

Cadernos de estágio

Vivências e reflexões sobre a formação docente em Informática no Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos

*Lairton Santos de Araujo*¹

Informações

1 lairtonsantos0621@gmail.com

Como citar este texto

ARAUJO, Lairton Santos de. Vivências e reflexões sobre a formação docente em Informática no Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos. Cadernos de Estágio, v. 8, n. 1, 2026. DOI: [10.21680/2763-6488.2026v8n1ID41669](https://doi.org/10.21680/2763-6488.2026v8n1ID41669).



RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições do Seminário de Orientação ao Estágio Supervisionado III do curso de Licenciatura em Informática para a construção da identidade docente do licenciando, no contexto de uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no IFRN – Campus Natal Zona Norte. A pesquisa, de natureza qualitativa e caráter documental, utilizou como corpus o relatório de estágio, os materiais didáticos produzidos, as apresentações dos estudantes e as respostas a questionários aplicados por meio do Google Forms. A análise categorial permitiu identificar três eixos principais: (i) a mediação pedagógica com Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC); (ii) a avaliação formativa e diagnóstica como recurso de acompanhamento da aprendizagem; e (iii) a organização temporal das aulas e seu impacto no engajamento estudantil. Os resultados indicaram que o uso de ferramentas digitais (Wordwall, Mentimeter e Forms) potencializou a participação, ao passo que as diferenças de rendimento, entre as aulas realizadas em quintas e sextas-feiras, evidenciaram a influência do cansaço e da rotina laboral dos estudantes da EJA noturna. Conclui-se que o estágio contribuiu significativamente para a formação docente ao possibilitar reflexões sobre estratégias didáticas diferenciadas, planejamento adaptado ao perfil dos alunos e uso intencional das TDIC na EJA.

2

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Educação de Jovens e Adultos; Educação Profissional e Tecnológica; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação; Formação inicial.

INTRODUÇÃO

A formação docente é um processo contínuo que demanda a imersão do licenciando em contextos escolares, a fim de conhecer os desafios e as potencialidades da profissão (Almeida; Canda, 2023). Nesse cenário, o Estágio Supervisionado é um espaço de investigação e reflexão que permite ao licenciando aprofundar sua compreensão crítica sobre a práxis docente. Nesse processo, o estudante analisa, discute e relata experiências, enquanto constrói sua identidade como educador.

O Estágio Supervisionado contribui para uma formação profissional significativa, com o objetivo de relacionar suas práticas e teorias com a realidade escolar. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional do docente não ocorre de forma isolada, pois a profissão está constantemente pautada em inovação, reflexão e en-

frentamento de desafios impostos pelos complexos paradigmas da sociedade e da educação contemporânea. Diante disso, é essencial considerar que o processo de formação inicial deve ir além da simples transmissão de saberes, integrando reflexão crítica, prática pedagógica e criação de novas estratégias para enfrentamento das transformações no contexto educacional (Souza; Rosa; Ghidini, 2024; Corte; Lemke, 2015; Silva; Gaydeczka, 2024).

Diante dos desafios da prática pedagógica, a pesquisa que fundamenta este estudo foi realizada no contexto do Ensino Técnico, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a qual apresenta especificidades que exigem estratégias direcionadas para esse público. A EJA é marcada pela heterogeneidade de perfis, com estudantes que carregam trajetórias escolares interrompidas, experiências de vida diversas e demandas formativas urgentes. Nesse cenário, o papel do professor vai além da mediação de conteúdos: exige sensibilidade, escuta ativa e metodologias que valorizem os saberes prévios dos educandos, promovendo uma aprendizagem significativa e emancipada (Arroyo, 2017; Paiva; Matos, 2019).

3 A motivação para a realização deste trabalho surgiu da minha própria trajetória como licenciando em Informática, estudante do turno noturno, que, assim como muitos alunos da EJA, concilia a rotina de estudos com as demandas do trabalho ao longo do dia. Essa vivência despertou o interesse em compreender mais profundamente as especificidades desse público, cujas trajetórias educacionais são frequentemente marcadas por interrupções e desafios sociais que os conduzem, posteriormente, à busca pela Educação de Jovens e Adultos.

Nesse contexto, este trabalho se configura como um relato de experiência, que busca, por meio da sistematização de vivências no Estágio Supervisionado, produzir reflexões relevantes para o campo da formação docente. Nesse sentido, ao articular experiência vivida e análise crítica, a pesquisa contribui para o debate acadêmico sobre a formação inicial de professores, especialmente no que se refere à atuação em contextos educativos noturnos, como é o caso da EJA integrada à Educação Profissional e Tecnológica.

Portanto, as vivências proporcionadas pelo Estágio Supervisionado favorecem um olhar crítico e holístico, alinhado às demandas contemporâneas da educação, especialmente diante da crescente inserção das tecnologias digitais no ensino. Para a realização deste artigo, foi revisitado e analisado o primeiro relatório de regência do Estágio Supervisionado III do curso de Licenciatura em Informática, desenvolvido na turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) no curso Técnico em Comércio (2024.1), considerando as experiências vivenciadas, os materiais produzidos e as reflexões realizadas, com o objetivo de compreender as percepções e os desafios en-

frentados pelo licenciando ao longo de sua formação. Cabe ressaltar que escrever este relato permite não apenas sistematizar uma vivência pedagógica, mas também contribuir para o debate sobre a formação inicial de professores em contextos desafiadores, como a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Referencial teórico

2.1 reflexões iniciais sobre o Estágio Supervisionado

O primeiro desafio a ser enfrentado é o início da jornada: como começar? A graduação proporciona o contato com novos espaços, novas pessoas e a imersão em uma nova realidade educacional. Nessa perspectiva, o Estágio Supervisionado representa o primeiro passo para (re)conhecer a escola sob uma nova ótica. Dito isso, deixamos de ocupar o papel de alunos e passamos a enxergar o ambiente escolar com um olhar ampliado, agora na posição de professores em formação.

Nesse sentido, Corte e Lemke (2015) refletem sobre o pensamento de que o estágio é um ambiente de situações concretas, possibilitando articular saberes docentes para sua formação profissional. Além disso, ressalta a importância do desenvolvimento de práticas de análise, reflexão e compreensão da sua realidade.

4

Assim, além de promover a articulação entre teoria e prática, o Estágio Supervisionado oferece a oportunidade de vivenciar o gerenciamento da sala de aula, enfrentando desafios, identificando possibilidades e lidando com as dificuldades próprias do cotidiano escolar. Logo, deixa de ser uma atividade meramente prática e se consolida como um momento de concretização e ressignificação dos saberes teóricos e práticos trabalhados ao longo da formação (Pimenta; Lima, 2006).

Diante disso, Raymundo (2022) constata que o Estágio Supervisionado é também um elemento de articulação das instituições superiores à Educação Básica, com um locus privilegiado, pois leva o estagiário a compreender as complexas relações proporcionadas pela profissão. Por conseguinte, Kulcsar (2012, p. 58-59) ressalta que o Estágio Supervisionado deve partir de uma reflexão mais dinâmica, considerando as constantes transformações da sociedade. Com isso, formula a seguinte assertiva:

[...] o Estágio não pode ser encarado como uma tarefa burocrática a ser cumprida formalmente, muitas vezes desvalorizado nas escolas onde os estagiários buscam espaço. Deve sim, assumir a sua função prática, revisada numa dimensão mais dinâmica profissional, produtora, de troca de serviços e de possibilidades de abertura para mudanças (Kulcsar, 2012, p. 58-59).

Essa perspectiva está diretamente relacionada ao perfil do professor de Informá-

tica, cuja atuação exige de produção contínua às inovações tecnológicas. Dessa forma, é perceptível que a cada momento, novas tecnologias digitais são criadas, códigos são reformulados e soluções inovadoras são desenvolvidas, tornando essencial que o docente compreenda essas mudanças e saiba integrá-las ao ensino. Portanto, o Estágio Supervisionado se apresenta como um espaço fundamental para experimentar e aprimorar essa abordagem, preparando o futuro professor para um cenário educacional em constante evolução.

Desse modo, torna-se necessário compreender o papel do Estágio Supervisionado na formação do docente, não apenas como um requisito obrigatório, mas como um espaço formativo, de articulação, de trocas, discussões, ressignificações, cujos processos trarão embasamento para práticas futuras em sala de aula.

2.2 O Estágio Supervisionado no IFRN na formação e no desenvolvimento profissional do licenciando em Informática

5

O curso de Licenciatura em Informática é uma graduação ofertada pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte - Campus Natal Zona Norte, com carga horária de 3.404h e teve seu início em 2010, pela resolução nº 071/2009 - CONSUP/IFRN. Segundo o Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Informática (2018), o curso tem por objetivo geral formar o profissional docente com um saber plural, constituído pela internalização de saberes da área específica, saberes pedagógicos e saberes experienciais.

No contexto do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), o Estágio Supervisionado oferece uma formação integrada que prepara o licenciando para o exercício da docência na área de Informática, considerando a especificidade das práticas pedagógicas e das demandas tecnológicas contemporâneas. Consoante a isso, o Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Informática (2018) destaca que o Estágio Supervisionado é compreendido como um tempo de aprendizagem, no qual o licenciando desenvolve e aprimora habilidades e competências essenciais para a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem e as implicações pedagógico-administrativas vivenciadas no ambiente escolar.

Ao analisar o Estágio Supervisionado na formação docente, é fundamental entender sua estrutura dentro do curso de Licenciatura em Informática. No IFRN, essa formação é pautada pela articulação entre os conhecimentos teóricos e as experiências práticas, conforme descrito no Projeto Político Pedagógico do curso.

Diante disso, espera-se que o profissional formado seja capaz de estabelecer relações entre conhecimentos da informática e conhecimentos didáticos pedagógicos,

no intuito de contribuir tanto no contexto escolar quanto em espaços externos à escola, principalmente, no que tange ao uso de tecnologias digitais na educação que possuem abrangências dentro e fora da escola (PPP, 2018).

O Estágio Supervisionado é um componente obrigatório nos currículos das licenciaturas no Brasil, pois promove a integração entre os conhecimentos teóricos adquiridos na instituição de ensino superior e as vivências práticas nas escolas. Na área da educação, é regulamentado, principalmente, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, bem como pela Lei nº 11.788/2008, conhecida como a Lei do Estágio.

O Estágio Supervisionado desempenha um papel fundamental ao propor a convivência com a realidade escolar em sua totalidade, revelando, também ou inclusive, as dificuldades enfrentadas pelos licenciandos. Muitas vezes, os laboratórios de informática são subutilizados, negligenciados ou, em alguns casos, carecem de infraestrutura adequada, como acesso à internet e equipamentos em funcionamento, o que compromete o trabalho docente. Diante desse cenário, o professor de Informática precisa buscar alternativas e explorar novas possibilidades, visto que o ensino de Informática exige constantes atualizações, articulação de saberes e aplicação de metodologias inovadoras.

6 Nesse sentido, o Estágio Supervisionado estabelece uma ponte entre os conhecimentos adquiridos no Ensino Superior e sua aplicação na Educação Básica. Essa relação é explorada por Raymundo (2022), que aponta os benefícios dessa integração para ambos os espaços, favorecendo a formação do futuro docente, permitindo compreender as complexas relações da prática pedagógica, proporcionando novos olhares sobre o papel do professor e sua participação ativa na construção dos saberes da docência.

No entanto, apesar do papel estruturante do estágio na formação docente, há desafios significativos a serem enfrentados no ensino da Informática. Entre eles, destaca-se a escassez de oportunidades nas salas de aulas da Educação Básica, a falta de recursos tecnológicos e de estrutura logística, a necessidade de constante atualização e a formação continuada, são questões que impactam diretamente a prática pedagógica e exigem estratégias inovadoras.

2.3 A relação entre o Estágio Supervisionado e a docência em Informática

Diante das exigências impostas pela sociedade digital, o Estágio Supervisionado assume um papel importante na formação docente, pois permite ao licenciando em Informática vivenciar os desafios e explorar as potencialidades das Tecnologias

Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na educação.

O uso das tecnologias digitais nas práticas educacionais tornou-se essencial para a compreensão da sociedade informacional na contemporaneidade. A pandemia do COVID-19¹, evidenciou a presença das tecnologias educacionais no ambiente escolar, porém, revelou também desafios significativos em sua implementação. Assim, dentre os principais entraves, destacam-se a falta de professores especializados, a formação continuada, a ausência de manutenção e infraestrutura adequada, além das dificuldades de acesso a esses recursos (Silva; Teixeira, 2022).

Nesse contexto, o Estágio Supervisionado para o licenciando em Informática torna-se um momento fundamental na formação docente, pois permite a experimentação e aplicação de tecnologias emergentes no ambiente educacional. À medida que a tecnologia evolui e inova, é essencial que os futuros professores tenham a oportunidade de testá-la, avaliá-la e adaptá-la às práticas pedagógicas. Durante o estágio, os licenciandos podem investigar como essas inovações contribuem para a construção de uma educação digital cidadã, preparando os alunos para um uso crítico, ético e produtivo das tecnologias.

7 A inclusão das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na escola busca promover o uso consciente e o desenvolvimento de habilidades e competências conforme estabelecido pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo o documento:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 9).

Portanto, ao relacionar a BNCC (2018) e o PPP (2018), o Licenciado em Informática deve ser capaz, no seu processo de formação, de realizar e tecer conhecimentos a partir de suas práticas pedagógicas. Logo, deve ser articulador de possibilidades e dinâmico no ensino-aprendizagem; além disso, é essencial que desenvolva uma abordagem interdisciplinar, promovendo a integração entre os saberes específicos da computação, a dimensão pedagógica e outras áreas do conhecimento. Além disso, esses profissionais precisam compreender a pesquisa como um princípio orientador da formação docente, buscando inovação em sua prática, especialmente no uso de tecnologias educacionais.

1 Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a pandemia da doença do coronavírus 2019 (COVID-19) é um surto global de coronavírus – uma doença infecciosa causada pelo coronavírus 2 da síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2).

2.4 Educação de jovens e adultos integrada à educação profissional e tecnológica no contexto de informática

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) constitui uma modalidade da Educação Básica regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), sendo voltada ao atendimento de pessoas que “não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (Brasil, 1996, Art. 37). Nesse contexto, o §1º do mesmo artigo estabelece que os sistemas de ensino deverão assegurar, de forma gratuita, aos jovens e adultos que não puderam efetivar seus estudos na idade regular, oportunidades educacionais adequadas. Tais oportunidades devem considerar as características específicas do alunado, seus interesses, suas condições de vida e de trabalho, por meio da oferta de cursos e exames compatíveis com essas realidades.

8

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é fruto de lutas históricas em defesa de um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal Brasileira: o direito à educação. Nesse sentido, essa modalidade educacional emerge como uma resposta direta à exclusão social e educacional vivenciada por pessoas que, em virtude de diversos fatores – como o trabalho precoce, a desigualdade de renda, a migração, entre outros –, tiveram seus percursos escolares interrompidos. Diante desse contexto, a EJA configura-se como um processo permanente de afirmação e resistência, cujo propósito é não apenas garantir o acesso à escolarização, mas também reafirmar o direito à aprendizagem ao longo da vida. Conforme destaca Arroyo (2017), tais educandos podem ser compreendidos como “passageiros da noite”, uma vez que transitam entre o mundo do trabalho e a busca pelo direito à educação, carregando consigo histórias frequentemente invisibilizadas e marcadas por uma negação sistemática desse direito.

Na busca por uma ampliação do acesso e da permanência na escola, emerge a integração da Educação de Jovens e Adultos (EJA) à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), representando uma estratégia pedagógica que visa articular a formação geral à qualificação profissional, contribuindo para o fortalecimento da cidadania e para a inserção social e laboral dos educandos. Essa proposta busca responder às demandas específicas de jovens e adultos que, além de terem seus percursos escolares interrompidos, necessitam de uma formação técnica que dialogue com suas vivências, necessidades concretas e condições socioculturais. De acordo com o Ministério da Educação (Brasil, 2006), essa integração deve considerar a diversida-

de do alunado e adotar práticas curriculares contextualizadas, interdisciplinares e socialmente referenciadas, promovendo o desenvolvimento de competências técnicas, científicas e cidadãs.

No entanto, embora essa proposta apresente grande potencial emancipador, enfrenta desafios significativos. Entre eles, destacam-se a precariedade das condições de oferta, a ausência de infraestrutura adequada, a sobrecarga curricular e a necessidade de formação docente específica para atuar com esse público. Tais obstáculos demandam políticas públicas comprometidas com a equidade educacional e com a valorização da EJA integrada à EPT. Por outro lado, quando bem implementada, essa proposta favorece a elevação da escolaridade, o fortalecimento da identidade profissional dos educandos e a construção de trajetórias formativas mais justas e inclusivas. Como bem destaca Martins e Câmara (2024), ao discutir as dificuldades e experiências advindas da implementação da EJA–EPT nas instituições públicas, é possível perceber que a integração entre educação geral e profissional, apesar de desafiadora, representa uma via potente de transformação social.

9

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o ensino de Informática assume um papel estratégico como ferramenta de inclusão digital, promoção da cidadania e fortalecimento da autonomia dos educandos. Diante das desigualdades no acesso às tecnologias, a inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) na EJA possibilita não apenas a aquisição de competências técnicas, mas também o desenvolvimento de habilidades críticas para o uso consciente dos recursos digitais na vida cotidiana, no trabalho e na participação social. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza, entre as competências gerais da Educação Básica, a importância de compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa, reflexiva e ética (Brasil, 2018).

Além disso, complementando essa diretriz, a Resolução CNE/CEB nº 1, de 4 de outubro de 2022, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA, reforça a necessidade de considerar a cultura digital como um eixo estruturante da formação dos educandos, reconhecendo a centralidade das TDIC no processo educativo. Dessa forma, o ensino de Informática na EJA deve ir além do instrumental, promovendo práticas pedagógicas que articulem os saberes tecnológicos aos contextos sociais dos educandos, contribuindo para a construção de uma educação democrática, inclusiva e voltada à transformação social.

Percurso metodológico

Este artigo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, por buscar compreen-

der a importância do Estágio Supervisionado na formação docente (Goldenberg, 1997), considerando que, como ressalta Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com significados, valores e atitudes, permitindo acessar dimensões profundas das relações e fenômenos sociais. Quanto à natureza, trata-se de uma pesquisa básica, voltada à produção de novos conhecimentos sobre a formação docente, sem aplicação prática imediata, mas capaz de subsidiar ações formativas (Gerhardt; Silveira, 2009). Em relação aos objetivos, enquadra-se como descritiva, pois envolve a coleta e análise de informações que possibilitam descrever fatos e fenômenos de uma realidade específica (Triviños, 1987), buscando compreender as percepções, desafios e aprendizagens vivenciadas pelo licenciando em sua formação inicial, a partir das interações estabelecidas no contexto escolar.

No que se refere aos procedimentos, esta pesquisa configura-se como um estudo documental, por analisar o processo formativo do licenciando com base em documentos institucionais e no relatório de Estágio Supervisionado III, elaborado no âmbito do curso de Licenciatura em Informática do IFRN. A análise foi conduzida com base na sistematização e interpretação reflexiva dos registros da prática docente, compreendidos como fonte para a investigação científica e pedagógica.

10

A experiência analisada nesta pesquisa foi desenvolvida com uma turma do primeiro semestre do Curso Técnico de Nível Médio Integrado em Comércio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), vinculado ao IFRN – Campus Natal Zona Norte. O curso está inserido no eixo tecnológico de Gestão e Negócios, que tem como finalidade articular a formação geral da Educação Básica à formação profissional, considerando as especificidades dos sujeitos jovens e adultos. Nesse sentido, busca promover uma formação orientada pela integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cidadania, preparando os estudantes para atuar em atividades relacionadas à comercialização de bens e serviços, ao planejamento e à organização de processos comerciais, ao atendimento ao público e à utilização de recursos técnicos e tecnológicos inerentes ao mundo do trabalho (IFRN, 2011).

Nesse contexto, a Informática favorece o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas ao uso das tecnologias digitais, contribuindo tanto para a qualificação profissional quanto para a ampliação das possibilidades de inserção e permanência no setor comercial. Além disso, o ensino de Informática não se restringe ao desenvolvimento de habilidades operacionais, mas também contribui para o fortalecimento da autonomia dos estudantes, para o uso crítico das tecnologias digitais e para a compreensão de sua aplicação nas práticas profissionais contemporâneas.

As atividades foram desenvolvidas no turno noturno, no período de 19 de feve-

reiro a 28 de setembro de 2024, no âmbito do Estágio Supervisionado III do curso de Licenciatura em Informática. A turma era composta por 35 estudantes, com idades entre 20 e 40 anos, caracterizando-se pela diversidade de perfis, experiências de vida e níveis de familiaridade com as tecnologias digitais.

Nesse sentido, a análise terá como base tanto o relatório produzido no Estágio Supervisionado III, quanto a experiência vivenciada ao longo desta etapa formativa. Por meio de uma abordagem reflexiva e crítica, pretende-se compreender os desafios enfrentados, as aprendizagens construídas e os aspectos que caracterizam a formação inicial no curso de Licenciatura em Informática.

Para o tratamento dos dados, será utilizada a análise categorial, conforme proposta de Mussi, Flores e Almeida (2021), que permite a identificação de categorias temáticas a partir das experiências relatadas, com vistas a evidenciar as contribuições do Estágio Supervisionado para a formação docente. Essa abordagem busca integrar descrições informativas, referenciadas, dialogadas e críticas, favorecendo uma compreensão aprofundada dos sentidos atribuídos às vivências no ambiente escolar.

Resultados e discussões

11 4.1 Observação do contexto educacional

Na organização didático-pedagógica (2012) do IFRN, antes do início da regência, está prevista a realização de um estudo observacional, com o objetivo de conhecer o grupo, levantar hipóteses pedagógicas e identificar elementos que auxiliem no desenvolvimento do estágio. A observação configura-se como etapa fundamental, pois permite compreender como se constituem as relações no espaço escolar, marcado por múltiplas identidades, gêneros, idades e concepções de mundo. Segundo Filgueiras et al. (2017), a observação no Estágio Supervisionado é uma estratégia indispensável que favorece a articulação entre ação e reflexão, possibilitando que o licenciando construa um diagnóstico inicial da realidade escolar e fundamente suas futuras intervenções.

No caso específico da Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como em qualquer outra modalidade de ensino, é necessário considerar suas particularidades ao elaborar o planejamento das atividades. A turma observada, pertencente ao período noturno, apresentou características esperadas desse público: aproximadamente 57% eram mulheres e 43% homens, com idades variando entre 20 e 40 anos, sendo a maioria composta por trabalhadores em período integral ou parcial. Esse perfil é consistente com pesquisas sobre a EJA, que demonstram que grande parte dos

estudantes é formada por jovens e adultos trabalhadores, que conciliam responsabilidades profissionais e familiares para frequentar cursos noturnos, em busca de melhores condições de vida e novas oportunidades de inserção social e profissional (Reis-neto et al., 2022).

Diante desse cenário, refletiu-se sobre como estabelecer estratégias pedagógicas, capazes de atender desde jovens com maior familiaridade com as tecnologias digitais até adultos que não tiveram acesso a essas ferramentas ao longo de sua trajetória escolar. Entretanto, durante as observações, foi possível perceber que os alunos mais jovens, por já dominarem parte dos conteúdos, tendiam a se distrair com maior facilidade (muitas vezes utilizando jogos online ou redes sociais), enquanto os adultos demonstraram maior atenção ao professor regente.

Apesar das diferenças observadas em relação à atenção e ao domínio prévio dos conteúdos, percebeu-se que todos os estudantes, independentemente da idade, demonstravam um compromisso com a aprendizagem, pautado na percepção de inserção e integração ao grupo. Esse engajamento evidencia que, mesmo quando alguns alunos se mostravam mais dispersos, havia uma compreensão compartilhada de que a persistência nos estudos poderia gerar benefícios concretos para a vida pessoal e profissional. Dessa forma, a análise transcende a simples observação de aspectos estruturais da turma, incluindo também a avaliação de diferentes níveis de participação e engajamento, elementos essenciais para o planejamento de estratégias pedagógicas efetivas.

12

4.2 Regência e práticas pedagógicas

Após o período de observações em sala de aula, iniciou-se a etapa de regência, marcada pela apresentação do professor estagiário à turma pelo professor regente. A partir desse momento, o estagiário passou a assumir a condução de parte dos conteúdos planejados para a disciplina, em articulação com o professor responsável. Esse processo ocorreu no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), cujo público é constituído, em grande parte, por estudantes que tiveram trajetórias escolares interrompidas e que enfrentam desafios adicionais, como a conciliação entre estudo, trabalho e responsabilidades familiares. Diante dessa realidade, o processo educativo precisa contemplar não apenas a dimensão cognitiva, mas também aspectos sociais e afetivos, de modo a fortalecer a autoestima e favorecer a permanência dos estudantes no percurso formativo (Laffin, 2007; Martins; Bardichi, 2025; Silva; Jorge, 2012).

Considerando essas especificidades, a organização dos conteúdos (Quadro 1) foi

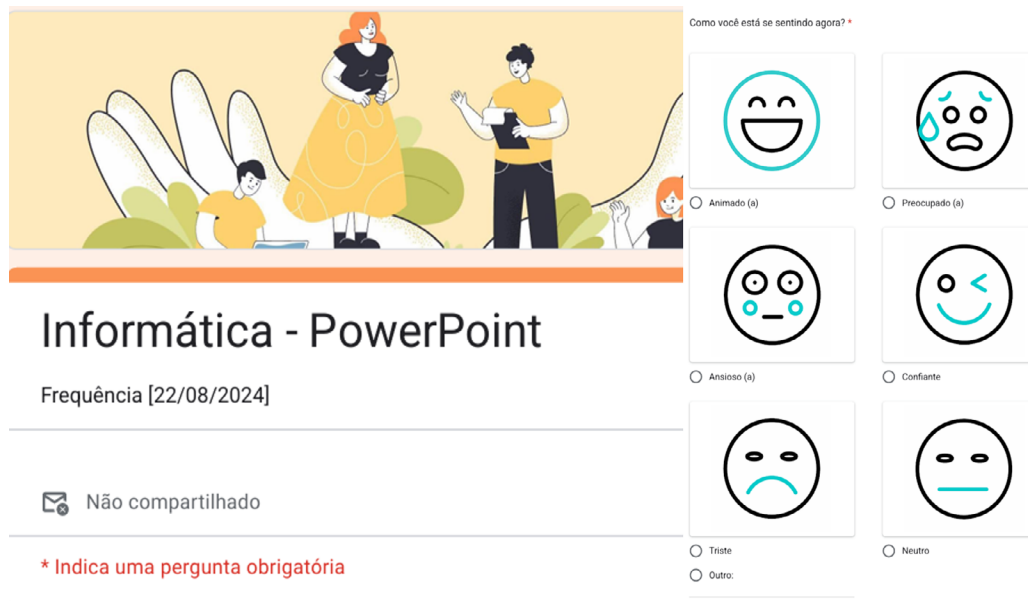
definida previamente em conjunto com o professor regente. Em diálogo com esse docente, estabeleceu-se uma sequência didática de trabalho voltada à apresentação do pacote Office (Word, PowerPoint e Excel). O conteúdo referente ao Word foi ministrado inicialmente pelo professor regente, tendo em vista que esse software reúne ferramentas básicas que seriam retomadas posteriormente nos demais programas. Em seguida, o professor estagiário ministrou o conteúdo de PowerPoint, e o professor regente finalizou com o Excel. Ressalta-se que esse planejamento, embora previamente estruturado, passou por reajustes ao longo do processo, em função das necessidades observadas na turma.

Quadro 1 - Planejamento dos conteúdos

Planejamento		
Data	Conteúdos	Carga Horária
22/08	Visão geral do Software; Assistente de criação; Modos de exibição de slides;	1h30min
23/08	Formatação de slides; Impressão de slides;	1h30min
29/08	Listas, formatação de textos, inserção de desenhos, figuras, som; Vídeo, inserção de gráficos, organogramas e fluxogramas;	1h30min
30/08	Design, Transição, Animação e outros softwares de apresentação (Canva, Google Apresentações)	1h30min
05/09	Culminância do material produzido	1h30min
06/09	Culminância do material produzido	1h30min

Fonte: Elaboração do autor, 2025.

No processo de inserção em sala de aula como professor estagiário, tornou-se necessário adotar estratégias que favorecessem a aproximação inicial com a turma e contribuíssem para um ambiente mais acolhedor. Com base nessa perspectiva, foi aplicado, no início das aulas, um formulário de acolhimento por meio do Google Forms (Figura 1), com o objetivo de identificar as condições (sentimentos/emoções) de chegada dos alunos em sala de aula e compreender suas expectativas em relação ao processo formativo.



The image shows a Google Forms interface for a course titled "Informática - PowerPoint". The form includes the following elements:

- Title:** Informática - PowerPoint
- Date:** Frequência [22/08/2024]
- Status:** Não compartilhado (Not shared)
- Question:** Como você está se sentindo agora? * (How are you feeling now? *)
- Response Options:**
 - Animado (a) (Happy)
 - Preocupado (a) (Worried)
 - Ansioso (a) (Anxious)
 - Confiante (Confident)
 - Triste (Sad)
 - Outro: (Other:)
 - Neutro (Neutral)
- Note:** * Indica uma pergunta obrigatória (Indicates a mandatory question)

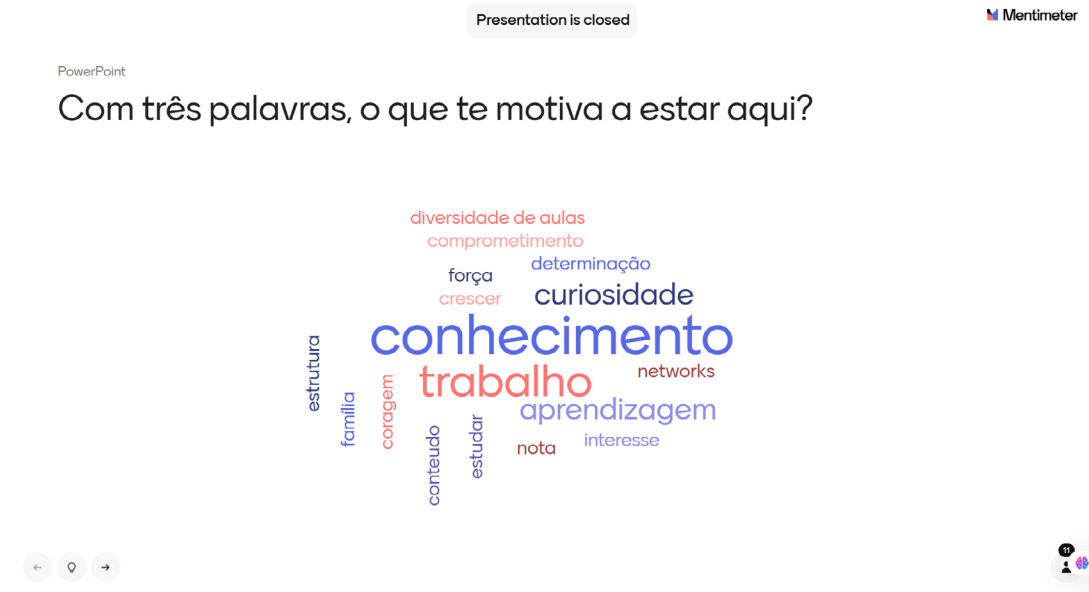
Figura 1 - Formulário de acolhimento

Fonte: Elaboração do autor, 2025.

14

Na formação inicial docente, entende-se que o ensino vai muito além da simples transmissão de conteúdos: é fundamental reconhecer cada aluno como um indivíduo integral, com histórias, identidades e necessidades próprias. Assim, o papel do professor perpassa a dimensão técnica, envolvendo a mediação humanizada do processo educativo, pautada na escuta atenta e no cuidado relacional. Essa abordagem é reforçada por Silveira e Hagemeyer (2023), que, em estudo sobre a construção da identidade docente a partir da escuta de si e do outro, argumentam que tais práticas formadoras contribuem para a ressignificação da identidade profissional do professor e favorecem contextos educativos mais inovadores e humanizadores.

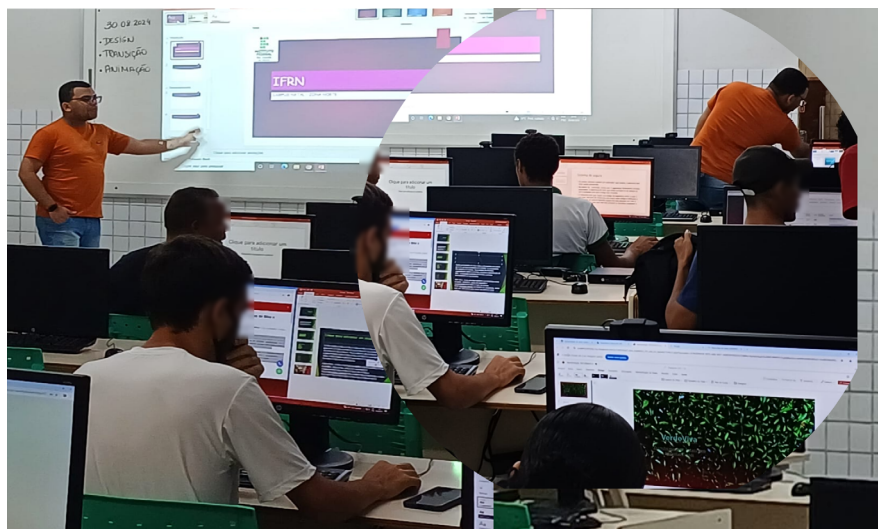
Figura 2 - Nuvem de palavras



Fonte: Elaboração do autor, 2025.

- 15 Em outra aula, foi utilizada a ferramenta Mentimeter (Figura 2), que tem como principal função gerar uma nuvem de palavras a partir das respostas simultâneas dos estudantes. Nesse exercício, a palavra mais recorrente foi “Conhecimento”, revelando que os alunos compreendem sua presença na EJA como oportunidade de aprender, estudar e compartilhar saberes. Apesar da rotina exaustiva, marcada muitas vezes por longas jornadas de trabalho, os educandos demonstraram engajamento e empenho, reafirmando a educação como um caminho para melhorias futuras. A experiência evidenciou que a inserção de momentos de reflexão mediados por recursos digitais, aliada a questionamentos voltados à motivação, ao reconhecimento pessoal e ao incentivo à permanência, pode fortalecer tanto a identidade dos estudantes quanto sua trajetória de aprendizagem.

Figura 3 - Regência em sala de aula



Fonte: Elaboração do autor, 2025.

16

A condução das aulas foi organizada em etapas, de modo a favorecer a compreensão gradual dos estudantes. Inicialmente, permitia-se que explorassem livremente a ferramenta digital proposta, incentivando a autonomia e a curiosidade. Em seguida, realizava-se a explicação passo a passo (Figura 3), verificando coletivamente se haviam compreendido ou não cada procedimento, quais partes apresentavam maior dificuldade e se o ritmo da explicação estava adequado – mais rápido, mais lento, mais fácil ou mais complexo. Essa dinâmica possibilitou ajustar o processo de ensino às necessidades reais da turma, respeitando sua heterogeneidade. Em determinados momentos, o professor da disciplina também atuava como apoio, tutorando alguns alunos individualmente, o que reforçou a ideia de um trabalho colaborativo e assegurou que todos pudessem avançar no processo de aprendizagem.

4.3 Avaliação

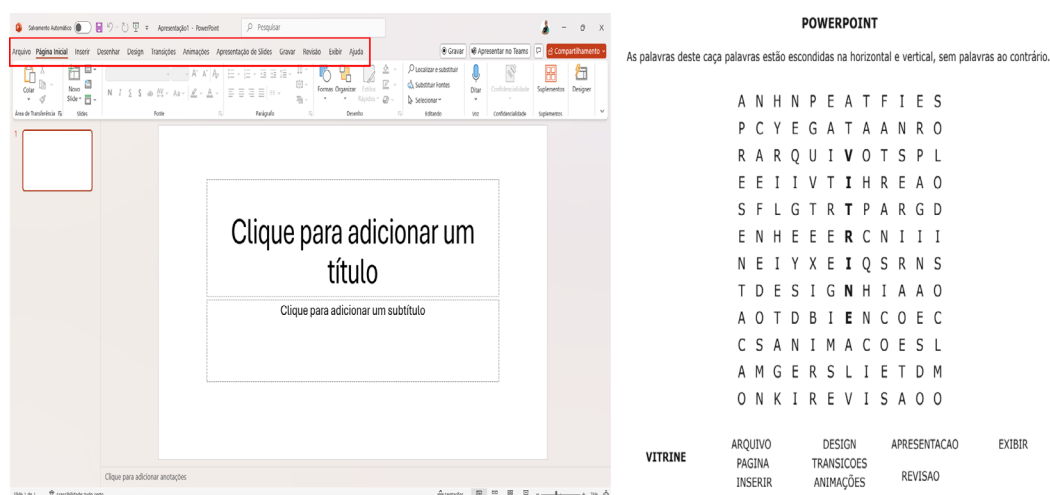
As avaliações ocorreram ao longo das aulas, focando na observação e no acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Esse processo buscou não apenas identificar o que os educandos estavam assimilando, mas também compreender, pela percepção deles, se a mediação pedagógica estava sendo conduzida de forma eficaz. Esse retorno configurou-se como um importante feedback, permitindo ao estagiário refletir sobre a didática, a organização e as estratégias de ensino empregadas.

A organização dessas avaliações fundamentou-se na concepção de Luckesi (2011), que entende a avaliação como um ato pedagógico voltado para a promo-

ção da aprendizagem. O autor propõe a tríade acolher, diagnosticar e decidir: o acolhimento envolve criar condições de segurança e estímulo para que o aluno participe do processo avaliativo; o diagnóstico permite reconhecer potencialidades e fragilidades; e a decisão implica propor intervenções pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento pleno do educando. Assim, a avaliação deixa de ser apenas classificatória e assume caráter formativo, alinhando-se ao compromisso ético de contribuir com a aprendizagem.

No desenvolvimento das atividades (Figura 4), buscou-se alinhar as propostas às especificidades da turma, composta majoritariamente por alunos acima de 30 anos. Optou-se, portanto, por práticas que dialogassem com suas vivências cotidianas, tornando o aprendizado mais significativo. Como exemplo, utilizou-se o caça-palavras, recurso lúdico que, além de mobilizar a atenção e a memória, gerou maior engajamento e favoreceu a fixação dos conteúdos trabalhados.

Figura 4 - Atividades lúdica



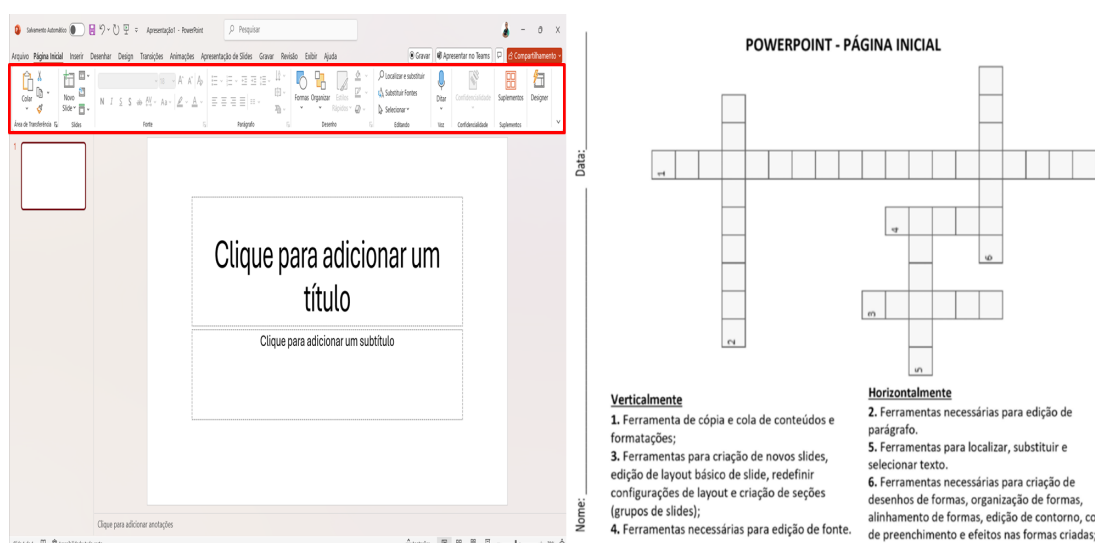
Fonte: Elaboração do autor, 2025.

Diante disso, atividades como o caça-palavras, quando associadas ao conteúdo ministrado, contribuem para uma maior familiarização dos alunos com os conceitos trabalhados, uma vez que cada termo está vinculado a um campo de significados previamente discutido em aula. Essa prática favorece o reconhecimento, a assimilação e a localização das palavras no contexto das opções apresentadas, ampliando a compreensão do conteúdo e reforçando suas atribuições.

De modo semelhante, a utilização da palavra-cruzada revelou-se uma estratégia eficaz para promover a associação entre conceitos-chave, especialmente ao destacar elementos essenciais para o desenvolvimento das atividades de apresentação.

Considerando as especificidades da turma, foi necessário trabalhar cada item de forma detalhada, a fim de garantir que as informações fossem gradualmente transformadas em conhecimento. A recepção foi bastante positiva: os discentes se mostraram engajados e desafiados na busca pelas respostas, movimentando o cursor do mouse de um lado a outro na tentativa de solucionar os problemas propostos. Essa interação lúdica fortaleceu tanto a fixação dos conteúdos quanto a motivação para o aprendizado.

Figura 5 - Atividade lúdica sobre página inicial



Verticalmente

1. Ferramenta de cópia e cola de conteúdos e formatações;
3. Ferramentas para criação de novos slides, edição de layout básico de slide, redefinir configurações de layout e criação de seções (grupos de slides);
4. Ferramentas necessárias para edição de fonte.

Horizontalmente

2. Ferramentas necessárias para edição de parágrafo.
5. Ferramentas para localizar, substituir e selecionar texto.
6. Ferramentas necessárias para criação de desenhos de formas, organização de formas, alinhamento de formas, edição de contorno, cor de preenchimento e efeitos nas formas criadas;

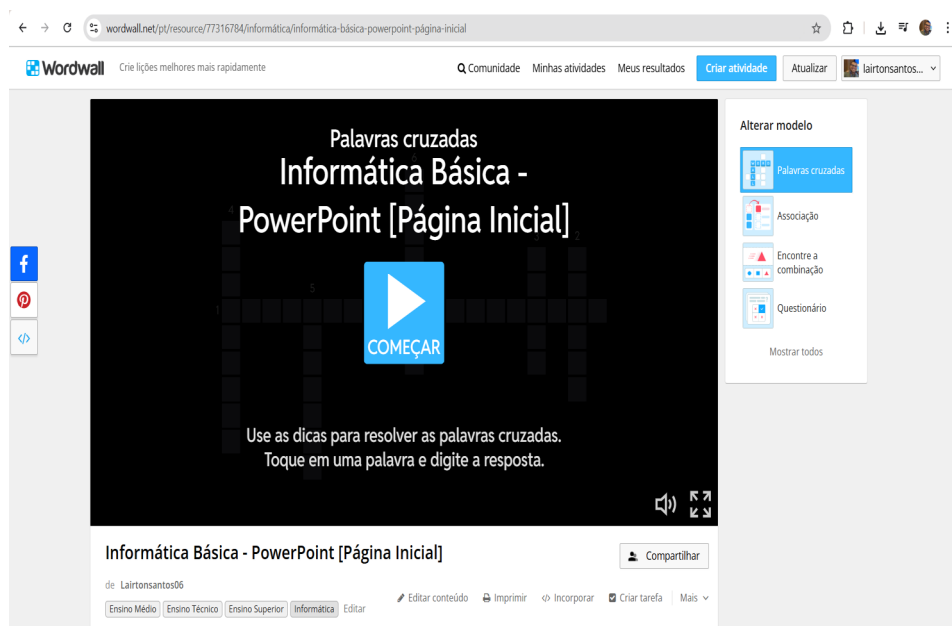
Fonte: Elaboração do autor, 2025.

Essa atividade revelou-se importante por possibilitar a articulação entre aparatos tecnológicos e recursos físicos concretos, favorecendo processos de associação, assimilação e fixação do conhecimento. A combinação de diferentes recursos digitais (Figura 5.a) e materiais concretos (Figura 5.b) enriqueceu a experiência pedagógica, permitindo que os estudantes transitassem entre múltiplas formas de interação com o conteúdo.

Outro aspecto peculiar e relevante foi o questionamento de um aluno: “Professor, por que não fazemos mais atividades na internet?”. Essa indagação evidenciou a necessidade de equilibrar os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem presentes na turma. Enquanto alguns estudantes demandavam mais tempo para se familiarizar com as ferramentas tecnológicas, outros já demonstravam maior domínio e solicitavam novas experiências digitais, como foi o caso do aluno que levantou esse questionamento, pois já possuía conhecimento prévio. Diante disso, buscou-se recorrer a outros recursos digitais que facilitassem o desenvolvimento de atividades

conectadas ao uso da tecnologia, como a ferramenta Wordwall (Figura 6). Por ser um recurso de fácil utilização, ela possibilita a exploração de um mesmo conteúdo em diferentes formatos interativos, incluindo jogos digitais. Essa decisão reforçou que a escuta ativa dos alunos constitui um elemento essencial não apenas para a avaliação, mas também para a reorientação contínua das práticas pedagógicas, tornando o processo mais inclusivo e responsivo às demandas da turma.

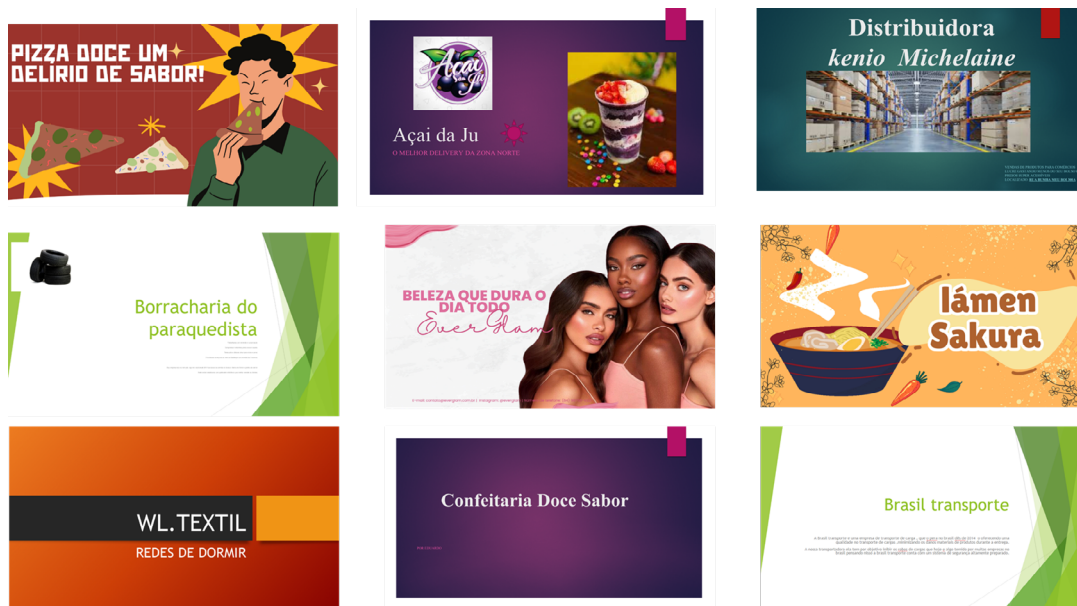
Figura 6 - Jogo online no wordwall



Fonte: Elaboração do autor, 2025.

Ao concluir o período de ministração do conteúdo sobre softwares de apresentação – neste caso, PowerPoint (Microsoft), além de ferramentas similares, como Canva e Apresentações (Google) – foi proposta aos alunos a elaboração de uma apresentação (Figura 7) simulada de venda de um produto, serviço ou bem, associando a atividade às competências específicas do curso de Comércio. O objetivo foi estimular a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, promovendo a integração entre teoria e prática.

Figura 7 - Projetos desenvolvidos para a culminância



Fonte: Acervo do autor, 2025.

20

Durante a atividade, os estudantes foram avaliados considerando não apenas os aspectos técnicos da produção da apresentação, mas também suas habilidades de persuasão, oratória e argumentação, bem como as competências relacionadas ao exercício profissional no campo do comércio. Dessa forma, a proposta buscou favorecer o desenvolvimento de capacidades comunicacionais e de protagonismo, essenciais à inserção dos educandos no mundo do trabalho.

4.4 Reflexões sobre a docência em sala de aula

O primeiro desafio identificado no estágio relaciona-se à forma como o licenciando se percebe na posição de professor, uma dimensão que permite compreender não apenas as condições concretas da docência, mas também a maneira como o futuro docente se reconhece nesse papel. Tal percepção ocorre em um contexto contemporâneo marcado pela desvalorização social, precarização profissional e insuficiência da remuneração frente às exigências do exercício docente. Nesse sentido, Silva, Miranda e Bordas (2019) destacam que a desvalorização da profissão docente está associada a condições de trabalho desfavoráveis, como defasagem salarial e desprestígio social, fatores que impactam diretamente a motivação e a qualidade da ação educativa.

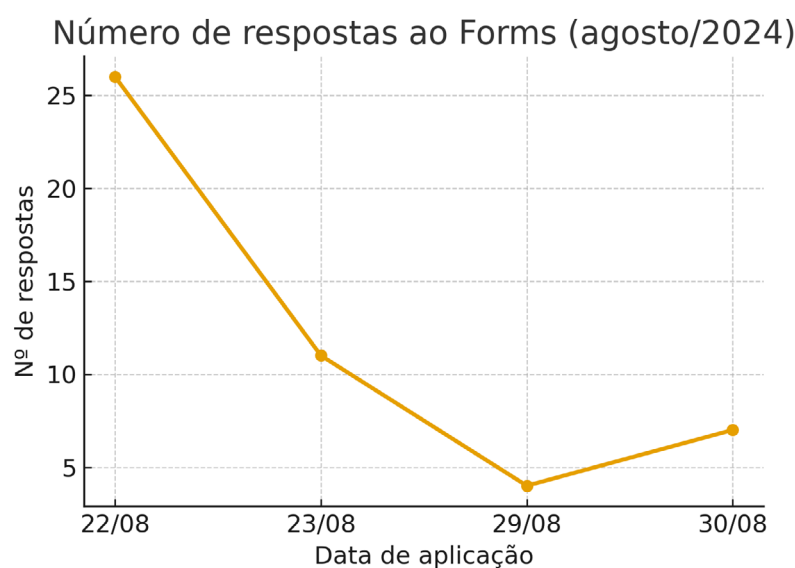
Outro aspecto relevante foi a reflexão sobre o próprio papel enquanto estagiário. O autor foi apresentado à turma como professor em formação, o que trouxe

implicações significativas para a construção da minha identidade docente. Como jovem ministrando conteúdos e interagindo com alunos de diferentes idades, surgiram preocupações quanto à conquista de respeito e autoridade em sala de aula. No entanto, para minha surpresa, fui acolhido com consideração e respeito, e, mesmo após a finalização do Estágio Supervisionado, esse reconhecimento continuou a se manifestar pelos corredores da instituição. Nesse sentido, Ferreira e Ferraz (2021) apontam que o estágio, ao oportunizar momentos de observação e reflexão, constitui-se em um espaço privilegiado de formação, no qual cada ação vivida pelo estagiário representa um movimento de afirmação e fortalecimento da identidade docente em construção.

Durante as aulas ministradas, foi utilizado um formulário simples no Google Forms (Figura 1) com o objetivo de compreender como os alunos estavam chegando ao ambiente escolar e, assim, alinhar a melhor forma de conduzir o desenvolvimento das atividades. Esse recurso funcionou como frequência e dinâmica de acolhimento, permitindo captar impressões dos educandos e ajustar a prática pedagógica de acordo com suas necessidades imediatas.

Gráfico 1 - Relação de discentes.

21



Fonte: Elaboração do autor, 2025.

Os resultados coletados evidenciam uma variação significativa no número de respostas: em 22/08 houve 26 participações, em 23/08 foram registradas 11 respostas, em 29/08 apenas 4, e em 30/08 7 respostas. Essa oscilação pode ser explicada por diferentes variáveis, como a frequência irregular dos alunos na modalidade

EJA, a dificuldade de acesso a recursos digitais (incluindo a plataforma Google Sala de Aula) e fatores externos, como a rotina de trabalho e compromissos familiares que impactam diretamente na permanência e no engajamento.

Esses resultados dialogam com estudos que destacam os desafios enfrentados por alunos da EJA no uso de tecnologias digitais, especialmente no período noturno. De acordo com Costa et al (2025), a participação e o engajamento dos educandos em atividades mediadas por recursos digitais estão diretamente relacionados às condições de acesso, ao tempo disponível fora do ambiente escolar e à familiaridade com as ferramentas, o que exige do professor maior flexibilidade no planejamento e uso pedagógico dessas tecnologias.

Outro desafio identificado durante a regência esteve relacionado à organização dos horários das aulas. As atividades foram distribuídas nos dois primeiros períodos das quintas-feiras e nos dois últimos das sextas-feiras, o que impactou significativamente o desempenho da turma. Observou-se que, às quintas-feiras, os estudantes apresentavam maior pontualidade, concentração e participação, demonstrando melhor aproveitamento do conteúdo ministrado. Em contrapartida, nas sextas-feiras, especialmente nos horários finais, verificou-se um decréscimo no engajamento, decorrente do cansaço acumulado ao longo da semana, das exigências laborais diurnas e das dificuldades de transporte.

22

Diante dessa realidade, buscou-se adequar a prática pedagógica às condições concretas da turma. Assim, nos encontros de quinta-feira, priorizou-se o trabalho com conteúdos de maior complexidade e abrangência conceitual. Já nas sextas-feiras, optou-se pela realização de atividades práticas, mais dinâmicas e de rápida execução, evitando sobrecarregar os alunos com atividades para casa, uma vez que demonstravam ter pouco tempo para realizá-las com dedicação.

Considerações finais

O trabalho permitiu compreender como o Estágio Supervisionado III em Informática contribuiu para a formação da identidade docente do licenciando, ao proporcionar vivências pedagógicas em uma turma de EJA integrada à Educação Profissional. A partir da análise documental realizada, foi possível identificar três eixos centrais: a mediação pedagógica com Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), a avaliação formativa e diagnóstica e a organização temporal das aulas.

Os resultados indicaram que a utilização de ferramentas digitais, como Wordwall, Mentimeter e Google Forms, potencializou a participação discente e favoreceu práticas avaliativas mais dinâmicas, possibilitando ao licenciando uma escuta

ativa das necessidades dos estudantes. Além disso, a variação na quantidade de respostas ao questionário de acolhimento evidenciou que fatores externos, como o dia da semana e o turno noturno, impactam significativamente no engajamento e na permanência dos alunos da EJA.

Conclui-se que o estágio desempenhou papel fundamental na consolidação de práticas docentes inovadoras, ao mesmo tempo em que revelou os desafios da docência na EJA, especialmente no que se refere ao cansaço dos estudantes trabalhadores e às demandas de adaptação metodológica. Como limites do estudo, destaca-se o caráter situado da experiência e a análise de uma única turma, o que restringe a generalização dos achados.

Ainda assim, as reflexões produzidas oferecem contribuições relevantes para a formação inicial de professores de Informática e para o debate sobre a integração das TDIC no ensino da EJA. Recomenda-se que futuras pesquisas ampliem o escopo para outros contextos e explorem de forma mais aprofundada o impacto das tecnologias digitais na aprendizagem de jovens e adultos, considerando variáveis como faixa etária, carga horária laboral e condições socioeconômicas.

Referências

23

ALMEIDA, Verônica Domingues; CANDIA, Cilene Nascimento. Potências da iniciação à docência: PIBID, PRP e a inserção de licenciandos/as em contextos profissionais. *Revista Eletrônica de Educação*, [S. l.], v. 17, p. e4304020, 2023. DOI: 10.14244/198271994304. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4304>. Acesso em: 26 set. 2025.

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 4 de outubro de 2022. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 191, p. 77, 5 out. 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ceb-n-1-de-4-de-outubro-de-2022-433301926>. Acesso em: 29 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso

em: 29 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 set. 2025.

COSTA, Jessé Marques Lima et al. Desafios e possibilidades no uso das tecnologias digitais para a educação de jovens e adultos: caminhos para uma educação inclusiva e transformadora. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 2135–2150, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i2.18274. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/18274>. Acesso em: 7 set. 2025.

CORTE, A. C. D.; LEMKE, C. K. O estágio supervisionado e sua importância para a formação docente frente aos novos desafios de ensinar. *Educere*, Brasília, v. 31, n. 3, p. 31002–31010, 29 out. 2015. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8106216/mod_resource/content/1/2015_Dalla%20Corte_O%20est%C3%A1gio%20supervisionado%20e%20sua%20import%C3%A2ncia%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20docente%20frente%20aos%20novos%20desafios%20de%20ensinar.pdf. Acesso em: 21 jan. 2025.

24

FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. D. Por trás das lentes: o estágio como campo de formação e construção da identidade profissional docente. *Revista Hipótese*, Bauru, v. 7, p. e021017, 2021. DOI: 10.47519/eiaerh.v7.2021.ID52. Disponível em: <https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/article/view/52>. Acesso em: 29 set. 2025.

FERNANDES DA SILVEIRA, Lisiane; DE CAMPOS HAGEMMEYER, Regina Cely. Docência inovadora: ressignificações da identidade docente a partir da escuta de si e do outro. *Educação*, [S. l.], v. 46, n. 1, p. e43996, 2023. DOI: 10.15448/1981-2582.2023.1.43996. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/43996>. Acesso em: 25 set. 2025.

GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar*. Rio de Janeiro: Record, 1997.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). *Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Informática*. Natal, 2018. 160 p. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/835/PPC_Licenciatura_em_Inform%C3%A1tica_2018.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Comércio, na forma integrada, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, presencial. Natal: IFRN, 2011. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/4137/Tecnico_em_Comercio_EJA_2012.pdf. Acesso em: 1 dez. 2024.

KULCSAR, R. O estágio supervisionado como atividade integradora. In: PICONEZ, S. C. B. (Coord.). *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 24. ed. Campinas: Papi-rus, 2012. p. 58-59.

LAFFIN, M. H. L. F. Reciprocidade e acolhimento na educação de jovens e adultos: ações intencionais na relação com o saber. *Educação & Realidade*, Curitiba, n. 29, p. 101–119, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/MrnR5c4CZZCNn7Wnx-ZwzM5D/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2025.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferen-tes concepções. *Poíesis Pedagógica*, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 20 jan. 2025.

25

LUCKESI, Cipriano Carlos. *O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?* Disponí-vel em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 25 set. 2025.

MARTINS, A. V.; BARDICHI, A. P. S. O papel do acolhimento ao aluno da EJA. *Plu-ral – Revista Acadêmica*, v. 1, n. 7, p. 1–10, 2025. Disponível em: https://sumare.edu.br/revista-academica/artigos/educacao/2025-v4/EDUC_Acolhimento%20ao%20aluno%20da%20EJA.pdf. Acesso em: 25 set. 2025.

MARTINS, Francly Izzany de Brito Barbosa; CÂMARA, Sandra Cristinne Xavier da. *Diálogos reflexivos sobre pesquisa e experiências na EJA – EPT*. Natal: Unilivreira, 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento*. 10. ed. São Paulo: Hu-citec, 2007.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio

Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60–77, out./dez. 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>. Acesso em: 19 maio 2025.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). *Coronavirus disease (COVID-19) pandemic*. Disponível em: <https://www.who.int/europe/emergencies/situations/covid-19>. Acesso em: 29 jun. 2025.

PAIVA, Jane; MATOS, Marília. *Educação de jovens e adultos: concepções, avaliações e políticas públicas*. Rio de Janeiro: SciELO Livros, 2019.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catolino. Estágio supervisionado: elo entre os diferentes níveis de ensino para a construção de saberes docentes. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, [S. l.], v. 23, n. 5, p. 675–682, 2023. DOI: 10.17921/2447-8733.2022v23n5p675-682. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/8453>. Acesso em: 26 set. 2025.

26 REIS-NETO, Antônio do Couto; SOUSA-FELIX, Rosigleyse Corrêa; BASTOS, Sandra Nazaré Dias; MARQUES-SILVA, Nelane do Socorro. Vozes silenciadas: perfil e singularidades dos educandos da educação de jovens e adultos. *Revista Práxis*, v. 14, n. 28, p. 109–124, dez. 2022.

SILVA, C. C. S. C. da; TEIXEIRA, C. M. de S. O uso das tecnologias na educação: os desafios frente à pandemia da COVID-19. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 6, n. 9, p. 70070–70079, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n9-452. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/16897>. Acesso em: 26 set. 2025.

SILVA, Osni Oliveira Noberto da; MIRANDA, Theresinha Guimarães; BORDAS, Miguel Angel Garcia. Condições de trabalho docente no Brasil: ensaio sobre a desvalorização na educação básica. *Jornal de Políticas Educacionais*, [S. l.], v. 13, 2019. DOI: 10.5380/jpe.v13i0.68301. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/68301>. Acesso em: 4 set. 2025.

SILVA, R. S.; JORGE, M. R. Inclusão e permanência na EJA: fatores que influenciam a decisão do aluno em continuar seus estudos. *Revista REASE*, v. 2, n. 1, p. 65–75, 2023.

Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/download/9683/3809>.
Acesso em: 25 set. 2025.

SOUZA, G. A. P.; ROSA, J. V. A. da; GHIDINI, A. R. Estágio supervisionado e formação de professores: vivências e concepções no curso de Licenciatura em Química da UFAC. *Saberes: Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação*, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 72–94, 2024. DOI: 10.21680/1984-3879.2019v19n1ID29957. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/29957>. Acesso em: 21 jan. 2025.