

PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LUGAR DE CONSTRUÇÃO DE NOVOS CONHECIMENTOS E DE DISTINTAS FORMAS DE LIDAR COM O FAZER DOCENTE

Ana Paula Abreu Moura
Universidade Federal do Rio de Janeiro
anapaulaabreumoura@gmail.com

Resumo:

Este trabalho tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa desenvolvida “ Extensão Universitária, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado: espaços de investigação sobre a centralidade da prática na construção da identidade do docente da EJA”. O trabalho de pesquisa está vinculado ao Laboratório de Investigação, Ensino e Extensão de Educação de Jovens e Adultos, da Universidade Federal do Rio de Janeiro e na etapa a que esse trabalho faz referência buscamos trazer reflexões sobre o papel da Prática de Ensino e do Estágio Supervisionado para o fortalecimento dos processos formativos dos docentes. Partindo de uma abordagem qualitativa, utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos: registro de discussões de sala de aula e dos relatos dos alunos da disciplina; estudo de relatórios e análise de todo o material coletado. Como resultado podemos apontar que a construção de um olhar investigativo sobre o espaço do estágio e o encontro com a realidade dos sujeitos da EJA vem contribuindo para ampliar o diálogo entre a universidade e a educação básica, trazendo elementos para afirmarmos que a disciplina Estágio Supervisionado e Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos é um espaço potente capaz de propiciar o fortalecimento da construção da identidade docente.

Palavras-chave: Prática de Ensino; Estágio Supervisionado; Educação de Jovens e Adultos; Formação Docente.

Introdução

O presente trabalho é resultado de uma das etapas da pesquisa “ Extensão Universitária, Prática de Ensino e Estágio Supervisionado: espaços de investigação sobre a centralidade da prática na construção da identidade do docente da EJA”, que está vinculada ao Laboratório de Investigação Ensino e Extensão em Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal do Rio de Janeiro e traz como objetivo apresentar a contribuição destes dois espaços para a produção de conhecimentos e a construção da identidade do docente da Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Nessa etapa da pesquisa, teremos como foco o trabalho realizado a partir da disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado destacando ser possível através dela construir um rico espaço de diálogo entre a universidade e a educação básica, na medida em que possibilita a aproximação com o cotidiano escolar e tudo que nele está envolvido. Trazendo assim elementos

fundamentais para a discussão das práticas pedagógicas direcionadas para a Educação de Jovens e Adultos, uma vez que ainda é árduo o processo de luta para a inclusão da discussão desta modalidade de ensino nos currículos de graduação de licenciaturas.

A Educação de Jovens e Adultos- EJA- é o lugar onde pulsa vida, se constrói conhecimentos e nos deparamos com a realidade social existente em nosso país e com toda a desigualdade que a marca. Contudo, o tratamento que a EJA recebe em nosso sistema educacional se assemelha ao tratamento que seus sujeitos recebem cotidianamente em nossa sociedade, pois apesar dos avanços legais, a modalidade, quando não é inviabilizada, ocupa papel subalterno nas políticas educacionais.

Partindo dessa premissa, as discussões que permeiam a EJA não podem deixar de vinculá-la ao contexto do nosso país, entendendo a baixa escolaridade de parcela significativa da população, no bojo de nossa história econômica, social e política. Caso contrário, corremos o risco de imputar esse quadro aos próprios sujeitos que tiveram o direito à educação negado, reproduzindo um movimento histórico em nossa sociedade de individualizar a resolução dessa problemática e culpabilizar o próprio educando pela não conclusão do processo de escolarização básica, ou seja, por não fazer valer o seu direito à educação.

Diante disso, não há como dialogar sobre a formação de professores para EJA sem uma profunda reflexão sobre: qual o papel social da Educação de Jovens e Adultos? Qual o potencial de sua ação para compreensão e avanço de nossa sociedade? Quem são os sujeitos da EJA? O que buscam no processo de escolarização? Como se veem e como a sociedade, de uma maneira geral, os vê? Qual o objetivo das diferentes atividades desenvolvidas em sala de aula? Como a prática educativa que, por vezes, se apresenta como micro pode influenciar nas questões macro?

Essas são algumas das muitas indagações que estão presentes na discussão da Educação de Jovens e Adultos, que apesar de estar incorporada aos textos legais, por exemplo: a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional como um direito de todo o cidadão, a EJA, de um modo geral, ainda não é contemplada nos currículos dos cursos de licenciaturas. Esses, normalmente trazem em seus currículos uma série de disciplinas que privilegiam uma abordagem direcionada para o público infantil, ou seja, dentro dos diferentes processos de formação de professores a EJA ocupa o mesmo lugar periférico, que historicamente lhe é relegado nas políticas públicas do sistema educacional.

No Parecer CNE/CEB nº11/2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, temos o item VIII que faz referência à formação docente para a EJA. O Parecer destaca a importância de preparação do docente para atuar com os sujeitos da EJA ressaltando que esta, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, deve incluir também aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. O Parecer cita ainda o papel que as universidades devem cumprir na formação inicial, como também na formação continuada, através da articulação entre os sistemas de ensino e as instituições formadoras, aspirando à formação em serviço, com a oferta de cursos de especialização, por exemplo. Segundo o Parecer:

As funções básicas das instituições formadoras, em especial das universidades, deverão associar a pesquisa à docência de modo a trazer novos elementos e enriquecer os conhecimentos e o ato educativo. Uma metodologia que se baseie na e se exerça pela investigação só pode auxiliar na formação teórica dos professores em vista de um ensino mais rico e empático. (Brasil, 2000, p.58)

Nesse sentido, a ação docente encontra no cotidiano da sala de aula, um espaço formativo riquíssimo, pois é nele “*que o professor vai construindo respostas para os dilemas práticos, experimentando soluções, colocando em diálogo os conhecimentos construídos no processo de formação inicial, validando uns, questionando outros e aprendendo mais sobre o processo educacional*” (Moura, 2013, p.75). Nele também são construídas, desconstruídas, reconstruídas as identidades docentes. Partindo dessa perspectiva, é imprescindível o estreitamento da relação da universidade com as escolas, pois esta pode contribuir de maneira significativa não só para qualificação do processo de formação inicial, mas para avançarmos no entendimento dessa formação enquanto um *processo permanente*.

A possibilidade de vivenciar o cotidiano escolar, na formação inicial dos docentes ocorre, na maioria das vezes, a partir do Estágio Supervisionado. No caso da UFRJ, o estágio tem se configurado como um dos espaços de maior aproximação dos alunos com a EJA, pois mesmo os graduandos oriundos do Curso de Formação de Professores Nível Médio, muitas vezes não tiveram contato com a EJA. Além disso, a disciplina também se constitui como espaço privilegiado de pesquisa, o que permite ampliar a compreensão das situações vivenciadas e observadas nas escolas.

É relevante destacar a perspectiva desse espaço de estágio como um espaço de pesquisa, pois historicamente, campo de estágio é marcado por diferentes concepções, principalmente aquela que considera fundamental a observação de práticas tidas como “boas”, para que o graduando possa ter maior qualidade em

sua formação. Contudo, a ideia de que só é válida no estágio a vivência de práticas consideradas boas, na verdade está pautada na perspectiva de aprendizagem da profissão, a partir da imitação, da reprodução ou da reconstrução de modelos tidos como bons. Ou seja, sua prática será tão boa, quanto mais se aproximar de um modelo considerado de excelência. Essa perspectiva, todavia, não considera o fazer do professor como um fazer intelectual, que envolve reflexão crítica, produção, elaboração. Saber este marcado pelo contexto e por mudanças históricas e sociais.

Por outro lado, se consideramos que nossos alunos são capazes de realizar uma leitura crítica do fazer pedagógico vivenciado e, a partir desta, separar o que consideram válido; descartar o que não consideram útil e realizar adequações a novos contextos, podemos perceber a importância vital do estágio como elemento de reflexão e investigação da prática pedagógica para o processo de construção da identidade docente. O estágio em EJA, traz ainda algumas especificidades, pois os alunos estarão em contato com pessoas, que apesar de terem baixa escolaridade, trazem inúmeros saberes construídos ao longo da vida. A escuta dos diferentes sujeitos em sala de aula, revela diferentes saberes, e convida a ver na Prática de Ensino um espaço para entender melhor a EJA e suas singularidades. (Moura, 2017, p. 127-128)

A Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos, que em nossa instituição é uma disciplina obrigatória no currículo de Pedagogia tem, a partir do presente ano, uma carga horária de 160 horas cursadas durante o semestre, destas: 60 horas são destinadas a aulas na universidade e 100 horas destinadas a atividades de campo. Aos graduandos é apresentada uma relação de escolas públicas municipais, que trabalham com a EJA para o cumprimento das horas de campo. Essa relação de escolas é previamente construída pelo professor da disciplina, a partir da orientação institucional de buscar concentrar as ações que envolvem as três dimensões da universidade – ensino-pesquisa-extensão – e construir um diálogo mais qualificado com as escolas parceiras, ao invés de distribuir os alunos aleatoriamente pelos diferentes estabelecimentos de ensino.

A disciplina prevê a realização de atividades teórico-práticas e possibilita um espaço de reflexão crítica sobre o fazer docente e a EJA como modalidade de ensino da educação básica. Ela traz em seu programa momentos de discussão de textos, relatos de situações vivenciadas e observadas, reflexões críticas sobre essas situações, realização de oficinas pedagógicas, análise e produção de material didático, além de uma aula em que o graduando atua como regente da turma de estágio. Ao final da disciplina, o graduando elabora uma produção textual de um relatório reflexivo buscando articular as diferentes situações vividas ao contexto maior da educação, em diálogo com os textos e discussões realizadas na disciplina.

Ao longo de mais de uma década atuando como professora da disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado é possível afirmar, não só que este é um espaço de extrema riqueza para a formação docente, mas também para os professores universitários que atuam com formação. A forma como o aluno se comporta frente às situações que vive no cotidiano escolar; as situações que ele seleciona para debater em sala de aula, na disciplina de Prática de Ensino denunciam o direcionamento do olhar e as diferentes concepções do ato de educar que subjaz ali. Quando o aluno opta por “ver” uma situação e não outra, ele nos possibilita identificar o que mais mobiliza seu olhar de futuro docente. Com Menga e André (1986) vemos que:

O que cada pessoa seleciona para "ver" depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural. Assim, o tipo de formação de cada pessoa: o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção se concentre em determinados aspectos da realidade, desviando-se de outros. (1986, p. 35)

No cotidiano de sala de aula os estagiários têm o elemento de excedente de visão que os possibilita visualizar aquilo que não necessariamente conseguiria enxergar se fosse o professor responsável pela turma, pois quando estamos na posição de professor nos deparamos com diferentes questões que trazem à tona a complexidade das práticas institucionais e das ações docentes. As situações vivenciadas na sala de aula são dinâmicas e, muitas vezes, exigem respostas rápidas sem que tenhamos momento de reflexão antes da ação. Essa complexidade e dinamicidade do cotidiano escolar, por vezes, impossibilita a visualização de certos aspectos das situações, principalmente se esses aspectos dizem respeito a nossa postura e a necessidade de tomada de decisão.

A posição de estagiário que busca construir interpretação para as questões que se apresentam, possibilita que o graduando que está dentro da sala de aula se coloque numa posição constante de indagação e reflexão sobre as ocorrências experimentadas. Movimento que acreditamos ser fundamental para qualificar o trabalho docente, pois “... *é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática*”. (Freire, 1996, p. 43-44). O movimento de ação-reflexão-ação pode ser fundamental para diferir a ação do professor enquanto um intelectual, da mera reprodução e “aplicação de conteúdos” ou utilização indiscriminada de materiais didáticos, contribuindo assim para a construção da identidade docente.

Percursos metodológicos da pesquisa

A realização dessa etapa da pesquisa faz referência às ações realizadas na disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos, nos anos de 2016 e 2017, nos quais utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos: registro de discussões de sala de aula e dos relatos dos alunos da disciplina; estudo de relatórios e análise de todo o material coletado.

Conforme dito anteriormente, o programa da disciplina está organizado de forma a construir momentos de discussão de textos, relatos de situações vivenciadas e observadas, reflexões críticas sobre essas situações, realização de oficinas pedagógicas, análise e produção de material didático, regência e elaboração de relatório reflexivo. Assim, buscamos trazer para esse artigo reflexões surgidas nesses diferentes momentos, de forma a nos permitir construir leituras sobre como a Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado são componentes curriculares que potencializam os processos de formação docente.

Nas aulas na universidade, a partir dos relatos, os graduandos são convidados a adotar uma postura investigativa e a buscar enxergar o cotidiano escolar para além da evidência, pois muitas vezes, o que se apresenta como óbvio, evidente, pode guardar inúmeros significados e subjetividades se lido de uma forma mais abrangente. Ao buscar ampliar o olhar, o futuro professor tem a possibilidade de construir uma melhor compreensão do que vivenciou, pois “*em alguns momentos, quanto mais olhamos para o cotidiano escolar, menos vemos*”. (Moura, 2007, p. 31). Daí a necessidade de que a leitura da escola, seja articulada a um contexto maior através de discussões de diferentes pesquisas, autores e também de outras experiências educativas.

No que diz respeito às Oficinas Pedagógicas, apresentamos nestes momentos discussões de temáticas específicas, além da produção de sequências didáticas e análise de atividades pedagógicas. Ao fazer isso temos como intenção fazer o estagiário experimentar as outras dimensões do ser professor, destacando que o trabalho docente que eles presenciam em sala de aula exige um trabalho anterior e posterior a aula, que implica no planejamento com elaboração de atividades pedagógicas, material didático, avaliação, reunião de professores, dentre outros. Quando eles estão em sala, no horário da aula, eles participam de um fragmento dessa atividade docente.

No período das regências, ao preparar suas aulas, as alunas são orientadas a consultar a professora responsável pela turma sobre que temáticas e conteúdos ela gostaria que fosse abordado. A orientação para essa averiguação tem um duplo movimento: tornar a regência da estagiária parte

do processo de aprendizagem dos alunos evitando assim que a regência seja algo descolado do que a turma vem discutindo, e também reafirmar o papel desse professor da educação básica de co-formador desse aluno de graduação, na medida em que o mesmo orienta, acompanha e possibilita que a prática do estagiário seja parte do seu processo formativo.

Na elaboração dos relatórios de final de curso os graduandos são orientados a contextualizar o espaço onde realizaram o estágio, apresentar situações vividas em sala de aula e as reflexões produzidas a partir delas. No período de realização da pesquisa, as questões mais trazidas foram: a relação professor-aluno; a grande e crescente presença de alunos com deficiência, sem que estes tenham diagnósticos e/ou atendimento específico; motivações apresentadas pelos alunos para a volta ao estudo; infantilização da prática pedagógica; necessidade de uma abordagem metodológica coerente com a EJA.

Dentre as muitas questões apresentadas destacamos duas para refletirmos nesse artigo, ressaltando que as discussões são aqui colocadas respeitando os limites de um artigo e as mesmas podem e devem ser aprofundadas a partir de múltiplas interpretações. A primeira situação faz referência ao relato de uma situação apresentada por uma estagiária na interação com uma aluna da classe de alfabetização de EJA e que nos permitiu discutir o impacto provocado pelo encontro com a dura realidade, na qual estão submetidos os sujeitos jovens e adultos que ainda não construíram autonomia com a leitura e a escrita. A segunda situação se refere à reflexão trazida por outra graduanda em seu relatório de estágio, no qual a mesma traz reflexões sobre a relação professor-aluno e aponta questões relativas à infantilização da prática docente direcionada à EJA, ao atendimento dos alunos com deficiência e à falta de apoio e formação para as professoras melhor desenvolverem seu trabalho.

Resultados e Discussão

A primeira situação surgiu de uma discussão em sala de aula. As alunas, após inseridas nas classes de estágio, foram convidadas a falar sobre como foi o primeiro contato com a sala de aula. A estagiária, que chamaremos de Rita para preservar sua identidade, começou o relato com lágrimas nos olhos, contando que ficou muito impactada com o sofrimento de uma aluna de 16 anos que se aproximou perguntando se ela poderia ajudá-la a aprender a ler e escrever, pois ela necessita aprender rápido. Segundo Rita, era possível ver o sofrimento da aluna, que ao falar segurava o

celular, justificando que precisa se comunicar com seus amigos pelo aplicativo whatsapp. Explicou que quando mandavam mensagens de voz era tranquilo, mas muitos trabalhavam e preferiam enviar e receber mensagens de texto e quando isso acontecia, ela ficava perdida na conversa e se sentia muito mal, porque não queria que os amigos soubessem que ainda não era alfabetizada para não ser “zoada”.

Rita finalizou o relato dizendo que não conseguiu dormir naquela noite e que a face da adolescente marcada pela dor e pelo sofrimento povoou suas lembranças nos dias posteriores, levando-a a refletir constantemente sobre os limites que a não autonomia da leitura e da escrita impõem as pessoas jovens e adultas não alfabetizadas, principalmente nas interações sociais.

Ela destacou também o preconceito sofrido pela pessoa que não é alfabetizada, o que possibilitou que retomássemos com a turma a discussão do capítulo 1 do livro Preconceito contra o analfabeto de Galvão e Pierro (2007), que tem o título “Vivendo o preconceito e a condição de analfabeto”, onde as autoras destacam que:

Os sucessivos constrangimentos e experiências de discriminação levam à corrosão da autoestima dos indivíduos, que acabam assumindo a identidade deteriorada e assimilando ao próprio discurso as metáforas depreciativas formuladas pelas elites letradas e difundidas pelos meios de comunicação social, como mostraremos a seguir, dentre as quais a mais recorrente é aquela que identifica o analfabetismo à “escuridão” da “cegueira”, o analfabeto ao “cego”, e a alfabetização à redentora “retirada da venda dos olhos” e saída das “trevas da ignorância”.

Mais do que limitação sensorial, a “cegueira”, quando utilizada no discurso público como imagem do analfabetismo, tem a conotação de deficiência moral e intelectual: o analfabeto é concebido como um ser ignorante e desprovido de meios de discernir entre o certo e o errado. A imposição do estigma faz com que esse mote seja assimilado e reproduzido na fala dos próprios analfabetos. (Galvão & Pierro, 2007, p. 24)

O acontecimento em sala de aula possibilitou que Rita e os outros alunos ressignificassem o que o texto trazia. Falar do preconceito contra o analfabetismo e da realidade enfrentada pelos analfabetos em nossa sociedade deixou de ser algo abstrato. A discussão agora os remetia ao sofrimento de um sujeito encarnado, uma aluna de 16 anos e a tantos outros alunos que os graduandos começaram a citar durante a discussão, enriquecendo ainda mais as reflexões acerca da violência que é o analfabetismo numa sociedade que se pretende democrática.

A reflexão sobre o relato feito por Rita ao ser colocada em diálogo com o texto sobre o preconceito contra o analfabetismo, permitiu que os alunos identificassem, em muitas das falas dos alfabetizandos, ressonância de um pensamento historicamente construído sobre o analfabetismo. Esse pensamento, não raro se materializa em discursos de menosprezo que tentam ridicularizar as pessoas que não têm autonomia com a leitura e a escrita. Por vezes, a própria pessoa não alfabetizada reproduz esse pensamento, seja ridicularizando o outro, na busca de se diferenciar ou se colocando no lugar subalterno e estigmatizado reservado às pessoas que ainda não se alfabetizaram.

Ao longo de toda a discussão, ressaltamos o caráter social, político e histórico que envolve a construção da imagem da pessoa não alfabetizada em nossa sociedade, buscando evidenciar que se essa concepção preconceituosa e estigmatizada foi historicamente construída por homens e mulheres, ela também pode ser desconstruída e reinterpretada à luz das discussões sobre a desigualdade social que marca o nosso país.

Na segunda situação, o pequeno trecho do relatório final da graduanda que chamaremos de Jéssica, traz reflexões sobre uma série de questões presentes na EJA, que ela vivenciou numa classe onde havia predominantemente alunos com necessidades educacionais especiais, muitos deles com deficiência:

A outra situação que chamou minha atenção durante o estágio foi a forma geral que a professora trata os alunos, por mais que ela trate eles bem, se preocupe e traga trabalhos e modifique para as necessidades deles, ela trata todos como crianças e as atividades são extremamente infantis, com músicas como “O sapo não lava o pé”, sempre com desenhos que remetem a crianças e que lembram muito as atividades realizadas com crianças da Educação Infantil.

E o grande questionamento que vem à tona é exatamente esse, eles são jovens e a grande maioria adultos, mas que devido a própria deficiência deles, se consideram e se comportam como crianças. Como lidar com essa situação, se os próprios alunos chamam a professora de tia e a professora se chama de tia? Ela cria situações extremamente infantis.

A infantilização e as atividades que são trabalhadas muitas vezes com o ensino fundamental das crianças, é sempre criticada, mas também quando pensamos na falta de apoio que a professora encontra na própria prefeitura, de formação continuada, para essa área, podemos pensar que ela faz o possível e o que acredita ser melhor para os seus alunos.

Durante os momentos iniciais de discussão dos relatos de sala de aula era possível perceber um movimento de Jéssica de criticar a postura da professora e reivindicar o fato de que os alunos são jovens e adultos e devem ser tratados como tal. Era possível identificar nas argumentações de Jéssica fragmentos do debate que travamos em aula sobre a luta para que as práticas pedagógicas voltadas para EJA respeitem os sujeitos dessa modalidade de ensino e rompam com a visão compensatória, que alimenta visões preconceituosas desses sujeitos e dos conhecimentos que os mesmos construíram fora do espaço escolar, afirmando que o adulto precisa recuperar o “tempo perdido” e para isso reproduzindo práticas que acreditavam que teriam que ser vividas na infância.

Contudo, ao longo do curso e também no relato acima, foi possível perceber o movimento da graduanda de acrescentar outras considerações às críticas iniciais, como o fato de alguns dos alunos com deficiência apesar de terem cronologicamente uma idade, em alguns casos, mentalmente se identificarem com outra faixa etária. Jéssica acrescenta ainda outros elementos como o empenho da professora em preparar material, trazer atividades diversificadas e também a falta de apoio da prefeitura e a ausência de uma formação adequada da professora, seja ela a nível de formação inicial ou continuada.

Durante o semestre pudemos perceber o crescimento das graduandas em suas capacidades de ampliar os elementos que traziam para reflexão. Num primeiro momento, era possível identificar uma postura quase que de “fiscal” das ações das professoras, repleta de críticas. Contudo, ao longo do curso, as situações relatadas foram sendo problematizadas, convidando os graduandos a se verem como futuros professores, a olhar aquele professor e pensar o que fariam se estivessem no lugar dele.

Considerações Finais

Ainda encontramos muitas fragilidades na elaboração dos relatórios de final de curso dos graduandos que, muitas vezes, se pautam apenas em descrever situações, sem apresentar uma perspectiva reflexiva, que coloque em diálogo os textos estudados, as situações vividas e as discussões realizadas, mostrando para nós professores universitários o desafio de construir a indissociabilidade entre teoria e prática, na busca da *práxis* (Freire, 1987). Contudo, acreditamos no espaço da

disciplina de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação de Jovens e Adultos como um espaço vital do processo formativo de docentes.

Cabe ressaltar também a atuação dos professores regentes que recebem nossos alunos em sala de aula, como coformador, no processo de formação inicial, em virtude da possibilidade que os graduandos têm de observar seu fazer pedagógico, até as interações propiciadas, a partir da vertente do estágio de coparticipação ou mesmos as observações, críticas e sugestões que compartilha com o estagiário sobre sua atuação.

O contato com a escola propicia um novo olhar para o fazer pedagógico e para o ser professor, pois ao se verem imersos no cotidiano escolar, os graduandos conseguem experimentar toda a complexidade presente em sala de aula. A partir desse contato, o estagiário vai reformulando conceitos, desconstruindo verdades, construindo saberes e colocando em diálogo os conhecimentos construídos no espaço acadêmico e as experiências vivenciadas na prática. Frente aos inúmeros dilemas da prática educativa, os futuros pedagogos vão construindo novos conhecimentos e distintas formas de lidar com o fazer docente.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 11/2000. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos*.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 out. 1988. Educação Nacional.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho D'água, 1994.

GALVÃO, Ana Maria Oliveira e PIERRO, Maria Clara. **O Preconceito Contra o Analfabeto**. São Paulo: Cortez, 2007.

LUDKE, Menga. e ANDRE, Marli. E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

MOURA, Ana Paula Abreu. **Construção da identidade do docente da Educação de Jovens e Adultos: contribuições da prática de ensino e da extensão universitária** in MOURA, Ana Paula

Abreu & SERRA, Enio (orgs). Educação de Jovens e Adultos em debate, Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2017.

_____. **Processos Formativos em Educação de Jovens e Adultos presentes na Extensão Universitária.** Revista Lugares de Educação issn 2237 1451. V.3, n.5, 2013. <http://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/viewFile/16165/9237> acesso em 02/05/2018.

_____. **Formação de alfabetizadores: uma experiência do Programa de Alfabetização da UFRJ para Jovens e Adultos de Espaços Populares.** In SILVEIRA, Maria Lídia Souza (org.). Educação Popular e leituras de mundo: distintos registros de experimentos junto às classes populares. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro: Pró-reitoria de Extensão, 2007.