

Juliana Alves de Araújo Bottechia
Carmyra Oliveira Batista
Márcia Regina Gondim
Maria do Carmo Meneses Cardoso

DIÁLOGOS ENTRE A EDUCAÇÃO FORMAL, A EDUCAÇÃO POPULAR E A EDUCAÇÃO SUPERIOR: Uma experiência na formação de alfabetizadores do DF-Alfabetizado, 2012

641

*Viver significa tomar parte do diálogo: fazer
perguntas, dar respostas, dar atenção,
responder, estar de acordo e assim por diante.
Desse diálogo, uma pessoa participa
integralmente e no correr de toda sua vida:
com seus olhos, lábios, alma, espírito, com seu
corpo todo e com todos os seus feitos.
Mikhail Bakhtin*

Resumo: Analisar processos formativos na Educação de Jovens e Adultos a fim de refletir com novos olhares acerca de saberes e especificidades da alfabetização e letramentos nas várias áreas de conhecimento da educação de trabalhadores jovens e adultos da rede pública do Distrito Federal, bem como a respeito da formação ao longo da vida para o mundo do trabalho, repensando renovadoras práticas de ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Alfabetização; Letramentos; EJA; Sistema Público; Distrito Federal.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pesquisas recentes revelam que informam ser mais da metade dos brasileiros de 15 a 64 anos os que cursaram apenas até a atual quinta série do Ensino Fundamental (considerando o ensino de nove anos) e são, no máximo, alfabetizados num grau rudimentar. Estes trabalhos revelam que esse grau corresponde à capacidade de identificar textos curtos como o de anúncios, manusear dinheiro e usar uma fita métrica. “Pelo menos 10% deles são completamente analfabetos” é a conclusão do Indicador de Alfabetismo Funcional, pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa. A pesquisa mostra também que dentre os que têm escolaridade de sexta ao nono ano, apenas 15% podem ser considerados totalmente alfabetizados, índice que aumenta para o máximo de 68% no nível superior. Ou seja, mais de um terço dos brasileiros que

cursam ou cursaram um curso universitário não são totalmente alfabetizados, o Índice esperado pelo referido Instituto, é de 100% já no nível médio.

No Distrito Federal (DF), verificam-se os seguintes dados referentes a pessoas não alfabetizadas entre 15 e 64 anos:

- 54.247 pessoas - Pesquisa Distrital de Amostra por Domicílios – PDAD (CODEPLAN/2004). Índice de 2,6% da população.
- 67.760 pessoas - Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios – PNAD (IBGE/2009). Índice de 3,4% da população.
- 63.754 pessoas - Censo do IBGE 2010, divulgado em 29/04/2011. Segundo esses dados, o número de habitantes do DF com 15 anos ou mais é 1.961.667 pessoas, com um índice de analfabetismo de 3,25%.

O PERCURSO - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com o intuito de transformar o DF em um espaço histórico-geográfico educador, responsável pela educação ao longo da vida de seus cidadãos, o Programa Brasil-Alfabetizado no DF é configurado no Programa DF - Alfabetizado que caminha para sua segunda edição no Governo Popular, apesar de ser uma quinta edição junto ao Ministério de Educação.

Nesta nova fase, vem contribuir para a diminuição de cidadãos não alfabetizados, assim como o número de cidadãos analfabetos funcionais – aqueles que ainda não desenvolveram as habilidades de ler e interpretar textos em suportes variados e nem mobiliza seus conhecimentos relacionados ao senso físico-matemático que envolve ordenação, quantificação, orientação físico-espacial, classificação para resolver situações-problema relacionados ao cotidiano.

Para atender a essa demanda foi solicitado à Secretaria de Estado de Educação do DF (SEEDF), por meio de sua Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) que realizasse a formação de formadores para atuar em quatorze Polos Regionais a fim de formar alfabetizadores populares,

coordenadores e tradutores e intérpretes de LIBRAS¹, selecionados de acordo com Edital de Chamada Pública nº. 05/201, como voluntários.

Dessa forma, era necessária a formação de formadores para o total de voluntários. O que se propunha, em primeiro lugar, era a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico. Especificidades estas que entendem que o/a jovem e adulto/a trabalhador/a ou não se percebe como ente psicológico, biológico e social, dotado de valores e sentimentos. Reconhecendo que a esta fase adulta traz a independência na relação professor-aluno; o acúmulo de experiências de vida, aprende com os próprios erros e passa a ter noção de dimensão do seu saber, daquilo que lhe falta em termos de conhecimento, e o quanto isso lhe faz falta; é nesta fase que a pessoa passa a fazer as escolhas da sua vida e analisar as informações que recebe diariamente, classificando-as como útil ou inútil, o que não vem a facilitar o trabalho docente de formação de professores, em meio à precarização do trabalho docente na Educação de Jovens e Adultos (EJA) (BOTTECHIA; SILVA; FIGUEIREDO, 2010).

Portanto, a didática para a escolarização também é para a formação da consciência e a opção pelo método dialético, que valoriza o diálogo com as pessoas como ensinou Paulo Freire “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 25), valorizando o Círculo de Cultura e as descobertas, problematizando as situações enquanto problemas que seriam desafios, como dizia Freire (1987), a serem transformados. Neste percurso, recorreremos aos saberes de dois Centros de Alfabetização Popular do DF, o CEPAFRE - Centro de Educação Paulo Freire de Ceilândia² e o CEDEP - Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá³, que acumulam a vivência em alfabetização de jovens e adultos que estiveram à margem

¹ LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

² Contato: cepafre@gmail.com

³ Fonte: <http://forumeja.org.br/df/cedep>

do sistema público de ensino e “bebemos na fonte” desta experiência que nos desvelava a presença que Paulo Freire explicava do

homem no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História. [...] É por isso também que não me parece possível, nem aceitável a posição ingênua, ou, pior, astutamente neutra de quem *estuda*, seja o físico, o biológico, o sociólogo, o matemático, ou o pensador da educação. Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos, *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção* que implica *decisão*, *escolha*, *intervenção* na realidade. (FREIRE, 1996, p. 54, 77 - grifos do autor).

Em segundo lugar, e, como decorrência, a importância de que a alfabetização fosse desenvolvida num contexto de letramento – entendido este; no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita; como a participação em eventos variados de leitura e escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita e de atitudes positivas em relação a essas práticas - considerando como na Andragogia⁴ que o papel da experiência distingue os adultos dos jovens e crianças tanto que em numerosas situações de formação - são os próprios adultos com a sua experiência que constituem o recurso mais rico para as suas próprias aprendizagens. Neste sentido, a participação do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular (GENPEX) que é um desdobramento da parceria entre o CEDEP e a Universidade de Brasília (UnB) foi fundamental para que a diversidade de olhares possibilitassem ampliar nossa visão.

A vontade de aprender dos adultos está disposta a iniciar um processo de aprendizagem desde que compreendam a sua utilidade para melhor afrontar problemas reais da sua vida pessoal e profissional. A orientação da aprendizagem mediada pelos/as alfabetizadores deve ser baseada na resolução de problemas e

⁴ Andragogia é aqui tratada na perspectiva de Malcolm Knowles (1970) que considera a arte ou ciência de orientar adultos a aprender com características diferentes da Pedagogia.

tarefas com que os alfabetizados/as se confrontam na sua vida cotidiana (BOTTECHIA; SANTOS, 2009).

Assim, a motivação para aprendizagem deve considerar que os adultos são sensíveis a estímulos da natureza externa tais como acesso a uma vaga de trabalho formal ou promoção, mas são os fatores de ordem interna que motivam o jovem e adulto trabalhador para a aprendizagem, uma vez que sentem necessidade de conhecer e exercitam a capacidade de suprir esta necessidade, voltam-se para ela e buscam satisfação, automotivando-se e, neste sentido as discussões do Grupo de Trabalho Pró-Alfabetização - Fórum de Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal (GTPA – Fórum EJA/DF) acerca do/a estudante trabalhador/a em muito contribuíram.

Por fim, em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinando a possibilidades e motivações dos alfabetizados.

Com relação à aprendizagem Matemática na EJA muito há o que ser feito se considerarmos três aspectos históricos importantes. Em primeiro lugar, o aspecto trazido por D’Ambrósio (2008), diz respeito à construção de conhecimento “todas as estratégias de sobrevivência e de transcendência são organizadas intelectualmente e compartilhadas socialmente, graças a um sofisticado sistema de comunicação, característico da espécie humana”. Significa dizer que, nas palavras de D’Ambrósio, os sistemas de conhecimento são apropriados por grupos que os institucionalizam e os devolvem à população por meio de filtros das estruturas de poder.

O segundo aspecto é apresentado por Oliveira (*apud* FONSECA, 2002, p. 16), que atribui três fatores que definem o lugar social do estudante da EJA: “a condição de ‘não-criança’, a condição de excluído da escola e a condição de

membros de determinados grupos culturais”. Já o terceiro aspecto trazido por Fonseca (2002, p. 49), refere-se ao tripé “necessidade, desejo e direito” que deve pautar o trabalho pedagógico embasado na Educação Matemática na EJA.

Esses três aspectos indissociáveis corroboram para que “os aspectos formativos da Matemática adquiram um caráter de atualidade, num resgate de um vir-a-ser sujeito de conhecimento que precisa realizar-se no presente” (FONSECA, 2002, p.24). Em outras palavras, a Matemática da EJA assume um caráter instrumental de ressignificação do utilitário buscando a ampliação de conceitos matemáticos e da socialização de procedimentos de resolução de problemas advindos de situações existenciais significativas, portanto, sem a ligação ou os encadeamentos artificiais da lógica dos currículos da educação básica.

Assim, quando falamos em Educação Matemática de Jovens e Adultos, não estamos nos referindo ao ensino da Matemática para o estudante universitário ou da Pós-graduação, nem de cursos de Matemática que integram os currículos de programas de formação especializada para profissionais qualificados, ou de sessões de resolução de problemas matemáticos com finalidade terapêutica ou diagnóstica. [...] Estamos falando de uma ação educativa dirigida a um sujeito de escolarização básica incompleta ou jamais iniciada e que ocorre aos bancos escolares na idade adulta ou na juventude. A interrupção ou o impedimento de sua trajetória escolar não lhe ocorre, porém, apenas como um episódio isolado de não-acesso a um serviço, mas num contexto mais amplo de exclusão social e cultural (FONSECA, 2002, p.14)

Em suma, o trabalho docente matemático na EJA amplia a análise de referências quantitativas, a construção e socialização de modos de pensar contribuindo para definição de critérios lógicos para a compreensão da realidade.

CAMINHOS METODOLÓGICOS DOS DIÁLOGOS

Considerando a vivência na Eape, onde o objetivo da formação continuada é a melhoria do ensino, e, não apenas a do profissional, portanto, partimos da premissa que os programas de formação continuada precisam incluir saberes científicos, críticos, didáticos, relacionais, saber-fazer da *práxis* freireana e de gestão

(FREIRE, 1995). Os saberes da experiência são os vivenciados, os que advêm da prática ao longo da carreira, que não atingem o estatuto pelo tempo e quantidade, e sim, pela reflexão permanente, pelo confronto com os outros, com as teorias, pela discussão coletiva.

Os saberes de conhecimentos específicos são os constituídos pelo domínio do conhecimento da área sobre a qual os professores ministram suas aulas.

Como dizia Paulo Freire, é sempre necessário que tenhamos clareza de nossos papéis e da extensão de nossas ações e o educador, aquele que se compromete com seu ofício, reconhece, com consciência, sua missão e seu papel na construção de uma sociedade justa e digna para todas.

Ressalta-se a necessária ênfase na prática docente e seus problemas como importante eixo condutor dessa modalidade de formação e, na formação continuada a discussão sobre os saberes é básica.

Assim, da recepção à avaliação diária e constante, perpassando pelo círculo de cultura, pelo cartaz da palavra-geradora que gera o diálogo e permite aos voluntários experimentarem problemáticas que a vivência dos parceiros (CEDEP, CEPAFRE, GTPA – Fórum EJA/DF, GENPEX) revelou ao longo da formação dos formadores e, posteriormente, na dos voluntários; por meio de ricos momentos de trocas e compartilhamento. Devido a natureza da proposta envolvemos também filmes, grupos de estudo, oficinas (Caixa de Leitura; Banco de Palavras; Construção do Sistema de Numeração Decimal), registros reflexivos individuais para avaliação, bem como memórias e práticas de ensino-aprendizagem. Na intenção de abranger todas estas dimensões, as aulas foram previstas para serem realizadas no sistema de bidocência com a presença de convidados/as das parcerias citadas⁵ em curso

⁵ Aproveitamos a oportunidade para agradecer ao apoio da SEEDF por meio dos valorosos companheiros da Coordenação de Jovens e Adultos (CEJAd) e das Gerências de Educação Básica (GREBs) das Coordenações Regionais de Ensino (CREs) dos Polos envolvidos, aos professores da UnB, Maria Luiza Pinho Pereira (também pelo GTPA-Fórum EJA), Renato Hilário dos Reis (também pelo GENPEX); bem como a Leila Maria de Jesus (CEDEP) e Maria Madalena Torres (CEPAFRE).

presencial de 40 horas para os alfabetizadores voluntários, com solicitação de aumento para 60 horas na próxima edição.

Nesse contexto, insere-se a noção de letramentos. Nas sociedades urbanas contemporâneas, é evidente o estatuto das práticas letradas, ora entendidas como “conjunto de práticas sociais culturalmente constituídas e socialmente situadas.” (LOPES, 2007, p.16). Basta contabilizar em nossa rotina diária quais e quantas são as demandas relacionadas ao mundo letrado, a partir do momento em que, por exemplo, levantamos da cama para um dia de trabalho. Já bem cedo, na mesa do café, assistimos ou apenas ouvimos sem muita atenção as primeiras notícias de nossa cidade ou do mundo, todas veiculadas em uma modalidade de língua bem diferente daquela que usamos - na mesma mesa do café - com os nossos familiares, uma vez que aquela língua pertence a um território preciso das práticas letradas. Ao pisarmos na rua, rumo ao trabalho, uma avalanche de textos ocupa nosso campo de visão de tal maneira que ficamos indiferentes aos apelos do entregador de panfletos da esquina. O destino do ônibus em letras coloridas também se impõe diante dos olhos.

O domínio das habilidades de leitura e escrita igualmente confere legitimidade às ações do indivíduo no contexto social. Desde aquela pulseirinha do recém-nascido, passando pela certidão de nascimento, ou pelo crachá pendurado no pescoço para se ingressar no escritório, estamos a todo tempo e lugar reconstruindo nossa identidade nesse mundo de letras e códigos de barras; todavia, nem todos compreendem esse mundo letrado.

Alfabetizar letrando é, pois, além de aprender a ler e escrever, compreender a realidade que se está lendo ou escrevendo. Na visão geral do mundo, o alfabetizando deverá ter sua opinião própria sobre os fatos e acontecimentos que o cercam, sem ficar dependendo da avaliação de outras pessoas. Este conceito vem se diferenciando do que se convencionou pensar sobre alfabetização, como processo mecânico de decodificação da leitura e escrita e esteve presente na

proposta de ação alfabetizadora do DF - Alfabetizado como pode ser observado na Quadro 1, pois, como diz Soares:

O que se propõe é, em primeiro lugar, a necessidade de reconhecimento da especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; em segundo lugar, e como decorrência, a importância de que a alfabetização se desenvolva num contexto de letramento – entendido este, no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e escrita, e o consequente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atitudes positivas em relação a essas práticas; em terceiro lugar, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento têm diferentes dimensões, ou facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino direto, explícito e sistemático – particularmente a alfabetização, em suas diferentes facetas – outras caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinando a possibilidades e motivações dos alfabetizandos; em quarto lugar, a necessidade de rever e reformular a formação dos professores das séries iniciais, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave e reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras. (SOARES, 2004, p.8)

Quadro 1: Proposta de ação alfabetizadora do DF - Alfabetizado

Proposta de trabalho do CEPAFRE em acordo com o CEDEP	Acréscimos feitos à proposta pedagógica do CEPAFRE, na 1ª edição:
<ul style="list-style-type: none">• Círculo de cultura a partir de 19 palavras geradoras (LOTE, COMIDA, JOGO, SECURA, CHUVA, ESCOLA, MÁQUINA, VIZINHO, ELEIÇÃO, BARRACO, FILHO, RELIGIÃO, ÁGUA, TRABALHO, TELEVISÃO, HOSPITAL, PASSAGEM, LIXO, ASSOCIAÇÃO)• Ênfase na silabação• Utilização das Fichas de Descoberta	<ul style="list-style-type: none">• Rotina• Quantos somos• Quadro de regras• Gêneros textuais• Produções de texto• Banco de palavras• Situações problematizadoras emvolvendo a Matemática do cotidiano

Neste sentido, há uma preocupação em formar sujeitos capacitados para tomada de decisões no meio social, como político e econômico. O estudo apurado e sistemático dos conceitos científicos em ensino de ciências em geral (da Língua Portuguesa e da Matemática) são elementos minimamente essenciais para que os cidadãos percebam o pensamento do mundo científico e tecnológico.

É relevante estar atento às mudanças do mundo científico, ou seja, conhecer o que está sendo desenvolvido para questionar suas consequências no futuro. Isso permite que algo que antes não existia passa a fazer parte de nossa realidade.

Contudo, é importante respeitar os conhecimentos dos alunos, por mais diferentes que sejam do conhecimento científico. Impor a explicação científica como a correta, em detrimento da explicação popular, reconhecida pelos movimentos sociais poderia gerar indisposição em relação ao conhecimento científico e, em vez de promover a reflexão e a (re)significação, levaria os estudantes a aceitarem o “saber científico” como algo a ser usado apenas na escola, sem que este alterasse suas convicções (FÓRUM-EJA, 2012).

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DA EXPERIÊNCIA

Os voluntários foram incitados a construir o Painel de Releitura para avaliação do curso de formação, ou melhor, do per-curso como adotamos dizer, que se funda na perspectiva freireana (1998) na

intenção de que a tessitura do vivenciado na formação seja lume para as ações de respeito e de valorização da reflexão individual dos alfabetizadores que provoca no coletivo “a ruptura criativa da educação passiva [que] é um momento tão estético quanto político, porque exige que os alunos ‘re-percebam’ sua compreensão anterior e que, junto com o professor, pratiquem novas percepções como aprendizes criativos” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 142).

Assim, o painel de releitura da náutica, traz o significado de painel, ou, conjunto de panos - de saberes - que formam as velas dos navios - a riqueza da sala - e de releitura, que é o ato de reler, proceder a uma segunda leitura a fim de buscar formas de metacognição, quais sejam: Primeiro, a tomada de consciência dos alfabetizadores sobre os processos de ensinar e de aprender de jovens e de adultos trabalhadores a partir de sua própria experiência de aprender ou ressignificar o seu modo de alfabetizar à luz das idéias de Paulo Freire. Segundo, possibilitar a auto-

análise da produção de registros, para embasar a avaliação, quando em relação dialógica alfabetizador(a)/alfabetizando(a)s. (BATISTA, 2012, *mimeo*)

Como a cada encontro, os voluntários foram convidados a sistematizarem suas reflexões sobre o tema do dia e as formadoras recolheram esses registros, no penúltimo encontro todos receberam seus escritos para fazerem a releitura de seus textos e, em seguida, promoverem a socialização dos Painéis de Releitura (Figuras 1, 2 e 3), momento em que formadoras, alfabetizadores e coordenadores avaliaram o trabalho e indicaram novas possibilidades para a ação alfabetizadora.



Foto 1 – Painéis de Releitura de Ceilândia.



Foto 2 – Painéis de Releitura de Ceilândia.



Foto 2 – Painéis de Releitura da Estrutural



Foto 3 – Painéis da Zona Rural do Paranoá.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que foi um ganho tanto para a SEEDF quanto para os movimentos sociais do DF envolvidos com a alfabetização de jovens e adultos o Programa DF Alfabetizado nesta nova fase.

Sabemos que esse Programa é uma das prioridades do atual governo popular, constatamos que quem assumiu o DF - Alfabetizado, tanto em suas belezas quanto em suas carências, não se furtou ao compromisso ético-profissional-social de levar o Programa adiante envolvendo os voluntários para o exercício cidadão perante o desejo de aprender dos quase três mil educandos desta Edição de 2012.

Além do percurso já explicitado, procuramos visitar algumas salas de aulas do DF - Alfabetizado para alimentar o planejamento desenvolvido e colaborar com as coordenações dos Polos. Essas visitas⁶ geraram memórias e discussões profícuas, mas também geraram muitas preocupações como, por exemplo, a evidência da necessidade de um melhor acompanhamento do trabalho durante todo o desenvolvimento do Programa, por equipe e não de modo isolado.

Para futuras edições/ formações, podemos apreender a necessidade de aumentar o número permanente de formadores na Eape para desenvolver o trabalho pedagógico; assim como ampliar o tempo de formação dos voluntários.

O envolvimento pedagógico de níveis diversos da SEEDF também se faz significativo, em especial de coordenadores intermediários e que, junto a coordenadores locais poderiam atuar como formadores dos voluntários.

É necessária a oferta de material didático suficiente para o desenvolvimento do trabalho junto aos voluntários e na própria ação alfabetizadora; bem como organizar com antecedência os espaços de formação ao DF - Alfabetizado.

Com a diversidade presente entre os alfabetizandos/as é fundamental incluir as temáticas diversidade e inclusão na formação; bem como ativar definitivamente a Agenda Territorial para que a intersectorialidade pudesse contribuir com o processo

⁶ Estas visitas só foram possíveis para as formadoras da Eape devido ao envolvimento direto dos valorosos companheiros da CEJAd e GREBs e o movimento de memórias e discussões está criando uma cultura de pesquisa intersectorial na SEEDF.

ao ponto da EAPE vir a produzir os testes de entrada e de saída do Programa de modo contextualizado à realidade do DF.

Sugerimos que no Edital da próxima chamada pública constasse a questão da inclusão (alfabetizadores e coordenadores com necessidades especiais); uma produção textual no processo de seleção; uma pontuação maior para aqueles que participam de movimentos sociais; e comprovar experiência como alfabetizador/a; a previsão de mudança de papéis, coordenador/ alfabetizador, bem como de Polo de atuação quando necessário.

Sugerimos ainda a garantia de atuação dos selecionados para o Programa por meio de assinatura de um termo de compromisso, que na formação, aqueles que não demonstrarem habilidades específicas como competência comunicativa, leitora e escritora para alfabetizar não assumam trabalho no Programa.

Destacamos que a disponibilidade para o diálogo entre a educação formal, a educação popular e a educação superior foi o diferencial na experiência de formação dos voluntários como alfabetizadores, coordenadores, tradutores e intérpretes de LIBRAS do DF - Alfabetizado, em 2012, por nos permitir novos olhares e saberes nos processos formativos em EJA.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, Carmyra O. **Painel de Releitura. Orientação para a avaliação no Curso de alfabetizadores populares, coordenadores e tradutores e intérpretes de LIBRAS do DF Alfabetizado.** Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação-EAPE/SEEDF, 2012. *mimeo*
- BOTTECHIA, Juliana A. A. & SANTOS, Wildson L. P. “Cultura Química e a Prática do Professor: um desafio a ser transposto”. *In Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – ENPEC*, 08 a 13 de novembro de 2009. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, Brasil, 2009.
- BOTTECHIA, Juliana A. A.; SILVA, Robson S. C. & FIGUEIREDO, Kattia de J. A. A. “Formação de professores em contexto de precarização do trabalho docente na Educação de Jovens e Adultos: uma experiência no Distrito Federal”. ISSN 2176-

1868 _ artigo_148. *In: Anais do II Congresso Internacional de Educação de Ponta Grossa: Educação, Trabalho e Conhecimento: desafios de novos tempos* – CIEPG, Universidade Estadual de Ponta Grossa, 27 a 29 de maio de 2010, Ponta Grossa-PR, Brasil, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia do Livro Didático/ PNL D 2004**. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar: GESTAR II. Caderno de Teoria e Prática 3. Gêneros e tipos textuais** (por Maria Luiza Monteiro Sales Corôa). Brasília, 2008.

BRASIL. IBGE. **Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios -PNAD**, 2009.

BRASIL. IBGE. **Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios -PNAD**, 2010.

BRASILIA. CODEPLAN. **Pesquisa Distrital de Amostra por Domicílios – PDAD**, 2004.

D' AMBRÓSIO, Ubiratan. **Uma história concisa da Matemática no Brasil**. Petrópolis: RJ, 2008.

FONSECA, Maria da Conceição F. R. **Educação Matemática de jovens e adultos: especificidades, desafios e contribuições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 36. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia – o cotidiano do Professor**. 9ª Edição, Rio de Janeiro: Paz na Terra, 1986.

LOPES, Alice C. **Cultura e diferença nas Políticas de Currículo: a discussão sobre hegemonia**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

REIS, Renato H. dos. **A Constituição do ser humano: Amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos**. Coedição - Brasília: Universidade de Brasília, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas faces**. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: Anped, nº 25, p. 8-9, jan./abr., 2004.

UNESCO/MEC. **Marco de Ação de Belém, VI CONFITEA**, abril. Brasília, 2010.

UNESCO, **Relatório Global Sobre Aprendizagem e Educação de Adultos**. Brasília, 2010a.

Juliana Alves de Araújo Bottechia
Carmyra Oliveira Batista
Márcia Regina Gondim
Maria do Carmo Meneses Cardoso

Sítio: www.forumeja.org.br

Sítio: www.forumeja.org.br/distritofederal

Recebido: 10/07/2013

Aprovado: 03/03/2014