



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS CENTRO  
DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FERNANDA EMANUELE VIEIRA DE MENDONÇA SANTOS

**PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA (EJA/EPT):  
Reflexões Teórico-metodológicas em questão**

Maceió  
2025

FERNANDA EMANUELE VIEIRA DE MENDONÇA SANTOS

**PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA (EJA/EPT):  
concepções teórico-metodológicas em questão**

Artigo Científico apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Educação (Cedu), da Universidade Federal de Alagoas (Ufal) como requisito para obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:** Profa. Dra. Valéria Campos Cavalcante

FERNANDA EMANUELE VIEIRA DE MENDONÇA SANTOS

**PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA (EJA/EPT):  
concepções teórico-metodológicas em questão**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito para obtenção do título de  
licenciada em Pedagogia pela Universidade  
Federal de Alagoas - CEDU/UFAL.

Aprovado em \_\_26\_\_ / \_\_09\_\_ /2025.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valéria Campos Cavalcante  
Universidade Federal de Alagoas - CEDU/UFAL

---

Avaliador(a) MARINAIDE LIMA DE QUEIROZ FREITAS FERRI  
Universidade Federal de Alagoas - CEDU/UFAL

---

Avaliador(a) ANA LUISA TENÓRIO DOS SANTOS  
Universidade Federal de Alagoas - CEDU/UFAL

## PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA (EJA/EPT): concepções teórico-metodológicas em questão

Fernanda Emanuele Vieira de Mendonça Santos  
[fernanda.mendonca@cedu.ufal.br](mailto:fernanda.mendonca@cedu.ufal.br)

Valéria Campos Cavalcante  
[valeria.cavalcante@penedo.ufal.br](mailto:valeria.cavalcante@penedo.ufal.br)

**RESUMO:** Neste artigo socializamos os achados de uma pesquisa pibiquiana de base qualitativa, tendo como focos a pesquisa bibliográfica e a análise documental. Objetivou compreender, por meio dos planejamentos pedagógicos as concepções teórico-metodológicas predominantes nesses documentos que são constitutivas do fazer pedagógico dos/as docentes dos cursos de EJA/EPT, no período de 2021 a 2023. Teve como problematização: Que concepções teórico-metodológicas fundamentam os planejamentos pedagógicos dos/as professores/as de EJA/EPT do Ifal? Essas concepções foram entendidas em dois âmbitos. Aquelas que emancipam (Freire, 1996) e promovem a criticidade dos/as estudantes ou aquelas prescritivas, a exemplo do que preconiza a Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2017). Inseriu-se em uma investigação matriz denominada Permanência e cultura organizacional escolar no Proeja: a construção de comunidades de aprendizagens sob a coordenação da Universidade Federal de Alagoas (Ufal, em parceria da Universidade do Porto em Portugal (UPorto - Portugal) e o Instituto Federal de Alagoas (Ifal). Situou-se em dois: Câmpus A e B, tendo como objeto de estudo os planejamentos pedagógicos. Os achados foram organizados, categorizados e analisados com base nos procedimentos analíticos delineados pelo referido tipo de investigação que dos 14 planejamentos que compuseram o corpus 08 apontaram uma perspectiva predominante, e 06 um posicionamento prescritivo de educação. A pesquisa em foco, subsidiou a pesquisa matriz dando-lhe suporte na abordagem interventiva-colaborativa nos fazeres pedagógicos dos docentes em sala de aula.

**Palavras-chave:** Planejamento, EJA-EPT, Concepções teórico-metodológicas, Proeja

**ABSTRACT:** This article presents the findings of a qualitative PIBIC research project, focusing on bibliographic research and document analysis. The study aimed to understand, through pedagogical planning, the predominant theoretical-methodological conceptions within these documents that constitute the pedagogical practice of teachers in Youth and Adult Education/Professional and Technological Education (EJA/EPT) courses from 2021 to 2023. The research problem was: What theoretical-methodological conceptions underpin the pedagogical planning of EJA/EPT teachers at Ifal? These conceptions were analyzed within two scopes: those that empower (Freire, 1996) and promote student criticality, or those that are prescriptive, as advocated by the National Common Curricular Base (BNCC, 2017). This study was part of a master research project titled "Permanence and school organizational culture in Proeja: the construction of learning communities," coordinated by the Federal University of Alagoas (Ufal) in partnership with the University of Porto (UPorto - Portugal) and the Federal Institute of Alagoas (Ifal). The study was conducted across two campuses (A and B), using pedagogical plans as the object of study. The findings were organized, categorized, and analyzed based on the analytical procedures of qualitative research. Out of the 14 plans that formed the corpus, 08 indicated a predominant empowering perspective, while 06 showed a prescriptive educational stance. The research provided support to the master project by informing an interventional-collaborative approach to teachers' pedagogical practices in the classroom.

**Keywords:** Planning; EJA-EPT; Theoretical-methodological conceptions; Proeja.

## 1 PRIMEIRAS PALAVRAS

No ano de 2019, ingressei na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) no curso de Pedagogia no Centro de Educação (Cedu), sem ter a certeza da escolha do curso. Contudo, essa incerteza logo foi substituída pela descoberta de uma paixão pela Educação. O acolhimento aos calouros, realizado pelo referido Centro, foi um momento marcante, sobretudo, quando uma professora apresentou um projeto que realizava na Educação de Jovens e Adultos (EJA) em privação de liberdade. Esse contato inicial revelou-me as inúmeras possibilidades do campo educacional e seu potente papel como agente de transformação social, plantando a semente de um interesse que nortearia toda a minha formação.

Minha trajetória como discente foi marcada por diversos desafios. Desde os anos iniciais, enfrentei dificuldades, como por exemplo no meu processo de alfabetização, em que uma professora que me cobrava rigorosamente (aos gritos) por uma resposta de uma consciência fonológica em nível silábico ainda não adquirida. Essa frustração junto aos meus problemas de concentração e foco, causou profundo impacto na minha autoestima intelectual, na vida adulta.

Após três períodos de graduação, iniciei meu primeiro estágio remunerado como auxiliar de educação especial. Pude relacionar os aprendizados acadêmicos com situações vivenciadas no ambiente escolar, foi enriquecedor em vários âmbitos. Esta experiência me possibilitou perceber que ainda não havia encontrado meu objeto de interesse na Pedagogia.

Naquele momento minha trajetória acadêmica foi interrompida pela chegada da pandemia do Covid-19, por um ano. O surgimento da possibilidade de retorno seguro aos estudos, em modalidade *on-line*, trouxe consigo uma carga emocional, resultando em reprovações e atraso da conclusão da graduação. Todavia, este imprevisto que alongou meu tempo de curso oportunizou um valioso desenvolvimento, dando-me a oportunidade de vivenciar três ciclos de iniciação científica - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (Pibic) -, integrando-me ao grupo de pesquisa “MultiEJA”, sob a orientação da professora Dr<sup>a</sup>. Marinaide Lima de Queiroz Freitas Ferri.

Ao ingressar no primeiro Pibic, essas dificuldades iniciais foram evidenciadas no enfrentamento de leituras mais densas e na necessidade de aprimoramento da escrita acadêmica. Esse confronto me impulsionou a buscar apoio psicológico para auxiliar no enfrentamento e superação das dificuldades, sendo fundamental nesse processo, que também foi facilitado pelo acolhimento e orientação recebidos no grupo de pesquisa, familiares e amigos.

O primeiro Pibic tratou da "História Oral no Brasil: questões teórico-metodológicas e éticas", teve como objetivo compreender, por meio das produções acadêmicas divulgadas pela Revista História Oral, os principais fundamentos teórico-metodológicos e éticos constitutivos do fazer científico do método da História Oral no Brasil no período de 2012 -2022, o segundo foi intitulado "Questões teórico-metodológicas nos planejamentos dos/as professores/as da EJA/EPT" objetivou compreender, por meio dos planejamentos pedagógicos, que são parte da investigação matriz, as concepções teórico-metodológicas predominantes nesses documentos que são constitutivas do fazer pedagógico dos/as docentes dos cursos de EJA/EPT, no período de 2021 a 2023. e o terceiro, de "Narrativas de migrantes na Ufal: um estudo sobre permanência no ensino superior", focou-se em compreender as possibilidades de existência e coexistência de estudantes-migrantes, e suas relações com os saberes socioacadêmicos, na Ufal, no sentido de perceber as condições de permanência no ensino superior.

Entretanto, foi o segundo projeto, referido acima, que despertou meu interesse ao ponto de se consolidar como o foco deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A escolha do tema é a materialização do meu interesse epistemológico pela Educação de Jovens e Adultos (EJA). Minha motivação é ampliada pela percepção da relevância social deste campo, evidenciada pela história de meu pai, que, por ter enfrentado a necessidade do trabalho precoce, só pôde concluir a educação básica por volta dos 40 anos de idade. Essa importância é destacada por autores como Paulo Freire (1996), que enfatizam o poder da educação como ferramenta de emancipação do pensamento e de transformação social, autor este que teve destaque neste estudo.

Este interesse foi reafirmado em momentos práticos da minha formação, como no cumprimento do estágio obrigatório em Ensino Fundamental na EJA, com as Professoras Dr<sup>a</sup> Valéria Campos Cavalcante (orientadora deste TCC) e a professora doutoranda Ana Karla Loureiro, e, mais recentemente, em minha atual prática como alfabetizadora de jovens e adultos no Programa Brasil Alfabetizado (PBA). Tais vivências consolidaram a convicção de que a EJA é o espaço em que desejo atuar e pesquisar.

Este artigo, que se materializa no meu TCC, objetiva socializar os achados do referido estudo de Iniciação Científica (Pibic, 2024), que fez parte de uma pesquisa matriz denominada *Permanência e cultura organizacional escolar no Proeja: a construção de comunidades de aprendizagens* coordenada pela Universidade Federal de Alagoas (Ufal), contando com a parceria da Universidade do Porto em Portugal (Uporto) e o Instituto Federal de Alagoas (Ifal).

A investigação pibiquiana visou compreender, por meio da análise dos planejamentos pedagógicos, as concepções teórico-metodológicas predominantes que são constitutivas do fazer pedagógico dos/as docentes dos cursos da EJA-EPT em dois *Campus* do Ifal – A e B, no período de 2021 a 2023, envolvidos na pesquisa matriz mencionada. Estabeleceu-se a seguinte problematização: Que concepções teórico-metodológicas fundamentam os planejamentos dos/as professores/as de EJA/EPT do Ifal?

Para alcançar o objetivo e “responder” à problematização, o referencial de análise foi construído em torno de duas categorias: a emancipação (Freire, 1996), que permite a autonomia e a criticidade dos/as estudantes, conforme preconiza o Documento Base do Proeja (Brasil, 2009); e a prescrição, que se manifesta de uma autoritária a exemplo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017). Esta última, em articulação com a Resolução CNE/CEB nº 1/2021 (Brasil, 2021), impõe o alinhamento à EJA com foco em habilidades e competências, o que tem induzido os/as professores/as a planejamentos homogeneizadores e conteudistas, que priorizam o mercado em detrimento do mundo do trabalho.

Este artigo está estruturado em cinco partes. As Primeiras palavras, que ora apresento e nela incluo a minha trajetória acadêmica e o meu percurso na

identificação com o meu objeto de estudo. Em continuidade, a Metodologia; sequenciando-se da Fundamentação Teórica que aborda o planejamento e as concepções político-pedagógicas emancipatórias e prescritiva e a última denominada: "O que os Documentos Disseram", que trata da análise dos planejamentos pedagógicos; e por fim a Conclusão.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza qualitativa e situou-se para além de dados quantitativos que foram necessários e qualificados. Entendemos que essa abordagem permite o pesquisador ter “uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente, [pois realiza uma atividade de aproximações sucessivas da realidade, sendo que esta apresenta] uma carga histórica” (Minayo, 1994, *apud* Lima e Mito, 2018, p. 23), e reflete posições frente à realidade. Filiou-se também à análise documental, que segundo Lima et al. (2021, p. 42), “[...]é aquela em que os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, com o propósito de obter informações neles contidas [...], que tem a intenção de compreender um fenômeno.

Não se deve fazer confusão dessa técnica com a pesquisa bibliográfica, como enfatiza Lima et al (2021), embora ambas utilizem documentos. a pesquisa bibliográfica foca em fontes secundárias (livros ou artigos com tratamento analítico), ao passo que a técnica se remete a fontes primárias, ou seja, aquelas que nunca foram exploradas, como é o caso do nosso estudo

Para a coleta e análise de dados. Documentos esses, que tiveram como recorte temporal o período de 2021 a 2023, que se justificou pelo ano anterior ter sofrido fortes impactos da pandemia da Covid-19 que foi vivenciada de forma muito intensa que brasileiros-as foram atacados-as por um vírus desconhecido no campo da medicina mundial e dessa forma os planejamentos tiveram de passar por “arranjos, diante da realidade vivenciada e também para as aulas ”no formato-online.

Nesta etapa analisamos as concepções político-pedagógicas que fundamentam os planejamentos pedagógicos dos docentes de cursos da Educação de Jovens e Adultos na Educação Profissional e Tecnológica (EJA/EPT)

do Instituto Federal de Alagoas (IFAL) em dois Câmpus, dentre os quatros inseridos na pesquisa matriz, que nos referimos anteriormente Para manter a ética desta pesquisa e o sigilo dos docentes, denominamos-os como “Campus A” e “Campus B”.

A análise documental foi baseada na técnica das leituras sucessivas, conforme proposto por Lima e Mioto (2018), em cinco etapas: Leitura de Reconhecimento, Leitura Exploratória, Leitura Seletiva, Leitura Reflexiva ou Crítica e a Leitura Interpretativa. Inicialmente surgiram algumas barreiras, que foram superadas, no processo de obter acesso aos documentos, especialmente considerando que os planejamentos estão armazenados no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) do Ifal, o que restringe o acesso de pesquisadores externos.

Iniciamos com a Leitura de Reconhecimento, momento que nos permitiu a busca e a seleção do material passível de apresentar informações pertinentes ao tema. Essa etapa requereu negociações com os/as coordenadores/as dos cursos EJA-EPT, que realizaram a busca *in loco* para preservar o sigilo dos docentes – envolvidos/as na pesquisa matriz – e do Ifal. Após esse processo, nos foram entregues 23 (vinte e três) planejamentos, sendo 9 (nove) do Campus A e 14 (catorze) do Campus B.

Na sequência, realizamos a Leitura Exploratória, que se constituiu em uma leitura rápida, observando o recorte temporal definido para o estudo (2021 a 2023). Nessa direção, observamos os cabeçalhos dos documentos. Após essa filtragem, chegamos a 14 (catorze) documentos (5 do Campus A e 9 do Campus B) considerados de fato relacionados ao estudo, em pauta..

Prosseguindo para a Leitura Seletiva, realizamos uma leitura integral dos 14 documentos. Neste momento, buscamos determinar o material que realmente interessava, relacionando-o diretamente aos objetivos da pesquisa. Essa seleção buscou identificar se os planejamentos apresentavam os elementos que Libâneo (2013) define como marcos de um planejamento: “[...] os objetivos (para que ensinar), os conteúdos (o que ensinar), os alunos e suas possibilidades (a quem ensinar), os métodos e técnicas (como ensinar) e avaliação intimamente relacionada

aos demais.” (Libâneo, 2013, p. 222). O quantitativo de documentos permaneceu inalterado.

Posteriormente, na Leitura Reflexiva ou Crítica, fizemos nova garimpagem, realizamos um estudo minucioso do material orientado pelos critérios de análise desta pesquisa, neste processo, buscamos a compreensão profunda das afirmações contidas nos 14 planejamentos, e o número de documentos permaneceu sem alteração.

A etapa final e mais complexa foi a Leitura Interpretativa, que teve por objetivo relacionar as ideias expressas nos planejamentos com o problema de pesquisa. Isso implicou em situar as duas categorias conceituais - a prescrição e a emancipação- , para a análise do *corpus*, sendo o critério norteador o propósito de identificar o posicionamento político-pedagógico dos docentes. A categoria prescritiva. Prescritiva foi observado se os docentes estavam centrados, em seus planejamentos, em uma educação bancária, que invalida os saberes e hierarquiza a relação docente-discente; ou na emancipatória na qual os docentes adotavam uma educação humanizadora e horizontal, que considera o estudante como sujeito plural e com conhecimentos prévios, incentivando a prática pedagógica dialógica e a formação da consciência crítica. A partir desta inter-relação das ideias e dos planejamentos, buscamos responder à problematização: “Que concepções teórico-metodológicas fundamentam os planejamentos pedagógicos dos/as professores/as de EJA/EPT do Ifal?”.

### **3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Esta seção tem como objetivo apresentar o arcabouço teórico que sustenta a presente pesquisa, delimitando os principais conceitos e autores base deste estudo. Essa pesquisa possui um *corpus* constituído por documentos, que de acordo com Júnior et al (2021, p.5) são considerados “Arquivo de dados gerados por processadores de texto”. Na pesquisa em questão, trata-se dos planejamentos dos docentes da EJA/EPT, presentes no Instituto Federal de Alagoas (Ifal)., nos Campus que referenciamos.

Nessa direção, concordamos com Libâneo (2017), quando compreendemos

que o trabalho docente vai além das práticas em sala de aula. Estando diretamente ligado ao contexto social em que está inserido, e as experiências e conhecimentos prévios dos trabalhadores/as-estudantes, público alvo das aulas. O autor afirma que planejar e avaliar, são os aspectos básicos para realização do ensino, focando no planejamento escolar, entendemos que ele não é apenas uma previsão e organização das práticas docentes, mas um momento de pesquisa e reflexão, uma vez que:

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar - objetivos, conteúdos, métodos - estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político.”(Libâneo, 2017, p. 222).

Assim, não acreditamos na possível neutralidade político-pedagógica do documento, por que não existe e como o autor nos mostra, quando o docente se nega a refletir sobre os rumos do trabalho docente, este está entregue aos interesses da classe dominante, demonstrando a grande importância da reflexão durante o planejar.

Essa importância é reafirmada quando Libâneo (2017) expõe que o planejamento apresenta uma série de funções, que quando negligenciadas, abrem espaço para a burocracia e a submissão. Segundo este pensador, planejar significa, primeiramente, explicitar princípios e diretrizes que garantam a articulação, entre as tarefas da escola e as exigências do contexto social, bem como, expressar os vínculos entre o posicionamento filosófico, político-pedagógico do professor, e suas ações efetivas em sala de aula.

Na perspectiva desse autor, o planejamento vai muito além da técnica administrativa, assegura a responsabilidade de prever objetivos, conteúdos e métodos a partir da consideração das exigências postas pela realidade social dos alunos. É essa função de análise da realidade que certifica a racionalização e a organização do trabalho, evitando a improvisação, garantindo a coerência entre o “para que ensinar”, “o que ensinar” e “a quem ensinar”.

Além de conter aspectos políticos e técnicos segundo Libâneo (2017), o planejamento é um instrumento de aperfeiçoamento contínuo. Exige atualização constante, em relação aos progressos do aprendizado dos estudantes e a adequação ao contexto em que está inserido, e aos novos recursos de ensino. É essa flexibilidade, que permite ao professor-a replanejar o trabalho frente a novas situações que aparecem no cotidiano, destacando a divergência entre um planejamento emancipatório e o planejamento prescritivo imposto por modelos curriculares centralizadores.

Nesses escritos, nos debruçamos sobre esses dois posicionamentos políticos-pedagógicos divergentes, supracitados, que podem ser adotados pelos docentes em seus planejamentos, tendo em vista a ausência da neutralidade, para fundamentar a análise realizada.

O planejamento prescritivo, concordando com Freire (1996), situa-se em uma Educação Bancária, na qual o docente é protagonista, e detentor do conhecimento. Nessa perspectiva, prioriza os conteúdos, negando os conhecimentos prévios dos estudantes, não valorizando o diálogo em suas práticas, dessa forma:

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (Freire, 1996, p.33)

Esse posicionamento nega a autonomia e a capacidade crítica do sujeito, valorizando os conteúdos. Podemos perceber aspectos coerentes com essa perspectiva na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a exigência de alinhamento dessa Base à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), conforme imposto pela Resolução CNE/CEB nº 1/2021 (Brasil, 2021), a mesma adota a racionalidade tecnicista, avaliando e fragmentando o saber em competências e habilidades.

O problema central reside no fato de que essa “prescrição” curricular induz o professor a abandonar a reflexão e a aderir à burocratização do seu trabalho. Porém, como destaca Libâneo (2017, p.222): "A ação de planejar, portanto, não se

reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é, antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas [...].”

Na contramão da perspectiva “prescritiva” de educação, que trata o conhecimento como depósito, esvaziando o significado de planejamento escolar, e percebendo-o muitas vezes como burocracia; a perspectiva emancipatória, é um posicionamento político-pedagógico, presente na Educação Problematicadora, que se realiza como uma prática de liberdade. Freire (1996) defende que, por meio do diálogo, a contradição entre educador e educando é superada, e ambos se tornam sujeitos do processo.

Assim, o educador não é o detentor do saber, mas um mediador que cria as condições para que os estudantes possam adquirir uma emancipação do pensamento, tornando-se “[...] investigadores críticos, em diálogo com o educador [...]” (Freire, 1996, p. 40).

O docente que adota esse posicionamento em seu planejamento pedagógico, põe o estudante como protagonista do processo de aprendizagem, valorizando o diálogo e os conhecimentos prévios dos trabalhadores/as-estudantes, compreendendo que “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.” (Freire, 1996, p. 79). O educador problematizador, alinhando sua *práxis*, fornece as condições necessárias para que o aluno supere o conhecimento óbvio e ingênuo e alcance o verdadeiro conhecimento (Freire, 1996).

O planejamento nessa direção, distancia-se da rigidez e da homogeneização. Busca unir teoria= prática, para o ensino de conteúdos curriculares, utilizando temas geradores que nascem da realidade concreta dos educandos, visando uma leitura crítica do mundo que os rodeia e tornando-os agentes de transformação social.

Dessa maneira, observando essa divergência, buscamos identificar a prevalência de posicionamento, ao analisarmos os planejamentos dos docentes EJA/EPT do IFAL.

## 4 O QUE OS DOCUMENTOS DISSERAM

A análise do corpus, apresentou os resultados que seguem:

### - Campus A:

Dos documentos do Campus A, dos 5 (cinco) que permaneceram como parte do corpus, em 3 observou-se uma iniciativa de um posicionamento de caráter emancipatório. Esse aspecto foi percebido quando, por exemplo, quando um/a docente propõe uma atividade que envolve um convidado profissional da área de atuação do curso em questão, para palestrar no primeiro dia de aula. Esse palestrante foi um profissional que reiniciou, também, tardiamente a conclusão da Educação Básica, em curso técnico do Ifal. Objetivo da atividade do/a docente era que os/as estudantes, percebessem as suas potencialidades de conhecimento prévio, e pudessem dialogar com um profissional, que como eles superou as situações limites (Freire, 1996).

Outro aspecto observado na perspectiva emancipatória, diz respeito às metodologias participativas, mencionadas nesses planejamentos como estímulo à criatividade dos/as trabalhadores/as-estudantes, no sentido que adquiram autonomia do pensamento e criação dos seus produtos, avançando de serem sujeitos passivos, apenas reproduzindo modelos. É relevante, também, o registro de atividades decorrentes de aulas dialogadas, rodas de conversa, fóruns, discussões, seminários, pesquisas e questionários, demonstrando que o diálogo é uma categoria fundante nesses planejamentos, buscando exercer uma prática que valoriza os saberes dos sujeitos.

Ressaltamos que estranhamente, os objetivos delineados nos três planejamentos, têm uma tendência conteudista, que se contradiz ao avanço metodológico.

Em outros 2 (dois) documentos, registra-se que há assumidamente um posicionamento de uma perspectiva emancipatória da educação, permeado pelo diálogo, considerando os contextos em que vivem os/as estudantes, com a possibilidades de expressarem seus conhecimentos prévios, advindos da prática social. Com isso, fica explícito que o sujeito estudante é o centro do processo de

ensino-aprendizagem.

Na continuidade da análise desses dois planejamentos, observamos que os/as docentes destacam a importância do diálogo e da participação dos estudantes, evidenciando a avaliação contínua ao decorrer da execução das atividades, como por exemplo palestras com bate-papo, pesquisas com discussões, rodas de conversa e aula de campo, rompendo com uma avaliação de teste. Esse rompimento, com a avaliação tradicional, mostra que o/a docente assume uma postura de que “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos[...]” (Freire, 1996, p.47). Dessa maneira, podemos perceber que a emancipação foi a perspectiva que prevaleceu nesse campus, tanto como iniciativa, como em posicionamentos assumidos pelo/as docentes.

#### **- Campus B -**

Nos documentos do Campus B, dentre os nove selecionados, apenas 3 (três) documentos demonstraram que os/as docentes, em seus planejamentos, assumiram um posicionamento emancipatório. Esses planejamentos demonstraram na sua elaboração, o/a estudante como um sujeito plural, participante no processo de aprendizagem, o que cria a possibilidade de uma prática dialógica com a vida em sociedade desses sujeitos.

Outro aspecto observado, constantes nesses documentos, foi que a palavra ‘participação’ tinha um lugar de destaque, denotando a valorização dos saberes prévios dos estudantes e a criação de espaços para o diálogo, sendo esta uma característica da educação emancipatória, humanizadora e horizontal, nos dando a entender que há o reconhecimento do/a estudante como sujeito sócio-histórico, que tem possibilidade de avançar da consciência ingênua, como em sua maioria os/as estudantes, chegam aos cursos de EJA-EPT, para uma consciência crítica. Em 2 (dois), dos três planejamentos, um dos objetivos específicos, utilizou a expressão “ajudar aos alunos a [...], ” no desenvolvimento de suas autonomias, nesse aspecto inferimos que houve, uma possível negação do papel do/a professor/a como mediador/a do processo de construção de conhecimento.

Historicamente, a visão de que o/a professor/a deve “ajudar os alunos” foi recorrente em relação aos trabalhadores/as-estudantes da EJA, visto que por motivos vários, estão concluindo a Educação Básica fora da chamada idade certa. Essa concepção, caracteriza-se por uma desvalorização dos saberes que esses estudantes trazem de suas vivências, potencializando a ideia de que são sujeitos que carecem de conhecimento. Inferimos, que houve uma contradição no uso da expressão “ajudar ao aluno”. Nesse mesmo Campus, registraram-se 6 (seis), planejamentos na perspectiva prescritiva de educação, traduzida na escrita desses documentos, que demonstraram não considerar os saberes prévios e os cotidianos dos/as trabalhadores/as-estudantes, estabelecendo objetivos vagos e conteudistas, explicitamente focando em uma educação bancária que “[...] se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador, o depositante” (Freire, 1996, p. 80). Assim podemos perceber que houve, no período do recorte deste estudo, uma predominância de planejamentos prescritivos neste campus.

Com as análises realizadas, identificamos que dos 14 (quatorze) documentos que compõem o nosso corpus, 8 (oito) assumem um posicionamento teórico-metodológico de uma educação emancipatória, e 6 (seis) foram elaborados em uma perspectiva prescritiva. Assim, concluímos que na EJA-EPT no Ifal, em seus 2 (dois) campus, prevalece a emancipação, havendo um avanço nesta modalidade, tendo um comprometimento com a transformação social.

## **5 CONCLUSÕES**

Concluímos que a análise do corpus, que se constituiu nos planejamentos elaborados pelos/as docentes da EJA-EPT, revelou uma predominância na emancipação como posicionamento político-pedagógico e teórico-metodológico, considerando que dos 14 documentos, 8 deles adotaram a emancipação e 6 a prescrição, o que nos permite dizer que essa última categoria, ainda tem um espaço significativo. Esse dado é identificado na pesquisa matriz, como a necessidade de um processo de formação continuada, que ainda não acontece, nos dois Campus de forma sistemática e permanente necessário, sobretudo, para os docentes/as que não possuem licenciatura.

A nossa preocupação é que os planejamentos prescritivos, podem desencadear uma educação bancária, em que o/a docente apenas deposita conhecimento no/a estudante passivo, tornando-o um sujeito assujeitado, uma vez que a prioridade é de apenas depositar conteúdos distantes da realidade social dos trabalhadores/as-estudantes.

Em contrapartida, ao lermos experiências práticas das aulas dos docentes da EJA-EPT, no livro “Comunidades de aprendizagens na EJA-EPT: fundamentos nos contextos da prática” (FREITAS et al., 2024), observamos práticas que valorizam a interação entre os sujeitos, assim como o conhecimento de trabalhadores-estudantes monitores, a comunicação docente-discente, o que gerou a melhoria da integração dos(as) estudantes. O que nos faz inferir, a seguinte reflexão que os planejamentos educacionais presentes na plataforma sigaa, que por exemplo permite a copia e cola de planejamentos de um semestre para o outro, pode não refletir uma totalidade da realidade pois como afirmam os autores dos Cadernos EJA 4: Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Avaliação e planejamento, “Para outros professores, o planejamento é o cumprimento de uma exigência apenas burocrática” (BRASIL; 2006, p. 35).

A modalidade da EJA-EPT, em seus cursos, busca a formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos, situando-os/as com clareza no mundo do trabalho. O que requer que as relações docentes-discentes, sejam permeadas pelo diálogo, gerador de uma escuta sensível das duas partes e que se sintam como educadores-educandos, respectivamente, e a aprendizagem seja mútua, uma vez que os saberes não são desiguais, mas diferentes. Isso permite que o espaço da sala de aula prime pela horizontalidade.

Esperamos que este estudo tenha realmente subsidiado a pesquisa matriz e provoque reflexões pertinentes sobre o planejamento docente, considerando ser o-a estudante o seu foco maior.

Finalizo dizendo que este é um trabalho inacabado e que abre possibilidade a sua continuidade, no sentido de realizar entrevistas com os docentes e observar as suas aulas, para que se possa compreender se os planejamentos são coerentes com que acontece na sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Cadernos EJA 4: Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Avaliação e planejamento.** Brasília: MEC/SECAD, 2006.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Decreto de n. 5.840, de 13 de julho de 2006.** Brasília, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Base PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos/Educação Profissional Técnica de Nível Médio.** Brasília, nov. 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. **Resolução CNE/CP nº 2/ 2017.** DF: MEC/CNE, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc/>. Acesso em: 20 de março de 2023.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1/2021, de 28 de maio de 2021.** Institui as Diretrizes Operacionais Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://in.gov.br/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-maio-de2021-323283442>. Acesso em: 31 de mar. de 2023.
- CARDOSO, Vanda Figueredo. **Permanência escolar no Proeja: olhares dos estudantes do curso técnico em cozinha.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.
- CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano: artes de fazer.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- COARACY, Joana. **O planejamento como processo.** Revista Educação. 4. ed., Brasília. 1972.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Antonio; FREITAS, Marinaide; GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim; MARINHO, Paulo; CARDOSO, Vanda Figueredo (orgs.). **Comunidades de aprendizagens na EJA-EPT: fundamentos nos contextos da prática.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2024.
- GOMES, Maria de Fátima Feitosa Amorim. **Permanência escolar na educação de jovens e adultos: in(re)sistência pelo direito à educação.** 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD).** Brasília: Senado Federal, 2020.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SANTOS, Adriana Cristina Omena dos; SCHNEKENBERG, Guilherme Fernando. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo (MG), v. 20, n. 44, p. 36-51, 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017. (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação do Professor).

LIBÂNEO, José Carlos. **O planejamento escolar**. 2013. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4452090/mod\\_resource/content/2/Planejamento%20-%20Lib%C3%A2neo.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4452090/mod_resource/content/2/Planejamento%20-%20Lib%C3%A2neo.pdf). Acesso em: 11 de abril de 2023.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Katál, Florianópolis, v.10, 2007.

MOURA, Dante. O Proeja e a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. p. 61-75 In: EJA: formação técnica integrada ao ensino médio. **Salto para o Futuro**. Ministério da Educação. Boletim 16. setembro de 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim\\_salto16.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto16.pdf). Acesso em: 20 de mar. 2023.E