [...] (RESOLUÇÃO Nº 003/CE, 2018, p. 04).

Nessa direção, o ES é estruturado em duas etapas: “[...] a) 1ª Etapa - observação e interlocução com a realidade profissional; b) 2ª Etapa - iniciação e intervenção para o exercício profissional” (RESOLUÇÃO Nº 003/CE, 2018, p. 04). A primeira etapa, como dito, é o momento da observação. Durante as aulas presenciais, que normalmente antecedem a ida à escola, os discentes são orientados a realizar uma observação participativa, ou seja, auxiliar os (as) professores (as) sempre que precisarem e quando houver solicitação.

A segunda etapa diz respeito à regência e tudo que a cerca, isto é, a investigação bem como seleção do conteúdo/tema que será trabalhado, o planejamento e a elaboração do plano de aula/projeto didático/sequência didática e confecção do material que será utilizado na regência, apresentação do planejamento ao docente da turma e a realização propriamente dita da regência.

Segundo o artigo 10, da Resolução que regulamenta o ES do curso de Pedagogia da UFPB, Campus I, este componente curricular possui os seguintes objetivos:

- I – Proporcionar ao/a estudante oportunidades de desenvolver competências profissionais previstas no perfil do curso, a partir da observação e da análise de situações vivenciadas no ambiente educacional;
- II – Ampliar as oportunidades de observação, interlocução e intervenção para o exercício profissional;
- III – Proporcionar ao/a estudante a vivência com a realidade educacional, com a organização e o funcionamento e sua relação com a comunidade;
- IV – Estimular o desenvolvimento da criatividade, de modo a formar profissionais críticos/as e inovadores/as, capazes de aprimorar abordagens, modelos, métodos, processos e tecnologias;
- V – Contribuir para o processo de reflexão e atualização do currículo do curso, considerando as constantes demandas de natureza social, política, didático-pedagógica, e tecnológica (RESOLUÇÃO Nº 003/CE, 2018, p. 04).

São objetivos extremamente relevantes e até complexos, disso não há dúvida, e quando se fala e os direciona para a EJA intensificam-se ainda mais. Mas considerando o pouco tempo destinado para a realização do estágio, especialmente nesta modalidade, é possível que muitos, ou alguns, desses pontos fiquem a desejar. São objetivos que são plantados ao longo da graduação e regados durante os estágios, mas será que é possível vê-los aflorar ao final do curso, uma vez que a carga horária é pequena?

Como citado anteriormente a carga horária do ES é de trezentas horas, mas são divididas para cinco estágios ao longo de todo o curso, ou seja, a cada período o componente curricular ES tem uma carga horária de sessenta horas, conforme expresso na Resolução de estágio da Coordenação do Curso de Pedagogia (2018), que ainda são distribuídas entre as aulas presenciais na universidade e a observação e a regência na escola. Ficando da seguinte maneira:

Art. 20 [...]

§ 1º – Serão 20 (vinte) horas de aulas na Universidade e 40 (quarenta) horas no campo de estágio, sendo as horas no campo de estágio distribuídas do seguinte modo:

- a) 12 (doze) horas de observação não participante.
- b) 28 (vinte e oito) horas de intervenção pedagógica (RESOLUÇÃO Nº 003/CE, 2018, p. 07).

A Resolução de ES da Coordenação do Curso de Pedagogia da UFPB, Campus I, ainda traz, por etapa e modalidade, pontos a serem observados na realização do estágio. Para o estágio na EJA recomenda-se, de modo geral, a,

Realização da diagnose, possibilitando aproximação ao campo de estágio na relação comunidade – escola- sujeitos. Observação das práticas pedagógicas desenvolvidas, análise e reflexão das mesmas. Acompanhamento, desenvolvimento de atividades e regência de classe (RESOLUÇÃO Nº 003/CE, 2018, p. 18).

Especificamente para as turmas que se encontram no nível de alfabetização indica-se uma atenção especial para:

- a) A diferença de faixa etária e estratégias didático-pedagógicas na mediação do processo de ensino e de aprendizagem; b) Atenção ao contexto de vida dos sujeitos da EJA e suas expectativas em relação a escola c) O fazer pedagógico e metodológico na alfabetização de jovens e adultos b) métodos de alfabetização de jovens e adultos d) análise e produção de materiais didáticos para a EJA em classes de alfabetização. e) objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação na EJA em classes de alfabetização (RESOLUÇÃO Nº 003/CE, 2018, p. 18).

Para as turmas que correspondem aos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano/Ciclos I e II), além dos pontos a), b) e c) mencionados acima, acrescenta-se a “[...] d) escolarização na Modalidade EJA. e) análise e produção de materiais didáticos para a EJA anos iniciais. e) objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação na EJA anos iniciais” (RESOLUÇÃO Nº 003/CE, 2018, p. 19).

Como é possível perceber, com os documentos citados, ideias e intenções se tem para explorar esse universo que é a Educação de Jovens e Adultos, mas será que o tempo disponibilizado é o suficiente para investigar esse campo? Será que todos, ou pelo menos a maioria, dos discentes que estão nessa área de aprofundamento estão sendo beneficiados com essa estrutura? São questionamentos que levam a inquietação.

Desta maneira, dediquei-me, com o auxílio dos egressos do Curso de Pedagogia, que escolheram a área de aprofundamento Educação de Jovens e Adultos, a pesquisar sobre as contribuições e desafios que os discentes enfrentam/encontram durante a realização do estágio nesta modalidade.

### **3.2 Metodologia**

A construção da metodologia se constitui como uma das etapas mais relevantes de uma pesquisa, considerando que foi mediante o tracejar deste caminho que houve a possibilidade de responder a problemática, bem como alcançar os objetivos preestabelecidos. Nessa direção, é exigido do pesquisador abundante atenção e zelo.

Dito isso, será descrito nesta seção, o percurso metodológico procedido, apresentando o tipo de pesquisa, o local de realização, o instrumento e técnica de coleta de dados e o meio pelo qual os dados coletados foram analisados.

#### **3.2.1 Tipo de pesquisa**

Expressar o tipo de pesquisa utilizado na concretização deste estudo é de suma importância, uma vez que me permite ao leitor conhecer o caminho que foi traçado e percorrido para conseguir os dados obtidos. Desta maneira, foi feito uso da pesquisa qualitativa, bibliográfica, documental e de campo.

A pesquisa qualitativa, mediante Minayo (2001, p. 06-07),

[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Mediante Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica é a base de toda e qualquer produção científica, sendo o caminho pelo qual é reunido todo o arcabouço teórico que será,

posteriormente, utilizado na fundamentação para o desenvolvimento do trabalho, podendo ser encontrado em livros, artigos científicos, bases de dados digitais, entre outros.

Sendo assim, o Google Acadêmico, uma das ferramentas do Google, foi de extrema relevância para a construção deste trabalho, pois permitindo que seja realizado uma triagem criteriosa dos textos otimizou o tempo da pesquisa e deixou este processo mais prático. Além desta ferramenta, foi utilizado também as bases digitais do Centro de Educação (CE) e a pesquisa presencial na Biblioteca Setorial do CE.

Embora possa apresentar, algumas vezes, características semelhantes com a pesquisa bibliográfica, a de cunho documental engloba possibilidades mais diversificadas. A pesquisa documental, como trazem Prodanov e Freitas (2013, p. 55), “baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Desta maneira, os documentos acessados para esta pesquisa foram: a Resolução 003/2018, que regulamenta o ES do curso de Pedagogia da UFPB, o Projeto Político Pedagógico do curso mencionado, o Plano Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, entre outros.

A pesquisa de campo, por sua vez, é o processo pelo qual se tem a obtenção de informações, bem como dados e conhecimentos, colhidos junto a pessoas, com a finalidade de obter resposta, hipóteses ou mesmo comprovação em relação ao tema estudado (ANDRADE, 2007; FONSECA, 2002).

### 3.2.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada no Campus I, da UFPB, no Centro de Educação e contou com a participação de pessoas egressas do Curso de Pedagogia que optaram na graduação pela área de aprofundamento Educação de Jovens e Adultos.

### 3.2.3 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa contou com a participação voluntária de dez pessoas, sendo oito mulheres e dois homens, todos egressos do Curso de Pedagogia com área de aprofundamento na Educação de Jovens e Adultos. O único critério para seleção dos sujeitos da pesquisa, além de possuir graduação em Pedagogia, foi ter cursado a área de aprofundamento em EJA. Vale ressaltar que nem todos fazem parte de uma mesma turma, isto é, diferem no ano e período de

conclusão desta graduação. Durante a pesquisa os participantes serão nomeados por Egresso 1, Egresso 2 e assim por diante.

#### 3.2.4 Instrumento de coleta de dados

Considerando o tempo relativamente curto para a realização da pesquisa, bem como para a coleta dos dados, foi utilizado como instrumento para a obtenção das informações um questionário com seis questões, produzido na ferramenta Formulários Google, sendo três de múltipla escolha (sim/não) e três dissertativas. Mediante Prodanov e Freitas (2013, p. 108) o questionário é “ [...] uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente)”. Nessa direção, considerando a correria do dia a dia e intencionando tornar este instrumento ainda mais prático, criou-se um *link* que foi enviado pelo WhatsApp.

#### 3.2.5 Análise e interpretação dos dados

A análise dos dados coletados foi concebida numa perspectiva qualitativa, que de acordo com Silveira e Córdova, possui a preocupação “[...] com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (2009, p. 32). Nessa direção, tivemos como base a análise de conteúdo, que conforme Bardin “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (1977, p. 31).

Nessa perspectiva, as perguntas utilizadas no questionário, bem como as respostas obtidas, foram categorizadas mediante os critérios de contribuições e desafios encontrados pelos discentes durante o desenvolvimento do ES na EJA.

## **4 CONTRIBUIÇÕES E DESAFIOS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

Para que fosse possível concretizar esta pesquisa foi aplicado um questionário, como mencionado anteriormente, constituído por seis questões que versam sobre as contribuições e desafios que são ou podem ser encontrados durante a realização do estágio na EJA. Sendo assim, as seções seguintes terão como conteúdo a análise dos dados que foram coletados.

### **4.1 Contribuições**

Do total de quatro questões, as quais foram classificadas, mediante enunciado, como contribuições para a formação docente, três foram/são de múltipla escolha, com as opções sim e não, e uma foi/é dissertativa.

Como mencionado anteriormente, o Curso de Pedagogia, do Campus I, da UFPB, dispõe em sua matriz curricular de duas áreas de aprofundamento - Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. Cada uma delas são constituídas por quatro componentes curriculares, que são estudados geralmente no final do curso e que constroem, ou melhor, buscam solidificar, uma base que já vem sendo preparada desde o início da graduação, para a realização do estágio na área de aprofundamento escolhida.

A área para desenvolvimento da pesquisa escolhida neste trabalho foi a EJA, sendo assim, a área de aprofundamento do curso de Pedagogia selecionada, também corresponde a esta modalidade, como explícito anteriormente em seções antecedentes.

Nas respostas apresentadas pelos egressos os pontos que se destacam como contribuintes do estágio para formação docente são: a aproximação com a realidade educacional, especificamente com a EJA, bem como com os sujeitos desta modalidade e suas especificidades, e a oportunidade de proporcionar a relação entre a teoria e a prática, como também de aprofundar conhecimentos obtidos.

#### **4.1.1 Aproximação com a realidade educacional da EJA**

Antes de iniciar o contato com a instituição onde realizará o estágio, os universitários conhecem apenas o que lhes é informado durante os momentos de discussões e debates nas aulas, como também através das leituras que são realizadas. Durante esses instantes os

universitários são, normalmente, orientados em relação à situação educacional nacional do país e como algumas das ações dos governantes refletem na EJA, neste caso.

Como é possível perceber nas respostas de alguns dos egressos, e como traz Gonçalves e Pimenta (1990), o estágio é o momento da graduação que permite a aproximação, neste caso, com a realidade educacional da Educação de Jovens e Adultos e consequentemente com as dificuldades que enfrenta.

**EGRESSO 2:** [...] [possibilita] ao docente experienciar o seu campo de trabalho, principalmente no âmbito da EJA, que apesar de ser reconhecida como modalidade de ensino é esquecida pelas organizações públicas, fazendo com que profissionais que não se identificam com a área e que não tem uma formação devida assumam o exercício da função, no qual acabam trabalhando de modo infantilizado, fazendo com que os estudantes sejam prejudicados.

**EGRESSO 4:** Ela nos mostra um pouco da realidade da sala de aula [...].

**EGRESSO 8:** Contribui para a vivência da experiência, da realidade que muitos não tem.

**EGRESSO 9:** De grande importância pois me preparou para a realidade da sala de aula.

**EGRESSO 10:** Muito importante, pois através dele temos uma experiência de atuação profissional na área, uma vez que ao longo do curso poucas atividades que realizamos tem esse foco. Isso é um problema pois a EJA é um campo de atuação do pedagogo e a maioria das disciplinas obrigatórias do curso são engessadas para o trabalho com a educação infantil.

É neste momento que é possível comprovar, conforme traz o Egresso 2, que embora a EJA seja “[...] reconhecida como modalidade de ensino é esquecida pelas organizações públicas”. Tal “esquecimento” é refletido no investimento monetário, no que diz a materiais e espaço físico, que na maioria das instituições não é realizado e na valorização que os docentes da EJA não recebem, tanto salarial quanto em relação a formação (inicial e continuada).

Durante a realização do estágio é possível perceber, também, que a EJA ainda é vista como um “quartinho dos fundos”, onde são “alojados” profissionais que em sua maioria não possuem nenhum conhecimento sobre essa modalidade e como consequência “[...] acabam trabalhando de modo infantilizado, fazendo com que os estudantes sejam prejudicados” (EGRESSO 2).

Situação ainda pior é comprovar que existe profissionais que possuem formação, referente a esta modalidade, mas que desenvolvem uma prática infantilizada igual ou próximo ao que esses docentes supracitados fazem. A falta de compromisso e cuidado, bem como de fiscalização nesta modalidade, deixa brechas que permitem o descaso com a EJA, com os

docentes, que buscam verdadeiramente realizar um trabalho que envolva o maior número de discentes e consiga atender as suas necessidades, e propriamente com os sujeitos da EJA.

Além dessas questões mais críticas da EJA tem também o lado “bom”, que é conhecer os seus sujeitos e confirmar que eles, assim como a modalidade em geral, são especiais, primeiro por lutarem cotidianamente por “[...] uma vida justa, menos injusta. Humana”, como diz Arroyo (2017, p. 07), e segundo por serem tão ricos em conhecimento quanto qualquer outra pessoa.

#### 4.1.2 Contato direto com os sujeitos da EJA

O Estágio Supervisionado em EJA, como mencionado precedentemente, permite antes de tudo, estabelecer contato com os sujeitos desta modalidade, que são em sua maioria trabalhadores, que nunca estiveram em sala de aula ou estão voltando, pertencentes a maior parte da população que não possui nenhum ou quase nenhum privilégio, adolescentes, jovens, adultos e idosos, homens e mulheres majoritariamente negros.

**EGRESSO 1:** O estágio foi de grande relevância, pois me permitiu ver a realidade dos sujeitos pertencentes a esta modalidade de ensino [...]

**EGRESSO 4:** Ela nos mostra um pouco da realidade [...] dos sujeitos que iremos encontrar na nossa prática docente.

**EGRESSO 5:** Importante para mim, pois são educandos diferenciados que não devem ser tratados com infantilidade e sim de acordo com a sua idade adulta e esse estágio foi uma experiência maravilhosa para se treinar essa forma de transmitir conhecimentos.

**EGRESSO 7:** Foi muito importante porque o estágio nos proporcionou vivenciar por um semestre o campo de atuação, principalmente a Eja que tem especificidades particulares, como os sujeitos serem diversificados, jovens e adultos, e o estágio proporcionou esse olhar para os sujeitos, quem são e quais suas especificidades escolares.

Como evidenciado na resposta do Egresso 5, são “[...] educandos diferenciados que não devem ser tratados com infantilidade e sim de acordo com a sua idade adulta [...]”, ou seja, são pessoas que possuem especificidades educacionais não só, ou especificamente, pela idade que apresentam, mas sim por já terem uma bagagem social e um trajeto cheio de percalços.

Como afirma Brasil (2006, p. 04) são “Protagonistas de histórias reais e ricos em experiências vividas, os alunos jovens e adultos configuram tipos humanos diversos. São homens e mulheres que chegam à escola com crenças e valores já constituídos”. Por isso, a prática pedagógica desenvolvida na EJA precisa ser adequada a esses sujeitos e suas

necessidades, de modo que valorize e siga dos conhecimentos que já possuem, bem como de suas realidades.

Esses sujeitos ainda são pessoas que perante a sociedade simbolizam o término de uma caminhada, a última ou segunda chance, a única saída. Mas são, claramente, pessoas que dia após dia “[...] lutam por Direitos Humanos, terra, trabalho, renda, alimentação, moradia, saúde, escola para recuperar a dignidade humana que lhes foi roubada. Negada. Lutam por justiça humana” (ARROYO, 2017, p. 94).

Além deste aspecto acadêmico é possível identificar também questões de cunho pessoal. Segundo o Egresso 6 “Prepara-nos para estar diante de alunos (pessoas) e transmitir-lhes conhecimento e tira nossa inibição”. O Estágio Supervisionado nesta modalidade, bem como a relação estabelecida com os sujeitos da EJA, permite que os universitários possam ter mais segurança, desenvoltura em relação ao lidar com as pessoas de modo geral.

Por ser uma modalidade que requer um tratamento especial e uma aproximação cuidadosa com o sujeitos, torna-se um excelente meio para trabalhar a timidez, além disso exercita o que Freire (1996, p. 12) apresentou “[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”. Ou seja, ambos os lados, docente e discente, crescem, se modificam, tanto no que diz respeito aos conhecimentos quanto a questões pessoais, que como evidenciado anteriormente influenciam consideravelmente no desenvolvimento escolar dos discentes.

#### 4.1.3 Conexão entre a teoria e a prática

Como um dos aspectos contribuintes do Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos, na formação docente, apontados por alguns dos egressos, foi a oportunidade de unir a teoria à prática.

**EGRESSO 1:** [...] também me proporcionou por em prática a teoria vista em sala de aula.

**EGRESSO 2:** É indispensável para a prática pedagógica, principalmente para aproximar a teoria da prática [...].

**EGRESSO 3:** Muito importante, pois proporcionou vivenciar a união da teoria e prática do que aprendemos sobre a EJA, bem como aprofundou o olhar para as especificidades que envolve essa modalidade de ensino.

Mediante as respostas de alguns dos egressos, é possível perceber, como também confirmar, que o estágio proporciona ao universitário materializar o conhecimento que é

absorvido nas aulas teóricas que antecedem o contato com as salas da EJA. É neste momento que os acadêmicos dispõem da oportunidade de identificar o que foi apresentado em sala, tanto em relação à singularidade da modalidade, quanto da especificidade que os sujeitos da EJA possuem e demandam.

Como é possível perceber, o estágio, conforme traz Pimenta e Lima (2011), é o momento no qual o discente tem a oportunidade de concretizar a relação entre a teoria e a prática. Além disso, é o momento que se torna possível se conhecer enquanto docente e compreender que o estágio não é apenas a parte prática do curso, como era visto com mais frequência antigamente, mas sim um campo de pesquisa, um espaço de conhecimento e de crescimento profissional e pessoal.

Ademais, é durante o estágio que o graduando percebe, ou pelo menos deveria perceber, a luz da teoria, que a prática pedagógica desta modalidade não é inerte, ou pelo menos não deveria ser, pois quando é realizada com empenho e dedicação, considerando as especificidades do alunado, ela tem como ponto de partida o contexto social dos discentes e como a realidade é algo que se encontra em constante mudança, a prática, consequentemente, tem que acompanhar as modificações, tanto em temas trabalhados e necessidades imediatas, quanto em relação as metodologias que serão utilizadas.

Sendo assim, é no estágio que todo esse processo começa, com a seleção dos temas e conteúdos mediante as observações e sondagem, o planejamento das aulas e elaboração do plano de aula ou projeto didático e com a construção do material que servirá de apoio para o desenvolvimento da aula, conhecida por muitos como regência.

## **4.2 Desafios**

Do total de questionamentos, no que se refere aos desafios, dois encaixam-se nesse grupo e ambos são/foram dissertativos. Os pontos identificados, nas respostas dos egressos, como desafios, foram: o número pequeno de discentes nas salas da EJA, insegurança dos discentes para participar das atividades, cansaço dos discentes, o tempo disponibilizado para realização do estágio, a ausência de recursos e o preconceito por parte de alguns dos universitários em relação a aspectos/condições da vida/realidade dos discentes da EJA. Vale ressaltar que três dos egressos que responderam o questionário disseram que não encontraram dificuldades durante a realização do ES na EJA.

#### 4.2.1 Quantidade de discentes nas salas da EJA

Alguns dos desafios relatados pelos egressos já são, infelizmente, esperados, por exemplo, o número pequeno de discentes nas salas da EJA, principalmente em dias como a segunda feira ou no final do ano letivo, e até mesmo a evasão, bem frequente nesta modalidade, como é possível perceber adiante nas respostas coletadas

**EGRESSO 1:** Iniciei c uma turma, mas a professora estava c um número pequeno de alunos, apenas 1 frequentando assiduamente. Tive q mudar de turma depois de já ter feito a diagnose.

**EGRESSO 3:** Sim, os feriados e eleições, fazendo com que fossem poucos alunos durante a regência e resistência de apoio da professora supervisora.

**EGRESSO 5:** Sim. Evasão de alunos. Feriados. Faltas dos alunos. Cansaço dos mesmos.

**EGRESSO 6:** Deparei-me com a evasão de alunos [...].

No caso das empregadas domésticas a segunda feira é o dia que estão voltando à casa dos seus patrões e por não terem ido no domingo (ou final de semana inteiro) o serviço é dobrado, o que requer um maior esforço físico para realizar as atividades domésticas e deixando-as, obviamente, extremamente cansadas ao ponto de muitas vezes não conseguirem ir à escola.

Além disso, vale frisar que essas mulheres são mães e donas de casas, o que faz lembrar que assim como os filhos das patroas os seus filhos também adoecem e precisam dos cuidados da mãe e suas casas precisam de administração, ou seja, essas mulheres trabalham integralmente e a educação, por não obter resultados imediatos é deixadas, na maioria das vezes, como segunda opção.

Um outro aspecto considerável é em relação aos laços que são construídos no âmbito da sala de aula. Alguns discentes por terem medo de não se sentirem confortáveis em outras turmas, geralmente por questão terem construído um afeto, acolhimento e envolvimento com a turma que estão, começam a faltar no período de avaliações no final do ano letivo para não irem para o Ciclo subsequente. Isso ocorre muito principalmente em relação ao docente, por terem construído um vínculo de confiança, amizade.

Os motivos que levam/obrigam os discentes da EJA a terem esse comportamento são vários, desde e principalmente questões relacionadas ao trabalho, até aspectos de locomoção, segurança na comunidade, afinidade com a turma, entre outros que só podem ser identificados no convívio com a turma.

#### 4.2.2 Insegurança e indisposição do alunado da EJA

Entre os dados coletados tem alguns aspectos de cunho subjetivo, apontados entre as respostas apresentadas como um desafio para a realização do estágio. Entre esses pontos, temos: o medo, bem como insegurança, por parte dos sujeitos da EJA, para participarem das atividades propostas, o cansaço, devido jornadas exaustivas de trabalho, e a baixo autoestima dos discentes, normalmente decorrentes de situações que foram vivenciadas no passado.

**EGRESSO 2:** O período de estágio foi muito curto, sendo assim, de início os estudantes tiveram um pouco de resistência para realizar a intervenção pedagógica que propus que fizessem, pelo fato de estarem acostumados com a docente de referência da turma. Porém eles conseguiram realizar as atividades, estavam inseguros antes de saberem o que iria ser feito, pois pensavam que seria difícil, mas no final deu certo, todos participaram e fizeram as atividades. As atividades que propus partiram e envolveram os contextos dos estudantes e as suas histórias de vida.

**EGRESSO 9:** Sim, a baixo auto estima de alguns alunos por causa de situações difíceis passadas na escola.

Como citado anteriormente a EJA é uma modalidade que é composta integralmente por sujeitos oriundos de uma classe social que, devido a desigualdade social fortemente presente no nosso país, não possuem quase ou nenhuma regalia. Sendo assim, são pessoas que necessitam, por questão de sobrevivência, trabalhar.

Como traz Arroyo (2017, p. 22) são “[...] pessoas adultas, jovens ou adolescentes nas filas à espera de ônibus [que] vêm também do trabalho, mas de outros trabalhos e de jornadas longas, cansativas”. Ou seja, são em sua maioria, trabalhos que além de explorar a dignidade humana, no que se refere a remuneração e direitos trabalhistas, exploram também a força física. São trabalhos, bem como percursos diários, que deixam esses sujeitos esgotados física e psicologicamente.

Normalmente, são trabalhos distantes de suas residências que para serem acessados demandam poucas horas de descanso, uma vez que essas pessoas precisam sair durante a madrugada, muitas vezes andar em mais de um transporte público para conseguir chegar no horário de início das atividades.

Por viverem nessa realidade social e por terem que começar a trabalhar, em sua maioria, muito cedo, esses sujeitos se viram em situações que tiveram que abandonar a escola quando eram jovens, dando início a um caminho de desesperança. Sendo assim, a “baixa”

autoestima, o sentimento de medo e incapacidade são frequentes nas salas da EJA e são reflexos desse passado, dessa desesperança.

Nessa perspectiva, é de suma importância lembrar, como já vem sendo mencionado, a necessidade de se ter profissionais que sejam além de academicamente formados sejam, indispensavelmente, humanamente qualificados para atuarem nesta modalidade da educação básica.

#### 4.2.3 Tempo de realização do ES na EJA

Uma outra dificuldade, bem como desafio, mencionada nas respostas, refere-se ao tempo disponibilizado para a realização do estágio. Como é possível perceber nos dados coletados.

**EGRESSO 2:** Sim. O tempo da intervenção na escola deveria ser maior [...].

**EGRESSO 4:** Sim, a carga horária dos estágios.

**EGRESSO 5:** Sim. Acho que deve ser mais prolongado [...].

**EGRESSO 6:** Sim, o período de estágio em sala de aula é muito curto [...].

**EGRESSO 7:** Maior carga horária para a regência pois são experiência de suma importância para fazer a conexão teoria e prática.

**EGRESSO 8:** Mais tempo na escola.

**EGRESSO 9:** Mais duração, mais tempo de aula prática.

**EGRESSO 10:** [...] o período de aplicação das atividades.

A carga horária total dos estágios, como supracitada em seções anteriores, contabiliza trezentas horas, sendo distribuída em cinco estágios ao longo do curso. Cada estágio possui carga horária total de sessenta horas, as quais ainda são subdivididas em vinte horas-aula na universidade e quarenta horas para o campo de estágio. Dessas quarenta horas, destinadas ao campo de estágio, doze são para realizar as observações e vinte e oito para aplicação da regência, conforme traz a Resolução nº 003 (2018).

Infelizmente, essa é uma dificuldade significativa, pois levando em consideração todas as questões anteriores que dizem respeito, diretamente ao comportamento de alguns dos discentes da EJA, a aproximação e conquista da confiança da turma, essenciais para a prática pedagógica, são prejudicadas, pois não é algo que acontece rapidamente, requer tempo.

Além disso, torna-se dificultoso a elaboração, bem como planejamento da intervenção pedagógica que os universitários precisam realizar, pois como mencionado em seções anteriores, a intervenção pedagógica, ou regência, carece de um tempo de observação para conhecer um pouco da realidade dos discentes e assim selecionar o tema que será trabalhado,

e com o tempo disponibilizado para realizar o estágio esse processo é apressado, podendo prejudicar o ES.

**EGRESSO 2:** [...] ser realizado por dias seguidos, daria uma visão maior do futuro campo de trabalho para os futuros pedagogos.

**EGRESSO 5:** [...] ter a oportunidade de ir estar em todos os ciclos.

**EGRESSO 6:** [...] deveria ser estendido para pelo menos o mesmo período da disciplina.

**EGRESSO 10:** [...] Que eles fossem diários e não semanal, ou seja, Que o estagiário pudesse emergir mais no campo de estágio, não apenas um dia mas toda a semana para acompanhar é até pensar as estratégias didáticas para a turma.

Além disso, como é possível perceber nos dados acima, que alguns dos egressos apontaram ainda em suas respostas mudanças que podem ser consideradas, a saber: a realização do estágio em dias consecutivos, de modo que os universitários possam ter um maior contato com esta modalidade e seus sujeitos, a oportunidade de conhecer todos os Ciclos da EJA, considerando a atuação do pedagogo e estender o período de realização do estágio de maneira que seja simultâneo ao período de aulas da disciplina na universidade.

Dois dos egressos tiveram opiniões diferentes. Um afirmou que não é necessário fazer mudanças na estrutura do componente curricular Estágio Supervisionado em EJA. O outro, por sua vez, embora tenha trazido questões pertinentes como a formação continuada para os docentes da EJA, uma melhor relação entre a escola e comunidade, entre outras, não respondeu a questão que abordou a necessidade ou não de mudar a estrutura do ES em EJA.

#### 4.2.4 Ausência de recursos

Um outro ponto mencionado nas respostas é/foi a falta de recursos para auxiliar na prática pedagógica, conforme traz o Egresso 6: “[...] outra coisa que me surpreendeu foi por estar no estágio em escola pública estadual, a falta de recursos materiais para dar suporte aos professores”.

Lamentavelmente, é algo que se tornou corriqueiro nas escolas, sejam estaduais, sejam municipais, mas quando se trata da EJA é ainda mais acentuada essa situação. Embora tenha sido reconhecida, legalmente, como modalidade ainda há a necessidade de internalizar, “vestir” o sentido deste termo e valorizá-lo, em palavras e ainda mais em ações.

Durante a realização do estágio é possível perceber que há uma escassez significativa de materiais, bem como de recursos. É identificável, ainda no primeiro contato, que até

mesmo a estrutura das salas da EJA, em sua maioria são precarizadas, com maior evidência nas escolas municipais. Para conseguir desenvolver algumas atividades os docentes, muitas vezes, compram os materiais com o próprio dinheiro ou trazem de suas casas, quando é o caso de utilizar computador e data show, e quando possuem.

#### 4.2.5 Preconceito

**EGRESSO 10:** Como eu escolhi atuar na socioeducação, o contato com a instituição foi mais fácil do que nas escolas, no entanto a dificuldade esteve em lidar com meus próprios estigmas sociais e atuar de modo a enxergar meus alunos como pessoas que precisavam da escola mais do que qualquer outro adolescente. Ao do al do processo isso foi muito forte!

O Egresso 10, como é possível visualizar na resposta acima, relatou que realizou o ES em um espaço de socioeducação e complementou dizendo que o seu desafio foi lidar com os “[...] próprios estigmas sociais e atuar de modo a enxergar [os] alunos como pessoas que precisavam da escola mais do que qualquer outro adolescente”.

É quase que inevitável não se deixar levar pelos preconceitos que perpassam todos nós, mas por mais difícil que seja e por mais enraizado que as crenças e preconceitos estejam, é preciso entender que a educação é, sobretudo, um direito público subjetivo e independente do lugar que o adulto, adolescente/jovem ou idoso esteja ele deve ser efetivado.

Ao decorrer dos anos o público da Educação de Jovens e Adultos foi sendo expandido, conforme as demandas surgiam. Inicialmente era direcionada apenas para adultos que não puderam, por questões diversas, frequentar a escola na idade “regular”. Posteriormente, os jovens que não podiam frequentar a escola no período diurno migraram para a EJA. Na sequência temos os idosos e um pouco mais recente os adolescentes.

Ou seja, esta modalidade atende um público diverso que já possui uma estruturação social pessoal, com crenças e preconceitos também definidos. Sendo assim, é de suma importância que os docentes que irão trabalhar nesta modalidade, seja na escola ou fora dela, tenham essa percepção de educação como direito e busquem, junto aos outros sujeitos envolvidos com a EJA, efetivar este direito, mediante uma prática comprometida e responsável que atenda às necessidades desses sujeitos.

## 5 CONCLUSÃO

Os objetivos específicos, buscando responder ao geral, estabelecidos para a construção desta pesquisa foram: refletir acerca da importância do Estágio Supervisionado para a formação docente; problematizar o Estágio Supervisionado da Educação de Jovens e Adultos no âmbito do curso de Pedagogia da UFPB; e identificar os desafios e contribuições do Estágio Supervisionado para a Educação de Jovens e Adultos.

Mediante os objetivos apresentados foi possível identificar, em primeiro lugar, que o Estágio Supervisionado traz contribuição significativa para a formação docente. Uma vez que permite ao universitário conhecer a realidade educacional, reconhecendo que cada instituição possui as suas particularidades. Permite que o discente possa atuar previamente, mesmo com orientação, no seu possível campo de atuação, bem como colocar em prática conhecimentos que são essenciais para a prática pedagógica, a exemplo do planejamento.

Em segundo lugar, o ES permite perceber, como também comprovar, que cada divisão da educação básica (etapas e modalidades) possui singularidades que partem da necessidade de atender as peculiaridades dos sujeitos que a compõem. Referindo-se à Educação de Jovens e Adultos, essas necessidades compreendem a formação (inicial e continuada), a prática pedagógica (englobando metodologias e métodos de avaliação) e o compromisso com os sujeitos desta modalidade.

Por fim, trouxe a confirmação de que há tanto contribuições quanto desafios durante a realização do ES na EJA. Quanto as contribuições, de modo geral, o ES nesta modalidade permite experienciar a realidade educacional da EJA, conhecer os seus sujeitos e compreender que são pessoas tão ricas em conhecimento quanto qualquer outra que lutam cotidianamente por condições melhores. Além disso, torna possível em meio a esta experiência identificar aspectos da teoria vista em sala na prática.

Quanto aos desafios estes são inúmeros, tanto em relação a quantidade do alunado na sala, a indisposição dos discentes para participar das atividades devido a questões como cansaço, insegurança e medo, quanto a aspectos como falta de recursos nas escolas para auxiliar nas atividades, o preconceito em relação a condições de vida dos discentes e o pouco tempo destinado à realização do ES nas escolas.

Esta pesquisa é de suma importância para a universidade e especialmente para o curso, pois com a discussão inicial realizada pode-se fazer, ou ao menos cogitar, a possibilidade de

realizar mudanças na matriz curricular do curso, as quais serão significativas para a formação dos discentes, principalmente se um dos focos for a mudança no tempo que é destinado a realização do ES na EJA, bem como aos estágios que antecedem este na graduação. Proporcionando, assim, um maior contato com o possível campo de atuação. Além disso, socialmente falando, esta pesquisa, embora seja pequena, contribui para dar mais um pouco de visibilidade a EJA e ao ES, ajuda ainda na desconstrução de pensamentos errôneos que ambos os campos de pesquisa (ES e EJA) vem sendo alvo ao decorrer dos anos.

Esta pesquisa possibilitou evidenciar o quanto as pessoas podem ser resistentes e persistentes em meio ao caos. Permitiu também aprofundar alguns dos conhecimentos que foram apreendidos durante as aulas dos componentes curriculares e os debates presenciados. Enfim, por salientar que embora a EJA seja uma modalidade e um campo de pesquisa vasto, é também um desafio, pois é um espaço de luta que requer dedicação, compromisso, responsabilidade e humanidade.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE; Maria Margarida de. **Introdução à metodologia:** elaboração de trabalhos na graduação. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2007, p. 111-147.

ARAUJO, Geiza Torres Gonçalves de. **Estágio Supervisionado:** Espaço e tempo de formação do pedagogo para a atuação profissional. Dissertação, Juiz de Fora, 2010. Disponível em: <[http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Dissertacao\\_GeizaAraujo\\_2010.pdf](http://www.ufjf.br/ppge/files/2010/07/Dissertacao_GeizaAraujo_2010.pdf)>. Acesso em: 22 nov. 2019.

ARROYO, Miguel G. **Passageiros da noite:** do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito a uma vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução: Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa. São Paulo: Edições 70, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. Caderno EJA 1. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos - A sala de aula como espaço de vivência e aprendizagem.** Brasília: MEC/SECAD, 2006, p. 01-50.

BRASIL. Ministério da Educação. Caderno EJA 2. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos - Alunos e Alunas da EJA.** Brasília: MEC/SECAD, 2006, p. 01-50.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** 2000, p. 01-68.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 29 fev. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o estágio de estudantes.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm)>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA).** Brasília, 2010, p. 01-25.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra LTDA, 1967. Disponível em: <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/5.-Educa%C3%A7%C3%A3o-como-Pr%C3%A1tica-da-Liberdade.pdf>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/9.-Pedagogia-da-Autonomia.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2020.

FONSECA, João José Saraiva da. Modalidades de pesquisa. In: **Metodologia da pesquisa científica,** 2002, p. 30-39. Disponível em:

<[http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila\\_-\\_METODOLOGIA\\_DA\\_PESQUISA\(1\).pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila_-_METODOLOGIA_DA_PESQUISA(1).pdf)>. Acesso em: 29 fev. 2020.

GONÇALVES, C. L. e PIMENTA, S. G. **Revendo o ensino de 2º Grau, propondo a formação do professor**. São Paulo: Cortez, 1990.

LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. A constituição da docência

na Educação De Jovens E Adultos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 210-228, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/laffin.pdf>>. Acesso em: 25 maio 2018.

LUGLE, Andreia Maria Cavaminami; MAGALHÃES, Cassiana. **O papel do estágio na formação do professor dos anos iniciais do ensino fundamental**. Revista Eletrônica Pro-docência/Uel. Edição nº. 4, vol. 1, jul-dez, 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/Volume4/TEXTO%2012%20-%20p.%20119%20a%20128.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <[http://www.faed.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/1428/minayo\\_\\_2001.pdf](http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf)>. Acesso em: 21 mar. 2020.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. Revisão técnica: José C. Frisani. 6. ed. São Paulo: Cortez, p. 33-57, 2011.

PIMENTA, S. G.; **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. São Paulo: Cortez, 1994.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Universidade Feevale. 2. ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul - Brasil, 2013.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas**. Disponível em: <[https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/56933766/3\\_a\\_importancia\\_da\\_pratica\\_e\\_stagio.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DA\\_IMPORTANCIA\\_D\\_A\\_PRATICA\\_DO\\_ESTAGIO\\_SUPE.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191115%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4\\_request&X-Amz-Date=20191115T162850Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=d28c028f69cdf47818ec1dec752f69d204ab5fe0e36321e0030f6256476b76a9](https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/56933766/3_a_importancia_da_pratica_e_stagio.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DA_IMPORTANCIA_D_A_PRATICA_DO_ESTAGIO_SUPE.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20191115%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20191115T162850Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=d28c028f69cdf47818ec1dec752f69d204ab5fe0e36321e0030f6256476b76a9)>. Acesso em: 11 nov. 2019.

SILVA, Haíla Ivanilda; GASPAR, Mônica. **Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia**. Rev. bras. Estud. pedagóg., Brasília, v. 99, n. 251, p. 205-221, jan./abr. 2018. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-205.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2019.

SILVA, José Ramos Barbosa da. **Mais que palavras**. João Pessoa -Paraíba -Brasil.: Editora Universitária UFPB, 2012.

SILVA, Maria Lúcia Santos F. da. Estágio Curricular: desafios da relação teoria e prática. In: SILVA, Maria Lúcia Santos F. da (organizadora). **Estágio curricular**: contribuições para o redimensionamento de sua prática. Coleção Pedagógica n. 7. 2ª edição. Natal, RN: EDUFRN – Editora da UFRN, 2005, p. 11-19. Disponível em: <<file:///C:/Users/gessi/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Estgio.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CORDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução nº 003, de 09 de outubro de 2018. **Regulamento de Estágio Supervisionado**. Centro de Educação - Campus I.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Resolução nº 64, de 2006. **Projeto Político-pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia**. Centro de Educação - Campus I.

VENTURA, Jaqueline. **A eja e os desafios da formação docente nas licenciaturas**. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 21, n. 37, p. 71-82, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/article/view/458/398>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

## APÊNDICES

**Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa “**TÍTULO DO PROJETO**”.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **TÍTULO DO PROJETO** terá como objetivo geral **INSERIR OBJETIVO**.

Ao voluntário só caberá a autorização para responder **INSERIR O INSTRUMENTO PARA COLETA DE DADOS** e não haverá nenhum risco ou desconforto ao voluntário.

- Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, revelando os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.
- O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.
- Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.
- Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
- Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a equipe científica no número (083) \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_.
- Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
- Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

---

Assinatura do pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante

**Apêndice B - Questionário**

- 1) A fundamentação teórica, obtida nos componentes curriculares da área de aprofundamento em EJA, foi satisfatória para a realização do Estágio Supervisionado nesta modalidade?  
☐ Sim  
☐ Não
- 2) Foi possível promover, durante o estágio, a articulação entre a teoria e a prática?  
☐ Sim  
☐ Não
- 3) A experiência do Estágio Supervisionado em EJA contribuiu para sua formação em Pedagogia?  
☐ Sim  
☐ Não
- 4) Você se deparou com dificuldades durante a realização do estágio na EJA? Se sim, quais foram?
- 5) Na sua opinião, qual a importância do Estágio Supervisionado na EJA para sua formação?
- 6) Você acha que o Estágio Supervisionado em EJA deve modificar algo em sua estrutura? Se sim, o que?