

**As significações do texto
coletivo no processo
alfabetizador de jovens e
adultos do Cedep/Paranoá e
Itapoã – UnB**

Renato Hilário dos Reis
Maria Clarisse Vieira
Guilherme Veiga Rios
(organizadores)



EDITORA



UnB



Universidade de Brasília

**Reitora
Vice-Reitor**

Márcia Abrahão Moura
Enrique Huelva

EDITORA



UnB



UnB | BCE

**Diretora da Editora
UnB**

Germana Henriques Pereira

**Diretor da Biblioteca
Central**

Fernando César Lima Leite

**Comissão de
Avaliação e Seleção**

Alex Calheiros
Ana Alethéa de Melo César Osório
Ana Flávia Lucas de Faria Kama
Ariuska Karla Barbosa Amorim
Camilo Negri
Evangelos Dimitrios Christakou
Fernando César Lima Leite
Maria da Glória Magalhães
Maria Lídia Bueno Fernandes
Moisés Villamil Balestro

**As significações do texto
coletivo no processo
alfabetizador de jovens e
adultos do Cedep/Paranoá e
Itapoã – UnB**

Renato Hilário dos Reis
Maria Clarisse Vieira
Guilherme Veiga Rios
(organizadores)



EDITORA



UnB

Coordenadora de produção editorial
Projeto gráfico e capa
Diagramação

Equipe editorial

Luciana Lins Camello Galvão
Wladimir de Andrade Oliveira
Ruthléa Eliennai Dias do Nascimento

Portal de Livros Digitais da UnB
Coordenadoria de Gestão da Informação Digital

Telefone: (61) 3107-2687

Site: <http://livros.unb.br>

E-mail: portaldelivros@bce.unb.br



Este trabalho está licenciado com
uma licença Creative Commons [Atribuição-
NãoComercial-CompartilhaIgual4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

S578 As significações do texto coletivo no processo alfabetizador de jovens e adultos do Cedep/Paranoá e Itapoã – UnB [recurso eletrônico] / Renato Hilário dos Reis, Maria Clarisse Vieira, Guilherme Veiga Rios (organizadores). Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2020.
147 p.

Inclui bibliografia.

Formato PDF.

ISBN 978-65-5846-022-0 (e-book).

1. Educação de jovens e adultos. 2. Idosos - Educação. 3. Trabalhadores - Educação. I. Reis, Renato Hilário dos (org.). II. Vieira, Maria Clarisse (org.). III. Rios, Guilherme Veiga (org.).

CDU 376

SUMÁRIO

	PREFÁCIO	10
	DIALOGANDO COM O CAPÍTULO I	12
	CAPÍTULO I	16
O texto coletivo como instrumento político-pedagógico		
	DIALOGANDO COM O CAPÍTULO II	30
	CAPÍTULO II	33
Procedimentos metodológicos: o caminho percorrido		
	DIALOGANDO COM O CAPÍTULO III	54
	CAPÍTULO III	57
Análise das experiências e resultados		
	DIALOGANDO COM O CAPÍTULO IV	117

CAPÍTULO IV
Considerações finais **124**

REFERÊNCIAS **137**

SOBRE OS AUTORES **139**

Autoria: Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos Históricos Culturais (Genpex)

Relação de autores e autoras:

Renato Hilário dos Reis – Coordenador-pesquisador;

Ângela Dumont Teixeira - Pesquisadora;

Janaina Segatto Menezes – Pesquisadora;

Marina de Santana Corrêa – Pesquisadora;

Wagner Pereira da Silva – Pesquisador;

Eva Lopes Sampaio – Alfabetizadora – Cedep/Paranoá;

Dione Mascena de Matos- Alfabetizadora – Cedep/Paranoá;

Eliane Pereira da Silva - Alfabetizadora – Cedep/Itapoã;

Educandos(as) - Cedep/Itapoã;

Maria Creuza Evangelista de Aquino – Coordenadora Cedep/Itapoã;

Maria de Lourdes Pereira dos Santos – Coordenadora Cedep/Itapoã;

Thiago Oliveira Nunes – Pesquisador;

Betania Oliveira Barroso – Pesquisadora;

Nirce Barbosa Castro Ferreira – Pesquisadora;

Vânia Olaria – Pesquisadora;

Julieta Borges Lemes Sobral – Pesquisadora;

Ingrid Morais Gibbons Prahll – Pesquisadora;

Francinete Sousa da Silva – Pesquisadora;

Cléssia Santos – Pesquisadora;

Maria Clarisse Vieira – Pesquisadora;

Bruna Ferraz – Pesquisadora;

Sttela Pimenta Viana – Pesquisadora;

Luciana de Oliveira Pinto – Pesquisadora.

O Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos Históricos Culturais (Genpex), tendo em vista cultura própria de escrita, em consenso, optou pela utilização do gênero feminino em toda a construção textual.

PREFÁCIO

Prezada leitora,

Com muita honra e orgulho recebi o convite para escrever o prefácio deste livro. Sempre vi os prefácios de livros como um privilégio de pessoas que dominam o assunto por elas tratado, e por isso teriam sido ansiosamente requisitadas pelas/os autoras/es para reforçar o convite à leitura. Não tenho muita certeza disso quanto a mim, a não ser no tocante à leitura, pois esta sim, com certeza, recomendo e convido a todas e todos que não parem nestas primeiras linhas e continuem até o final.

Este livro nasce de um momento especial e necessário na vida de toda trabalhadora, mas que nem todas recebem – uma licença para oxigenar a mente, o corpo e o espírito e seguir trabalhando ainda mais e melhor. Na realidade, é um livro que extrapola o tempo da licença, em função da natureza da pesquisa e de suas demandas político metodológicas. Ao encontro desta licença, duas graduandas em Pedagogia realizando seu trabalho final de curso, um graduando em Educação Física, uma mestra em Educação, três alfabetizadoras e educandas de três turmas da Alfabetização de Jovens, Adultos e Idosos do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (Cedep), lado a lado com a Universidade de Brasília, por meio do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos Históricos Culturais (Genpex), da Faculdade de Educação (FE). Processo que, ao final, agregou a maioria do grupo na escritura de ementas ou apresentações a cada capítulo.

Seria uma contradição insana(ável) escrever um livro sobre texto coletivo sem que a escritura mesma do livro também não fosse coletiva.

E de outro modo não foi o processo que culminou com a obra em mão. Inicia com a escritura coletiva de educandas em sala de aula, no decurso do trabalho com a situação-problema-desafio escolhida por maioria nas turmas, o planejamento e a realização das atividades. E é algo que demanda muita dedicação, atenção, o apoio na oralidade, no enquanto é feito, muitas idas e vindas entre a intenção e o resultado, o que o coletivo quer dizer por meio do e com o texto! Esta é a base material e humana do trabalho com o texto coletivo. Em seguida, vem a reflexão sobre esse trabalho. Reflexão que começa entre estudantes-pesquisadoras e educandas da alfabetização de jovens, adultos e idosos, depois passa para estudantes pesquisadoras e alfabetizadoras, e continuando na espiral, entre essas mesmas estudantes-pesquisadoras, entre professora-pesquisadora, mestra-pesquisadora e estudantes-pesquisadoras e, ao final de cerca de quatro anos, todas as pesquisadoras do Genpex que se dispuseram a escrever ementas aos capítulos. Dada a complexidade da tarefa de organizar não uma obra coletiva, mas um texto coletivo que perfaz a obra (vejam a diferença!), este livro se diferencia de praticamente todos os que já tive a oportunidade de ler. Sem dúvida, é uma contribuição inovadora e inédita, como o é a práxis educadora no Cedep/Genpex. Contribuição que, como disse anteriormente, tenho a honra e o orgulho de prefaciar. Uma ótima leitura a todas!

Um grande abraço,

Guilherme Veiga Rios – Genpex/FE/UnB

DIALOGANDO COM O CAPÍTULO I

Prezada leitora/educadora,

O Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos Históricos Culturais – Genpex, da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília – UnB possui três frentes de trabalho: Educação e Formação de Educadores de Jovens, Adultos e Idosos das camadas populares, Acompanhamento Educacional de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e Educação Profissional integrada à Educação de Jovens e Adultos. Os três espaços fazem da pesquisa-ação, “inserção-contributiva-participativa-transformativa-superativa-mútua”, e dos fundamentos ontológicos marxistas, os pilares do seu método (finalidade da ciência) (REIS, 2011).

O livro que a leitora tem em mãos aprofunda a discussão do texto coletivo utilizado na educação de jovens, adultos e idosos trabalhadores, nas respectivas frentes de trabalho. Ficou sob nossa incumbência, Creuza, Leila, Lourdes e Thiago, participantes do Genpex, introduzi-lo nessa experiência de inserção-contributiva-participativa-transformativa-superativa-mútua.

O início desse processo remonta ao ano de 1986. O Brasil vivenciava a redemocratização, e a comunidade do Paranoá (uma das Regiões Administrativas do Distrito Federal) buscava o direito à moradia. Naquele período, fazia-se indispensável a mobilização pela permanência na localidade, e a alfabetização de seus moradores. Consciente dessa necessidade de alfabetização, a comunidade, mediada pelo Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep solicita à FE/UnB uma parceria, que para além da leitura, escrita e cálculo, uma construção recíproca entre universidade e comunidade, no desenvolvimento de um

processo educativo, que contribui para o enfrentamento das situações-problemas-desafios apresentadas pela comunidade.

Parceria essa que é vinculada à aspiração dos moradores da região e desenvolvida a partir de um processo dialético e dialógico, de ação-reflexão-ação entre universidade e comunidade. A dinâmica dessa práxis educativa da educação de jovens e adultos se dá, desde então, ancorada nos seguintes eixos: amorosidade (“des-silenciamento”), situação-problema-desafio, fórum e o já mencionado texto coletivo.

Entre os objetivos desse processo educativo se encontra o resgate da autoestima de cada uma das educandas, sendo indispensável à constituição de sujeitos de “poder, amor e saber” (propósito primordial de nossa ação). As pessoas jovens, adultas e idosas trabalhadoras, em sua grande maioria, marginalizadas pelo sistema de reprodução material da vida social regida pelo capital, alienadas dos direitos sociais mais elementares, como a educação, incutem em si mesmas um sentimento de inferioridade, expresso, seja no silêncio desconcertante, seja na postura corporal de subalternidade.

No intuito de “des-silenciá-las”, o eixo da “amorosidade” torna-se essencial. Sentar em círculo, manter o contato visual, dar a palavra às educandas e partir de suas falas para iniciar um processo educacional amparado no conhecimento acumulado de cada uma é condição inalienável nessa perspectiva de educação de jovens e adultos.

Dessa forma, começamos um longo e contraditório processo de recuperação da altivez da educanda, pois este se percebe portador de um “saber vivido” que o retirou das dificuldades da vida, fazendo-o vencer os imensos desafios que o mundo lhe impôs. Posteriormente, o “amor por si”, desborda no “amor pelo outro”, no “amor pela classe”, no “amor pelo universal”.

Vinculado à constatação de que a existência é um dado primário em relação à consciência, a alfabetização/educação de jovens e adultos ocorre a partir de uma “situação-problema-desafio”, uma dificuldade posta pelo movimento do real – no século passado, permanecer morando na região, hoje, fechamento de escolas, dificuldade com o transporte, etc. Esses obstáculos possibilitam às educandas, formularem, conscientemente, encaminhamentos que os guiam na transposição das dificuldades. Ao vivenciar tal movimento, a educanda exercita a capacidade de transformar a objetividade, de ser protagonista na constituição do “dever” de sua comunidade, de mudar o mundo.

A construção do caminho retira do obstáculo posto pela situação-problema-desafio os encaminhamentos e as táticas, as quais são elaboradas pelo conjunto dos indivíduos submetidos ao desafio: educandas, educadoras e demais participantes do processo educativo. Construir as ações que exercitem a superação dos desafios, das necessidades, desenvolve nas educandas a compreensão de que a democracia, para além de passiva, exige uma ação ativa, mais, proativa, em relação ao que está posto.

Movimento esse basilar, desde os primórdios da relação entre a comunidade do Paranoá com a FE/UnB, permitindo-a, atualmente, permanecer na região nesse movimento de luta para a melhoria de suas condições de vida.

Por fim, as providências e as ações são consolidadas no eixo educativo nominado “texto coletivo”. Neste, a fala como existência concreta das educandas é transcrita como parte do processo de alfabetização/educação de jovens e adultos. Nesse sentido, articula-se forma (democrática e “horizontal”) e conteúdo (processo de letramento), desenvolvendo um movimento de transmutação, conforme o proposto

por Mikhail Bakhtin, filósofo russo do século XX, da “palavra alheia”, em “palavra alheio-própria” e, finalmente, “palavra própria”.

O texto coletivo emerge na roda de “des-silenciamento”, ou um “círculo de vivência” ou um “círculo de cultura” Paulo-Freiriano, tendo como elemento articulador a situação-problema do cotidiano. Neste modo, permanece-se na produção do conhecimento como transformação da vida concreta.

A totalidade da práxis educativa garante a leitura do mundo dialeticamente imbricada à da palavra, constituindo sujeito que ama, pode e sabe. Um ser que considera a outra pessoa como indispensável no tornar-se humana. Nessa perspectiva, realiza-se a natureza da educação/alfabetização de jovens e adultos, acordada historicamente entre a população organizada do Paranoá/Itapoã e FE/UnB, desde 1986, tanto em relação às educandas, educadoras e estudantes e professoras da UnB.

Nessa perspectiva de texto coletivo, o prezado leitor poderá desenvolver nas páginas seguintes o seu diálogo com uma experiência educativa entre o Movimento Popular e a FE/UnB.

Autor/as: Maria Creuza Evangelista de Aquino, Maria de Lourdes Pereira dos Santos e Thiago Oliveira Nunes

O texto coletivo como instrumento político-pedagógico

O Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos Históricos Culturais – Genpex tem por base de orientação a perspectiva histórico-cultural marxista, como parte inerente do currículo de formação-constituição de pedagogas e pedagogos pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). O Genpex organiza sua atuação em três frentes: Paranoá-Itapoã (alfabetização e formação de alfabetizadores de jovens, adultos e idosos de camadas populares), Taguatinga Sul (acompanhamento socioeducativo de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas) e Ceilândia (educação profissional e educação de jovens e adultos).

As bases práticas comuns às três frentes do projeto Genpex são: atuação ao longo da semana das graduandas, mestrandas e doutorandas da UnB com registro e sistematização de cada frente; planejamento participativo individual e coletivo; encontro semanal de acompanhamento, avaliação e reencaminhamentos da práxis; produção de textos e artigos para publicação, com organização e sistematização individual e coletiva na reunião mensal do Genpex, denominada “Mantendo a Caminhada”.

As frentes de trabalho têm a pesquisa-ação (inserção-contributiva-participativa-transformativa-superativa mútua) (REIS, 2011, p. 135) de fundamento marxista, com Marx e Engels como

método (finalidade da ciência) e procedimento metodológico da produção de conhecimento.

O “acompanhamento das adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas” acontece na Unidade de Semiliberdade de Taguatinga Sul, Distrito Federal. Essa unidade atende a faixa etária de 12 a 17 anos e segue as orientações do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), bem como o projeto estabelecido entre UnB/ Unidade de Semiliberdade de Taguatinga Sul/Secretaria da Criança-GDF, o qual foi denominado “Realidade das Quebradas”.

A “Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos” ocorre com estudantes jovens e adultas da 5ª à 8ª etapa do Ensino Fundamental e Ensino Médio, professoras e dirigentes do Centro de Ensino Médio 03 de Ceilândia, UnB e Escola Técnica de Ceilândia.

O projeto de “alfabetização de jovens e adultos do Paranoá e Itapoã”, junto à UnB e ao Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – é realizado desde 1986 e tem por finalidade alfabetizar moradoras do Paranoá e Itapoã, bem como promover a formação inicial e continuada de alfabetizadoras de jovens e adultos na perspectiva de ler, escrever e calcular, como parte intrínseca do exercício de melhoria das condições de vida dessa população.

A práxis do projeto vem indicando a necessidade do desdobramento/aprofundamento dos momentos básicos de sua proposta. O desdobramento desses momentos é colocado pelas exigências atuais do projeto após seus 33 anos de existência, e que estão sistematizados na publicação *A Constituição do Ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de Jovens e Adultos* (2011), de autoria do professor Renato Hilário dos Reis, coordenador do projeto.

A partir do acompanhamento e avaliação semanal do Projeto, emerge a necessidade de ampliar a compreensão do texto coletivo e seus desdobramentos que estão articulados ao fórum, as situações-problemas-desafios e a pesquisa-ação, constituindo os aspectos metodológicos do processo alfabetizador de jovens, adultas e idosas do Paranoá/Itapoã. Esse real-concreto ocorrente se torna o eixo orientador da pesquisa do professor Renato Hilário dos Reis durante sua licença capacitação, a partir de abril de 2013.

Juntamente com o professor referido, as pedagogas Janaina Segatto Menezes e Marina de Santana Corrêa, pesquisadoras do Genpex e atuantes na frente do Paranoá/Itapoã/Cedep – alfabetização de jovens, adultos e idosos, em seus Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), desenvolvem duas pesquisas dentro desse eixo orientador. Os títulos dos TCCs são: *A construção-constituição do texto coletivo no processo de dessilenciamento das educandas do Paranoá-Itapoã* e *Caminhos para uma educação transformadora: a geografia na experiência de alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã*, respectivamente.

Corrêa (2013) ao defender “Caminhos para uma educação transformadora: a geografia na experiência de alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã” explicita o sentido e o significado do processo de formação-constituição do Genpex na formação de pedagogas:

O Genpex – por meio da pesquisa-ação, minha “inserção-contributiva- participativa transformativa-superativa mútua” (REIS, 2011,p.135), oportunizou-me afinar relações pedagógicas e acolhedoras com alfabetizandos/das, alfabetizadoras/es, coordenadoras/es e dirigente do movimento popular, como também com as cidades Paranoá/Itapoã. [...] Esse processo se dá por meio da escuta

sensível, que à medida que contribuía, recebia daquele espaço de troca uma contribuição para a práxis, para a vida, e assim, mutuamente percebia as transformações em mim e nas outras pessoas que compunham o espaço. Entendendo que a escuta sensível acontecia a cada encontro presencial ou não, pois a sementinha das elaborações processuais internas emergia a cada ação-reflexão-ação que permeavam a busca pelas superações cotidianas. (CORRÊA, 2013, p. 60). [...] Essa emancipação por meio da transformação mútua se dá tanto às/aos moradoras/es do Paranoá/Itapoã, quanto às/aos pesquisadoras/es graduandas/dos, mestrandas/dos e quem mais estiver integrado ao processo. “Não é só pensar o uno e o múltiplo conjuntamente, é também pensar conjuntamente o incerto e o certo, o lógico e o contraditório e a inclusão do observador na observação” (REIS, 2011, p. 139 *apud* CORRÊA, 2013, p. 61).

Menezes (2013), em seu TCC, nos conta sobre a práxis do acolhimento no processo educativo, em que o sentido do amor ilumina a premissa do dessilenciamento por meio do diálogo e da escuta elaborante, como caminho para a construção do conhecimento constituído nas tomadas de decisões coletivas.

Para aprofundarmos sobre o sentido e o significado do texto coletivo, na alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã, há a necessidade de retomarmos os passos básicos da proposta de educação UnB-Cedep: situação-problema-desafio e seus encaminhamentos de superação e os fóruns, Encontros de Avaliação e Reencaminhamentos da Práxis, Encontros de Planejamentos Participativos, Encontro de Formação Continuada.

Situação-problema-desafio e seus encaminhamentos de superação

A identificação e o enfrentamento das situações reais das educandas e sua exercitação de encaminhamentos para superação é uma necessidade de existência e sobrevivência como ser humano em sua constituição histórica. A espécie humana se constitui humana à medida que enfrenta e supera essas necessidades, que podem ser econômicas, financeiras, sociais, culturais e, sobretudo, amorosas-afetivas-espirituais.

No caso do Paranoá/Itapoã, essas necessidades são identificadas pelas educandas no seu cotidiano vivido, por meio de discussões em salas de aulas e nos fóruns. Não só se identifica a necessidade, mas se analisa suas múltiplas determinações, seus encaminhamentos de superação, a exercitação desses encaminhamentos e sua respectiva avaliação.

Essa práxis político-pedagógica pressupõe a possibilidade de contribuição da educação, da escola e de uma alfabetização de jovens e adultos à transformação da sociedade. Possibilidade que passa pela constituição do sujeito que exercita essa transformação como algo inerente ao próprio processo de alfabetização (REIS, 2011, p. 54).

A constituição de um ser humano dialógico, que acontece na relação social de classe (contradição capital/trabalho), se desenvolve na escuta elaborante individual e coletiva, na avaliação da escolha e no encaminhamento da superação da situação-problema-desafio dos sujeitos da alfabetização (educanda, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular e professoras e estudantes da UnB), é uma proposta que historicamente caracteriza a práxis do Projeto Paranoá/Itapoã Cedep – UnB. “A caminhada

do Projeto Paranoá-Itapoã é uma mostra desse esforço conjunto, com idas e voltas, avanços e recuos, que se refletem na organização e funcionamento (fluxo do Projeto Paranoá)” (REIS, 2011, p. 54).

A construção do texto coletivo inicia-se no momento em que alfabetizandos e alfabetizadores, num diálogo tecido com base na escolha da situação-problema-desafio, se expressam e discutem as dificuldades vivenciadas no dia a dia. E a partir desse primeiro falar, inicia-se a construção do texto coletivo utilizando as falas e os sentimentos dos alfabetizandos. Essas falas são registradas pelo/a alfabetizador/a e transformadas, que são discutidas nas diferentes linguagens e áreas de conhecimento: língua portuguesa, matemática, geografia, história, artes. (MENEZES, 2013, p. 19)

Fórum

Segundo Reis (2011), o fórum é um encontro de convivência e aprendizagem coletiva. É, sobretudo, uma reunião geral, uma aula coletiva com a participação de todas educandas, alfabetizadoras, dirigentes da organização popular, professoras, estudantes e técnicas da UnB. Há também a ocorrência da participação das já alfabetizadas, como uma das formas de oxigenação da práxis de alfabetização. No fórum, as educandas, discutem e escolhem as situações-problemas-desafios mais urgentes e prioritárias à melhoria da condição de vida da população do Paranoá/Itapoã.

A metodologia, desde que trabalhada com os textos coletivos, viabiliza a necessidade advinda das questões que os educandos trazem, o que explicita a identificação do problema a ser exercitado num sentido de superação. E isso se dá, primeiramente, em sala de aula, quando se dialoga sobre o que aquela turma identifica como um problema, que deve ser levado ao fórum para que todas as turmas se coloquem e defendam suas propostas de problema identificado a ser superado, na perspectiva de retirada de encaminhamentos e exercício de superação em vista da melhoria das condições de vida da comunidade (CORRÊA, 2013, p. 87).

Encontros de avaliação e reencaminhamentos da práxis com educandas, alfabetizadoras, coordenadoras e dirigentes do Cedep, professoras e estudantes da UnB

É justamente a fala da/o alfabetizando/o e da/do alfabetizadora/alfabetizador. À medida que a/o alfabetizando/o fala, está fazendo uma avaliação que vai aprender a desenvolver a avaliação, fazendo avaliação. Então, ela prepara com a turma dela a avaliação para participar do fórum. Leva para o fórum as propostas [...] são as/os alfabetizandos/os que vão dizer como as coisas estão indo. Se a gente não ouvir o alfabetizando e a alfabetizanda não se tem uma percepção do real concreto do acontecimento pedagógico, não temos; se não, fica a significação da/do alfabetizadora/alfabetizador, das/dos coordenadoras/es, a significação do Genpex-UnB e justamente os/as educandos/as que constituem a centralidade, pois não havendo o

processo de significação, ato importante do processo político pedagógico, os sujeitos não estão nem com direito à vez, voz e decisão (Registro da Escuta Elaborante Coletiva do dia 25 de junho 2013, p. 98).

Encontros de Planejamentos Participativos de cada escola do Paranoá, com participação das educandas, alfabetizadoras, coordenadoras, dirigentes da organização popular, professoras/as, técnicos e estudantes da UnB

A coordenadora que está semanalmente acompanhando o trabalho das alfabetizadoras nas turmas tem oportunidade de trazer para o coletivo o período vivido, o real concreto ocorrido\ocorrente de cada turma\escola, construindo a partir da situação-problema-desafio escolhida nos fóruns, as aulas de desdobramento, considerados os ritmos de aprendizagem-desenvolvimento de cada turma\escola e a interrelação das várias linguagens: língua portuguesa, linguagem da matemática, da geografia, da história, das artes, da informática, das ciências, entre outras.

Encontro de formação continuada

Em cada início de semestre alfabetizadoras, coordenadoras, dirigentes da organização popular, professoras, técnicos, estudantes da UnB e Coordenação Regional de Ensino do Paranoá/Itapoã, desenvolvem no coletivo a formação inicial de no mínimo 40 horas, como momento de acolhida mútua; conhecimento vivencial da proposta de educação/alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB;

organização das turmas de alfabetização; programação semestral e cronograma de formação processual/continuada.

Corrêa (2013) situa a acolhida mútua na perspectiva da alfabetizadora Eva (Eva Lopes Sampaio) como a ação essencial ao processo educativo/alfabetizador e, dialogando com Reis (2011), indica esta acolhida como parte intrínseca da constituição de um ser amoroso ou ser de amor:

Aquela/Aquele que aprende a acolher e ser acolhida/o. É por meio desse acolhimento mútuo, que a pessoa se abre e está aberta a receber a/o outra/o, ao mesmo tempo em que se expõe, iluminando caminhos pertencentes às potencialidades humanas advindas de suas relações sociais (CORRÊA, 2013, p. 83).

O conhecimento vivencial da proposta de educação/alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB diz respeito ao conhecimento dialético teórico-prático (práxis) da natureza da proposta constitutiva humana, através do processo educativo/alfabetizador desenvolvido ao longo de quase 30 anos pelo Cedep/UnB, e que tem como princípio disparador a escolha de uma situação-problema-desafio e o exercício de sua superação, como parte essencial e determinante do processo de apropriação e produção de leitura, escrita, cálculo e outras linguagens.

A organização das turmas de alfabetização depende da identificação e mobilização de educandas do Paranoá/Itapoã pelas alfabetizadoras. As alfabetizadoras e coordenadoras visitam as famílias para um contato direto e já de acolhimento à pessoa não alfabetizada. Ocorre também que não alfabetizadas, por iniciativa própria, demandam as alfabetizadoras e dirigentes do movimento popular organizado do Paranoá/Itapoã.

A programação semestral e o cronograma de formação processual/continuada considera a sexta-feira à noite como momento ímpar dessa formação. Esta acontece levando em conta as necessidades que vão emergindo das alfabetizadoras e das educandas no decorrer do processo educativo/alfabetizador. Tem como finalidade conquistar, em processo, o desenvolvimento humano amoroso-político-pedagógico das participantes do processo educativo/alfabetizador.

Pesquisa-ação: desenvolvimento da natureza da pesquisa-ação e, particularmente, de suas especificidades na educação/alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã

Esta pesquisa-ação tem, como natureza, contribuir com a constituição da espécie humana na produção de um conhecimento, que é transformação da sociedade civil e política, em sentido micro e macro.

Trata-se de uma ciência transformadora cuja essência é contribuir para a constituição humana, em que o exercício do poder (sujeito político) e a produção do saber (sujeito epistemológico) estejam iluminados pelo amor (sujeito amoroso), tal como Reis (2011) aponta na citação feita por Corrêa (2013):

Sendo assim, o trabalho é entendido como produção social da vida, em que a produção de saber e o exercício do poder estejam a serviço da humanização (torna-se humano a cada momento) das relações entre as pessoas, numa perspectiva cooperativa e solidária. Sabendo que todas as relações sociais são relações de poder, procura-se que esse exercício de poder se configure de maneira participativa, como aprendizado de decidir com e no

interesse individual/coletivo, no intuito de superar o individualismo exacerbado do capitalismo. Tendo em vista que o mundo não é, ele está sendo (CORRÊA, 2013, p.41: em diálogo com REIS, 2011, no decorrer dessa pesquisa).

A pesquisa-ação é um passo no/do processo alfabetizador. É uma intervenção-ação. A demanda nasce da realidade das pessoas. O processo de alfabetização no sentido de transformação da realidade se dá a partir do “em-sendo”, “sendo”, das educandas, alfabetizadoras, moradoras do Paranoá e Itapoã e das pesquisadoras do Genpex/UnB/Cedep.

Seu fundamento está em Marx e Engels (1999) em sua 11^a tese a Feurbach: “Os homens até agora interpretaram o mundo. Trata-se, porém, de transformá-lo”. Semelhante a esse pensamento, a pesquisa-ação transcende indispensavelmente o conhecimento historicamente acumulado (a qual é a palavra alheia) e minha contribuição singular (palavra alheio-própria). E aquilo que é transformação da realidade como minha contribuição original/singular (palavra própria) (BAKHTIN, 1992 *apud*, REIS, 2011).

A pesquisa-ação, em nossa compreensão, é entendida também como inserção–contributiva-participativa-transformativa-superativa-mútua, conforme está posto em Reis (2011, p. 135-147).

Por fim, explicitamos os objetivos da pesquisa com foco sobre o processo de elaboração do texto coletivo. O objetivo geral é analisar e desenvolver suas significações no processo alfabetizador de Jovens e Adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, e os objetivos específicos são:

- Perceber e desenvolver a compreensão do texto coletivo utilizado no processo alfabetizador do Cedep-UnB Paranoá/Itapoã, a partir da atribuição de sentidos das alfabetizadoras, educandas, coordenadoras, estudantes da UnB.

- Identificar e analisar os passos/etapas do processo de elaboração do texto coletivo.
- Destacar textos coletivos já utilizados ou em elaboração em sala de aula.
- Estabelecer a relação entre a utilização dos textos coletivos e o aprendizado das educandas em nível de uma das linguagens: língua portuguesa, linguagem matemática, linguagem das ciências, linguagem da história, linguagem da geografia, linguagem da informática, linguagem das artes, entre outras.
- Identificar sugestões de aprimoramento à utilização do texto coletivo no processo alfabetizador do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB.

Texto coletivo

O texto coletivo surge a partir de uma experiência histórica no processo de alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, como método (finalidade da Ciência) e procedimento metodológico (instrumento de pesquisa). O texto coletivo se constitui nas relações sociais de contradição (avanços e recuos, acordos e desacordos) dos vários ambientes educativos numa perspectiva dialógica-dialética-transformadora.

Nesta pesquisa e na alfabetização do Paranoá/Itapoã, a elaboração do texto coletivo é, ao mesmo tempo, produto e procedimento metodológico, quando da apropriação e produção de leitura, escrita e cálculo pela educanda e também quando de sua inserção transformadora de sua realidade micro e macro (a partir de seu local de moradia). Sendo assim, o texto coletivo é produto e processo ao mesmo tempo.

Possibilita o dessilenciamento das educandas, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular, professoras, estudantes e técnicas da UnB. A escuta, a fala, o fazer em-sendo e o ser, são condições fundamentais para caracterizar o diálogo como transformação de si mesmo, do outro, do conjunto das relações sociais e da sociedade.

A ampliação da compreensão do texto coletivo revela as várias fases do seu movimento de constituição e de seus desdobramentos no processo educativo alfabetizador. O texto coletivo tem dois momentos básicos, o momento da oralização e da escrituração, que são simultâneos. Não mecânica e exclusivamente, o texto coletivo oral e texto coletivo escrito acontecem em cada momento a seguir:

Primeiro momento: acolhida e conhecimento mútuo de cada educanda e alfabetizadora, de suas histórias/experiências de vida, socialização/troca de seus saberes numa relação de destramelamento do ser e de uma convivência dialógica-afetiva-amorosa individual e coletiva. Com o acolhimento mútuo da/do alfabetizadora/alfabetizador e das/dos educandas identifica-se e escolhe-se a situação-problema-desafio do real-concreto cotidiano vivido pelas educandas. Há simultaneidade na produção do texto coletivo verbal/oral e do texto coletivo escrito.

Segundo momento: fórum (Encontro de Convivência e Aprendizagem Coletiva): encontro/aula coletiva com todas as educandas, alfabetizadoras, coordenadoras, dirigentes populares, estudantes, técnicas e professoras da UnB. Acolhimento das participantes, apresentação, análise, discussão (defesa de posição) da situação-problema-desafio de cada turma. Escolha/eleição por maioria simples (50% mais 1) da situação problema-desafio que será o eixo norteador do processo educativo/alfabetizador, que pode ser mensal, bimestral, trimestral ou, preferencialmente, semestral.

Terceiro momento: a partir da situação-problema-desafio escolhida no fórum, cada turma em sala discute quais são suas múltiplas determinações e encaminhamentos de superação da situação-problema-desafio escolhida.

Quarto momento: no fórum ocorre apresentação, discussão, defesa de posição e aprovação por maioria simples dos encaminhamentos de superação da situação-problema-desafio escolhida.

Quinto momento: exercitação dos encaminhamentos de superação da situação-problema-desafios, sob coordenação dos dirigentes do movimento popular, tendo o apoio da UnB.

Sexto momento: avaliação da exercitação dos encaminhamentos de superação em cada turma e no encontro/aula coletiva (fórum) da situação-problema-desafio escolhida.

Sétimo momento: apresentação e publicação dos textos coletivos orais e escritos elaborados ao longo do semestre.

DIALOGANDO COM O CAPÍTULO II

O caminho percorrido com a vivência e inserção participativa/superativa/mútua dos sujeitos participantes da pesquisa sobre a produção do texto coletivo convida a leitora a empreender neste livro, uma experiência interior e inter-relacional, a uma experiência prático, no sentido em que aborda o materialismo histórico dialético de Vygotsky, Bakhtin e Reis. A proposta da relação teoria e prática de investigação permeia todo o conteúdo textual de modo indissociável.

A relação teoria e prática vivida nessa pesquisa define-se, em especial, como uma pesquisa-ação, pois pesquisadoras, alfabetizadoras, educandas, são sujeitas pensantes, dialógicas e construtoras do tecido textual. No coletivo pedagógico, a ação teórica e prática é construída e constituidora das participantes envolvidas.

Nesse sentido, o capítulo que compõe o método e o procedimento metodológico de pesquisa do presente livro representa um momento do texto que conforma a relação teoria e prática na produção do texto coletivo. Aqui, “o como fazer”, busca definições, caminhos, roteiros, estratégias de investigação.

A busca por descobertas mostra-se como um momento de expectativas, suspensões, vontades, desejos, mistérios que instigam a curiosidade para encontrar respostas. As questões levantadas, as indagações recorrentes, as dúvidas geradas representam o caminho da investigação. As possíveis respostas podem sugerir indícios contempladores da pergunta, do mistério a ser desvendado.

Desse modo, o método utilizado nessa pesquisa não é linear. Ele vai se desenvolvendo com o processo de alfabetização de acordo com a necessidade e a realidade de cada educanda. “Somos dialéticos e não

pensamos, de modo algum, que o caminho de desenvolvimento das ciências ande em linha reta” (VYGOTSKY, 2004, p. 404). O método utilizado está baseado na práxis, proposta por Marx e Engels: “é na práxis que o homem precisa provar a verdade [...] A discussão sobre a realidade ou irreabilidade do pensamento – isolado da práxis – é puramente escolástica” (MARX; ENGELS, 2007, p. 100).

A partir do exposto anteriormente, o procedimento metodológico foi registrado em entrevista semiestruturada, gravada e transcrita, e em alguns momentos foi inevitável à roda de conversa. A utilização da pesquisa-ação levou em conta a implicação das pesquisadoras na pesquisa como sujeitas-pesquisadoras.

Ou seja, o caminho percorrido da pesquisa insere-se numa perspectiva transformadora, significada pela situação-problema-desafio, problemática levantada e discutida no coletivo. A busca para superação das situações-problemas-desafios segue um processo qualitativo de investigação, pois, contextualizamos, debatemos, decidimos, organizamos alternativas e soluções no coletivo dos fóruns. A situação-problema-desafio apresenta-se como uma trama no drama da vida cotidiana das participantes.

As situações-problemas-desafios referem-se às necessidades afetivas, econômicas, financeiras, sociais e culturais que caracterizam o cotidiano vivido/enfrentado pelas moradoras do Paranoá/Itapoã, como decorrência da lógica excludente inerente à distribuição da riqueza econômica e cultural produzida no país. “Daí, a condição de excluídos e de exclusão da não alfabetizada, ou uma inclusão degradante como chama atenção José de Souza Martins. A questão essencial é que a lógica do modo de produção capitalista joga de forma estrutural, violenta e cada vez mais perversa” (REIS, 2000, p. 47).

Nesse processo, a tessitura textual é trançada pelo diálogo entre pesquisadoras, educadoras, educandas, em que a palavra falada e a palavra escrita funcionam como ferramentas que dão significados e sentidos para a compreensão e para a descrição das situações concretas problematizadas e resolvidas por meio da intervenção-ação na realidade materializada do indivíduo, do social na coletividade.

Nesse processo dialógico, também encontramos uma ferramenta investigativa de grande importância, a escuta elaborante. É uma escuta que examina para além da palavra falada ou escrita, pois se interessa pelos gestos, olhares, suspiros, emoções, silenciamentos. Interessa-se pelas entrelinhas do falado. É ela que nos ajuda a produzir caminhos e estratégias para a produção de possíveis indícios que nos levam a possíveis respostas.

Desse modo, caro leitor, mergulhar no caminho percorrido da pesquisa, a qual deu vida ao presente livro, é um convite para uma aprendizagem praxica da Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos no Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep/Itapoã, bem como da própria vida.

Autoras: Betania de Oliveira Barroso, Nirce Barbosa Castro Ferreira e Vânia Olária Pereira

Procedimentos metodológicos: o caminho percorrido

Na criação e na investigação científica, a formulação correta a uma pergunta não é um ato menos importante do que a elaboração da resposta adequada, e exige muito mais responsabilidade. (VYGOTSKY, 1996, p. 251).

Método

O método é entendido como finalidade da pesquisa (REIS, 2011; VYGOTSKY, 1994) que é de contribuir com a transformação da realidade do Paranoá e Itapoã dentro de uma educação/alfabetização de jovens e adultos trabalhadores na perspectiva histórico-cultural de base marxista, ou seja, em Marx e Engels.

Segundo Reis (2011) na perspectiva de Vygotsky, Bakhtin, Morin e Heráclito de Éfeso quanto à ciência, método, verdade, conhecimento, pode-se afirmar que uma apreensão da realidade está na significação colada à palavra e produzida pela pessoa no ato da enunciação da palavra, que indica ou indicia o que pode estar acontecendo com o mesmo, no seu movimento prático de desenvolvimento.

A palavra escrita ou falada sem processo semiótico, sem semiose, sem estar no movimento de elaboração de compreensão, de atribuição de sentidos, pelo, com e entre sujeitos é “letra morta”. A palavra só tem sentido na medida em que está ancorada na materialidade de um

sujeito falante, que por sua vez está enraizado em um mundo concreto, de relações sociais, poder, classe, antagonismos, modo de produção.

Reis (2011) dialoga com Vygotsky ao defender a possibilidade de se fazer ciência na dimensão do micro, principalmente quando se desvela a importância do singular como chave de toda psicologia social. “A práxis da constituição do sujeito se insere na práxis histórica da própria constituição da sociedade, da própria humanidade” (REIS, 2011, p. 147).

Procedimentos metodológicos

A pesquisa, o caminho metodológico também é criado, não é algo que já está pronto e acabou, para mim metodológico é algo produzido, é também produção do conhecimento. Vou abrir os caminhos que o objeto da pesquisa demanda [...] (REIS, 5 de junho de 2013, Registro da Escuta Elaborante Coletiva).

Os procedimentos metodológicos se constituem na relação dialógica entre e com as participantes amorosas-afetivas, de poderes e de saberes, não se reduzindo a uma mera subordinação a um referencial teórico. Quando essa subordinação ocorre, limita-se a possibilidade de descoberta da pesquisa, perdendo seu movimento de imprevisibilidade, porque o chamado referencial teórico acaba engessando e quase determinando o resultado possível da pesquisa.

Os procedimentos podem ser criados como exigência do objeto da pesquisa, embora quase sempre não sejam colocados como uma

construção dentro da pesquisa. Eles podem ser elaborados como parte e necessidade da própria pesquisa.

A análise, a interpretação do texto, a produção de sentidos, não são formas não científicas de conhecimento, mas formas científicas diferentes de conhecimento. E fazer ciência, demonstra Vygotsky, é analisar, interpretar, tentar buscar a essência dos fenômenos que não se confunde com a impressão dada pelos sentidos. Posição que é semelhante à de Marx, quando argumenta que se aparência e essência fossem a mesma coisa, não haveria necessidade da ciência (REIS, 2011, p. 140).

O processo de construção dessa pesquisa, desde a elaboração das perguntas, leitura e interpretação, leitura e análise das respostas e escrita do relatório prioriza o pensamento/escrita própria das pesquisadoras, articulando-se com o pensamento/escrita alheio/próprio e alheio, como ancoragem ao processo de compreensão e análise da pesquisa.

Um diálogo fecundo entre Freire e Faundez (1985) enriquece e aprofunda nossa compreensão em relação aos procedimentos metodológicos de uma pesquisa:

Freire: Devo dizer que este tipo de experiência me tem enriquecido, mas também devo dizer, e em certos sentidos repetir, que envolver-me nele não significa renunciar a escrever textos sozinho. [...] Acho, porém, que entregarmos de vez em quando à tarefa de trabalhar, de criar juntos, procurando superar a tentação de estar sempre sós, de escrever sós, é um testemunho intelectual que tem sentido,

que tem valor. As experiências de que falamos, sobre o que discutimos criticamente e que se vão fixando agora na gravação do nosso diálogo emergem num discurso vivo, livre, espontâneo e dinâmico. É importante, contudo, sublinhar que a vivacidade do discurso, a leveza da oralidade e a espontaneidade do diálogo, em si mesmos, não sacrificam em nada a seriedade da obra ou a sua necessária rigorosidade.

Faundez: Concordo com você nesta análise, sobretudo no que você verifica a respeito da ruptura da acomodação intelectual, ou seja, esta tentativa de fazer com que o trabalho intelectual seja um trabalho coletivo (FREIRE, 1985, p. 11-12). [...] O interessante do diálogo é que ele está carregado não só de intelectualidade, mas também de emoção, da própria vida. [...] Penso que, para que nosso contexto se enriqueça ainda mais, em nossa mente, em nosso corpo, em nossas emoções, necessita de um contexto outro. No fundo, e você sabe disso, como todos o sabemos, para nos descobrir precisamos nos mirar no Outro, compreender o Outro para nos compreender, entrar no outro (FREIRE, 1985, p. 23). Perguntava-me como podia continuar o meu trabalho, uma experiência da qual, se iniciada, não mais se pode sair, porque se descobre o verdadeiro trabalho intelectual. O trabalho em que a teoria, a prática e tudo o que se faz intelectualmente se faz com a finalidade compreender a realidade e, se possível, transformá-la - esse é um trabalho que não se perde num jogo de ideias (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 18).

A pesquisa qualitativa

A pesquisa realizada sobre “As significações do texto coletivo no processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB” é de natureza qualitativa sob a forma de pesquisa-ação, utilizando entrevistas semiestruturadas com a participação de 21 pessoas, entre educandas, alfabetizadoras, professoras e estudantes UnB/FE-Genpex.

Tem como um dos seus fundamentos práticos a experiência desenvolvida por dirigentes do movimento popular do Paranoá/Itapoã, alfabetizadoras, educandas, professoras e estudantes da UnB e outras universidades no Projeto de Alfabetização e Formação de alfabetizadoras de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã, sistematizado no livro *A constituição do ser humano: amor, poder e saber na educação/alfabetização de jovens e adultos* de Reis (2011).

Sujeitos da pesquisa

Os critérios de escolha para os sujeitos de pesquisa contemplam:

- Antiguidade das alfabetizadoras;
- Compromisso das alfabetizadoras com o processo de alfabetização de jovens e adultos;
- Ser moradora do Paranoá e Itapoã;
- Tempo de relação entre as alfabetizadoras e as pesquisadoras participantes do Genpex.

Alfabetizadoras

- Dione Mascena de Matos:

Moradora do Paranoá, graduada em Letras, participante do movimento popular do Paranoá, alfabetizadora desde 2010/2011.

- Eva Lopes Sampaio:
Foi educanda da primeira turma do projeto de alfabetização do Paranoá/Itapoã. Atualmente é alfabetizadora, coordenadora do Projeto Paranoá, participante do movimento popular da melhoria do Paranoá e graduanda em Pedagogia.
- Eliane Pereira de Almeida:
Moradora do Itapoã, graduada em Pedagogia, alfabetizadora do Itapoã, participante do movimento popular do Itapoã e professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Pesquisadoras

- Renato Hilário dos Reis:
Professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e coordenador do Genpex desde 2000. Coordenador do projeto de Alfabetização e Formação de Alfabetizadoras de jovens e adultos do Paranoá desde 1989.
- Marina de Santana Corrêa
Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da UnB. Pesquisadora do Genpex. Professora da rede pública de ensino do Distrito Federal.
- Janaina Segatto Menezes

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da UnB. Pesquisadora do Genpex. Professora da rede pública de ensino do Distrito Federal.

- Ângela Dumont Teixeira
Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da UnB. Pesquisadora do Genpex. Professora aposentada do Centro Universitário de Brasília – Uniceub. Consultora do Ministério da Saúde na área de Promoção da Saúde. Arte educadora do Grupo Matizes Dumont.
- Wagner Pereira da Silva
Graduando em Educação Física pela UnB. Pesquisador do Genpex. Participante da primeira fase da pesquisa (abril – junho 2013).

Entre falas e silêncios: escuta elaborante coletiva

A experiência de estar elaborando um texto em coletivo como experiência da própria pesquisa tem semelhança àquilo que acontece no processo alfabetizador. O texto coletivo oral e texto coletivo escrito. Como na alfabetização, a construção desta pesquisa é uma aprendizagem e constituição mútua entre as pesquisadoras e as pesquisadas. Esse momento é de constituição de pessoas amorosas, políticas e epistemológicas.

A formação do grupo de pesquisadoras se deu pelo convite do professor coordenador da pesquisa a integrantes da frente de atuação no Paranoá/Itapoã-Genpex e/ou em fase de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia, na Faculdade de Educação da UnB, que estivesse tendo, como base material de sua pesquisa, a educação

de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã e que, como tal, fizesse parte da pesquisa matriz sobre “As significações do texto coletivo no processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB”.

A elaboração coletiva das perguntas de pesquisa se dá em abril e maio de 2013, em encontros conjuntos de todas as pesquisadoras:

1. Como você compreende o texto coletivo utilizado no processo alfabetizador do Cedep-UnB Paranoá/Itapoã?
2. Quais são os passos/etapas do processo de elaboração do texto coletivo?
3. Dê exemplo de textos coletivos já utilizados ou em elaboração em sala de aula.
4. Mostre a utilização dos textos coletivos no aprendizado das educandas em nível de uma das linguagens: língua portuguesa, linguagem matemática, linguagem das ciências, linguagem da geografia, linguagem da informática e linguagem das artes.
5. A partir de sua experiência, o que você sugere como aprimoramento da utilização do texto coletivo no processo alfabetizador do Cedep/UnB no Paranoá/Itapoã?

Vamos agregar aqui as perguntas complementares utilizadas em função do TCC *Caminhos para uma educação transformadora: a geografia na experiência de alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã*:

6. Como você trabalha a geografia na alfabetização de jovens e adultos do Paranoá?

7. Como você vê a importância desse ensino de geografia, tendo em vista que são jovens e adultos trabalhadores, que já chegam ao processo de alfabetização com muitos saberes geográficos acumulados, de muito tempo, de percursos de vida. [...] Tendo em vista esse conhecimento que eles já trazem, como seria trabalhar isso no processo alfabetizador?

8. A geografia contribui de alguma forma no processo de formação dessa cidadania? E de que cidadania estamos falando? O que seria essa cidadania?

9. Em que medida a utilização desse texto coletivo contribui para uma educação transformadora? Transformadora tanto do indivíduo quanto do coletivo.

10. Como você se vê nesse processo de contribuir com a alfabetização de jovens e adultos trabalhadores na perspectiva de exercício da cidadania? Como você se vê nesse papel?

As realizações das entrevistas ocorrem junto aos sujeitos da pesquisa, no período compreendido entre o final de maio a julho de 2013.

Entrevistas e transcrições realizadas pelas próprias pesquisadoras

A entrevista com a alfabetizadora Eva Lopes Sampaio é realizada em julho de 2013, pelas pesquisadoras Marina de Santana Corrêa, e a

transcrição é elaborada por esta e mais a pesquisadora Janaina Segatto Menezes.

A entrevista com a alfabetizadora Dione Mascena de Matos acontece em maio de 2013, realizada pelas pesquisadoras Marina de Santana Corrêa, Janaina Segatto Menezes e o pesquisador Wagner Pereira da Silva. Transcrita em maio de 2013 por este pesquisador.

A entrevista com Eliane Pereira de Almeida acontece em maio, realizada pelas pesquisadoras Marina de Santana Corrêa, Janaina Segatto Menezes e Wagner Pereira da Silva. A transcrição foi feita por Janaina Segatto Menezes, também em maio de 2013.

A entrevista desenvolvida em 28 de maio de 2013, com as três pesquisadoras, Marina de Santana Corrêa, Janaina Segatto Menezes e Wagner Pereira da Silva, foi transcrita em 29 de maio de 2013 por Marina de Santana Corrêa.

Escuta elaborante e análise dos dados de 29 de maio 2013 a 7 de outubro de 2013

Leitura individual de cada pesquisadora, destacando o que julga importante como resposta às perguntas da pesquisa.

Leitura em dupla de pesquisadoras dos textos transcritos, sublinhando uma vez, tendo em vista as respostas às perguntas feitas na pesquisa.

Leitura com discussão (roda de conversa) dos enunciados destacados em cada dupla. Nesse momento sublinha-se duas vezes o que é acordado pelo conjunto de pesquisadoras na escuta elaborante coletiva.

Depois de digitar as entrevistas, colocar na cor vermelha os textos sublinhados duas vezes que mais se aproximam das respostas às perguntas da pesquisa, em discussão e em acordo com as pesquisadoras. Corresponde a uma leitura do texto transcrito, digitado e sublinhado

por uma terceira pessoa. Após esse processo transpomos a cor vermelha em preto para tecer os comentários/análises, segundo a matriz analítica.

Realizamos os comentários em cor azul-claro, considerando os fragmentos de falas que melhor respondem a cada pergunta da pesquisa, sempre considerando a sequência: educandas, alfabetizadoras, estudantes da UnB. O azul-claro é reservado exclusivamente para os comentários do coletivo das pesquisadoras às respostas dos sujeitos da pesquisa a cada pergunta.

Realizamos leituras individuais e coletivas (voz alta) à discussão e escolha de citações, segundo a matriz analítica, para estar fundamentando comentários e conclusões das pesquisadoras. Nesse momento, houve o cuidado para, primeiramente, trabalharmos uma palavra própria do coletivo de pesquisadoras, deixando para acrescentar a palavra alheia (BAKHTIN, 1992) após a redação final da palavra própria.

Estabelecer nos comentários, quando couber, dentro da resposta a cada pergunta, uma inter-relação entre as falas das participantes da pesquisa (educandas, alfabetizadoras e estudantes da UnB), à luz da matriz analítica utilizada ou desenvolvida.

Processo de escrita do relatório da pesquisa de 7 de outubro de 2013 a 10 de março de 2015

Cada pesquisadora foi propondo um texto preliminar (tempestade cerebral) e em cima desse texto preliminar o grupo de pesquisadoras foi agregando contribuições (aproximações sucessivas) até chegar a um acordo conclusivo da redação validada/legitimada pelo coletivo de pesquisadoras.

Leitura coletiva do comentário elaborado para acordo de validade/legitimidade (texto final ao relatório da pesquisa, acertado entre as

pesquisadoras: correções, modificações, acréscimos, substituições). Nesse sentido, Corrêa (2013) destaca:

Em relação ao processo de validação da pesquisa individual/coletiva, destacamos que esse processo se dá no grupo, que no caso aconteceu processualmente no decorrer das discussões que se constituíram por meio das escutas elaborantes coletivas das entrevistas (com Eva, Dione e Eliane) e texto coletivo sobre texto coletivo das/dos alfabetizandas/dos. Ressaltando que a escolha por pesquisar por meio do viés qualitativo requer uma recusa perante a neutralidade. O detalhamento dos procedimentos metodológicos é fundamental para facilitar a compreensão da/do leitora/leitor, e se este quiser refazer o mesmo caminho, o resultado final provavelmente irá ser semelhante (CORRÊA, 2013, p. 66-67).

Proceder às anotações/registros das ocorrências em cada encontro, como memória dos procedimentos metodológicos.

Avaliação do processo de elaboração dos comentários após cada encontro, com abraço coletivo, fazendo encaminhamentos de aprimoramento do trabalho de pesquisa ao próximo encontro.

Os procedimentos metodológicos da matriz desenvolvida pelo grupo (pesquisadores/pesquisadoras) foram todos gravados em áudio e transcritos, em que cada participante ficou com uma cópia das entrevistas das quais fizemos a escuta elaborante. Primeiramente, fazíamos uma leitura em dupla (Renato e Marina) e em trio (Wagner, Janaina

e Ângela) riscando com uma linha o que acreditávamos responder as perguntas em questão (CORRÊA, 2013, p. 66).

Os encontros e reuniões foram em número de 71 começando em 21 de abril de 2013 e sendo concluídos em 11 de maio de 2015, perfazendo a carga horária de 222 horas, com a seguinte organização e cronologia:

1ª reunião: 21 de abril de 2013: reunião preparatória sobre o quê, como e o porquê da pesquisa (1º encontro) (14h – 16h) 2h.

2ª reunião: 07 de maio de 2013: objetivos gerais e objetivos específicos, elaboração do roteiro das entrevistas semiestruturadas (2º encontro) (17h – 19h30h) 2h30.

3ª reunião: 23 de maio de 2013: (3º encontro) (17h15 – 19h15) 2h.

4ª reunião: 25 de maio de 2013: organização do trabalho de transcrições das entrevistas: Wagner transcreveu a entrevista da Dione, a Janaina, da Eliane e a Marina, da Eva e da Janaina, Wagner e Marina (4º encontro) (16h – 18h30) 2h30.

5ª reunião: 29 de maio de 2013: primeira escuta elaborante do texto transcrito da alfabetizadora Dione, em dois grupos. Um, com Marina e Renato e outro, com Ângela, Janaina e Wagner. Cada grupo sublinhava o que julgava como mais importante do texto frente aos objetivos da pesquisa (5º encontro) (14h45 – 20h) 6h45.

6ª reunião: 5 de junho de 2013: segunda escuta elaborante dos textos transcritos da alfabetizadora Dione, em dois grupos. Um,

com Marina e Renato e outro, com Ângela, Janaina e Wagner. Cada grupo sublinhava o que julgava como mais importante do texto frente aos objetivos da pesquisa. Depois, escuta elaborante em conjunto do texto da Dione, sublinhando com dois traços o que era de comum acordo das pesquisadoras (6º encontro) (16h05 – 20h05) 3h55.

7ª reunião: 25 de junho de 2013: continuidade da escuta elaborante do texto da Dione pelas cinco pesquisadoras (7º encontro) (16h – 18h30h) 2h30.

8ª reunião: 26 de junho de 2013: continuidade da escuta elaborante do texto da Dione pelas cinco pesquisadoras (8º encontro) (14h – 15h40) 1h40.

9ª reunião: 10 de julho de 2013: continuidade da escuta elaborante do texto da Dione pelas cinco pesquisadoras (9º encontro) (14h30 – 17h30) 3h.

10ª reunião: 13 de julho de 2013: escuta elaborante do texto transcrito das graduandas Janaina, Marina e Wagner, em duas duplas. Uma, com Marina e Renato e outra, com Ângela e Janaina. Cada dupla sublinhava o que julgava como mais importante do texto frente aos objetivos da pesquisa (10º encontro) (9h30 – 10h30) (10h45 – 13h) 3h15.

11ª reunião: continuidade da leitura em dupla do texto transcrito das graduandas. Depois, escuta elaborante pelos quatro pesquisadores do texto, sublinhando com dois traços o que era

de comum acordo – 5 de agosto de 2013 (11º encontro) (9h30 – 12h30) (18h – 21h) 6h.

12ª reunião: escuta elaborante do texto transcrito da alfabetizadora Eva Lopes Sampaio, em duas duplas. Uma, com Marina e Renato e outra, com Ângela e Janaina. Cada dupla sublinhava o que julgava como mais importante do texto frente aos objetivos da pesquisa. Depois, escuta elaborante pelos quatro pesquisadores do texto da Eva, sublinhando com dois traços o que era de comum acordo – 12 de agosto de 2013 (12º Encontro) (10h – 13h) (18h – 19h40) 4h40.

13ª reunião: continuidade da escuta elaborante do texto da Eva pelas cinco pesquisadoras – 26 de agosto de 2013 (13º Encontro) (15h – 17h30) 2h30.

14ª reunião: continuidade da escuta elaborante do texto da Eva pelas cinco pesquisadoras – 27 de agosto de 2013 (19h30 – 21h45) 2h15.

15ª reunião: continuidade da escuta elaborante do texto da Eva pelas cinco pesquisadoras - 28 de agosto de 2013 (14h30 – 17h30) 3h.

16ª reunião: escuta elaborante do texto coletivo sobre texto coletivo elaborado pelas educandas – 16 de setembro de 2013 (19h40 – 22h20) 3h20.

17ª reunião: escuta elaborante do texto coletivo sobre texto coletivo elaborado pelas educandas – 19 de setembro de 2013 (19h40 – 23h40) 4h.

18ª reunião: escuta elaborante do texto coletivo sobre texto coletivo elaborado pelas educandas + início de elaboração do roteiro da pesquisa – 7 de outubro de 2013 (9h30 – 11h45) 2h15.

19ª reunião: elaboração do relatório de pesquisa, a partir do roteiro estabelecido – (16h30 – 19h) 2h30.

20ª reunião: 1ª escrita – 10 de outubro de 2013 (15h – 18h) 3h.

21ª reunião: 2ª escrita – 11 de novembro de 2013 (9h30 – 12h30) (14h30 – 18h30) 7h.

22ª reunião: 3ª escrita – 14 de novembro de 2013 (9h30 – 12h30) (14h30 – 17h) 5h30.

23ª reunião: 4ª escrita – 15 de novembro de 2013 (10h – 13h) (15h – 18h30) 6h30.

24ª reunião: 5ª escrita – 19 de novembro de 2013 (9h – 13h) (14h30 – 18h30) 8h.

25ª reunião: 6ª escrita – 9 de dezembro de 2013 (9h45 – 13h) 4h15.

26ª reunião: 7ª escrita – 10 de dezembro de 2013 (10h30 – 13h) (13h30 – 16h) 7h.

27ª reunião: no dia 11 de dezembro de 2013 não houve redação do relatório de pesquisa, somente organização do calendário da escrita.

28ª reunião: 8ª escrita – 14 de janeiro de 2014 (14h45 – 16h45) 2h.

29ª reunião: 9ª escrita – 15 de janeiro de 2014 (14h – 16h) 2h.

30ª reunião: 10ª escrita – 16 de janeiro de 2014 (09h40 – 13h) 4h20.

31ª reunião: 11ª escrita – 21 de janeiro de 2014 (10h30 – 13h) (14h30 – 16h) 4h.

32ª reunião: Observação – 23 de janeiro de 2014 atualização do Currículo Lattes de Renato Hilário dos Reis e de Marina Corrêa.

33ª reunião: 12ª escrita – 24 de janeiro de 2014 (10h30 – 13h) (14h30 – 16h30) 4h30.

34ª reunião: 13ª escrita – 4 de fevereiro de 2014 (10h – 13h) (14h30 – 16h) 4h30. Aqui ocorreu o retorno de Wagner.

35ª reunião: 14ª escrita – 6 de fevereiro de 2014 (11h – 13h) (14h – 16h) 4h.

36ª reunião: 15ª escrita – 10 de fevereiro de 2014 (10h – 13h) (14h – 16h) 5h.

37ª reunião: 16ª escrita – 11 de fevereiro de 2014 (10h – 13h) 3h.

38ª reunião: 17ª escrita – 12 de fevereiro de 2014 (10h – 13h)
(14h30 – 16h) 4h30.

39ª reunião: 18ª escrita – 17 de fevereiro de 2014 (10h30
– 13h) 2h30.

40ª reunião: 19ª escrita – 20 de fevereiro de 2014 (10h30
– 13h) (15h – 16h20) 3h50.

41ª reunião: 20ª escrita – 21 de fevereiro de 2014 (15h –
17h50) 2h50.

42ª reunião: 21ª escrita – 25 de fevereiro de 2014 (10h –
12h20) (14h – 16h) 4h20.

43ª reunião: 22ª escrita – 26 de fevereiro de 2014 (09h45
– 12h45) (14h – 15h15) 4h15.

44ª reunião: 23ª escrita – 27 de fevereiro de 2014 (10h – 13h) 3h.

45ª reunião: 24ª escrita – 14 de março de 2014 (10h25 – 14h) 3h35.

46ª reunião: 25ª escrita – 18 de março de 2014 (15h30 –
17h20) 1h50.

47ª reunião: 26ª escrita – 19 de março de 2014 (14h30 –
17h) 2h30h.

48ª reunião: 27ª escrita – 20 de março de 2014 (10h30 – 13h) 2h30.

49ª reunião: 28ª escrita – 24 de março de 2014 (13h10 – 17h) 3h50.

50ª reunião: 29ª escrita – 25 de março de 2014 (09h40 – 13h25) (20h – 22h30) 3h45.

51ª reunião: 30ª escrita – 26 de março de 2014 (10h – 13h40) 3h40.

52ª reunião: 31ª escrita – 27 de março de 2014 (10h55 – 13h) (15h45 – 18h30) 3h50.

53ª reunião: 32ª escrita – 1 de abril de 2014 (10h40 – 13h) 2h20.

54ª reunião: 33ª escrita – 3 de abril de 2014 (11h15 – 12h25) 1h10.

55ª reunião: 34ª escrita – 22 de maio de 2014 (15h – 17h35) 2h35.

56ª reunião: 35ª escrita – 4 de julho de 2014 (10h30 – 12h) 1h30.

57ª reunião: 36ª escrita – 07 de julho de 2014 (10h15 – 13h) 2h45.

58ª reunião: 37ª escrita – 08 de julho de 2014 (10h40 – 13h) 2h20.

59ª reunião: 38ª escrita – 28 de julho de 2014 (15h – 17h30) 2h30h.

60ª reunião: 39ª escrita – 18 de agosto de 2014 (16h50 – 18h30) 1h40.

61ª reunião: 40ª escrita – 1º de setembro de 2014 (15h50 – 17h30) 1h40.

62ª reunião: 41ª escrita – 8 de setembro de 2014 (14h40 – 18h20) 3h40.

63ª reunião: 42ª escrita – 11 de setembro de 2014 (15h40 – 17h40) 2h.

64ª reunião: 43ª escrita – 29 de setembro de 2014 (14h50 – 16h30) 1h40.

65ª reunião: 44ª escrita – 6 de outubro de 2014 (14h05 – 15h10) 1h05.

66ª reunião: 45ª escrita – 20 de outubro de 2014 (14h – 16h30) 2h30.

67ª reunião: 46ª escrita – 19 de fevereiro de 2015 (15h30 – 17h) 1h30.

68ª reunião: 47ª escrita – 26 de fevereiro de 2015 (10h – 12h30) 2h30.

69ª reunião: 48ª escrita – 4 de março de 2015 (19h10 – 20h30) 1h20.

70ª reunião: 49ª escrita – 10 de março de 2015 (09h45 – 13h) (15h15 – 16h40) 4h40.

71ª reunião: 50ª escrita – 11 de maio de 2015 (19h30 – 21h30) 2h.

Utilizamos um total de 222 horas, sendo 115h15 em reuniões que antecedem a escrita; e 106h45, de efetiva escrita coletiva do relatório

de pesquisa. Ao todo, a equipe de pesquisadoras realizou 71 encontros orgânicos, processuais e entrelaçados, sendo 19 reuniões coletivas na primeira fase e 52 reuniões de escrita coletiva do relatório da pesquisa na segunda fase.

DIALOGANDO COM O CAPÍTULO III

O capítulo “Análise das Experiências e Resultados” nos convida a uma profunda imersão na vivência de construção de texto coletivo, realizada no ano de 2013, com a participação de educandas e educadoras do Movimento Popular do Paranoá/Itapoã e de professoras e estudantes-pesquisadoras da Universidade de Brasília. Construção de texto coletivo que ocorre nos múltiplos espaços, na alfabetização do movimento popular, na pesquisa, na análise e elaboração do relatório da investigação e, agora, na elaboração coletiva deste livro. A pedra preciosa de todo esse processo é a construção coletiva realizada em uma roda de conversa. O trabalho realizado na alfabetização do Paranoá/Itapoã busca romper a lógica individualizante e individualizadora com que socialmente somos constituídos, seja no ambiente escolar como no não escolar, em que “cada um é por si”. O desafio desse trabalho coletivo não é fácil de ser alcançado, tendo em vista nossas rotinas cotidianas, fundadas na vida privada e, atualmente, uma vida privada-virtualizada. Aqui, ao contrário, o sentido da produção do texto está fundado no diálogo, no encontro, na troca, no abraço, na troca de olhares, na construção coletiva da humanidade.

Encontro que ocorre, fundamentalmente, nas rodas de conversa em sala de aula, processo muito rico e gratificante, em que as belíssimas construções textuais resgatam, na educanda, a autoestima, constituindo um ser de saber e poder, pois se sente parte do processo que está sendo construído.

É um grande desafio, tanto para a educanda como para a educadora, porque muitas coisas estão envolvidas, é um processo misto de tristeza, decepção, alegria e esperança que aos poucos são

resgatadas com as conversas informais. É neste momento que a escuta do outro é valorizada, pois é no compartilhamento de experiências de vida que todas aprendem e transformam suas vidas construindo uma nova história.

Nesse livro, há um profundo respeito a esses encontros e, por isso, as análises não são apresentadas de forma estanque, mas sim costuradas e bordadas, a partir de um processo dialógico entre educanda, educadora do movimento popular e estudantes-pesquisadoras da UnB. Percebemos o cuidado das pesquisadoras ao garantirem que o texto oralizado pelo coletivo seja transcrito em sua íntegra. Inteireza que permite mergulharmos no universo de sentidos atribuídos por todas as participantes.

Essa forma de apresentar a pesquisa faz com que tenhamos o sentimento de estar dentro de sala de aula, dialogando com aquelas educandas. Como educadoras da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, nos identificamos com aquelas educadoras e educandas e, desta forma, sentimo-nos presentes nas situações vivenciadas por eles. As falas transcritas são como as nossas falas, diante de uma turma de Educação de Jovens e Adultos.

A partir da leitura, conseguimos nos colocar no lugar daquelas educadoras que educam uma turma de educandas cheias de inseguranças, mas que no processo educativo constituem cheias de coragem. As situações vivenciadas no processo educativo de dúvidas e medos, afirmação e coragem podem ser sentidas pelas educadoras da Educação de Jovens e Adultos. Esse processo educativo vivenciado a partir do texto coletivo torna-se muito gratificante e recompensador para aquelas que dedicam parte de sua vida à transformação para novos olhares, pois nos faz sentir como uma faísca capaz de mudar o mundo.

Eis aí um grande convite desse capítulo, a possibilidade de que a produção de texto coletivo, esse processo dialógico, falado e escrito, de convivência humana, seja uma oportunidade de transformação de olhares, de constituição de um sujeito para o sonho possível de mudar o mundo e mudá-lo para melhor. Nesse contexto, podemos afirmar que o texto coletivo se torna o principal “livro didático” da sala de aula. Não um livro de prateleira, empoeirado, vazio de sentidos, externo a nós, mas um livro-falado-vivido-construído-gestado por todas educandas e educadoras.

Vivência permanente de autoria e produção coletiva de conhecimento, superando a significação de silenciamento daqueles que há tempos deixaram de acreditar que são, sabem e podem alcançar seus sonhos. Quando você dá a educanda as ferramentas necessárias para que possa se desenvolver como pessoa na busca de sua constituição humana, oferece também uma nova chance para um fazer diferente. Nesse capítulo, aprendemos que esse sonho é possível e já está sendo realizado. Convidamos a todos e todas para que mergulhem nessa experiência que deu certo e continua dando frutos.

Autoras: Julieta Borges Lemes Sobral, Ingrid Morais Gibbons Prahl, Francinete Sousa da Silva e Cléssia Mara Santos

Análise das experiências e resultados

Estabelecemos o diálogo, a roda de conversa entre e com os vários sujeitos da pesquisa, a partir das respostas elaboradas para cada pergunta, levando em conta a matriz analítica estabelecida.

O coletivo fica sendo critério final para a conclusão aproximada da pesquisa, diferente do que acontece com a pesquisadora individualmente. No nosso caso, o critério de escolha daquilo que os entrevistados disseram e o que será colocado no texto da pesquisa é definido coletivamente.

A mesa de prosa entre e com as pesquisadoras e sujeitos da pesquisa é um momento de decisão sobre o que deve ser analisado primeiramente. O grupo apresenta três diferentes propostas:

1 Ordem cronológica da escuta elaborante coletiva das entrevistas:
1.1 Eliane; 1.2 Dione; 1.3 Wagner, Janaina e Marina; 1.4 Eva; 1.5 Texto coletivo sobre o texto coletivo das educandas.

2 Centralidade nas educandas como sujeitos da alfabetização: essa segunda proposta é pela compreensão de que o sujeito é a centralidade da ação político-pedagógica em que as educandas constituem como sujeitos autônomos, como sujeitos de amor, poder e saber. Seguido da proposta pelo tempo de atuação das participantes do Cedep e UnB, respectivamente: 1 Eva, 2 Dione e Eliane; 1 Wagner, 2 Janaina e 3 Marina.

3 A terceira proposta é considerar, primeiramente, as educandas como centralidade da ação político-pedagógica e, em segundo, a ordem cronológica da escuta elaborante coletiva das entrevistas. (1 Texto coletivo sobre texto coletivo, elaborado pelas educandas; 2 Eliane; 3 Dione; 4 Eva; e 5 Marina, Janaina e Wagner).

A proposta escolhida, por meio de votação, foi a terceira, na qual se estabelece a forma que estamos utilizando para iniciar as discussões e a escrita do relatório da pesquisa. A importância dos acordos acima descritos indica a ordem da narrativa, da análise dos dados/resultados pelas pesquisadoras.

As pesquisadoras desenvolvem um aprendizado-experiência de trabalhar cada passo da pesquisa coletivamente, rompendo com a lógica da análise única de uma só pesquisadora, ou seja, a narrativa da pesquisa é expressão de uma subjetividade coletiva acordada entre as pesquisadoras, dentro de uma pesquisa democrática e participativa.

Não basta apenas coletar e reunir os dados. É preciso haver um critério que norteie e ordene os dados, de forma que o leitor possa compreender como o grupo de pesquisadoras desenvolveu a narrativa, como ela está organizada. No ponto em que estamos da análise dos dados e dos resultados, esse eixo se trata de uma soma de informações, mas de um acordo estabelecido no e com o coletivo, formando uma arquitetura dialógica. É uma pesquisa na qual as pesquisadoras trabalham entre si como um coletivo. É uma narrativa dialógica-dialética das pesquisadoras na perspectiva histórico cultural de base marxista (REIS, 2011).

Baseando-nos no roteiro das entrevistas semiestruturadas, temos as falas subseqüentes das alfabetizadoras com o respectivo comentário das pesquisadoras, à luz da matriz praxica da pesquisa:

1 Como você compreende o texto coletivo utilizado no processo alfabetizador do Paranoá-Itapoã, Cedep-UnB?

Educanda 1: “Trabalhar com nosso próprio texto é bom porque fomos nós mesmos que escrevemos”.

Educanda 2: “Vai desenvolver nossa caligrafia, com que letra se escreve, se com s ou ç”.

Educanda 3: “Melhora nosso conhecimento”.

Educanda 4: “Também é bom porque todos estão participando”.

Para a educanda 1, trabalhar a compreensão do texto coletivo implica no desenvolvimento de uma elaboração pessoal do sujeito. Na elaboração do texto coletivo é indispensável que a educanda se veja como próprio autor. O texto coletivo tem que se constituir como autoria própria. Na formulação da educanda 1: “fomos nós mesmos que escrevemos”, pode-se ver que está dentro do parâmetro que Bakhtin (1994) chama de palavra própria e Freire (1996) em *Pedagogia da autonomia* chama de autonomia do sujeito.

A educanda 2 mostra que o texto é coletivo quando o sujeito adquire a desenvoltura da escrita. Quando se faz apropriação do signo escrito, a partir da elaboração do signo verbal. Uma aproximação entre fala oral e fala escrita, norma popular e a norma oficial: “*com que letra se escreve se com s ou ç*”.

A educanda 3, ao afirmar que “melhora o nosso conhecimento” está, a nosso ver, na mesma linha do que é defendido pela educanda 2, ou seja, sua compreensão do texto coletivo diz respeito, primeiramente, ao conhecimento e domínio da linguagem oral e escrita.

Em seguida, pode-se acrescentar que, ao escutar os saberes das outras educandas no processo de elaboração do texto coletivo, ocorre

a semiose (significação) dos saberes de escutar e ser escutado, o que amplia o conhecimento das educandas e das alfabetizadoras.

A educanda 4 tem uma relação estreita com a educanda 3 ao dizer “*Também é bom porque todos estão participando*” e essa participação é substantiva na produção do texto coletivo, na produção do conhecimento que se faz nas trocas, intercâmbios, diálogos de vida e existências de educandas e alfabetizadoras, conforme Reis:

Nessa lógica diferente de alfabetização, alfabetizados são chamadas a falar, a se expressar rompendo o silenciamento que trazem consigo. Falam e discutem sobre os problemas que vivem e enfrentam no cotidiano junto com os vizinhos e moradores do Paranoá. Falam. Conversam consigo mesmo e entre eles. Compartilham ações, experiências, ideias, derrotas, vitórias, contam histórias. Mobilizam-se e organizam-se na superação de situações existências (REIS, 2011, p. 71).

Desenvolvem, pois, uma participação que é a transformação de si mesmo, dos outros e da comunidade onde moram.

Eliane, em resposta à pergunta 1, destaca, segundo nossa escuta:

É fundamental porque é a palavra do aluno (alfabetizando) [...] Eles falam [...] Eu ficava muito apegada em livros, procurando atividades, agora não. [...] O texto coletivo vem [...] com a palavra deles, [...] ajudam a ensinar os filhos. [...] quando eles falam [...] a gente trabalha o texto que nós mesmos elaboramos [...] fica lá o nomezinho dele no texto. [...] Elaborar o assunto e colocar fica difícil. Não quer falar porque tem medo, tem vergonha, acha

que não sabe. [...] o texto é uma forma de comunicação entre nós. [...] É uma vidinha a mais para nossas aulas. (Fala da alfabetizadora Eliane).

Para Eliane, a essência do texto coletivo é a palavra da educanda: “É fundamental porque é a palavra do aluno (alfabetizando)”, bem como foi essa a fala da educanda 1: *“Trabalhar com nosso próprio texto é bom porque fomos nós mesmos que escrevemos”*.

Tanto a alfabetizadora quanto a educanda 1 afirmam a importância da palavra própria (BAKHTIN, 1992), autonomia do sujeito (FREIRE, 1996) e do currículo dialógico (FREIRE; SHOR, 1986), como características fundantes da natureza do texto coletivo no processo alfabetizador do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB.

A proposta da alfabetizadora Eliane vem como superação do currículo padrão e sua forma mecânica autoritária. Segundo Freire,

O currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar em como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores! (FREIRE; SHOR, 1986, p. 97)

A resposta da Eliane nos remete à aprendizagem que ocorre com a alfabetizadora enquanto ensina. Ela aprende com a palavra da educanda, que elabora o texto no coletivo. Aprende a não ficar presa aos livros com atividades já predefinidas: *“Eu ficava muito apegada em livros, procurando atividades, agora não”*.

A alfabetizadora valoriza a vida, a dinamicidade que as aulas podem ter, se partem do texto como comunicação entre os participantes: *“É uma vidinha a mais para nossas aulas.”* Registra a importância de trabalhar o texto coletivo elaborado pelas próprias educandas. Salienta que é evidente o medo e a vergonha quando a educanda silenciada se nega, inicialmente a falar: *“Não quer falar porque tem medo, tem vergonha, acha que não sabe”*.

Esse silenciamento da educanda, de que fala Eliane, vai sendo superado à medida que desenvolve o seu falar individual e coletivo, que aprende a se pronunciar em sala de aula, em seu exercício de dessilenciamento (REIS, 2011). Nesta resposta, Eliane toca no diálogo entre gerações: *“ajudam a ensinar os filhos”*. Cada geração acrescenta algo novo à geração anterior, desenvolvendo-se mutuamente.

Dione, em resposta à pergunta 1, destaca, segundo nossa escuta:

Os alunos se interessam mais porque falando de alguma coisa... algo deles, que eles vivenciam, [...] dão a opinião deles, [...] falam o que acontece na comunidade, [...] ficam mais interessados, pois eles veem que foram eles que fizeram o texto [...] quando nós trabalhávamos só o Cedep [...] nós vínhamos com (a situação) problema-desafio e eles falavam os problemas que tinham na comunidade [...] a gente votava o problema que eles achavam que tinha mais gravidade e [...] íamos conversar sobre o assunto [...] exemplo: [...] tá faltando água... o que nós podemos fazer pra ajudar a comunidade? [...] aí nós fazíamos o texto coletivo... se desse pra fazer um abaixo-assinado [...] pra levar pra Caesb ou na administração pra falar sobre problema [...] nós fazíamos isso...

Dione está de acordo com a educanda 1 e a alfabetizadora Eliane quando afirma que: *“os alunos se interessam mais porque falando de alguma coisa... algo deles, que eles vivenciam, [...] dão a opinião deles, [...] falam o que acontece na comunidade, [...] ficam mais interessados, pois eles veem que foram eles que fizeram o texto.”*

Aqui, novamente, temos a valorização da elaboração da palavra própria (BAKHTIN, 1992) da educanda como eixo norteador do processo alfabetizador no Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB. Além disso, Dione destaca como é fundamental a educanda falar e escrever sobre algo vivenciado por ele: *“quando nós trabalhávamos só o Cedep [...] nós vínhamos com (a situação) problema-desafio e eles falavam os problemas que tinham na comunidade”.*

Essa situação-problema-desafio é escolhida primeiro em sala de aula e depois em uma grande aula coletiva (fórum) com a defesa de posição e a votação de educandas, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular, professoras e estudantes da UnB.

A situação-problema-desafio escolhida orienta o processo alfabetizador de todas as turmas, quer sejam de iniciantes, intermediários ou concluintes: *“eles falavam os problemas que tinham na comunidade [...] a gente votava o problema que eles achavam que tinha mais gravidade”.*

Vê-se que a situação-problema-desafio nos remete ao real concreto vivido pelas educandas, moradores do Paranoá/Itapoã, que se mobilizam e se organizam para superar essa situação-problema-desafio identificada, que é intrínseca ao seu processo alfabetizador em nível de aprendizagem e desenvolvimento humano, conforme nos apresenta Reis (2011) em seu livro *A Constituição do Ser Humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos.*

Eva, em resposta à pergunta 1, destaca, segundo nossa escuta:

Eles falam o que eles acham, eles falam na natureza do que eles gostam [...] estão fazendo a prática do diálogo, [...] da conversa [...] Tudo que [...] falam é colocado no quadro, [...] com as palavras deles, [...]. Depois vamos ler todo mundo junto. O João falou isso assim, o outro falou isso assim, será que é isso mesmo? [...] Eles perguntam [...] têm o direito de mudar: “não professora, não é essa palavra que queria não”. [...] Tira aquela palavra que eu falei e coloca outra, ou então coloca aqui a do meu amigo”. [...] Na verdade, o texto coletivo, quem comanda são eles, não é a gente que comanda. [...] Às vezes, uma palavra só já é um texto coletivo [...] pode ser de gravuras [...] de desenho [...] Ele não pode ser só um texto escrito com palavra [...] Pode ser de outras formas [...] A gente vai ler, todos vão ler. “Gente, aqui está bom?”, “Está faltando alguma palavrinha?” Vai mudando [...] somos escritores [...] da nossa própria vida, do nosso dia a dia. Nossa palavra também tem preço, não é? Pode não ter preço para uma pessoa que não está dando importância, mas para gente tem preço e aquele texto é unicamente só nosso. Ninguém mais no mundo tem esse texto. [...] um motivo para estudar. [...] Na nossa sociedade, muitas vezes você está falando, e ninguém está importando com você [...] na alfabetização, [...] o texto coletivo tem validade! [...] é o documento que eu estive ali, do dia que eu falei e fui ouvida. [...] É diferente do que abrir um livro que “fulano” escreveu, que a gente nem conhece, “que eu vou engolir aquilo?” [...] A ideia de um escritor que

fez. O texto coletivo é a minha ideia que coloquei [...] é a ideia de todos [...] essa é a origem do texto coletivo.

[...] o aluno tem a voz dele em sala de aula, aprende a ter essa voz [...] tem a vez dele, [...] e tem a ação que ele está fazendo dentro de sala de aula. [...] é uma transformação porque acaba com aquele medo de falar, [...] de dar um passo à frente, aquele medo vai ser banido. [...] começa a ficar seguro e isso faz com que ele se transforme, tanto dentro de si mesmo que é individual quanto social. [...] o aluno [...] que trabalha texto coletivo, [...] não é mais o mesmo. [...] é outra pessoa. [...] pode querer ser o mesmo, mas ele não é. [...] começa a falar, [...] a reivindicar. [...] começa a olhar de frente pra pessoa. Principalmente porque no nosso trabalho é feito um círculo, círculo do aprendizado. [...]E no momento que eles aprendem a fazer isso em sala de aula, com certeza eles fazem lá fora. As cabeças baixas que eles chegaram, não abaixam mais. Os olhos [...] sem nenhuma direção, [...], tem agora foco, direção, voz, vez e ação. [...] continuando esse trabalho, ninguém pode segurar eles. São essas pessoas que entram no movimento (popular) [...] trabalham para entrar no movimento cultural, no movimento social, [...] tem certeza do que estão fazendo [...], onde estão e para onde vão. [...] Então ele muda, ela faz a mudança na casa dele, ele faz a mudança na rua, [...] na cidade, faz a mudança socialmente.

A alfabetizadora Eva destaca, inicialmente, o prazer subjetivo que a educanda tem na elaboração do texto coletivo: “eles falam o que eles

acham, eles falam na natureza do que eles gostam”. Desenvolvem também a prática do diálogo, da conversa, ou seja, do escutar elaborando o que o outro diz (escuta elaborante): “*estão fazendo a prática do diálogo, [...] da conversa*”.

A alfabetizadora, ao dizer: “*Tudo que [...] falam é colocado no quadro, [...] com as palavras deles*” além de proporcionar o diálogo entre e com as educandas, valoriza o saber historicamente acumulado do ser humano, como ser individual e coletivo. Pois ao ver seu saber, sua palavra sendo reconhecida, o, até então, de uma pessoa que nada sabe. Ao reconhecer o saber da educanda, reconhece-se o mesmo como ser que existe, pensa, sente e faz.

Sabedoria popular negada por todos os positivismos. Mas sempre presente na subjetividade de alfabetizandos, de alfabetizadores. Cultura inerente ao universo de sentir-pensar-saber; cultura resgatada, cultivada, estimulada, elaborada e reelaborada pela diferente natureza de um processo de alfabetização. (REIS, 2011, p. 72/73)

Eva nos lembra que: “Na verdade, (n)o texto coletivo, quem comanda são eles, não é a gente que comanda.” Percebe-se aqui a centralidade do sujeito que aprende, a educanda no processo de elaboração do texto coletivo e como tal do processo alfabetizador.

Vê-se também que aqui temos uma ruptura de uma perspectiva autoritária de educação em que o alfabetizador ou a educadora é quem comanda, exclusivamente, todo o processo de iniciativa de fala, escrita e desenvolvimento da aprendizagem.

Nessa linha de argumentação e defesa do sujeito que aprende, Menezes (2013) também vai chamar atenção quando enfatiza:

Construir/constituir o texto coletivo é dar voz aos alfabetizandos. É valorizar os saberes e sentimentos dos que não tem voz, dos que acreditam que nada sabem e que nada são (REIS, 2011). É acolher o ser humano que chega à sala de aula depois de ter trabalhado o dia inteiro, e na grande maioria, o trabalho é braçal: como empregada doméstica e pedreiro (MENEZES, 2013, p. 38).

Outra característica da compreensão do texto coletivo que Eva coloca é a identidade do texto coletivo com a educanda e seu cotidiano, seu contexto de vida e de todos os moradores do Paranoá/Itapoã.

Na mesma linha de argumentação da educanda 1, Eva defende que a educanda se reconhece também como produtor de conhecimento singular. Há, pois, uma produção textual verbal-escrita original, de autoria das educandas: “somos escritores [...] da nossa própria vida, do nosso dia a dia. Nossa palavra também tem preço, não é? Pode não ter preço para uma pessoa que não está dando importância, mas para gente tem preço e aquele texto é unicamente só nosso. Ninguém mais no mundo tem esse texto”.

Eva ainda acrescenta o sentido coletivo do texto e a insuficiência da utilização exclusiva de textos pré-elaborados que são impostos as educandas como única referência textual: “[...] *É diferente do que abrir um livro que “fulano” escreveu, que a gente nem conhece, que eu vou engolir aquilo?*” [...] A ideia de um escritor que fez. O texto coletivo é a minha ideia que coloquei [...] é a ideia de todos [...] essa é a origem do texto coletivo.

Eva ainda mostra, na mesma linha da alfabetizadora Eliane, sua compreensão de texto coletivo como superação do medo que a educanda traz ao processo de alfabetização. É o momento de dessilenciamento. É a ruptura do ser humano silenciado que chega

com as crianças, jovens, adultos e idosos no processo de alfabetização: *“é uma transformação porque acaba com aquele medo de falar, [...] de dar um passo à frente, aquele medo vai ser banido. [...] começa a ficar seguro e isso faz com que ela se transforme, tanto dentro de si mesma que é individual quanto social”*.

A alfabetizadora, com sua práxis de construção do texto coletivo, ainda assinala a transformação individual e social da educanda, bem como, sua inserção nos movimentos populares, culturais e sociais, visando a melhoria da condição de vida das moradoras do Paranoá/Itapoã como parte intrínseca da experiência alfabetizadora do Cedep/UnB:

E no momento que elas aprendem a fazer isso em sala de aula, com certeza elas fazem lá fora. As cabeças baixas com que elas chegaram, não abaixam mais. Os olhos [...] sem nenhuma direção, [...], têm agora foco, direção, voz, vez e ação. [...] São essas pessoas que entram no movimento (popular) [...] trabalham para entrar no movimento cultural, no movimento social, [...] têm certeza do que estão fazendo [...], onde estão e para onde vão. [...] Então ele(a) muda, ela(ele) faz a mudança na casa dela, ela faz a mudança na rua, [...] na cidade, faz a mudança socialmente.

O diálogo pode, então, ser compreendido como a contracultura à cultura dominante, pois ao falar/fazer/ser, as silenciadas expõem seus sentimentos, histórias, trajetórias.

Ao serem acolhidas (escutadas) pelo outro (questão essencial para existir diálogo) desenvolvem o afeto, o respeito mútuo e o desenvolvimento do processo de tornar-se humano. Acolher como

escuta da pessoa valoriza não somente o sentimento dela, mas, sobretudo, a constituição histórica da vida e da espécie humana.

2 Quais são os passos-etapas do processo de elaboração do texto coletivo?

Educanda 5: *“Às vezes as perguntas nos constrangem e a gente tem medo de falar besteiras”*.

Educanda 6: *“Eu tenho medo de falar errado e a resposta não ser aquilo”*.

Em resposta à pergunta 2, tanto a educanda 5, em sua fala: *“Às vezes as perguntas nos constrangem e a gente tem medo de falar besteiras”*, quanto a educanda 6: *“Eu tenho medo de falar errado e a resposta não ser aquilo”*, levantam a necessidade do acolhimento como condição de fazer emergir o diálogo (verbal e não verbal).

Elas falam de um possível constrangimento ou medo de que alguma pergunta possa gerar, bem como de se dar respostas inadequadas às perguntas. Ou seja, o acolhimento e o diálogo entre a alfabetizadora e a educanda surgem aqui como uma primeira etapa no processo de elaboração do texto coletivo.

Esse medo de falar pode representar a importância de existência do exercício de acolhimento entre alfabetizadora e educanda ou entre as próprias educandas, como condição essencial do processo de dessilenciamento da educanda.

Eliane, em resposta à pergunta 2, destaca, segundo nossa escuta:

No curso, falaram que tinha que usar palavras geradoras, nada de texto coletivo. E quando chegamos à capacitação a Lourdes falou: “Tem que usar o texto coletivo”. [...] A gente

queria usar uma palavra que surgisse na conversa, igual do (situação) problema desafio, sobre o que está acontecendo na sociedade, violência (por exemplo). [...] peguei a palavra geradora, que vem da Eape, e peguei o texto coletivo, e fiz a união dos dois para poder trabalhar. E aí usa a fala do aluno, a visão dele, a nossa visão, a nossa realidade, e vamos colocando (no texto coletivo). Eliane: Como você puxa para começar o texto coletivo? Eliane:[...] eu trago algum assunto [...] da realidade, do que está acontecendo. Marina: Mas você faz alguma pergunta? Ou é livre? Eliane: Às vezes, eu faço perguntas, às vezes trago duas perguntas. Eles falam o que eles acham. [...] cada um fala. [...] nós fazemos o texto quando iniciamos com a palavra. Antigamente, fazíamos o seguinte: trabalhava a palavra, jogava a sílaba, fazia o banco de palavra aqui. [...] Aí, eu falei: “puxa, eu fazia o texto no final, mas para quê? Esse texto está sem utilidade nenhuma” Os alunos estavam cansados de ouvir aquela palavra. Palavra, palavra, palavra... A gente traz o assunto, faz o texto coletivo e em cima do texto coletivo a gente tira as sílabas, palavras, vogais, consoantes e o que tiver no meu cronograma. [...] Porque alfabetizar não significa fazer ler ou falar de letras e números, então tem que falar alguma coisa que faz sentido.

Ela reporta à alfabetização de jovens adultos do Paranoá/Itapoã, em março de 2012, quando o movimento popular organizado (Cedep) faz parceria com o Governo do Distrito Federal e seu Programa DF Alfabetizado. Este propõe a “palavra geradora” como eixo orientador da proposta de alfabetização de jovens adultos em todo DF, que implicou

em uma negociação entre Cedep, Eape, Secretaria de Educação, ao considerar que a “situação-problema-desafio” vinha sendo desenvolvida, desde 1989, como eixo norteador da proposta de alfabetização de jovens e adultos do Cedep/UnB.

Marina: *“Como você puxa para começar o texto coletivo?”* Eliane: [...] *“eu trago algum assunto [...] da realidade, do que está acontecendo”*. Marina: *“Mas você faz alguma pergunta? Ou é livre?”* Eliane: *“Às vezes, eu faço perguntas, às vezes trago duas perguntas. Eles falam o que eles acham. [...] cada um fala. [...] nós fazemos o texto quando iniciamos com a palavra”*.

Em resposta à indagação de Marina, Eliane diz que o primeiro passo no processo de elaboração do texto coletivo é apresentar às educandas um assunto que é baseado na realidade do que está acontecendo. Em cima desse acontecimento, a alfabetizadora problematiza uma situação real (situação-problema-desafio e/ou palavra geradora) estabelecendo perguntas às educandas, que ao se pronunciarem sobre o assunto escolhido ou em tela desenvolvem sua linguagem oral (texto coletivo oral) que é traduzida pela alfabetizadora em linguagem escrita (texto coletivo escrito).

Em sua fala Eliane nos conta sua trajetória como alfabetizadora, como desenvolvia o processo de alfabetização (da palavra solta e aleatória e o texto coletivo sem base existencial). Com a práxis no projeto de alfabetização de jovens e adultos do Cedep/UnB, ela descobre a utilização de um texto coletivo contextualizado na existência das educandas, com a criação de outras palavras, frases, períodos, de outros textos como parte intrínseca da inserção da educanda na melhoria da condição de vida da população do Paranoá/Itapoã.

Ela afirma:

Antigamente, fazíamos o seguinte: trabalhava a palavra, jogava a sílaba, fazia o banco de palavra aqui. [...] Aí eu

falei: puxa, eu fazia o texto no final, mas para quê? Esse texto está sem utilidade nenhuma. Os alunos estavam cansados de ouvir aquela palavra. Palavra, palavra, palavra... A gente traz o assunto, faz o texto coletivo e em cima do texto coletivo a gente tira as sílabas, palavras, vogais, consoantes e o que tiver no meu cronograma. [...] Porque alfabetizar não significa fazer ler ou falar de letras e números, então tem que falar alguma coisa que faz sentido.

Dione, em resposta à pergunta 2, destaca, segundo nossa escuta:

[...] eu elaborava umas perguntas e perguntava pra eles sobre o assunto [...] fazia várias perguntas! [...] coloca a figura no quadro [...] E aí vai perguntando pra eles, qual é a palavra que eles acham que a figura representa, por exemplo: [...]trabalho! [...] tinha duas pessoas trabalhando, uma com uma enxada e a outra eu não me lembro, [...] fui perguntando pra eles o que eles viam na figura? Qual era a profissão que eles achavam que o rapaz trabalhava? [...] vou escrevendo o texto, aí depois nós falamos sobre alguns direitos trabalhistas, FGTS, [...] As domésticas, os caseiros, os jardineiros [...] os alunos aprenderam a ser cidadãos [...] não sabiam lutar pelos direitos deles; [...] não sabiam onde reclamar, pra quem reclamar... então o texto ajudou muito eles [...]na escola não tinha luz [...] na frente [...] eles sempre perguntavam: e a luz? [...] levamos uns três abaixo-assinados lá na administração e na CEB [...] pra diretora também [...] só esse ano que resolveu esse problema da luz (2012) [...] eles ficaram muito interessados e queriam ir lá

ver e ir entregar o abaixo-assinado também. [...] sobre o esgoto! [...] foram lá na Caesb com a gente pra reclamar sobre o esgoto que estava estourado [...] Eles sabem mais sobre o direito deles trabalhando com o texto. No início [...] falavam que não gostavam de escrever não [...] não sabiam ler, com jeitinho eu fui dando um jeito. [...] só sabiam as sílabas, mas pra ler junto não sabiam. [...] fui puxando assunto com eles, com as perguntas.

Quanto às etapas e passos no processo alfabetizador de jovens adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, Dione, na mesma linha de Eliane, assinala a importância de perguntas feitas às educandas, a partir de uma imagem.

Dessa maneira, Dione destaca anteriormente a importância das perguntas como facilitadoras da dialogia (FREIRE; SHOR, 1986). A partir das indagações iniciais, a alfabetizadora e as educandas começam a dizer, umas para as outras, situações vivenciadas por cada um. No coletivo vão se abrindo, à medida que expressam o que sentem, pensam, fazem e são, como premissa ao processo de dessilenciamento e destramamento do Ser, segundo conceito elaborado por Reis (2011).

No fragmento de fala a seguir, Dione fortalece a fala da alfabetizadora Eliane ao apresentar a outra etapa do texto coletivo que é inerente, conforme Reis (2011), ao processo alfabetizador Cedep/UnB: a inserção e participação da educanda em mobilizações e iniciativas visando e conquistando a melhoria da condição de vida da população.

Os alunos aprenderam a serem cidadãos [...] não sabiam lutar pelos direitos deles; [...] não sabiam onde reclamar, pra quem reclamar... Então, o texto ajudou muito eles

[...] na escola não tinha luz [...] na frente [...] eles sempre perguntavam: e a luz? [...] levamos uns três abaixo-assinados lá na administração e na CEB [...] pra diretora também [...] só esse ano que resolveu esse problema da luz [...] foram lá na Caesb [...] Eles sabem mais sobre o direito deles trabalhando com o texto.

As educandas tendem a trazer a sensação interna de que para fazer o texto coletivo elas já precisariam saber ler e escrever. Daí, algumas não gostarem, inicialmente, da elaboração do texto coletivo. Dione indica sua compreensão em relação ao medo de falar, de escrever e de ser, que as educandas trazem à sala de aula.

Este medo pode estar associado às vivências anteriores delas, escolares ou não escolares, em que as relações sociais cotidianas têm uma tendência a serem individualistas, fragmentadas e não solidárias, pela própria natureza do modo de produção vigente que é o capitalismo.

Dione apresenta a superação dessa dificuldade, a partir de sua experiência: *“com jeitinho eu fui dando um jeito. [...] só sabiam as sílabas, mas pra ler junto não sabiam. [...] fui puxando assunto com eles, com as perguntas (para elaboração do texto coletivo)”*.

Em suma, a alfabetizadora Dione começa com perguntas sobre a vida das educandas e da população a que pertencem, trazendo uma compreensão não fragmentada de letra, sílaba e frase. É quando elas, sendo questionados, começam a entender que o texto coletivo e a etapa de suas perguntas é condição básica do seu próprio processo de alfabetização.

É o que ressalta a pedagoga Marina de Santana Corrêa em seu Trabalho de Conclusão de Curso: “Caminhos para uma Educação Transformadora: a Geografia na experiência de Alfabetização de Jovens e Adultos do Paranoá/Itapoã”:

Isso vem nos textos coletivos, que representam a fala do educando, o diálogo da turma, sendo a turma também composta pelo alfabetizador. Que tem esse papel de instigar, pesquisar e na prática fazer as mediações dos conflitos de ideias, das contradições que surgirem, tendo sempre em mente, que também faz parte dessas contradições (CORRÊA, 2013, p. 87).

O processo de elaboração do texto coletivo, em seus passos e etapas, exige da educanda e da alfabetizadora uma tomada de posição e decisão transformadora diante das questões cotidianas. Isto, muitas vezes, não acontece, mas pode acontecer, em outros organismos da sociedade civil: escola, emprego, família, igrejas, partidos, sindicatos, grupo de lazer, mídias, entre outros, em que ainda há uma predominância de valores de manutenção da situação vigente (*status quo*: manter a dominação do capital sobre o trabalho), que fortalecem a exclusão afetiva, política, epistemológica e econômica gerada pelo modo de produção capitalista, vivida/enfrentada pelas educandas, alfabetizadoras, moradoras do Paranoá/Itapoã.

Nessa linha, temos o argumento defendido pela pedagoga Janaina Segatto Menezes em seu Trabalho de Conclusão de Curso denominado: “A construção/Constituição do texto coletivo para o processo de dessilenciamento das educandas do Paranoá/Itapoã” quando acentua o sofrimento dos trabalhadores rurais e urbanos, devido a essa exclusão:

Para quem trabalha diretamente com os mais excluídos entre os excluídos, num país que é todo exclusão, sabe-se quanto abandono, desleixo e desconsideração humana e pública, quanto sofrimento está sendo produzido nos

setores mais pobres da população urbana e rural, pela natureza das várias políticas públicas vigentes. (Documento Base, p. 10 *apud* MENEZES, 2013 p. 30).

Eva, em resposta à pergunta 2, destaca, segundo nossa escuta:

Primeiro[...] a discussão em sala de aula[...]. Dessa discussão, a gente vai fazer o texto coletivo. [...] Que [...] já escolheu lá no fórum [...] que é a situação-problema-desafio [...] A gente trabalha com a situação-problema-desafio dentro de sala de aula, é da nossa cidade, é um problema que está nos afligindo. [...] esses problemas, [...] são colocados no quadro [...] são votados [...]vota dentro da sala de aula mesmo, é escolhido só um [...] e dessa situação-problema-desafio a gente leva para o fórum. O fórum é um momento de aprendizado mútuo onde todos aprendem juntos. [...] todos têm a sua opinião e é para dar essa opinião, é para falar mesmo! [...] vai ser escolhido só um tema para gente trabalhar em todas as salas ao mesmo tempo [...] faz o texto coletivo, dentro dessa discussão do tema, [...]matemática, trabalha leitura, geografia, ciências, a sociedade que vivemos, saúde, tudo sai desse texto. [...] a gente começa a trabalhar com a flexibilidade [...]é através do texto coletivo que a gente começa a compreender, [...]compreender na leitura, não fica aquela leitura maçante, aquela coisa que eu tenho que aprender essa coisa toda. Lá a gente faz leitura, faz leitura minuciosa. [...]Se [...] toda a educação brasileira trabalhasse [...], com o concreto, com o que a gente tem

[...] Porque tudo que a gente vive é uma riqueza de aprendizado. Eu não preciso buscar lá longe. [...] Agora [...] tem uma ajuda que é muito boa [...], internet. [...] faz vários textos, vai trabalhando com material concreto, formação de novas palavras e aí [...] um outro fórum de apresentação. [...] nenhum educando, [...] se sente menor do que o outro. [...] tenham ação dentro desse fórum, [...] falem poesia, façam um jogral. Eles seguram o texto, [...] o aluno lê o texto, o aluno que não lia já lê uma palavra [...] “eu vou ler gaguejando” aí eu falo: “não, é assim mesmo. Você está no processo de aprendizagem”. [...] Você tem direito de ler da forma que você quiser, do jeito que você sabe! Muitas vezes o aluno não sabe ainda fazer a assinatura do nome, aí a gente fala “faça seu nome do jeito que você acha que é, desse jeito intuitivo, [...] faça bolinha, faça quadradinho, faça florzinha, mas é o seu nome”. Depois você vai se desenvolver através do texto coletivo, na escrita. Você mesmo grafar o seu nome através das letras [...]. [...] nossa criação, na nossa expressão da palavra [...] aprendemos [...] fala dessa forma, mas na escrita tem que mudar essa letrinha aqui, está bem? [...], por exemplo: [...] na palavra [...] terremoto, o aluno fala “terremotu”. Nós colocamos “terremotu”, com “u” no quadro e vamos trabalhando e falando que a terminação da palavra é com a letra “o”. [...] já aprendemos que é com a letra “o”. [...] E aí, a gente faz o texto bonitinho, a gente coloca na cartolina, para que eles vejam que aquilo ali é algo original deles.

À semelhança de Eliane e de Dione, a alfabetizadora Eva indica o acolhimento como condição fundamental para as pessoas desenvolverem e elaborarem a primeira aproximação de um texto coletivo oral que vai se transformando em texto coletivo escrito. O acolhimento dos sujeitos da alfabetização tem como característica o exercício do escutar e ser escutado, segundo o que destaca Reis (2011):

Ouvir/escutar o outro, elaborando com base no que o outro fala, e responder sobre o que falou e naturalmente pensou. Da mesma forma, o outro, até então falante, passa a ouvir/escutar elaborando o que o outro está dizendo. Nesta alternância de sujeitos falantes-pensantes-atuantes e ouvintes-escutantes-elaborativos, compreendo que sujeito sou, também dessa história e que me constituo com outros sujeitos, tendo como chão a materialidade de nossas condições históricas de vida. São fios que se juntam: feixos, tecituras, urdiduras (REIS, 2011, p. 9).

Esse aprendizado dialógico-afetivo-amoroso possibilita à educanda a ruptura do silêncio que costuma trazer ao processo de alfabetização. Desenvolve-se um processo de dessilenciamento, verbal e não verbal, e como tal, de autorressignificação do sujeito, sendo este o primeiro passo da elaboração do texto coletivo.

Faz parte deste início a escolha da situação-problema-desafio em sala de aula, seguindo as seguintes etapas: primeiro [...] a discussão em sala de aula [...]. Dessa discussão, a gente vai fazer o texto coletivo [...] que é a situação-problema-desafio.

Esta situação-problema-desafio diz respeito a problemas (afetivos, culturais, sociais, espirituais, econômicos, entre outros) que estão

afligindo os moradores do Paranoá/Itapoã. São colocados no quadro e escolhida a mais prioritária, por votação de maioria simples (50% + 1), pelas educandas sob coordenação das alfabetizadoras.

A turma de educandas apresenta a situação-problema-desafio escolhida, numa grande reunião de todas as salas de aula (fórum), conforme nos lembra Eva:

[...] é da nossa cidade, é um problema que está nos afligindo. [...] esses problemas, [...] são colocados no quadro [...] são votados [...] vota dentro da sala de aula mesmo, é escolhido só um [...] e dessa situação-problema-desafio a gente leva para o fórum. O fórum é um momento de aprendizado mútuo onde todos aprendem juntos. [...] todos têm a sua opinião e é para dar essa opinião, é para falar mesmo! [...] vai ser escolhido só um tema para gente trabalhar em todas as salas ao mesmo tempo [...] faz o texto coletivo, dentro dessa discussão do tema. [...] Se [...] toda a educação brasileira trabalhasse [...], com o concreto, com o que a gente tem [...] Porque tudo que a gente vive é uma riqueza de aprendizado. Eu não preciso buscar lá longe.

Escolhida a situação-problema-desafio que vai orientar as salas da alfabetização no bimestre, trimestre e/ou semestre, volta-se à sala de aula, discutem-se as possíveis determinações da situação-problema-desafio, propondo-se encaminhamentos à sua superação, o que faz emergir um novo texto coletivo oral/escrito no diálogo entre e com educandas e alfabetizadoras.

Esse texto coletivo vai permitir que a alfabetizadora estabeleça a relação do mesmo e as várias linguagens (língua portuguesa, linguagem da

matemática, ciências, história, geografia, artes, informática, internet, entre outras) desenvolvidas no processo alfabetizador, conforme nos aponta Eva:

Matemática trabalha leitura, geografia, ciências, a sociedade que vivemos, saúde, tudo sai desse texto. [...] a gente começa a trabalhar com a flexibilidade [...] é através do texto coletivo que a gente começa a compreender, [...] compreender na leitura, não fica aquela leitura maçante, aquela coisa que eu tenho que aprender essa coisa toda. Lá a gente faz leitura, faz leitura minuciosa [...] Agora [...] tem uma ajuda que é muito boa [...], internet. [...] faz vários textos, vai trabalhando com material concreto, formação de novas palavras.

Essas várias linguagens, além de utilizadas em sala de aula, também são usadas no fórum e em outros espaços das relações sociais das educandas, dentro da compreensão de que o processo de alfabetização não se restringe às salas de aulas ou espaços formais da escola, como assinala Eva a seguir:

Tenham ação dentro desse fórum, [...] falem poesia, façam um jogral. Eles seguram o texto, [...] o aluno lê o texto, o aluno que não lia já lê uma palavra [...] “eu vou ler gaguejando” aí eu falo: “não, é assim mesmo. Você está no processo de aprendizagem”. [...] Você tem direito de ler da forma que você quiser, do jeito que você sabe!

Ela proclama também a utilização da poesia, do jogral e outras formas de textos como parte da elaboração do texto coletivo e exercício

de aprendizado da leitura e da escrita, como mobilização e organização da população, incluindo a valorização e fortalecimento da cultura popular.

Neste processo de dessilenciamento como alfabetização, a alfabetizadora apoia a educanda no sentido de vencer sua dificuldade de fala, incluindo a superação de um possível medo relatado pelas educandas 5 e 6, respectivamente: *“Às vezes as perguntas nos constrangem e a gente tem medo de falar besteiras”*; *“Eu tenho medo de falar errado e a resposta não ser aquilo”*.

Outro passo importante do processo alfabetizador é o aprendizado da distinção entre a linguagem verbal e a linguagem escrita, como podemos ver no exemplo a seguir citado por Eva:

[...] nossa criação, na nossa expressão da palavra [...] aprendemos [...]fala dessa forma, mas na escrita tem que mudar essa letrinha aqui, está bem? [...] por exemplo: [...] na palavra [...] terremoto, o aluno fala “terremotu”. Nós colocamos “terremotu”, com “u” no quadro e vamos trabalhando e falando que a terminação da palavra é com a letra “o”. [...] já aprendemos que é com a letra “o”. [...] E aí, a gente faz o texto bonitinho, a gente coloca na cartolina, para que eles vejam que aquilo ali é algo original deles.

Eva, ao desenvolver o processo de transformação da linguagem oral para a escrita, nos traz uma sutileza e cuidado ao abordar a educanda, identificando a distinção entre o falar e o escrever, enfatizando a particularidade do conceito na linguagem oral “terremotu” e sua especificidade na linguagem escrita “terremoto”.

Há ainda uma contribuição muito significativa da Eva que está no seguinte fragmento de fala: *“faça seu nome do jeito que você acha que*

é desse jeito intuitivo, [...] faça bolinha, faça quadradinho, faça florzinha, mas é o seu nome. Depois você vai se desenvolver através do texto coletivo, na escrita. Você mesmo grafar o seu nome através das letras”.

Podemos dizer que a alfabetizadora Eva é polissêmica (BAKHTIN, 1992) ao pontuar a possibilidade de que a assinatura do nome da educanda se dê de diferentes formas e maneiras, como parte do processo de apropriação e produção da escrita, das imagens e desenhos às letras do alfabeto.

Marina respondendo à pergunta 2, assinala como etapas-passos à elaboração do texto coletivo:

Elaborei as perguntas [...]. Todo mundo foi falando [...] tive que pedir calma para começar a escrever no quadro. Surgiram umas falas: “Ah, a gente não sabe escrever ainda não”, “a gente não sabe ler não” [...] Eu falei: “Não, mas a gente está aqui para aprender [...]. Vamos aprender pela nossa própria palavra”. [...] Sobre a etapa é fazer umas perguntas e ir escrevendo. [...] Faço uma pergunta e vou deixando rolar. [...] Na minha prática, depois que eu acabo de escrever, um texto geralmente de 3 a 4 linhas, comentamos o que foi falado e depois tem a leitura. [...] para ver como está a turma. Dependendo do processo faz primeiro a leitura junto e depois faz a leitura em dupla e/ou individual.

Assim como as alfabetizadoras Dione, Eliane e Eva, Marina indica, como primeiro passo, a elaboração de perguntas: *“elaborei as perguntas [...] Sobre a etapa é fazer umas perguntas e ir escrevendo. [...] Faço uma pergunta e vou deixando rolar”.* As perguntas constituem um passo inicial para a construção simultânea do texto coletivo oral e do texto coletivo escrito.

Daí a necessidade do diálogo que deve se dar entre as educandas e alfabetizadoras, quando as educandas têm oportunidade de exercitar o desenvolvimento da fala e da escrita no coletivo. Escuta e a fala (diálogo) acontecem entre iguais e diferentes. Esse diálogo é uma oportunidade da educanda compreender o que já sabe e o que pode vir saber com o outro.

Marina ainda acrescenta a importância de se comentar com as educandas o texto coletivo escrito elaborado. Em seguida, ela propõe que se faça a leitura em voz alta do texto coletivo escrito inicialmente, a leitura conjunta das educandas, depois leitura em dupla e concluindo com a leitura individual das educandas, segundo afirma:

Na minha prática, depois que eu acabo de escrever um texto geralmente de três a quatro linhas, comentamos o que foi falado e depois tem a leitura. [...] para ver como está a turma. Dependendo do processo, faz primeiro a leitura junto e depois faz a leitura em dupla e/ou individual.

Marina reporta à realidade de outras turmas de alfabetização de jovens e adultos, em que a fala de outras educandas vai ao encontro da fala das educandas 5 e 6 ao identificar que são sujeitos que nada sabem, que nada podem e que nada são (REIS, 2011), conforme a fala: *“Ah, a gente não sabe escrever ainda não”, “a gente não sabe ler não”*.

Esse não saber escrever e ler não é para sempre. É um silenciamento que pode ser rupturado por meio da perguntação do diálogo defendido por Freire (1983, 1987), que tem como base a maiêutica socrática, em que as palavras têm vida porque dizem respeito ao trabalho da educanda, da sua dor, da sua fome, da sua alegria. As educandas são pessoas concretas, daí não podemos limitar seu processo de alfabetização a técnicas ou noções abstratas.

Marina retoma a perspectiva da palavra própria de Bakhtin (1992) quando defende a ocorrência do processo de alfabetização através da própria palavra da educanda: *“Não, mas a gente está aqui para aprender [...] Vamos aprender pela nossa própria palavra”*.

Janaina, em resposta à pergunta 2, destaca segundo nossa análise:

Eu não conhecia a turma, foi a primeira vez que eu estava indo ao Paranoá. [...] época da nova Lei sobre [...] empregadas domésticas [...] primeiro me apresentei, pedi para a turma se apresentar pra saber o que faziam, aonde trabalhavam. A partir daí o assunto ficou, perguntei se eles conheciam a nova Lei. Falaram que não. [...] a gente falou sobre isso, quem era empregada doméstica e se essa lei [...] servia pra outras profissões também. [...] A partir de eles me conhecerem e saberem quem eu sou e de eu reconhecer eles, falarem da vida deles [...].

Janaina apresenta como etapa do processo de alfabetização do Paranoá/Itapoã a apresentação e reconhecimento mútuos (acolhimento) entre educandas e alfabetizadoras. *“Primeiro me apresentei, pedi para a turma se apresentar pra saber o que faziam, aonde trabalhavam. [...] A partir de eles me conhecerem e saberem quem eu sou e de eu reconhecer eles, falarem da vida deles”*.

Essa apresentação se funda no que cada um vive em seu cotidiano e no seu saber historicamente acumulado, consoante o que Reis (2011) assinala:

Há a necessidade de aprender a acolher e ser acolhido, condição ontológica à constituição do sujeito [...]. Sobretudo, se considerarmos que o alfabetizando é um excluído dos

bens da economia, da política, do saber, do sentir e do afeto. Ser acolhido, ser ouvido, ser escutado (REIS, 2011, p.72).

3 Dê exemplos de textos coletivos já utilizados ou em elaboração em sala de aula.

Eliane: *“Esse daqui foi feito dia 30 de abril de 2013. Eu coloquei a palavra geradora ‘secura’ e nós colocamos”*:

Escola Classe 01 do Itapoã

Data: 20 de maio de 2013

Professora: Eliane

Aluno:

Causas da seca. Os alfabetizandos falaram: desmatamento, outros, localização, dependendo do lugar, a falta de chuva, causas naturais. Problemas que a seca causa: fome, morte dos animais, doenças, sede, desemprego, migração. Como combater a seca: construção de cisterna, transposição do Rio São Francisco.

O Itapoã era chamado de “Itapoeira”, porque não tinha asfalto, não tinha água e nem luz. Na seca tinha muita poeira causando muitas doenças, como: asma, sinusite e problemas nasais.

Texto coletivo sobre texto coletivo

Trabalhar com nosso próprio texto é bom, porque foi nós mesmo que escrevemos (educanda 1). Vai desenvolver nossa caligrafia, com que letra se escreve se com s ou ç (educanda 2) e o educando 3 complementou dizendo “melhora nosso conhecimento”. Também é bom porque

todos estão participando (educanda 4). As vezes as perguntas nos constrange e a gente tem medo de falar besteiras (educanda 5). Eu tenho medo de falar errado e a resposta não ser aquilo (educanda 6). Para melhorar nós devemos continuar escrevendo os textos, pois é assim que a gente aprende (educanda 7).

Participaram do texto: A educanda 1, educanda 2, educanda 3, educanda 4, educanda 5, educanda 6, educando 7, Eliane, educando 8, educanda 9, Marina, educanda 10, educando 11, educando 12 e Wagner.

Janaina e Pâmela – Texto coletivo no Itapoã, 17 de abril de 2013:
“Há vinte anos trabalho na empresa e não assino carteira, tive um acidente de trabalho e não recebi pelos dias que faltei” (Pedro, nome fictício).

Dione:

Paranoá, 18 de julho de 2012
Escola Classe 01 do Paranoá
Professora: Dione Mascena de Matos

Aniversário de Brasília

Juscelino foi o fundador da cidade. Brasília completará 52 anos dia 21 de abril de 2012. Trabalhamos na construção gente vinda de todos os estados, por isso a comida na cidade é bem variada. Seus problemas mais urgentes são: transporte, saúde, educação e segurança. Os seus pontos turísticos que os alunos mais gostam são: o Lago Paranoá, Congresso Nacional, Torre de TV, Conjunto Nacional, Memorial e Ponte JK.

A chuva

A chuva na cidade começa em outubro. Ela é importante para molhar a terra, a plantação e para higiene pessoal. As primeiras chuvas em Brasília causam muitos engarrafamentos, acidentes de trânsito e alagamentos. O lixo que as pessoas jogam nas ruas vão para as bocas de lobo causando as enchentes e os alagamentos.

Escola

A escola é muito precária: sem professores, segurança e materiais. Os professores não são qualificados para ensinar com amor e carinho. Devemos conhecer a escola que nossos filhos estão estudando. Há tanta coisa acontecendo nas escolas que devemos acompanhar nossos filhos para protegê-los de tanta violência.

4 Mostre a utilização dos textos coletivos no aprendizado das educandas em nível de uma das linguagens: língua portuguesa, linguagem matemática, linguagem das ciências, linguagem da história, linguagem da geografia, linguagem da informática, linguagem das artes, entre outras.

Eliane, em resposta à pergunta 4, destaca, segundo nossa escuta:

Quando trabalhei jogos, trabalhei matemática. Os alunos disseram que não estavam mais aguentando, chamaram a coordenadora e pediram para que passasse português, não aguentavam mais matemática. [...] geralmente, o pessoal não trabalha [...] uma matemática contextualizada. [...] Ontem, estávamos andando pela escola e perguntei a quantidade de salas, a quantidade [...] de carteiras que estavam tiradas.

Janaina: [...] você disse que alfabetização não é só saber ler e escrever. Como você acha que o texto coletivo pode ir além desse ler e escrever?

Eliane:

Alfabetização é o horizonte do aluno, para que ele venha conhecer os seus direitos. [...] você fala que ele tem que pagar os impostos [...] reclamar os nossos direitos, temos obrigações também. Então, quando você trabalha na sala e fala sobre isso, as coisas vão ficando mais claras. [...] Falam coisas que eu não sabia. [...] Uma vez falamos sobre a questão dos idosos, eu disse: “vamos pesquisar”. [...] descobrimos sobre a LOA (O Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social – BPC-LOAS), [...] os idosos depois dos 65 anos [...] têm direito à isenção do IPTU [...] desconto na conta de água e de luz [...] essas coisinhas é um pouquinho mais que ler e escrever. [...] O texto coletivo ajuda, não só ele aprender a ler e a escrever, ele vai aprender a pesquisar. Vocês têm que pesquisar porque a professora também tem dúvidas.

Eliane indagada sobre a pergunta 4: Mostre a utilização dos textos coletivos no aprendizado das educandas em nível de uma das linguagens: língua portuguesa, linguagem matemática, linguagem das ciências, linguagem da história, linguagem da geografia, linguagem da informática, linguagem das artes, entre outras. Chama atenção para a necessidade de se trabalhar as diferentes linguagens de forma contextualizada, ou seja, de acordo com as condições de existência e vida das educandas, conforme (REIS, 2011, p.26): “*atender aqueles*

que queriam se alfabetizar para melhorar sua condição de vida. Por trás de cada pensamento e palavra está uma motivação afetivo-volitiva, atrás desta uma necessidade colocada pela condição do viver”.

Da mesma forma, a alfabetizadora Eliane remete suas educandas a contagem de carteiras que estavam empilhadas no pátio da escola introduzindo noções das quatro operações, começando pela adição. Eliane também mostra a relação entre o processo alfabetizador e a melhoria da condição de vida da educanda.

No caso específico, realizam uma pesquisa sobre o direito à isenção do IPTU e ao desconto da conta de água e luz, que as pessoas acima de 65 anos têm direito, como diz Eliane:

Uma vez falamos sobre a questão dos idosos, eu disse: “vamos pesquisar”. [...] descobrimos sobre a LOA (O Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social – BPC-LOAS), [...] os idosos depois dos 65 anos [...] têm direito à isenção do IPTU [...] desconto na conta de água e de luz [...] essas coisinhas é um pouquinho mais que ler e escrever.

Esse acontecimento mostra que a alfabetização no Paranoá/Itapoã não se resume ao sentido estrito do ler e escrever. Ela pressupõe a melhoria da condição de vida da educanda, como parte do processo alfabetizador.

Marina: e a questão da matemática e da geografia?

Dione, em resposta à pergunta 4, destaca segundo nossa escuta:

Geografia é muito difícil de trabalhar porque aqui não tem como a gente pegar os mapas. Quando eu vou fazer um exercício, aí eu peço pra eles tirarem do texto algumas palavras e vamos separando e contando as sílabas,

depois peço pra eles tirarem do texto encontros vocálicos. Também, no texto sobre a dengue, nós fizemos um gráfico sobre a quantidade de pessoas doentes.

A alfabetizadora Dione assinala a dificuldade de se relacionar o texto coletivo escrito com a linguagem da geografia. Ao mesmo tempo, mostra como pode se relacionar o texto coletivo escrito com a língua materna e a linguagem matemática, indicando e contando sílabas: *“eu peço pra eles tirarem do texto algumas palavras e vamos separando e contando as sílabas, depois peço pra eles tirarem do texto encontros vocálicos”*. Ela ainda dá como exemplo o trabalho com a dengue e a elaboração de um gráfico: *“Também o texto sobre a dengue nós fizemos um gráfico sobre a quantidade de pessoas doentes”*.

Eva, em resposta à pergunta 4, destaca, segundo nossa escuta:

A leitura de “casa”, a “casa” tal, “Ca-sa”, faz a leitura minuciosa. [...] todos possam ler as palavras, as vogais [...]. As consoantes, quantas letras [...], quantos sons (P4). Esses trabalhos interdisciplinares dentro da alfabetização de jovens e adultos, [...] eu trabalho com o que eu tenho, com o que nós temos no dia a dia, sem deixar também de estar mostrado que lá na frente eles vão estudar os livros. [...] a parte geográfica onde a gente mora que é o Paranoá. [...] eles vão falar sobre onde nasceram. [...] aí vêm aquelas lembranças deles “eu nasci na Bahia” “eu nasci no Ceará” e daí, quando a gente transfere a fala deles para o texto coletivo [...] fazer toda uma discussão sobre aquele estado, como é aquele estado, de que forma ele é dividido [...] a distância de um estado para outro [...] usa o mapa, pega

o mapa e mede na régua a distância de um lugar ao outro [...] vai intercalando matemática, português, volta para a geografia [...] a gente olha no texto coletivo [...] puxa para as ciências, puxa para o estudo de sociedade. [...] o local que a gente morou no Paranoá Velho e como que era o terreno [...] como que os vizinhos se localizavam ali, as dificuldades, quanto que a gente andava, [...] o local que a gente lavava roupa [...]. Aí pode trabalhar, [...] com maquete [...]. A metragem do Paranoá [...] como foi feito o lago [...] E tem toda essa história. [...] porque tem pessoas que não conhecem, a história do Paranoá, [...] se era uma casa em cima da outra, um barraco num terreno acidentado, [...] até chegar num ponto que a gente vai pegar o livro [...] trabalhar com mapas, [...] manusear mapas, por no chão, [...] eles veem a diferença de uma cidade para outra, de um estado para outro, e aí eles falam assim: “[...] pensei que era mais pertinho essa cidade, fica muito longe!” [...] joga que a capital é uma, e não é. [...] tudo tem norte. [...] “eu moro no norte” [...] “no norte, você é do norte?” [...] a gente chega a pensar que ele nasceu na região norte. [...]. Aí ele fala: “não, eu moro no norte do Piauí”. [...] a gente vai fazer um aprendizado com eles porque pra eles “moro na parte norte do Piauí” [...] tem a parte norte e sul do Piauí [...] a gente começa a trabalhar todas as regiões [...] E entra a cultura, costumes, tudo isso a gente trabalha. [...] eles começam a perceber [...] estamos falando daquele lugarzinho que ele nasceu. Que ele só sabia que era Piauí, e aí quando a gente começa a trabalhar todos os estados dessa região, eles ficam surpresos

[...] é como se eles estivessem chegando lá no lugar deles, fazendo uma viagem mental, [...] eles trazem tudo, e a gente também, [...] trazem os costumes, as danças, [...] são muitas histórias, muitas recordações, as poesias do local, a poesia da região, a poesia mesmo da parte geográfica do lugar. [...] Eles se encontram naquele mapa: “ah, minha mãe morava aqui, então, professora, minha mãe não mora na região sul não, então quer dizer que minha mãe está na região norte?!” aí fala o nome da cidade que a mãe está e a gente vai e descobre que não é no local que eles falam. [...] Quando se trabalha na educação de jovens e adultos, ela não tem separação das matérias. Eles querem chegar aqui e querem achar. Não existe essa separação. A gente vai puxando. [...] Alfabetizador tem que ter a clareza quando olha no texto (coletivo) do que eles realmente necessitam. [...] Então, na educação de jovens e adultos, eles aprendem o que eles vão trabalhar no cotidiano deles [...] deixando lá no fundinho, guardado, [...] para trabalhar outras coisas quando eles estiverem na rede pública. [...] Nós temos os direitos e deveres. [...] entrar nos meios do conhecimento [...] fazer essa movimentação para a gente conquistar o que a gente quer no local que a gente mora [...] Aí entra o direito à moradia, o direito ao saneamento básico [...] não tem escola, mas é para ter. [...] direito da educação e da saúde. [...] são vários debates [...] É diferente do que chegar na sala de aula e ficar lendo livro, lendo isso, lendo aquilo, a pessoa não está entendendo aquilo ali! [...] Na escola tradicional, [...] tem os livros, o professor não vai entrar com esse debate [...] Então, é um diferencial.

[...] a gente vai trabalhando nesse coletivo, chega o momento de trabalhar a questão do desafio, [...] drogas, álcool, alcoolismo, começam a compreender o que é a atividade de viver [...] é como se a gente aprendesse de igual para igual. E fica muito mais fácil, não é? [...] não é daquela forma. Aí [...] entra vida saudável começa ciências, [...] biologia, começam a entender que não estão vivendo saudáveis. [...] No momento que trabalham ciências, saúde, alimentação, começam a perceber que a alimentação faz parte da saúde. [...] saber escolher sua alimentação é bom para o corpo, é bom para a mente, é bom para os indivíduos que estão em casa, descubrem a economia doméstica.

Eva chama a atenção para o trabalho interdisciplinar do processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, ancorado no cotidiano, no dia a dia da educanda, quando afirma: *“Esses trabalhos interdisciplinares dentro da alfabetização de jovens e adultos, [...] eu trabalho com o que eu tenho, com o que nós temos no dia a dia”*.

A interdisciplinaridade para Eva se dá na articulação das várias linguagens (linguagem materna, linguagem matemática, linguagem da geografia, linguagem da história, linguagem das ciências, linguagem da arte, linguagem da informática), com o texto coletivo escrito elaborado pelo conjunto de educandas e que diz respeito a seus cotidianos.

[...] a parte geográfica onde a gente mora que é o Paranoá. [...] eles vão falar sobre onde nasceram. [...] aí vêm aquelas lembranças deles “eu nasci na Bahia” “eu nasci no Ceará” e daí quando a gente transfere a fala deles para o texto coletivo [...] fazer toda uma discussão sobre aquele estado,

como é aquele estado, de que forma ele é dividido [...] a distância de um estado para outro [...] usa o mapa, pega o mapa e mede na régua a distância de um lugar ao outro [...] vai intercalando matemática, português, volta para a geografia [...] a gente olha no texto coletivo [...] puxa para as ciências, puxa para o estudo de sociedade. [...] A metragem do Paranoá [...] como foi feito o lago [...] E tem toda essa história. [...] porque tem pessoas que não conhecem, a história do Paranoá [...] trazem os costumes, as danças, [...] são muitas histórias, muitas recordações.

No fragmento da fala de Eva, citado anteriormente, vamos identificar como a alfabetizadora, a partir de um acontecimento histórico – o nascimento da educanda – vai relacionando o fato histórico com as várias linguagens; linguagem da geografia: *“como é aquele estado?”* [...] *“usa o mapa, pega o mapa”*; linguagem da matemática: *“a distância de um estado para o outro”*; [...] *“de que forma ele (o estado) é dividido”?*; linguagem da geografia/matemática: *“mede na régua a distância de um lugar ao outro”*.

A referência é sempre o texto coletivo oral/escrito, de onde se puxa para as ciências e o estudo da sociedade, história e outras ciências humanas-sociais:

A gente olha no texto coletivo [...] puxa para as ciências, puxa para o estudo de sociedade. [...] A metragem do Paranoá [...] como foi feito o lago [...] E tem toda essa história. [...] porque tem pessoas que não conhecem, a história do Paranoá. [...] “trazem os costumes, as danças,

[...] são muitas histórias, muitas recordações”. Língua materna: as poesias do local, a poesia da região, a poesia mesmo da parte geográfica do lugar.

O texto coletivo oral/escrito elaborado pelas educandas, funciona como eixo aglutinador das várias áreas do conhecimento, das diversas linguagens, o que viabiliza a desejada interdisciplinaridade, defendida por Eva, ao afirmar:

Quando se trabalha na educação de jovens e adultos, ela não tem separação das matérias [...] Não existe essa separação. A gente vai puxando. [...] a alfabetizadora tem que ter a clareza quando olha, no texto (coletivo,) o que elas (educandas) realmente necessitam.

Eva traz agora uma característica singular e original do processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB: as situações-problemas-desafios. Estas, no dizer de Reis (2011, p. 56) “referem-se às necessidades afetivo-amorosas, sociais, culturais, econômicas e financeiras, que caracterizam o cotidiano vivido/enfrentado pelos moradores do do Paranoá/Itapoã”. Elas estão presentes no texto coletivo oral/escrito formulado pelas educandas e orientam o processo alfabetizador interdisciplinar de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã.

A superação das situações-problemas-desafios envolve a intervenção ação de educandas, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular e pessoal da UnB, na melhoria da condição de vida da população, que é parte intrínseca do processo alfabetizador Cedep-UnB. Nessa direção Corrêa (2013) aponta que:

As situações-problemas-desafios demonstram a originalidade e possibilidade do coletivo, composto no caso pelas/pelos atores da alfabetização do Paranoá/Itapoã. [...] a cidade passa a ser entendida não só como localização, mas como um bouquet diversificado e, assim, contraditório do modo de vida da humanidade. A cidade, portanto, materializa o processo da produção do espaço capitalista, sendo que o espaço social é produzido pelo trabalho humano (CORRÊA, 2013, p. 36).

Eva ainda destaca a incidência da linguagem das ciências, economia doméstica, saúde, alimentação, no processo alfabetizador, como podemos notar no fragmento de fala seguinte:

Chega o momento de trabalhar a questão do desafio, (situação-problema-desafio) [...] drogas, álcool, alcoolismo, começam a compreender que a atividade de viver, [...] É como se a gente aprendesse de igual para igual. E fica muito mais fácil, não é? [...] não é daquela forma. Aí [...] entra vida saudável começa ciências, [...] biologia, começam a entender que não estão vivendo saudáveis. [...] No momento em que trabalham ciências, saúde, alimentação, começam a perceber que a alimentação faz parte da saúde. [...] saber escolher sua alimentação é bom para o corpo, é bom para a mente, é bom para os indivíduos que estão em casa. Descubrem a economia doméstica.

Janaina, em resposta à pergunta 4, destaca, segundo nossa escuta:

Eu e a Dione somos uma dupla, fiquei de planejar aquele dia sobre a água. [...] peguei dados do IBGE, [...] da CEB e [...] da UnB que falavam sobre o consumo da água. Uma pessoa do Lago Sul gasta 1200l de água por dia. O ideal aceito pela ONU é 120 – 130l, [...] fizemos um gráfico mostrando qual é a proporção disso [...] Trabalhamos a linguagem matemática, fizemos a pergunta sobre por que acontece isso. Na linguagem (língua) portuguesa fizemos a interpretação do texto, eles escreveram, fizeram a escrita espontânea, escrita livre [...] por que o Lago Sul tem direito de gastar tanto e uma pessoa que mora em São Sebastião ou [...] em outros lugares, não?

A análise desse fragmento de fala indica alguns aspectos já abordados quando do comentário das alfabetizadoras Eliane, Dione e Eva, a saber, de que há um real concreto ocorrente na vida cotidiana das moradoras do Paranoá/Itapoã: água. Esta água tem uma diferença enorme de consumo diário por pessoas: 1200L por pessoa, no Lago Sul, em Brasília, quando a média diária-pessoa, estipulada pela ONU, é de 120L a 130L. A partir dessa questão há um debate sobre o problema do consumo diferenciado de água.

O texto coletivo oral/escrito orienta o processo alfabetizador e a articulação entre e das várias linguagens. Na linguagem matemática [...] fizemos um gráfico mostrando qual é a proporção disso. Na língua materna [...] fizemos a pergunta por que acontece isso? [...]

fizemos a interpretação do texto, eles escreveram, fizeram a escrita espontânea, escrita livre [...]. Na linguagem dos estudos sociais vem a problematização do por que de uma população de maior poder aquisitivo, nesse caso do Lago Sul em Brasília, tem mais acesso à água do que uma população de menor poder aquisitivo, nesse caso de São Sebastião em Brasília: por que o Lago Sul tem direito de gastar tanto e uma pessoa que mora em São Sebastião ou [...] em outros lugares, não?

À semelhança do que nos apresenta Eva, a graduanda Janaina destaca a ocorrência da articulação entre as várias áreas do conhecimento (interdisciplinaridade), como parte intrínseca do processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoá.

Wagner, em resposta à pergunta 4, destaca, segundo nossa escuta:

A gente tinha o laboratório de informática e essas pesquisas eram feitas também lá no Cedep, dentro da linguagem da informática. Interessante você falar também do contraponto entre o Lago Sul e o Paranoá [...] dentro da linguagem das relações sociais.

O graduando Wagner completa a fala das alfabetizadoras Eliane, Dione e Eva e da graduanda Janaina, ao lembrar, em resposta à pergunta 4 desta pesquisa, a utilização da linguagem da informática e da linguagem das relações sociais (Estudos Sociais), no processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoá.

Marina (também graduanda), em resposta à pergunta 4, destaca, segundo nossa escuta:

Questão da secura [...] do lago Paranoá [...] a construção de Brasília, se o lago era natural, se era artificial. Pesquisamos [...] o que tem dentro do lago, [...] volume da água [...] história de Brasília, a galera (operários) que fez (fizeram), construiu (construíram) Brasília e que é praticamente negada dentro da história [...] a questão do Paranoá, a moradia, [...] localização, a gente trabalhou um pouco de geografia e de história dentro disso.

Marina assinala a importância do contexto em que vivem os moradores do Paranoá/Itapoã: nas margens do lago Paranoá, um lago que contorna Brasília, umidificando a cidade em tempos de secura, ou baixa umidade do ar. Lembra, ainda, o trabalho dos operários que construíram Brasília, a capital da esperança. Esse trabalho nem sempre é lembrado (REIS, 2011). Temos, entre os moradores do Paranoá/Itapoã, vários desses operários e suas famílias.

Como se vê, mais uma vez, uma situação de vida enfrentada pelos moradores do Paranoá/Itapoã se constitui eixo orientador do processo alfabetizador de jovens e adultos. Para Marina, acontece ainda a relação entre as várias áreas do conhecimento, as várias linguagens e o texto coletivo oral/escrito elaborado pelas alfabetizadas, trazendo como exemplo, o direito à moradia, articulado à geografia e à história: *“a questão do Paranoá, a moradia, [...] localização, a gente trabalhou um pouco de geografia e de história dentro disso”*.

5 A partir de sua experiência, o que você sugere como aprimoramento da utilização do texto coletivo no processo alfabetizador do Cedep/UnB no Paranoá-Itapoã?

A alfabetizanda 7, em resposta à pergunta 5, destaca, segundo nossa escuta: *“continuar escrevendo os textos, pois é assim que a gente aprende”*. Ela mostra que o próprio exercício do escrever os textos coletivos orais/escritos, de forma individual e coletiva, contribui para o aprimoramento dos mesmos. Como já sabemos, o texto coletivo oral/escrito no processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, é também e simultaneamente texto coletivo oral desenvolvido como parte da escolha e da superação de uma situação-problema-desafio, vivida/enfrentada pelos moradores.

Eliane, em resposta à pergunta 5, ressalta, segundo nossa escuta.

[...] eu estou aprendendo. Cada dia aprendo mais, eu acho que é pesquisar mesmo. Para melhorar é fazer. [...] No dia de escrever o texto coletivo é puxado, porque é o dia do diálogo, você fala, conversa. [...] “tenha medo não menino, vamos falar errado todo mundo junto e errando que se aprende”.

Em resposta à pergunta 5, a alfabetizadora Eliane, em sintonia com a alfabetizanda 7, vai também salientar a necessidade do fazer, como aprimoramento da elaboração do texto coletivo oral/escrito: *“para melhorar é fazer”, e introduz uma novidade: a pesquisa como fator de melhoria da capacidade desse fazer: “eu acho que é pesquisar mesmo”*.

Ela reitera o que tem sido uma unanimidade no discurso dos sujeitos desta pesquisa: a indispensabilidade de superação do medo de falar e de escrever da alfabetizanda, como condição do aprimoramento do texto coletivo oral/escrito, e como tal, do processo alfabetizador: *“tenha medo não menino, vamos falar errado todo mundo junto. É errando que se aprende”*.

Por fim, Eliane acentua, como já o fizera antes, a importância do diálogo como um dos fatores fundamentais ao aprendizado de

elaboração do texto coletivo oral/escrito: *“no dia de escrever o texto coletivo é puxado, porque é o dia do diálogo, você fala, conversa”*.

O diálogo compreendido como princípio básico de uma democracia participativa que se funda na escuta e fala elaborantes, segundo a acepção de Bogomoletz (1990, p. 31-52), como acolher e ser acolhido na perspectiva de Reis (2011):

A descoberta do acolhimento, do ser acolhido, de ter direito a si mesmo sem ser rejeitado, sem ter medo de sê-lo. A possibilidade de falar e expressar seu sentir, seja dor, alegria, daquilo que o aflige no cotidiano: família, casa, emprego, rua. Aquilo que o aflige em si mesmo. Mas tendo alguém para partilhar e compartilhar. Ouvir. Acolher. Dar atenção. Contar sua história e trajetória. Rir de si mesmo. Rir com o outro. Brincar consigo e com o outro. Ser. Dar oportunidades ao outro de rir com seus “causos”, coisas, histórias trágicas e alegres. Enfim, um mundo de cultura, historicamente produzida e acumulada, que passa pelo cantar, desenho, conto, poesia, repente, improviso, cordel, histórias de avós, pais e entre gerações (REIS, 2011, p. 72).

Em resposta à pergunta 5, Marina dá ênfase, segundo nossa escuta:

[...] um bom processo agora está sendo da gente construir esse artigo, [...] é uma coisa que vai estar materializada, com conhecimentos, experiências, tanto das alfabetizadoras, como da gente e do professor. [...] dar continuidade, trabalhando os textos coletivos nas diferentes linguagens e nos diferentes níveis, iniciante, intermediário e concluinte.

Para Marina, um passo importante para o aperfeiçoamento do texto coletivo está sendo o processo de elaboração desta pesquisa, que tem com um dos seus procedimentos metodológicos o diálogo entre os pesquisadores, para se proceder à escolha daquilo que está sendo o texto coletivo oral/escrito deste relatório de pesquisa: *“um bom processo agora está sendo da gente construir esse artigo, [...] é uma coisa que vai estar materializada, com conhecimentos, experiências, tanto das alfabetizadoras, como da gente e do professor.”*

Uma outra contribuição de Marina diz respeito ao trabalhar o texto coletivo oral/escrito nas várias linguagens (língua materna, linguagem da matemática, linguagem da história, linguagem da geografia, linguagem das ciências, linguagem das artes, linguagem da informática, entre outras) e diferentes níveis do processo alfabetizador do Paranoá/Itapoã: *“dar continuidade, trabalhando os textos coletivos nas diferentes linguagens e nos diferentes níveis, iniciante, intermediário e concluinte”.*

Janaina, segundo nossa análise, destaca, em relação à pergunta 5:

O que o diálogo proporciona para as pessoas, [...] no individual, [...] no coletivo. Só [...] ficar no diálogo é pouco. Eu [...] poderia complementar dentro do texto coletivo [...] o encaminhamento. [...] O texto coletivo poderia englobar o encaminhamento ou não? Seria o texto coletivo o próprio encaminhamento, ou seja, um abaixo assinado? Ou o texto coletivo ele seria o diálogo da pessoa? [...] o texto coletivo seria o que nós fazemos. [...] as falas, os sentimentos, ou então o texto coletivo seria também o próprio encaminhamento? Às vezes eu fico um pouco nessa dúvida [...] vamos colocar o que as pessoas estão falando, mas [...] acho que precisa um

pouco desse encaminhamento, que seria a solução pra essa dificuldade que as pessoas estão passando.

Janaina, em resposta à pergunta 5 (a partir de sua experiência, o que você sugere como aprimoramento da utilização do texto coletivo no processo alfabetizador do Cedep/UnB, no Paranoá/Itapoã), mostra a importância do encaminhamento e construção individual-coletiva, superador/a de uma situação-problema-desafio, vivida/enfrentada pelos moradores em seu cotidiano (real concreto ocorrente).

Esse processo é parte da escolha pelas educandas, e integra um diálogo (escuta-fala, como ação transformadora) que caracteriza o processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá-Itapoã. Reis (2011), debatendo sobre palavra, pensamento e consciência, assim se expressa:

A relação entre pensamento e palavra é um processo vivo: o pensamento nasce através das palavras. E palavras através do pensamento. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta e um pensamento não expresso por palavras é também algo morto. A relação entre pensamento e palavra não é algo constante, acabado, concluído, surge e se transforma ao longo do desenvolvimento humano. [...] “No princípio, era a ação” (Goethe), ou seja, a palavra não foi o princípio. A ação já existia antes dela. A palavra é o final do desenvolvimento, o coroamento da ação.

Vygotsky está preocupado em caracterizar a palavra interconectada com o pensamento e as outras funções psíquicas ditas superiores: atenção, memória, vontade,

percepção em uma ancoragem histórico-dialética (REIS, 2011, p. 93/94).

Janaina enfatiza, pois, a necessidade de se trabalhar a ação-reflexão-ação do real concreto cotidiano (por exemplo, história de vida) das educandas no processo alfabetizador, para se identificar as situações-problemas-desafio da turma e desenvolver a exercitação de encaminhamentos de superação, como parte intrínseca da constituição do ser humano e suas funções de: pensamento, palavra, consciência, atenção, memória, vontade e percepção, entre outras. O acolhimento é então, constituição dessas funções na pessoa.

Destacamos, a seguir, o texto coletivo dialógico criado pelos pesquisadores Janaina, Marina e Wagner em resposta à pergunta 5 (a partir de sua experiência, o que você sugere como aprimoramento da utilização do texto coletivo no processo alfabetizador da UnB-Cedep, no Paranoá/Itapoã?).

Wagner:

[...] Como é que a gente pode caracterizar o texto coletivo dentro dos níveis? Marina: [...] esse diálogo, como texto coletivo mesmo: introdução da pergunta, o diálogo e ir anotando em um lado do quadro, pensando em um encaminhamento [...]. No nível iniciante trabalhar um texto pequeno, não algo muito grande [...]. Janaina: [...] Eu escrevo no quadro, a minha letra é grande, dá umas seis linhas [...] eles passam para o papel, dá uma, duas ou três (linhas). É uma turma de concluinte.

Marina:

[...] O importante de trabalhar, tanto no nível iniciante como intermediário e concluinte, [...] a questão da tranquilidade, da calma de começar um texto hoje e não terminar ele hoje. [...] existe muita ansiedade em fazer um texto hoje e pronto, não se trabalha mais ele. [...] mesmo que a gente não trabalhe todo o diálogo no dia, a gente anota no nosso caderno. No primeiro dia trabalha o que o Rosivaldo falou, amanhã, [...] depois de terminar de trabalhar a fala do Rosivaldo, [...] trabalhar a fala da Maria, agora.

Wagner: *“OK [...] nível inicial trabalha o texto coletivo num período maior do que o concluinte, sem pressa de terminar o texto coletivo no mesmo dia. [...] ideia de processo...”*

Marina: *“[...] se for uma situação-problema-desafio tirada da turma iniciante pode trabalhar o semestre inteiro”.*

Janaina: *“pode-se fazer vários textos coletivos. Nunca tinha pensado dessa forma”.*

O diálogo entre as pesquisadoras (Janaina, Marina e Wagner) apresenta uma série de indicações didático pedagógicas visando o aprimoramento do texto coletivo que é a pergunta 5. São elas:

- Elaboração de perguntas como parte da elaboração do texto coletivo oral/escrito. A palavra própria (BAKHTIN, 1992) da educanda é a centralidade do processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB. A palavra alheia (livros, publicações

escolhidas *a priori*) (BAKHTIN, 1992), é fortalecimento da palavra própria e não o meio exclusivo da alfabetização.

- Organizar e distribuir as educandas segundo turmas iniciantes, intermediárias e concluintes, a partir de sondagem feita pelas coordenadoras, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular, professoras e estudantes da UnB. Dependendo de sondagem, as educandas podem permanecer ou mudar de nível, conforme Reis (2011) assinala:

Os alfabetizandos podem começar pelo nível iniciante, passar para o intermediário e depois ao concluinte. Ou podem entrar direto no intermediário ou concluinte. Isso depende da sondagem a que são submetidos quando chegam ao Projeto Paranoá. [...] As classificações iniciante, intermediário e concluinte, correspondem, em parte, às classificações pré-silábica, silábica e alfabética, de Ferreira (1986) [...] No entanto, a alfabetização não se esgota nestas classificações, em face das peculiaridades do Projeto Paranoá. Para ser considerado alfabetizado, pressupõe-se que o alfabetizando tenha domínio da leitura, escrita, cálculo e uma participação individual e coletiva na discussão/encaminhamento das situações-problemas-desafios vividas/enfrentadas pelos moradores do Paranoá/(Itapoã) (REIS, 2011, p. 59-60).

Dentro de uma periodicidade estabelecida, outras sondagens poderão ser feitas, possibilitando a realocação das educandas, de turma iniciante para intermediária e concluinte, ou de turma intermediária para concluinte. Reis (2011) assim se expressa a respeito:

Os alfabetizandos podem também saltar de um nível para outro, até mesmo de iniciante para concluinte, segundo o ritmo, a aprendizagem e desenvolvimento de cada um, identificados pelos alfabetizadores ao longo do acompanhamento que é realizado. (REIS, 2011, p. 60).

- Considerar os vários textos coletivos orais/escritos como documentos base ao longo de todo processo alfabetizador, desde a apropriação e produção das várias linguagens (língua portuguesa, linguagem da matemática, linguagem da geografia, linguagem da informática, linguagem da arte entre outros) até a superação e avaliação de cada situação-problema-desafio, escolhida no fórum.
- Atender aos ritmos das educandas, mantendo a calma e a tranquilidade ao longo do processo de elaboração do texto coletivo oral/escrito, sem apressar e/ou forçar sua conclusão no mesmo dia.
- Organizar os textos coletivos orais/escritos em sequência didático-pedagógico-cronológica.
- Registrar no quadro, na cartolina, no papel pardo, no papel A4 ou no computador/data show, a transformação do texto coletivo oral em texto coletivo escrito.
- Anotações/registros da alfabetizadora em um caderno (Diário de Itinerância)¹ das ocorrências do processo alfabetizador. Esses registros/anotações constituem o texto didático de referência, no desenvolvimento do processo alfabetizador do Paranoá/Itapoã.

¹ Diário de Itinerância é baseado em Lemes (2013), diz respeito a um caderno, livro de anotações/registros, equipamentos de áudio (gravador), de vídeo (filmadora), audiovisual, desenhos, colagens entre outros, de tudo aquilo que acontece cotidianamente no processo alfabetizador de jovens e adultos, dentro e fora da sala de aula.

- Essas anotações/registros podem ser feitas utilizando equipamentos de áudio (gravador), de vídeo (filmadora), audiovisual, desenhos, colagens, entre outros. Esse material é um local de memória viva para expressar não só o cognitivo-conceitual, mas também aspectos de saberes, falas e sentimentos das educandas e das alfabetizadoras. Esses registros possuem uma dinamicidade, um movimento que vitaliza o processo alfabetizador.
- Socializar toda produção do conhecimento entre e com educandas, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular e pessoal da UnB. Essa escritura em que cada uma/um registra em seu Diário de Itinerância individual, se torna um material coletivo como recurso didático pedagógico utilizado nas reuniões (fórum de avaliação e planejamento por escola e turma) de elaboração dos planejamentos pedagógicos, planos de cursos, planos de linguagens e planos de aulas.

Destacamos, a seguir, nosso comentário a partir da análise da fala da Eva em resposta à pergunta 5 (a partir de sua experiência, o que você sugere como aprimoramento da utilização do texto coletivo no processo alfabetizador do Cedep/UnB, no Paranoá/Itapoã?):

Temos [...] que construir juntos. [...] A gente tem que pesquisar também, e pesquisar com eles próprios, a nossa vida: Como que é o seu lugar? Como que é aqui? [...] fazer pesquisa para ter um leque de informações. [...] A gente tem de saber conversar. Saber puxar, saber indagar, [...] eles crescem muito dentro de sala de aula se eles forem indagados. [...] Muitas vezes eles estão com a palavra na boca, com a vontade de falar, mas existe um bloqueio.

Esse bloqueio é tirado dessa forma. [...] Uma coisa que está muito fora do que a gente está falando, [...] fora do contexto, e a gente tem que saber como voltar ao contexto com humanidade, com amorosidade. [...] O alfabetizando [...] ele já chegou atacado, ele está atacado (às vezes) de tudo. [...] A gente fala uma palavra: [...] “bem, não é isso aí não, você já saiu do contexto”, então ele já se sente ofendido, já se zanga [...] dá um bloqueio nele. A gente tem que aprender a trabalhar esse bloqueio [...] a emancipação mesmo, [...] a autoestima do aluno, porque quanto mais a gente trabalha isso, mais contribui na fala dele. E fazer um bom texto coletivo, [...] tem que saber explorar esse texto. Não é só fazer e deixar lá, não. [...] Estudar ele em casa, [...] fazer exercício de acordo com o que está lá. Se for pegar um livro, procurar uma página que condiz com aquele texto, que tem coesão com o texto. [...] Eles vão estar lembrando do texto (coletivo). Explorar bastante a leitura. [...] Porque, se eu não tenho conhecimento e a pessoa me passa, ela me deu uma árvore com sombra, eu já não estou mais em uma árvore pelada, eu já tenho sombras para eu poder me sentir bem. [...] Que a gente já alfabetizou com o Cedep, e aquela gratificação da pessoa falar assim: “aí, essa aqui foi minha primeira professora”, “ah, professora, se a senhora não tivesse me ensinado aquilo”. De ela conseguir resolver seus problemas, [...] no local de trabalho, [...] encaminhar documentos [...] ir aos departamentos da nossa sociedade [...] conseguir dialogar com as pessoas. [...] Às vezes quando a pessoa não sabe ler e escrever, ele nem entende o que a pessoa fala, [...] porque

não capta a palavra [...] não capta aquele som, [...] fica perguntando duas, três vezes. [...] faz com que elas não vão a esses departamentos, e aí quando entram, entram muito de cabeça baixa, a voz muito baixinha. Então, quando elas começam a aprender a ler e escrever, elas já entram de corpo ereto, toda classe, já traz pra gente o que ela viu lá. [...] Encaminhando a pessoa pra resolver a sua situação-problema-desafio, [...] E a gente vai conquistando outras pessoas pra fazer esse trabalho.

Eva, à semelhança de Eliane, Wagner, Marina e Janaina, vai propor como aprimoramento da elaboração do texto coletivo, a pesquisa dialogada sobre as condições de vida e existência das educandas, suas situações-problemas-desafios, ou seja, suas necessidades de melhoria de condição de vida no Paranoá/Itapoã em nível afetivo-amoroso, social, cultural e econômico, com a exercitação da superação dessas necessidades: *“construir juntos. [...] A gente tem que pesquisar também, e pesquisar com eles próprios, a nossa vida: Como que é o seu lugar? Como que é aqui? [...] fazer pesquisa para ter um leque de informações. [...] a gente tem de saber conversa”*.

Eva, à semelhança de Eliane, Dione, Marina, Wagner e Janaina, reitera ser indispensável uma ambiência de indagação, um clima de perguntas entre alfabetizadores e educandas com educandas, nos remetendo a uma perspectiva Freireana (FREIRE; FAUNDEZ, 1985) da Pedagogia da Pergunta como fator necessário à elaboração e aprimoramento do texto coletivo oral/escrito, quando enfatiza:

Saber puxar, saber indagar, [...] eles crescem muito dentro de sala de aula se eles forem indagados. [...] muitas vezes eles estão com a palavra na boca, com a vontade de falar,

mas existe um bloqueio. Esse bloqueio é tirado dessa forma. [...] uma coisa que está muito fora do que a gente está falando, [...] fora do contexto, e a gente tem que saber como voltar ao contexto com humanidade, com amorosidade (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 48).

A ênfase que Eva dá à pergunta, sua natureza e contexto de realidade em que ocorre, como desencadeadora do dessilencimento das educandas tem o seu fundamento, o seu fortalecimento também em Paulo Freire, quando este assim se pronuncia:

Freire - Porém, em que o centro da questão não está em fazer com a pergunta “o que é perguntar?” Um jogo intelectual, mas viver a pergunta, viver a indagação, viver a curiosidade, testemunhá-la ao estudante. O problema que, na verdade se coloca ao professor e o de, na prática, ir criando com os alunos o hábito, como virtude, de perguntar, de espantar-se. [...] Antônio – Veja, Paulo, como estamos voltando ao início do conhecimento, às origens do ensinar, da Pedagogia. E estamos de acordo em que tudo começa, e já o dizia Platão, com a curiosidade e, ligada à curiosidade, a pergunta. Creio que você tem razão quando diz que a primeira coisa que aquele que ensina deveria aprender é saber perguntar. Saber perguntar-se, saber quais são as perguntas que nos estimulam e estimulam a sociedade. Perguntas essenciais, que partam da cotidianidade, pois é nela onde estão as perguntas. Se aprendêssemos a nos perguntar sobre nossa própria existência cotidiana, todas as perguntas que exigissem respostas e todo esse

processo pergunta-resposta, que constitui o caminho do conhecimento, começariam por essas perguntas básicas de nossa vida cotidiana, desses gestos, dessas perguntas corporais que o corpo nos faz, como você diz [...] É preciso que o educando vá descobrindo a relação dinâmica, forte, viva, entre palavra e ação, entre palavra-ação-reflexão. (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 48-49)

Eva exemplifica essa exercitação da superação das situações-problemas-desafios, identificadas no momento de diálogo (escuta/fala e fala/escuta) entre alfabetizadoras, educandas na sala de aula, na aula ampliada (fórum), em suas relações sociais (em igrejas, partidos, sindicatos, emprego, família, vizinhos entre outros) e quando da análise e encaminhamento da melhoria das condições de vida dos moradores.

Conseguir resolver seus problemas, [...] no local de trabalho, [...] encaminhar documentos [...] ir aos departamentos da nossa sociedade [...] conseguir dialogar com as pessoas. [...] Às vezes, quando a pessoa não sabe ler e escrever, ela nem entende o que a pessoa fala, [...] porque não capta a palavra [...] não capta aquele som, [...] fica perguntando duas, três vezes. [...] faz com que elas não vão a esses departamentos, e aí quando entram, entram muito de cabeça baixa, a voz muito baixinha. Então, quando elas começam a aprender a ler e escrever, elas já entram de corpo ereto, toda classe, já traz pra gente o que ela viu lá. [...] Encaminhando a pessoa pra resolver a sua situação-problema-desafio, [...] e a gente vai conquistando outras pessoas pra fazer esse trabalho.

Eva, participante desta pesquisa, é também da práxis que acontece há 33 anos (desde 1986) no Projeto de Alfabetização e Formação de Alfabetizadoras/es de Jovens e Adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB. Eva é ainda participante da pesquisa de 1996 – 2000, da tese de doutorado do pesquisador-professor Renato Hilário dos Reis, com a denominação de *A Constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos*, defendida na Faculdade de Educação da Universidade de Campinas em 18 de fevereiro de 2000. Esta tese foi revisitada e transformada no livro *A Constituição do Ser Humano: amor, poder, saber, na educação/alfabetização de jovens e adultos*, produção já citada no início do presente texto.

Analisando o livro, a tese de Reis (2000, 2011) e o texto da Eva nesta pesquisa (*As significações do texto coletivo no processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, 2013/2014*), percebemos que, como coordenadora-alfabetizadora, ela mantém uma perspectiva de constituição de ser humano, permeada de amor (desenvolvimento da capacidade de acolher e ser acolhido), poder (desenvolvimento da capacidade de exercer poder) e saber (desenvolvimento da capacidade de produzir conhecimento).

Eva, além de se preocupar com o processo de dessilenciamento da educanda, traz algo novo em sua fala: “às vezes, quando a pessoa não sabe ler e escrever, ele nem entende o que a pessoa fala, [...] porque não capta a palavra [...] não capta aquele som, [...] fica perguntando duas, três vezes”.

Esse silenciamento pode ser rompido no processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, à medida que são desenvolvidas algumas estratégias de dessilenciamento.

Uma delas é que a educanda está num universo contextualizado no seu real concreto do cotidiano, ou seja, está dialogando consigo mesmo e dialogando com seus colegas de turma sobre uma questão

que é escolhida entre as dificuldades de vida de seu dia a dia, a situação-problema-desafio.

Com o ambiente de perguntação, de resposta à perguntação, individual e coletiva, com ambiente de oralização (elaboração de um texto coletivo oral e de um texto coletivo escrito) com as leituras coletivas desse texto, com as leituras em duplas, a educanda vai descobrindo e vai significando as palavras que pronuncia, relacionadas e impregnadas com/de seu cotidiano, com o real concreto de vida dos seus colegas e com o dia a dia dos moradores do Paranoá/Itapoã.

Dessa forma, evita-se cair no mero abstracionismo, num mero jogo de palavras, num mero pronunciar da palavra sem ter uma significação ancorada na realidade. E esse processo, que chamamos de significação existencializada, vai culminar com a leitura individual da educanda que vinha sendo desenvolvida com a leitura coletiva de toda turma de educandas e com a leitura em dupla também deles.

Além disso, no desdobramento da situação-problema-desafio, analisa-se quais são suas múltiplas determinações, seus encaminhamentos de superação e a exercitação individual e coletiva desses encaminhamentos. Ou seja, a educanda continua colada à sua realidade e ao processo de compreensão, intervenção e transformação dessa realidade.

O conceito está sempre permeado de existencialidade de vida, e isso, ao nosso ver, contribui essencialmente para o destramelamento do ser da educanda, quer dizer, ela tem uma série de estratégias que podem possibilitar a emergência de sua coragem de Ser, da sua coragem de se expor, de sua coragem de falar, de sua coragem de se expressar, de sua coragem de intervir em sua vida e na dos outros e da sua comunidade, transformando-a.

Enfim, se dá o processo de quebra e ruptura do Ser silenciado, a constituição do “corpo ereto” que Eva chama atenção quando diz:

Faz com que elas não vão a esses departamentos, e aí quando entram, entram muito de cabeça baixa, a voz muito baixinha. Então, quando elas começam a aprender a ler e escrever, elas já entram de corpo ereto, toda classe, já traz pra gente o que ela viu lá. [...] Encaminhando a pessoa pra resolver a sua situação-problema-desafio, [...] E a gente vai conquistando outras pessoas pra fazer esse trabalho.

Há casos de educandas em que aparecem não só um silenciamento cultural, ou seja, adquirido, como há também silenciamentos biológicos. Nesses casos, a ação pedagógica educativa, além de ser do desenvolvimento e exercitação, em e de relações sociais dessilenciadoras, elas também o são de relações sociais em que haja a simultaneidade de um acompanhamento bioneuropsíquico da educanda jovem e adulto Paranoá/Itapoã.

Eva, assim como Menezes (2013), ressalta em sua narrativa o acontecer do dessilenciamento (perda do medo de ser, falar, fazer, sentir, transformar) da pessoa da educanda, alfabetizadora, das dirigentes e educadores populares, professores e estudantes da UnB, com inserção e participação na vida do Paranoá/Itapoã, nesse processo de constituição humana.

O projeto passa uma vibração, produz uma segurança própria na pessoa. Há uma transformação no tempo e com o tempo da imagem que o alfabetizando carrega consigo quando chega, mas, também cria uma vontade de ir para frente. Não só perde o medo de falar em sala ou em uma reunião de muita gente, como é o fórum, mas, também passa a conhecer mais a si mesmo, aos outros colegas, a conhecer os problemas de sua comunidade, a se envolver

com eles. As palavras de Eva parecem indicar que há uma quebra da “vergonha de falar e de olhar” um para com o outro, dos alfabetizandos. E isso ajuda muito a acolhida que o alfabetizando tem quando chega, a reciprocidade que adquire de acolher, à medida que é acolhido. Acolhida de escuta, de pensar/sentir o que o outro coloca. Um outro aspecto que ela aponta é o fato de que o desenvolvimento das conversas em sala de aula e no fórum, em torno das situações-problemas-desafios do cotidiano do alfabetizando ou de outro morador do Paranoá, facilita o deslanchar da conversa. Um puxa a conversa... outro se anima. De cada fio puxado, a conversa espicha. O alfabetizando se desamarra. Sente e pensa sobre o problema para falar. Escuta-pensa/sente sobre o que o outro pensa/sente sobre o problema.

Nessa dialogia-dialética bakhtiniana, o alfabetizando vai se constituindo. Constitui o outro e é constituído pelo outro. A relação é de responsividade ativa, ancorada na base material da existência de cada alfabetizando e cada alfabetizador. Há outro elemento presente na dialogia, que são as condições de vida de cada pessoa e o seu posicionamento em cada pessoa. O diálogo é de múltiplas vozes diante do problema. E afeta alfabetizandos, alfabetizadores e demais moradores do Paranoá. Indícios de um sujeito que é acolhido e acolhe, que se abre e exercita o falar-pensar/sentir tendo o prazer de aprender, desenvolver, vontade de continuar aprendendo, buscar saber mais, como sinto no depoimento da Eva. (REIS, 2011, p. 153-154).

DIALOGANDO COM O CAPÍTULO IV

Prezada leitora/ educadora,

Ao longo do livro, você leu, interagiu e se apropriou de uma investigação cuja natureza é coletiva. Certamente, é algo desafiador percorrer as páginas deste livro e se aventurar nas sendas de uma pesquisa que visa contribuir para o reconhecimento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) enquanto campo que possui pessoas marcadas por especificidades culturais e pelo pertencimento à classe trabalhadora! Parte-se do princípio de que a EJA, enquanto modalidade de Educação Básica carece de políticas públicas de formação inicial e continuada para as educadoras. Nesse aspecto, este trabalho sobre o texto coletivo traz uma contribuição ao fortalecimento das ações pedagógicas e metodológicas que permeiam o processo de educação de jovens e adultos. O presente capítulo remete às considerações finais da elaboração do texto coletivo de forma sistemática, bem como à significação do mesmo no processo alfabetizador vivenciado pela experiência de Educação Popular de jovens e adultos no Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB.

A produção de texto coletivo emerge com base em um diálogo mediado pela educadora, mobilizando as educandas a se expressarem acerca das situações –problemas–desafios que lhes interessam. Este é o ponto de partida, que provoca o dessilenciamento de cada educanda, além da construção de um vínculo afetivo em que todas são acolhidas umas pelas outras e respeitadas em suas singularidades (REIS, 2011). Simultaneamente às falas das educandas em sala de aula, a educadora faz o registro da oralidade das educandas em escrita, de forma que uma produção textual coletiva é elaborada conjuntamente.

Esse processo desencadeado com o texto coletivo transforma as educandas no âmbito cognitivo-afetivo-social, pois o trabalho de alfabetização/educação de jovens e adultos tem como base a integralidade da pessoa, a partir da interação entre a história de vida de cada uma e suas condições objetivas e subjetivas que permeiam o processo de aprendizagem.

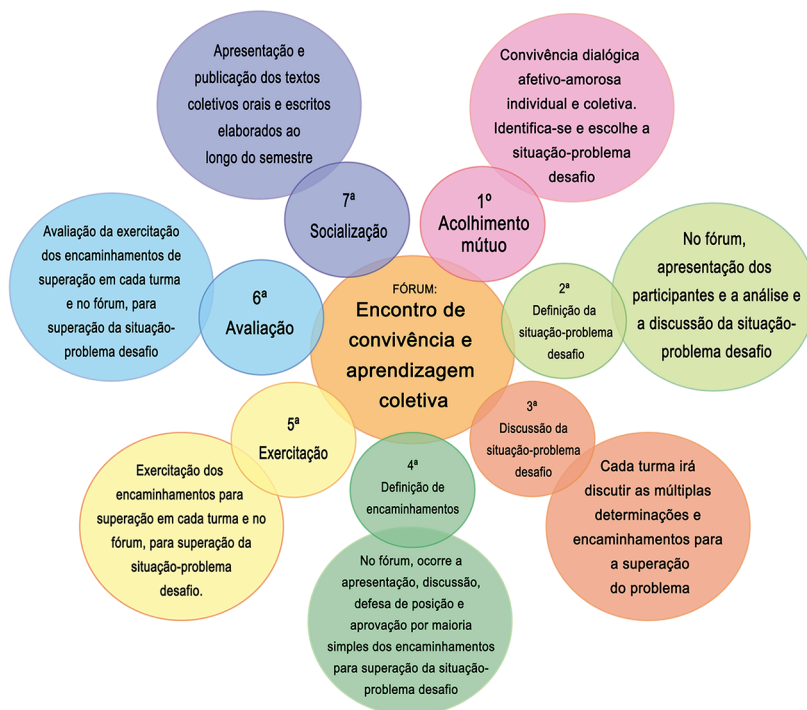
Vale ilustrar as etapas para a elaboração de um texto coletivo, a partir da experiência do Cedep/UnB – Paranoá/Itapoã, assim descritas na figura 1 (ver página 120).

O trabalho de alfabetização desenvolvido Cedep/UnB tem uma fundamentação que se baseia numa relação praxica (FREIRE, 1987). O sentido da produção do conhecimento é possibilitar a transformação individual e coletiva. Nessa perspectiva, as diversas áreas do conhecimento se relacionam com as situações-problemas-desafios, a fim de contribuir e desencadear a produção de conhecimentos, que em sua natureza contribuam para a transformação e transformativamente com a melhoria da sociedade.

Cinco perguntas das entrevistas desenvolvidas foram retomadas, a partir da pesquisa realizada por estudantes e professoras do Genpex/FE/UnB, educandas e educadoras do Cedep/Paranoá/Itapoã, que abordam os seguintes tópicos: a compreensão do texto coletivo no processo alfabetizador do Cedep/Paranoá/Itapoã, as etapas/passos do processo de elaboração do texto coletivo, textos coletivos utilizados em sala de aula, a relação entre o texto coletivo e as diversas áreas do conhecimento e as sugestões de aprimoramento da utilização do texto coletivo no processo alfabetizador do Cedep/UnB no Paranoá/Itapoã.

Tais questões sintetizam o movimento investigativo, deixando evidente que no decorrer do processo da educação de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB há uma ênfase na construção do texto coletivo com base na escuta elaborante realizada pelas pesquisadoras.

Figura 1: Etapas para a elaboração de um texto coletivo



Este fato ressalta o movimento prático de acolhida do outro através da dialogia/dialética. A oportunidade que se dá para o outro se fazer ouvir em um ambiente dialógico, amoroso, caloroso, rompendo silêncios opressores, compartilhando histórias e anseios traduz uma pedagogia transformadora e um consequente empoderamento afetivo-amoroso-político e epistemológico do sujeito. Esse ideário de coletividade rompe radicalmente com a lógica segregadora/capitalista que permeia as relações humanas no âmbito das instituições escolares. Essas ações evidenciam a importância das mudanças nas relações de poder-saber-acolher, considerando o nível micro-macro e da ação-palavra.

O papel relevante da palavra assume uma dimensão importante quando consideramos o sujeito falante enraizado num mundo concreto. A associação do processo de escolarização ao fortalecimento das identidades no processo de construção do texto coletivo, dando voz ativa ao sujeito silenciado, converge com a proposição de uma constituição mais ampla do sujeito.

A educação de jovens e adultos precisa fugir da lógica competitiva e individualista em seus processos, pois a aprendizagem escolar deve vir acompanhada da crença na capacidade autônoma de cada sujeito, na afirmação da sua identidade cultural, contribuindo, assim, para a constituição de sujeitos amorosos, políticos e epistemológicos. Essa pesquisa materializa, no chão concreto de uma dada realidade, esse ideário.

Podemos destacar que o texto coletivo como elemento pedagógico produzido pelas educandas e educadoras pode romper com esse ideário de separação entre o sujeito e objeto, entre os saberes científicos e a vida concreta, conforme Freire e Shor (1986) destacam: “O currículo padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e autoritária de pensar em como organizar um programa, que implica, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criatividade dos estudantes e na capacidade dos professores!” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 97).

Diante disso, quando uma alfabetizadora participante desse processo de produção do texto coletivo no Cedep/UnB – Paranoá/Itapoã diz que antes desse aprendizado “ficava muito apegada aos livros” (Eliane), isso mostra como esse processo desencadeador do texto coletivo proporciona a transformação da prática cotidiana da educadora numa perspectiva emancipadora e criativa.

Compartilhamos da ideia de que nos constituímos na/com a práxis, sendo que sujeito e objeto não se separam, e a relação dialética entre teoria e prática é indispensável, o oposto do pensamento disjuntivo/reductor

que simplifica a vida e os sujeitos. Admitir os paradoxos, as incertezas e a complexidade que permeia a vida é aceitar a nossa condição humana, que cresce com o conflito e sua superação. A atuação humana só tem sentido em uma perspectiva transformadora, pois quando permanecemos na condição de submissão, não avançamos humanamente.

Vale remeter à compreensão do texto coletivo no processo educativo do Cedep/UnB – Paranoá/Itapoã, a partir do depoimento de uma educadora que participou desse processo, quando a mesma diz: “[...] *os alunos se interessam mais porque estão falando de alguma coisa... algo deles, que eles vivenciam [...] dão a opinião deles, [...] falam o que acontece na comunidade, [...] ficam mais interessados, pois eles veem que foram eles que fizeram o texto*”. (alfabetizadora entrevistada do Cedep – Dione Mascena de Matos).

[...] somos escritores da nossa própria vida, do nosso dia a dia. Nossa palavra também tem preço, não é? Pode não ter preço para uma pessoa que não está dando importância, mas para a gente tem preço e aquele texto é unicamente nosso. Ninguém mais no mundo tem esse texto [...] (fala da Dione)...

[...] As cabeças baixas que eles chegaram não abaixam mais. Os olhos [...] sem nenhuma direção, [...] tem agora foco, direção, voz, vez e ação [...] (fala da Eva).

Os elementos trazidos pelas discussões das situações-problemas-desafios emergidas na comunidade do Paranoá/Itapoã com todos os envolvidos nesse processo vão de encontro à adequação do indivíduo aos valores hegemônicos, trazendo uma necessidade intrínseca de

transformação de uma realidade estruturada pela injustiça. Os embates que nos permeiam são constantes, e nossa batalha torna-se permanente.

Os diálogos, que poderiam recair em uma visão pessimista e conformadora da realidade, seguem outro movimento ao acreditar na importância das relações humanas, em que nos constituímos mutuamente.

Acreditamos na construção coletiva da democracia participativa (vez, voz e decisão) e que podemos fazer revolução nas nossas iniciativas individuais e coletivas. A superação do capital está na natureza das nossas ações e nas intervenções nos espaços em que atuamos, a partir de uma perspectiva transformadora.

A dimensão do amor no fazer pedagógico e na dialogia/dialética assume um caráter revolucionário, rompendo com a coisificação dos sujeitos. A afetividade impregnada na palavra-ação e ação-palavra faz toda a diferença na constituição de sujeitos amorosos. Na relação dialógica, a empatia e a criação de vínculos são fundamentais, e a capacidade das pesquisadoras de se colocarem no lugar do outro demonstra um desenvolvimento imprescindível nesse processo.

A dialogicidade como epistemologia tão fundamental na Educação de Jovens e Adultos é o cerne central de todo e qualquer trabalho pedagógico e político. A questão não é só conversar por conversar, mas sim para transformar a si próprio e a realidade opressora que nos rodeia. Comungamos com as ideias de Freire (1987) ao negar esse determinismo perverso a que os “marginalizados” da sociedade estão condenados. O diálogo precisa sempre estar respaldado pela humildade, afetividade e aprendizado mútuo.

As histórias das educandas da Educação de Jovens e Adultos têm em comum a luta, o esforço e a busca pela superação. Romper com a educação reprodutora do modo de produção capitalista e torná-la libertadora é um desafio do qual não podemos abrir mão e que nos torna sujeitos de esperança.

A palavra deve estar vinculada com a ação transformadora. Essas especificidades precisam ser desenvolvidas e incorporadas nas redes formais e não formais de educação, pois identificamos que essas experiências oxigenadoras ainda estão chegando às escolas da rede pública e privada.

Muitas vezes, as instituições, com suas respectivas gestões, ficam absorvidas em questões administrativas, deixando de lado a estruturação do eixo pedagógico nesta importante perspectiva amorosa, política e epistemológica.

A Educação de Jovens e Adultos enfrenta desafios como a não permanência das educandas na escola e as recorrentes interrupções de seu percurso escolar iniciado. Podemos indicar que um dos maiores desafios da Educação de Jovens e Adultos é possibilitar as educandas que permaneçam em seu percurso formativo escolar e não escolar. No entanto, para que isso aconteça é primordial que jovens, adultas e idosas sejam a centralidade de um projeto político pedagógico que contemplem as suas especificidades como pessoas. É nesse sentido que a produção de texto coletivo é a construção de uma política pública em nível micro e macro que contribua para uma real transformação social.

Esperamos que apreciem a leitura e que esta possa dialogar com sua experiência também.

Autoras: Maria Clarisse Vieira, Bruna Ferraz e Stella Pimenta Viana.

Considerações finais

A análise, a interpretação do texto, a produção de sentidos, não são formas não científicas de conhecimento, mas formas científicas diferentes de conhecimento. E fazer ciência, demonstra Vygotsky, é analisar, interpretar, tentar buscar a essência dos fenômenos que não se confunde com a impressão dada pelos sentidos (REIS, 2011, p. 140).

A narrativa que fazemos nesse final da pesquisa apresenta a tentativa de sistematizar a descoberta aproximada da essência dos fenômenos (ciência), conforme destaca a epígrafe. A partir da elaboração narrativa à luz da matriz analítica prática utilizada nessa pesquisa, retomamos cada pergunta das entrevistas e apresentamos o resultado sintético das respostas obtidas, desenvolvidas via escuta elaborante pelas pesquisadoras.

Pergunta 1:

Como você compreende o texto coletivo utilizado no processo alfabetizador do Cedep/UnB – Paranoá/Itapoã:

- É uma elaboração pessoal. É uma autoria própria da educanda que expressa a constituição de sua autonomia como sujeito (educanda 1).

- É inicialmente um texto coletivo oral que vai se tornando texto coletivo escrito elaborado pela educanda e conjunto de educandas. É escrito segundo a maneira como se pronuncia (norma popular) e como se escreve (norma oficial), apresentando as semelhanças e diferenças entre o falar e o escrever (educanda 2).
- O texto coletivo oral/escrito permite o desenvolvimento da escuta e fala elaborantes (diálogo) no e das educandas bem como a apropriação e produção de novos conhecimentos, simultaneamente transformadores de si mesmos e de suas relações sociais (educanda 3).
- São diálogos (escuta e fala elaborantes) de vida e existência entre e com as educandas, alfabetizadoras, professoras e estudantes da UnB. Constitui-se como momento singular de participação da educanda e, como tal, do exercício de dessilenciamento (perda do seu medo de ser) (educanda 4).
- Desenvolvimento de um currículo dialógico, superando a lógica do currículo tradicional (Eliane).
- Ênfase e foco no texto coletivo oral/escrito elaborado com as educandas, como eixo do processo alfabetizador, minimizando a utilização exclusiva de atividades pré definidas em livros, manuais e publicações (Eliane).
- A situação-problema-desafio como base material da produção do texto coletivo oral/escrito, a partir dos desafios colocados à existência e sobrevivência de educandas e alfabetizadoras (Dione).
- A ocorrência de um prazer subjetivo da educanda quando da elaboração do texto coletivo oral/escrito (Eva).
- A educanda ressignifica sua autoimagem reconhecendo-se como ser que escuta, existe, pensa, sente e faz (Eva).

- Inserção da educanda na vida coletiva das moradoras do Paranoá/Itapoã, como contribuição à melhoria das suas condições de vida (Eva).
- Centralidade da educanda como sujeita que aprende e ensina e do seu saber historicamente acumulado, rompendo uma perspectiva autoritária de educação (Eva).

Pergunta 2:

Nessa pesquisa, em relação aos passos/etapas do processo de elaboração do texto coletivo, chegamos às seguintes conclusões:

- **Acolhimento:** superação do medo e do constrangimento inicial com que chegam as educandas. Conhecer cada pessoa pelo nome, a história do nome. A história de onde veio do Brasil ou onde nasceu? Em Brasília, em que lugares já morou? Há quanto tempo no Paranoá/Itapoã? Qual é sua ocupação? Por que voltou a estudar? Conte sua história no Paranoá/Itapoã. Atentar para que cada educanda escute o outro, desenvolvendo sua capacidade de falar e escutar (aprendizado do diálogo). Ter o respeito dos outros que o escutam. Considerar os ritmos, a velocidade, às vezes vagarosa e outras vezes muito rápida, das educandas no seu processo de superação do medo de falar, do medo de escrever, do medo de estar em um ambiente que inicialmente lhes constrange. Pode-se ir devagar, seguindo o ritmo de aprendizado da turma de educandas.
- **Pergunta/dialogia entre/com a alfabetizadora e educanda:** que conquistas obtidas pela população do Paranoá/Itapoã? Que conquistas afetivas-amorosas, sociais, culturais, econômicas (situação-problema-desafio) você julga que podem ser obtidas

pela população do Paranoá/Itapoá? Escreva, começando da conquista mais urgente à menos urgente. A alfabetizadora registra no quadro/cartolina/álbum seriado/caderno as conquistas necessárias e mais urgentes. Depois pede a cada educanda para defender sua conquista mais urgente, para que seja escolhida pela sala. Depois de colocadas todas as conquistas mais urgentes, é feita uma votação por maioria simples (50% +1). Prepara-se, com a turma, a defesa, no fórum, da situação-problema-desafio mais votada. Definida a situação-problema-desafio, debate-se com a turma de educandas uma primeira aproximação do que poderia ser feito em nível de mobilização e organização das educandas alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular do Paranoá/Itapoá, visando sua superação.

- Ao elaborar o texto coletivo oral/escrito, a alfabetizadora coloca a palavra no quadro/cartolina/álbum seriado, tal como se pronuncia: texto coletivo oral (terremotu) e ao lado, tal como se escreve: texto coletivo escrito (terremoto), permitindo que a educanda perceba a diferença entre a maneira que se fala e a maneira que se escreve. Exemplo da alfabetizadora Eva: terremotu/terremoto.
- Passa-se, então, à leitura conjunta do texto coletivo escrito, para se perceber o todo do texto. A alfabetizadora anima a turma a pronunciar as sílabas, palavras, frases, períodos, chamando atenção das educandas para a diferença entre como se escreve e como se lê a palavra. Esse momento é muito importante no processo de dessilenciamento da educanda que, com o apoio da alfabetizadora e das colegas educandas, começa a perder o medo de falar, o medo de se expor, o medo de errar e ganha coragem de expressar, não só as palavras, mas todo o seu ser.

- Comentário das educandas sobre o texto coletivo oral/escrito (texto). Nesse momento, a alfabetizadora conversa com as educandas perguntando-lhes o sentido do texto coletivo escrito, quando cada uma/um expressa seu entendimento. Portanto, a significação de cada educanda em relação ao texto coletivo escrito, junto com a interpretação que a/o alfabetizadora/alfabetizador vai desenvolvendo com elas/eles em nível de diálogo/perguntas/respostas, resulta na compreensão individual/coletiva da mensagem do texto. NB: esse momento permeia todo o processo alfabetizador.
- Dando sequência ao processo de dessilenciamento e do fortalecimento do aprendizado da leitura e da escrita, desenvolve-se a leitura em dupla do texto coletivo escrito, em que uma educanda apoia a outra. Ela é introduzida com naturalidade/espontaneidade da leitura individual, que vem logo a seguir.
- Leitura individual do texto coletivo escrito. É um momento de muita atenção da alfabetizadora e das educandas para com aquela que está lendo o texto. Cada ser humano presente na sala de aula vai desenvolver, de forma mais profunda, sua capacidade de escutar a colega e sobretudo, animá-la, dar-lhe forças, incentivo, para que ela supere as possíveis dificuldades com as sílabas, palavras e frases. É fundamental que seja celebrado cada avanço e cada acerto da educanda.
- Tendo posto no quadro/cartolina/álbum seriado o texto coletivo escrito oriundo do texto coletivo oral, a alfabetizadora faz a ligação/relação do texto coletivo escrito com as noções de língua materna, linguagem matemática, linguagem das ciências, linguagem das artes, linguagem da história, linguagem da geografia, linguagem da informática (internet), dentre outras,

segundo o estabelecido para cada nível (iniciante, intermediário e concluinte). Após a construção do texto coletivo escrito das educandas poderá se recorrer a outros materiais didáticos para complementar a introdução das várias linguagens no processo alfabetizador (exemplo: livros, mapas geográficos, mapas históricos, poesia, jograis, dramatizações, jogos, dados estatísticos, artigos, dentre outros textos)

- Quando da conclusão de cada texto coletivo oral/escrito colocar o nome completo de cada educanda e da alfabetizadora, nível (iniciante, intermediário e concluinte), com identificação para contatos posteriores.
- Fórum (Encontro de Convivência e Aprendizagem Coletiva): encontro/aula coletiva com todas as educandas, alfabetizadoras, coordenadoras, dirigentes populares, estudantes, técnicas e professoras da UnB. Acolhimento das participantes, apresentação, análise, discussão (defesa de posição) da situação-problema-desafio de cada turma. Escolha/eleição por maioria simples (50% + 1) da situação problema-desafio que será o eixo norteador do processo educativo/alfabetizador, que pode ser mensal, bimestral, trimestral ou, preferencialmente, semestral.

Pergunta 3

Dê exemplos de textos coletivos já utilizados ou em elaboração em sala de aula:

1 “Causas da seca. Os alfabetizados falaram: desmatamento, outros, localização, dependendo do lugar, a falta de chuva, causas naturais. Problemas que a seca causa: fome, morte dos animais, doenças,

sede, desemprego, migração. Como combater a seca: construção de cisterna, transposição do Rio São Francisco.”

2 “O Itapoã era chamado de “Itapoeira”, porque não tinha asfalto, não tinha água e nem luz. Na seca tinha muita poeira causando muitas doenças, como: asma, sinusite e problemas nasais”.

3 Texto coletivo no Itapoã, 17 de abril de 2013: “Há vinte anos trabalho na empresa e não assino carteira. Pedro (nome fictício) teve um acidente de trabalho e não recebeu pelos dias que faltou”.

4 “Paranoá, 18 de julho de 2012.

Escola Classe 01 do Paranoá

Professora: Dione Mascena de Matos

Aniversário de Brasília

Juscelino foi o fundador da cidade. Brasília completará 52 anos dia 21 de abril de 2012. Trabalharam na construção gente vinda de todos os estados, por isso a comida na cidade é bem variada. Seus problemas mais urgentes são: transporte, saúde, educação e segurança. Os seus pontos turísticos que os alunos mais gostam são: o Lago Paranoá, Congresso Nacional, Torre de TV, Conjunto Nacional, Memorial e Ponte JK”.

5 A chuva

“A chuva na cidade começa em outubro. Ela é importante para molhar a terra, a plantação e para higiene pessoal. As primeiras chuvas em Brasília causam muitos engarrafamentos, acidentes de trânsito e alagamentos. O lixo que as pessoas jogam nas ruas vão para as bocas de lobo causando as enchentes e os alagamentos”.

6 Escola

“A escola é muito precária: sem professores, segurança e materiais. Os professores não são qualificados para ensinar com amor e carinho. Devemos conhecer a escola que nossos filhos estão estudando. Há tanta coisa acontecendo nas escolas que devemos acompanhar nossos filhos para protegê-los de tanta violência”.

Pergunta 4

Mostre a utilização dos textos coletivos no aprendizado das educandas em nível de uma das linguagens: língua portuguesa, linguagem matemática, linguagem da história, linguagem da geografia, linguagem da ciência, linguagem da informática, linguagem das artes entre outras:

- O texto coletivo oral/escrito elaborado pelas educandas, como eixo aglutinador das várias áreas do conhecimento, das diversas linguagens, viabiliza a interdisciplinaridade.
- Na educação de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã não se separa as várias áreas do conhecimento, elas são integradas ou articuladas em função da situação-problema-desafio escolhida pelas educandas, que indicam as condições da base material de vida delas e deles. Ao trabalhar essa base material, identifica-se e exercita-se a superação dos problemas enfrentados pelas educandas, com a decorrente melhoria da condição de sua vida individual e coletiva.
- Diferentes linguagens contextualizadas as condições de existência e vida das educandas. Exemplo: Linguagem matemática, a partir da contagem das carteiras no pátio da escola. Melhoria das condições de vida dos idosos com isenção do IPTU e desconto na conta de água.

- Utilização de gráficos para identificação e resolução de problemas ligados as condições de vida das educandas, como um dos processos de aprendizagem da matemática.
- A relação do texto coletivo escrito com a linguagem materna e matemática, como ponto de partida para a decomposição e contagem de letras, sílabas e palavras.
- Trabalho interdisciplinar ancorado no cotidiano com articulação nas linguagens: Linguagem materna, linguagem matemática, linguagem da geografia, linguagem da história, linguagem das ciências, linguagem da arte, linguagem da informática, a partir do texto coletivo.
- Uso de mapas e medidas para exemplificar a utilização das linguagens da geografia, matemática e história: Onde nasci? Distância entre o estado que nasci e o DF. Metragem e história do Lago Paranoá, da cidade Paranoá. O que lembro? De onde vim? Como era minha terra: outras lembranças que trago, poesias do local e da região.
- Em se tratando da linguagem da ciência, enfoca-se a promoção da saúde, da vida saudável e a prevenção do uso de drogas (Ex.: álcool).
- Trabalha-se a língua portuguesa, a partir da escrita espontânea, da problematização e da interpretação do texto coletivo oral/escrito, referenciado nas situações-problemas-desafios.
- A linguagem da informática como espaço da pesquisa de outras linguagens via internet.
- A linguagem da história e da geografia trabalhada a partir do lugar de moradia, trabalho e história de vida da educanda e de sua cidade.

- Há uma luta histórica dos moradores do Paranoá pela conquista de sua moradia e outros bens de serviço. Esse acontecimento permite situar a linguagem da história, da geografia e a língua materna.

Pergunta 5

A partir da sua experiência, o que você sugere como aprimoramento da utilização do texto coletivo no processo alfabetizador da Cedep/UnB no Paranoá/Itapoã?:

- Continuar desenvolvendo a educação/alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã a partir dos textos coletivos orais e escritos, individual e coletivamente, com identificação e superação de uma situação-problema-desafio.
- Introduzir na formação inicial e continuada a pesquisa prática, de relação dialética teoria-prática, transformante do cotidiano dos sujeitos (educandas, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular, professoras, estudantes da UnB e outras) e da realidade em que vivem e convivem.
- Fortalecer no coletivo o dessilenciamento do Ser (fala e escuta elaborantes como produção de saber, exercício de poder e como acolhida de si e da outra), com estratégia de superação do medo de falar, de ouvir, escrever e ser da educanda.
- “[...] a descoberta do acolhimento, do ser acolhido, de ter direito a si mesmo sem ser rejeitado, sem ter medo de sê-lo. A possibilidade de falar e expressar seu sentir, seja dor, alegria, daquilo que o aflige no cotidiano: família, casa, emprego, rua. Aquilo que o aflige em si mesmo. Mas tendo alguém para partilhar e compartilhar. Ouvir. Acolher. Dar atenção. Contar sua história e trajetória. Rir de si mesmo. Rir com o outro. Brincar consigo e com o

outro. Ser. Dar oportunidades ao outro de rir com seus “causos”, coisas, histórias trágicas e alegres. Enfim, “um mundo de cultura, historicamente produzida e acumulada, que passa pelo cantar, desenho, conto, poesia, repente, improviso, cordel, histórias de avós, pais e entre gerações” (REIS, 2011, p. 72).

- A ressignificação da importância de produzir/sistematizar e socializar o trabalho político-pedagógico que se configura enquanto política pública de educação de jovens e adultos, desenvolvida pelo Cedep/UnB no Paranoá/Itapoã, ao longo das últimas três décadas.
- A nossa experiência neste processo de pesquisa coletiva permitiu identificar e estabelecer a singularidade do que é texto coletivo oral e texto coletivo escrito na educação/alfabetização de jovens e adultos.
- Estabelecer uma relação orgânica de aprendizagem e desenvolvimento humano (amor-poder-saber) entre o texto coletivo oral e escrito, as diferentes linguagens e os níveis iniciante, intermediário e concluinte da educação/alfabetização de jovens e adultos do Paranoá e Itapoã.
- O diálogo (escuta-fala elaborantes, como ação transformadora) como possibilidade de um processo de escolha e decisão individual e coletiva pelas educandas de uma situação-problema-desafio, com seus encaminhamentos de superação.
- Elaboração de perguntas como parte da elaboração do texto coletivo oral/escrito. A palavra própria (BAKHTIN, 1992) da educanda é a centralidade do processo alfabetizador de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB. A palavra alheia (livros, publicações escolhidas *a priori*) (BAKHTIN, 1992) é fortalecimento da palavra própria e não o meio exclusivo da alfabetização.

- Organizar e distribuir as educandas, segundo turmas iniciantes, intermediárias e concluintes, a partir de sondagem feita pelas coordenadoras, alfabetizadoras, dirigentes do movimento popular, professoras e estudantes da UnB. Dentro de uma periodicidade estabelecida, outras sondagens poderão ser feitas, possibilitando a realocação das educandas, de turma iniciante para intermediária e concluinte, ou de turma intermediária para concluinte.
- Atender aos ritmos das educandas, mantendo a calma e a tranquilidade ao longo do processo de elaboração do texto coletivo oral/escrito, sem apressar e/ou forçar sua conclusão no mesmo dia.
- A sistematização da práxis alfabetizadora que cada uma registra em seu Diário de Itinerância individual, se torna um material coletivo como recurso didático pedagógico utilizado nas reuniões (fórum de avaliação e planejamento por escola e turma) de elaboração dos planejamentos pedagógicos, planos de cursos, planos das várias linguagens e planos de aulas.
- Exercitação da superação das situações-problemas-desafios, identificadas no momento de diálogo (escuta/fala e fala/escuta) entre alfabetizadoras, educandas na sala de aula, na aula ampliada (fórum), em suas relações sociais (em igrejas, partidos, sindicatos, emprego, família, vizinhos entre outros) e quando da análise e encaminhamento da melhoria das condições de vida dos moradores.
- Manter uma perspectiva de constituição de ser humano, permeada de amor (desenvolvimento da capacidade de acolher e ser acolhido), poder (desenvolvimento da capacidade de exercer poder) e saber (desenvolvimento da capacidade de produzir conhecimento), nas relações sociais dialógico-dialéticas entre e

com as participantes do processo alfabetizador de jovens adultos do Paranoá/Itapoã.

- Desenvolver não só um dessilenciamento cultural, ou seja, adquirido, mas também os dessilenciamentos biológicos, nos quais a ação pedagógica educativa, além de ser do desenvolvimento e exercitação em e de relações sociais dessilenciadoras, elas também o são da simultaneidade de um acompanhamento bioneuropsíquico da educanda jovem e adulta.

Essas cinco perguntas e suas respectivas respostas evidenciam a importância do processo alfabetizador de jovens e adultas do Paranoá/Itapoã – Cedep/UnB, particularmente a significação que a elaboração coletiva do texto coletivo tem no processo de constituição humana-existencial da educanda e sua inserção no processo transformador da sociedade a partir de suas relações sociais micro.

Outros componentes do processo alfabetizador UnB/Cedep, demandam a necessidade de se dar continuidade a essa pesquisa, podendo-se citar o que diz respeito às funções de memória, atenção, pensamento, linguagem, entre outros aspectos de constituição do ser humano, considerando sua condição de sujeito de amor (o que acolhe e é acolhido), poder (exercício de decisão em nível micro e macro) e saber (produção de conhecimento como melhoria de condição de vida coletiva).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BOGOMOLETZ, David. Crise da cidadania: paroxismo da individualidade. *Revista Tempo Brasileiro*, v. 5/8, n. 100, p. 31-52, jan./mar., 1990.

CORRÊA, Marina de Santana. *Caminhos para uma educação transformadora: a geografia na experiência de alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/Itapoã*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

FERREIRO, Emilia; TEBEROVSKI, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LEMES, Julieta Borges. *Itinerário formativo no PROEJA Transiarte de Ceilândia-DF: uma elaboração a partir das significações e indicações de estudantes da educação de jovens e adultos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1999.

MARX, Karl; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. Trad. Luís Cláudio de Castro e Costa. 3 ed., São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MENEZES, Janaina Segatto. *O texto coletivo como processo de dessilenciamento dos alfabetizandos do Paranoá-Itapoã*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

REIS, Renato Hilário dos. *A constituição do sujeito político, epistemológico e amoroso na alfabetização de jovens e adultos*. 2000. 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, São Paulo, 2000.

REIS, Renato Hilário dos. *A constituição do ser humano: amor-poder-saber na educação/alfabetização de jovens e adultos*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. “The socialist alteration of man”. In: VEER, René; VALSINER, Jaan. *The Vygotsky Reader*. Oxford: Blackwell, 1994, p.175-184.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *Teoria e Método em Psicologia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

SOBRE OS AUTORES

Angela Dumont Teixeira

Pedagoga pela Faculdade de Belo Horizonte (1971). Especialista em Saúde pública pela Escola de saúde pública de Minas Gerais (1978). Arte educadora (Matizes Dumont) e Pesquisadora do grupo Genpex. Mestra em Educação pela UnB (2002).

Betania de Oliveira Barroso

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão (2004). Especialista em psicopedagogia clínica e institucional pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (2006). Mestra em Educação, na linha de pesquisa Educação e Ecologia Humana pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (2008) e Doutora pelo mesmo Programa na Área de concentração Escola, Aprendizagem e Trabalho Pedagógico (2015). Professora da Universidade Federal do Maranhão – UFMA/ Imperatriz. Pesquisadora do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais – Genpex/FE/UnB e Coordenadora do Grupo de Ensino Pesquisa e Extensão em Epistemologia e Educação – GEPEEE/LCH/UFMA.

Bruna Ferraz

Professora vinculada à Secretaria de Educação do Distrito Federal.

É pedagoga com Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (2016). Tem experiência na área de Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos, atuando principalmente nos seguintes temas: relações étnico-raciais, identidade negra, combate ao racismo no ambiente escolar, promoção e valorização da cultura negra no ambiente escolar. Desde 2015 faz parte do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais – Genpex/FE/UnB.

Cléssia Mara Santos

Possui mestrado em Educação na área de Gestão e Políticas Públicas (2005) e graduação em Pedagogia pela Universidade de Brasília (1995). Atualmente é pedagoga/orientadora educacional na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em formação continuada presencial e à distância dos profissionais da educação da SEE-DF e em Periferias Urbanas e do Campo, atuando principalmente nos seguintes temas: Gestão e Políticas Públicas em Educação de Jovens e Adultos, Alfabetização de Jovens e Adultos de camadas populares, Diversidade, Direitos Humanos, Mediação de Conflito no Contexto Escolar e Orientação Educacional na Educação Básica.

Dione Mascena de Matos

Tenho experiência profissional como educadora popular no Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep. Tenho Ensino Superior Completo em Letras Português-Inglês. Fiz curso de alfabetização de jovens e adultos pela EAPE.

Fui monitora da Comunidade de Aprendizagem do Paranoá (CAP), ano 2018, ajudando o professor no auxílio da turma e nas atividades desempenhadas em sala. Fui monitora da Escola Classe 04 do Paranoá, período 2016 a 2017, ajudando o professor no auxílio da turma e nas atividades desempenhadas em sala e aulas de reforço do 1º ao 5º ano. Fui professora de inglês básico da Líder cursos profissionalizantes, período 2014 a 2016, trabalhando inglês básico para crianças e adolescentes e aulas de reforço de séries iniciais até o nono ano.

Eliane Pereira da Silva

Formada em Pedagogia. É Educadora Popular do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep.

Eva Lopes Sampaio

Sou Educadora Popular de jovens e adultos do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep desde 1997. No Cedep, atuei na Secretaria Executiva e na coordenação de projetos da entidade, tais como Alfa Sol, DF Alfabetizado, Projeto esporte e lazer da cidade, dentre outros. Sou formada em Pedagogia – Licenciatura. Tenho pós-graduação em Psicopedagogia e em Gestão em Orientação Educacional.

Francinete Sousa da Silva

Sou Francinete Sousa da Silva, servidora pública da Secretaria de Educação desde de 2013. Sou graduada em Pedagogia com Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Orientação educacional.

Minha relação com a Educação vem de muito tempo desde que conheci o Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep, instituição que à época fazia um belíssimo trabalho de Alfabetização de Jovens e Adultos, e que, ainda, continua desenvolvendo brilhantemente. Participei do Programa DF Alfabetizado que faz parte de um Programa nacional de escolarização, o Brasil Alfabetizado. Por três anos fui coordenadora do Programa DF Alfabetizado, ajudando e desenvolvendo estratégias na busca ativa de alunos. Em 2015, fui trabalhar como supervisora da Educação de Jovens e Adultos, justamente para continuar com o processo de alfabetização dos alunos que vinham do Programa DF Alfabetizado. Após sair do cargo, no fim de 2017, fui para a coordenação das turmas regulares.

Guilherme Veiga Rios

Pesquisador do Genpex: Grupo de Ensino, Pesquisa, Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico Culturais.

Ingrid Moraes Gibbons Prah

Tenho 31 anos. Sou pedagoga pela Universidade de Brasília (2011). Desde 2014 atuo na Rede Pública de Educação como professora de atividades do ensino regular e também de jovens e adultos. Como educadora e mãe do Allan (2017) aprecio com sensibilidade as questões relativas a educação formal e a informal do ser humano.

Janaina Segatto Menezes

Pedagoga formada pela Universidade de Brasília, com trabalho final sobre Dessilenciamento dos alfabetizando da educação de

jovens e adultos por meio da construção/constituição do texto coletivo. Atuo desde 2007 em sala de aula, como alfabetizadora de crianças. De 2007 a 2013, atuei na rede privada de Brasília. De 2008 a 2013, atuei como pesquisadora/graduanda no Genpex/UnB com parceria com o Cedep, no processo de alfabetização de jovens e adultos do Paranoá/DF e na semiliberdade com adolescentes, em Taguatinga/DF. Desde 2014 até os dias atuais, trabalho nos anos iniciais da rede pública do Distrito Federal.

Julieta Borges Lemes Sobral

Sou a mãe do Domício e tenho 36 anos. Desde agosto de 2001, faço parte do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais – Genpex/FE/UnB. Grupo que é desdobramento histórico da parceria que a Faculdade de Educação da UnB possui com o Movimento Popular do Paranoá desde 1986. É neste grupo que me constituo como ser humana e educadora desenvolvendo meu Trabalho final do Curso de Pedagogia (2001-2005), o Mestrado (2010-2012) e Doutorado (2015-2018). Assim, meu campo de ação-reflexão-ação tem como áreas de abrangência a Educação Popular, a Educação de Jovens e Adultos, a própria pesquisa-ação e a Educação Profissional integrada à Educação Básica. Desde 2005, sou servidora pública do Ministério da Educação.

Luciana de Oliveira Pinto

Mestra em Educação (2017) e Economia (1993) pela Universidade de Brasília; graduada em Pedagogia pela Universidade Paulista (2015);

em Ciências Econômicas pela Universidade de Brasília (1988) e em Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Federal da Bahia (1983). Tem especialização em Processos de Alfabetização na Vida Adulta pela Universidade de Brasília (2005); foi instrutora do Curso de Cultura Organizacional (1996 a 2010) da Universidade Corporativa Banco do Brasil; educadora do Programa BB Educar da Fundação Banco do Brasil; membro do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex), da Universidade de Brasília.

Maria Clarisse Vieira

Professora associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Brasília. É pedagoga com mestrado em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2000) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2006). Coordenadora do Genpex.

Maria Creuza Evangelista de Aquino

Sou Educadora Popular, Alfabetizadora de Jovens e Adultos. Participo do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep. Sou formada em Pedagogia.

Maria de Lourdes Pereira dos Santos

Sou mulher, negra, pedagoga, militante do Movimento Popular. Tenho pós-graduação na Educação de Jovens e Adultos. Sou mãe do Lucas e avó do Cauã. Tenho 63 anos e desde os 16 anos faço

um trabalho da Educação de Jovens e Adultos no Paranoá-Distrito Federal em parceria com a Universidade de Brasília. Sou fundadora do Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá – Cedep e, hoje, coordeno os trabalhos da Educação de Jovens e Adultos. Também sou professora concursada da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Marina de Santana Corrêa

Pedagoga formada pela Faculdade de Educação na Universidade de Brasília, com especialização em Alfabetização e Letramento. Atualmente exerce cargo de professora efetiva dos anos iniciais na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Infantil, na Educação Popular e de Jovens e Adultos. Durante a graduação, atuou como bolsista de ensino, pesquisa e extensão no Programa de Educação Tutorial – Educação (PET-EDU) e como representante do segmento de estudantes universitários em prol da EJA, dos Fóruns de EJA do Distrito Federal. Desde 2012 atua como voluntária e pesquisadora do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (Genpex).

Nirce Barbosa Castro Ferreira

Doutora em Educação PPGE da Universidade de Brasília (2018). Mestrado em Educação PPGE - UnB (2009). Graduação em Letras - Faculdade Michelangelo. Atuação e temas: alfabetização/ educação de jovens e adultos, formação/constituição prática socioeducativa na educação superior, Sistema Socioeducativo.

Renato Hilário dos Reis

Pesquisador do Genpex: Grupo de Ensino, Pesquisa, Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico Culturais.

Stella Pimenta Viana

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade de Brasília (2008) e mestrado em Educação pela Universidade de Brasília (2012) na área de Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos. É professora da Secretaria de Estado de Educação do DF, e atualmente compõe a equipe da Diretoria de Educação de Jovens e Adultos – DIEJA, Gerência de Acompanhamento da Educação de Jovens e Adultos. Desde 2006 é integrante do Grupo de Ensino-Pesquisa-Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos -Históricos - Culturais – Genpex.

Thiago Oliveira Nunes

Licenciado e mestre em Educação Física. Pesquisador do Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais – Genpex (FE/UnB) e do Grupo de Pesquisa e Formação Sociocrítica em Educação Física, Esporte e lazer – AVANTE (FEF/UnB).

Vânia Olária Pereira

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Mestre em Cultura Visual – FAV/UFG. Especialista em Artes Visuais: Ensino de Arte – FAV/UFG e Especialista

em Gestão Escolar – UCAM. Graduada em Artes Visuais. Bacharelado pela Universidade Federal de Goiás (1989) e graduada em Artes Visuais. Licenciatura pela Universidade Federal de Goiás (2000). É professora titular na Secretaria Municipal de Ensino de Goiânia/GO, Brasil. Participa da pesquisa Centro Memória Viva Documentação e Referência em EJA, Educação Popular e Movimentos Sociais – FE/UFG. Participa do projeto de pesquisa “Desafios da Educação de Jovens Adultos integrada à Educação Profissional: identidades dos sujeitos, currículo integrado, mundo do trabalho e ambientes/mídias virtuais, UFG/UnB/Ufes – Capes/OBEDUC. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em teoria da educação e o ensino de arte, atuando principalmente com o tema arte popular e educação.

Wagner Pereira da Silva

Sou graduado em Educação Física e estudante de Pedagogia pela UnB. Já atuei como Educador Popular e Professor Indígena. Atualmente, atuo como professor substituto da Secretaria de Ensino do Distrito Federal. Interesse-me por Pesquisa em Educação e Pensamento Decolonial.