

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL UNIDADE
UNIVERSITÁRIA LITORAL NORTE/OSÓRIO CURSO DE GRADUAÇÃO EM
PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

JANETE SOARES

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

**OSÓRIO
2024**

JANETE SOARES

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Sita Mara Lopes
Sant'Anna

OSÓRIO

2024

JANETE SOARES

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Sita Mara Lopes Sant'Anna

BANCA EXAMINADORA

Orientador (a): Prof^ª Dr^ª Sita Mara Lopes Sant'Anna
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

Prof.
Dr Valter Almeida
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS

Prof^ª Dr^ª Andreia Cabral Colares Pereira
Instituto Federal Sul Rio-grandense

OSÓRIO
2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

S676e Soares, Janete

A Educação de Jovens e Adultos: espaços não escolares / Janete Soares;
orientação: Prof.^a Dr.^a Sita Mara Lopes Sant'Anna. - Osório/RS, 2024.
47 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Estadual do
Rio Grande do Sul, Curso de Pedagogia (Licenciatura), Osório/RS, 2024.

1. Educação de Jovens e Adultos (EJA). 2. Planejamento na EJA. 3. Currículo nos
Iniciais da EJA. 4. Análise de Conteúdo. 5. Metodologias da EJA. I. Sant'Anna,
Sita Mara Lopes. II. Título.

Dedico a conclusão deste trabalho, a minha família que sempre esteve ao lado me apoiando. E a professora Sita Mara, paciência, dedicação e sabedoria em me orientar.

“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou é marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática”. Paulo Freire (1991, p. 58).

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Poder Superior da minha compreensão que é amoroso e me guia pela vida com força, fé e esperança.

Agradeço a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – UERGS, pela excelência e qualidade de educação que proporciona aos acadêmicos. Aos professores pela dedicação durante essa caminhada, os quais com certeza estarão em meu coração. Em especial, agradeço a Prof^a Dr^a Sita Mara Lopes Sant’ Anna, que é muito importante na conclusão desta trajetória, sempre me orientando com paciência, me mostrando o caminho certo, acreditando que eu tinha capacidade para concluir este trabalho, obrigado por ter compartilhado comigo seu conhecimento. Agradeço a todas as colegas que tive o privilégio de conhecer e viver a vida acadêmica, com estudos, oficinas, estágios e festas.

Agradeço a minha família pelo apoio incondicional. A minha mãe, que é minha maior inspiração, pois concluiu os estudos na modalidade EJA, já adulta e com quatro filhos. A meu pai (In Memoriam) por me mostrar que a vida pode ser alegre. A meus irmãos Maria Eleni, Eraci e Julio Cesar por todo apoio e amor ao longo da minha vida.

Agradeço aos meus filhos Eladio e Niura presentes que Deus me concedeu, que sabem o quanto foi difícil me tornar essa pessoa que sou hoje, mas que sempre acreditaram em mim. A Carlos Bandarra (In Memoriam) meu companheiro e amigo.

Agradeço a todos os companheiros da irmandade a qual faço parte por compartilharem comigo força, fé e esperança.

Agradeço a todos que de alguma forma fizeram parte dessa caminhada

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, tem como abordagem de pesquisa a Educação de Jovens e Adultos – EJA em espaços não escolares. Trata-se de pesquisa qualitativa e exploratória em educação, que de acordo com os procedimentos, constituiu-se mediante levantamento bibliográfico sobre a temática e aplicação de um questionário com três alunas de graduação da UERGS que realizaram estágios curriculares de EJA em espaços não escolares, visando compreender de que modo realizaram o estágio e o que significou para elas, e na sua formação acadêmica, a prática do estágio em espaço não escolar. Sob o olhar da Análise de Conteúdo, fez-se as análises das falas e as inferências. Como principais resultados, percebe-se a importância do planejamento em movimento de escuta na EJA. Observou-se que em suas falas se evidenciam sentidos de pertencimento e envolvimento com a EJA e quando somadas, as orientações fornecidas e as práticas efetivadas pelas graduandas, obtém-se uma riqueza, nos sentidos orientadores dos planejamentos e das práticas propostas, enquanto instâncias de currículo. Através desta pesquisa realizada, espera-se contribuir com campo de estudos da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Planejamento na EJA; Currículo nos Iniciais da EJA; Análise de Conteúdo; Metodologias da EJA.

ABSTRACT

This Course Completion Work - TCC, has a research approach on Youth and Adult Education - EJA in non-school spaces. This is qualitative and exploratory research in education, which, according to the procedures, consisted of a bibliographical survey on the subject and application of a questionnaire with three undergraduate students from UERGS who carried out EJA curricular internships in non-school spaces. who worked in an indigenous village, aiming to understand how they carried out these contents and what it meant for them in their academic training, the difference between the non-school space and the school space. As specific objectives, we sought to know how EJA is inserted in the curriculum and PCC of the pedagogy course and which documents or legislation they are based on, which theoretical references support them and where the planning carried out by them comes from. As main results, the importance of planning in EJA can be seen. It was observed that in their speeches, a sense of belonging and involvement with EJA is evident and when added together, the guidance provided and the practices carried out by the undergraduates, a wealth of planning, methodologies and proposed evaluations is obtained, as instances of the curriculum. Through this research carried out, it is expected to contribute to the field of studies of Youth and Adult Education.

Keywords: Youth and Adult Education; Planning at EJA; CV in EJA initials; Content analysis; EJA methodologies.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

EJA - Educação de Jovens e Adultos

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

PNA - Política Nacional de Alfabetização

PPC – Projeto pedagógico do curso

SEJA - Serviço de Educação de Jovens e Adultos

SEDUC - Secretária Estadual de Educação TCC - Conclusão de Curso de Graduação

ULBRA – universidade luterana do Brasil

UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	09
2 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ALGUMAS NORMATIVAS.....	12
3 EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES.....	15
4 A PEDAGOGIA DA UERGS.....	18
4.1 CRIAÇÃO DA UERGS E AS LICENCIATURAS.....	18
4.2 A PEDAGOGIA E O CURRÍCULO DA EJA.....	20
TABELA 1.....	22
4.3 SOBRE A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES.....	24
5 METODOLOGIA	26
6. CONTEXTUALIZAÇÃO DOS LOCAIS DE PESQUISA E QUEM SÃO AS RESPONDENTES DOS QUESTIONÁRIOS.....	28
7. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS.....	30
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43

1 INTRODUÇÃO

Minha primeira infância se desenvolveu em um sítio em Nova Santa Rita. Meu pai era funcionário público e minha mãe iniciou a trabalhar fora quando eu tinha cinco anos. Fiquei aos cuidados do meu pai, tenho duas irmãs e um irmão mais velho, ou seja, sou a caçula. Neste local, na época a escola, oferecia estudo até o quarto ano do primário que hoje se chama fundamental I e não tinha ensino infantil, então, mudamos para Canoas para podermos frequentar à escola. Estudei um pouco em escola pública e um pouco em escola particular. Quando terminei o fundamental, gostaria de ter feito o normal, mas devido ao horário, que era vespertino e somente em escola particular, adiei esse sonho, optando por fazer técnico em contabilidade, área em que trabalhei por anos.

Após casar e ter dois filhos, me tornei comerciante. Nessa época veio o desejo de voltar a estudar. Então, iniciei enfermagem na Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, me divorciei, tranquei a matrícula e fiz um curso técnico de enfermagem e em seguida, fiz concurso e ingressei na Prefeitura Municipal de Canoas. Casei-me novamente e durou dez anos, até meu marido falecer; os filhos já estavam adultos e eu aposentada e viúva. Demorei ainda cinco anos para decidir qual graduação seguir, até que, então, ressurgiu aquele sonho de adolescente de ser professora. Prestei provas do Exame Nacional do ensino médio -ENEM e assim, ingressei na Universidade Estadual do rio Grande do Sul – UERGS, em 2019/02.

A chegada para a matrícula no Campus Litoral Norte foi uma surpresa, olhei aquela escola e pensei: acho que foi golpe, pois não existe essa universidade e quando eu estava desistindo de entrar, pensei: vim de Canoas até aqui, então, entrei. Por que escolhi a Pedagogia da UERGS – LITORAL NORTE? O meu objetivo era cursar uma universidade pública, gratuita e de qualidade. Eu poderia ter ficado no conforto da minha casa, em Canoas e fazer pedagogia no Ensino a Distância – EAD, mas como a Universidade realmente existia, fiz a matrícula, aluguei uma quitinete e me mudei para Osório.

A pedagogia da UERGS-LITORAL NORTE em seu currículo disponibiliza três estágios: educação infantil, ensino fundamental com crianças e Educação de Jovens e Adultos. Ao longo da graduação tive a oportunidade, no período de 01/08/2022 e 31/07/2023, de ser bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e de Iniciação Tecnológica e Inovação da FAPERGS/PROBID. Nessa pesquisa analisamos o PPC das licenciaturas da UERGS, desenvolvidas nas Unidades em Porto Alegre, Litoral Norte/Osório, Cruz Alta,

Montenegro, Alegrete e São Luiz Gonzaga, com o objetivo de analisar a presença da EJA nos projetos pedagógicos desses cursos e as práticas em espaços escolares e não escolares.

Deste estudo, então, achei importante que eu pudesse lançar um olhar para a EJA em espaços não escolares, temática que ao longo do curso tem me chamado à atenção. Assim, neste trabalho de conclusão, resolvi investigar a Educação de Jovens e adultos em espaços não escolares, por três motivos: o primeiro, por participar, como bolsista de iniciação científica, da pesquisa que evolvia uma preocupação institucional sobre a formação de EJA que os próprios cursos habilitados pela Uergs estão proporcionando; segundo, por perceber que parte significativa do conhecimento sobre o nosso próprio curso de Pedagogia ocorre, e sempre ocorreu, em espaços escolares que ofertam a EJA e em terceiro lugar, mas não menos importante, está a minha trajetória pessoal e o desejo de saber mais sobre o estágio da EJA e os desafios do desenvolvimento de uma formação nestes espaços.

Nesta perspectiva, o questionamento que atravessa este estudo é o de saber: de que modos ocorrem as práticas dos estágios de EJA promovidas pela Uergs em espaços não escolares e o que significam esses estágios nas perspectivas das professoras estagiárias?

Para tanto, objetivou-se conhecer, de que modos e em que contextos ocorrem as práticas de EJA no estágio curricular obrigatório, em espaços não escolares, na perspectiva de três professoras estagiárias, atualmente, egressas da Pedagogia da Uergs na Unidade Litoral Norte, em Osório, que desenvolveram a sua docência em proposta de alfabetização e múltiplos letramentos na sede da Unidade; na comunidade Vila Verde no Bairro Atlântida Sul e Mariápolis – Osório/RS, e na Aldeia Indígena na cidade de Maquiné – Litoral norte gaúcho.

Os caminhos metodológicos utilizados foram os da pesquisa qualitativa em educação do tipo exploratória e descritiva, com uso de questionário, organizado de forma estruturada com roteiro de perguntas fechadas para identificação dos respondentes, e abertas, com perguntas que induzem a respostas livres.

As respostas foram organizadas e analisadas com base nas orientações da Análise de Conteúdo proposta por Laurence Bardin (2016). Para tanto, foram consideradas as três fases descritas pela autora: pré-análise, exploração do material, tratamento e interpretação dos resultados, chamadas por ela, de inferências.

Assim o processo analítico passa a considerar as categorias de análise com seus conteúdos e as interferências por parte da pesquisadora. Desta forma espera-se contribuir com

o campo de estudos da formação inicial docente da EJA proposta pela UERGS e para os estudos em geral sobre a EJA.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ALGUMAS NORMATIVAS

Parte-se da Constituição Federativa (BRASIL, 1988), que incorporou como princípio de que toda e qualquer educação visa “o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (CF. Art. 205).

Retomada pelo Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394 (BRASIL, 1996), este princípio abriga o conjunto das pessoas e dos educandos como um universo de referência, sem limitações. Assim, nas perspectivas da “Educação como direito de todos” afirmada no texto constitucional, a Educação de Jovens e Adultos, que também considera os adolescentes e idosos, é uma modalidade estratégica do esforço do Estado em prol de uma igualdade de acesso à educação, como bem social.

Assim, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) passa a ser uma modalidade de ensino, que é oferecida à jovens, adultos e idosos, a partir dos 15 anos de idade. Deste modo, esta Lei se refere à EJA:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º Educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008).

Observa-se que o artigo 37 busca aporte para reafirmar a EJA, pelo direito à “aprendizagem ao longo da vida”, garantindo, na oferta, “oportunidades educacionais apropriadas”, considerando as especificidades dos estudantes e os seus contextos. Pode se perceber que a oferta ocorrerá na escola, mas também, através de exames que podem conferir ao seu público, à certificação.

Deste artigo é importante ressaltar que cabe ao poder público o estímulo ao acesso e permanência do estudante trabalhador na escola e a sua articulação com a educação profissional.

Em seu artigo 38, a mesma Lei diz:

Artigo 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão: I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos; II –no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos

2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

Pode-se perceber que a LDB (BRASIL, 1996) reitera a oferta dos cursos e exames, este último, como supletivo, visando à certificação a esse público; no inciso primeiro, delimita a idade de acesso e o segundo, chama a atenção à aferição, nos exames, dos conhecimentos e habilidades adquiridos por meios informais.

Outro documento importante é o que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB 11/2000 e Resolução CNE/CEB 1/2000), que diz que devem ser observadas na oferta e estrutura dos componentes curriculares dessa modalidade de ensino, as características dos estudantes. Esta mesma Lei, estabelece que: como modalidade destas etapas da Educação Básica, a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio.

Esse mesmo documento nos fala sobre as funções da EJA. Sobre estas, podemos citar a função reparadora, referindo-se que se trata de uma dívida social que precisa ser reparada. Afirma que houve inúmeras leis tentando modificar o quadro de evasão escolar brasileira, ao longo da história, o que significa a restauração dos direitos civis, direitos esses negados por décadas: o direito a uma escola de qualidade, mas também, o reconhecimento daquela igualdade ontológica de todo e qualquer ser humano. Desta negação, evidente na história brasileira, resulta uma perda: o acesso a um bem real, social e simbolicamente importante. Logo, não se deve confundir a noção de reparação com a de suprimento.

Outra função, abrangida pelo documento, é a equalizadora, que se refere à igualdade de oportunidades, que precisa ocorrer para todos e todas, cabendo ao poder público o dever de recensear a população fora ou que nunca esteve na escola, fazer a chamada pública e produzir políticas manutenção dos estudantes da EJA nas escolas.

A busca de conhecimento por toda vida é o sentido da função qualificadora da EJA reunindo, desta forma, as outras duas funções, e apresentando-se no sentido de que as possibilidades formativas propostas por essa modalidade educacional possibilitem aos que nela ingressam e a conclua, as mesmas condições para que possam dar continuidade aos estudos.

Embora a EJA também esteja contemplada pela Resolução CNE nº 02, de 22 de dezembro (BRASIL, 2017), que institui a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, são os dispositivos legais acima que norteiam a EJA, ainda hoje, nas escolas e em outros espaços.

Sabe-se, que mesmo diante das prerrogativas legais apresentadas, a Educação de Jovens e Adultos vem sendo esquecida pelos governantes e pelas políticas públicas, que ao longo da história a tem deixado em segundo plano, conforme apontam Sant’Anna e Stramare (2020). No Rio Grande do Sul, recentemente ofertas de EJA foram cessadas e turmas fechadas, como aponta o Relatório de Educação da Assembleia Legislativa do Estado (2019), o que tem mobilizado as lutas dos trabalhadores de educação, como vem ocorrendo através do Fórum Estadual da EJA.

Esses documentos que falam para a EJA nas escolas, também reverberam para EJA que ocorre em outros espaços considerados como não escolares, principalmente os pressupostos presentes no Parecer 11 (BRASIL, 2000), que menciona a identidade própria da Educação de Jovens e Adultos, chamando a atenção para os perfis dos estudantes, as faixas etárias e princípios fundamentados nas vivências da própria EJA e na necessidade de proposição de um modelo pedagógico próprio.

3. A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Os educadores que lidam com a Educação de Jovens e Adultos na escola e fora dela precisam ter um comprometimento, na perspectiva de buscar mecanismos e proposições que estimulem os educandos e educandas a não abandonarem esses espaços educacionais, fazendo com que desenvolvam suas potencialidades, exercitando, a partir desses lugares, a sua autonomia.

A educação no espaço não escolar pode ser considerada como não formal. Conforme Anelo e Souza (2012, p. 2):

Na educação não formal, os espaços educativos são localizados em territórios que acompanham a vida dos grupos e indivíduos, em locais informais e fora das escolas. A participação é optativa, acontece a partir das preferências e gostos dos sujeitos. O modo de educar é voltado para os interesses e necessidades dos participantes.

A educação não formal é aquela que se aprende no mundo da vida, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas, como nos ensina afirma Gohn (2006). Neste sentido, em espaços não formais se ensina e se aprende, se reproduz e se instauram valores, proporcionando aos sujeitos, tanto individual como coletivamente, novas experiências, aprendizados e a valorização da cultura local.

Para Gohn (2006) nos espaços não-escolares, as atividades ocorrem em diferentes ambientes e situações que são produzidas por conta dos desejos dos que nelas participam, de modo coletivo. Para a autora, há uma intencionalidade na ação geradora da oferta e nos atos de quem participa, aprende, no conjunto das relações que se estabelece. Mesmo, muitas vezes, sendo considerada uma complementação da educação formal, escolar, a educação que ocorre em espaços não escolares não faz relação com a obrigatoriedade da oferta ou da frequência, por parte dos participantes.

A importância da educação em espaços não escolares é a de que oportuniza às pessoas, o acesso a aprendizagem em horário e local que melhor lhe atendam. A educação, nesse sentido, torna-se uma prática social que se estende por toda vida e não é neutra, não distingue e nem classifica educandos, considerando que esses tornam-se aprendizes em busca de conhecimento.

Nessa perspectiva, a Educação em espaços não escolares pressupõe um processo de ensino-aprendizagem nos quais a atuação do pedagogo se faz indispensável, pois esta necessita de um profissional que esteja preparado para lidar com a prática pedagógica sistematizada ou não. Como destaca Libâneo (2010):

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista, objetivos de formação humana previamente definidas em sua contextualização histórica.

Essa prática educativa em espaços não escolares, geralmente se fundamenta no legado da Educação Popular desenvolvida e teorizada por Paulo Freire, pois através dela, como ato político, se assume o compromisso de oportunizar aos educandos os acessos à educação, valorizando suas histórias de vida, seus conhecimentos prévios, estimulando seu processo de ensino e aprendizagem. Nestes espaços:

Os coletivos vistos e tratados como inferiores em nossa história intelectual e cultural, vem afirmando suas memórias e culturas, seus saberes, valores, afirmando sua presença positiva na produção, intelectual, cultural, artística e literária. (ARROYO, 2014).

Nessa perspectiva, a Educação de Jovens e Adultos ocorrida em espaços não escolares tem o caráter emancipatório, por buscar, nesses lugares, constituir situações e composições de currículo apoiadas num processo de escuta sobre a vida e cotidiano, com base nos saberes daqueles que dela participam.

Esses saberes, que têm a ver com o direito que os estudantes da EJA têm ao conhecimento universal acumulado, através da proposição curricular na escola, mas também, desse currículo que se faz a partir das vivências dos estudantes e dos professores, nessa relação.

Assim, como nos diz Freire:

Essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes. [...] os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. (FREIRE, 2000, p.29).

Esse dizer de Freire (2000) nos evidencia o quão complexa é a prática docente necessária à EJA, nesses espaços. De forma semelhante, Moll (2004, p.17) fala a respeito das implicações do fazer-se professor de adultos:

“Fazer-se professor de adultos implica disposição para aproximações que permanentemente transitam entre saberes constituídos e legitimados no campo das ciências, das culturas e das artes e saberes vivenciais que podem ser legitimados no reencontro com o espaço escolar. No equilíbrio entre os dois, a escola possível para adultos.

Nesse sentido, reitera-se a importância desta pesquisa que se propõe a escutar as professoras estagiárias que atuaram em espaços não escolares da EJA. Este tipo de educação é

essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional dos educandos e das professoras em formação, ajudando a construir e permitindo que elas ampliem seus conhecimentos de forma autônoma e contínua, reforçando que “Ninguém escapa da educação, pois (...) todos os dias, misturamos nossas vidas com educação”. (BRANDÃO, 1992).

4 A PEDAGOGIA DA UERGS

4.1 CRIAÇÃO DA UERGS E AS LICENCIATURAS

De acordo com o seu Projeto Político-Pedagógico Institucional (2022), a criação da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul perpassou por duas décadas de discussões de 1980 até o ano 2000, considerando-se que em 2001, o governo encaminhou à Assembleia Legislativa do Estado o Projeto de Lei nº 01/2001, que tratava da criação da Uergs, e que este foi aprovado, por unanimidade, em 28 de junho do mesmo ano. Assim, a Universidade foi criada “sob a forma de Fundação, multicampi, com autonomia pedagógica, didática, científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, garantida a gratuidade de ensino nos seus cursos regulares” (RIO GRANDE DO SUL, 2001, Art. 1º), se instalando em diferentes regiões do RS.

Conforme a Lei de criação, cabe destacar que a Uergs tem como objetivo:

Ministrar o ensino de graduação, de pós-graduação e de formação tecnológicos; oferecer cursos presenciais e não presenciais; promover cursos de extensão universitária; fornecer assessoria científica e tecnológica e desenvolver a pesquisa, as ciências, as letras e as artes, enfatizando os aspectos ligados à formação humanística e à inovação, à transferência e à oferta tecnológica, visando ao desenvolvimento regional sustentável, o aproveitamento de vocações e de estruturas culturais e produtivas locais (RIOGRANDE DO SUL, 2001, Art. 2º).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), com destaque para o que está expresso no Capítulo IV, como finalidade da Educação Superior, se destaca:

- I – Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e iniciação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.
- IV – Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de publicação;
- V – Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI – Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição

VIII – Atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e capacitação de profissionais, a realização de pesquisa pedagógicas e o desenvolvimento das atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015) (BRASIL,1996, Art. 43).

Aliada a este ordenamento, a Resolução CNE/CP nº 01(BRASIL, 2006), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura, foi observada e seguida cuidadosamente na reestrutura PPC. Além dessa normativa, considerou-se por acréscimo a Resolução CNE/CP 02/2015 e CNE/CP 01/2019. Considerou-se também a Resolução CEEed nº 356/2021, que fixa normas para o funcionamento do Ensino Superior no Rio Grande do Sul, estabelecendo que:

As Universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros de profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão, e de domínio e cultivo do saber humano, com a autonomia e os requisitos referidos na Constituição Federal de 1988 (art. 207) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei federal nº 9.393/1996). (RIO GRANDE DO SUL, 2021, Art. 2º).

Nesse sentido, a Universidade se constitui com várias metas dos padrões de qualidade estabelecidos pelo Plano Nacional de Educação (PNE – 2014 -2024). Conforme indicado no Projeto Político Pedagógico Institucional da Uergs (PPPI) 2017, a Universidade valoriza a democracia e participação coletiva nas decisões; a indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão; a formação humana integral; o respeito às diferenças e diversidades socioculturais; a pluralidade de ideias e credos; o compromisso com a ética, cidadania e inclusão social; e o foco no desenvolvimento regional sustentável a partir das demandas e necessidades locais e regionais (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2017).

De acordo com o seu PDI (2022) e visando atender esse desenvolvimento regional e local a universidade opera nos padrões de multicampi. A Universidade Estadual do Rio Grande do Sul conta, atualmente, com 23 unidades universitárias que possuem unidade administrativa própria e são integradas em sete campi regionais. As licenciaturas estão distribuídas da seguinte forma:

Campus Regional I - Porto Alegre

Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa

Licenciatura em Teatro

Licenciatura em Dança

Licenciatura em Artes visuais

Licenciatura em Música
Litoral Norte – Licenciatura em Pedagogia

Campus Regional II - Montenegro

Licenciatura em Teatro
Licenciatura em Dança
Licenciatura em Artes Visuais
Licenciatura em Música

Campus Regional III Crua Alta

Licenciatura em Pedagogia

Campus Regional IV São Luiz Gonzaga

Licenciatura em Pedagogia

Campus Regional VI Alegrete

Licenciatura em Pedagogia

Bagé

Licenciatura em Pedagogia

4.2 A PEDAGOGIA E O CURRÍCULO DA EJA

A Unidade da Uergs do Litoral Norte iniciou as atividades na região no município de Cidreira, no ano de 2001, com o curso de Pedagogia. Em 2012, foi transferida para a nova sede localizada em Osório. Além de Osório, a Associação dos municípios do Litoral Norte (AMLINORTE), instituída em 1996, é composta por mais 23 municípios, sendo eles: Arroio do Sal, Balneário Pinhal, Capão da Canoa, Caraá, Cidreira, Dom Pedro de Alcântara, Imbé, Itati, Mampituba, Maquiné, Morrinhos do Sul, Mostardas, Osório, Palmares do Sul, Santo Antônio da Patrulha, Tavares, Terra de Areia, Torres, Tramandaí, Três Cachoeiras, Três Forquilhas e Xangrilá. Em sua maioria, os acadêmicos são oriundos desses e de outros municípios, incluindo também alguns estudantes de Porto Alegre e região metropolitana. (PPC. P. 26).

O Curso de Pedagogia da Uergs tem como missão fortalecer o desenvolvimento educacional nas regiões do Rio Grande do Sul e demais estados brasileiros, gerando e compartilhando conhecimentos, e formando profissionais qualificados e sensíveis às diferenças e desigualdades sociais para atuação em espaços escolares e não escolares (PPC. P.43).

Com relação às finalidades do curso, espera-se atender ao disposto no art. 3º da Resolução CNE/CP n° 1/2006:

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades compostas por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética.

Em seu parágrafo único, para a formação do licenciado em Pedagogia, é central:

- I - O conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2006).

Considerando que as participantes desta pesquisa são egressas do Projeto Pedagógico de Curso Uergs (2014), sobre ele serão produzidas algumas informações.

O curso de pedagogia licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (PPC 2014) informa a carga horária de 3330 horas/aula totalizando 222 créditos com duração de 4 (quatro) anos no mínimo e 6 (seis) anos no máximo, organizados em estudos, atividades e experimentações (teórico-práticas) junto à realidade escolar e não escolar resguardando o cumprimento total das horas previstas e dos dispositivos legais que o amparam” (UERGS, 2014, p. 48), organizados “em componentes curriculares, seminários e estágios obrigatórios, além componentes optativos” que devem ser cursados.

Conforme o referido documento, o curso pretende formar professores capazes de analisar criticamente suas práticas e representações sociais e, nessa perspectiva, pressupõe formação geral e, especialmente com foco na Educação Infantil, Anos Iniciais com crianças, jovens e adultos, gestão e políticas educacionais. Dentre estes, destacam-se componentes curriculares significativos para uma formação inicial no âmbito da EJA.

De acordo com Sant’Anna e Stramare (2020), de um modo geral, são 495 (quatrocentas e noventa e cinco) horas em componentes curriculares obrigatórios e 90 horas em disciplinas eletivas, sendo que, pelo menos uma disciplina eletiva deve ser feita pelo licenciando, efetivando-se, no mínimo, o cumprimento de 525 (quinhentas e vinte e cinco) horas de componentes curriculares no âmbito da EJA. Nessa perspectiva, tem-se o seguinte quadro de oferta no Curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido em seis regiões diferentes do Estado:

No que se refere a Educação de Jovens e Adultos no currículo da UERGS, destacam-se os seguintes componentes curriculares voltados para a formação no âmbito da EJA, conforme tabela abaixo:

Tabela 1 – COMPONENTES CURRICULARES ENVOLVENDO EJA E EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA	CREDITOS	SEMESTRE
1. Psicologia e Educação	60 horas	4	2º
2. Educação de Jovens e Adultos	60 horas	4	6º
3. Práticas corporais: EJA	30 horas	2	7º
4. Alfabetização: EJA	60 horas	4	7º
5. Educação em Ciências Sociais: EJA	30	2	7º
6. Educação em Ciências Naturais: EJA	30 horas	2	7º
7. Educação Matemática: EJA	30 horas	2	7º
8. Estágio III: Educação de Jovens e Adultos em Espaços não escolares	135 hora	9	8º
9. Planejamento, gestão e avaliação dos Processos Educativos não escolares	60 horas	4	8º
10. Concepções e Métodos da Educação Popular	30 horas	2	Optativa
11. Educação, Vida Adulta e Terceira Idade	30 horas	2	Optativa
12. Andragogia: Aprendizagem de Adultos	30 horas	2	Optativa

Total: 12 disciplinas

Fonte: Elaborado por Sant'Anna e Stramare (2020, p. 112) a partir do PPC - Pedagogia Uergs (2014)

O componente curricular “Psicologia e Educação” apresenta estudos que: [...] envolvem o desenvolvimento humano contemplam a vida adulta, a adolescência, as juventudes e o envelhecimento. Nesse âmbito, o PPC faz menção ao público da modalidade EJA. As disciplinas “Educação de Jovens e Adultos” (obrigatória) e “Concepções e Métodos da Educação Popular” (optativa): [...] abordam aspectos que dialogam com uma concepção crítica da Educação de Jovens e Adultos, pautadas em referenciais teóricos que envolvem os aspectos políticos, históricos, filosóficos e ideológicos presentes nas trajetórias, referenciais e experiências de EJA. Ressalta-se nessas disciplinas as bibliografias que servem como base teórica para aprofundamento nos estudos da educação de jovens e adultos, citamos: Paulo Freire (2019) como norteador da educação popular, Sant’Anna e Stramare (2020) por suas contribuições nos estudos iniciais da formação de jovens e adultos, Moll (2011), Hara (1992), Brandão (1999).

A partir do sétimo semestre tem-se disciplinas voltadas as áreas de conhecimento da modalidade da educação de jovens e adultos são elas: “Práticas corporais EJA”, “Alfabetização EJA”, Educação em Ciências Sociais: EJA”, “Educação em Ciências Naturais: EJA”, e “Educação Matemática: EJA”, nesses componentes temos diversos autores como base da bibliografia, cita-se: D’ambrosio (2019) com importante estudo na etnomatemática, Sant’Anna e Forell (UERGS, 2014), na bibliografia de ciências sociais na EJA cabe ressaltar Arroyo (2017), Gadotti (2005), Viera (2013).

Em “Planejamento, gestão e avaliação dos processos educativos não escolares” a expressão Educação de Jovens e Adultos vincula-se às possibilidades teórico-práticas da EJA não escolar. (SANT’ANNA; STRAMARE, 2020, p. 112). A qual está baseada em bibliografia de Gohn (2010) onde a autora é uma das pioneiras na educação não escolar no Brasil, conceitualizando educação formal, não formal e informal, e resalta a importância de formar educadores e suas metodologias, Segundo Gohn:

“há metodologias [...] que precisam ser desenvolvidas, codificadas, ainda que com alto grau de provisoriedade, pois o dinamismo, a mudança, o movimento da realidade, segundo o desenrolar dos acontecimentos, são as marcas que singularizam a educação não formal” (2010, p. 47).

Outro autor, Libâneo (2005) justifica a existência da pedagogia como campo do estudo sistemático das práticas educativas que se realizam em sociedade como processos fundamentais da condição humana. A pedagogia, segundo o autor, serve para investigar a natureza, as finalidades e os processos necessários às práticas educativas com o objetivo de propor a realização desses processos nos vários contextos em que essas práticas ocorrem.

O Estágio curricular obrigatório de EJA, intitulado: “Estágio III: Educação de Jovens e Adultos em espaços escolares e não escolares”, com 135 (cento e trinta e cinco horas), consiste num diferencial da formação em pedagogia da UERGS, oportunizando aos acadêmicos a docência na EJA, oportunizando colocar em prática os conteúdos estudados ao longo das disciplinas do currículo.

Sobre as eletivas, *Concepções e Métodos da Educação Popular Educação, Vida Adulta e Terceira Idade e Andragogia: Aprendizagem de Adultos*, contempla uma reflexão metodológica da relação histórica de aprendizagem e ensino da pessoa adulta (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2014, p. 65).

4.3 SOBRE A EDUCAÇÃO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

Segundo as Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia, no que diz respeito ao Art. 5º: O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

[...] IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; e no inciso X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; [...] (BRASIL, 2006)

Observando o (PPC, 2014) da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, evidencia-se no currículo a possibilidade no “Estágio III: Educação de Jovens e Adultos em espaços escolares e não escolares”, demonstrando a formação acadêmica da pedagogia- licenciatura da UERGS nesse viés, a formação teórico-prática disponibilizada na graduação possibilita os fundamentos teóricos-metodológicos para a formação dos pedagogos em espaços não escolares. Ementa: Estágio em espaços de educação de pessoas jovens, adultas e idosas. Observação, diagnóstico, análise, planejamento, intervenção e avaliação de práticas educativas escolares ou em espaços não escolares como no setor produtivo, movimentos sociais, educação em espaços de privação de liberdades, programas e projetos sociais públicos e os organizados por entidades da sociedade civil envolvendo jovens, adultos e idosos. Elaboração e implementação de propostas pedagógicas. Os objetivos evidenciados no estágio são: “ Produzir intervenção supervisionada, em espaços escolares e não escolares com pessoas jovens, adultas e idosas em uma perspectiva interdisciplinar e intercultural; promover a observação, análise, planejamento, intervenção e avaliação nas práticas educativas escolares e não escolares e de privação das

liberdades na educação de pessoas jovens, adultas e idosas; refletir e socializar as práticas educacionais vivenciadas (PPC, 2014).

5 METODOLOGIA

Conforme referido anteriormente, a abordagem da pesquisa tem como tema a "Educação de Jovens e Adultos em Espaços não Escolares, em metodologia de pesquisa de cunho qualitativo.

A investigação quantitativa atua em níveis de realidade e tem como objetivo trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis. A investigação qualitativa, ao contrário, trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões (MINAYO & SANCHES, 1993).

Nesse caso, a abordagem qualitativa é parte das ciências sociais e educacionais, com dimensão humanista. De acordo com Minayo (2001, p. 26-27) o processo de trabalho da pesquisa começa com um problema ou pergunta e termina com resultados provisórios em um processo em espiral, onde podem surgir novas indagações. Esse ciclo de trabalho requer uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas.

Diante destes pressupostos, esse processo foi dividido em três etapas, sendo: fase exploratória, com trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. Na fase exploratória, definiu-se o projeto da pesquisa. Nessa etapa, identificou-se e delimitou-se o problema de pesquisa bem como buscou-se os subsídios teóricos e metodológicos, tendo como foco a construção da investigação.

Subsequente a esta etapa, efetivou-se trabalho de campo, que é a etapa de produção dos dados propriamente dita. Nesse ponto, passou-se a entrevistar e aplicar os questionários elaborados. A pesquisa empírica busca evidências concretas para sustentar suas conclusões sobre as teorias estudadas.

Na última etapa, fez-se a análise das respostas das três egressas da Pedagogia, ao roteiro semiestruturado desenvolvido. Esse passo é muito importante, pois a análise dos dados produzidos é articulada, por meio do referencial teórico, buscando interpretar, compreender e fundamentar.

Por estar orientado pela Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016) o questionário estruturado foi aplicado. Conforme conceitua Antônio Carlos Gil (2008, p.121) sobre o uso do questionário, este "pode-se definir como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas,

situações vivenciadas etc. Ele consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas.

Os procedimentos para a produção dos dados ocorreram da seguinte forma: na primeira etapa foi efetivado o contato as egressas da Uergs para que houvesse a certeza/aceitação da sua participação na pesquisa e também para colher informações sobre os espaços não escolares onde atuaram.

Desse movimento, três estágios foram definidos:

- a) Estágio da EJA não escolar, realizado na UERGS (Osório/RS);
- b) Estágio da EJA não escolar, realizado na comunidade Vila verde, (bairro Atlântida Sul – Osório);
- c) estágio da EJA não escolar, realizado na Aldeia Indígena (Maquiné/RS).

Na segunda etapa foi efetivada a aplicação do questionário aberto, por escrito, mediante roteiro, composto por perguntas.

Na terceira etapa, a descritiva, abrangeu-se a análise dos dados produzidos nos questionários, esse processo analítico utilizará o método de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (211).

6 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS LOCAIS DE PESQUISA E QUEM SÃO AS RESPONDENTES DOS QUESTIONÁRIOS

Conforme informado anteriormente, as três participantes da pesquisa desenvolveram os seus estágios em 2023/1, sendo que todas são egressas da Pedagogia, Unidade Litoral Norte, tendo atuado em três espaços não escolares. A proposição envolveu 40 horas de docência em atividades do tipo: aulas-oficinas, nesses espaços.

Sobre essa proposição informaram que a orientadora do estágio, por ser não escolar, registrou um Projeto de Extensão de fluxo contínuo junto à Pró-Reitoria de Extensão da Universidade, intitulado: Proposta de Oferta de Oficinas de Alfabetização e múltiplos letramentos em espaços não escolares de Educação de Jovens e Adultos.

Nesse sentido, destaca-se que o projeto envolveu:

Uma parceria com 11ª. Coordenadoria Regional de Educação (CRE). Esta proposta alia extensão e ensino e tem como objeto a realização de aulas tipo “oficinas de alfabetização e múltiplos letramentos de jovens e adultos” em espaços não escolares, incluindo a produção de recursos e materiais didático-pedagógicos, metodologias e planejamentos apropriados para esta etapa dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com a proposta, esta buscou a produção de um espaço em a EJA que pudesse ocorrer de forma reflexiva e crítica, durante processo mais prolongado envolvendo diferentes práticas de alfabetizações e letramentos mais adequados aos jovens, adultos e idosos.

Os estudos de Lucena e Costa (2014) evidenciam o reconhecimento da necessidade de formação de educadores para a especificidade da modalidade e denunciam que nesses espaços a formação inicial e continuada da EJA não é prioritária na formação acadêmica.

De acordo com o projeto de extensão:

Assim, as perspectivas e práticas de letramentos foram propostas como “múltiplos letramentos”, que tem por base os diversos usos sociais da leitura, da escrita e do conhecimento das diferentes áreas, que o público de EJA utiliza, cotidianamente, e que constituem aspectos importantes para que se possa entender “onde cada um está na construção de seu processo de leitura e escrita” constituindo-se, dessa forma, um currículo que atenda as demandas do público de EJA (MELLO e SANT’ANNA (2014).

Conforme as participantes informaram, elas se envolveram desde o “chamamento dos alunos”, fazendo ‘o acolhimento, a interação, produzindo os planejamentos com os estudantes’, fazendo a aproximação junto a eles, buscando “perceber as manifestações diversas, suas expectativas e ansiedades e constituindo espaços e tempos de trocas e de produção de conhecimento”.

Diante desse contexto, o primeiro estágio aconteceu nas dependências da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul na Unidade em Osório/RS. Participaram 11 estudantes, após divulgação na comunidade através de chamamentos nas rádios Comunitária e de Osório.

O segundo ocorreu na comunidade Vila Verde, no Bairro Atlântida Sul e Mariápolis, com 8 participantes mais frequentes. Trata-se de comunidade e criada a partir de uma ocupação ocorrida na década de 2000, sendo que, atualmente, moram cerca de 2.600 pessoas neste local.

Importante destacar que há um processo de busca de apropriação deste espaço, junto à Prefeitura Municipal de Osório.

O terceiro ocorreu na Aldeia Indígena na cidade de Maquiné – Litoral norte gaúcho, com 14 participantes. Parte das aulas ocorreram dentro e fora da Escola Municipal Indígena de Ensino Fundamental Incompleto Teko Jeapo, em Maquiné. A história da ocupação das terras da região de Maquiné remonta da presença de indígenas coletores, pescadores e caçadores que moravam espalhados pelo litoral do Sul do Brasil.

As respondentes serão denominadas: respondente (a) que se identificou como sendo do sexo feminina, casada, entre 40 e 50 anos e já possui uma formação acadêmica em sociologia; respondente (b), que se identificou como sendo, também do sexo feminino; e a respondente (c), que também é do sexo feminino, tem entre 40 e 50 anos, trabalha na prefeitura de Maquiné, na secretária de obras, e declarou já ter efetuado o estágio de Ensino Fundamental nessa aldeia.

Em relação a questão ética em pesquisa, informa-se que as três egressas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, participando espontaneamente da pesquisa.

7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS

As perguntas dos questionários, aparentemente, não geraram dúvidas entre os respondentes, pois não houve questionamentos a respeito. As perguntas foram respondidas de forma clara, inclusive, citando bibliografias estudadas ao longo da graduação. Nesta etapa, obtendo as respostas das três graduandas entre julho e agosto de 2023, agrupou-se as mesmas, com o intuito de produzir as categorias propostas pelo referencial da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

Deste modo, apresentaremos as respostas dos questionamentos identificados como: a, b, c, preservando o anonimato das participantes da pesquisa.

Ao responderem, o que significou para você a possibilidade dessa prática pedagógica na Educação de Jovens e Adultos – EJA, assim se manifestaram:

- a) *Essa prática significou **muito** para mim, pois foi **o meu primeiro contato** com os estudantes da EJA e exalto o quanto **foi importante** ter essa **experiência nova** , é totalmente **diferente** do que estamos acostumadas nos **estágios anteriores** , pois esses estudantes carregam consigo uma bagagem de vida e suas experiências.*
- b) *Ela foi **um grande aprendizado** por conta das particularidades que envolveram todo esse processo, além de uma preferência que tenho em trabalhar com jovens e adultos e as pessoas que passaram por mim, na formação acadêmica, sabem disso. **Significou mais que os estágios na pré-escola e ensino fundamental** , enfim, **significou muito e positivamente** .*
- c) *Foi **uma rica experiência** , pois os jovens e adultos se diferenciam pela idade, trabalhos, estado civil e, portanto, têm vivências diferentes, e foi **muito importante aprender com cada um deles como deveria ser a prática docente** , como abordar individualmente as atividades e explicações. Isso me lembra o conceito de Paulo Freire (1997) “ **dodiscência, não há docência sem discência** ”, “ **Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender** ”, então, o estudante aprende com o professor, mas também o ensina, como uma via de mão dupla. Além disso, os textos que trabalhamos em aula contribuem para uma Educação*

*libertadora concebida por Freire, e ver a turma debatendo entre si os assuntos dos textos, mesmo que na sua própria língua, pude observar que havia entendimento e isso me deixou **profundamente feliz e satisfeita** com a certeza do meu propósito como docente.*

As falas das respondentes demonstram o quanto estão contentes e satisfeitas com o estágio. A participante exalta o fato de ser o seu “primeiro contato” com a EJA e que, como experiência nova” e diferente dos estágios anteriores, foi considerada à experiência de vida dos educandos.

Na fala de (b) esta destaca “o aprendizado” obtido, sendo que esta experiência “significou mais que os estágios” anteriores, como já afirmara (a). A respondente (c) dá destaque sobre o aprendizado da convivência e da docência que foi obtida com cada um dos estudantes.

Pode-se observar que as três falas se referem à docência promovida na EJA como “importante”, muito “significativa” e como uma “rica experiência” exaltando a satisfação, o aprendizado e a felicidade pelo exercício desta prática de estágio curricular. Torna-se relevante ressaltar ainda que (c) cita Freire (1997) falando sobre a “docência” e a “Educação Libertadora”, inclusive, trazendo citações. Pode-se perceber nas mesmas que o autor aparece, no mínimo, através de duas das suas obras, a Pedagogia da Autonomia e a Educação como Prática da Liberdade, obras estudadas na Pedagogia, demonstrando apropriação destes referenciais.

Ao que parece, os aprendizados sobre a pedagogia reflexiva, problematizadora, emancipatória e dialógica proposta por Freire (obras diversas), com suas reflexões sobre as concepções da Educação Popular, se fizeram presentes, possíveis e necessárias na prática educativa não escolar.

Outro destaque importante está em poder perceber em suas falas palavras que ressaltam sentidos da importância desse estágio em relação aos demais, considerado por elas como experiência “nova”, “diferente dos estágios anteriores” e muito “rica”.

Nesse mesmo movimento, sobre os estágios desenvolvidos, as três falaram sobre os principais desafios e aprendizagens percebidos:

- a) *Os principais desafios, são os professores conseguirem **compreender o quanto suas práticas devem ser voltadas para os seus estudantes, sendo importante***

ressaltar que na EJA devem ser observadas características que o estudante de um ensino regular não possui, como o exemplo, **a experiência em um determinado tipo de trabalho seja ele indústria, construção, comércio, agricultura e entre outros**, pois ele já está no mercado de trabalho e possui suas experiências de vida. Quando o professor **traz atividades que não fazem parte desses contextos** os estudantes não demonstram interesse em realizá-las e acabam se desmotivando a frequentar as aulas.

- b) **Bem, muito diferente dos estágios anteriores de educação infantil e ensino fundamental, por isso o grande desafio e culminou em uma grande aprendizagem.**
- c) **No caso da turma do projeto de EJA que realizamos a prática docente, todo dia era um desafio, pois como essa turma se formou para o nosso estágio, os estudantes estavam iniciando uma nova rotina. Alguns nunca frequentaram uma escola, outros tinham o segundo e até o sexto ano, mas resolveram participar. Além disso, estava programado de as aulas terem duas horas de duração, diferente da turma de Anos Iniciais que já está estabelecida na Teko Jeapo. Nesse caso, gostaríamos de fazer muitas atividades, mas precisávamos ajustar ao horário, pois é um direito da EJA ter horário diferenciado. Outro desafio foi o fato de a turma falar entre si na sua língua Mbya Guarani, pois precisávamos estar atentas às feições dos seus rostos para termos uma noção se estavam gostando, se estavam tendo dificuldade. Os indígenas não são muito de expressar as suas ideias ou sentimentos. E também às vezes eles não conseguiam entender o que se pedia nas atividades ou alguma fala nossa, então alguém tinha que traduzir, geralmente o cacique ajudava, mas isso tomava muito tempo, porque explicávamos para o cacique e ele explicava para a turma. Foram muitas aprendizagens, pois a turma é de uma cultura diferente, logo, participamos de eventos em que nos integramos ao modo de vida Mbya Guarani. Além das especificidades de cada aluno, em que uns exigiam maior atenção, e outros tinham mais facilidade, ou então, quando percebíamos que a aula não estava tão atrativa, nos adaptávamos para a aula fosse leve e divertida como eles queriam.**

Na fala de (a), entre os desafios estão: a percepção de que as práticas dos professores devem estar voltadas aos seus estudantes, considerando que estes possuem experiências advindas do seu mundo do trabalho e da vida e quando os professores trazem atividades distantes desses contextos, os estudantes podem se desmotivar. Em (a) nota-se, também, a importância da escuta sensível e a dialogicidade para a formação do “ser professor”, diálogo esse que Paulo Freire (2003, p.115) define como “[...]ativo, dialogal, participante [...]” uma ação para a liberdade em busca de uma consciência crítica. No diálogo proposto por Freire (2003, p. 115), o educador e o educando estão no mesmo nível, não há subordinação, a comunicação se dá de modo horizontal. Nessa perspectiva, continua Freire (2003, p. 115), ao nos dizer: “Volto a discussão da relação dialógica enquanto prática fundamental, de um lado à natureza humana e à democracia; de outro, como uma exigência epistemológica”.

Em (b) o desafio está em se ter, no estágio, uma prática muito diferente das dos estágios anteriores. Para (c) o fato de a turma de EJA não existir na aldeia e de esta ter sido criada para o estágio mexeu com a rotinas dos jovens e adultos indígenas que participaram do projeto. Outro desafio é de cunho administrativo-pedagógico e refere-se à necessidade de um horário diferenciado, como um direito na EJA. O terceiro, foi de ordem linguística e intercultural, mas mediada pelo cacique.

A identidade sociocultural dos educandos e das professoras é uma das especificidades da EJA e negá-la se constitui um ato de violência que deve ser abolido, para dar lugar à construção de uma convivência solidária entre diferenças culturais no contexto escolar. (GOMES 2008, p. 06).

Gomes (2008), em outro contexto, nos enfatiza que, muitas vezes, a linguagem utilizada dentro da escola será um fator determinante para a permanência na escola, pois “ela está embasada em símbolos que não são do senso comum desses alunos e por isso, acabam por abandonar a escola, porque muitas vezes a linguagem utilizada torna-se um obstáculo maior do que o próprio conteúdo ensinado.

Novamente, no conteúdo da fala de (c) ressurgem sentidos sobre a importância do currículo de Pedagogia da Uergs, considerando no núcleo de estudos básicos, no semestre quarto, com a disciplina de educação indígena do campo e quilombola, que nos remete a outras realidades dos educandos, nesse caso, da necessidade de intérprete da língua originária e a diversidade dos educandos em classe multisseriada.

Outro questionamento buscava saber se essa prática foi igual ou diferente aos demais estágios curriculares vivenciados. A esse respeito, assim se manifestaram:

- a) *Essa prática foi **totalmente diferente** dos demais estágios. Nos anteriores, normalmente, os estudantes estão ali para aprender, mas não trazem consigo suas vivências e experiências de forma tão necessária e você segue um padrão diferente para ensiná-los. Na EJA, normalmente os educandos buscam no estudo, características teóricas para **melhor se comunicarem, socializar ou mesmo buscar uma nova posição dentro do seu próprio emprego ou fora.** Seja o estudante idoso ou jovem, ambos, **carregam consigo uma bagagem cultural que deve ser explorada para investigar como ponto de partida.***

- b) *Acho importante falar onde aconteceu, as pessoas e como ocorreu. A **graduação nos prepara para a escola**, embora tenhamos a percepção que a educação ocorra em vários espaços não escolares, que foi o que ocorreu, por isso, **a grande diferença.** O grande diferencial foi o local onde ocorreu o estágio, na comunidade Vila Verde, onde as pessoas têm grande dificuldade de acessar a escola. O que mudou foi que **houve uma busca ativa**, o que não é comum quando você vai estagiar numa escola; você escolhe a escola, o local perto de casa, mas **nós tivemos que buscar pessoas que quisessem estar conosco para participar do processo, mantê-las motivadas, encontrar um lugar para ele ocorrer e por todas essas particularidades, a experiência tornou-se única.***

- c) *Estágio de Educação Infantil pelo fato de ser em uma escola convencional, foi num outro contexto e as práticas eram de acordo com a faixa etária. **O estágio de Anos Iniciais já foi mais semelhante, porque foi na mesma Escola Indígena e a turma era multisseriada do 1º ao 5º ano, e na EJA, havia estudantes que estavam em diferentes séries e níveis de aprendizagem.***

Como é possível observar nos conteúdos das falas, as respondentes (a, e b) apontaram que se tratou de um estágio diferente e utilizaram as expressões “totalmente diferente” e grande diferença, para mencioná-las.

Observa-se na fala de (a), novamente, a bagagem cultural dos educandos como ponto de partida das aulas ou, seja a especificidade da EJA. Segundo Gadotti (2008, p.12): “[...] é preciso entender, conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento [...]” cabendo ao professor adequar as aulas para esse público.

Na fala de (b) a respondente afirma, de início, que a diferença é que “a graduação nos prepara para a escola”. Ela não nega que se fala na educação que ocorre em diferentes espaços (GOHN, 2006), mas traz para o estágio da EJA esta possibilidade de experienciar a docência não escolar, incluindo nela, a necessidade de se fazer uma “busca ativa” dos estudantes.

O dizer de (c) refere-se aos diferentes espaços de aprendizagens dos estudantes, relacionando-o a sua experiência anterior e talvez, por isso, destaque a semelhança.

Na sequência, lhes foi perguntado, o que significou essa prática, para elas. A esse respeito, assim disseram:

- a) *Foi esse momento mesmo de **construção de novos olhares, de sair de um estado acomodado, ver que a EJA é um lugar de muitas particularidades, e o aluno tem muitas características distintas dos alunos que frequentam a escola dentro do padrão estabelecido para a idade escolar seriada. Enfim, são trabalhadores que em algum momento interrompem essa aprendizagem e são obrigados a priorizar outras coisas nas suas vidas, seja o trabalho, seja a família. Enfim, trabalhar na EJA nos faz ter um lugar de olhar atento para direitos sociais, direitos coletivos, para as minorias, um lugar de muita aprendizagem.***
- b) *Essa atividade foi de **grande importância para minha formação acadêmica, exalto o quanto contribuiu para minha prática pedagógica, pois foi possível colocar em prática todos os conhecimentos construídos durante o curso. Estar ali e poder conhecer cada um deles, ouvir suas histórias e compreender o que levou eles a estarem novamente em uma sala de aula é muito significativo. Outro aspecto que é importante mencionar é que o meu Trabalho de Conclusão de Curso, teve como temática a EJA, então, estar ali também me ajudou com minha pesquisa.***
- c) *Além de colocar em prática o que aprendi nos componentes curriculares de EJA, **significou treinar o olhar para cada particularidade dos alunos, ter empatia por***

*suas histórias de vida, perceber até o que não é dito com palavras e estar disponível e disposta a dar o meu melhor para **gerar na turma o desejo de aprender, e mostrar que é possível.***

Nas três falas acima, pode-se observar que na situação de estágio e agora, refletindo sobre ela, as egressas tiveram que deslocar ou porque a “EJA é um lugar de muitas particularidades”, como afirma (a); ou porque “foi possível colocar em prática todos os conhecimentos construídos durante o curso” mobilizando o TCC, como diz (b); ou ainda, porque “significou treinar o olhar para cada particularidade dos alunos”.

A fala de (a) nos faz refletir que é preciso se atentar para o fato de que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) não nos remete, apenas, a uma questão de especificidade etária, mas, primordialmente, a uma questão de especificidade cultural. Quando nos referimos ao educando jovem e adultos, não nos reportamos a qualquer sujeito vivenciando a etapa de vida jovem ou adulta, e sim, a um público particular e com características específicas: sujeitos que foram excluídos do sistema escolar (possuindo, portanto, pouca ou nenhuma escolarização); indivíduos que possuem certas peculiaridades socioculturais; sujeitos que já estão inseridos no mundo do trabalho; sobretudo, sujeitos que se encontram em uma etapa de vida diferente da etapa da infância, como no ajuda a pensar Oliveira (2001).

Ambas as alunas citam colocar em prática os conhecimentos adquiridos nos componentes curriculares, mostrando assim, que o curso de Pedagogia da UERGS forneceu embasamento teórico para a prática do estágio, onde (b) cita seu TCC sobre a EJA, e a importância do estágio para ela, e (c) em treinar a observação e escuta ativa, ou seja, atuar na EJA requer também, preparar o olhar para esse contexto.

Quando questionado se sentiram alguma dificuldade, as atuais licenciadas em Pedagogia disseram:

- a) *Sim, e a maior delas foi **manter a motivação e o grupo unido.** Esse percurso de estágio teve muitas faltas por parte deles, devido a trabalho, filhos, enfim vários motivos. A dificuldade foi manter o projeto diante dessas dificuldades, esteve presente.*

- b) *Sim, pois em uma turma de EJA, você não consegue ganhar a confiança dos estudantes tão rápido que nem nos estágios anteriores, então, você tem que observar bem os estudantes e ir aos poucos se aproximando e conseguindo conversar com eles, ir ganhando sua confiança, conhecendo um pouco sobre suas experiências e o porquê de estarem ali, qual sua motivação. São detalhes e condições que facilitam muito na hora de planejar as atividades.*
- c) *No início, foi um desafio por não ter vivenciado o período de observação por ser um projeto, e a dificuldade de a turma se expressar, mas logo fui me ambientando ao espaço e aos alunos e entendendo como deveria ser a dinâmica das aulas.*

As falas acima abrangem conteúdos sobre as dificuldades encontradas. Para (a) esta está em “manter” a motivação e o grupo unido”, garantindo a permanência do projeto; para (b) está em estabelecer, aos poucos, uma relação de “confiança” o que facilitaria “o planejamento” e para (c), como a turma foi criada, não houve “observação”, como nos outros estágios.

Estas características da prática não escolar de EJA, justificam as dificuldades à ambientação, de início, como relata (c), pois como ela mesma afirma “fui me ambientando ao espaço e aos alunos e entendendo como deveria ser a dinâmica das aulas”.

Em sequência buscou-se saber como foram desenvolvidos os planejamentos das aulas, nas perspectivas do estágio. Elas disseram:

- a) *Nossos planejamentos foram muito diversos, feito em grupo e diariamente, num dia anterior a aula.*
- b) *Os planejamentos foram pensados, partindo da realidade dos estudantes despertando a curiosidade das vivências e recordações dos estudantes no decorrer das observações.*
- c) *Os planejamentos eram desenvolvidos todos os dias em conjunto com as duas colegas que estagiavam comigo, e orientados pela professora do Componente de Estágio EJA, mas eventualmente precisavam ser adaptados conforme as demandas da turma. Além disso, estávamos sempre atentas ao que era de interesse e*

curiosidade dos estudantes, bem como as suas dificuldades para colocar no planejamento.

Observa-se, na fala das três respondentes, o modo como o planejamento da EJA era efetivado, de modo diverso, feito no coletivo e diariamente como expresso em (a); partindo das realidades e das vivências (como em b) e considerando interesses, curiosidades e as dificuldades dos educandos, como em (c). Isso implica em dizer que o planejamento não pode ser fechado, feito previamente e distante do que ocorre e da perspectiva dos estudantes, e à longo prazo. As falas das egressas da EJA revelam isso e atendem as diretrizes curriculares da Educação de Jovens e Adultos expressas em Brasil (2000).

Sobre as falas dos educandos (as) da EJA perguntou-se se alguma delas obteve destaque ou que teria lhes chamado a atenção. A esse respeito, disseram:

- a) *A educanda que mais me marcou era a única no grupo que não era alfabetizada, os outros do grupo eram alfabetizados, alguns tinham parado o processo no final do ensino fundamental, uma também que parou no terceiro ano do ensino médio, mas ela nunca conseguiu ficar na escola: a consequência disso era a falta de alfabetização, com 45 anos e a história de vida dela. Isso me marcou muito, pois ela foi a única da turma que ficou até o final, recebeu o certificado na UERGS e mantém contato até hoje conosco.*
- b) *Sim. Gostaria de destacar a fala do estudante Carlos, que nos surpreendeu durante as aulas, sempre se esforçando para alcançar os seus objetivos, sendo eles, voltar a ler e escrever, destaco que o mesmo fazia isso a um tempo atrás, mas por um problema que ainda não foi diagnosticado esqueceu de tudo. Quando conversei com ele a primeira vez, ele meio tímido me disse: “Meu sonho é voltar a ler escrever, que nem eu fazia antes.” Aquilo me encheu o coração, pois um senhor de idade mostrando aquela determinação para realizar seu sonho, nos motiva a realizar o nosso melhor para de alguma forma contribuir com o sonho dele.*
- c) *Sim. Destaco essas falas que estão em negrito, contextualizando a prática do primeiro dia de aula em que houve um debate que despertou consciências sobre a própria história dos estudantes: Iniciamos a leitura de uma notícia sobre a*

*retomada da terra e fundação da aldeia e pedimos que marcassem palavras que não soubessem ler ou não soubessem o significado. Quando lemos no texto da notícia que “os europeus usurparam a terra” e que “os indígenas retomaram as terras da antiga FEPAGRO” precisamos explicar o que é retomar e usurpar e depois lemos novamente a frase para juntos entendermos no contexto o sentido da palavra. Então perguntamos: “Quem usurpou as terras?”. Ao que um aluno respondeu em tom de dúvida: “Nós?”. Solicitamos que lessem novamente as frases colocando os significados de retomar e usurpar e então a frase fez sentido para eles. Repetimos a pergunta “Quem usurpou as terras?” e outro aluno disse “vocês!”. Explicamos que nós não faríamos isso, pois não concordamos com o que os europeus fizeram que não temos culpa. Outro estudante também falou “**Eu não tenho culpa se os meus antepassados entregaram as terras para os europeus**”. A história por ter sido contada pelos colonizadores tem enraizada na sua cultura a visão de que os indígenas “trocaram as terras e as riquezas por espelinhos”. Nesse sentido, expusemos a versão de que os indígenas também não tiveram culpa se os europeus invadiram e tomaram as terras à força. (Informa que o trecho consta do relatório de estágio)*

Nos relatos acima houve situações específicas com determinados educandos, onde novamente, as histórias de vida se mostram presentes. Em Educação como prática da liberdade, Freire (1999) afirma que a educação precisa ser pautada diálogo e pela pergunta e que não se pode temer o debate, sob pena de se tornar à educação, “numa farsa”. A leitura de uma notícia sobre direitos da retomada da posse das terras formou uma consciência: mais uma vez tem se em 7 “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1999, p. 47).

Outra informação importante foi de saber dentre os referenciais estudados ao longo do curso, quais elas perceberam que estiveram presentes ou foram significativos para este estágio.

Dentre eles, elas destacaram:

- a) *Ninguém passa pela EJA sem ter Paulo Freire ao lado, inclusive tivemos aulas sobre ele, textos da professora Sita Mara Sant’anna, Miguel Arroyo.*

- b) *Usamos esses referenciais: Moll, Freire e Hara.*
- c) *Regina Hara, Paulo Freire, Flores; Sant' Anna, Castelão; Viegas, Figueiredo.*

Como é possível observar, as respondentes citaram referenciais diversos. Parte deles, muito lidos na EJA como Freire (obras diversas), Jaqueline Moll, Regina Hara e Miguel Arroyo. Outros surgem, mais relacionados aos espaços de estágios e por abrangerem as culturalidades, como Castelão; Viegas, Figueiredo.

Importante mencionar que estes são referenciais dos componentes de EJA e também de outros componentes do Curso de Pedagogia da Uergs.

Para finalizar, fez-se questionamento visando saber como avaliam o estágio da EJA realizado. A esse respeito, disseram:

a) *A EJA era um lugar que eu queria estar e só por você estar num lugar que quer estar, automaticamente, você entrega mais e melhor. Comparando com os estágios de educação infantil e ensino fundamental, acredito que fui melhor.*

b) *Acredito ter tido uma boa atuação como professora da EJA.*

c) *Cada dia foi um aprendizado e sei que vou melhorar a minha prática com as experiências que terei quando for docente, mas considero que tive uma boa atuação, levando em conta os recursos que eu tinha à disposição e todo o contexto da turma.*

Como é possível observar, este estágio produziu sentidos positivos à formação docente proposta pelo curso de Pedagogia da Uergs.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar esse trabalho foi importante para minha formação, pois através dele pude pesquisar mais sobre os espaços não escolares, o currículo da UERGS, o perfil do egresso dessa universidade, bem como refletir sobre como é e quais sentidos evocam as atuações das professoras estagiárias da EJA em espaços não escolares.

Além disso, poder orientar o olhar para o conteúdo das falas buscando destacar os sentidos expressos nas falas das egressas da Uergs, de modo simples, somente foi possível pelo aprendizado do exercício efetivado, pela orientação da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), o que me provocou a salientar os conteúdos das falas e fazer inferências, articulando a estes, alguns referenciais da parte teórica do TCC e ainda, exercitar o aprendizado da articulação a outros referenciais, que foram surgindo.

Através deste estudo foi possível perceber que os estágios da EJA promovidos pela Uergs em espaços não escolares possibilitam práticas diferenciadas, com planejamentos mais abertos e fundamentados em princípios da EJA e da Educação Popular, que envolvem o diálogo, a escuta do universo vocabular dos educandos como planejamento articulado nessa relação. Essas práticas anunciadas parecem ser mais livres, com maior autonomia, criação e criatividade, por parte das professoras estagiárias e o projeto de extensão que envolveu os três estágios se identificou como práticas em espaços não escolares.

O espaço não escolar, como afirmam Anelo e Souza (2012, p.2) facilitam para que as práticas aconteçam “a partir das preferências e gostos dos sujeitos. O modo de educar é voltado para os interesses e necessidades dos participantes”. Nas falas apresentadas, isso se evidencia.

Além disso, pode-se observar que cada projeto, com suas propostas, tem uma história, traços culturais que lhes são próprios e impactos na comunidade em que foi desenvolvido. É preciso considerar ainda que a EJA atende uma variedade de educandos e devemos considerar suas realidades sociais e experiências de vida, o espaço físico, que pode ser diferenciado, mas não relevante para o sucesso da EJA.

Observa-se que os sentidos expressos pelas licenciadas sobre o estágio da EJA, estão permeados por sentimentos, emoções e com o comprometimento que tiveram pela postura assumida nas docências efetivadas.

Sentimentos de alegria, felicidade aliados aos sentidos fundamentados na “didiscência” Freireana, estiveram presentes, o que pressupôs disponibilidade ao aprendizado, desde as ações

de busca ativa dos estudantes até os planejamentos, embasados na escuta e na coletividade, com planejamento desenvolvido aula a aula, como informaram.

Perceber como a licenciatura em pedagogia da UERGS se constitui, enquanto currículo articulado à EJA e ao espaço não escolar, refletiu-se sobre minha trajetória de vida e influenciou em minhas atitudes, meus entendimentos, pois a educação não tem que seguir um modelo tradicional, podendo ocorrer em vários espaços e de diferentes formas.

Dessa forma, a pesquisa possibilitou também a reflexão de pensar meios e instrumentos de contribuir para uma educação do cidadão e da cidadã, abrindo as janelas do conhecimento sobre o mundo, contribuindo para a equidade e justiça social, contra a discriminação e injustiças, garantindo, de forma democrática, os direitos humanos sociais, políticos e culturais, mas sem esquecer que educação não escolar não aparece para substituir a formal e sim, complementá-la.

REFERÊNCIAS

- ANELO, G.; SOUZA, A. **Aprendizagem no espaço não escolar**. Revista e - Ped – FACOS/CNECO Osório v o l. 2 – n o 1, 2012 – ISS N°2, p. 37 – 7077.
- ARROYO, G.; Miguel. **Currículo território de disputas**, Editora vozes limitada, 2014.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O QUE É MÉTODO PAULO FREIRE** – Acervo Paulo Freire. 2006. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org> › bitstream › F. Acesso em: 25 mai. 2023.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf cesso em: 10 jun. 2024.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 11**, de 07 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e adultos. https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN112010.pdf?query=LICENCIATURA. Acesso maio 2024
- BRASIL. Ministério da Educação. **Censo escolar. Educação de jovens e adultos** Brasília: MEC, 2019. BRASIL.
- BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Brasília, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Educação como Prática de Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não. Cartas a quem ama ensinar**. São Paulo: Olho D'Água, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo "Princípios e Práticas de uma Concepção Popular de Educação." (1999).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir. **Uma só escola para todos: caminhos da autonomia escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **EcoS – Revista Científica**, 6 pag. 27-38. Rio de Janeiro. Jan./mar. 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social** - atuação no desenvolvimento de projetos sociais. 1 edição, São Paulo: Editora Cortes, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez. 1994.

LUCENA, Maria Socorro. COSTA, Elisângela. **A formação do professor para o trabalho em Educação de Jovens e Adultos**. In: Estágios supervisionados na formação docente: educação básica e Educação de Jovens e adultos. São Paulo: Cortez, 2014.

MINAYO, M. C. D. S. (2001). **Violência contra crianças e adolescentes: questão social, questão de saúde**. *Revista brasileira de saúde materno infantil*, 1, 91-102.

MOOL, Jaqueline. **Educação de Jovens e Adultos**. Editora Mediação, 2004.

OLIVEIRA, Cleide Pereira; OLIVEIRA, Cláudia Pereira. **Processo de Alfabetização e Letramento de Jovens, Adultos e Idosos – A análise da prática**. *Revista Estudos IAT*, Salvador, v.4, n.2, p. 232-245, set., 2019.
Disponível:<http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/view/142>. Acesso em: 11/10/2023.

RIO GRANDE DO SUL. **Relatório Educação de Jovens e Adultos: entre o direito e a realidade**. Assembleia Legislativa do Estado: Comissão Especial para analisar a oferta da Educação de Jovens e Adultos, da Assembleia Legislativa do Estado do Rio grande do Sul. Porto Alegre, 2019.

SANT'ANNA, S.M.L; MELLO, A. Interdisciplinaridade em estágio na EJA. In: HOPPE, M. e WOLFFENBUTTEL, C. **Educação e interdisciplinaridade**. São Leopoldo, Oikos, 2014.

SANT'ANNA, Sita Mara Lopes; STRAMARE, Odilon Antônio. **Formação inicial e a Educação de Jovens e Adultos (EJA): um campo de estudos e direitos**. São Paulo: LiberArs, 2020. 137p.

<https://academico.uergs.edu.br/miolo25/html/index.php?module=gnuteca3&action=main:search:simpleSearch&controlNumber=27751&searchFormat=1>

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: **Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão**, 2021. Disponível em:
<<https://uergs.edu.br/upload/arquivos/202110/26094412-resolucao-conepe-020-2021-revogaresolucao-003-2019-e-aprova-regramento-ead-nos-cursos-de-graduacao.pdf>> Acesso em: 19 jun. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Plano de desenvolvimento Institucional.** Porto Alegre: UERGS: 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia.** Porto Alegre: UERGS, 2014.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Político Pedagógico Institucional.** Porto Alegre: UERGS: 2022.