

A Educação de Jovens e Adultos nos Planos Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Física e Química das Universidades do Rio Grande do Sul

RESUMO

Edimar Fonseca da Fonseca
fonseca.edimar@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9736-864X>
UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Maria do Rocio Fontoura Teixeira
mrfontoura@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9888-7185/>
UFRGS, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

O presente artigo tem por objetivo analisar como a EJA é expressa nos Projetos Políticos dos Cursos (PPCs) dos cursos de licenciatura em Física e Química das universidades públicas do Estado do Rio Grande do Sul. Para tal, discutiu-se sobre a formação de professores, em especial voltado a temática do estudo. Como metodologia utilizamos a análise documental, resultando a observação de que os cursos não trazem uma disciplina específica de EJA, alguns deles trazem como disciplina complementar ou dentro do estágio supervisionado.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores. Formação Inicial. Educação de Jovens e Adultos.

INTRODUÇÃO

A modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) historicamente se constitui atendendo as classes populares, enfrentando desafios de execução, manutenção e continuidade, nas escolas e turmas, na qual são ofertadas, passando por um processo de invisibilidade através dos anos. Esses sujeitos participantes, não concluíram sua formação básica na idade, dita “regular”, buscam na EJA a possibilidade não só de serem alfabetizados, ou concluir a educação básica, mas também de busca de qualificação profissional, para se candidatar a vaga de trabalho ou melhores oportunidades profissionais. Conforme Strelhow (2010, p. 50):

Existem muitos motivos que levam esses adultos a estudar, como, exigências econômicas, tecnológicas e competitividade do mercado de trabalho. Vale destacar, que outras motivações levam os jovens e adultos para a escola, por exemplo, a satisfação pessoal, a conquista de um direito, a sensação da capacidade e dignidade que traz autoestima e a sensação de vencer as barreiras da exclusão.

A EJA, de modo geral, implica um amplo processo de transformação, voltado para indivíduos, com mais de 15 anos, para inserção no Ensino Fundamental e 18 anos, para Ensino Médio (BRASIL, 1996). Assim, esta modalidade, embora amparada por lei própria, não pode ser desenvolvida com as mesmas características do ensino regular, pois é destinada a estudantes com características diferenciadas, com aprendizagens, vivências e conhecimento de mundo. Segundo Gadotti (2011, p. 47) “estes jovens e adultos não podem ser avistado como criança pelos educadores, muito menos ser negado suas experiências e seu conhecimento de mundo”. Estes sujeitos que lutam contra as múltiplas formas de opressão que a sociedade, de forma geral à submetem, buscando na EJA a sua forma de libertação.

Partindo para a legislação, na Constituição Federal de 1988, está expresse, em seu Art. 1º, “igualdade a todos perante a lei”. Observando-se a realidade, no que tange à educação, na modalidade EJA, nem sempre está igualdade é considerada. A classe trabalhadora, na maioria das vezes, continua excluída da possibilidade de acesso à educação e à profissionalização. Investir no retorno escolar de jovens, adultos e idosos, possibilitando que concluam o Ensino Básico é oportunizar uma nova perspectiva de vida. Por meio da tentativa de melhoria de trabalho, pode haver a redução da pobreza, a ascensão de nível social e, especialmente, um mecanismo de contenção da marginalidade.

Assim, para contemplar esses sujeitos que vislumbram tais possibilidades, deve-se respeitar a diversidade cultural. Como cita Gomes (2007, p. 22), quando aponta importantes considerações:

A diversidade cultural varia de contexto para contexto. Nem sempre aquilo que julgamos como diferença social, histórica e culturalmente construída recebe a mesma interpretação nas diferentes sociedades. Além disso, o modo de ser e de interpretar o mundo também é variado e diverso. Por isso, a diversidade precisa ser entendida em uma perspectiva relacional. Ou seja, as características, os atributos ou as formas “inventadas” pela cultura para distinguir tanto o sujeito quanto o grupo a que ele pertence dependem do

lugar por eles ocupado na sociedade e da relação que mantêm entre si e com os outros. Não podemos esquecer que essa sociedade é construída em contextos históricos, socioeconômicos e políticos tensos, marcados por processos de colonização e dominação. Estamos, portanto, no terreno das desigualdades, das identidades e das diferenças.

Diante da importância dessa modalidade de ensino, entende-se que ela não pode ser vista apenas como uma segunda oportunidade de complementação de estudos. A EJA é uma grande possibilidade de transformação social e de mudanças nos sujeitos nela envolvidos, podendo ser um recomeço de perspectivas, de melhores perspectivas de vida para esses jovens e adultos. Arroyo (2006, p. 21) defende que:

A visão reducionista com que, por décadas, foram olhados os alunos da EJA – trajetórias escolares truncadas, incompletas – precisará ser superada diante do protagonismo social e cultural desses tempos da vida. As políticas de educação terão de se aproximar do novo equacionamento que se pretende para as políticas da juventude. A finalidade não poderá ser suprir carências de escolarização, mas garantir direitos específicos de um tempo de vida. Garantir direitos dos sujeitos que os vivenciam.

Do mesmo modo, é preciso discutir a realidade vivenciada pelos estudantes desta modalidade educativa. Na maioria dos casos, são sujeitos marcados por sacrifícios pessoais, falta de oportunidades e negação de direitos (neste caso especial, acesso à escola, principalmente, na infância). Grande parte são trabalhadores, que realizam atividades para seu sustento e de sua família. Trabalho este que, grande parte das vezes, torna-se um empecilho para retornar a estudar, pois necessita ser conciliado, principalmente, com a carga horária excessiva de trabalho e a baixa remuneração.

Dentre outros fatores, acreditamos que muitos desses estudantes-trabalhadores retornam à escola para terem domínio da leitura e escrita, ou obterem conhecimento sobre os cálculos básicos em matemática (GADOTTI, 2011). Diante disso, garantem seus direitos de formação de cidadania, conforme prevê em leis educacionais de nosso país. Assim, quando nos referimos aos estudantes que retornam à escola, estamos falando de suas histórias de vida, orientadas por suas experiências.

A este respeito, Freire (2014) aponta que os saberes que esses sujeitos adquirem nestes espaços educacionais propiciam um outro olhar para sua própria realidade, uma outra visão de mundo na busca do seu inédito viável. O olhar desses jovens e adultos torna-se crítico diante dos problemas da sociedade, na qual eles estão diretamente inseridos. Neste âmbito educacional, o educador deve definir suas estratégias e trabalhar com metodologias que propiciem o diálogo, para que o educando tenha condições de sugerir e introduzir seus próprios saberes, vivências e necessidades, como forma de garantir que eles percebam a importância e a finalidade do que estão aprendendo ou dando sentido a saberes já existentes.

Existem muitas críticas quanto ao modo com que a EJA é desenvolvida. Tal modalidade de ensino não foi criada para desviar o aluno da escola regular, pelo contrário, foi idealizado para trazer de volta aos espaços escolares todos aqueles que não tiveram oportunidade de estudar na idade correta. Sendo assim, faz-se necessário um resgate da respeitabilidade da mesma, buscando ensino de

qualidade que possibilite reverter a ideia de que o EJA é uma modalidade de oferta de segunda categoria.

Assim, para compreender a EJA no horizonte da Educação Popular, é necessário compreender que “não tem como ponto de partida um único lugar” e “também não tem como ponto de chegada um único projeto” (STRECK, 2006, p. 32), diferentes movimentos, principalmente os de luta, das classes populares, podem beneficiar diferentes comunidades, diante das suas necessidades.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EJA

As instituições formadoras deveriam possibilitar nos cursos de licenciatura, na formação inicial, discussões sobre as escolas e outros espaços de atuação desse futuro profissional. Partindo para a realidade concreta, a maioria dos cursos de licenciatura não discute sobre EJA, Educação do Campo, comunidades e povos tradicionais, etc. Com isso, faz-se necessário considerar que, na maioria das vezes, os educadores terão contato com esses espaços educacionais sem ter discutido as concepções para atuar nestes mesmos contextos. Com isso, os educadores aprendem na prática o fazer, pautados nas discussões que ocorrem nas formações na escola, quando estas são ofertadas.

A diversidade de aspectos que permeiam a temática formação de professores, atuantes em diferentes contextos, é bastante ampla e está vinculada ao desenvolvimento da escola, do currículo, do ensino e da profissão docente. Para além da aprendizagem dos conteúdos a serem abordados em sala de aula, a formação traz consigo aspectos relevantes que devem ser considerados e que constituem o ser professor (WENGZYNSKI; TOZETTO, 2012).

Pensar a formação de professores, conduz a se pensar numa formação específica para a EJA (SOARES, 2004). Pensando sob o viés da formação dos professores da EJA é necessário trazer o campo da formação inicial, enfoque também deste estudo. A formação inicial compreende aquela presente nos cursos de licenciatura e, quando trazida esta temática, emerge mais uma situação que é o fato de que nem todos os cursos de licenciatura trazem, em seus currículos, habilidades ou disciplinas que abordem a modalidade da EJA. De acordo com Stramare e Sant’Anna (2001, p. 13):

A grande maioria dos cursos de licenciatura do país não oferece habilitação específica na área da Educação de Jovens e Adultos. Algumas poucas universidades propõem disciplinas, muitas, não obrigatórias, que versam sobre o tema, o que também se repete nos cursos de formação de magistério do ensino médio, cujas práticas se restringem à Educação Infantil.

Ainda sobre a formação inicial de professoras (es), para atuarem na EJA, Soares (2004, p. 27) diz que:

[...] as ações das universidades com relação à formação do educador de jovens e adultos ainda são tímidas se considerarmos, de um lado, a relevância que tem ocupado a EJA nos debates educacionais e, de outro, o potencial dessas instituições como agências de formação.

Se a formação inicial é quase inexistente, ou ainda quando se apresenta, não dá conta das especificidades da modalidade da EJA, resta à formação

continuada preencher essas lacunas. É importante ressaltar, que a formação nessa modalidade precisa compreender o contexto destes sujeitos, principalmente no que tange o adulto que retorna à escola buscando a sua formação. De acordo com Arroyo (2006, p. 22) esses educandos são “jovens e adultos com rosto, com história, com cor, com trajetórias sócio-étnico-raciais, do campo, da periferia”.

No mesmo sentido, pensar a formação continuada na EJA se faz necessário como uma possibilidade de ressignificar esta modalidade e o seu currículo. De acordo com Ventura e Carvalho (2013, p. 25) “o reconhecimento da necessidade de formação das(os) professoras (es) para a especificidade da modalidade e a denúncia quanto à falta de formação adequada (inicial e continuada) é recorrente na produção acadêmica”. Entretanto, a EJA é uma das modalidades de ensino que recebe pouca atenção das políticas educacionais e, por consequência, sofre com a falta de investimentos nesta área da formação, o que corrobora com a precarização e a invisibilidade da EJA.

METODOLOGIA

Esta pesquisa caracteriza-se, metodologicamente, como de análise documental, vislumbrando “buscar identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (LÜDKE; ANDRE, 1986, p. 38). A estratégia análise documental é realizada por etapas: inicia-se pela avaliação preliminar de cada documento (um detalhamento do conteúdo), observando o contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto e conceitos-chave. Num segundo momento, passa-se para a análise documental, “[...] momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (CELLARD, 2008, p. 303). Todo esse procedimento é realizado a partir de um objetivo e uma pergunta de pesquisa (o que busca encontrar), tendo um balizamento em uma interpretação coerente (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009).

Para tal, foi realizada a análise do Projeto Político do Curso (PPC) dos cursos de Licenciatura em Física e Química, na modalidade presencial da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), com o objetivo de verificar como a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é abordada nesse documento, seja ela na forma de uma disciplina específica ou no ementário ofertado pela instituição.

METODOLOGIA

No quadro a seguir, é apresentada uma visão geral dos resultados encontrados nas pesquisas do PPC dos cursos. Na sequência do quadro ocorrerá um detalhamento sobre os resultados encontrados.

Quadro 1: Detalhamento dos PCC's dos cursos

Universidade	Curso	Como a EJA é abordada no PPC		
		Disciplina Específica	Apenas no Ementário	Estágio Supervisionado
Universidade Federal de Santa Maria	Licenciatura em Física	x	-	-
	Licenciatura em Química	-	-	-
Universidade Federal de Pelotas	Licenciatura em Física	-	-	-
	Licenciatura em Química	-	-	-
Universidade Federal do Rio Grande	Licenciatura em Física	-	-	-
	Licenciatura em Química	x	-	-
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Licenciatura em Física	-	-	-
	Licenciatura em Química	-	x	-
Universidade Federal da Fronteira Sul	Licenciatura em Física	-	x	-
	Licenciatura em Química	-	-	-

res.

Na Universidade Federal de Rio Grande (FURG) observou-se que no curso de Licenciatura em Física ofertado na modalidade presencial, não é ofertada disciplina específica ou a temática abordada na ementa das disciplinas, nem descrita como oportunidade no Estágio Supervisionado. No Curso de Licenciatura em Química, é ofertada a disciplina obrigatória no currículo intitulada “Educação em Química IV”, no quarto semestre que apresenta em sua ementa:

Articulação da dimensão pedagógica com o conteúdo específico na Educação de Jovens e Adultos. Planejamento da sala de aula em Rodas de Formação. Atuação em situações contextualizadas com registro dessas observações e reflexões. Análise de procedimentos de observação e reflexão de práticas escolares. (PPC, 2019, p. 22).

Com isso, observa-se que o curso proporciona ao estudante reflexão e conhecimento sobre o funcionamento da modalidade, bem como formas de articulação pedagógica da química para esse contexto, não deixando para o estudante ter o contato com a modalidade apenas no Estágio Supervisionado, quando oportunizado. No Estágio Supervisionado não é mencionado na ementa, a possibilidade de o licenciado realizar sua prática na modalidade de EJA do Ensino Médio.

Na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), o curso de Física - Licenciatura é ofertado no Campus de Cerro Largo. Ao analisar a grade observa-se que o curso oferta aos alunos, a Educação de Jovens e Adultos como uma disciplina optativa e com carga horária de 30 (trinta) horas, na qual o licenciando verá “Educação popular. Educação, cultura e trabalho. A história e as políticas da educação de jovens e adultos no Brasil. Currículo e EJA” (PPC, 2019, 158). Observa-se que a ementa traz a oportunidade de discutir além de uma visão geral da modalidade, também conhecer o currículo da EJA, porém não é afirmado se esta optativa é direcionada apenas a licenciandos em física ou ofertada com outros cursos, nos quais pressupõe que em caso de ser ofertada junto com outros cursos, não se estabelece um aprofundamento sobre a relação do currículo e o ensino de física na modalidade.

O curso de Química – Licenciatura, ofertado no Campus de Cerro Largo, não apresenta em sua grade curricular a oferta de disciplina específica voltada para a EJA, bem como também não traz em seu ementário a discussão sobre EJA e seu currículo ou discussões metodológicas relacionadas com o Ensino de Química. No Estágio Supervisionado, é apenas mencionada no denominado “Estágio Curricular Supervisionado: Educação Não-Formal”, o que não é alinhada a modalidade EJA e ofertada em espaços formais de educação e como uma modalidade de ensino amparada pela Lei nº 9394/96 como um direito de todo e qualquer cidadão brasileiro que não tenha concluído seus estudos na idade correta.

Seguindo, na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) observa-se que na Grade de Disciplinas e Disciplinas Optativas tanto no curso de Licenciatura em Física como no de Licenciatura em Química não são ofertadas disciplina específica sobre a Educação de Jovens e Adultos, nem a presença da temática em outra disciplina através da análise dos ementários, bem como não está expresso a oportunidade do licenciando realizar estágio supervisionado nessa modalidade de ensino em ambos os cursos analisados.

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) oferta o curso de Licenciatura em Física, porém observou-se que a temática da EJA não é contemplada em disciplina específica ou abordada no ementário ou ainda oportunizada a experiência para realização de estágio supervisionado nessa modalidade, pois não está expresso esta oportunidade no ementário da disciplina prática. No curso de Licenciatura em Química ofertado no período da noite, é oportunizada na grade curricular na primeira etapa (equivalência ao primeiro semestre de curso) a disciplina “Educação de Adultos no Brasil: História e Política”, que aborda

História e política da educação de adultos no Brasil. Concepções sobre educação de adultos e educação popular: práticas educativas e ideologias subjacentes. A apropriação do conhecimento como entendimento da realidade e condição da cidadania. (PPC, 2019, p. 32).

Observa-se que a disciplina oportuniza ao aluno um conhecimento sobre o percurso histórico da modalidade e suas principais características, não abordando questões de cunho metodológico ou possibilidades para o Ensino de Química na EJA.

Por fim, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no curso de Licenciatura em Química é ofertada a disciplina “Metodologia para o Ensino de Ciências” que aborda em um dos seus tópicos, as especificidades da educação em ciências junto a crianças, jovens e adultos, não abordando diretamente a EJA, mas oportuniza conhecer a realidade do ensino dessa modalidade. No Estágio Supervisionado não está expresso em seu ementário, a possibilidade de o estudante realizar sua prática de pesquisa e/ou docência em uma turma da modalidade. O curso de Licenciatura em Física, oportuniza através de uma disciplina optativa denominada “Educação de Jovens e Adultos”, com ementa

Interpretar as políticas públicas da modalidade de Educação de Jovens e Adultos a partir das normas legais assim como do seu histórico no Brasil. Destacar a importância da proposta político-pedagógica no contexto escolar através da implementação do currículo da EJA. Redimensionar a ação e desafios do professor da escola básica frente aos alunos desta modalidade. (PPC, 2015, p. 01).

O curso traz a oportunidade do estudante conhecer o histórico da EJA como também analisar o currículo da modalidade e como ocorre a sua implementação, porém observa-se que esta disciplina não é específica para o Ensino de Física, mas oportunizada para todas as licenciaturas, e com isso, a análise do currículo e outras situações supõe-se que são contempladas de forma geral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma análise geral dos PPCs, observa-se que os cursos, em sua grande maioria, não trazem uma disciplina específica para tratar sobre a EJA, alguns deles trazem como disciplina complementar ou mesmo como em um caso específico, no estágio supervisionado. Embora não haja uma disciplina específica, pode-se proporcionar a discussão ao longo de uma determinada disciplina, com registro na ementa para que todos os alunos possam ter a oportunidade de conhecer esta modalidade, independente do professor que ministrá-la.

Desse modo, é possível afirmar que, ainda na formação inicial dos(as) educadores(as) da EJA, poucas são as discussões. Desse modo, entendemos que é preciso ampliar as relações entre os conceitos e as práticas, preparando esse sujeito para, quando estiver em sala de aula, tenha contato com concepções, ideias e algumas vivências, para pensar suas estratégias de atuação.

The Education of Youth and Adults in the Pedagogical Plans of the Course of Degree in Mathematics of the Universities of Rio Grande do Sul

ABSTRACT

This article aims to analyze how EJA is expressed in the Political Course Project (PPCs) of Mathematics degree courses at public universities in Rio Grande do Sul. To this end, the training of teachers was discussed, especially focused on the theme of the study. As a methodology we used document analysis. As a result, it was observed that the courses do not bring a specific discipline of EJA, some of them bring it as a complementary discipline or within the supervised internship.

KEYWORDS: Teacher Training. Initial Training. Youth and Adult Education.

La Educación de Jóvenes y Adultos en los Planes Pedagógicos de la Licenciatura en Física y Química de las Universidades de Rio Grande do Sul

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar cómo se expresa la EJA en los Proyectos Políticos de Curso (PPC) de las carreras de Física y Química de las universidades públicas del Estado de Rio Grande do Sul. Para ello, se discutió la formación de docentes, especialmente enfocada en el tema de la EJA. el estudio. Como metodología utilizamos el análisis documental, resultando en la observación que los cursos no incluyen una disciplina específica de la EJA, algunos de ellos la incluyen como disciplina complementaria o dentro de la pasantía supervisada.

PALABRAS CLAVE: Formación Docente. Formación Inicial. Educación de Jóvenes y Adultos.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzáles. Formar Educadoras e Educadores de Jovens e Adultos. In: SOARES, Leôncio (org.). **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica/ SECAD-MEC/UNESCO, 2006.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 abr. 2022.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e bases da educação nacional**. (Lei nº. 9.394/96). Rio de Janeiro: Qualitymark/DUNYA, 1996.
- CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil: inovações em processo**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011.
- GOMES, Nilma Lins. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre currículo: Diversidade e Currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 48 p.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, EPU, 1986.
- PROJETO POLITICO PEGAGOGICO - PPC. **Curso de Licenciatura em Química**. Unipampa: 2016. Disponível em: https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/licenciaturaemquimica/pagina_fixa/ppc/. Acesso em: 29 abr. 2022.
- PROJETO POLITICO PEGAGOGICO - PPC. **Curso de Licenciatura em Física**. Unipampa: 2018. Disponível em: https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/licenciaturaemfisica/pagina_fixa/ppc/. Acesso em: 29 abr. 2022.
- PROJETO POLITICO PEGAGOGICO - PPC. **Curso de Licenciatura em Ciências Exatas**. Unipampa: 2018. Disponível em: https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciasexatas/pagina_fixa/ppc/. Acesso em: 29 abr. 2022.
- PROJETO POLITICO PEGAGOGICO - PPC. **Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza**. Unipampa: 2019. Disponível em: https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/cienciasdanatureza-dp/pagina_fixa/ppc/. Acesso em: 29 abr. 2022.

PROJETO POLITICO PEGAGOGICO - PPC. **Curso de Licenciatura em Matemática.** Unipampa: 2019. Disponível em: <https://cursos.unipampa.edu.br/cursos/licenciaturaemmatematicaitaqui/ppcs/>. Acesso em: 29 abr. 2022.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos, GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Rev. Bras. de História & Ciências Sociais**, n. 1, p. 1-15, jul., 2009.

SOARES, Leôncio José Gomes. O educador de Jovens e Adultos e a sua formação. **Educação em Revista**, v. 47, p. 83-100, 2004.

STRAMARE, Odilon A.; SANT'ANNA, Sita Mara Lopes. Uma retomada sobre a Educação de Jovens e Adultos. In: SANT'ANNA, Sita Mara Lopes (org.). **Aprendendo com Jovens e Adultos**. Porto Alegre: PROEXT / UFRGS, 2001. p. 9-20

STRECK, Danilo R. A Educação Popular e a (re)construção pública. Há fogos sob as brasas? **Revista Brasileira de Educação**, 2006.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 38, p. 49-59, jun. 2010.

VENTURA, Jaqueline.; CARVALHO, Rosa Malena. Formação Inicial de Professores para a EJA. **Revista Lugares de Educação**, Bananeiras, v. 3, n. 5, p. 22-36, Jan./Jun. 2013.

WENGZYNSKI, Danielle Cristiane; TOZETTO, Soares Suzana. **A formação continuada face as suas contribuições para a docência**. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2107/513>, 2012. Acesso em: 23 jan. 2022.

Recebido: 28 agosto 2024

Aprovado: 20 dez. 2024

DOI: 10.3895/rtr.v10n0.18527

Como Citar: FONSECA, E. F.; TEIXEIRA, M. R. F. A Educação de Jovens e Adultos nos Planos Pedagógicos do Curso de Licenciatura em Física e Química das Universidades do Rio Grande do Sul. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 10, e18527, p. 1-12, 2025. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Edimar Fonseca da Fonseca
fonseca.edimar@gmail.com

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

