



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVEMBRO 2014

**A produção de conteúdo – vídeo – em Tecnologia
Digital de Informação e Comunicação (TDIC): um
recurso pedagógico no trabalho com uma turma de
alfabetização da Educação de Jovens e Adultos**

CORD, D; MELO, S.M.M.

A produção de conteúdo – vídeo – em Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC): um recurso pedagógico no trabalho com uma turma de alfabetização da Educação de Jovens e Adultos

Me. Deisi Cordⁱ - deisicord@gmail.com

Dra. Sonia Maria Martins de Meloⁱⁱ - soniademelo@gmail.com

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Brasil
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

Resumo:

O objetivo deste relato é apresentar a experiência com a produção de conteúdo digital (vídeo) em uma turma de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Florianópolis, Santa Catarina, Brasil, ocorrida em 2013, com estudantes entre 16 e 72 anos. Visando ampliar o número de matrículas na modalidade, tivemos uma “experiência tecnológica”: desenvolver um convite àqueles que não concluíram sua escolarização no ensino fundamental para que se encorajassem a voltar a estudar na “nossa EJA”. O roteiro contemplava falas em três diferentes momentos: *quem sou eu; como foi minha relação com a escola; e a EJA na minha vida hoje*. Todos pensaram suas falas e utilizaram seu espaço de maneira a convencer outros, em condições similares às suas, a se encorajarem e procurarem uma EJA que pudesse lhes trazer as mesmas contribuições que a “nossa”: aprender a ler, escrever, contar, discutir, argumentar, questionar, posicionar-se, ter acesso a diferentes atividades culturais, interagir com diferentes sujeitos. Assumir, enfim, as rédeas de suas vidas também pela via da escolarização. O trabalho resultou em um processo pedagógico de construção de saberes e afirmação de identidades, com vistas ao exercício da palavra — e da cidadania, ao cabo. Ratificou as potencialidades das TDIC, ao permitir a sujeitos em processo de alfabetização se (re)conhecerem como autores, criadores de um conteúdo inédito e tão importante para outros. Desaparecia, ali, sua condição de pouca escolarização. A produção de conteúdo digital na EJA teria a dupla função de ampliar as possibilidades de circulação dos próprios estudantes em um mundo letrado e altamente tecnologicado e também ampliar sua participação cidadã em uma sociedade cada vez mais encharcada de processos de informação e comunicação. O material está disponível no link do canal Youtube: http://youtu.be/K0_fBhZPhXU .

Palavras-chave:

Educação de Jovens e Adultos (EJA); cidadania; produção de vídeo; Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

1. Introdução

Estamos há milênios da invenção da escrita, há séculos da criação da escola e vivemos mergulhados em tecnologias que parecem nos exigir, o tempo todo, o domínio da leitura e da escrita, a produção e o consumo de conteúdos mais ou menos

interativos que são, praticamente, condição *sine qua non* para nos afirmarmos modernos (ou pós-modernos?). Por outro lado encontramos, em todo o planeta, milhares de analfabetos (totais e funcionais) que, a propósito, consomem também toda a — ou grande parte da — tecnologia disponível. Haveria, nesta realidade, um paradoxo?

O objetivo deste artigo é apresentar algumas reflexões sobre a experiência de uma das pesquisadoras autoras do texto com a produção de conteúdo digital (vídeo) em uma turma de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA) do município de Florianópolis, ocorrida no ano de 2013.

Recorreremos às reflexões com o apoio de alguns teóricos que nos auxiliem no sentido de buscarmos sentidos e significados da experiência para o desenvolvimento de habilidades de ser e estar no mundo dos jovens, adultos e idosos em processo de alfabetização, a partir da participação no vídeo produzido.

Como cenário para essas reflexões está o fato de que uma das autoras, hoje doutoranda, desde 2000 atua, entre idas e vindas, na Educação de Jovens e Adultos do município de Florianópolis, tendo sido professora alfabetizadora, coordenadora de núcleo, articuladora das turmas de I segmento (alfabetização) além de assessora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação (SME).

De forma despreziosa e sem conhecerem ao certo as dimensões que um trabalho pedagógico com o uso simples de uma ferramenta tecnológica como uma filmadora digital poderia atingir, o grupo de estudantes em processo de alfabetização provou a si mesmo e à docente em questão, o quanto é possível e viável recorrer às TDIC para superar preconceitos e deficiências autoimpostas ou impostas por uma sociedade que ignora o potencial de quem julga estar à margem de seus recursos. Ao mesmo tempo constataram, todos, as possibilidades inerentes às TDIC, no sentido de potencializar os processos de ensino-aprendizagem, ao trazerem circunscritos em si a capacidade de criação e divulgação de conteúdos pela internet.

2. Escrita, escola, tecnologia e analfabetismo: as muitas faces do “mundo real”

Adentramos quatorze anos no Século XXI, a propalada “Era da Informação e da Comunicação”. Bits e bytes estão presentes em praticamente tudo o que fazemos. A ciência tem avançado de forma espantosa, oferecendo ao ser humano possibilidades muitas vezes sequer imaginadas há pouco tempo. Os avanços científico-tecnológicos já nos permitem procurar outros planetas para habitar quando enfim decidirmos que, este, tornamos inviável. O mundo “ficou pequeno”, sendo propagandeado que agora tudo é acessível a qualquer um, de qualquer lugar. Tudo ao alcance da mão, a um click, um comando, um desejo. Como nos afirma Santos (2001:07) “somos todos protagonistas e produtos dessa nova ordem, testemunhos vivos das transformações que ela produziu”. Grande parcela dos habitantes do planeta, a despeito de desigualdades econômico-sociais marcadamente graves, vive de forma muito similarⁱⁱⁱ: envolta por tecnologias — com destaque, atualmente, para as digitais — que prometem facilitar a vida cotidiana. Para tanto, a comunicação é rápida e a informação, instantânea.

E tudo ou muito do que é possível, na realidade de hoje, tem sua origem na

invenção da escrita. Essa tecnologia revolucionária tem cerca de 4.000 anos. O fato é que o *Homo Sapiens* já habitava a Terra há pelo menos 40.000 anos até poder, enfim, registrar sua história. O desenvolvimento da escrita é, pois, definidor, linha divisória entre a Pré-História e a História, sendo o elemento da nossa civilização que vem facilitar e orientar as comunicações, permitindo os registros necessários a uma sociedade organizada.

A necessidade de ensinar a ler e a escrever para o avanço das sociedades é movimento recente, se comparado à idade da invenção da escrita. As escolas têm sua origem na região da Mesopotâmia e Egito, ainda na Antiguidade^{iv}, quando a educação espontânea, presente entre os grupos primitivos, cedeu paulatinamente lugar à instrução escolar. Esta, aos poucos, passou a desenvolver contornos de formalidade. Ali, os estudantes aprendiam os rudimentos necessários para conseguir ler, escrever e contar, além de outros conteúdos considerados importantes para o cotidiano dos aprendizes^v.

Conforme evoluíam as sociedades, com elas se desenvolvia o ensino formal. Da educação oriental, exercida no berço da civilização da Antiguidade, passamos à educação clássica, preconizada pelos gregos, que exerceu forte influência no mundo ocidental.

O modelo escolástico de educação, por volta de 1850, espalhou-se pelo mundo como padrão escolar ainda fortemente vigente, com estratégias de controle social, definição de infância, metodologias, objetivos, currículos, enfim: como nos apontam Varela e Alvarez-Uria (1992), com toda a “maquinaria escolar”. E assim, ao longo do desenvolvimento da escola, da educação formal, e da humanidade como um todo, é fato que o domínio das habilidades de leitura e da escrita passou a ser considerado essencial ao exercício da cidadania em qualquer parte do mundo.

No Brasil, as escolas inauguram suas atividades há menos de 50 anos após o descobrimento, com a chegada dos Jesuítas. De início, a necessidade era de se catequizar os indígenas. Os homens de posses eram educados em casa ou enviados à Europa e o povo, “não precisava” de escola.

Com o passar do tempo, a escola se expande, mas não para todos: é destinada a uma elite, àqueles que podem pagar e que têm interesses em dominar a grande massa de não-instruídos. As políticas de acesso ampliado iniciam somente na década de 30, a partir do surgimento, em 1932, do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e da Constituição de 1934, com a criação do Plano Nacional de Educação. Porém, somente a partir da Constituição de 1946 foi instituída a gratuidade do ensino primário.

Se no nosso país as políticas públicas de acesso à escola são consideradas recentes, as de permanência são praticamente atuais. Manter o estudante na escola para que conclua com êxito sua jornada — política de sucesso escolar — é, ainda, manchete de jornal: completa novidade. Em decorrência disso, claro está que há pouquíssimo tempo estamos saindo de um profundo estado de analfabetismo e de todas as mazelas que a falta de instrução, num sentido amplo, podem representar a uma nação constituída. Suas marcas são profundas e, ainda hoje, não é tarefa árdua encontrarmos jovens, adultos e idosos analfabetos em qualquer região do país. Porém, atualmente, com um ponto em comum à maioria: já passaram pela escola, não foram alheios a ela; o que os une é um frequente histórico de fracasso escolar.

Os dados acessíveis^{vi} nos indicam que Florianópolis tem, atualmente, mais de 7.000 analfabetos com idade acima de 15 anos. No Brasil, este número gira em torno de 13,2 milhões, o que o torna o 8º do ranking. Globalmente, somamos ainda inacreditáveis 774 milhões de analfabetos^{vii}, sem contarmos os funcionais, que somariam outros estrondosos milhões - ou até, quem sabe, em escala mundial, atingiriam bilhões?

Tendo em vista que não é objeto deste texto discutir o surgimento da escrita ou o desenvolvimento da educação formal, nem aprofundar as causas e efeitos do analfabetismo para além da discussão proposta, buscamos trazer apenas breves recortes do desenvolvimento destas categorias, visando caracterizar sua estreita relação com nosso objeto de reflexão: as experiências de jovens, adultos e idosos em processo de alfabetização, no município de Florianópolis, com a produção e distribuição de conteúdo utilizando Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

A heterogeneidade é marca registrada em turmas de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Em uma mesma turma, temos jovens, adultos e idosos convivendo apesar de tantas divergências, tendo em vista que *há um interesse em comum*: aprender a ler e escrever (ou aperfeiçoar este aprendizado). As diferenças são grandes não apenas na idade, mas também nas experiências vividas (inclusive ou principalmente com a língua escrita): enquanto há aqueles que sequer reconhecem um símbolo linguístico, há outros que já caminham com mais autonomia entre os sentidos e significados da língua; e ainda outros tantos que se apropriam com bastante rapidez dos conteúdos abordados. Alguns são estudantes de longa data, com grandes dificuldades de superar suas fragilidades; outros têm muita clareza do que vêm buscar e, assim que atingem o objetivo, vão-se. Outros, ainda, mesmo sem atingir os objetivos, não ficam: voltam no ano seguinte e no outro e outro, ou simplesmente não voltam^{viii}.

Importa dizer que todos, os que vêm e os que não vêm para a EJA, os que permanecem e os que abandonam, os que têm sucesso e os que novamente “fracassam”, têm uma relação (in)tensa com a leitura e a escrita. Há ainda outra característica que os une: histórico de fracasso escolar, para muitos, reiteradas vezes. Mas vivem envoltos por incontáveis aparatos tecnológicos, tendo em vista que habitam os mesmos espaços em que todos nós nos inserimos. Na sociedade, nos parece, as desigualdades não são só postas pela ausência do domínio da leitura e escrita: há muitas formas de desigualdades, bem como de demonstrá-las ou ainda acentuá-las. E há, também, muitas formas de apontarmos “igualdades”. Novamente, Santos (2001, p. 7) nos faz refletir, quando afirma que

estamos de novo regressados à necessidade de perguntar pelas relações entre a ciência e a virtude, pelo valor do conhecimento dito ordinário ou vulgar que nós, sujeitos individuais ou coletivos, criamos e usamos para dar sentido às nossas práticas e que a ciência teima em considerar irrelevante, ilusório e falso.

O que é significativo aos estudantes da EJA, e o que tomam para si o tempo todo^{ix} é que se sentem culpados pelo fracasso escolar que carregam consigo. Tentam

esconder sua condição de não-leitores (e todas as consequências que daí advém) porque, ano após ano, lhes foi feito crer que eram eles os incapazes de aprender. Que a escola não foi feita para eles. Que todos os outros, ao redor, tiveram sucesso; eles não. Então, era um problema deles, que eram inadequados, não a escola que os produziu. Compraram, durante boa parte de suas vidas, a propaganda da *culpabilização das vítimas* (PATTO, 1996). Acreditaram nela, levaram-na adiante. Vieira Pinto (2010, p. 93) nos explica que, enquanto educadores e legisladores considerarem o analfabetismo uma deficiência a ser erradicada, trilharão pelo caminho errado, tendo em vista que “é de fato uma deficiência culturalmente grave mas que nada tem de sociologicamente anormal”.

É praticamente impossível não percebermos que ampla literatura sobre o tema tem a tendência de definir o sujeito desprovido da habilidade de ler e escrever *somente* pelo que ele não é, pelo que ele não tem^x: o domínio da leitura-escrita, que é preconizado como fundamental para ser e estar na sociedade contemporânea. Ele é classificado pelo não-pertencimento ao mundo letrado, onde sofre as consequências de sua condição. Todavia, como nos afirma Oliveira (2012, p. 186),

O adulto analfabeto pensa, sente, se emociona, age e reage como um adulto. Não é um sofredor, desinformado, deficiente, pobre coitado e tantos outros termos pejorativos que lhe são atribuídos. Compreendendo-o como sujeito de saberes e produtor de cultura, é preciso que se valorize aquilo que possui e não o que lhe falta. Embora, efetivamente, falte. Faltam cuidados do poder público, oportunidades de trabalho e renda, às vezes, incentivo familiar e confiança em si próprio.

Os estudiosos da questão do analfabetismo, preocupados e empenhados com as desigualdades geradas por essa condição, parecem esquecer-se, muitas vezes, de que os sujeitos não-alfabetizados — e cada um a seu modo, a partir de suas estratégias e experiências —, estão ajustados à sociedade vigente. Portanto, apesar de não saberem ler ou escrever, também “ajustados” ao mundo letrado, visto que têm suas experiências linguísticas e conseguem comunicar e compreender informações a partir de suas estratégias.

Os analfabetos totais — e também os funcionais — são cidadãos, têm direitos e deveres, trabalham, produzem, participam da vida em sociedade de todas as formas possíveis, criam e educam filhos. E são consumidores/criadores de produtos, de cultura, de conceitos.

De acordo com Vieira Pinto (2010, p. 95), “o analfabeto, em sua essência, não é aquele que não sabe ler, sim aquele que, por suas condições concretas de existência, não necessita ler”. Essa afirmação pode nos chocar, de imediato. Como assim, “não necessita ler”? Porém, ao nos relacionarmos com analfabetos, descobrimos as mil maneiras que encontram de ser e estar no mundo *apesar* de sua condição. Vieira Pinto (2010, p. 95) complementa que “se assim não fosse, se necessitasse saber ler para sobreviver, ou bem saberia (e então não haveria o problema) ou então simplesmente não existiria”. Ou seja, as condições objetivas permitem ao analfabeto existir e relacionar-se tal como se apresenta, concretamente.

De forma alguma, contudo, queremos defender aqui que os analfabetos não

precisem ser alfabetizados, que não faz diferença em suas vidas. Seríamos muito irresponsáveis se assim procedêssemos. A educação é um direito universal, devendo ser política pública permanente, estar acessível a todos, em qualquer idade. Todavia, é necessário reconhecermos que durante um bom tempo de sua vida, o analfabeto *aceita* o status de não-leitor e, somente a partir do momento que o *recusa*, que esta condição passa a ser um problema para ele, vai buscar maneiras de desenvolver tal habilidade. Para Vieira Pinto (2010, p. 67), “O conteúdo da educação não é um adorno do espírito, mas um ‘instrumento de realização do homem’ dentro de seu ambiente social. Daí a denúncia do exibicionismo cultural, ingenuidades típicas das elites que a si mesmas se denominam ‘cultas’, dos países atrasados”. Vale lembrar que, no Brasil, a Educação de Jovens e Adultos, assim como a educação continuada não são obrigatórias, mas facultativas.

Postos os argumentos que procuram caracterizar o sujeito jovem, adulto e idoso em processo de alfabetização como alguém pleno de capacidades cognitivas, comunicativas e de convívio, passamos à descrição e reflexão acerca da experiência desenvolvida, tendo em vista as possibilidades pedagógicas do uso de TDIC para ampliar as possibilidades do exercício da cidadania pelos sujeitos da EJA.

3. A produção de conteúdo – vídeo – em Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC): um recurso pedagógico no trabalho com a EJA

A última experiência da hoje doutoranda como professora alfabetizadora da EJA ocorreu em 2013, quando era regente de uma pequena turma, com frequência satisfatória de cerca de treze alunos com idades entre 16 e 72 anos. Estiveram juntos de fevereiro a agosto, quando a docente saiu para dedicar-se ao doutorado. Relata a então docente da turma que esta tinha muito movimento, pois alguns estudantes frequentavam-na de forma permanente, outros foram embora e novos vieram. Alguns vieram/partiram/voltaram, de acordo com o que a vida lhes permitiu — o cuidado com os filhos, a anuência dos maridos, a participação quase diária em cultos religiosos, a mudança de horário do emprego... muita coisa acontece em uma semana, um mês, que transforma a rotina destes jovens, adultos e idosos estudantes da EJA.

Desde o início do ano foi decidido pela então docente levar muito a sério as histórias de vida dos sujeitos da turma. Cada um que desejou, compartilhou o que quis de suas experiências. Esse recurso foi usado com frequência durante o trabalho com os mais variados conteúdos, tendo em vista as diferentes oportunidades que cada um teve ao longo da vida. Os jovens pouco queriam falar, mas gostavam muito de ouvir. Quem mais gostava de socializar fatos da vida eram as idosas, duas ao todo.

Em julho daquele ano, veio a informação de que a EJA do município de Florianópolis iria organizar um evento, “EJA na Rua”, para promover a modalidade entre a população, visando ampliar o número de matrículas. De pronto, a turma e a docente aceitaram participar. Mas como? Com o quê? Aceitaram escrever, mas seria um processo longo, doloroso para eles, a maioria iniciando nos processos da escrita autônoma. Discutiu-se a logística do evento: na praça, na rua. Os transeuntes parariam para ler mal traçadas linhas a lápis? Compreenderiam a mensagem? Aliás, qual mensagem o grupo gostaria de transmitir ao público? Então Regina, uma das estudantes adultas, resolveu o problema: “*se é para aumentar o número de estudantes*

na EJA, que tal fazermos um convite para que venham conhecer nossas escolas?”
Perfeito! Escreveriam um convite coletivo, então.

De acordo com Pinto (2010. p. 86),

(...) se o educador possui uma consciência verdadeiramente crítica, que não pretende se sobrepor ao educando adulto, e sim se identifica com ele e utiliza um método adequado (em essência catártico), o analfabeto revela uma capacidade de apreensão e uma agudeza de vistas que o equiparam à média dos indivíduos de sua idade em melhores condições.

E por que, então, não fazerem o convite de forma digital, recorrendo às tecnologias de informação e comunicação? Este desafio foi proposto pela docente, tendo em vista que desde o início do ano uma questão a incomodava: vários integrantes do grupo não gostavam de ir para a sala informatizada, não “tinham paciência” para usar o computador. Por muitas vezes a professora cedeu. Em outras, realizaram atividades utilizando as tecnologias disponíveis. E nesses momentos, aproveitavam para conversar sobre tecnologias em geral: seu uso, sua acessibilidade no mundo daqueles estudantes. Todos tinham telefone celular, alguns tinham computadores na casa, mas não os utilizavam. Outros, sim, circulavam em redes sociais, postavam imagens, mensagens, faziam pesquisas, navegavam...

Havia um estudante, em particular, que intrigava a docente: não conseguia reconhecer sequer as letras do próprio nome, porém tinha um aparelho celular que parecia ser uma parte de seu corpo e passava a noite inteira a manipulá-lo, naturalmente, recebendo e respondendo mensagens. Nunca lhe foi perguntado sobre o teor das mesmas, mas a curiosidade permaneceu: o que comunicava? Com quem? Como? Para quê? O fato é que tinha esta necessidade e a supria, de seu modo particular, certamente recorrendo a uma das muitas e elaboradas estratégias para ser e estar no mundo letrado e “tecnologizado”.

Conversando com os estudantes sobre tecnologias, aos poucos a docente foi desmistificando algumas questões que, parece, frequentam o imaginário dos letrados/alfabetizados: sim, o analfabeto “se vira” com as tecnologias, descobre como utilizá-las e as incorpora no seu dia-a-dia. Aquelas que de alguma forma são por demais complexas, trocam por outras ou resolvem de outras maneiras. E Paulo Freire nos traz esta lição, de forma a nos fazer refletir:

Para que os homens simples sejam tidos como absolutamente ignorantes, é necessário que haja quem os considere assim. Estes, como sujeitos desta definição, necessariamente a si mesmos se classificam como aqueles que sabem. Absolutizando a ignorância dos outros, na melhor das hipóteses relativizam a sua própria ignorância. (FREIRE, 1977, p. 46)

Entre as tecnologias de comunicação e informação, a mais popular no grupo era a televisão. Todos assistem novelas, noticiários, programas de entretenimento... menos uma das idosas, que por influência de sua religião, é desaconselhada de tal prática. Mas essa tecnologia, a televisão, via de regra não promove a troca, a

produção de conteúdos argumentativos, não traz espaço para as contribuições dos expectadores. Não há desafios à condição de não leitores, não escritores, tendo em vista que são, somente, receptores. Eles são, então, passivos neste processo como qualquer outro expectador o é. Kenski (2007, p. 39) nos ajuda a problematizar a questão quando afirma que

a mídia televisiva – como todas as demais formas midiáticas não-interativas – encaminha a comunicação de forma unidirecional, ou seja, de um único emissor para muitos espectadores. Mesmo nos atuais programas interativos de televisão, o espectador pode opinar e interagir dentro de um limite definido de opções dispostas pela programação.

Sabemos que há, nas grades de programação das emissoras, algumas possibilidades de interação entre programa/expectador. Todavia, são aspectos esporádicos e, no conjunto das atividades televisivas, permanecem irrelevantes à condição de analfabetismo aqui discutida. A passividade, como outras estratégias televisivas, pode ter, entre outras razões, sua explicação no “conforto” de ser cooptado sem percebê-lo.

Desta relação também (in)tensa com a tecnologia, surgiu a ideia na turma de fazerem de sua participação no evento da EJA uma “experiência tecnológica”: fariam um vídeo com a participação de toda a turma, apresentariam no evento e depois o fariam circular pelos espaços disponíveis, como nas redes sociais, por exemplo. Quase todos aceitaram. Os jovens, no entanto, declinaram do convite. Não queriam “deixar gravada” sua condição de analfabetismo.

O conteúdo do vídeo foi definido em grupo: fariam um convite aos analfabetos da cidade — ou, de forma mais abrangente, àqueles que não concluíram sua escolarização no ensino fundamental — para que se encorajassem a voltar a estudar, na “nossa EJA”. A partir daí, a docente elaborou o roteiro com eles: organizaram as falas em três diferentes momentos: *quem sou eu (como eu me defino, do lugar onde falo)*; *como foi minha relação com a escola (durante o período de escolarização, na infância ou em outros momentos da vida)*; *a EJA na minha vida (depois que voltei a estudar, quais conquistas posso relacionar?)*. Ficou estabelecido que deveriam ser falas rápidas, tendo em vista que um vídeo longo não atrairia espectadores. E estava pronto o roteiro.

Como a docente não tinha habilidades técnicas de criação, produção e edição de vídeo, a partir das tecnologias digitais de informação e comunicação, a mesma convidou uma amiga a dar sua contribuição. Esta, prontamente, aceitou o convite e de forma plena entrou em sintonia com o grupo e com a proposta. Em apenas dois dias, foi feita a captura de todo o material utilizado. Além de filmar, Rosane^{xi} fotografou momentos únicos do processo de produção do vídeo.

Tendo em vista a não participação dos três estudantes jovens (abaixo de 29 anos) e de duas adultas do grupo, além da ausência, nos dias de captura do material, de outros estudantes adultos, houve a participação efetiva de sete estudantes, além do coordenador do Núcleo.

O processo foi, como diria Paulo Freire, *uma boniteza!* Todos pensaram suas falas e utilizaram seu espaço de forma consciente, madura, de maneira a realmente

cumprir o planejado: convencer outros, em condições similares às suas, a se encorajarem e procurarem uma EJA que pudesse lhes trazer as mesmas contribuições que a “nossa”: aprender a ler, escrever, contar, discutir, argumentar, questionar, posicionar-se, ter acesso a diferentes atividades culturais, passar por experiências relevantes, conhecer pessoas, interagir com diferentes sujeitos. Assumir, enfim, as rédeas de suas vidas também pela via da escolarização.

Cada um, com seu próprio planejamento, relatou partes de suas vivências e experiências, de forma a mostrar que tiveram dificuldades, sim, mas comungavam do sentimento de que sempre haveria uma oportunidade para retomar o “tempo perdido”. Por isso, inclusive, o vídeo foi denominado “Tempo de EJA”: como tudo em nossas vidas acontece em um tempo que nos permitimos que aconteça, assim também poderia ser com a escola, a aprendizagem, a EJA.

O resultado foi um vídeo que, depois de editado (com muita dificuldade, justamente pela seriedade com que o grupo encarou a proposta, então tudo era interessante, importante...), ficou com aproximadamente 18 minutos. Neste tamanho, o grupo tinha consciência de que não atingiu um resultado ideal, em termos de ser atrativo para potenciais espectadores, pois ficou muito longo. Todavia, optamos por deixá-lo com a extensão alcançada, tendo em vista que o trabalho resultou, em muito mais do que uma “produção vendável”: um lindo processo pedagógico de construção de saberes e afirmação de identidades, com vistas ao exercício da palavra — e da cidadania, ao cabo.

Como primeira atividade, após a edição do material, foi feita uma “sessão privativa” de exibição: mostramos somente para a turma e para o coordenador, para que pudessem opinar acerca de sua validade.

Essa sessão resultou num momento verdadeiramente especial, ao vê-los ali assistindo a si próprios. Um momento que, além de emocionante, ratificou as potencialidades das TDIC: a importância de vê-los se (re)conhecendo como autores, criadores de um conteúdo inédito e tão importante para outros. Desaparecia, ali, sua condição de pouca escolarização. Eram protagonistas conscientes de suas próprias histórias. E as ofereciam a outros em condições similares, para que se percebessem como sujeitos historicamente demarcados: se houve dificuldades, se houve fragilidades, não eram completamente particulares, visto que foram produzidas por e nesta mesma sociedade que os julga e, na maioria das vezes, os desmerece.

Por outro lado, foi possível constatar que os nossos protagonistas perceberam-se importantes agentes veiculadores de outras possibilidades — eles planejaram, desenvolveram e tiveram divulgado um conteúdo relevante e de forma sistematizada, talvez pela primeira vez em suas vidas. Constataram que suas trajetórias, suas histórias de vida, enfim, poderiam servir de exemplo, um *exemplo positivo*, pois desejaram a superação de suas fragilidades de escolarização, realizaram e ainda estão realizando um desejo.

A primeira exibição pública da produção deu-se no dia da formatura dos estudantes, em dezembro de 2013, tendo em vista que o evento que o gerou, “EJA na Rua”, havia sido cancelado por motivos que desconhecemos. A formatura foi um momento carregado de emoções, tendo em vista que nem todos os que participaram do vídeo foram promovidos para o II Segmento (correspondente ao 6º ao 9º ano do ensino fundamental): alguns permanecem, em 2014, na turma de alfabetização.

Ganharam, certamente, novos colegas. E já têm, para contar, certo avanço no seu conhecimento acerca da leitura e escrita, além de outras valorosas experiências proporcionadas pelo convívio na EJA, como a produção do conteúdo em tecnologia digital, o vídeo em questão.

Outro momento que nos indica que foi realizado um trabalho interessante foi o convite à então docente da turma, pela coordenação da EJA vinculada à Secretaria Municipal de Educação, para que a mesma participasse da formação continuada dos professores do I Segmento (Alfabetização), no início do ano letivo de 2014. Novamente foi exibido o vídeo e discutidas, com os professores, as inúmeras possibilidades do uso desse recurso para o trabalho com estudantes em processo de alfabetização.

Um terceiro momento relevante no processo de socialização deste material foi em abril de 2014, na mostra “A cidade é uma escola”, promovida pela SME, quando o vídeo foi exibido em telão, publicamente. O material está, ainda, disponível no canal Youtube, no link http://youtu.be/K0_fBhZPhXU. (KREUCH, 2013).

Era este, enfim, o “recado” que estavam mandando: os analfabetos, os pouco escolarizados, os fracassados em sua trajetória escolar não estavam sozinhos. Eram (são) muitos e assim foram produzidos. E, se desejassem dar-se uma nova chance, poderiam se espelhar naqueles estudantes do vídeo.

4. Considerações finais

Partindo de questões suscitadas no processo de desenvolvimento e edição do vídeo, todas ainda no campo das especulações, a docente do grupo em questão elabora então seu projeto de tese de doutoramento, que gravita em torno da seguinte questão: em que medida as tecnologias de informação e comunicação digital podem contribuir, aos estudantes em processo de alfabetização da EJA, para a solidificação do processo de constituição e conquista da cidadania plena? Como se daria a apropriação dos recursos dessas tecnologias para se transformarem em autores? Ressalte-se que estas questões estão implicitamente impregnadas de conexões coletivas, tais como rede, cooperação, colaboração, parcerias, enfim. Tornar-se autor de conteúdos (que conteúdos? Também seria outra questão) pressupõe aprendizagens solidárias.

Partimos do pressuposto de que, mesmo em flagrante desvantagem no sentido instrucional (escolarização) e sendo considerados excluídos do acesso à grande parcela dos benefícios tecnológicos disponíveis atualmente, os estudantes da EJA em processo de alfabetização podem (e devem) se beneficiar dos recursos disponíveis nas TDIC para produzir conteúdo a ser veiculado nos suportes ou mídias possíveis. Tal conteúdo teria a dupla função de ampliar as possibilidades de circulação dos próprios estudantes em um mundo letrado e altamente tecnologizado por uma via e, por outra, de ampliar sua participação cidadã em uma sociedade cada vez mais encharcada de processos de informação e comunicação.

Esta dupla via, do desenvolvimento das habilidades requeridas ao mundo letrado e da incorporação das tecnologias ao cotidiano do estudante da EJA, ensinando cidadania, vai ao encontro do que Freire (1977, p. 69) considera ao

explicitar a relação entre educação e comunicação: “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”. E educação como processo comunicativo, na realidade da Educação de Jovens e Adultos, parece-nos algo perfeitamente em conformidade com o que acreditamos possível na relação pedagógica, tendo em vista que os jovens, adultos e idosos já têm, constituída, uma relação dialógica com o mundo e com as coisas. Eles são, desta forma, integrantes e importantes atores no trabalho de educar(se).

Desta experiência de produção de conteúdo relevante em vídeo digital — experiência pequena, mas significativa — pudemos todos, e cada um a sua maneira, comemorar a comunicação desenvolvida em processo pedagógico. E, nesse processo, percebemos que se pode ir mais além, sem grande esforço: é totalmente possível que sujeitos como os estudantes em questão, pouco escolarizados e com pouquíssima experiência no uso de recursos das TDIC, possam assenhorar-se de todo o processo, do planejamento à captura, edição, divulgação e distribuição do conteúdo proposto. Esta seria, então, uma inédita possibilidade de conquistar espaço para exercitar a cidadania de diferentes grupos, dentre os quais o dos “pouco-alfabetizados” inclusive desmistificando o uso de ferramentas digitais aparentemente pouco acessíveis ao uso dos alunos da EJA.

5. Referências

BONDIA, J. L. (2011). *Experiência e alteridade em educação*. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011. p. 4. Disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>. Último acesso: 05/03/2014.

FREIRE, P. (1977). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 13.ed.

FREUD, S. (1920). “A Psicogênese de um Caso de Homossexualismo numa Mulher”. En: *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* V. 18 Rio de Janeiro: Imago, 1996/2006.

KENSKI, V. M. (2007). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus.

KREUCH, R. M. (Diretora) (2013). Vídeo: *Tempo de EJA*. Florianópolis, 2013. Disponível em: http://youtu.be/KO_fBhZPhXU.

OLIVEIRA, S. M. de. “Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos”. (2012). En: LAFFIN, Hermínia L. F. (org.). *Educação de jovens e adultos, diversidade e o mundo do trabalho*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012.

PATTO, M. H, de S. (1996). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e*

rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz.

SANTOS, B. de S. (2001). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 12.ed..

VARELA, J. & ALVAREZ-URIA, F. (1992). “A *Maquinaria Escolar*”. En: *Teoria e educação*, 6, 1992. (p. 69 – 97)

VIEIRA PINTO, A. (2010). *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo: Cortez, 16.ed.

-
- ⁱ Professora alfabetizadora da EJA do município de Florianópolis, Mestre em Educação (UFSC), Doutoranda em Educação, linha Educação, Comunicação e Tecnologia do PPGE/FAED/UDESC, membro do Grupo de Pesquisa Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq/UDESC da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) – Florianópolis - Santa Catarina - Brasil.
- ⁱⁱ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/FAED/UDESC, líder do Grupo de Pesquisa Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq/UDESC da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) - Florianópolis - Santa Catarina - Brasil.
- ⁱⁱⁱ Porém, de acordo com Bondía (2011), cada um tem a *sua* experiência sobre o que se passa.
- ^{iv} A Antiguidade (ou Idade Antiga) é o período histórico que, para efeitos didáticos, tem sua delimitação entre a invenção da escrita (+- 4.000 a.C.) até a queda do Império Romano (475 d.C.).
- ^v Conteúdo disponível em <http://www.infoescola.com/pedagogia/historia-da-educacao/>. Último acesso: 05/03/2014.
- ^{vi} Utilizamos como referência, para a cidade de Florianópolis, o Censo Demográfico de 2010, disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/indicadores_sociais_municipais/default_indicadores_sociais_municipais.shtm. Último acesso em 09/03/2014.
- ^{vii} Dados para o Brasil e mundo, de acordo com o 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos da UNESCO, disponível em <http://www.onu.org.br/unesco-lanca-relatorio-sobre-educacao-para-todos/>. Último acesso: 09/03/2014.
- ^{viii} Não é de nosso conhecimento se há pesquisas, na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, que ratifiquem esta afirmação, Neste texto, para efeitos de reflexão, mantivemos a afirmação a partir somente das observações da docente da turma e sua experiência em turmas de EJA.
- ^{ix} Afirmação a partir de relato de uma das autoras em sua experiência e convivência com jovens, adultos e idosos analfabetos, que entendem serem eles os únicos responsáveis pelo seu insucesso nas questões escolares e verbalizam esta compreensão com relativa naturalidade/naturalização.
- ^x Tal como fez Freud, em sua teoria psicanalítica, ao definir a mulher pela inveja do que ela não tem: o pênis. É o que Freud denominou como “Complexo de Castração”, em artigo publicado em 1920, “A Psicogênese de um caso de homossexualismo numa mulher”.
- ^{xi} Rosane Maria Kreuch é, também, professora da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis e Mestre em Educação, pela linha Educação e Comunicação (UFSC). Por um longo período, trabalhou no Núcleo de Tecnologia Municipal (NTM), onde participava de formação de professores da Rede para o uso das tecnologias digitais.