



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
RORAIMA
CAMPUS BOA VISTA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ANA PAULA ROCHA TEIXEIRA DA SILVA
MARIA FRANCISCA GOMES BARBOSA
SKARLET PONTES RODRIGUES**

**A EJA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
PORTUGUESA PARA MIGRANTES VENEZUELANOS: RELATO DE
EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III**

**BOA VISTA-RR
2026**

**ANA PAULA ROCHA TEIXEIRA DA SILVA
MARIA FRANCISCA GOMES BARBOSA
SKARLET PONTES RODRIGUES**

**A EJA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
PORTUGUESA PARA MIGRANTES VENEZUELANOS: RELATO DE
EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima - Campus Boa Vista, como requisito parcial para obtenção do grau de licenciadas em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dra. Joelma Fernandes.

**BOA VISTA-RR
2026**

A EJA COMO ESPAÇO DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA MIGRANTES VENEZUELANOS: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III

Ana Paula Rocha Teixeira da Silva¹

Maria Francisca Gomes Barbosa²

Skarlet Pontes Rodrigues³

Joelma Fernandes⁴

1 anapaularochasouza757@gmail.com

2 franbarbosarr@live.com

3 skarlet1rodrigues@gmail.com

4 Professora Orientadora do IFRR

RESUMO - A Educação de Jovens e Adultos (EJA) assegura o direito à educação básica às pessoas que não concluíram a escolarização na idade prevista e, no contexto roraimense, passou a atender um número expressivo de migrantes venezuelanos. Este artigo analisa como a EJA se constitui como espaço de aprendizagem da língua portuguesa para esses estudantes, com base nas experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado III do curso de Pedagogia. O estudo caracteriza-se como relato de experiência, de abordagem qualitativa e natureza descritiva, elaborado a partir da observação, da participação nas atividades pedagógicas e dos registros produzidos durante o estágio realizado, em 2025, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental na modalidade EJA, em uma escola municipal de Boa Vista-RR. A turma era composta por 14 estudantes, com frequência média de dez, sendo aproximadamente 80% migrantes. Entre as práticas observadas e desenvolvidas, destacaram-se o uso de músicas e imagens, as atividades coletivas, as rodas de conversa, a produção de palavras, frases e listas e o projeto "Cultura em desenvolvimento", que valorizou conhecimentos e manifestações culturais venezuelanas. Os resultados indicaram que práticas contextualizadas, dialógicas e interculturais favoreceram a ampliação do vocabulário, a oralidade, a leitura, a escrita, a interação entre os estudantes e o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar. A EJA pode constituir um espaço relevante de aprendizagem linguística, acolhimento e inclusão, desde que o trabalho pedagógico considere as trajetórias, os conhecimentos prévios e as necessidades dos estudantes migrantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação de Jovens e Adultos. Migração venezuelana. Língua portuguesa. Práticas pedagógicas. Inclusão.

ABSTRACT - Youth and Adult Education (EJA) guarantees the right to basic education for people who did not complete their schooling at the expected age and, in the context of Roraima, has also begun to serve a significant number of Venezuelan migrants. This article analyzes how EJA becomes a space for Portuguese language learning for these students, based on experiences during Supervised Internship III in the Pedagogy degree program. The study is an experience report with a qualitative and descriptive approach, based on observation, participation in pedagogical activities, and records produced during the internship carried out in 2025 in a third-grade elementary class within the EJA modality at a municipal school in Boa Vista, Roraima. The class consisted of 14 students, with an average attendance of ten, approximately 80% of whom were migrants. The main practices observed and developed included the use of songs and images, collaborative activities, conversation circles, the production of words, sentences and lists, and the project "Culture in Development", which valued Venezuelan knowledge and cultural expressions. The findings indicated that contextualized, dialogical and intercultural practices supported vocabulary development, oral communication, reading, writing, interaction among students, and a sense of belonging in the school environment. It is concluded that EJA can be an important space for language learning, welcoming and inclusion, provided that pedagogical work takes into account the trajectories, prior knowledge and needs of migrant students.

KEYWORDS: Youth and Adult Education. Venezuelan migration. Portuguese language. Pedagogical practices. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica destinada às pessoas que não tiveram acesso à escolarização ou não puderam concluir seus estudos na idade prevista. Esse direito está assegurado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, cujo art. 37 define a EJA como modalidade voltada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

O público atendido pela EJA é marcado por trajetórias escolares descontínuas, diferentes experiências de trabalho, conhecimentos construídos ao longo da vida e expectativas diversas em relação à escola. Alguns estudantes retornam para concluir a educação básica; outros buscam ampliar oportunidades de inserção profissional, acompanhar a escolarização dos filhos, fortalecer a autonomia ou participar de modo mais efetivo da vida social. Essa heterogeneidade exige práticas pedagógicas que reconheçam os educandos como sujeitos de saberes e evitem a reprodução de métodos infantilizados ou desvinculados de sua realidade.

Em Roraima, estado brasileiro que faz fronteira com a Venezuela, o crescimento do fluxo migratório venezuelano ampliou a diversidade linguística e cultural presente nas escolas. Jovens e adultos migrantes passaram a procurar a EJA não apenas para dar continuidade à escolarização, mas para aprender ou aperfeiçoar a língua portuguesa, condição importante para a comunicação cotidiana, o acesso a serviços públicos, a inserção no mundo do trabalho e a participação social. Nesse cenário, o acolhimento escolar precisa estar articulado a práticas linguísticas contextualizadas e ao respeito às identidades culturais dos estudantes.

O Estágio Supervisionado III, realizado em 2025 em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental na modalidade EJA, possibilitou acompanhar uma realidade composta por estudantes brasileiros e, em sua maioria, migrantes venezuelanos. A observação, o planejamento e a docência permitiram identificar desafios relacionados à comunicação em língua portuguesa, bem como estratégias pedagógicas que favoreceram a participação, a aprendizagem e a convivência intercultural.

Diante dessa experiência, formulou-se o seguinte problema de pesquisa: de que modo a Educação de Jovens e Adultos se constitui como espaço de

aprendizagem da língua portuguesa para migrantes venezuelanos, considerando as práticas pedagógicas vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III?

A investigação justifica-se pela necessidade de socializar experiências formativas que contribuam para a compreensão da EJA em contextos migratórios. Ao analisar práticas desenvolvidas em uma turma marcada pela diversidade linguística e cultural, o estudo pode colaborar com a formação de professores, com o planejamento de ações inclusivas e com o debate sobre o papel da escola na garantia do direito à educação de pessoas migrantes.

O objetivo geral consiste em analisar como a Educação de Jovens e Adultos se constitui como espaço de aprendizagem da língua portuguesa para migrantes venezuelanos, a partir das experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III. Como objetivos específicos, pretende-se: contextualizar a EJA e a inserção de migrantes venezuelanos na educação brasileira; descrever as práticas pedagógicas observadas e desenvolvidas durante o estágio; e discutir as contribuições dessas práticas para a aprendizagem da língua portuguesa, a interação intercultural e a inclusão dos estudantes migrantes.

Metodologicamente, o trabalho caracteriza-se como relato de experiência, de abordagem qualitativa e natureza descritiva, elaborado com base nas observações, na participação nas atividades e nos registros produzidos durante o estágio. O texto está organizado em referencial teórico, metodologia, relato de experiência, discussão e considerações finais.

2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A MIGRAÇÃO VENEZUELANA

2.1 Educação de Jovens e Adultos no Brasil

A constituição histórica da Educação de Jovens e Adultos no Brasil está relacionada às lutas pelo direito à escolarização e às diferentes políticas de alfabetização implementadas ao longo do século XX. Durante o regime militar, foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), instituído em 1967 e desenvolvido com ênfase na alfabetização funcional e na preparação para a vida produtiva. Embora tenha ampliado ações de alfabetização, o programa afastou-se da perspectiva crítica e dialógica associada à educação popular de Paulo Freire (ALVES, 2022; NETO; SANTOS, 2025).

Em 1985, o MOBREAL foi substituído pela Fundação Educar, vinculada ao Ministério da Educação e voltada ao apoio técnico e financeiro de iniciativas de educação de jovens e adultos. A Fundação foi extinta em 1990, período em que movimentos sociais, fóruns de EJA, instituições de ensino e organizações populares intensificaram debates sobre a necessidade de políticas permanentes, currículos adequados e formação docente específica para essa modalidade (ALVES, 2022; NASCIMENTO, 2022).

A Constituição Federal de 1988 consolidou a educação como direito de todos e dever do Estado, incluindo a oferta gratuita do ensino fundamental às pessoas que não tiveram acesso na idade própria. Posteriormente, a LDB nº 9.394/1996 reconheceu a EJA como modalidade da educação básica e determinou que os sistemas de ensino assegurem oportunidades educacionais apropriadas às características, aos interesses, às condições de vida e de trabalho dos estudantes (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

O reconhecimento legal, entretanto, não elimina os desafios relacionados ao acesso, à permanência e à qualidade do ensino. A EJA demanda organização curricular flexível, materiais adequados, metodologias não infantilizadas e professores preparados para trabalhar com sujeitos que apresentam diferentes níveis de escolarização, experiências profissionais, responsabilidades familiares e projetos de vida. Por isso, a modalidade deve ser compreendida como espaço de formação humana, participação social e construção de autonomia, e não apenas como mecanismo de aceleração ou certificação.

2.2 Migração venezuelana para Roraima

A intensificação da crise política, econômica e social venezuelana produziu um amplo deslocamento populacional para diferentes países da América Latina. No Brasil, o fluxo tornou-se mais evidente a partir de 2015 e teve como principal porta de entrada o estado de Roraima, especialmente pela fronteira de Pacaraima. Esse movimento aumentou a demanda por políticas de acolhimento, documentação, moradia, saúde, trabalho e educação (SANTOS, 2024).

Entre 2015 e 2024, o Brasil registrou 266.862 solicitações de reconhecimento da condição de refugiado apresentadas por venezuelanos, dado que demonstra a dimensão do deslocamento e seus impactos sobre os serviços públicos (ACNUR, 2025). Em Roraima, a chegada contínua de famílias, jovens e adultos exigiu respostas

articuladas entre diferentes esferas governamentais e organizações humanitárias, ao mesmo tempo em que evidenciou as dificuldades de integração social e econômica enfrentadas por parte dessa população.

As trajetórias migratórias não são homogêneas. Há pessoas com diferentes níveis de escolaridade, experiências profissionais, vínculos familiares e condições socioeconômicas. Muitos migrantes deixaram ocupações, redes de apoio e projetos construídos na Venezuela e precisaram reorganizar a vida no Brasil, frequentemente em situações de vulnerabilidade. Reconhecer essa diversidade é fundamental para evitar generalizações e para compreender que as necessidades educacionais variam de acordo com a história e os objetivos de cada estudante (CARVALHO, 2022).

No campo educacional, a migração ampliou o número de estudantes cuja primeira língua é o espanhol e que precisam aprender a língua portuguesa enquanto dão continuidade à escolarização. Para jovens e adultos, essa aprendizagem relaciona-se diretamente à autonomia, ao acesso a direitos, ao trabalho e à comunicação em diferentes espaços sociais. A escola, portanto, assume uma função estratégica no acolhimento e na integração, sem exigir que o migrante abandone sua identidade linguística e cultural.

2.3 Migração venezuelana e educação brasileira

O direito à educação no Brasil abrange todas as pessoas que vivem no território nacional, incluindo migrantes e refugiados. A inserção no ambiente escolar pode favorecer a aprendizagem da língua, a formação de vínculos, o conhecimento de direitos e a participação na sociedade. Entretanto, a matrícula, por si só, não garante inclusão: é necessário que a escola reconheça as barreiras linguísticas, culturais e sociais e desenvolva estratégias adequadas às necessidades dos estudantes (OLIVEIRA; LACERDA, 2021).

Silva (2021) destaca que o acolhimento de estudantes migrantes exige atenção às diferenças culturais e às condições concretas de participação no espaço escolar. Tratar todos de modo idêntico pode manter desigualdades quando alguns estudantes necessitam de mediações linguísticas, materiais visuais, maior tempo para realizar atividades ou oportunidades adicionais de interação. Nesse sentido, a equidade implica oferecer condições diferenciadas para que todos possam aprender e participar.

A aprendizagem da língua portuguesa ocupa lugar central nesse processo. À medida que ampliam o vocabulário e desenvolvem a oralidade, a leitura e a escrita, os estudantes migrantes tendem a participar com maior segurança das atividades escolares e das relações cotidianas. Carvalho (2022) argumenta que o domínio progressivo da língua favorece a confiança, a interação com os colegas e a inserção social, mas ressalta que esse processo deve respeitar o ritmo, a história e as experiências de cada estudante.

A inclusão depende do reconhecimento das dimensões emocionais e sociais presentes na experiência migratória. Conhecer as trajetórias dos estudantes, ouvir suas narrativas e valorizar seus conhecimentos contribuem para que a escola não reduza o migrante à dificuldade linguística. A cultura de origem pode ser incorporada às atividades pedagógicas como fonte de saberes, favorecendo trocas entre estudantes brasileiros e venezuelanos e fortalecendo o respeito à diversidade.

Nesse contexto, a formação docente precisa contemplar a EJA, a educação intercultural e o ensino de língua portuguesa em turmas linguisticamente diversas. O professor necessita planejar mediações que articulem linguagem, experiências de vida e situações reais de comunicação. A formação continuada é relevante para analisar a prática, ampliar repertórios metodológicos e enfrentar desafios que nem sempre são suficientemente abordados na formação inicial.

2.4 Práticas pedagógicas, diálogo e aprendizagem da língua

Na EJA, a aprendizagem tende a ser mais significativa quando os conteúdos se relacionam às experiências dos estudantes e às situações concretas de uso da língua. Freire (1987) defende uma educação problematizadora, construída pelo diálogo e pela participação ativa dos educandos, em oposição à simples transmissão de conteúdos. Essa perspectiva reconhece que jovens e adultos chegam à escola com saberes produzidos no trabalho, na família, na comunidade e em diferentes práticas sociais.

O uso de músicas pode favorecer o trabalho com vocabulário, interpretação, oralidade, leitura, escrita e temas sociais. Ferreira e Teodoro (2024) e Silva et al. (2014) apontam que a música aproxima os conteúdos do cotidiano e pode tornar as atividades mais participativas. Em turmas com estudantes migrantes, letras de canções, palavras-chave e debates mediados constituem oportunidades de compreender significados e usar a língua portuguesa em situações contextualizadas.

As imagens e as atividades colaborativas funcionam como recursos de mediação. A associação entre palavras, objetos, ações e representações visuais contribui para a compreensão de estudantes que ainda possuem domínio limitado do português. Ao mesmo tempo, a interação com colegas permite observar, perguntar, reformular enunciados e construir sentidos coletivamente, em consonância com a compreensão socioconstrutivista da aprendizagem como processo mediado pelas relações sociais (ROSA; GOI, 2024).

O trabalho com projetos amplia essas possibilidades ao integrar diferentes linguagens e conhecimentos em torno de um tema comum. Santos e Rossi (2020) destacam que projetos pedagógicos podem valorizar os conhecimentos prévios, estimular a participação e favorecer a produção de novos saberes. Quando o projeto incorpora elementos da cultura dos estudantes migrantes, a aprendizagem linguística articula-se ao reconhecimento identitário, ao intercâmbio cultural e ao sentimento de pertencimento.

3 METODOLOGIA

3.1 Tipo e abordagem da pesquisa

O estudo caracteriza-se como relato de experiência, desenvolvido a partir das práticas pedagógicas vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III do curso de Licenciatura em Pedagogia, no ano de 2025. O relato de experiência é uma modalidade de produção acadêmica que sistematiza e analisa uma vivência formativa ou profissional, tornando explícitos o contexto, as ações realizadas, as aprendizagens e os sentidos produzidos no percurso (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021).

A pesquisa possui abordagem qualitativa, porque busca compreender a experiência em seu contexto e interpretar os significados pedagógicos das situações observadas. Quanto aos objetivos, é descritiva, pois descreve as características da turma, as práticas desenvolvidas e suas contribuições para a aprendizagem da língua portuguesa. Conforme Gil (2002), pesquisas descritivas procuram registrar e analisar características de uma população ou fenômeno, sem reduzir a investigação à mensuração.

3.2 Contexto e participantes da experiência

O Estágio Supervisionado III foi realizado em uma escola municipal de Boa Vista-RR, ao longo de 25 dias letivos, totalizando 100 horas: 20 horas de observação, 20 horas de planejamento e 60 horas de docência. A experiência ocorreu em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental na modalidade EJA.

A turma era composta por 14 estudantes, com frequência média de dez participantes por aula. Aproximadamente 80% eram migrantes, principalmente venezuelanos, e havia variação de idade, trajetória escolar e nível de domínio da língua portuguesa. Alguns estudantes buscavam alfabetização e conclusão dos estudos; outros já possuíam experiências escolares mais avançadas e frequentavam a EJA para aprender português, obter documentação escolar ou ampliar as possibilidades de inserção social e profissional.

3.3 Produção, organização e análise dos registros

As informações que fundamentam o artigo foram produzidas por meio da observação das aulas, da participação nas atividades, do planejamento pedagógico, da docência e dos registros elaborados ao longo do estágio. Não foram realizadas entrevistas, aplicação de questionários ou testes padronizados; por isso, as análises referem-se às situações vivenciadas e aos indícios de aprendizagem observados no cotidiano da turma.

Para a elaboração do relato, os registros foram organizados em três eixos: práticas contextualizadas de aprendizagem da língua portuguesa; interação intercultural e valorização dos conhecimentos dos estudantes; e desafios da atuação docente na EJA. Esses eixos orientaram a descrição das atividades e o diálogo com o referencial teórico.

A escola e os estudantes não são identificados nominalmente, e as situações são apresentadas de forma coletiva, preservando a privacidade dos participantes. Por se tratar de uma experiência localizada, os resultados não pretendem representar todas as turmas de EJA ou todos os migrantes venezuelanos, mas contribuir para a reflexão sobre práticas pedagógicas possíveis em contextos semelhantes.

4 RELATO DE EXPERIÊNCIA

4.1 Observação da turma e organização das atividades

O estágio iniciou-se com a observação da dinâmica da turma, das formas de participação e das estratégias utilizadas pela professora regente. Desde os primeiros encontros, percebeu-se uma convivência respeitosa entre estudantes brasileiros e venezuelanos, bem como uma relação de proximidade com a docente. As atividades escritas no quadro e transcritas para o caderno eram frequentes e buscavam desenvolver a coordenação da escrita, a leitura de palavras e a organização do registro escolar.

A observação mostrou que a cópia, quando utilizada de forma isolada, não atendia igualmente a todos os estudantes. Aqueles que ainda estavam aprendendo português necessitavam de explicações adicionais, exemplos orais, imagens e apoio dos colegas para compreender o significado das palavras. Esse aspecto orientou o planejamento de atividades mais contextualizadas e colaborativas.

4.2 Música, imagens e atividades coletivas

Entre os recursos utilizados, destacaram-se imagens, músicas e trabalhos em grupo. A associação entre palavras e imagens facilitou a compreensão de vocábulos e permitiu que os estudantes relacionassem a escrita a objetos, ações e situações do cotidiano. Quando surgiam dificuldades de comunicação, gestos, exemplos visuais e a colaboração entre os colegas funcionavam como formas de mediação.

A música "Cidadão", interpretada por Zé Ramalho, foi trabalhada como recurso de leitura, escuta e debate. Inicialmente, foram exploradas palavras e expressões presentes na letra; em seguida, discutiram-se temas como cidadania, desigualdade social, trabalho e religião. Ao final, os estudantes registraram palavras, frases ou trechos que haviam compreendido. A atividade possibilitou diferentes níveis de participação: alguns copiaram palavras-chave, enquanto outros produziram frases mais completas.

Para os estudantes venezuelanos, a atividade favoreceu a ampliação do vocabulário e a compreensão de expressões utilizadas no português brasileiro. A conversa coletiva permitiu comparar sentidos, fazer perguntas e utilizar a língua em uma situação comunicativa real. Mais do que reproduzir a letra, os estudantes

relacionaram o conteúdo às próprias experiências e às situações sociais discutidas em sala.

4.3 Projeto "Cultura em desenvolvimento"

Outro momento significativo foi o projeto pedagógico "Cultura em desenvolvimento", organizado com a finalidade de apresentar aspectos da cultura venezuelana à comunidade escolar. Os estudantes participaram da preparação de danças e comidas típicas e compartilharam informações sobre costumes, experiências e saberes de seu país de origem.

Durante o planejamento do projeto, foram realizadas atividades de leitura e escrita relacionadas às comidas que seriam apresentadas. Os estudantes elaboraram listas de pratos e ingredientes, identificaram nomes de alimentos em português e explicaram modos de preparo. Também ocorreram rodas de conversa, nas quais os migrantes apresentaram elementos de sua cultura e responderam às perguntas dos colegas.

A participação no projeto criou diferentes situações de uso da língua portuguesa. Os estudantes precisaram nomear alimentos, organizar informações, formular respostas e comunicar-se com pessoas da escola. Quando não encontravam uma palavra, recorriam a gestos, imagens ou ao apoio de colegas, sem que a dificuldade linguística impedisse sua participação. A atividade valorizou a cultura venezuelana e favoreceu uma aprendizagem construída pela interação.

4.4 Heterogeneidade e objetivos dos estudantes

A experiência evidenciou uma configuração de turma que amplia a compreensão tradicional da EJA. Além de jovens e adultos que retornavam à escola para alfabetizar-se ou concluir a educação básica, havia migrantes com diferentes níveis de escolarização, inclusive pessoas com formação acadêmica anterior, que buscavam principalmente o domínio da língua portuguesa e a regularização de sua trajetória escolar no Brasil.

Também se observou que alguns estudantes desejavam aprender português para realizar atividades cotidianas, comunicar-se no trabalho, acessar serviços e acompanhar as tarefas escolares dos filhos. Embora os objetivos fossem distintos, a educação aparecia como caminho comum para ampliar a autonomia e reconstruir projetos de vida.

Essa heterogeneidade exigiu atenção aos ritmos de aprendizagem e às experiências de cada estudante. Uma mesma atividade precisava permitir diferentes formas de participação, desde o reconhecimento de palavras até a produção de frases e explicações orais. Respeitar essas diferenças, sem reduzir as expectativas de aprendizagem, constituiu um dos principais desafios da prática docente na turma (JAHNKE, 2025).

5 DISCUSSÃO

5.1 Práticas contextualizadas e aprendizagem da língua portuguesa

As situações vivenciadas durante o estágio mostraram que a aprendizagem da língua portuguesa foi favorecida quando as atividades ultrapassaram a cópia e envolveram contextos de uso, imagens, escuta, diálogo e produção de sentidos. O uso da música, por exemplo, articulou leitura, vocabulário, escrita e discussão de temas sociais. Essa experiência converge com Ferreira e Teodoro (2024) e Silva et al. (2014), que destacam o potencial da música para aproximar os conteúdos do cotidiano e ampliar o envolvimento dos estudantes da EJA.

A associação entre palavras e imagens se mostrou relevante para estudantes que ainda possuíam domínio inicial do português. As imagens reduziram a dependência de explicações exclusivamente verbais e ofereceram pistas para a compreensão. Nas atividades coletivas, a aprendizagem ocorreu por meio da interação, da observação e da ajuda entre colegas, aspecto coerente com a compreensão de que o conhecimento se constrói nas relações sociais e nas mediações estabelecidas no ambiente escolar (ROSA; GOI, 2024).

Essas práticas não indicam que a aprendizagem linguística tenha sido concluída durante o estágio. Os registros permitiram observar avanços na participação, no reconhecimento de palavras, na elaboração de frases e na disposição para comunicar-se, mas não houve aplicação de instrumentos que medissem desempenho antes e depois das atividades. Por isso, os resultados devem ser compreendidos como indícios qualitativos produzidos no cotidiano da turma.

5.2 Interculturalidade, acolhimento e pertencimento

O projeto "Cultura em desenvolvimento" demonstrou que a língua pode ser aprendida sem apagar a cultura de origem. Ao preparar listas, explicar receitas,

apresentar danças e participar de rodas de conversa, os estudantes venezuelanos utilizaram o português para compartilhar conhecimentos que já possuíam. A cultura não foi tratada apenas como tema decorativo, mas como conteúdo capaz de gerar leitura, escrita, oralidade e interação.

Essa experiência confirma a importância de reconhecer os conhecimentos prévios dos educandos e de organizar projetos que favoreçam participação e troca de informações (SANTOS; ROSSI, 2020). Também se aproxima da perspectiva freireana, pois os estudantes deixaram de ocupar uma posição passiva e participaram da produção do conhecimento, relacionando o trabalho escolar à própria realidade (FREIRE, 1987).

A valorização da cultura venezuelana contribuiu para o acolhimento e o sentimento de pertencimento, ao mesmo tempo em que ofereceu aos estudantes brasileiros oportunidades de conhecer práticas culturais do país vizinho. Esse movimento reforça que a inclusão não se limita à presença física na sala de aula. Ela envolve o direito de falar, ser ouvido, compartilhar saberes e participar das atividades em condições compatíveis com as necessidades linguísticas e educacionais de cada pessoa (SILVA, 2021; CARVALHO, 2022).

5.3 Desafios da atuação docente na EJA

A experiência confirmou que a docência na EJA exige planejamento flexível e capacidade de adaptar as atividades a diferentes níveis de leitura, escrita e domínio linguístico. Estratégias comumente utilizadas com crianças não podem ser simplesmente transferidas para jovens e adultos, pois os educandos possuem experiências, responsabilidades e formas de participação próprias. Camozzato et al. (2021) ressaltam que a formação docente precisa considerar as especificidades dos contextos de atuação e os saberes produzidos durante o estágio.

Na turma observada, a professora e as estagiárias precisaram combinar explicações orais, registros no quadro, recursos visuais, interação coletiva e atividades com diferentes graus de complexidade. Essa combinação favoreceu a participação sem desconsiderar a necessidade de desenvolver habilidades de leitura e escrita. Também mostrou que o acolhimento não substitui o ensino: ele cria condições para que o estudante se sinta seguro para perguntar, experimentar a língua e aprender.

As experiências vivenciadas durante o estágio evidenciaram que atuar na Educação de Jovens e Adultos, especialmente em turmas que contam com estudantes migrantes, exige do professor sensibilidade para compreender a diversidade de trajetórias, conhecimentos e necessidades presentes no contexto escolar.

Mais do que aplicar metodologias previamente definidas, a prática docente requer planejamento, flexibilidade e capacidade de adaptar as estratégias de ensino às especificidades da turma, favorecendo tanto a aprendizagem da Língua Portuguesa quanto a inclusão e a participação ativa dos estudantes. Nesse cenário, torna-se evidente a necessidade de uma formação docente que prepare o professor para refletir continuamente sobre sua prática e responder aos desafios que emergem no cotidiano da EJA.

A formação continuada torna-se importante para ampliar repertórios de trabalho com a EJA, a interculturalidade e o ensino de português para migrantes. Mais do que buscar uma metodologia única, o professor precisa analisar a turma, ouvir os estudantes, selecionar recursos adequados e avaliar continuamente se as práticas permitem a participação e a aprendizagem. O estágio contribuiu para reconhecer essa complexidade e para compreender a docência como processo de investigação e reflexão sobre a própria prática.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo partiu do seguinte problema: de que modo a Educação de Jovens e Adultos se constitui como espaço de aprendizagem da língua portuguesa para migrantes venezuelanos, considerando as práticas pedagógicas vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III? A experiência analisada permite responder que a EJA se constituiu como espaço de aprendizagem linguística quando articulou escolarização, acolhimento e situações concretas de uso da língua, reconhecendo as trajetórias e os conhecimentos dos estudantes migrantes.

Os principais resultados mostraram que práticas contextualizadas e participativas favoreceram a oralidade, a leitura, a escrita, a ampliação do vocabulário e a interação entre os estudantes. O uso de músicas e imagens, as atividades em grupo, as rodas de conversa, a produção de palavras, frases e listas e o projeto "Cultura em desenvolvimento" possibilitaram que os migrantes utilizassem a língua portuguesa para compreender, comunicar-se e compartilhar experiências. Essas

práticas contribuíram para reduzir barreiras de participação e para fortalecer o sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

A análise evidenciou que a aprendizagem da língua não ocorreu de forma separada das relações sociais e culturais. Ao valorizar a cultura venezuelana e promover o diálogo entre estudantes brasileiros e migrantes, as atividades aproximaram-se da educação problematizadora defendida por Freire e da compreensão de que o conhecimento é construído por meio da interação e da mediação. Assim, o relato reforça que ensinar português na EJA não significa apenas trabalhar regras e exercícios escritos, mas criar oportunidades para que os estudantes usem a língua em situações significativas.

A experiência revelou desafios. A turma apresentava diferentes níveis de escolarização, objetivos e domínio do português, o que exigiu planejamento flexível, recursos variados e atividades com possibilidades diversificadas de participação. Além disso, por se tratar de um relato desenvolvido em uma única turma, durante um período delimitado de estágio e sem instrumentos específicos de avaliação linguística, os resultados não podem ser generalizados nem interpretados como medida de impacto. Eles representam indícios qualitativos produzidos no cotidiano observado.

Como contribuição, o trabalho demonstra que a EJA pode cumprir um papel relevante na inclusão educacional e social de migrantes venezuelanos quando reconhece a diversidade linguística e cultural como parte do processo pedagógico. A experiência sugere a necessidade de fortalecer a formação de professores, ampliar materiais e estratégias voltados a turmas multilíngues e desenvolver ações que articulem aprendizagem da língua, direitos, cultura e participação social.

Por fim, o estágio teve importância significativa para a formação docente das acadêmicas, pois permitiu compreender, na prática, que ensinar na EJA exige escuta, sensibilidade, planejamento, respeito às trajetórias dos educandos e disposição para rever as próprias estratégias. A convivência com estudantes brasileiros e venezuelanos ampliou a compreensão sobre a responsabilidade do professor na construção de uma escola acolhedora, intercultural e comprometida com o direito de jovens e adultos aprenderem, participarem e reconstruírem seus projetos de vida.

REFERÊNCIAS

ACNUR - AGÊNCIA DA ONU PARA REFUGIADOS. **Dados: refugiados no Brasil e no mundo**. 2025. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/dados-refugiados-no-brasil-e-no-mundo>. Acesso em: 3 jul. 2026.

ALVES, Guilherme Augusto Costa Sousa. **Mobral: um movimento que tinha muito para dar certo**. 2022. Monografia (Licenciatura em História) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

CAMOZZATO, Viviane Castro et al. **Processos para se tornar docente: práticas de estágio nos anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

CARVALHO, Aline Ellen Nunes de. **O processo de inclusão dos estudantes venezuelanos em uma escola pública da rede estadual de ensino: uma perspectiva intercultural de educação**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2022.

FERREIRA, Miriam Ribeiro; TEODORO, Paulo Vitor. **A música na Educação de Jovens e Adultos (EJA): é possível pensar nessa abordagem no ensino de Ciências?** Humanidades & Tecnologia, v. 53, out./dez. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

JAHNKE, Jefferson Fellipe. **Desafios e potencialidades da EJA: um relato de experiência no contexto escolar**. Revista Aracê, São José dos Pinhais, v. 7, n. 2, p. 6911-6926, 2025.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. **Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, 2021.

NASCIMENTO, Caio Cesar Silva. **Análise da trajetória histórica da Educação de Jovens e Adultos nas políticas educacionais brasileiras**. Jornal de Políticas Educacionais, Curitiba, v. 16, 2022.

NETO, Fernanda Borges; SANTOS, Sônia Maria dos. **A propósito do material didático Integração Social do MOBREAL**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 26, n. 80, jan./mar. 2025.

OLIVEIRA, Civirino da Silva; LACERDA, Elisângela Gonçalves. **O processo de inserção de estudantes venezuelanos nas escolas em Roraima**. Geografia Ensino & Pesquisa, Santa Maria, v. 26, e31, 2021.

ROSA, Ana Paula Marques da; GOI, Mara Elisângela Jappe. **Teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky**: aprendizagem por meio das relações e interações sociais. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 24, n. 10, 26 mar. 2024.

SANTOS, Alessandra Rufino. **Imigração de mulheres venezuelanas em Boa Vista, Roraima**: vínculos familiares e econômicos com a Venezuela. Revista Tempo do Mundo, n. 35, ago. 2024.

SANTOS, Mariana de Aguiar; ROSSI, Cláudia Maria Soares. **Conhecimentos prévios dos discentes**: contribuições para o processo de ensino-aprendizagem baseado em projetos. Revista Educação Pública, v. 20, n. 39, 13 out. 2020.

SILVA, Junio Santos da et al. A música como recurso de aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos. In: **Congresso Internacional De Educação E Inclusão**, 1., 2014, Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2014.

SILVA, Maria José Barroso. **Um olhar sobre migração, interculturalidade e educação**: alunos migrantes na Escola Municipal de Boa Vista/RR. 2021. Dissertação (Mestrado em Sociedade e Fronteiras) - Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2021.