



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília - IFB
Campus São Sebastião

Licenciatura em Pedagogia

JOYCE CRISTINE DA SILVA CARVALHO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

**A PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE JOVENS,
ADULTOS E IDOSOS TRABALHADORES NO ÂMBITO DO CENTRO DE
EDUCAÇÃO PAULO FREIRE - CEPAFRE: UMA VISÃO DE EDUCAÇÃO
POPULAR.**

Brasília

2022

JOYCE CRISTINE DA SILVA CARVALHO

**A PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE JOVENS,
ADULTOS E IDOSOS TRABALHADORES NO ÂMBITO DO CENTRO DE
EDUCAÇÃO PAULO FREIRE - CEPAFRE: UMA VISÃO DE EDUCAÇÃO
POPULAR.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado no Instituto Federal de
Brasília, Campus São Sebastião, como
requisito para obtenção do título de
licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Dimitri Assis
Silveira

Brasília
2022

JOYCE CRISTINE DA SILVA CARVALHO

**A PERSPECTIVA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE JOVENS,
ADULTOS E IDOSOS TRABALHADORES NO ÂMBITO DO CENTRO DE
EDUCAÇÃO PAULO FREIRE - CEPAFRE: UMA VISÃO DE EDUCAÇÃO
POPULAR.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado no Instituto Federal de
Brasília, Campus São Sebastião, como
requisito para obtenção do título de
licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 01 de setembro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Dimitri Assis Silveira - Orientador

Prof. Paulo Alves de Araújo - Membro interno da banca

Prof. Elias Silva Araújo - Membro externo da banca

Brasília
2022

*À Pedagogia, que enquanto tentava me encontrar, me ensinou,
me pesquisou e agora está a anunciar:*

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 1996, p. 32).

AGRADECIMENTOS

À imensa e profunda misericórdia de Deus e à ininterrupta intercessão da Virgem Maria.

À minha mãe, Cláudia Regina do Nascimento Silva, que se faz preciso nominar e destacar pelo infinito que representa. Ela é meu porto seguro, meu maior e melhor exemplo de mulher negra trabalhadora, minha primeira professora, que mesmo recém terminado o ensino básico criou e educou três filhas, repetindo diariamente: *“Estudem, isso ninguém nunca vai tirar de vocês”*. Esse ensinamento ressoava todas as vezes que, durante essa graduação, tive dificuldades, medo ou vontade de desistir, em todas as situações em que o cansaço predominava sob meu corpo, e mais forte ainda a cada viagem, texto publicado, trabalho apresentado, projetos realizados, momentos tão intensos e felizes que a Pedagogia me proporcionou. Dona Cláudia também é a musa inspiradora para a construção deste Trabalho, já que para ela, *“o conhecimento não está só nos livros”*, indiretamente, ela me/nos ensina o que de fato é educação popular.

Ao meu pai Antônio Carlos e minhas irmãs, Nayana Gabriele e Yandra Danielle, que tanto me apoiam e incentivam com tanto amor e paciência.

À Maria Paula Alves Siqueira, que sem a pretensão de emitir qualquer clichê, destaco a importância da irmã que a Pedagogia me deu e que de forma tão amorosa, se fez e faz parceira de luta, de desesperos e alegrias. Maria é a personificação do que Freire chamava de esperar, pois ela deu significado ao construir, levar adiante e não desistir. Ela demonstra em cada gesto, que a partir da luta coletiva, podemos fazer de outro modo, do melhor modo, a Pedagogia do esperar.

Ao Júlio César, que com tanto afeto, respeito e serenidade me ajudou a revisar este trabalho.

Às professoras e professores do Instituto Federal de Brasília, campus São Sebastião, que com tanto zelo e testemunho pela profissão docente, não pouparam esforços em transmitir uma educação pública, gratuita e de qualidade, sem deixar de lado a amorosidade, compreensão e incentivo ao ensino, à pesquisa e extensão.

Ao Movimento Estudantil, que de forma inesperada me conquistou e demonstrou ser um espaço de luta, conquistas, amizades e mobilização em prol da educação emancipadora, autônoma, forte e democrática.

Ao Cepafre, que abriu suas portas e memórias para a realização deste trabalho, especialmente alfabetizadores e alfabetizadas(os), que fazem educação popular e dão continuidade e vida à educação libertadora.

À todas e a todos, nos inúmeros espaços, momentos e situações em que a Pedagogia me direciona, pois sem dúvidas, contribuíram para minha formação.

Muito obrigada por tudo!

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso objetiva apresentar uma investigação acerca do processo da avaliação de aprendizagem de jovens, adultos e idosos trabalhadores no movimento popular Cepafre, considerando o bojo da Educação Popular. A importância de realizar uma pesquisa sob a ótica da EJAIT é perceber a partir do histórico educacional da modalidade, o desenvolvimento da avaliação educacional emancipatória e formativa utilizada no Cepafre, o reflexo enquanto educação popular, interessando-se à emancipação, autonomia, valorização do saber popular, podendo contribuir com a escola pública ao abarcar a elaboração de consciência crítica, potencializando a cultura e das experiências dos sujeitos trabalhadores, em busca de uma educação de fato libertadora e transformadora. Para alcançar os objetivos propostos, recorreremos à realização de pesquisa qualitativa, tendo como método a realização de pesquisa exploratória por meio de entrevistas semi-estruturadas. A análise dos dados gerados apoiou-se na opção por uma educação crítico-libertadora que encontra, em Paulo Freire, uma Pedagogia que nos convoca profundamente para um compromisso com a vida, com a justiça e com a libertação.

Palavras-chave: Avaliação Educacional. Educação Popular. Cepafre

RESUMO (EM LÍNGUA ESTRANGEIRA)

This Course Completion Work aims to present an investigation about the learning evaluation process of young, adult and elderly workers in the popular movement Cepafre, considering the core of Popular Education. The importance of carrying out a research from the perspective of EJAIT is to perceive from the educational history of the modality, the development of the emancipatory and formative educational evaluation used in Cepafre, the reflection as popular education, interested in emancipation, autonomy, appreciation of knowledge popular, being able to contribute to the public school by encompassing the elaboration of critical conscience, enhancing the culture and the experiences of the working subjects, in search of a truly liberating and transforming education. To reach the proposed objectives, we resorted to the accomplishment of qualitative research, having as a method the accomplishment of exploratory research through semi-structured interviews. The analysis of the generated data was based on the option for a critical-liberating education that finds, in Paulo Freire, a Pedagogy that calls us deeply to a commitment to life, justice and liberation.

Keywords: Educational Assessment. Popular Education. Cepafre

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEI - Campanha de Erradicação de Invasões
CEPAFRE - Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia
CF - Constituição Federal
CNE - Conselho Nacional de Educação
CODEPLAN - Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CTPS - Carteira de Trabalho e Previdência Social
DF - Distrito Federal
EJAIT - Educacional de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores
FE - Faculdade de Educação
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFB - Instituto Federal de Brasília
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LODF - Lei Orgânica do Distrito Federal
MEC - Ministério da Educação
PDAD- Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios
PDE - Plano Distrital de Educação
PNE - Plano Nacional de Educação
RA - Região Administrativa Ceilândia
SE - Sistematização de Experiências
SEEDF - Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal
UNB - Universidade de Brasília
UPT - Unidade de Planejamento Territorial

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. QUESTÃO DE PESQUISA	11
3. OBJETIVOS	11
3.1 Objetivo Geral:	11
3.2 Objetivos Específicos:	11
4. JUSTIFICATIVA	12
5. METODOLOGIA	
6. DESENVOLVIMENTO	13
6.1 O chão de pesquisa: Cepafre	15
<i>6.1.1 A práxis de Paulo Freire no Cepafre: Os Círculos de Cultura</i>	<i>18</i>
<i>6.1.2 Teoria e prática da libertação: Conscientização por meio de palavras geradoras</i>	<i>19</i>
<i>6.1.3 O registro de vivências no Cepafre</i>	<i>21</i>
<i>6.1.4 Como ocorre a avaliação da aprendizagem nos círculos de cultura do Cepafre</i>	<i>23</i>
<i>6.1.5 Reflexos dos processos avaliativos: experiências em memórias</i>	<i>25</i>
6.2 Mas afinal, o que constitui a EJAIT?	26
6.3 Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores nos textos legais	28
6.4 Educação Popular	31
6.5 Avaliação Educacional	32
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	39
9. ANEXOS	43

1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como corpus a avaliação educacional de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores - EJAIT no âmbito do Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - Cepafre, considerando o bojo da Educação Popular.

Parte-se, então, da inquietação de compreender como é desenvolvido o processo da avaliação de aprendizagem de jovens, adultos e idosos trabalhadores no movimento popular Cepafre. Para tanto, busca-se a partir do histórico educacional da EJAIT, discutir sobre o processo avaliativo utilizado no Cepafre, seu reflexo enquanto educação popular e o que pode contribuir para a escola pública.

O contexto sócio-político e econômico em que vivemos ressalta, em diversas circunstâncias, a reprodução de estratégias de opressão e dominação, sobretudo pelo tratamento desumano que as classes populares enfrentam diariamente, fruto da naturalização de desigualdades sociais.

Indiscutivelmente, tal situação suscita a exigência de transformação e, como toda prática social, a educação é um ato político que tem relação com a construção do mundo e da existência humana (NESPOLI, 2020).

Tratando-se do aspecto educacional, as concepções pedagógicas que visam combater a manutenção do *status quo* e busca na prática cotidiana a partir de mobilizações, organização política, construção e sistematização dos saberes do povo, recorre-se à educação popular enquanto instrumento para elaboração de consciência crítica, valorização da cultura e das experiências vivenciadas pelo povo, em busca de uma educação de fato libertadora e transformadora.

Dialogando com a sociedade em que desejamos viver, as práticas educativas devem partir de uma visão horizontal com os atores envolvidos, de forma não fragmentada, mas coletiva e integrada entre os pares e o contexto que o abarca.

Para tanto, faz-se cada vez mais necessário o aprofundamento e retroalimentação desta concepção, uma vez que

[...] nenhuma educação é neutra; toda educação representa um projeto político. Isso significa que, no seio da sociedade dividida e desigual, existem diferentes projetos de sociedade, uns mais conservadores, que contribuem para a manutenção da realidade como está posta, outros que pretendem contribuir com a transformação da sociedade, na luta pela eliminação das diversas formas de negação da liberdade. (FREIRE, 2000, p. 35)

Desta forma, há de se concordar com a afirmação de Matos (2021) no sentido de que uma boa parte dos educadores, desde o processo de formação,

independentemente no nível e da modalidade em que atuam, quando se interessam pela avaliação da aprendizagem escolar estão cientes de que, na sua prática pedagógica, será necessário assumir um compromisso com a compreensão mais ampla do que é de fato o processo avaliativo: seu conceito, suas formas, suas práticas e, principalmente, as implicações que envolvem os sujeitos no ensino e na aprendizagem.

Para tanto, se dá a necessidade de aprofundamento da temática enquanto motivação para este Trabalho de Conclusão de Curso, de forma a aliar a Educação Popular e o Movimento Social Cepafre, objetos que, em si e pelas realidades adjacentes, contribuíram significativamente para minha formação pessoal e profissional.

2. QUESTÃO DE PESQUISA

Como é desenvolvido o processo da avaliação de aprendizagem de jovens, adultos e idosos trabalhadores no movimento popular Cepafre?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral:

O objetivo geral deste trabalho é analisar o desenvolvimento do processo avaliativo de aprendizagem de jovens, adultos e idosos trabalhadores no movimento popular Cepafre.

3.2 Objetivos Específicos:

- I. Contextualizar a educação popular no Distrito Federal;
- II. Conhecer as práticas avaliativas de aprendizagem no Cepafre;
- III. Investigar como a avaliação da aprendizagem utilizada no Cepafre pode contribuir com a escola pública.

4. JUSTIFICATIVA

A fim de evidenciar a pertinência desta pesquisa, Brandão (1985) nos indica um caminho: “Ao verdadeiro e ativo cientista de hoje colocam-se questões como: ‘Qual é o tipo de conhecimento que queremos e precisamos?’; ‘A que se destina o conhecimento científico e quem dele se beneficiará?’” (p.47).

Nesta perspectiva, o Cepafre tem praticado a educação popular por meio dos princípios freireanos, da linha da educação libertadora, do “esforço de mobilização,

organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica” (OLIVEIRA E RÊSES; 2020).

Assim, considerando os pressupostos da educação popular enquanto fundamentais para educação brasileira, a existência, mobilização e resistência do Cepafre, percebi que, durante a graduação em Pedagogia, em diversas situações, foram suscitadas leituras mais amplas e críticas do modelo educacional e do contexto social-político-econômico em que vivemos. Então, vê-se como uma contrapartida para o IFB a possibilidade da realização de leitura da realidade que, de forma dialética, interage com a comunidade e, ao se conhecer e analisar o problema de pesquisa, possa-se refletir e produzir debates no sentido de tomar conhecimento como a avaliação educacional desenvolvida no Cepafre pode contribuir com a escola pública.

Além disso, ao apontar a participação das/os educadores populares que atuam/atuarão no Cepafre, cumpre destacar a necessidade da produção bibliográfica acerca das/os desses sujeitos, já que, conforme Paulo (2019), embora possamos encontrar produções acadêmicas que usem como referência bibliográfica autores e obras que tratem da temática de Educação Popular, (como Paulo Freire, Felipe Aranha, Carlos Rodrigues Brandão, Balduino Andreola e Vera Barreto, dentre outros) não seja uma tarefa complicada, encontrar produções que tratam das experiências de educadores(as) se mostrou um trabalho complexo e, praticamente, infrutífero.

O reduzido número de artigos e a não localização de livros a respeito da formação desses sujeitos, diz, levou-a a supor que a falta de formação, valorização e reconhecimento por parte da universidade a respeito das experiências dos educadores(as) populares, pode ter sido um dos motivos para a redução de produções bibliográficas dessa tipologia. (PAULO, 2019, p. 149)

Diante de todo o exposto, é imprescindível prezar por toda história do Cepafre enquanto movimento popular, a fim de dar voz aos sujeitos que fizeram história coletiva no sentido de superação da opressão a que foram submetidos pelo sistema capitalista, considerando os contextos histórico, político, econômico e/ou social que vivenciaram e ainda vivenciam, até porque enfrentamos hoje situações, sobretudo no âmbito educacional, que remetem a um passado doloroso e que tendem a se repetir caso não sejam tomadas medidas rápidas e enérgicas.

Afinal, por meio do Cepafre, ainda há, na educação popular, a presença viva de Paulo Freire na metodologia de alfabetização, consolidada em mais de 15 mil pessoas alfabetizadas em Ceilândia e a expansão do “método” Paulo Freire, para além do DF.

5. METODOLOGIA

Para alcançar os objetivos propostos, este trabalho recorre à pesquisa qualitativa, tendo como método a realização de pesquisa exploratória.

O sociólogo Uwe Flick (2008) define que os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos.

O compromisso social, político e ideológico da investigadora é com a comunidade, com as suas causas sociais, portanto, esse processo de ação social comunitária embasa a pesquisa participante como caminho para participar de processos mais amplos e contínuos do saber partilhado, abrangente e sensível às origens do conhecimento popular (BRANDÃO; BORGES, 2017).

A utilização deste modelo de investigação social implica na apreensão de experiências que se originam dentro de diversas unidades da ação social que atuam junto a grupos ou comunidades populares por meio de uma interação dialógica entre campos, planos e sistemas de conhecimento.

Assim, busca-se enquanto corpus da pesquisa a avaliação educacional no âmbito do Cepafre no sentido de dar voz e visibilidade aos conhecimentos da experiência, à sabedoria popular, às formas de guarda e cultivo de saberes produzidos pela comunidade nas suas relações (THUM, 2020).

A coleta e a geração de dados, com a comparação de aspectos referentes ao tempo, espaço, artefatos, atores sociais e rotinas, exigem observações e registros sistemáticos. Contudo, os quadros teóricos para a análise de dados derivam do conhecimento adquirido em pesquisas e no processo de formação de pesquisadoras e pesquisadores (MAGALHÃES; MARTINS; RESENDE, 2017).

Durante o processo de levantamento teórico e revisão bibliográfica, foram encontradas algumas lacunas, cujo conteúdo é essencial para entendimento de conceitos, melhor compreensão da realidade e maior aproximação da temática, e que mais tarde foram preenchidas através da observação dos círculos de cultura e de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com a Vice-presidente do Cepafre, Daniella Estrela, e Gilberto Nascimento, que foi alfabetizador, participou do processo de fundação do Centro de Alfabetização Paulo Freire e é um dos organizadores do caderno “Alfabetizar é Libertar” (2020).

Segundo Gil (2017), as pesquisas exploratórias pretendem observar e compreender os mais variados aspectos relativos ao fenômeno estudado, visto que tenciona a pesquisadora para a familiarização com o fenômeno que pretende estudar, e por sua natureza majoritariamente qualitativa, tal método permite a utilização de entrevistas e observação para a coleta de dados.

O presente trabalho apresenta uma abordagem qualitativa quanto aos meios de investigação, objetivando compreender e discutir como acontece a avaliação educacional construída na/pela interação nos círculos de cultura. Foram realizadas entrevistas, por se tratar de um instrumento flexível para a coleta de dados, com o fundamento de que este procedimento envolve a interrogação direta das pessoas, consistindo, basicamente em solicitar à pessoas específicas informações acerca do problema estudado, a fim de obter conclusões correspondentes aos dados coletados (GIL, 2002).

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, 1996. p, 84)

Partindo da definição acima, foram feitas duas entrevistas semi-estruturadas, no formato on-line, seguindo roteiro de perguntas preestabelecidas, porém não se limitando a ele, mas permitindo outras perguntas que porventura pudessem surgir durante a conversa, bem como duas visitas ao Cepafre, sendo uma delas no círculo de cultura, localizado na Escola Classe 33 do Setor “O”- Ceilândia e a outra na reunião pedagógica com os alfabetizadores e coordenação geral.

Em virtude do desencontro de calendários entre a semestralidade do IFB e da SEEDF, que é adotado pelo Cepafre, só foi possível visitar um círculo de cultura, onde foi realizada a observação das atividades realizadas, que no dia específico consistia na realização de um ditado coletivo, mas também foi possível perceber a relação afetuosa e respeitosa que os sujeitos firmam entre si, a motivação em continuar os estudos e no diálogo que fazem a partir das palavras geradoras.

Este trabalho tinha ainda como objetivos discutir como os alfabetizadores percebem os reflexos dos processos avaliativos da aprendizagem no Cepafre e investigar como os alfabetizados egressos concebem os processos avaliativos da aprendizagem no Cepafre. No entanto, em virtude do curto tempo para realização da pesquisa e de outros fatores provenientes da rotina de uma

estudante-trabalhadora-pesquisadora, não foi possível alcançá-los, mas podem ser analisados na continuação desta ou em outras pesquisas subsequentes.

DESENVOLVIMENTO

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”.
Paulo Freire (1992)

6.1 O chão de pesquisa: Cepafre

O Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia (Cepafre) é uma entidade do movimento popular que, mais do que realizar alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores, tem como característica a proposta de educandos e também educadores que se envolvam nas problemáticas abordadas no círculo de cultura, conforme a base teórica freireana, alicerce central do trabalho do realizado pelo movimento, a partir do qual se respeita os saberes dos educandos, suas histórias de vida, valorizando o seu conhecimento e, a partir dessa história, os conduz a fazer uma reflexão sobre o meio que os cerca (NASCIMENTO, 2019).

O seu objetivo específico [do Cepafre] é conscientizar a comunidade quanto à importância da alfabetização para o exercício da cidadania, dar continuidade aos estudos dos alfabetizados na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), além da busca da integração comprometida do Governo, da Sociedade Civil, dos Sindicatos e dos Movimentos (OLIVEIRA E RÊSES; 2020)

No ano de 1985, o Brasil passava por um processo de transição para a democracia, após mais de duas décadas de ditadura militar (1964-1985). Vários grupos reivindicatórios começaram a se mobilizar pelo Brasil. Nesse contexto, funcionava a antiga Escola Normal de Ceilândia, localizada em Ceilândia Sul, hoje Escola Classe 64. Mais do que uma necessidade, mas uma prioridade da comunidade era a necessidade de alfabetização de jovens e adultos (NASCIMENTO, 2019).

Segundo Pereira e Tôrres (2015), o trabalho de alfabetização de jovens e adultos foi desenvolvido de acordo com os princípios de Paulo Freire na antiga Escola Normal de Ceilândia, local que, antes de consulta popular, priorizava apenas a educação das séries iniciais, com crianças da educação infantil. Então, estudantes normalistas começaram a alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores, com o acompanhamento de professores mestrados da FE/UnB. No entanto, o processo foi interrompido devido a um conflito político.

Em função da exclusão do projeto de alfabetização iniciado na Escola Normal de Ceilândia, uma das normalistas residente próximo à escola, pertencente a um grupo jovem da Igreja da Glória, localizada também na

região sul de Ceilândia (embora não tão próxima da escola), levou a proposta para seu grupo religioso, denominado Jovens em Busca de Algo Mais (JEBAM), que, mais do que orar, ousava pôr em prática, naquele momento, fazer algo a mais pelos irmãos não alfabetizados.(NASCIMENTO, 2019, p.123).

Conforme Nascimento (2019), o trabalho de alfabetização foi retomado na casa paroquial de uma Igreja Católica em 1985, teve sua prática aperfeiçoada, conseqüentemente a demanda cresceu, e contou com o apoio pedagógico dos cinco mestrandos da Faculdade de Educação da UnB, que mais tarde, a maioria se tornou professores e professoras da Universidade: Erasto Fortes Mendonça, Laura Maria Coutinho, Maria Luiza Pinho Pereira e Renato Hilário dos Reis, sendo a exceção apenas a professora Ana Maria Jacobino. Quatro anos mais tarde, em 02 de setembro de 1989, foi fundado o Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - Cepafre.

A entidade, que em postura de resistência diante de todas as adversidades, têm objetivos estatutários que apontam para o estímulo à educação de crianças, à alfabetização de jovens e adultos, à organização popular, à saúde popular e à comunicação social. Além dos cursos de formações políticas e pedagógicas em si, ofertadas no Cepafre, são também oportunizados momentos em que o educador popular tenha todos os seus conhecimentos comprometidos com a realidade das comunidades.

Com o exposto, é preciso reconhecer que a união de forças entre a população, intelectuais e representantes populistas impulsionaram o funcionamento do Cepafre a desenvolver um trabalho que englobou aspectos da cultura que antes só eram pensados para as classes abastadas (SANTOS, 2018).

Gilberto Nascimento (2019) ressalta ainda que vários professores, que hoje fazem parte da rede pública de ensino do DF, passaram pela formação da educação popular no CEPAFRE quando jovens e, ao ingressarem na SEEDF, carregaram a prática da educação popular, tendo outro olhar sobre o processo educativo, pois a experiência da educação popular está incutida, de modo que será uma importante referência levada para a rede pública de ensino. Essa caminhada certamente constituirá um grande diferencial em sua prática educativa.

Encerrada a parceria entre o MEC e o Cepafre em 2007, o Centro de Educação Paulo Freire atuou ainda no Programa DF Alfabetizado (2011-2014) e no Programa Brasil Alfabetizado, por meio da SEEDF, o qual foi extinguido em 2019, evidenciando a ausência de recursos, e, conseqüentemente, restando poucos educadores populares para realizar o trabalho de alfabetização. Esse histórico de ausência de políticas públicas e

instabilidade de programas educacionais, revelam que em meio a tudo isso, o Cepafre buscou reparar o que a escola pública não foi capaz e/ou não teve condições de acolher, investindo um trabalho militante e voluntário na alfabetização, situação que perdura até os dias atuais.

Nesse sentido, é importante situar em que contexto o Cepafre se insere:

A Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios (PDAD) realizada pela Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan), no ano de 2018, afirma que a Região Administrativa Ceilândia – RA IX está inserida na Unidade de Planejamento Territorial Leste – UPT Leste, ou seja, um dos setores censitários fixados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE em que possuem uma extensa quantidade de habitantes, tendo surgida de forma não planejada, e, portanto uma grande área passível de regularização em que a população está no grupo de média-baixa renda.

A cidade de Ceilândia surgiu em meados de 1971, em decorrência de um grande projeto de relocação de população que morava em áreas não regulares, por meio da Campanha de Erradicação de Invasões – CEI, que deu origem ao seu nome. A Lei nº 49, de 25 de outubro de 1989 permitiu a criação da Região Administrativa de Ceilândia – RA IX, sendo desmembrada da RA III – Taguatinga (CODEPLAN, 2018).

Ainda de acordo com a pesquisa da Codeplan, realizada em 2018, no que diz respeito à escolaridade das pessoas com 25 anos ou mais, apenas 37,8% declararam ter o ensino médio completo, enquanto o percentual de trabalhadores com carteira de trabalho assinada (CTPS) esteve entre 44,7%, o que demonstra o agravamento das desigualdades sociais.

Conseqüentemente, cumpre ressaltar que a dualidade que perpassa a educação como um todo, tendo suas raízes na divisão social e técnica do trabalho, se desemboca na escola ao expressar e reproduzir historicamente o ensino fragmentado a partir do poder material da classe dominante, revelando a necessidade de destituir tal padrão.

Quanto à forma de participação, Carlos Rodrigues Brandão (1982) propõe que nossa missão seja participar do trabalho, junto ao povo, de produção e reprodução de um saber popular, aportando nossa contribuição específica de educador em função das necessidades e em adequação com as possibilidades diante das práticas e da construção de um saber popular.

6.1.1 A práxis de Paulo Freire no Cepafre: Os Círculos de Cultura

O Cepafre realiza um trabalho de alfabetização fundamentada na pedagogia emancipadora de Paulo Freire, comprometida com a alfabetização de jovens, adultos e idosos trabalhadores, a partir da experiência metodológica de linguagem audiovisual tanto para os alfabetizandos, quanto no processo de formação dos alfabetizadores.

O Caderno “Alfabetizar é libertar” (2020), organizado por Tôrres, Nascimento e Xavier, apresenta experiências pedagógicas desenvolvidas no âmbito do Cepafre e define que alfabetizar jovens, adultos e idosos trabalhadores é, além de ensinar a ler e escrever, fazê-los compreender a realidade vivida para transformá-la. O alfabetizando deverá construir sua opinião, buscando explicações e soluções para os problemas que o cercam, até mesmo para sua condição de não alfabetizado, sem subordinar-se à avaliação de outras pessoas.

Esse conceito se diferencia do que convencionamos pensar sobre a alfabetização como um processo mecânico de decodificação da leitura e da escrita. Aliás, a metodologia desenvolvida no Centro de Educação Popular traz à tona também nomenclaturas que revelam uma postura diferente de educação, não só de concepção pedagógica, mas também de uma relação professor-aluno, ou melhor, alfabetizador-alfabetizando, sendo esta horizontalizada, amigável, respeitosa e afetuosa, características essenciais para um processo .

Além dos sujeitos que fazem parte desta relação, sendo alfabetizandos, alfabetizadores e observadores, a concepção e adoção de círculos de cultura estabelecem uma dinâmica de troca no grupo com diferentes escolaridades, gêneros, idade, cor, religião, posicionamento político, e que encontram nas diferenças um fator positivo de colaboração, diálogo e de assumirem suas próprias consciências.

Em contraposição à educação bancária, onde há pouca ou quase nenhuma interação, com a justificativa unilateral de ‘comportamento’, onde somente o professor é detentor de conhecimento e os alunos enfileirados apenas acumulam saberes de forma mecânica, o Círculo de Cultura

[...] é um lugar estético de construir laços, de sinergia, de pensar e de criar possibilidades que talvez jamais tivessem passado por nossa cabeça, a capacidade de pensar que a união pode nos tornar mais críticos e criativos, [aonde] as cadeiras dispostas em círculo para que os sujeitos possam olhar uns para os outros e estabelecer a troca de experiências a partir de uma comunicação fluida. (TÔRRES; NASCIMENTO; XAVIER; 2020, p.10).

Seguindo o método desenvolvido por Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, baseado nas experiências de vida das pessoas ao invés de cartilhas, parte-se

do pressuposto que o conhecimento não está acabado, mas sempre em construção, ainda mais quando se trata de alfabetizar adultos. De forma prática, isso acontece nos círculos de cultura.

Gilberto Nascimento, durante entrevista realizada para a construção deste trabalho, afirmou acreditar no fato de que, mesmo letrados, nunca sairemos do processo de alfabetização. Para ele, o Cepafre é um lugar de acolhimento e resgate do alfabetizando que tinha um processo educativo já finalizado, abandonado ou até mesmo irrealizável.

Iniciados na década de 1980, as turmas devem ser compostas por 14 a 25 alfabetizandos, podendo variar em até 10 alfabetizandos no caso de turmas no campo. A captação de participantes e do espaço para utilização fica a cargo do Cepafre, em conjunto com os alfabetizadores que, além dos aspectos burocráticos, criam estratégias para divulgar e realizar as matrículas, bem como atuam para permanência nos encontros.

Atualmente, tendo quatro círculos de cultura ativos, o Cepafre conta com o apoio de uma Diretoria; Conselho Fiscal; 08 Associados; 04 alfabetizadores e Coordenação Pedagógica que, além de todas as vicissitudes vividas, apoiam aproximadamente 60 alfabetizandos frequentes, número que caiu bastante devido à pandemia de COVID-19, por inúmeros motivos, que podem e devem ser apontados por continuidade desta ou por outra pesquisa.

6.1.2 Teoria e prática da libertação: Conscientização por meio de palavras geradoras

Em 1963, Paulo Freire, que tinha a educação como um compromisso político, sobretudo a favor dos menos favorecidos, se propôs a alfabetizar trabalhadores na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em apenas 40 horas de aula e sem cartilhas (as quais eram muito utilizadas à época). Além de discutir a necessidade de um currículo para o público específico, ele apontou para um método que contemple as etapas de investigação, tematização e problematização, respectivamente.

O processo de alfabetização utilizado por Freire constitui-se, inicialmente, por conversas informais com os alfabetizandos, objetivando levantar universo vocabular e selecionar aproximadamente 150 (cento e cinquenta) palavras, chamadas de geradoras porque suscitam novas ideias e abrem portas para a libertação além de fundamentar as atividades desenvolvidas. Nascimento (2019) relembra que a metodologia das palavras geradoras provoca a busca de etimologia das palavras (com o auxílio de dicionário e/ou

de novas tecnologias) e a questionar paradigmas que não estamos habituadas a fazê-los com tanta frequência.

Após o levantamento das palavras geradoras, são selecionadas as que serão utilizadas nos círculos de cultura a partir dos critérios de possibilidade figurativa, problemática existencial e dificuldades fonéticas, com o fundamento que elas são apresentadas em cartazes com imagens, discutidas nos círculos de cultura e dado significado à palavra dentro da realidade da turma.

Ao identificar a imagem, a palavra correspondente e o contexto a que pertence, realiza-se o desdobramento das famílias silábicas e a partir delas, a formação de novas. Esse processo de alfabetização se difere do método tradicional justamente na organização do trabalho pedagógico, por ser dinâmico e não restringir-se apenas à codificação e decodificação, mas promover a conscientização dos problemas cotidianos, conhecer a realidade social e política e buscar a compreensão do mundo.

Uma outra característica interessante desse processo, é que o alfabetizando seja agente da própria alfabetização, ou seja, é imprescindível que ele tenha condições de estudar por conta própria, desmistificando a ideia de que o conhecimento só se dá na sala de aula e em uma postura verticalizada com o/a professor e, assim, considere os aspectos individuais e coletivos (nos círculos de cultura) para a aprendizagem, bem como autonomia.

Além dos cartazes, são utilizados como instrumentos as fichas de descobertas (cartões que contém as famílias fonêmicas das sílabas de palavras geradoras) como material de estudo, dentre outros recursos, e são realizados testes de acuidade visual, com posterior encaminhamento para a consulta oftalmológica, quando necessário, enquanto elementos fundamentais para facilitar o processo de alfabetização.

Integrada às palavras-chave, pela própria experiência de vida dos alfabetizandos, também são incorporadas ao processo de alfabetização noções matemáticas, desde a quantidade de vogais, consoantes, palavras e até questões relacionadas a cada tema gerador, através de exercícios estruturais que buscam estabelecer a equivalência entre os números e as quantidades.

É denominado pelo Cepafre de pós-alfabetização o processo de revisão das dificuldades encontradas pelos alfabetizandos durante o período de estudo das palavras geradoras, bem como de aprofundamento da aprendizagem (leitura, escrita, interpretação e desenvolvimento das noções matemáticas). A pós-alfabetização acontece coletivamente e inicia-se pela revisão das fichas de descobertas, seguido pela formação

de palavras e frases, realização de debates, ditados, leituras de materiais impressos, entre outras atividades diversificadas, inclusive, os alfabetizadores podem preparar um testes observando os assuntos trabalhados nos círculos de cultura.

6.1.3 O registro de vivências no Cepafre

Atualmente, estão ativos 04 Círculos de Cultura, todos localizados na Ceilândia (Escolas Classe 45, 66, 33 e Centro de Ensino Fundamental 19), onde as turmas se encontram nas noites (das 19h às 21h30) de terça a quinta-feira. Às sextas-feira alfabetizadores e a gestão se encontram na sede do Cepafre, situada no Decanato de Extensão da UnB da Ceilândia, com quem mantêm um Termo de Cooperação Técnica, visando o fortalecimento de programas de pesquisa, ensino e extensão universitária com ênfase no trabalho pedagógico, para formação continuada, planejamento das atividades, partilha das experiências e desafios e acompanhamento das ações desenvolvidas.

Danielle Estrela, durante a entrevista semi-estruturada, ao ser questionada sobre como o Cepafre discute a avaliação da aprendizagem, apresentou o conjunto de Cadernos do MEC “Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos”, especificamente ao tratar sobre observação e registro, avaliação e planejamento (caderno 03), elaborado em 2006, o qual apresenta subsídios para educadores que atuam na modalidade e que são adotados como materiais que dão suporte à formação inicial e continuada para os alfabetizadores desde o ano de 2019.

Fruto de tais formações, a avaliação é tida pelo Cepafre como *“um processo contínuo, não é estanque, mas (re)orienta o planejamento, demonstra a exigência de novas estratégias, e isso é apreendido ao perceber como o alfabetizando chegou, permaneceu e finalizou, de como se desenvolveu no círculo de cultura e outros instrumentos como a autoavaliação”*, afirma Danielle.

O que a vice-presidente do Cepafre aponta sobre como a avaliação se relaciona e retroalimenta o planejamento não só explica o porquê de o Caderno “Alfabetizar é libertar”(2020) trazer esses dois aspectos fundamentais do processo de aprendizagem juntos, ainda que de forma bem objetiva (apenas 02 páginas), mas também afirma veementemente que, durante toda a história humana, intencionalmente ou não, o ser humano precisou planejar, desde situações muito básicas e essenciais até outras de maior complexidade, sendo obrigado, a partir de então, a fazer escolhas, conhecer a realidade e vislumbrar um caminho para chegar ao objetivo proposto. Ou seja: o

planejamento precede a avaliação, sendo que estes se unem à prática pedagógica numa relação contínua, espiral, logo, indissociável.

Ao se seguir estes parâmetros é que as avaliações formativas e contínuas desenvolvidas nos círculos de cultura são orientadas e apresentadas à coordenação do Cepafre, orientando a elaboração de atividades, o estabelecimento do cronograma das turmas e auxiliando, junto com os alfabetizadores, a elaboração atividades diversificadas. Por essa razão, a avaliação diagnóstica se faz tão fundamental, visto que, apesar de ocorrer de forma coletiva, o planejamento de cada turma pode variar, tendo os alfabetizadores autonomia para sugerir modificações e, se necessário, replanejar suas práticas.

Chegar a essa conclusão perpassa um caminho de ampliação de conceitos de análise da realidade, de conhecimento e alcance dos sujeitos envolvidos. Por esse mesmo motivo é que o Cepafre está em processo de construção do caderno 2, “Alfabetizar é Libertar”: para contemplar as experiências que se basearam no material anterior, atualizar com detalhes sobre novas práticas, sobretudo diante das vivências no período pandêmico que exigiu a adoção de outras metodologias, aprendizados e, até mesmo, de formas de sobrevivência, a fim de que se possa alcançar mais alfabetizadores, realidades, contextos, enfim, que se estimule a participação e acesso do maior número de pessoas.

Cumpramos ressaltar que a sistematização do primeiro caderno “Alfabetizar é Libertar” (2020) e conseqüentemente a formação de alfabetizadores surgiu a partir da figura do observador, como relator dos círculos de cultura, e a partir dos registros era proposta uma reflexão conjunta, tendo como apoio a leitura e discussão de textos, bem como outros materiais. No entanto, cumpramos ressaltar que a figura do observador deixou de existir, visto que se tratava de um trabalho essencialmente voluntário e dada as circunstâncias de necessidades financeiras, tornou-se escasso e até impossível o exercício dessa função.

Tanto pela busca de recursos, quanto pelo fato de que estes não estavam estruturados, tampouco organizados, tornou-se cada vez mais difícil o desenvolvimento das formações. Além disso, no início dos anos 90, acontecia o Proalfa - Programa de Alfabetização, com o objetivo de livrar o Distrito Federal do analfabetismo, onde eram realizadas formações por grupo, e foi fundamental para a esquematização do material feita por esses alfabetizadores.

6.1.4 Como ocorre a avaliação da aprendizagem nos círculos de cultura do Cepafre

Segundo o Caderno “Alfabetizar é libertar” (2020), o Cepafre adota a avaliação da aprendizagem processual, considerando a rotina pedagógica durante todo o transcurso de alfabetização, desde o diagnóstico nos primeiros encontros, das diversas atividades e exercícios, até o teste de saída. Tanto a avaliação quanto o planejamento ocorrem de forma participativa, oportunizando ao alfabetizando realizar a autoavaliação, reconhecendo seu próprio avanço e percurso formativo, mas também incentivando-os à prática associativa, na busca e realização de resolução problemas de sobrevivência, os quais são suscitados pelas palavras geradoras ou pelo diálogo com os educandos.

Nos círculos de cultura, o processo de correção, fator determinante para a efetivação do conhecimento e meio de avaliação, traz uma visão diferenciada de educação, uma vez que

O alfabetizador e o observador acompanham atentamente o desenvolvimento dos alfabetizados, a fim de dirimir as dúvidas que, porventura, apresentarem. [...] Ao acompanhar o alfabetizando, o alfabetizador não diz se está certo ou errado, se é desta ou daquela forma que se faz. Continua incentivando-o a descobrir o que é pedido, por meio de diversos questionamentos que os auxiliem a chegar à resposta correta (TÔRRES; NASCIMENTO; XAVIER; 2020, p.37)

A correção abarca as questões subjetivas do aprendizado, ao considerar e questionar sobre o que o alfabetizando pensa e o que quis escrever, ao invés de simplesmente auferir o que concebe por certo ou errado. Isso pode ser exemplificado pelo relato de uma experiência vivida por Gilberto, quando ainda era alfabetizador:

Ao realizar a correção de uma palavra de um jovem senhor, pai de família com menos de quarenta anos de idade, cujo nome era João, que havia ditado, soletrando, a palavra “JACA”. Como é prática na educação com os princípios de Paulo Freire, questionei: “O que o senhor pretendia escrever?” Ele afirmou: “JACÁ”. Tal palavra me era desconhecida; a princípio, achei que se tratava do fruto da jaqueira, no entanto, ele explicou que era um cesto feito com um tipo de palha dura, como um balaio, que é colocado paralelamente nas costas do jumento, um de cada lado, no Nordeste, e que serve para colocar carga (NASCIMENTO, 2019, p. 127-128).

Esse fato demonstra que a concepção de erro, elemento tão presente e perceptível no ensino regular, concebido como algo negativo, sobretudo com adultos e idosos trabalhadores, pode se tornar um processo de descoberta e de fato dialógico, como pretendia Paulo Freire: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que

não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados.” (FREIRE, 1980, p.69).

No Cepafre, ainda que o alfabetizando não consiga formar a palavra desejada, ou tenha dificuldade de interpretação, o alfabetizador solicita que os demais alfabetizandos ajudem, fazendo com que o círculo de cultura possa ser espaço de desenvolvimento da coletividade, autonomia e participação. Além disso, a correção das palavras é feita no quadro, de modo que todos possam visualizar e, conseqüentemente, analisar as palavras formadas, sempre fazendo a relação com o som e respectivo significado.

Nesse ínterim são observadas também a adoção e compreensão das letras em caixa alta, de imprensa e também cursiva, bem como se as palavras possuem outra forma de escrever, sempre estimulando-os a pesquisar no dicionário ou na internet, bem como abre espaço à observação e respeito às necessidades e descobertas dos educandos.

Aliás, situações como esta materializam, então, a afirmação de Freire (1987) no sentido de que “o educador já não o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”.

A coordenação pedagógica do Cepafre realiza o acompanhamento dos círculos de cultura e do trabalho dos alfabetizadores por meio de visitas periódicas, visando corrigir falhas ocorridas no processo e avançar no desenvolvimento do conhecimento na coletividade. Para tanto, são ponderados enquanto instrumentos e estratégias, ao longo da formação inicial e continuada, a frequência, pontualidade, assiduidade, leituras e pesquisas, participação nos debates, observação, registro e planejamentos dos exercícios de aprendizagem, bem como a aplicação do teste de saída das respectivas turmas como preparação do alfabetizando para o primeiro segmento da EJA/T, ou ainda quando integrada à educação profissional, no ensino regular da rede pública de ensino.

Quanto à avaliação dos alfabetizadores e coordenadores de turma, esta também se dá de forma processual, através da busca ativa, atuação e condução dos círculos de cultura, bem como participação na formação inicial e continuada, amparando-se na habilidade dialógica, de leitura da realidade e técnica de alfanumerização (TÔRRES; NASCIMENTO; XAVIER; 2020).

6.1.5 Reflexos dos processos avaliativos: experiências em memórias

Pôde-se perceber ao longo das visitas, observações e leituras, cujas afirmações foram ratificadas pelas entrevistas, que tanto os testes de entrada (diagnósticas) e saída

dos alfabetizandos, quanto os documentos que sistematizam e registram o processo formativo de cada alfabetizador, exceto os casos específicos de aprendizagem que são pontualmente levados e discutidos nas reuniões de coordenação e formação, não existem sistematizações sobre as avaliações, nem instrumentos modelos. Ademais, as únicas formas de registro são as pessoais de cada alfabetizador, mas que, a despeito dos casos específicos citados, não são documentados - ou quando as coordenadoras visitam as turmas, realizando observações e intervenções pontuais, são feitos relatórios, os quais são publicados por um estagiário de Ensino Médio, contratado pelo Cepafre para auxiliar as postagens e garantir a publicização adequada do trabalho realizado.

A ausência desse tipo de registro invisibiliza o tempo de aproximadamente oito meses que os alfabetizandos passam no Cepafre, o qual contempla quatro meses de atividades diagnósticas e iniciais, quatro meses de aprofundamento dos temas geradores e dois de pós-alfabetização, de modo que se perde todo esse histórico, a não ser da memória dos que vivenciam a experiência, assim como prejudica, de certa forma, o próprio processo avaliativo quando o alfabetizando realiza o teste final que tem como objetivo atestar se houve, de fato, a alfabetização. Em caso positivo, é emitido um certificado pelo Cepafre. Esta comprovação, apesar de não ser institucionalizada, visto a natureza associativa do Cepafre, serve também como elemento basilar para quando o alfabetizando se matricular no ensino regular da rede pública e lá realizar um outro teste diagnóstico, balizando o nivelamento da etapa para qual o estudante será alocado.

Ao ser questionado sobre a ausência de anotações e arquivos, Gilberto Nascimento entende que este é um fator a ser melhorado tanto para o Centro de Alfabetização como para os materiais já produzidos por este, já que as histórias precisam, de fato, ser registradas, visto que os relatos são fundamentais para exemplificar e historicizar o papel do Cepafre e oportunizar momentos que servem de formação, inclusive, e aprimoramento das práticas.

Tal apontamento vai de encontro a outras perspectivas que merecem ser narradas, e, apesar dessa pesquisa não dar conta desses dados, seria essencial pesquisar o perfil de egressos do Cepafre; o impacto desse nivelamento realizado pela rede regular; como acontece o percurso do estudante advindo do Cepafre; quantos alfabetizados, anualmente, continuam no ensino regular, seja para conseguir uma certificação do nível de escolaridade maior; demonstrar o alcance do papel social do Cepafre diante das matrículas de EJA/IT na rede pública de ensino do DF, desde a realização da busca ativa de matrículas, mesmo quando não suficientes para formação

de turmas no Cepafre, mas que de forma direta ou indireta são encaminhadas à educação formal.

Um fator preponderante que afeta profundamente não só o Cepafre, mas a Educação de Jovens, Adultos e Idosos trabalhadores como um todo, é o crescente desmonte da educação, tanto em aspectos financeiros, quanto estruturais, já que hoje não há programas que custeiam de forma justa o trabalho dos alfabetizadores, tampouco que dêem condições aos que frequentam os encontros, os quais, muitas vezes, vão à escola com o objetivo de jantar após uma extensa jornada de trabalho diurna. Para enfrentar mais essa barreira, o Cepafre submeteu e foi selecionado pelo projeto Unibanco, enquanto edital de fortalecimento institucional, que, por três anos conseguirá, minimamente, oferecer uma ajuda de custo para alimentação, transporte e material para os alfabetizadores, bem como oferecer um lanche, para as turmas que não possuem convênios com escolas que oferecem EJAIT e, portanto, não têm acesso à cantina da instituição de ensino.

Outro gargalo apontado por Daniella Estrela, que também impacta diretamente no processo educativo, é a chamada pública e busca ativa dos estudantes da EJAIT. Ainda que para essa modalidade o ingresso possa ser feito a qualquer tempo, isso só se dá de forma efetiva pela sensibilização de movimentos sociais, afinal, *“uma coisa é chamar, outra coisa é cumprir de fato a obrigação enquanto Estado”*, como afirma a pedagoga. Daí, a imperiosa necessidade de que o chamamento para a EJAIT seja de fato ativa, de porta em porta, ou em conversas nos comércios, avisos em igrejas, e em outras incansáveis formas que o Cepafre utiliza para que o alfabetizando tenha, como garantia, o direito de estudar.

6.2 Mas afinal, o que constitui a EJAIT?

*“Estudar não é um ato de consumir ideias,
mas de criá-las e recriá-las”.*
Paulo Freire (1981)

A Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores - EJAIT é uma modalidade de ensino que em sua essência constitui uma prática de caráter político, pois se destina a corrigir ou resolver uma situação de exclusão, que na maioria das vezes faz parte de um quadro de marginalização, conforme assevera Ribeiro (2001), exigindo

práticas formativas capazes de contemplar quase todos os domínios da vida social e as transformações sociais, políticas e econômicas da realidade em que se vive.

Reconhecer os sujeitos da EJA como trabalhadores considera os pressupostos e contradições do mundo do trabalho, a relação entre a educação e o trabalho, na qual se afirma o caráter de ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano, nas diversidades de idade, sexualidade, religião, das relações étnico-raciais, do meio ambiente, meio urbano, do campo, de pessoas com deficiência, de pessoas com vulnerabilidade social e pessoal, bem como do sistema prisional.

Fruto da árdua articulação dos movimentos sociais, da reivindicação de estudantes trabalhadores em favor de uma educação pública, gratuita e de qualidade que considere suas subjetividades, se faz cada dia imprescindível valorizar e reafirmar o percurso histórico formativo. Portanto, neste trabalho, adota-se EJAIT não só como uma modalidade educacional, mas como uma definição ainda em disputa, ciente do desafio de realizar o diálogo-dialético, reciprocamente transformador, entre a Educação Popular e a Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores (SOBRAL; REIS, 2020).

Mais do que nunca os jovens, adultos e idosos da classe trabalhadora anseiam por uma educação que atenda às suas necessidades, que reconheça suas trajetórias de vida, por vezes são marcadas pela exclusão, discriminação, preconceito e pela negação de direitos, de modo a acolher e valorizar seus conhecimentos, compreender as condições de aprendizagem, bem como os auxiliem a estabelecer novos caminhos, rumo à emancipação.

Segundo as Diretrizes Operacionais da EJA (2020), não reconhecer o enraizamento dessa negação, dessa identidade coletiva, social e popular, compromete a percepção da própria identidade da EJAIT, correndo-se o risco dessa modalidade ser encarada como mera oferta individual de oportunidades pessoais perdidas, enquanto deve ser a representação viva, na escola, da complexidade, diversidade e pluralidade da sociedade brasileira.

Fazer a reparação desta realidade, dívida inscrita em nossa história social e na vida de tantos indivíduos, é um imperativo e um dos fins da EJAIT porque reconhece o advento para todos deste princípio de igualdade, conforme admite o Parecer CNE nº 11/2020 do Ministério da Educação.

Trata-se de uma modalidade educacional que perpassa todas as etapas da Educação básica e tem como função social atender às necessidades dos sujeitos que possuem como prioridade o mundo do trabalho e que não tiveram acesso à escola ou tiveram o percurso formativo interrompido por algum motivo, mas que possuem o direito à educação.

No entanto, mais do que a dificuldade e/ou negação ao espaço escolar, cumpre apontar os sujeitos pertencentes à modalidade, os quais estão incluídos, segundo a pesquisa realizada por Martins (2021), homens e mulheres pertencentes à populações pobres ou de extrema pobreza, pretas e pardas, localizados nas regiões norte e nordeste, tendo o ensino fundamental incompleto e mais vulneráveis ao desemprego ou trabalhadores informais.

Bell Hooks (2013), relembra que as pessoas de classe trabalhadora que estão no ambiente escolar adquirem poder quando reconhecem que são agentes, reconhecem sua capacidade de participar ativamente do processo pedagógico. Esse processo não é simples e nem fácil: é preciso coragem para abraçar uma visão da integridade do ser que não reforce a versão capitalista segundo a qual sempre temos de renunciar a uma coisa para ganhar outra.

Aliás, partindo do pressuposto de trabalho como princípio educativo, deve-se ter em mente que a classe trabalhadora reivindica o tempo todo acesso ao saber, participa do processo político e produtivo e parte da compreensão das relações sociais que determinam o estilo de vida, concepção de mundo e consciência, como assevera Kuenzer (1989).

Nesse ínterim, se faz ainda mais necessário compreender a EJA/IT, afinal, a história nos ensina que ela nasceu como uma filha bastarda do capitalismo, foi criada pela Educação Popular, nunca como prioridade, mas sempre se faz presente. Ela acolhe e trabalha para a conscientização dos excluídos do capitalismo e isso significa resistência, o que se faz a partir de um coletivo enquanto lugar de reivindicação, portanto, um campo de disputa (MARTINS, 2021).

6.3 Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores nos textos legais

*A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto
(Darcy Ribeiro)*

O histórico da Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores no Brasil, sobretudo no Distrito Federal, é intensamente marcado por uma série de inconsistências e mudanças significativas para a modalidade, que impactam diretamente na trajetória de estudantes que buscam na escola não só uma elevação da escolaridade, mas segurança, alimentação, acompanhamento, entre tantas outras necessidades pessoais de quem tem o mundo do trabalho como prioridade.

No entanto, a EJA só passou a ser considerada uma modalidade de Educação Básica a partir da Lei 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, no art. 37, ao determinar que Educação de Jovens e Adultos é destinada aos que não tiveram acesso ou continuidade nos estudos na idade própria. Segundo Ferreira e Olegário (2017), essa legislação concebe a modalidade de ensino como uma educação compensatória e inclusiva e se trata de uma prática de caráter político, pois se trata de um conjunto de medidas destinadas às classes cultural, social e economicamente marginalizadas, a fim de que elas se preparem para um trabalho e tenham oportunidade de ascensão social.

A demonstração desta afirmativa nos textos legais demonstra a existência de um direito natural positivado, ou seja, nasce da condição humana - de aprender - e está posto e ratificado no texto Constitucional de 1998, art. 208, inciso I, onde determina que é um dever do Estado garantir a oferta gratuita de educação básica a todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria.

De acordo com o art. 225 da Lei Orgânica do Distrito Federal - LODF (2000),

O Poder Público proverá atendimento a jovens e adultos, principalmente trabalhadores, em ensino noturno de nível fundamental e médio, mediante oferta de cursos regulares e supletivos, de modo a compatibilizar educação e trabalho.

Parágrafo único. Cabe ao Poder Público implantar programa permanente de alfabetização de adultos articulado com os demais programas dirigidos a este segmento, observada a obrigatoriedade de ação das unidades escolares em sua área de influência, em cooperação com os movimentos sociais organizados.

Sobre a erradicação do analfabetismo, o art. 45 das disposições transitórias da mesma lei se compromete, sobretudo com a formação de alfabetizadores, ao passo que

I - destinará, nos cursos de formação de magistério para o ensino fundamental, mínimo de trinta por cento de carga horária do estágio supervisionado para monitoria a turmas de alfabetização de jovens e adultos, reconhecida sua validade curricular;

II - reconhecerá como aproveitamento de estudos atividades de alunos do ensino médio que participem de programa de alfabetização de jovens e adultos;

III - promoverá por intermédio da Secretaria de Educação do Distrito Federal, com a colaboração de instituições públicas e entidades civis:

- a) a oferta intensiva de cursos de formação de alfabetizadores de jovens e adultos;
- b) a reciclagem de professores que atuam no ensino fundamental e em alfabetização de jovens e adultos;
- c) a elaboração de material didático adequado ao ensino fundamental e alfabetização de jovens e adultos;
- d) a realização de projetos de pesquisa voltados para a solução de problemas ligados à alfabetização de jovens e adultos.

IV - envidará todos os esforços para erradicar o analfabetismo entre os servidores públicos do Distrito Federal no prazo de dois anos, incluída a destinação de duas horas de sua jornada de trabalho para esse fim, sem prejuízo dos direitos e garantias estatutárias; (grifo nosso)

V - assegurará que, durante o período estipulado para erradicação do analfabetismo no Distrito Federal, os meios de comunicação social pertencentes ao Distrito Federal veiculem anúncios, mensagens e avisos diários de apoio a alfabetização de jovens e adultos, bem como destinem trinta minutos por semana para emissão de programa com o mesmo fim. (LODF, 2000)

O Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024, define para a educação de Jovens e Adultos a Meta 9 que propõe elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência do PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

Já o Plano Distrital de Educação - PDE (2015-2024), em consonância com o preconizado no PNE, ao elencar os objetivos e metas a serem alcançadas para educação em Brasília pretende

Constituir na rede pública de ensino condições para que 75% das matrículas de educação de jovens, adultos e idosos sejam ofertadas aos trabalhadores, na forma integrada à educação profissional, nas etapas de ensino fundamental (1º e 2º segmentos) e médio (3º segmento) em relação à demanda social, sendo 25% a cada três anos no período de vigência deste plano. (anexo I, meta 9)

Ferreira e Olegário (2017) ressaltam que estas previsões antagonizam com a queda das matrículas na EJA, assim como com os índices de analfabetismo, seja ele absoluto ou funcional, meditando os dados do IBGE de 2014 ao concretizar que a redução para a metade dos 13,6% de pessoas adultas não alfabetizadas, conforme previa o plano anterior, que não se alcançou. Além disso, a meta para o acesso à escolaridade tem sido combinada com uma crescente degradação material e simbólica da escola pública, o que nos faz defender e disputar o sentido da qualidade que não se dissocia de um projeto de sociedade justa e democrática.

Ainda que tardia, também foi considerado um avanço para a EJAIT, no sentido de se constituir parte das políticas públicas educacionais, além de efetivar sua presença na dimensão escolar, o Parecer CNE/CEB 11/2000 que versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, e aponta as subjetividades dos sujeitos que compõem a modalidade a partir do desenvolvimento ontológico dos sujeitos, bem como reconhece que a EJAIT nasce de um processo dual, que separa o saber e o fazer, arraigado de injustiças, desigualdades e discriminações.

À vista disso, o documento incumbe à EJAIT as fundamentais funções reparadora, por se tratar de uma desigualdade histórica; equalizadora, por se tratar de um direito de todos, de forma igualitária; e permanente ou qualificadora, ao se tratar do contínuo desenvolvimento do potencial humano, nas múltiplas dimensões.

As funções da EJA descritas no Parecer expressam as contribuições dos movimentos de cultura e educação popular que tiveram, a partir do final da década de 1950, um importante protagonismo no combate ao preconceito contra os sujeitos não alfabetizados e, à visão restrita de uma educação voltada somente para o voto. A luta desses movimentos ocorreu pela formação de pessoas pouco ou não escolarizadas, como homens e mulheres capazes e produtivos, responsáveis, por meio do seu trabalho, por grande parcela da riqueza da nação (SILVA; SOUZA; BARBOSA, 2021).

Considerando histórico da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, que só foi legitimada a partir da LDB, a partir de um desgastante percurso, que as metas e prazos estabelecidas pelos Planos e pela Lei Orgânica do DF - LODF ainda estão longe de serem cumpridas, ainda é visível a dualidade caracterizada pela forma distinta de oferta educacional às camadas mais pobres, sendo direcionadas à estas uma formação interessada estritamente os interesses do capital e às mais ricas a manutenção de poder, reproduzindo desigualdades sociais.

Diante deste processo histórico, apesar de ser uma reivindicação e uma conquista da classe trabalhadora, Martins (2008) afirma que mesmo quando houve alguma ação na EJAIT, contraditoriamente, ganhou uma roupagem que atende os interesses capitalistas, com o objetivo de formar apenas mão de obra, sendo as pessoas que não conseguiram o acesso à uma educação foram, e ainda são, vítimas dessa herança marcadas pela exclusão. Portanto, o Estado possui mais do que um dever, mas uma dívida histórica em garantir educação de forma pública, gratuita e de qualidade.

6.4 Educação Popular

*Educar é impregnar de sentido
o que fazemos a cada instante,
cada ato cotidiano.
Freire (1981)*

Oliveira e Rêses (2020) conceituam Educação Popular como um setor comprometido com os segmentos populares da sociedade, objetivando contribuir com a elevação da consciência crítica destes, no reconhecimento de suas condições (de classe, gênero e raça) e de suas potencialidades transformadoras.

Neste contexto, a educação popular enquanto ferramenta de resistência e emancipação, de forma dialógica, propõe para as pessoas, grupos e movimentos a emancipação por meio de seus próprios saberes e culturas, que agem de forma crítica e consciente de seus direitos, a partir da coletividade, rompendo com a lógica mercadológica e bancária, que como Paulo Freire denominou, uma educação que apenas acumula conhecimento, sendo o professor o único detentor do conhecimento.

Assim, destacamos o diálogo horizontal-circular-dialético-emancipador na perspectiva freireana, como base pedagógica e metodológica da ação, na medida em que este é um exercício de ação-reflexão das ações do sujeito no mundo (consciência), não restrito a uma relação de eu-tu ou de escuta passiva, mas, de alteridade, de compreensão do que desumaniza o homem e a mulher e, sobretudo de tomada de decisão, de transformação de sujeito inconclusos. (RESES, 2019, p. 12)

O Plano Nacional de Educação - PNE que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024, indica o objetivo de elevar o nível de alfabetização e até o fim da vigência do Plano, erradicar o analfabetismo e diminuir o analfabetismo funcional (Meta 9, 2014). Para tanto, estabelece a elevação no número de matrículas, fomenta a formação e condições melhores de trabalho para professores e dentre outras metas, propõe a ampliação do investimento na educação pública.

O que demonstra ser o caminho para qualidade na educação brasileira, há de se considerar os jovens, adultos e idosos trabalhadores, que carecem de espaços que permitam a construção de uma relação política e afetiva, enquanto dinâmica para atividade de construção do conhecimento.

É imprescindível considerar que a Educação Popular imprime a característica de dar sentido ao processo de ensino e aprendizagem. Pensar em Educação Popular

exige a reflexão de que escola queremos e fazendo o contraste com a que hoje temos, sobretudo direcionados aos adultos, diante do contexto histórico e às que demandas está atendendo, se é ao público e suas respectivas potencialidades ou estritamente aos interesses do Estado e/ou da instituição escolar.

6.5 Avaliação da aprendizagem

*“Falar de avaliação é falar de gente, histórias, saberes, práticas e compromissos.”
Ana Maria Saul (2008)*

Ao se tratar de avaliação da aprendizagem, essa se reduz apenas ao estabelecimento de critérios que revelam um julgamento?

Historicamente, o processo avaliativo foi reduzido à atribuição momentânea de nota e de forma restritiva, delegando ao educando a comprovação dos conhecimentos adquiridos, e ao educador o papel em usar deste meio para decidir o sucesso ou fracasso do discente.

Macedo e Lima (2013) resgatam a origem derivada do latim *“avalare”* para a palavra avaliação, que significa “dar valor a”, ou seja, demanda a tomada de decisões, emissão de opiniões diante de fatos, objetos e fenômenos. Assim, parte-se do pressuposto que a avaliação está intrínseca ao cotidiano dos indivíduos, é uma comportamento eminentemente humano.

A história da avaliação educacional, apesar de ter sido percebida desde a antiguidade através de métodos orais e baseados na memorização, teve como marco existencial o processo de estudos sistemáticos que analisaram os exames, o comportamento dos envolvidos e do sistema de atribuição de notas, na década de 1930. A partir dos fenômenos de evasão escolar, repetência e distorção idade/série, passou-se a perceber a avaliação como um fenômeno escolar que demonstra um caráter meritocrático e hegemônico da classe dominante (MACEDO; LIMA, 2013, p.156).

As autoras afirmam que somente no século XXI a escola passou a discutir o ato de avaliar de forma emancipatória, dialógica e mediadora, a fim de cumprir com a função social de favorecer aprendizagem significativa, uma vez que os objetivos propostos precisam ter estreita relação com os resultados esperados, com o objetivo de concretizar mudanças sociais e culturais.

Meneghel e Kreisch (2009) atestam que, ao longo do tempo, houve uma mudança na própria percepção dos docentes e da sociedade quanto aos fins e meios da avaliação, incorporada à escola por seu caráter pedagógico e político, diante das mudanças de perspectivas efetuadas nos processos formativos enquanto instrumento de emancipação e reconstrução do saber.

O ato de verificar e o processo de avaliar são diferentes e é preciso saber tal distinção. [...] Construimos uma educação centrada na verificação onde o importante é seu resultado, ou seja, a nota. A prática educativa é atravessada mais por uma pedagogia do exame do que por uma pedagogia do ensino/aprendizagem, com a educação popular não poderá ser assim, é preciso garantir a prática da avaliação junto ao trabalho dos educadores populares. (MENDES, 2007, p.65)

As práticas podem apontar três tendências avaliativas de aprendizagem: a primeira delas é classificatória, quando se trata de uma concepção focada na reprodução de conteúdo e aquisição de habilidades, como fonte de seleção, em que essa ênfase quantitativa não considera o processo de reflexão autônoma. Para Luckesi (2011), nessa perspectiva, o professor apenas domestica seus alunos, sem contribuir para o crescimento do estudante, a partir de instrumentos padronizados e que, conseqüentemente, indicam o reducionismo do processo educativo.

Já na avaliação tida como diagnóstica, o objetivo é identificar potenciais fraquezas e potencialidades, ou seja, identificar os caminhos percorridos no processo de ensino e aprendizagem, de forma a anteceder a tomada de decisões e estimular a reflexão do saber.

A tendência emancipatória propõe a promoção dos sujeitos através da análise das dificuldades e proporciona a solução destas, onde a avaliação é parte do processo de aprendizagem, e não o fim último, para que assim, haja interação entre professor e estudante.

A perspectiva emancipatória privilegia a avaliação processual, em que o docente analisa todas as atitudes do estudante ao executar uma tarefa de avaliação e após a mesma, faz considerações relevantes para o processo de reconstrução e aprimoramento do saber. Para tanto, os instrumentos são diversificados, contínuos, e os alunos respeitados em suas diferenças (HOFFMAN; SAUL, 2000).

Dentre as estratégias para atingir a concepção emancipatória, a avaliação formativa propõe oferecer um *feedback* dos progressos por meio de diferentes meios e instrumentos a fim de provocar uma visão crítica da realidade, ocasionando a libertação dos sujeitos e a saída do imediatismo pedagógico ao constatar o que ainda

pode ser aprendido e se reorganizar o trabalho pedagógico de forma contínua de modo a garantir a aprendizagem, o que requer uma postura dialética.

Outras duas estratégias emancipatórias que produzem na relação professor-aluno elementos propulsores para o sucesso na aprendizagem é a avaliação mediadora, em que cabe ao docente dispensar um atendimento individualizado com os estudantes, ofertando situações desafiadoras e com consciência progressiva; com a avaliação dinâmica, apesar de quantitativa, em um primeiro momento, permite aos sujeitos conhecer os processos metacognitivos; ou ainda, com uma avaliação apreciativa, ao ressaltar os aspectos positivos para resolver as falhas e dificuldades.

Ciente de que esta concepção de educação permite que tanto educandos como educadores concebam a avaliação como potencializadora do aprendizado, atendendo às especificidades dos sujeitos e atribuindo significado, contribuindo para emancipação e autonomia e atribuindo a ação dialógica como possibilidade de transformação.

Portanto, se a avaliação educacional tida como emancipatória tem como características a descrição e análise crítica da realidade, objetivando a transformação social e autonomia dos sujeitos, cabe garantir um processo dialógico e coletivo de todos os atores envolvidos, desde o âmbito legislativo, passando à estrutura da escola e/ou movimento social em que se insere - neste caso o Cepafre, de gestão democrática, perspectiva horizontal na relação professor-aluno, e assim por diante.

Uma prática avaliativa com base na Educação Popular atende aos pressupostos da prática para a liberdade, visto que a libertação não ocorre em um currículo hegemônico da classe dominante, mas em um cujo conteúdo exponha a realidade dos educandos, considerando suas histórias de vida e cada um dos percursos escolares, valorizando o conhecimento popular, e a partir dela, tendo relacionamento com o conhecimentos sistematizado. (MARTINS, 2021)

Martins (2021) ressalta que a avaliação emancipatória, na contramão dos projetos neoliberais que enfrentamos na atual conjuntura, é uma ação contra hegemônica, tendo como ênfase o protagonismo dos educandos e a ação coletiva, provocando uma reflexão problematizadora em que os resultados da avaliação geram novos objetivos, de forma a reorientar as práticas pedagógicas e, por fim, desenvolver a conscientização.

Desta forma, corroborando com a urgência da avaliação emancipatória, Ana Maria Saul elenca dois objetivos básicos:

iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas. O primeiro objetivo indica que essa avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do autoconhecimento crítico do concreto, do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão desse real. O segundo objetivo aposta no valor emancipador dessa abordagem para os agentes que integram um programa. Acredita que esse processo pode permitir que o homem, por meio da consciência crítica, imprima uma direção às suas ações nos contextos em que se situa, de acordo com valores que elege e com os quais se compromete no decurso de sua historicidade. (SAUL, 2008)

Villas Boas (2007) defende ainda que é preciso refletir criticamente sobre o valor efetivo da avaliação que provoca inserção criativa dos sujeitos na sociedade e se compromete no sentido de analisar a repercussão da avaliação adotada na trajetória escolar e na vida dos alunos, por isso, deve-se planejar o processo avaliativo a partir de diferentes meios e instrumentos.

A avaliação integra o processo de aprendizagem e um depende do outro. Pode-se afirmar que a avaliação é aprendizagem, a vivência do processo avaliativo é uma aprendizagem para toda a vida (VILLAS BOAS, 2007). Portanto, pesquisar a avaliação educacional no Cepafre é considerar os contextos escolares e sociais, bem como a formação dos docentes e discentes para inserção crítica social e, assim, buscar compreender o processo de aprendizagem.

Visto que um dos deveres da escola é o de contribuir para a humanização dos indivíduos e que possibilita a percepção social não como coadjuvantes, porém, como protagonistas de suas próprias vidas e do contexto ao qual pertencem, a Educação Popular assume um papel importante na EJAIT, porque proporciona aos educandos e educadores a oportunidade de se reconhecerem como sujeitos, no processo educacional, elaborarem o conhecimento e de alcançarem a consciência crítica.

Como Santos (2018) assevera, pesquisar sobre o processo avaliativo na EJAIT parte do entendimento que a avaliação deve coincidir com as concepções da Educação Popular, ou seja, uma avaliação significativa que possibilite o diálogo sobre os saberes que os educandos já possuem, favorecendo a autonomia e colaborando para a participação ativa dos educandos nos processos de ensino e aprendizagem.

Desta forma, considerando os princípios da Educação Popular de diálogo, autonomia e participação ativa dos sujeitos que contribuem significativamente para o processo de escolarização da EJAIT, é fundamental que a avaliação educacional contemple as especificidades de cada estudante, valorize seus saberes, ressignifique suas

práticas pedagógicas e, principalmente, oriente as intervenções para que sejam de fato efetivas.

Identificamos que o processo avaliativo se reduz à aplicação de uma atividade em que o objetivo é conceder uma nota. Não há reflexão, em grande parte, sobre a prática pedagógica e o desempenho dos estudantes condiz com sua nota, assim, o aprendizado se restringe a aquisição de conhecimentos que o professor poderá comprovar se de fato foram adquiridos. (SANTOS, 2018, p.25)

Portanto, a avaliação da aprendizagem pensada a partir da Educação Popular propõe que educandos e educadores se autoavaliem e se posicionem sobre as mudanças necessárias. Ou seja, nesta perspectiva, a avaliação pode ser utilizada como instrumento de transformação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito se fala sobre a necessidade de rever novas práticas educativas e adequação à realidade dos estudantes diante do contexto em que se vive, ao passo que é inerente à atividade humana avaliar, questionar e quantificar em inúmeras situações do cotidiano.

A avaliação educacional é uma categoria inerente ao trabalho pedagógico e, por isso, exige que a formação do curso de pedagogia suscite o compromisso com a melhor compreensão e adoção do processo avaliativo, logo, se constitui como elemento basilar para orientar as práticas pedagógicas e refletem a concepção de educação adotada pelo professor (VILLAS BOAS; SOARES, 2016).

A avaliação que interessa, assumindo-se sua não neutralidade, implica necessariamente uma opção de valor, a qual estará em consonância com aquela feita em relação à educação (SAUL, 2008). A opção por uma educação crítico-libertadora encontra, em Paulo Freire, uma Pedagogia que nos convoca profundamente para um compromisso com a vida, com a justiça e com a libertação.

O Cepafre contribui com a comunidade e, conseqüentemente, com a educação formal, em sua essência, para o caminho rumo ao diálogo, à construção compartilhada de saberes, a criticidade, a convivência não hierarquizada e a emancipação sem deixar de lado o afeto, materializando e repercutindo, enquanto espaço de educação popular, os ensinamentos de Freire em favor de jovens, adultos e idosos trabalhadores, os quais sobrevivem a despeito da ação tardia ou inexistente em garantir a educação.

Contextualizar o Cepafre e, de certa forma, provocar a sistematização do trabalho que realiza ao longo do tempo e da história da educação brasileira, se faz imprescindível diante da necessidade de demonstrar sua (re)existência na Ceilândia, uma periférica Região Administrativa de Brasília, que nasceu do processo de exclusão.

Durante a entrevista, Gilberto Nascimento conta que certa vez, ao realizar a busca ativa para matrícula de alfabetizandos, em uma das visitas questionou: *"Alguém nesta casa parou de estudar a muito tempo?"* E ao confirmar, uma senhora ainda justificou o motivo pelo qual gostaria de voltar a estudar, dizendo que desejava fazer uma surpresa para seu companheiro, mas como não sabia ler uma receita, não poderia fazê-la. Esse fato testemunha que em virtude de não conseguir interpretar uma receita, apesar de ser algo simples para os leitores, significa algo muito mais profundo para quem ainda não pode, envolve afeto, uma relação de insegurança e até de frustração e mais uma vez reitera o papel social cumprido pelo Cepafre.

Desta feita, há de se concordar com os entrevistados que a realização desta pesquisa representa uma ação-reflexão-ação, não só para a atualização de materiais bibliográficos, mas para a própria existência do Cepafre e sobretudo para a formação em pedagogia, que durante todo o percurso formativo propõe outro olhar para a educação. Além disso, perceber a avaliação educacional no âmbito do Cepafre dá lugar para pensar a avaliação educacional como lugar de emancipação, de construção de valorização do saber popular.

Nesse sentido, cumpre reiterar que este trabalho ainda tinha como pretensão discutir como os alfabetizadores percebem os reflexos dos processos avaliativos da aprendizagem no Cepafre; investigar como os alfabetizados egressos concebem os processos avaliativos da aprendizagem no Cepafre; bem como verificar a queda do número de matrículas devido à pandemia de COVID-19 e os motivos que levaram este fim. No entanto, em virtude do curto tempo para realização da pesquisa e de outros fatores provenientes da rotina de uma estudante-trabalhadora-pesquisadora, não foi possível alcançá-los, mas podem ser analisados na continuação desta ou em outras pesquisas subsequentes.

Diante de todo o exposto, depreende-se que a educação popular pode contribuir com a escola pública regular ao abarcar a elaboração de consciência crítica, valorização da cultura e das experiências vivenciadas pelo povo, em busca de uma educação de fato libertadora e transformadora. Para isso, é imprescindível que a relação professor-aluno seja horizontal, de forma não fragmentada, mas coletiva e integrada entre os pares e o

contexto que o abarca, de modo a colaborar com a comunidade e vice versa, através do diálogo e de uma avaliação emancipatória processual que busque reparar a dívida histórica em garantir educação de forma pública, gratuita, emancipatória e de qualidade.

Outrossim, é essencial que o currículo e demais materiais que orientam as práticas contemplem a realidade dos sujeitos, sendo a avaliação educacional não como um instrumento de classificação e/ou exclusão, mas reorientadora do planejamento e propulsora da formação inicial e continuada de alfabetizadores, para que todas e todos sejam perpetuamente capazes de realizar a leitura de mundo tão estimada por Freire.

Enquanto Pedagoga me proponho em cada ação educativa ampliar o olhar e não só ensinar o ciclo das coisas, assim, aprendo também a esperar, afinal, "*Num país como o Brasil, manter a esperança viva é em si um ato revolucionário*" (Paulo Freire, 19 de Setembro de 1921).

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pesquisa participante e a participação da pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. Pesquisa participante: a partilha do saber.** Aparecida: Ideias e Letras, p. 21-54, 2006.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. **A pesquisa participante: um momento da educação popular.** Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 6, n. 3, p. 51-62, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de Dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em 13 de setembro de 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal nº 13.005, de 25/06/2014.** Brasília: MEC, 2014.

CODEPLAN. **Pesquisa distrital por amostra de domicílios – Ceilândia.** Brasília, 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação de jovens e adultos.** Parecer CNE/CEB, v. 11, 2000.

DA SILVA, Jaqueline Luzia; DE SOUZA, José Carlos Lima; BARBOSA, Carlos Soares. **Vinte anos do Parecer CNE/CEB N. 11/2000: Dos avanços aos**

desafios ainda não superados pela EJA. e-Mosaicos, v. 10, n. 24, p. 81-95, 2021.

FEDERAL, Distrito. **Lei Orgânica do Distrito Federal.** 2000.

FERREIRA, Maria Aparecida dos Santos; OLEGÁRIO, Jamilly Leite. **Educação de jovens e adultos: um estudo da LDB 9.394/96 e do PNE (2014-2024) -Lei nº 13.005/2014.** Anais IV CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/36577>>. Acesso em: 17/06/2022.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** Artmed editora, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação.** São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** 5ª Edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

GDF. PDE: **Plano Distrital de Educação – 2015-2024.** Brasília: Secretaria de Estado de Educação do GDF/SUPLAV, 2015.

GIL, Carlos, A. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.**6ª edição. São Paulo, Atlas, 2017.

GIL, Carlos, A. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.**4ª edição. São Paulo, Atlas, 2002.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

KUENZER, Acácia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo.** Cadernos de Pesquisa, n. 68, p. 21-28, 1989.

MACEDO, Maria Fontenele; LIMA, Antonio Martins. **Revolvendo o passado da avaliação educacional e algumas repercussões na escola.** Revista Teias, v. 14, n. 32, p. 17, 2013.

MAGALHÃES, Izabel; MARTINS, André Ricardo; RESENDE, Viviane de Melo. **Análise de discurso crítica: um método de pesquisa qualitativa.** 2017.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnica de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 3ª Edição, São Paulo, Atlas, 1996.

MARTINS, Izaura Naomi Yoshioka. **Avaliação na Educação de Jovens e Adultos em São Bernardo do Campo: um caminho a ser construído da**

exclusão à emancipação. 2021. 345 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

MATOS, Gardenia Mendes. **A avaliação na práxis pedagógica de professores do Ensino Fundamental - Anos Iniciais: Um estudo de caso na Escola Classe Cerâmica da Benção.** IFB, Brasília, 2021.

MENDES, O. M. **Avaliação na perspectiva da educação popular.** Revista de Educação Popular, [S. l.], v. 4, n. 1, 2007. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19915>. Acesso em: 30 mar. 2022.

MENEGHEL, Stela Maria; KREISCH, Cristiane. **Concepções de avaliação e práticas avaliativas na escola: entre possibilidades e dificuldades.** In: Congresso Nacional de Educação. 2009.

NASCIMENTO, Gilberto Ribeiro do. **Ceilândia e Memórias De Vida na Educação de Jovens e Adultos: A História do Lugar na Formação do Trabalhador e da Trabalhadora.** UNB, 2019.

OLIVEIRA, Wesley da Silva; RÊSES, Erlando da Silva. In. **Pedagogia socialista, trabalho e educação.** 2020.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Memórias e trajetórias: sistematização de experiências de educação popular e movimentos sociais.** São Paulo: Diálogo Freireano, 2019, p. 11-21.

RESES, Erlando da Silva; ROZA PINEL, Wallace. **Programa pós-populares: a extensão como práxis educativa nas periferias urbanas de Brasília.** Revista Debates Insubmissos, Caruaru, v. 2, n. 6, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/debatesinsubmissos/article/view/240865/33168>. Acesso em: 21. jan. 2022.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Coor.). **Educação para jovens e adultos. Ensino Fundamental – propostas curriculares para 1º segmento.** São Paulo: Ação Educativa Brasileira/MEC, 2001.

SAUL, Ana Maria. **Referenciais freireanos para a prática da avaliação.** Revista de educação PUC-Campinas, n. 25, p. 17-24, 2008.

SEEDF. **Diretrizes Operacionais de EJA. 2020.** Disponível em: <https://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/10/Diretrizes-EJA-2a-edicao-marco-2021.pdf>. Acesso em 20 de jun de 2022.

SOBRAL, Julieta Borges Lemes; DOS REIS, Renato Hilário. **“Costurações” do processo de constituição da pesquisa-ação histórico-cultural marxista no contexto da Educação de Jovens, Adultos e Idosos Trabalhadores-EJAIT.** Revista Internacional de Educação de Jovens e Adultos, v. 3, n. 06, p. 116-134, 2020.

THUM, Carmo. **Quem pesquisamos ou como denominamos o objeto de pesquisa na perspectiva qualitativa?. In. Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular.** / Fernanda dos Santos Paulo, Ivo Dickmann (organizadores). 1. ed. – Chapecó: Livrologia, 2020.

THUM, Carmo; BARTELMEBS, Roberta Chiesa. **Metodologia de Pesquisa em Educação: pressupostos e experimentações.** 2012.

TÔRRES, Maria Madalena. **O cinema como linguagem na alfabetização de jovens e adultos trabalhadores.** Brasília: Editora ArtLetras, 2018.

TÔRRES, Maria Madalena; NASCIMENTO, Gilberto Ribeiro do; Danielle Estrêla, XAVIER. **Alfabetizar é libertar.** Brasília, DF: Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia - Cepafre, 2020.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação na escola.** Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

VILLAS BOAS, Benigna Maria Freitas; SOARES, Sílvia Lúcia. **O lugar da avaliação nos espaços de formação de professores.** 2016.

9. ANEXOS

Anexo I - Fotos

Registro 1: Visita em círculo de cultura

Visita de acompanhamento pedagógico à turma da Escola Classe 33 na EQNO 13/15 Setor "O" – Ceilândia/DF. (20/06/2022)

Na noite de 20/06/22 (segunda-feira), às 19h, foi realizada a visita de acompanhamento pedagógico à turma da alfabetizadora Glória de Fatima, na Escola Classe 33, na EQNO 13/15 Setor "O" – Ceilândia/DF.

A alfabetizadora Glória trabalhou Ditado coletivo e meios de comunicação.

Após o término das atividades, foi sugerido à turma cantar uma música que tivesse como tema "carta", eles cantaram lindamente a música "Paixão de um homem" de Waldik Soriano. Foi um sucesso!



Fonte: Blog do Cepafre

Registro 2: Visita na formação continuada

Reunião de Formação Continuada (01/07/2022)

Na noite de 01/07/2022 (sexta-feira), às 19h, foi realizada a reunião de formação continuada na sede do Cepafre, estavam presentes: Goete Pires, Marlete Fernandes, Socorro Lima, Waldek e Joyce Cristine.

A reunião foi muito produtiva, enfatizamos a importância da Educação Popular, os alfabetizadores estavam bem empolgados e felizes por estarem cumprindo um papel tão importante na vida dos alfabetizados. Esta semana eles continuaram com as atividades de "Bilhetes" e no próximo semestre estaremos trabalhando com introdução e sistematização dos números. Será um semestre muito intenso, sobretudo de muito aprendizado.

Tivemos a presença da estagiária em Pedagogia Joyce Cristine do IFB, que está concluindo seu projeto de conclusão de curso, na qual ela pesquisa a perspectiva da avaliação de aprendizagem na EJA considerando o âmbito da educação popular, baseado especificamente sobre as experiências do Cepafre.

Estamos muito felizes e honrados por nos escolher neste processo de pesquisa acadêmica.



Fonte: Blog do Cepafre