

O CARTÃO-POSTAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

THE POSTCARD AS A DIDACTIC RESOURCE IN THE YOUTH AND ADULT EDUCATION

Daiane Martins BOCASANTA¹

Vitória BARBOSA²

Resumo: O presente trabalho teve como objetivo apresentar e discutir uma sequência didática envolvendo o uso do cartão-postal como recurso didático, realizada com uma turma de anos iniciais da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma escola pública federal de Porto Alegre-RS. Especificamente, o objetivo das atividades propostas foi desenvolver o letramento digital e imagético dos discentes. O percurso examinado organizou-se em duas etapas: a primeira ocorreu durante o período do ensino remoto e a segunda, já no retorno ao contexto presencial. A turma que fez parte deste processo era composta por oito estudantes, com idades entre 25 e 72 anos. O referencial teórico utilizado na investigação foram formulações acerca do conceito de letramento, tais como as de Magda Soares (2002; 2014). A metodologia de pesquisa utilizada foi qualitativa, inspirada na pesquisa-ação. O material de pesquisa foi composto por práticas pedagógicas, observações de aulas, registros em diário de campo e fotografias produzidas pelos alunos. Dentre os resultados da pesquisa, foi possível identificar maior domínio de habilidades relativas ao letramento digital e imagético por parte do grupo de estudantes, bem como, conjecturar que o cartão-postal pode ser compreendido como um recurso didático potente para desenvolver diferentes conhecimentos em sala de aula.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Cartão-postal. Letramento imagético.

¹ Doutora (2014) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Mestre em Educação (2009) e Graduada (2007) em Pedagogia com ênfase em Séries Iniciais na mesma instituição. Atua como docente no Colégio de Aplicação da UFRGS. Email: professoradaianeap@gmail.com ORCID:

² Email: barbosa.s.vitoria@gmail.com ORCID:

INTRODUÇÃO

Em 2020 a pandemia da COVID-19 chegou ao Brasil e com ela o desafio de manter as escolas funcionando. Mudanças abruptas nas metodologias de ensino adotadas foram necessárias para modelar novas formas de ensinar e aprender – naquele momento, à distância.

Em geral, podemos afirmar que as redes de ensino – especialmente as públicas – não estavam preparadas para lidar com as limitações impostas pelo necessário isolamento social. Com isso, algumas foram omissas ou procrastinaram tanto quanto foi possível o estabelecimento de estratégias de trabalho visando a interação professor-aluno, tal como demarcam Teer *et al* (2021, p. 92), em relação à rede pública de educação de Porto Alegre-RS:

Na educação, a pandemia desmascarou como as políticas neoliberais desmontaram a educação pública ofertada às classes populares. A escola pública (das redes estaduais e, em especial a abordada nesse artigo, da rede municipal de Porto Alegre) mostrou-se inapta em virtude do desmonte e da não qualificação das estruturas físicas, como o acesso à rede de transmissão de dados, o acesso das famílias dos estudantes aos equipamentos necessários à educação remota, a falta de formação dos professores nas tecnologias digitais e de concepções epistemológicas e pedagógicas que proporcionassem a interação entre estudantes e professores da melhor forma possível.

Em relação à Educação de Jovens e Adultos (EJA), observamos que as desigualdades sociais e econômicas que, via de regra, já marcam as vivências dos estudantes da modalidade, foram aprofundadas. Ao tratarmos da EJA, falamos de sujeitos que, por diferentes imposições da vida, já foram excluídos, em algum momento, do ambiente escolar, bem como, que lidam com as demandas do mundo adulto, tais como a garantia da sobrevivência de si e de suas famílias. Se, voltar aos bancos escolares já era difícil no período pré-pandemia, durante a pandemia tornou-se ainda mais desafiador, tendo em vista, que, de um dia para o outro, esta ida passou a consistir em possuir artefatos tecnológicos e habilidades para lidar com os mesmos. Muitos nunca haviam tocado em um computador ou smartphone, não possuíam capacidade financeira de adquirir um destes artefatos, ter acesso à internet de banda larga e, ainda, não possuíam um ambiente adequado em casa para assistir às aulas.

Neste sentido, apresentamos e discutimos aqui, uma sequência didática realizada com uma turma de anos iniciais da EJA de uma escola pública federal de Porto Alegre-RS. Parte do trabalho ocorreu ainda durante o período do ensino remoto e parte já no retorno ao contexto presencial. Inspirada em estudos como os de Teixeira (2011), Miranda (2011) e Souza *et al* (2020) tal sequência teve como enfoque o uso do cartão-postal como recurso didático. Assim, podemos dizer que tais investigações aproximam-se da nossa pela temática abordada, porém, diferenciam-se especialmente pelo enfoque dado e pelo contexto – não-pandêmico.

Neste trabalho nosso objetivo foi desenvolver diferentes tipos de letramentos, com especial ênfase no letramento imagético. Acompanhando Souza *et al* (2020, p. 205), a escolha do cartão-postal como recurso didático deu-se pois:

o cartão-postal – com valor cultural e relevância social para a sociedade informatizada, disseminando imagens e informações sobre as paisagens do mundo – surge como um recurso didático criativo, uma vez que possibilita aos alunos o contato com uma linguagem pouco utilizada, mas de importante valor histórico-cultural para a formação de conceitos geográficos, como aqueles relacionados as categorias de análise do espaço (natureza, lugar, paisagem, região, território e ambiente).

De forma complementar, buscávamos, através dos cartões-postais, reconhecer as trajetórias e saberes dos alunos, promovendo a troca de experiências e a resignificação dos espaços habitados, amenizando a distância imposta pelo contexto do ensino remoto. Afinal, como pontua Souza *et al* (2020, p. 212), “o trabalho com simples postais pode acrescentar novas maneiras de refletir acerca de uma paisagem já conhecida”.

CONTEXTUALIZAÇÃO E METODOLOGIA

As atividades aqui descritas foram realizadas com uma turma de anos iniciais da EJA em meados de 2021. Naquele momento, a turma possuía oito alunos em processo de alfabetização, sendo eles cinco mulheres e três homens, com idades entre 25 e 72 anos. Os estudantes possuíam diferentes ocupações. Assim, um desenvolvia atividades como supervisor de jardinagem, dois eram aposentados que continuavam trabalhando como pedreiro e zelador, uma era dona de casa, uma atuava como cuidadora de crianças, uma

era diarista e duas mulheres já eram aposentadas e continuavam a trabalhar como empregada doméstica e auxiliar de serviços gerais e uma era apenas estudante.

Durante a pandemia o formato das aulas teve que ser adequado à situação do momento e às necessidades do grupo de alunos. No início do período de afastamento, em 2020 a escola enviava atividades semanais através de seu website. Porém, constatou-se que estes alunos não possuíam acesso ao computador e que, a maioria nem possuía celular próprio. Assim, foi organizado um grupo no WhatsApp com estudantes e familiares - no caso dos que não possuíam aparelho celular. Através do grupo a professora enviava as atividades e recebia fotos das mesmas quando finalizadas, além de servir como espaço para os alunos exporem suas dúvidas e tê-las solucionadas. A maior parte da comunicação era feita a partir do envio de áudios, visto que os mesmos estavam em processo de alfabetização e não dominavam a escrita e a leitura.

No segundo semestre, a professora passou a organizar kits com as atividades do mês impressas, livros de leitura e outros materiais pertinentes ao processo de alfabetização. Nas entregas dos kits, os alunos pleiteavam maior atenção e reuniões síncronas. Dado que o grupo naquele momento era composto por apenas cinco estudantes, estabeleceu-se encontros síncronos de leitura em voz alta quinzenais, com a utilização do WhatsApp. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas no processo, observou-se que tais atividades eram uma forma de acolhimento e que foram muito importantes no processo de escolarização que ocorria naquele período.

No início de 2021, a escola definiu que seria adotado o ambiente virtual de aprendizagem Moodle para envio e recebimento de tarefas, assim como, a realização de encontros síncronos em plataforma virtual. Através de um projeto de recuperação e doação de computadores usados, efetivado por uma das docentes da turma, todos os alunos receberam um computador e passaram a participar de aulas semanais via *Google Meet*. Porém, o *Moodle* mostrou-se praticamente inacessível para a turma. Disso resultou a continuação da comunicação via grupo de *WhatsApp*. No segundo semestre daquele ano, os alunos passaram a ter aulas remotas duas vezes por semana. A partir de novembro, além destes dois encontros semanais online, a escola passou a ofertar uma aula presencial facultativa por semana.

Observou-se que, mesmo de posse de pelo menos um computador em casa, os alunos ainda enfrentavam dificuldades durante as aulas remotas, afinal, os estudantes – e por vezes, até seus familiares – não estavam preparados para utilizar o equipamento. Geralmente eles não sabiam ligar e desligar o microfone e a câmera, ou mesmo, manejar o mouse. Somado a isso, o acesso à internet da maioria era precário, havia desencontros de horários com os familiares que os apoiavam, falta de um ambiente tranquilo e sem distrações, entre outras situações que prejudicavam o bom andamento das aulas remotas.

A metodologia de pesquisa utilizada foi qualitativa e inspirada na pesquisa-ação. Segundo David Tripp (2005, p. 445), “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...]”. A escolha da pesquisa-ação como metodologia adotada deu-se pois ela tem o potencial de melhorar a prática, algo que temos buscado ao longo do processo de ensino-aprendizagem realizado com a turma de anos iniciais da EJA atendida pelas autoras. O material de pesquisa analisado consistiu em práticas pedagógicas realizadas com os estudantes, observações de aulas, registros em diário de campo e fotografias produzidas pelos alunos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este estudo foi concebido a partir de formulações sobre letramentos, tais como as de Soares (2002, 2014), Rojo (2012, 2015), Nunes (2016), entre outros. Para Soares (2002, p. 145), letramento é “[...] *estado* ou *condição* de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação [...]” [grifos da autora]. Isto é, o letramento iria além das práticas de leitura e de escrita e, mesmo, de eventos que se relacionam com o uso e função dessas práticas. A autora (Soares, 2014), ainda destaca que, mesmo sujeitos considerados analfabetos podem ser, de certo modo, letrados. Isso ocorre pois, se, um sujeito que ainda não sabe ler e escrever vive em um ambiente onde a escrita e a leitura se fazem presente, solicitando que alguém leia para si o jornal, avisos ou indicações afixadas em algum lugar, ou ainda, dite uma carta para

alguém alfabetizado escrever, podemos afirmar que, mesmo analfabeto, tal indivíduo é, em certa medida, letrado (Soares, 2014).

Cabe destacar, que existem diferentes tipos de letramentos. Segundo Rojo (2006), as novas mídias e tecnologias transmutaram os gêneros em entidades multimodais. Isto é, os textos passaram a ser “compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramento) para fazer significar” (ROJO, 2012, p. 19). Neste sentido, Oliveira (2015, p. 37) corrobora com esta concepção:

Devido a essas mudanças no uso das formas interacionais, um ensino centrado no letramento, isto é, apenas no modo verbal, não garante o desenvolvimento, por parte dos alunos, das competências necessárias para o uso efetivo dos textos constituídos, também, por outros modos semióticos. Para tanto, é necessário pensarmos em um ensino que permita o desenvolvimento de multiletramentos.

É possível elencar um conjunto de ações do dia-a-dia que demandam diferentes tipos de letramento, como sacar dinheiro ou imprimir o extrato em um caixa eletrônico, preencher qualquer tipo de formulário em ambiente virtual, seja para se candidatar a uma vaga de emprego, seja para se cadastrar em algum programa social do Governo, utilizar aplicativos de mensagens ou redes sociais em *smartphones*, entre outros. Portanto, podemos afirmar que assumir um processo educativo sob a pedagogia dos multiletramentos é imprescindível nos dias atuais, especialmente quando falamos dos jovens e adultos atendidos pela EJA. No caso deste trabalho, trataremos de forma mais enfática do letramento imagético. Acompanhando Nunes (2016, p. 31-32), podemos afirmar que:

A imagem, como parte constitutiva de diversos gêneros textuais, integra os vastos domínios discursivos presentes na esfera social da comunicação e interação humanas. Assim sendo, se requerem do leitor/produzidor habilidades específicas para que ele possa se inserir nessa cadeia de produção de sentidos, visto que, como qualquer texto, as imagens precisam ser lidas, e não apenas visualizadas/observadas. [...] Importa que se entenda que a imagem, o texto multimodal de modo algum pode ser reduzido a apoio dos textos verbais, ou ainda, que a compreensão leitora se limite ao desenvolvimento de estratégias. (Nunes, 2016, p. 31-32)

Como demarca Rodrigues (2014), um dos desafios do processo de escolarização é promover entre os alunos um senso crítico mais apurado acerca do que veem na

televisão e acessam na internet. Sendo assim, o autor destaca dois pontos a serem abordados pelos professores em sala de aula. O primeiro seria “[...] dominar os códigos para compreender as imagens artísticas e suas mensagens” (Rodrigues, 2014, p. 97). Desse modo, seria importante que o docente explorasse as diferentes perspectivas utilizadas nas Artes Visuais para representar o mundo. “Deixar ver que o homem, ao longo de sua história, escolheu formas de representação específicas em vez de utilizar-se de outras é uma maneira simples de fazer pensar sobre como tudo é uma escolha” (Rodrigues, 2014, p. 97). Neste sentido, o uso da fotografia é interessante, pois permite que o estudante escolha seu ponto de vista para tirar a foto. Isto é, “parte de uma escolha pessoal o que será retratado (mesmo que tenha sido orientado para um determinado tema), como será representado, com que luz, etc” (Rodrigues, 2014, p. 98). Como segundo ponto, Rodrigues (2014, p. 98) destaca a necessidade de “[...] buscar detectar as mensagens das imagens e desvendar seus possíveis significados dentro de uma visão sócio-cultural crítica, o que pode ser possível a partir da observação questionadora de mecanismos de produção, distribuição e acesso a essas mensagens imagéticas”.

Assim, escolhemos, como fio condutor do trabalho realizado, o cartão-postal, tendo em vista que, em geral, tal gênero textual é constituído de imagem e escrita. Antes de ser tomado como potencial recurso didático, o cartão-postal representou um tipo de comunicação postal simplificada e direta, cujo surgimento deu-se a partir de “uma série de condições sociais, econômicas e tecnológicas” (Franco, 2006, p. 26). Tal artefato possui relevância histórica, pois ele “promoveu a democratização da imagem fotográfica, garantindo para as gerações futuras acesso a uma memória que poderia ter sido facilmente descartada” (Franco, 2006, p. 26). Neste sentido, salientamos que, apesar de ser uma forma de comunicação já bem pouco utilizada nos dias atuais³, devido, especialmente à popularização da internet, os estudantes com os quais trabalhamos possuíam alguma familiaridade com os cartões-postais, relatando já terem recebido e até mesmo enviado algum(ns) em momentos distintos de suas trajetórias. Junto ao cartão-postal, relataram

³ Mesmo tendo perdido sua importância como meio de comunicação, o cartão-postal segue sendo bastante consumido, especialmente nos países desenvolvidos em que o turismo é um setor econômico muito representativo (Franco, 2006).

que a carta também era um meio muito utilizado, por isso o estudo do gênero textual carta foi uma inspiração para o trabalho com cartões-postais.

O ensino através de gêneros textuais pode contribuir, tanto no processo de ensino como do aprendizado da produção textual. E como despertar o interesse no aluno em utilizar a escrita nessa forma de comunicação. O que escrever? Para que escrever? Para quem escrever? (Teixeira, 2011, p. 2151)

Entendemos que estes gêneros textuais contribuem para que os alunos compreendam a importância da escrita para o cotidiano, bem como, inspiram a produzir textos próprios.

DESENVOLVIMENTO

No segundo semestre de 2021, quando as aulas ainda estavam ocorrendo no contexto remoto imposto pela pandemia de COVID-19, a turma de anos iniciais da EJA antes referida, passou a realizar encontros semanais de leitura em voz alta, via plataforma *Google Meet*. A obra escolhida foi “Cartas para minha mãe”, da autora cubana Teresa Cárdenas (2010). Tal atividade consistia na leitura de um a três capítulos por aula. Geralmente, apesar de cada aluno ter recebido um exemplar do livro, a professora compartilhava uma apresentação com o trecho a ser explorado, solicitava que algum(ns) estudantes lessem uma parte e depois lia o resto. Após, o grupo era convidado a participar no processo de interpretação oral e discussão das temáticas que emergiam da leitura. Esta foi, então, a inspiração para o trabalho com os gêneros textuais carta e cartão-postal.

Várias atividades foram sendo propostas ao longo do processo, bem como, outras obras que tematizavam o gênero textual carta foram exploradas no decorrer do semestre. Aqui, no entanto, iremos nos deter no trabalho específico com o gênero textual cartão-postal. Desse modo, a primeira proposta consistiu na solicitação de que os alunos criassem seus próprios cartões-postais. Inicialmente foi construída e explorada uma apresentação sobre arte e cartão-postal. Tal apresentação continha, dentre outras referências, trabalhos com arte postal como “10x15: Momentos para não calar”, realizado

por alunos e professores do Colégio de Aplicação da UFRGS⁴ e “Postais Incomuns”, de Felipe Guimarães (2019).

Após, cada estudante foi convidado a fotografar, utilizando recursos acessíveis – tais como smartphones - um local que gostasse bastante, que tivesse um significado. O segundo passo foi explicar para os colegas e professores o que motivou a escolha do local para a produção do cartão-postal. Considerando as limitações da pandemia, as dificuldades dos alunos no manejo de artefatos digitais, bem como, que o grupo ainda se encontrava em processo de alfabetização – o que limitava uma proposta de escrita autônoma – contamos, mais uma vez, com a ajuda dos familiares. Nossa sugestão para a explicação do cartão-postal produzido foi o envio de um áudio no *WhatsApp* para a professora da turma, que foi, posteriormente, transcrito pelas bolsistas atuantes no projeto de pesquisa da mesma.

Tal atividade foi bem aceita pela turma. No entanto, seguimos utilizando materiais sobre cartão-postal para que o conceito ficasse bem claro e os inspirasse. Um dos materiais que mostramos para os alunos foi a obra da Tarsila do Amaral chamada “Cartão-postal”. Com ela pudemos levantar alguns questionamentos com os estudantes, como por exemplo: o que é um cartão-postal? Quais elementos constam na imagem produzida por Tarsila? Que lugar foi representado pela artista?

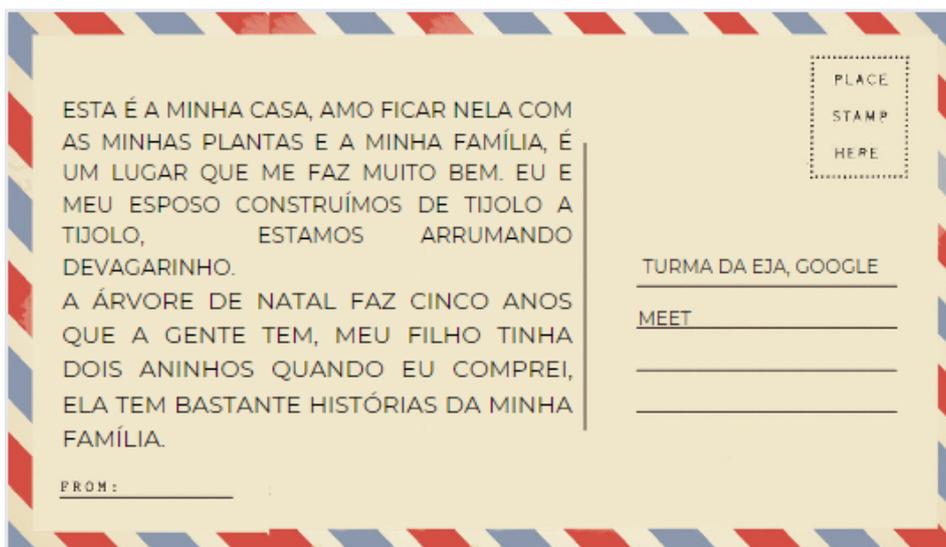
Partindo disso, começamos a receber aos poucos as imagens dos alunos e seus áudios através do *Whatsapp*. Tivemos certa dificuldade neste momento, pois alguns alunos demoraram para enviar seus arquivos.

Nosso movimento seguinte foi organizar uma apresentação na plataforma Canva, com todas imagens e áudios transcritos recebidos, para ser utilizada em uma das aulas remotas. Para cada estudante, primeiro colocamos a explicação do cartão-postal e no próximo slide, a imagem. A apresentação fora não somente uma exposição do trabalho dos alunos para seus colegas, mas também um desafio, em que, a partir da leitura do áudio transcrito, da explicação da imagem escolhida e produzida, o grupo deveria descobrir

⁴ O trabalho pode ser conhecido no site: <https://www.ufrgs.br/prapedi/projetos-vinculados/10x15-momentos-de-nao-calar/#:~:text=%E2%80%9C10%C3%9715%20%E2%80%9320Momentos%20de,a%20identidade%20de%20estudantes%20Dartistas>. Acesso em 18/09/2022.

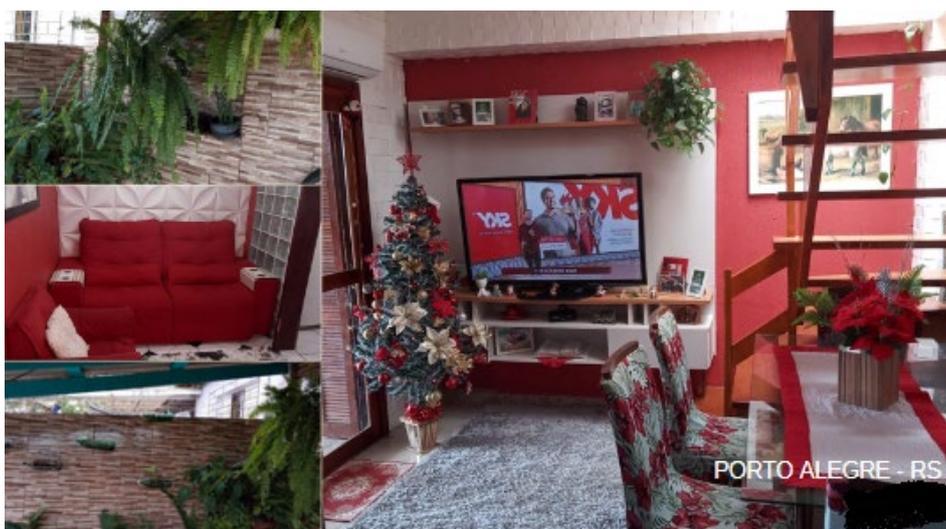
quem tinha feito o postal a ser mostrado a seguir. Durante a explicação da imagem, os alunos poderiam imaginá-la, para depois vê-la. A seguir, apresentando alguns postais:

Figura 1



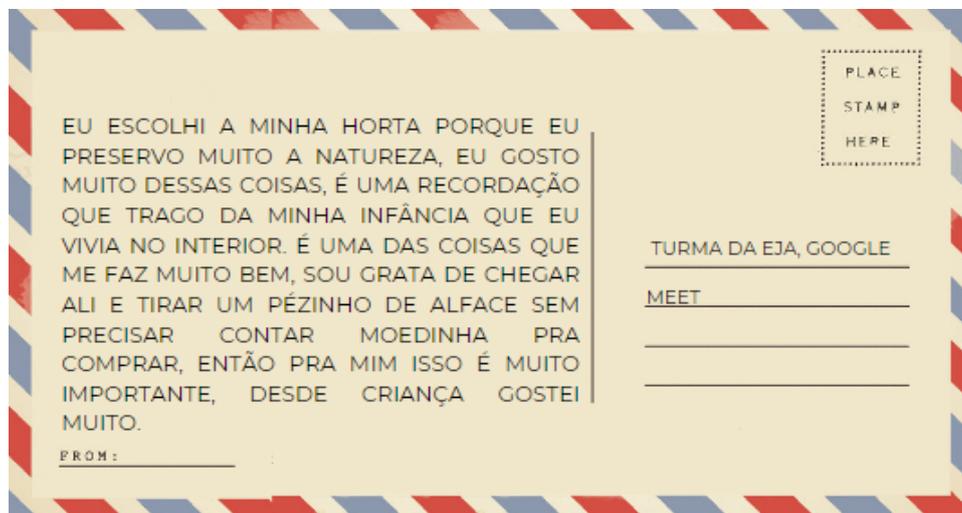
Fonte: Acervo das autoras.

Figura 2



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 3



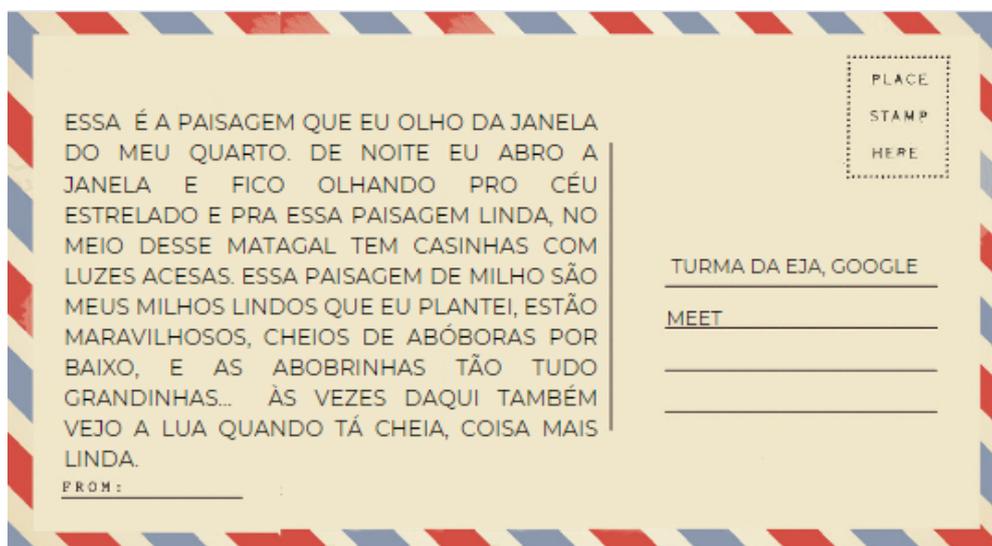
Fonte: Acervo das autoras.

Figura 4



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 5



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 6



Fonte: Acervo das autoras.

Observamos, durante a atividade, que os alunos interagiram muito uns com os outros e com as professoras. Foi possível perceber que mesmo no contexto remoto, eles conseguiram construir afinidades, conseguindo identificar os cartões-postais sem saber previamente de quem eram. Tal atividade possibilitou também a troca de experiências pessoais e a exposição de espaços interditados para visitas naquele momento – devido à pandemia de COVID-19 –, como as casas e pátios de cada um. Ao mesmo tempo, no caso de quem optou por fotografar um ponto turístico, serviu para mostrar aos colegas lugares desconhecidos, tendo em vista que os alunos eram provenientes de três municípios diferentes: Porto Alegre, Alvorada e Viamão. Ao final do ano letivo de 2021, cada aluno recebeu uma necessária estampada com fotos de todos colegas e um conjunto com todos os cartões-postais produzidos pelo grupo. Optamos por imprimir os cartões-postais como uma forma de lembrança e de registro dos tempos difíceis vivenciados na pandemia de COVID-19, levando em consideração que:

Toda fotografia tem atrás de si uma história. Olhar para uma fotografia do passado e refletir sobre a trajetória por ela percorrida é situá-la em pelo menos três estágios bem definidos que marcaram sua existência. Em primeiro lugar, houve uma *intenção* para que ela existisse; esta pode ter partido do próprio fotógrafo que se viu motivado a registrar determinado tema do real ou de um terceiro que o incumbiu para a tarefa. Em decorrência desta intenção teve o segundo estágio: o ato do registro que deu origem à materialização da fotografia. Finalmente, o terceiro estágio: os caminhos percorridos por esta fotografia, as vicissitudes por que passou, as mãos que a dedicaram, os olhos que viram, as emoções que despertou, os porta-retratos que a emolduraram, os álbuns que a guardaram, os porões e sótãos que a enterraram, as mãos que a salvaram. Neste caso seu conteúdo se manteve, nele o tempo parou. As expressões ainda são as mesmas. Apenas o artefato, no seu todo, envelheceu. (KOSSOY, 2001, p. 45)

Com o distanciamento social e a reclusão, tal atividade proporcionou que os estudantes pudessem interagir de outra forma. Com os cartões-postais eles puderam compartilhar com a turma seus lugares favoritos de forma digital. A aluna que não podia receber seus colegas para mostrar sua casa, a qual ela tinha construído com muito afeto, pôde levá-los até lá através das telas. A estudante que seguidamente levava verduras e legumes para distribuir entre colegas e professores no contexto presencial, ficou realizada em poder mostrar sua horta. A avó orgulhosa com sua roseira mostrou, aos colegas, a foto das flores vermelhas que ornamentavam sua casa. Kossoy (2001, p. 44) infere que “toda fotografia representa em seu conteúdo uma *interrupção* do tempo e, portanto, da vida. O

fragmento selecionado do real, a partir do instante em que foi registrado, permanecerá para sempre *interrompido e isolado* na bidimensão da superfície sensível” [grifos do autor]. Podemos afirmar, portanto, que cada imagem produzida e enviada pelos estudantes representa um momento de interrupção de suas vidas, escolhido por eles. Vale ainda salientar que, apesar da aparente neutralidade do registro fotográfico, “o documento visual testemunha a atuação do fotógrafo enquanto filtro cultural” (Kossoy, 2001, p. 120). Assim, aquilo que cada um ofereceu aos olhos dos demais já é uma informação modificada dos fatos ocorridos, uma realidade construída.

Os cartões-postais produzidos pela turma foram expostos no repositório virtual do projeto de pesquisa ao qual esta investigação está vinculada. Dessa forma os estudantes tem acesso a versão virtual do trabalho que realizaram.

O ano de 2022 demarcou o retorno às aulas presenciais e a retomada das atividades com a temática cartão-postal. Nesta nova etapa, nosso objetivo foi recriar os cartões-postais, agora na escola e com os próprios alunos tendo a oportunidade de produzir seus registros fotográficos. Desse modo, nos meses de março e abril realizamos duas oficinas de fotografia com os alunos. Buscamos, nestas oficinas, dar dicas de como utilizar o celular - tecnologia acessível para todos - para fazer bons registros. Todos os alunos presentes nestas aulas fotografaram diferentes espaços da escola com o celular.

Nem todos alunos possuíam celulares e, por isso, contaram com os celulares de professoras e bolsistas para a realização da atividade. Mesmo dentre aqueles que possuíam o aparelho, nem todos já haviam manejados a câmera fotográfica, o que demandou auxílio pontual.

Figura 7



Fonte: foto produzida por uma das alunas.

Figura 8



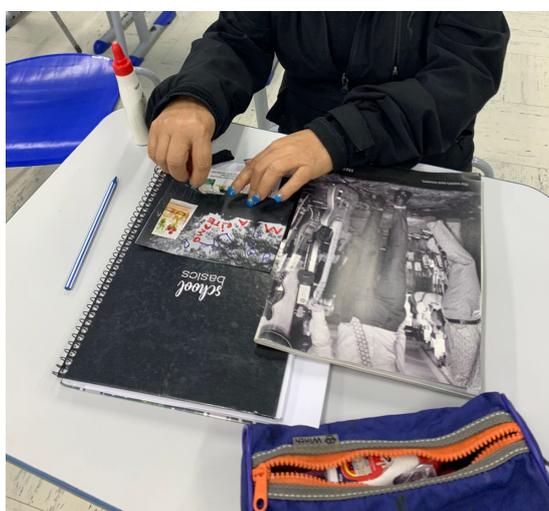
Fonte: foto produzida por uma das alunas.

Posteriormente, os alunos começaram a frequentar o laboratório de informática com o objetivo de aprender a utilizar o programa Paint. Destarte, aprenderam a desenhar, utilizar formas e escrever para que depois utilizassem estes recursos na edição de seus

postais. Ao mesmo tempo, a professora de Cultura Digital também discutiu com a turma acerca da manipulação de imagens e do quanto isso pode ser prejudicial em alguns contextos, levando até mesmo as pessoas a cometerem equívocos.

Para que entendessem melhor a atividade que seria feita, foi proposta a customização manual de imagens produzidas e impressas, utilizando lápis, canetas, tesoura, cola e revistas. Neste momento, a proposta era editar as fotos levando em conta a seguinte interrogação: “o que a escola representa para ti?”.

Figura 9



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 10



Fonte: Acervo das autoras.



Figura 11



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 12



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 13



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 14

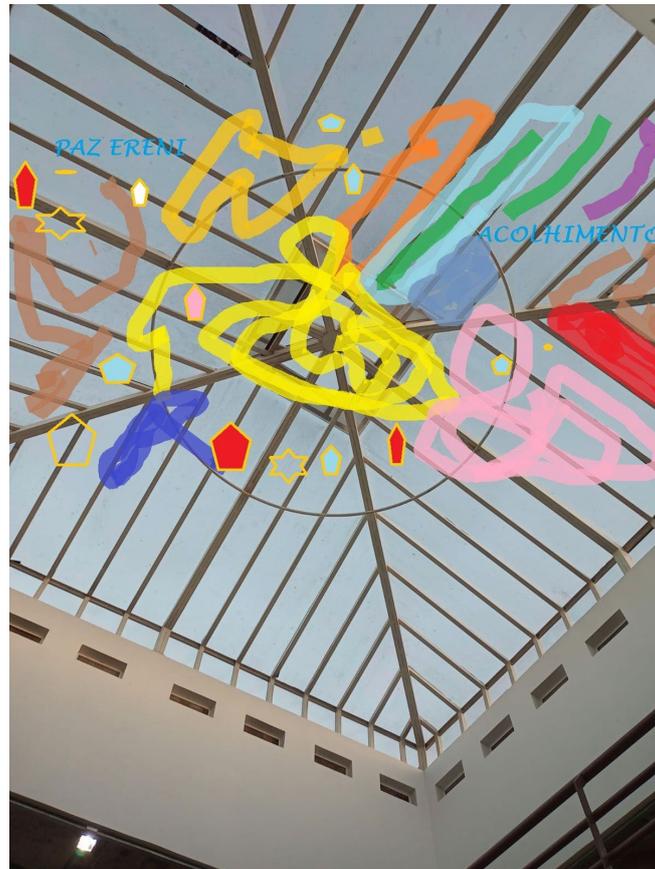


Fonte: Acervo das autoras.

Feito isso, os alunos realizaram a mesma ação no computador, utilizando o *Paint*. Assim, apresentamos a seguir algumas das imagens produzidas:



Figura 15



Fonte: Acervo das autoras.



Figura 16



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 17



Fonte: Acervo das autoras.

Como é possível observar, algumas palavras e imagens foram utilizadas para atribuir sentidos ao espaço escolar frequentado. Palavras como acolhimento, paz, amor, felicidade e mesmo frases como “eu te amo meu colégio lindo” e “obrigada por tudo” serviram para expressar os sentimentos daquele grupo pela instituição de ensino da qual faziam parte. De certo modo, tais palavras expandem os significados carregados pela escola. Para além de seu sentido pragmático, a escola mostra-se como espaço de afeto e de convivência privilegiada, especialmente após um longo período de distanciamento social imposto por uma pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto remoto, resultado da pandemia de COVID-19 gerou um forte abalo na vida dos estudantes da turma de anos iniciais da EJA, a qual fez parte desta pesquisa. Não é incomum ouvir dos alunos que preferem ir para a escola do que ficar assistindo novelas ou, que, quando precisam faltar, sentem muita falta do espaço escolar, dos professores e colegas. O fechamento das escolas inviabilizou a frequência a um importante espaço de socialização daqueles sujeitos. Assim, podemos dizer que os dois movimentos realizados no trabalho aqui apresentado visaram ressignificar espaços e trazer alguma proximidade, mesmo quando isso não era possível. Ao mesmo tempo, conseguimos explorar temas caros ao letramento digital e imagético, como o uso de artefatos digitais acessíveis para a produção de fotografias, a leitura e interpretação de imagens, a edição de imagens e suas consequências. Nesta direção, foi possível perceber um relevante incremento do nível de letramento digital e de letramento imagético da turma.

Foi possível observar também, o entendimento do uso social do cartão-postal desenvolvido pelos estudantes. Destarte, ao final do primeiro semestre de 2022, na ocasião do aniversário da professora, os estudantes preparam uma festa surpresa e um presente para a mesma. Como cartão de aniversário, uma das alunas utilizou um dos cartões-postais recebidos ao final de 2021 – aquele com as rosas de uma das colegas – para escrever uma mensagem de felicitações assinada por todos componentes do grupo. Ademais, a partir da experiência aqui exposta e examinada, pode-se concluir que o cartão-

postal pode ser utilizado na escola como um recurso potente e criativo para o desenvolvimento de diferentes objetivos educativos.

BOCASANTA, Daiane Martins; BARBOSA, Vitória O cartão-postal como recurso didático na Educação de Jovens e Adultos. *EDUCAÇÃO EM REVISTA*, v. 24, Fluxo Contínuo, 2023, e023010. <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2023.v24.e023010>.

Abstract: The current work aimed to present and discuss a didactic sequence involving the use of the postcard as a didactic resource, carried out with a group of early years of Youth and Adult Education from a federal public school in Porto Alegre-RS/Brazil. Specifically, the goal of the proposed activities was to develop students' digital and image literacy. The examined path was organized in two stages: the first took place during the period of remote teaching and the second, already in the return to the face-to-face context. The class that was part of this process was composed of eight students, aged between 25 and 72 years old. The theoretical framework on which the investigation was based were formulations about the concept of literacy, such as those of Magda Soares (2002;2014). The research methodology used was qualitative, inspired by action research. The research material consisted of pedagogical practices, class observations, field diary records and photographs produced by the students. Among the research results, it was possible to identify a greater mastery of skills related to digital and imagery literacy by the group of students, as well as to conjecture that the postcard can be understood as a powerful didactic resource to develop different knowledge in the classroom.

Keywords: Youth and Adult Education. Postcard. Image literacy.

REFERÊNCIAS

Bocasanta, Daiane Martins.; Santos, Isabelle Bertaco dos. Encontros virtuais de leitura na EJA : limites e possibilidades de práticas pedagógicas em tempos pandêmicos. *Olhares & Trilhas, [S. l.]*, v. 23, n. 2, p. 263–283, 2021. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/olhases trilhas/article/view/59086> . Acesso em: 20 dez. 2023.

Bocasanta, Daiane Martins; Rapkiewicz, Clevis Elena; LUZ, Talia Prates da. Letramento imagético e EJA no contexto de atividades remotas durante a pandemia. *Revista Educar Mais*, v. 5, n. 5, 2021, p. 1137–1158. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.5.2021.2520> Acesso em: 20 dez. 2022.

Cárdenas, Teresa. *Cartas para minha mãe*. 1ª ed., Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2010.

Franco, Patrícia dos Santos. Cartões-postais: fragmentos de lugares, pessoas e percepções. *Métis: história & cultura*, Caxias do Sul, v. 5, n. 9, p. 25-62, jun/jun. 2006. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/view/782/546> Acesso em 18 set. 2022.

Guimarães, Felipe. Postais Incomuns: um retrato sobre o absurdo do cotidiano. *Anais .. XXXI Salão de Iniciação Científica da UFRGS*. 21 a 25 de out. de 2019. (pôster) Porto Alegre: UFRGS. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/207790/Poster_62619.pdf?sequence=2&isAllowed=y Acesso em: 18 set. 2022.

Kossov, Bóris. *Fotografia & História*. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2001.

Oliveira, Jailton Ferreira de. *A multimodalidade da charge animada e seu uso em sala de aula*. 2015. 100 f. Mestrado Profissional em Letras - Universidade Federal de Pernambuco. Natal.

Miranda, S. L. (2011). As imagens artificiais na sociedade contemporânea no ensino de geografia: uma abordagem através de análise e produção de cartões-postais em aula. *Revista Brasileira De Educação Em Geografia*, 1(1), 123–148. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/21> Acesso em: 18 set. 2022.

Nunes, Tiago Alves. *Do verbal ao imagético: o letramento visual nas abordagens de leitura no ensino de língua portuguesa, inglesa e espanhola*. 2016. 147f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza (CE), 2016.

Rodrigues, Wallace. Letramento imagético e midiático em arte-educação. *Conhecimento & Diversidade*, [S.l.], v. 6, n. 12, p. 90-101, dez. 2014. ISSN 2237-8049. Disponível em: https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/1607/1295. Acesso em: 18 set. 2022.

Rojo, Roxane. Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012, pp. 7-9.

Silva, Elisângela Teles da. *Multiletramento e produção de material didático integrado de Língua Portuguesa na EJA*. 2017. 88 f. Mestrado Profissional em Letras Instituição de Ensino: Universidade Estadual de Santa Cruz.

Souza, Vitor Ferreira; Marineli, Rodrigo Chechi; Júnior, Lourenço Magnoni. A prática dos cartões-postais no ensino de Geografia. *Ciência Geográfica – Bauru – XXIV – Vol. XXIV (1)*: Janeiro/Dezembro – 2020.

Teer, Jacqueline Vaccaro; Reis, Jonas Tarcísio; Gonzaga, Jorge Luiz Ayres. A EJA na pandemia: Iniciativas de educação remota na escola pública e o fracasso da política neoliberal. *EJA em debate*. v. 10, n. 18 (2021): Homenagem ao centenário de Paulo Freire, Jul-Dez, 2021. Disponível em:
<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/EJA/article/view/3281> Acesso em: 04/09/22

Teixeira, Cassia Regina. O ensino do gênero textual carta nas aulas de língua materna. *Cadernos do CNLF*, Vol. XV, Nº 5, t. 3. Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2011.

Tripp, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>
Acesso em: 18 set. 2022.

Recebido em: 02/10/2022.

Aprovado em: 22/02/2023.

EDUCAÇÃO EM REVISTA, v. 24, 2023. Fluxo Contínuo

DOI: <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2023.v24.e023010>



Este trabalho está licenciado sob uma licença Creative Commons Attribution 4.0 International License