



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA

**FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE
LETRAMENTO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

FORTALEZA – CEARÁ

2019

AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA

FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE
LETRAMENTO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado Profissional em Letras do Centro
de Humanidades da Universidade
Estadual do Ceará, como requisito parcial
à obtenção do título de Mestre em Letras.
Área de concentração: Linguagens e
Letramentos.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo
Ferreira da Cruz.

FORTALEZA – CEARÁ

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Souza, Amanda Almeida Alencar de.

Fanzine da sala de aula: uma proposta com projetos de letramento para a produção textual de alunos na Educação de Jovens e Adultos [recurso eletrônico] / Amanda Almeida Alencar de Souza. - 2019.
1 CD-ROM: il.; 4 ¾ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 134 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Fortaleza, 2019.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientação: Prof. Dr. Carlos Eduardo Ferreira da Cruz.

1. Fanzine. 2. Leitura. 3. Letramento. 4. Produção textual. I. Título.

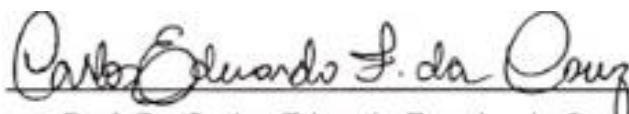
AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA

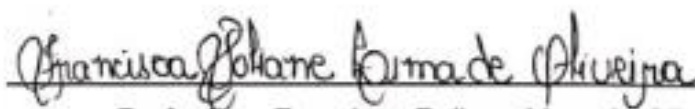
FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE
LETRAMENTO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS

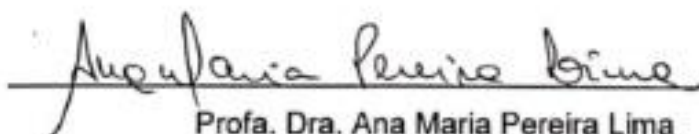
Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado Profissional em Letras do Centro
de Humanidades da Universidade
Estadual do Ceará, como requisito parcial
à obtenção do título de Mestre em Letras.
Área de concentração: Linguagens e
Letramentos.

Aprovada em: 24 de abril de 2019.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Carlos Eduardo Ferreira da Cruz (Orientador)
Universidade Estadual do Ceará – UECE


Profa. Dra. Francisca Poliane Lima de Oliveira
Universidade Estadual do Ceará – UECE


Profa. Dra. Ana Maria Pereira Lima
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Ao meu esposo, Paulo Luiz, mais que amor e companhia, compartilhou todos os momentos dessa conquista em nossas vidas. Ao meu filho, Pedro Luiz, meu maior incentivo e tesouro. À minha família, minha gratidão e razão de existir. Aos amigos, família que Deus nos permitiu escolher.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é produto final do curso de Mestrado Profissional em Letras, realizado concomitantemente ao trabalho como professora de Língua Portuguesa em duas escolas, uma da rede pública estadual e a outra na rede pública municipal, aliado à maternidade de meu tão sonhado filho, que por vezes interagiu em meus livros e estudos ao longo desses 24 meses de muita dedicação, determinação, paciência e, sobretudo, superação minha e de quem me apoiou, por isso não poderia deixar de agradecer a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, para que eu conseguisse alcançar essa vitória tão importante em minha vida.

A Deus, nosso criador, que sempre me acolhe, me anima em todos os momentos. “Esforça-te, e tem bom ânimo; não temas, nem te espantes; porque o Senhor teu Deus é contigo, por onde quer que andares.” (Josué 1,9).

Aos meus pais, por terem me concebido e me guiado pelos caminhos do amor, da fé, da valorização da vida e do conhecimento. A vocês, minha eterna gratidão!

Ao meu esposo, Paulo Luiz, que com amor e cumplicidade partilha comigo muitas alegrias e angústias na vida, além de ser um dos maiores incentivadores e de acreditar em mim quando o desânimo se aproximava. A você, meu amor, meus agradecimentos e todo amor dessa vida e quantas mais nos permitirem viver juntos!

Ao meu filho, Pedro Luiz, por fazer nascer em mim o desejo da maternidade, sabendo que por vezes o nosso amor aprendeu a se expressar de várias maneiras que vão além do céu.

Aos meus irmãos, Tom e Neto, que compartilharam em vários momentos de alegrias e de tristezas de ter nascido em uma família humilde, mas que acredita na superação de si mesmo.

À minha tia Rita, que como uma mãe, embalava muitos dos meus sonhos ainda quando criança e esses sonhos fortaleceram nossos sentimentos até hoje.

Às minhas avós, Violeta e Zizinha, por compreenderem minha ausência quando mais vocês precisavam abraçar e beijar. A vocês, meu eterno amor, porque a ternura e a sabedoria de vocês me inspiraram a desafiar os obstáculos para superar tantos desafios! Aos demais familiares, tios e tias, primos e primas, sogros e cunhadas, sobrinhos e afilhados, pelo apoio de sempre, por me ajudarem a conciliar a maternidade e os estudos e por compreenderem minha ausência em muitos momentos em que eu precisava dedicar tempo aos estudos.

Aos meus primos, amigos e alunos vitimados pela violência. Que Deus possa nos conceder a oportunidade de dias melhores com paz, amor e fraternidade entre todos. Ao professor Carlos Eduardo Ferreira, meu estimado orientador, pelas valiosas contribuições acadêmicas e pessoais. Além do coração acolhedor e generoso, com ele aprendi o verdadeiro significado da resiliência, indispensável para concretizarmos o nosso projeto de vida. Ao senhor, minha eterna gratidão, carinho e admiração!

Aos amados e queridos professores da quarta turma do Mestrado Profissional de Letras da UECE, pelos ensinamentos de grande valia profissional, pela compreensão e pelo apoio nas dificuldades. Por tantos incentivos para participarmos de eventos acadêmicos e perdermos, aos poucos, os medos. Desejo que saibam que guardarei cada um de vocês em meu coração.

Aos meus amados amigos da quarta turma do Profletras da UECE: Suely, Thalita, Gustavo, Fernando, Raquel, Raquel Duarte, Vânia, Amanda Paes, Amanda Thamires, Alcilene, Yana, Lucivalda, Carla e Ivonildo, por todas as reflexões, pelas angústias e apoio compartilhados, pelos momentos de amizade que transcenderam a sala de aula. Com vocês, (re)descobri que podemos enfrentar as maiores dificuldades quando acreditamos em nós mesmos e em nossos sonhos.

Aos coordenadores do curso do PROFLETRAS-UECE, professor Valdinar Custódio Filho e professora Suelene Araújo, pelo acolhimento e pela dedicação à nossa turma e pela atenção destinada a todos nós, principalmente nos momentos decisivos do curso.

À professora Abniza Barros Leal, pela competência e a sutileza ao avaliar meu projeto de pesquisa, pelas contribuições valiosas proferidas no momento da qualificação da pesquisa.

À professora Poliane Oliveira, que além de muito colaborar com o envio de materiais de pesquisa para a elaboração do manual didático, parte integrante da dissertação, aceitou participar da banca de minha qualificação de minha pesquisa.

À professora Ana Maria Pereira Lima, por compartilhar leituras preciosas para o meu percurso acadêmico e para a minha formação pessoal. Gratidão por ter aceitado fazer parte desse momento tão especial de minha vida!

À Universidade Estadual do Ceará por acreditar no Profletras e possibilitar a realização do sonho de docentes que almejam melhorar sua qualificação profissional, mesmo que para isso tenham que aceitar o desafio de trabalhar e estudar, sem muitas vezes receber apoio e compreensão das secretarias de educação.

À amiga Patrícia Ribeiro, por sempre incentivar, apoiar e partilhar livros que muito contribuíram para as reflexões deste trabalho e pelo ombro amigo em muitos momentos dessa desafiadora arte de conciliar estudo e trabalho, minha admiração e meus eternos agradecimentos!

Aos meus amigos e companheiros de caminhada que formam o Núcleo Gestor da EEFM Padre Rocha, Ademar Lopes, Paulo Iran e Juscelino Lima, por colaborarem com o meu trabalho e acreditarem que é possível superar as dificuldades para realizarmos um sonho.

Às amigas do Núcleo Gestor da Escola Municipal Sinó Pinheiro, Jucicleide, Simone, Martha, Roseli, Cláudia e Renner que colaboraram com a realização de minha pesquisa.

Aos amigos professores Syssa, Michelle, Edith Oneide, Ivonires, Esther, Irá, Daniel e Geraldo (*in memoriam*), que todas as noites apoiavam e suavizavam a dupla jornada de trabalho nas duas redes de ensino (Estado e Município) com palavras de apoio e a partilha do nosso lanche diário. Saibam que cada abraço, lágrima e ombro amigo fortalecia e animava minha caminhada nesses dois anos de luta, desafios e superações.

Aos amigos da EEEP Comendador Miguel Gurgel, Landia, Cláudio, Josiane e Djenane pelo incentivo e pela torcida nessa busca em alcançar voos maiores. Gratidão por compreenderem minhas escolhas durante essa jornada. Além da admiração, vocês me inspiram a lutar e acreditar que é possível uma educação pública de qualidade e insistir em quebrar esse ciclo de pobreza da vida de nossos jovens.

Aos amigos Veranice, Fátima Carla, Welker, Genilza, Fernanda Gláucia, Maza, Carla, Gláucia, Izabel Braga, Lindalva, Evilane, Elaine, Margot, Nathaly, Veridiana, Fátima Araújo, Yara e Suely Holanda, cada um de vocês faz parte da força que me anima e renova todos os dias para aprender a viver. Obrigada pelo companheirismo!

Ao amigo Nonato, por me ajudar a concretizar esse trabalho. Sou grata pelo talento, pela competência e por suas mãos mágicas realizarem verdadeiros milagres!

Aos meus eternos e amados alunos da Educação de Jovens e Adultos, mais do que pelo tempo em sala de aula, agradeço a colaboração de cada um, o apoio e a confiança na partilha dos problemas e decisões pessoais que fizeram com que nos tornássemos amigos para toda a vida. Saibam que estarei sempre na torcida pela conquista (pequena ou grande) de cada um de vocês e podem contar comigo!

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia de nossa palavra. O professor assim, não morre jamais ...”

(Rubem Alves)

RESUMO

Desenvolver na escola um trabalho com práticas sociais e autênticas de escrita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de modo que haja a construção de uma aprendizagem significativa na qual se possa expressar e compartilhar sentimentos e opiniões acerca do mundo cultural, representando a possibilidade de ampliar as noções de letramento, através de práticas diárias de leitura, que preparam para o uso da língua materna na vida cotidiana. Fundamentado nesse pressuposto, apresenta discussões acerca da aplicação de atividades cujo propósito é desenvolver a produção textual dos alunos, a partir de fanzines, com enfoque no desenvolvimento do letramento. Para o alcance desse propósito, têm-se como objetivos: a) analisar como as estratégias de letramento possibilitam o desenvolvimento de um repertório sociocultural que auxilia na reflexão dos alunos; b) refletir sobre a contribuição do fanzine na produção escrita dos alunos; c) refletir acerca das atividades de leitura, de compartilhamento de ideias durante o processo de produções de fanzine, de modo que o aluno progressivamente amplie a proficiência de leitura e escrita em seus textos. Como apoio teórico, fundamentalmente, para a compreensão de concepções sobre leitura, letramento e projetos de letramento, recorre-se a Bakhtin (2000), Kato (1987), Oliveira (2008, 2010, 2014), Kleiman (1995, 2000, 2005, 2007, 2016), Street (2014), Rojo (2000, 2009), Soares (2009), Koch e Elias (2016), Melo (2015), Mollica e Leal (2012), e, para a produção das atividades interventivas sobre o uso de fanzine, a Andraus (2009), Nascimento (2010) e Magalhães (1993). Concebidas para aplicação junto a alunos da EJA de uma escola pública municipal de Fortaleza, as atividades de intervenção buscaram resgatar o conhecimento e estimular o estudo com alunos, que não tiveram oportunidade de formação na faixa etária recomendada. Adicionalmente, o uso de fanzine ajudou no autoconhecimento e no resgate de autoestima via práticas de produção textual, tanto por parte dos produtores de zines como daqueles membros da sociedade que poderão consumir tais textos. Além disso, com a prática zinesca, o estudante ampliou seu repertório sociocultural, conseguiu expressar melhor o que pensava, ressignificando os discursos circulantes em práticas sociais para apresentar o seu ponto de vista.

Palavras-chave: Fanzine. Leitura. Letramento. Projetos de Letramento. Produção textual.

ABSTRACT

To develop at school a work with social and authentic writing practices with students of Educação de Jovens e Adultos – EJA (Youth and Adult Education), in order to construct a meaningful learning in which one can express and share feelings and opinions about the cultural world, it represents the possibility to broaden the notions of literacy through daily reading practices that prepare for the use of the mother tongue in daily life. Based on this assumption, this dissertation presents activities organized in a didactic manual whose purpose is to develop students' textual production, based on fanzines, with focus on the development of literacy. To achieve this purpose, the objectives are: a) to analyze how literacy strategies enable the development of a sociocultural repertoire that assists students in their reflection; b) to reflect on the contribution of the fanzine in the students' written production; c) to reflect on the activities of reading, sharing ideas during the process of fanzine productions, so that the student progressively broadens the proficiency of reading and writing in their texts. As a theoretical support, fundamentally, for the understanding of conceptions about reading, literacy and literacy projects, it was resorted to Bakhtin (2000), Kato (1987); Oliveira (2008, 2010, 2014), Kleiman (1995, 2000, 2005, 2007, 2016), Street (2014), Rojo (2000, 2009), Soares (2009), Koch e Elias(2016), Melo (2015), Mollica e Leal (2012), and for the production of the intervention activities on the use of fanzines, Andraus (2009), Nascimento (2010) and Magalhães (1993). Designed to be applied to EJA students from a municipal public school in Fortaleza, the intervention activities seek to rescue knowledge and stimulate the study in students who did not have the opportunity for training in the recommended age group. In addition, the use of fanzines help in the self-knowledge and textual rescue, both by the zines producers and the society that can consume such texts, in addition, with the zinesca practice, the students broaden their sociocultural repertoire, are able to better express what they think and resign the social discourses to present their point of view.

Keywords: Fanzine. Reading. Literacy. Literacy Projects. Text production.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	–	Projetos de letramento	26
Figura 2	–	Zine da aluna A1	43
Figura 3	–	Mural produzido pelas alunas da EJA	51
Figura 4	–	Mural produzido pelas alunas da EJA	51
Figura 5	–	Painel produzido pelos alunos da EJA para apresentação na IX Memórias de Baobá – Passeio Público	55
Figura 6	–	Fotos tiradas durante o evento da Consciência Negra na Escola	56
Figura 7	–	Texto do zine de uma aluna da EJA III	70
Figura 8	–	Texto do zine de uma aluna (A5) da EJA III	71
Figura 9	–	Texto do zine de uma aluna (A6) da EJA IV	73
Figura 10	–	Zine de um aluno (A7) da EJA III	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	–	Grau de instrução dos pais dos estudantes	61
Gráfico 2	–	Descrição da preferência de leitura dos alunos	62
Gráfico 3	–	Fontes de leitura utilizadas pelos alunos na internet	63
Gráfico 4	–	Descrição das práticas de escrita dos alunos	64
Gráfico 5	–	Temáticas relevantes sugeridas pelos alunos	65
Gráfico 6	–	Relevância das aulas de Língua Portuguesa	76
Gráfico 7	–	Temáticas das oficinas de fanzine	77

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	AS CONCEPÇÕES DE LEITURA, LETRAMENTO, PROJETOS DE LETRAMENTO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	21
2.1	LEITURA E LETRAMENTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA ...	21
2.2	PROJETOS DE LETRAMENTO	25
2.3	GÊNEROS DISCURSIVOS E LETRAMENTO	27
2.4	O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A BNCC	30
2.5	A BNCC E OS PCN: O QUE DE FATO MUDOU?	32
3	PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E A MULTIMODALIDADE	34
3.1	PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS	34
3.2	A PRÁTICA EM SALA DE AULA COM A MULTIMODALIDADE	35
3.3	A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA	37
3.4	PROPOSTA DE LETRAMENTO COM FANZINE	39
4	PROJETOS DE LETRAMENTO EM AÇÃO	42
4.1	O GÊNERO NA ESCOLA: PRÁTICA DE COMBATE À VIOLÊNCIA	42
4.2	AFROZINE: RESPEITO ÀS IDENTIDADES E RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS	52
5	FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE LETRAMENTO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	57
5.1	A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	57
5.2	DA REALIDADE AO CHÃO DA ESCOLA	58
5.3	O PERFIL DO ALUNO PARTICIPANTE	59
5.4	ETAPAS DA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES	65
5.5	ANÁLISE DE TEXTOS DOS ALUNOS A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS BAKHTINIANOS DA LINGUAGEM	69
5.6	AVALIAÇÃO DAS OFICINAS DE FANZINES	75
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
	REFERÊNCIAS	81
	APÊNDICES	84

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS DOS ALUNOS	85
APÊNDICE B – MANUAL DIDÁTICO PARA PROFESSORES	89
APÊNDICE C – TERMO DE ANUÊNCIA	132
ANEXO	133
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA	134

1 INTRODUÇÃO

É inquestionável a importância da aquisição da modalidade escrita da língua seja materna ou estrangeira para o acesso à informação no mundo letrado, principalmente em um tempo no qual a comunicação, muitas vezes, desvaloriza o contato oral e supervaloriza as informações escritas. Nesse sentido, à escola não compete um estudo limitado e defasado que prepare o aluno apenas para decodificar, mas sim aquele que o coloque em desafio, proporcionando um ensino reflexivo para uma leitura crítica do mundo e dos textos. Ensino este que requer do educando a formação básica voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa, de modo que isto seja perceptível por meio da oralidade e das práticas de escrita, que possibilitam ao aluno o domínio pleno da língua materna a fim de que este conquiste também a cidadania.

Dada a relevância de desenvolver na escola práticas sociais e autênticas de escrita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no ensino fundamental, de modo que possamos construir uma aprendizagem significativa na qual eles possam expressar e compartilhar seus sentimentos e suas opiniões acerca do mundo para o desenvolvimento de uma proposta de formação crítica a partir da produção de textos, surgiu o propósito de trabalhar com projetos de letramento. Pois acreditamos que, à medida que os estudantes fossem tendo contato com práticas de letramento, através de práticas diárias de leitura, haveria o desenvolvimento de habilidades para utilizar a língua materna, para o alcance de competência leitora que os inserisse na condição de letrados críticos.

Assim, percebe-se que as estratégias de letramento são de fundamental importância para o aprendizado da leitura, da oralidade e, sobretudo, da produção escrita. Dessa maneira, a nossa postura está voltada para a compreensão de letramento como uma prática comunicativa situada em contextos sociais e os eventos de letramento como atividades particulares que exercem um importante papel na vida das pessoas, como apontam os estudos de Street (2014).

Ressaltamos que é necessário que o ensino de produção escrita, realizado pelos professores, seja baseado na perspectiva de que quanto mais o aluno tenha contato com uma diversidade textual, ou seja, com os diferentes tipos de letramentos que circulam socialmente, ele passe a ampliar, a diversificar e a enriquecer sua

capacidade de produzir textos orais, escritos e multimodais, além de aprimorar sua capacidade de interação, isto é, de leitura, compreensão e interpretação de textos.

Por algum tempo, os estudos de letramento estiveram voltados para designar as competências individuais do sujeito ao domínio da escrita, conhecido como sua alfabetização, como afirma Kleiman (2005). Hoje, contudo, é necessário refletir sobre as múltiplas facetas que os letramentos possuem, pois acreditamos que, para que ocorram as transformações sociais é preciso que haja uma leitura de mundo, voltada para a formação do senso crítico do indivíduo. Nesse sentido, adotaremos como estratégia de pesquisa o ensino com os gêneros e não o ensino sobre gêneros, para que nosso aluno consiga adequar às práticas sociais de sua realidade uma ação linguística produtiva e eficiente. Além disso, utilizaremos como ponto de partida a proposta de projetos de letramento de Oliveira (2014) e Kleiman (2000, 2016).

Desse modo, os valores associados à escrita e ao domínio da escrita em uma diversidade de eventos (situações de interação) aconteceram intentando garantir a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes nas situações cotidianas de comunicação.

Mesmo com toda a revolução tecnológica invadindo a maioria dos lares brasileiros com tantas informações e com o uso excessivo de meios digitais e aparatos tecnológicos, ainda se percebe, nos últimos anos, uma produção significativa de fanzines. Embora artesanais, os fanzines, muitas vezes, são utilizados para que os alunos expressem sua visão de mundo ou opinem acerca de uma temática estabelecida, por isso, optamos pela produção coletiva de um fanzine, como ressaltam estudos de Guimarães (2005) e Magalhães (1993).

O fanzine ou apenas zine é uma publicação artesanal e alternativa que se caracteriza por apresentar um caráter libertário, por não ser determinado por metodologias estruturadas e, também, por expor conteúdo “espontâneo”, esse gênero textual possibilita aos seus autores publicarem o que querem e/ou pensam. Daí que esse material se fez ferramenta útil para o desenvolvimento de nossa proposta, tendo em vista que o público-alvo dessa pesquisa é formado por uma turma de alunos da Educação de Jovens e Adultos III (segmento correspondente ao 6º e 7º anos do ensino fundamental).

O fanzine supriu a necessidade de desenvolver em sala de aula uma proposta de atividades com práticas de letramentos a partir de uma abordagem colaborativa entre todos (aluno-aluno, aluno-professor). A escolha pelo gênero fanzine

promoveu ao aluno a ampliação do conhecimento sobre si mesmo e sobre o mundo que o cerca, proporcionou o desenvolvimento do senso crítico e de noções de exercício de cidadania, além de tudo isso, possibilitou a inserção dos alunos em práticas sociais de escrita.

Dessa forma, as práticas de letramento contribuíram para que houvesse a democratização do ato de escrever, promovendo ao estudante o desenvolvimento do domínio social de comunicação, quer fosse pela oralidade, quer fosse pela escrita. Com isso, favoreceu a aprendizagem e a autoestima dos alunos, contribuiu para a aproximação do aluno com a produção escrita, de modo que melhorasse sua forma de se expressar não só na escola como também em outros lugares.

Como afirma Rojo (2009), as práticas e eventos de letramentos de que as pessoas participam cotidianamente, através da leitura e da escrita, colaboram para acionar o conhecimento de mundo e para relacioná-lo com os temas dos textos encontrados socialmente.

O uso de fanzine foi um valioso exercício de leitura e de escrita porque possibilitou ao aluno que ele se tornasse o autor de sua obra e também o possibilitou ser ouvido/lido. Dessa forma, a atividade de produção escrita passou a ser um importante instrumento de fortalecimento à voz dos muitos jovens e adultos que estão na escola e precisam romper os silenciamentos impostos pelos perversos processos de exclusão, a partir de atividades como o fanzine, por exemplo, produziu-se resposta aos textos escutados e/ou lidos, possibilitando melhor expressividade na oralidade ou na escrita.

Nessa perspectiva, a nossa proposta visou a colaborar na formação crítica do aluno, de modo que este percebesse como os discursos se relacionavam e que a partir deles pudesse adquirir autonomia e empoderamento social nas mais variadas situações sociocomunicativas.

Apesar de já sabermos da existência de muitos trabalhos significativos sobre letramento e escrita – destacamos os de Bakhtin (2000), Kato (1987), Kleiman (1995, 2005, 2007, 2016), Mollica e Leal (2012), Rojo (2000, 2009, 2012), Soares (2009), Souza (2011, 2012), Street (2014) – constatamos que a abordagem no que se refere ao uso das práticas de letramento, voltadas para a produção escrita na EJA, ainda não conseguiram transformar significativamente a realidade que encontramos na sala de aula das escolas públicas municipais, principalmente no que tange à elaboração de textos.

No momento da elaboração de textos, é comum percebermos a insegurança e a angústia do aluno em relação ao ato de escrever, isso deve-se ao fato de não saber o que escrever, não ter ideias e não apresentar conhecimento sobre o assunto sugerido nas propostas de produção escrita, ou ainda, por desconhecer as características e os elementos que compunham as condições da situação em que socialmente deveria ser produzido o gênero textual.

Em relação ao ensino da EJA, a Secretaria Municipal de Fortaleza (SME) a partir de 2011 apresentou à rede de ensino municipal as Diretrizes Curriculares, mas na seção destinada à EJA, apenas oferece algumas orientações e deixa na incumbência do professor realizar as atividades que possibilitem o conhecimento social produzido coletivamente, reforçando mais uma vez o papel dos fanzines como atendimento a essa demanda.

Nessa perspectiva, pensar a prática das oficinas de letramento em EJA, na sala de aula, promoveu a mediação necessária entre os conhecimentos e as capacidades que os discentes já dominavam e o que precisavam desenvolver para se constituírem como leitores e escritores, agentes de sua história. Assim, o espaço escolar passou a ser visto como um espaço de acesso à cultura e ao conhecimento historicamente produzido e também de possibilidades para as vivências que constroem o fortalecimento da democracia e a promoção da cidadania de jovens e adultos das camadas populares, que possuem limitações de inúmeras naturezas. Isso feito para que estes alunos alcançassem meios para a superação da desigualdade social e a quebra do ciclo de pobreza no qual estão inseridos.

Ao sugerir uma sequência de atividades, elaboradas a partir de um projeto de letramento, desenvolvemos na escola um trabalho com práticas sociais e autênticas de escrita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de modo que construíssem uma aprendizagem significativa na qual pudessem expressar e compartilhar sentimentos e opiniões acerca do mundo cultural, além de ampliar o letramento, através de práticas diárias de leitura, que prepararam para o uso da língua materna na vida cotidiana.

Cientes da importância de um trabalho voltado para propor atividades com o uso de fanzines em sala de aula, estruturamos nossa reflexão a partir dos seguintes objetivos específicos:

- a) analisar como as estratégias de letramento possibilitam o desenvolvimento de um repertório sociocultural que auxilia na reflexão dos alunos;
- b) refletir sobre a contribuição do fanzine na produção escrita dos alunos;
- c) refletir acerca das atividades de leitura, de compartilhamento de ideias durante o processo de produções de fanzines, de modo que o aluno progressivamente amplie a proficiência de leitura e escrita em seus textos.

Com isso, no intuito de orientar os professores, o nosso projeto também apresentou um manual didático com atividades pedagógicas para desenvolver a formação de sujeitos capazes de refletir sobre o que leem, sobre a realidade que os cerca, conscientizando-os das possibilidades que lhes são oferecidas ou negadas, e, também, que possam responder, com proficiência, as demandas de leitura e escrita de seus cotidianos.

Quanto à estruturação organizacional, este trabalho apresenta, depois desta introdução que compõe o primeiro capítulo, quatro outros, seguidos das considerações finais, das referências e de um manual didático que consiste em apresentar sugestões de atividades utilizadas na intervenção em sala de aula com alunos de EJA.

No segundo capítulo, fizemos uma reflexão sobre o ensino de leitura e letramento, bem como a compreensão desses conceitos pode corroborar para a realização de projetos de letramento, que consistissem na promoção de situações de vivências do uso da língua em práticas sociais autênticas com os mais variados gêneros discursivos. Apontamos também algumas reflexões acerca dos principais pressupostos da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e as contribuições que esse importante documento possibilitou ao trabalho da escola e de professores, em especial de Língua Portuguesa, para preparar jovens para os desafios da sociedade contemporânea.

No terceiro capítulo, tratamos do uso dos multiletramentos nas práticas de produção textual, além de apresentarmos relevantes estudos acerca da multiplicidade de linguagens, a partir da multimodalidade, e como isso pode ser vivenciado na escola. Abordamos ainda as reflexões sobre a produção de textos e o uso de fanzine

nas aulas de Língua Portuguesa, a partir da elaboração desse gênero em sala de aula, mediante a prática de projetos de letramento.

No quarto capítulo, apresentamos a realização de dois projetos de letramento realizados com alunos da EJA e como as atividades impactaram na vida dos alunos e colaboraram para a formação crítica e cidadã.

No quinto capítulo, abordamos a descrição de nossa proposta interventiva com alunos de uma turma de EJA de uma escola pública municipal de Fortaleza, cujo propósito foi desenvolver e aplicar uma sequência de atividades a partir de fanzines que visou a contribuição na produção textual dos estudantes. Além de conhecer um pouco do universo da escola e de algumas informações relevantes sobre a vida dos participantes desta intervenção, uma vez que eles participaram de um questionário para que compreendêssemos melhor o perfil dos estudantes e pudéssemos adaptar as leituras ao universo de conhecimentos da turma, também são apresentadas as etapas de aplicação das atividades e uma seleção de textos elaborados pelos alunos durante as atividades de intervenção que realizamos. Essa produção é analisada, a partir dos pressupostos Bakhtinianos, a partir de características suscitadas nas produções textuais dos estudantes que a prática de zines ampliou, diversificou e enriqueceu seus textos.

Nas considerações finais, que formam o sexto capítulo, apresentamos um breve relato dos resultados alcançados com a pesquisa e as possíveis colaborações para a atuação em sala de aula com o uso do fanzine.

A relevância desse trabalho consiste na oferta de um material autêntico para os professores que, apesar de sofrerem com a precariedade existente nas escolas públicas, não desistem do compromisso de lutar pelo fortalecimento da cidadania e de construir diariamente uma educação pública e de qualidade para todos.

2 AS CONCEPÇÕES DE LEITURA, LETRAMENTO, PROJETOS DE LETRAMENTO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Este capítulo apresenta um panorama sobre o ensino de leitura e letramento, bem como os desafios enfrentados por professores durante as aulas de Língua Portuguesa voltada aos alunos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental. Além disso, aborda importantes conceitos relacionados à realização de projetos de letramento, através da elaboração e confecção de fanzines, com o intuito de propiciar avanços no processo de produção textual de alunos da EJA, visando ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em práticas sociais de acordo com a proposta da Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

2.1 LEITURA E LETRAMENTO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Falar, hoje, sobre o ensino de Língua Portuguesa e a formação do educando, é repensar sobre o uso produtivo da língua materna e como isso pode ser inserido na proposta curricular da escola, que precisa estar voltada para a formação de cidadãos conscientes, que compreendam que o estudo da língua materna vai além das atividades desempenhadas em sala de aula, e que pode ser utilizado em várias práticas sociais.

Em outras palavras, é necessário fazer com que os alunos, a partir de seus conhecimentos prévios, percebam que os conhecimentos compartilhados e adquiridos na escola são significativos e podem contribuir para sua inserção social enquanto cidadãos, pois o ato de ler não se restringe à simples leitura de textos escritos, mas à capacidade de construir sentidos e ampliar a compreensão do mundo; e a capacidade de escrever não se reduz apenas ao registro escrito de um símbolo ou de um código, mas promove ao indivíduo a possibilidade de expressar-se e produzir novas ideias.

Neste sentido, é necessário refletir acerca do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa e das funções sociais da linguagem, uma vez que através do ensino de leitura e escrita de diversos gêneros textuais possibilita-se ao aluno não apenas o desenvolvimento linguístico, como também a diversificação de sua participação social, ao saber fazer, como cidadão, o uso adequado da linguagem em várias situações de comunicação.

O ensino de Língua Portuguesa deve estar alicerçado em atividades que propiciem a reflexão do uso da língua materna, através da leitura e produção de variados gêneros textuais, para que assim o aluno seja motivado a fazer do espaço escolar um local em que se inicie a compreensão das relações sociais presentes no mundo em que está inserido.

A nossa postura em relação à concepção de leitura é, então, uma prática social de letramento, entendida como um conjunto de atividades que podem se materializar através de textos predominantemente escritos. Entender a leitura como prática social significa considerar as finalidades e os seus fatores contextuais, pois ela é um instrumento que possibilita o questionamento de valores e ideologias veiculadas pela sociedade, além de contribuir para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, como afirma Kleiman (2004, p. 15):

[...] os usos da leitura estão ligados à situação; são determinados pelas histórias dos participantes, pelas características da instituição em que se encontram, pelo grau de formalidade ou informalidade da situação, pelo objetivo da atividade de leitura, diferindo segundo o grupo social. Tudo isso realça a diferença e a multiplicidade dos discursos que envolvem e constituem os sujeitos e que determinam esses diferentes modos de ler.

O ato de ler significa, ainda, compreender que a atividade de construção de um texto faz com que se acione uma rede ideológica de valores e de crenças construídos no meio social, que terá relações com os aspectos cognitivos e o contexto de vivência do leitor.

A concepção de leitura é refletida no trabalho pedagógico em sala de aula quando se percebe que são desenvolvidas, no espaço escolar, atividades que priorizam práticas de leitura condicionadas à mera decodificação, o que condiciona a leitura a uma atividade enfadonha e cansativa, cujo objetivo final é realizar uma avaliação, o que faz com que o aluno encare o ato de ler apenas como uma obrigação das atividades escolares.

Diante disso, Kleiman e Moraes (2007) defendem a necessidade de privilegiar o compartilhamento de informações e experiências acerca do texto para formar sujeitos letrados e não apenas alfabetizados.

A principal tarefa da escola é ajudar a desenvolver a capacidade de construir relações e conexões entre os vários nós da imensa rede de conhecimento que nos enreda a todos. Somente quando elaboramos relações significativas entre os objetos, fatos e conceitos podemos dizer que aprendemos. (KLEIMAN; MORAES, 2007, p. 127)

Por isso, a importância de saber diferenciar alfabetização e letramento. Conforme a autora, o indivíduo letrado além de entender e interpretar o que vê no código escrito e visual, consegue fazer uso do conhecimento que adquiriu com a leitura, em práticas sociais que necessitam da leitura e da escrita. Como por exemplo, ao ler um texto cujo vocabulário é desconhecido, o aluno que apresenta domínio da leitura consegue desenvolver mecanismos para descobrir o significado de palavras a partir do contexto em que foram empregadas no texto.

Sendo assim, afirmam Kleiman e Moraes (2007, p. 90):

A diferença entre ser alfabetizado e ser letrado implica diferenças no grau de familiaridade com diversos usos da escrita do cotidiano: escrever bilhetes e cartas, compreender uma notícia no jornal, entender uma explicação médica, preencher formulários oficiais, defender seus direitos de consumidor, contribuir para um debate.

Conforme afirma Kato (1987), a preocupação com a leitura deve partir do processo de formação do leitor, tendo em vista que os problemas de aquisição de leitura do indivíduo perpassam o universo escolar, há que se conhecer a que práticas de leitura o indivíduo foi submetido e como faz uso dela no contexto social. Desta forma, o desenvolvimento de habilidades de leitura só será possível se houver uma interação do indivíduo com práticas que viabilizem a compreensão das relações estabelecidas em um texto.

A partir das reflexões a respeito da leitura, é preciso ressaltar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados no final do século XX, no ano de 1998, pelo Ministério da Educação (MEC), foram elaborados para atender, de um lado, o respeito às diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país; e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais, comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Para que assim, a escola seja um local que permita as nossas crianças e jovens terem acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Segundo os PCN, o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa é o domínio pleno da linguagem. E a partir disso, está o efetivo ensino da leitura para o domínio de uma competência leitora dos alunos: “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos.” (BRASIL, 1998, p. 33).

É preciso fazer com que os alunos vejam a leitura como algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, poderá lhes dar autonomia e independência, por isso, é necessário deixar os alunos confiantes, condição para poderem se desafiar a “aprender fazendo”. Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente.

Assim sendo, a escola contribui no processo de socialização dos saberes tanto mais seja democrática e eficaz. Por isso, ela deve promover práticas de leitura e de escrita para oportunizar aos alunos o acesso ao saber acumulado pela sociedade, de modo a diminuir a injustiça social, formando sujeitos conscientes de seu papel social.

Em relação aos estudos do letramento, podemos destacar que a relevância desse conceito para o desenvolvimento de nosso trabalho consiste em entender que o processo de tornar-se letrado é um processo identitário, como afirma Kleiman (2010), ou seja, ao entrar em contato com as manifestações sociais de leitura e de escrita, o indivíduo que vive em territórios esquecidos, às margens da indiferença no que diz respeito às políticas públicas, tem a oportunidade de conhecer as práticas letradas e pode se tornar agente de letramentos em sua comunidade de origem, uma vez que a grande maioria dos estudantes vem de famílias humildes, com baixa escolaridade e que pouco usufruem de seus direitos por não terem conhecimento suficiente sobre a existência deles.

O ingresso nas práticas de letramento não garante ao aluno domínio na escrita dos textos que circulam na sociedade, mas contribui para a articulação do discurso próprio em detrimento do uso excessivo do discurso do outro, que se manifesta em situações sociocomunicativas que lhe são oferecidas ou negadas.

Nesse sentido, compete à escola a responsabilidade em colaborar com a formação de cada aluno, proporcionando condições para que ele possa desenvolver a capacidade de interpretar diversos textos (escritos ou orais) circulantes na vida social, oportunizando sua participação social na sociedade letrada, quer dizer, desenvolver práticas pedagógicas voltadas para a escrita na vida social, como ressalta Kleiman (2010).

Assim, nesse processo de uso social da escrita como forma de construção identitária do indivíduo, os projetos de letramento ganham relevância e tornam-se importantes ferramentas para subsidiar a elaboração do projeto de dizer do escritor-

aprendiz. É sobre a concepção e o impacto dos projetos de letramento na sala de aula que trataremos na próxima seção.

2.2 PROJETOS DE LETRAMENTO

A partir da concepção de letramento de Street (2014), que visa o uso social da escrita e da realização de eventos de letramento ancorados em práticas sociais de leitura e de escrita em contextos culturais, compreendemos o que vem a ser a proposta de projetos de letramento defendida por Kleiman (2000, p. 238):

Representa um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão lidos, e um trabalho coletivo de alunos e professor, cada um segundo a sua capacidade.

O projeto de letramento consiste em trabalhar a formação para a construção da cidadania e para o mundo do trabalho; favorece, ainda, a realização de práticas pedagógicas mais eficientes, que aliam teoria e prática, e, promovem um maior engajamento do docente, que mobiliza ações coletivas de práticas sociais de letramento com a comunidade escolar.

Nessa perspectiva, as práticas pedagógicas desenvolvidas a partir dos projetos de letramento colaboram não apenas com a formação de alunos e a inserção deles na vida social, mas despertam a construção de uma reflexão crítica acerca de temas que perpassam a problemática real na vida dos estudantes.

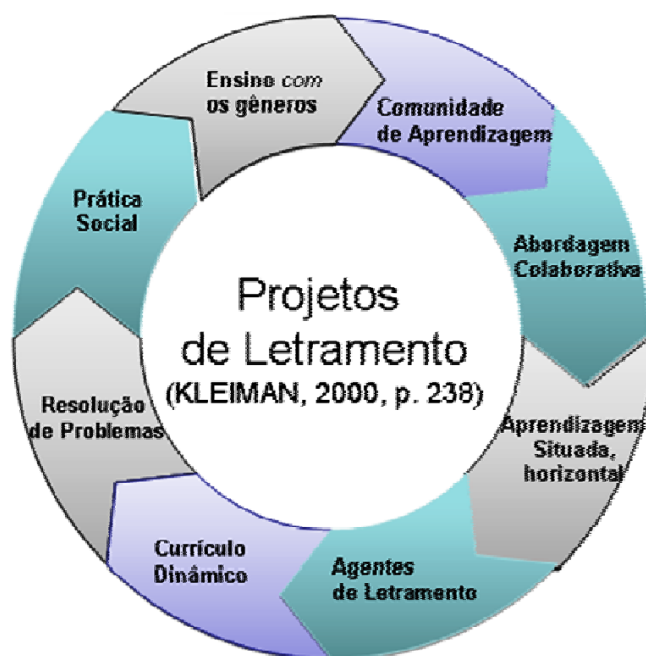
Assim, acreditamos que essa visão teórico-metodológica poderá contribuir com uma aprendizagem significativa para a vida dos alunos, oferecendo condições para que possam fazer uso da palavra escrita e assim expressem sentimentos e opiniões, além disso, colabora com a formação de professores de Língua Portuguesa ao disponibilizar estratégias que podem trazer experiências exitosas na prática docente.

Sendo o letramento o centro de nosso trabalho, partiremos da concepção de leitura e de escrita como práticas discursivas, associadas aos contextos sociais e com várias funcionalidades. Nesse sentido, a concepção tradicional na qual se valoriza que a aprendizagem da leitura e da produção textual, se dá através de competências e habilidades individuais, perde sua importância, pois compreendemos que à medida que o aluno entra em contato com práticas letradas, consegue construir sua inserção social.

O uso social da escrita se caracteriza por possibilitar uma participação em práticas letradas, por isso a necessidade de um evento de letramento, no qual haja a aproximação de leituras com o saber e a cultura que o aluno traz para a escola, e que muitas vezes não é dada a devida importância. A partir da partilha dos conhecimentos e dos saberes possibilita-se ao estudante elaborar subsídios para uma prática social da escrita que promove o envolvimento e o engajamento com a atividade desenvolvida em sala.

Os projetos de letramento formam um verdadeiro ciclo de atividades que perpassam pelos seguintes eixos: aprendizagem situada horizontal, agentes de letramento, currículo dinâmico, resolução de problemas, prática social, ensino com gêneros, comunidade de aprendizagem e abordagem colaborativa. A figura a seguir expressa os componentes que integram os projetos de letramento.

Figura 1 – Projetos de Letramento



Fonte: Kleiman (2000, p. 238)

Os componentes apresentados na figura sistematizam a proposta de Kleiman para a realização de um projeto de letramento na qual o principal objetivo é promover uma prática social e colaborativa com gêneros textuais, que propicie uma aprendizagem significativa para a vida e o cotidiano do aluno. Assim, além de tornar-se um agente de letramento, o estudante poderá integrar uma comunidade de aprendizagem no local em que reside.

Para obtermos êxito com o desenvolvimento dos projetos de letramento é preciso que eles sejam criados a partir de um contexto que justifique o uso das atividades em situações reais e que atendem aos interesses das funções da escrita dentro e fora da comunidade do aluno. Desse modo, os alunos podem fornecer muitas pistas para a escolha de conteúdos que considerem a realidade local.

Nesse sentido, a prática com projetos de letramento proporciona a construção de conhecimento voltada para a resolução de uma demanda social e/ou pessoal do estudante que se torna um agente de letramento, como define Kleiman (2006), uma vez que ao buscar solução para algo haverá uma troca de experiências em que todos ensinam, aprendem e passam a conciliar seus interesses, conhecimentos e sentimentos, formando uma comunidade de aprendizagem.

Como aponta Oliveira (2010, p. 340):

Tendo como ponto de partida a prática social, esses projetos visam atender a necessidades sociais e demandas comunicativas específicas de um determinado grupo, a partir de ações coletivas. Para tanto, professores, alunos e outros 'agentes de letramento' engajam-se em eventos de letramento, mobilizando recursos, conhecimentos e habilidades necessárias ao que se busca resolver.

Assim, a partir da necessidade observada em sala de aula, cabe ao professor perceber que a escolha dos gêneros discursivos deve se inserir em práticas sociais que os textos façam parte da vida do aluno, e não simplesmente em submetê-lo a aulas sobre as características e os elementos constituintes do gênero, que só ensinam como reproduzir e formatar um modelo de texto. Trataremos na seção a seguir sobre a importância dos gêneros discursivos no acionamento de práticas de letramento.

2.3 GÊNEROS DISCURSIVOS E LETRAMENTO

A prática com gêneros textuais na escola permite o desenvolvimento de um trabalho que vise a auxiliar os alunos a compreenderem as relações que se estabelecem entre os interlocutores em diferentes esferas de atividade. Permite, ainda, propiciar a reflexão sobre a linguagem em situações de uso real e em situações sociais autênticas.

Marcuschi (2008) defende que a língua não é um conjunto rígido de normas, mas um sistema variável, que se modifica a cada situação de uso. Por essa razão, desde o momento da concepção de um texto, o autor deve se preocupar com

o interlocutor previsto e também saber adequar o gênero à situação de interação social, cujo uso da língua será realizado.

Ainda de acordo com Marcuschi (2008), o gênero textual é um elemento importante da estrutura comunicativa da sociedade, que retrata relações de poder e estruturas de autoridade dentro das instituições. Para esse autor, os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição de características.

No tocante à prática com gêneros textuais em sala de aula, Oliveira (2010) explica que ainda falta consenso em relação à didatização do conceito de gêneros, em outras palavras, os diferentes posicionamentos pouco contribuem para orientar os professores na prática diária com os alunos, o que muitas vezes se percebe é um ensino voltado para o “engessamento” de estruturais textuais, em que o aluno precisa incorporar o modelo de texto estudado em sala para tornar-se um eficiente produtor de textos. Essa abordagem nos revela que o ensino com gêneros textuais consiste apenas em reproduzir variados textos que circulam socialmente, o que pouco colabora na formação do aluno no que diz respeito à elaboração de textos autênticos.

Bronckart (1999) enfatiza que o objetivo em trabalhar com gêneros não é torná-los “objetos reais de ensino, mas utilizá-los como quadros de atividade social em que as ações de linguagem se realizam.” Nessa perspectiva, quanto mais houver o contato do aluno com os diferentes gêneros textuais que circulam socialmente, mais ele poderá ampliar, diversificar e enriquecer sua capacidade de produzir textos orais e escritos, além de aprimorar sua capacidade de leitura, compreensão e interpretação de textos.

Nesse sentido, o uso de vários gêneros e não o ensino sobre gêneros em sala de aula é mais importante para que o aluno consiga desenvolver ao longo de sua formação escolar uma ação linguística produtiva e capaz de se adequar à realidade, isso colabora para que a sala de aula se torne um espaço de práticas comunicativas situadas em contextos sociais que exercem um importante papel na vida do indivíduo.

Oliveira (2010) defende que os gêneros são “os elementos estruturadores da vida social”, logo, a partir de uma proposta de ensino com gêneros em que se construa uma comunidade de aprendizagem, que colabora para a formação crítica, consciente e atuante dos indivíduos nas situações cotidianas de comunicação, torna-

se possível compreender o discurso do outro, interpretar pontos de vista, assimilar e criticar as coisas do mundo e assim, construir a própria interpretação.

É preciso promover vivências em sala de aula, a partir de textos situados em contextos reais de produção, com os mais variados gêneros textuais, para que os alunos possam adquirir uma aprendizagem significativa em suas vidas.

A seleção do repertório de gêneros discursivos nos projetos de letramento deve se aproximar das leituras e conhecimentos dos alunos, para que estes possam utilizar a experiência com os textos em sua vida e gradativamente venham a ampliar coletivamente os diferentes conhecimentos.

É importante salientar que o trabalho com os gêneros deve auxiliar na mobilização de situações reais do uso da língua escrita pertencentes a práticas letradas, que viabilizam o aluno a se apropriar da língua como forma de interação e engajamento social. Em outras palavras, a motivação para incentivar o uso da escrita deve partir de temas relevantes à vida social dos alunos, a fim de prepará-los para práticas sociais diversas e de muitos gêneros.

Assim, a prática do letramento envolve a imersão do aprendiz no mundo da escrita e adquire significado a partir das práticas sociais, por isso é preciso vivenciar situações que permitam uma formação voltada para os multiletramentos existentes no cotidiano.

Abordaremos na próxima seção acerca das mudanças advindas no ensino de Língua Portuguesa com a Base Nacional Curricular Comum, bem como essa proposta concebe importantes conceitos como leitura, práticas de linguagem e escrita. Além de informações pertinentes à implementação desse novo documento oficial da Educação Básica, que deve fazer parte da rotina das aulas dos anos finais do Ensino Fundamental, uma vez que foi aprovado e passou a vigorar a partir de 2019, apresentamos algumas práticas escolares com a BNCC.

2.4 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A BNCC

A escola diante das grandes e constantes demandas sociais tem mais do que nunca a função de desenvolver o aluno intelectual, social, físico, emocional e culturalmente, e assim, promover uma educação integral.

Nesse contexto, a Base Nacional Curricular Comum, é uma proposta contemporânea porque, alinhada às demandas do século XXI, tem como foco a formação de sujeitos críticos, autônomos e responsáveis consigo mesmos e com o mundo.

A BNCC tornou-se o ponto de partida para a construção do currículo dos conteúdos estudados na escola. Ela também assume uma postura inclusiva uma vez que reconhece a singularidade dos sujeitos, suas múltiplas identidades e desperta o interesse dos alunos em práticas sociais que elaboram para a construção de uma sociedade justa e democrática.

O elemento norteador no qual se fundamenta a BNCC é o desenvolvimento de competências que devem ser inseridas na vida escolar do aluno ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Competência, segundo a BNCC, é a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana. As competências gerais são dez (10): Conhecimento; Pensamento científico, crítico e criativo; Repertório Cultural; Comunicação; Cultura Digital; Responsabilidade e Cidadania; Empatia e Cooperação; Autoconhecimento e autocuidado; Argumentação e Trabalho e Projeto de Vida (BRASIL, 2018). Essas competências gerais perpassam todas as áreas do conhecimento e destinam-se à construção de processos educativos que construam aprendizagens sintonizadas com necessidades, possibilidades e interesses dos alunos.

Diante disso, vem a reflexão: como o professor deve levar a(s) competência(s) para a sala de aula e promover o desenvolvimento do aluno? Na realidade, muitas das atividades diárias do professor, em especial de Língua Portuguesa, já contemplam muitas dessas competências, entretanto, a intencionalidade com que elas são desenvolvidas podem ampliar ainda mais a construção identitária e social do estudante se forem sistematizadas de modo a

privilegiar a dimensão interacional, funcional, social e discursiva da linguagem, privilegiando o ensino da língua com base no texto.

Por isso a necessidade de diversas iniciativas governamentais e das escolas na (re)elaboração dos currículos, para que promovam a construção de uma escola mais formadora e com foco na aprendizagem de todos, respeitando as diferenças e os limites de cada indivíduo. Nesse sentido, ações como formações continuadas para professores e partilha de experiências ou práticas de intervenção pedagógica são indispensáveis para que a BNCC passe a tornar-se realidade no chão da escola.

No que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, as competências específicas voltadas para o Ensino Fundamental propostas pela BNCC estão centradas no texto, como objeto de ensino da língua e os gêneros textuais como ponto de partida para o desenvolvimento de práticas de linguagem que explorem oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística e semiótica da língua na vida cotidiana e pública.

Como afirma a BNCC:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p. 65)

Percebe-se que há uma valorização da língua oral e escrita, que são entendidas como um instrumento de interação social, contextualizado, dinâmico e histórico. É preciso entender que essas dimensões devem contemplar ainda os saberes prévios e os temas de interesse pessoal dos estudantes.

Ao componente de Língua Portuguesa, então, compete possibilitar aos alunos experiências com eventos reais de interação social, que ampliam a construção de letramentos, de participação em práticas sociais envolvendo oralidade, escrita e outras linguagens. Assim, faz-se necessário compreendermos o que de fato mudou com a BNCC, duas décadas depois da proposta dos PCN, é o que veremos na próxima seção.

2.5 A BNCC E OS PCN: O QUE DE FATO MUDOU?

O diálogo da BNCC com outros documentos e orientações curriculares, como os PCN, atualizam em âmbito nacional as iniciativas de traçar aprendizagens essenciais à vida dos alunos, de modo a garantir que todos aprendam e tenham condições de enfrentar as mais diversas situações da vida.

Nesse sentido, se traçarmos um paralelo entre os PCN (1998) e a BNCC (2018), percebe-se que não houve tantas mudanças, mas uma ampliação e atualização de concepções decorrentes de novos estudos, temáticas e práticas.

Em relação ao eixo referente à leitura, enquanto que nos PCN os gêneros textuais priorizavam a linguagem escrita e os suportes dos gêneros escritos, a BNCC valoriza a escuta ativa como uma forma de preparar para a interpretação do texto oral que também é priorizado no desenvolvimento de habilidades de leitura. Para a BNCC, além dos textos escritos e orais, os textos semióticos entram em cena, com a chegada da cultura digital é inegável que haja a necessidade de valorizar os textos multimodais em sala de aula, já que os alunos precisam aprender a opinar e a produzir sobre esses textos que fazem parte de sua vida pública, como por exemplo *podcast*, *teasers* e *posts* das redes sociais.

A concepção de texto em ambos os documentos é pautada na visão enunciativa discursiva da teoria de Bakhtin, na qual se concebe o texto como resultante de atividades discursivas, entretanto, na BNCC, além da centralidade do texto ser o elemento que define os conteúdos, as habilidades e os objetivos, outras semioses são levadas em consideração. Como as práticas de linguagem contemporâneas envolvem gêneros e textos multissemióticos e multimidiáticos há necessidade de novas formas de produzir, configurar, disponibilizar, replicar e interagir, principalmente com as mídias e tecnologias nos ambientes digitais. A escola pode ajudar, por exemplo, a refletir sobre o excesso de exposição nas redes sociais e saber questionar a veracidade das informações que são veiculadas e circulam na internet (*fake news*).

Quanto à análise linguística, nos PCN a língua deveria partir de situações de uso, mas não se determina de forma objetiva o que se espera para cada etapa de ensino. Na BNCC percebe-se uma proposta pautada na análise da língua realizada de maneira contextualizada com as práticas sociais, ou seja, em vez da antiga memorização de regras gramaticais, a compreensão dos fenômenos linguísticos deve

partir das formas e situação de uso. Com a presença de uma diversidade de textos multissemióticos e multimodais, a análise da língua incorpora também uma vertente semiótica.

Portanto, a BNCC não vem romper com o que já estava sendo feito nas escolas, mas veio atualizar e implementar uma formação voltada para práticas que valorizem os vários usos da linguagem e contemplem o desenvolvimento de multiletramentos indispensáveis para atuar nas mais diversas esferas sociais.

Diante disso, faz-se necessário aprofundarmos um pouco sobre os multiletramentos e a multimodalidade. No próximo capítulo, abordaremos um pouco mais da colaboração dos estudos de multiletramentos e suas implicações nas práticas de leitura e de escrita que precisam fazer parte das vivências escolares para que o estudante venha a se familiarizar com situações que possibilitem sua formação frente às demandas sociais que encontrará no cotidiano.

3 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS E A MULTIMODALIDADE

Para compreendermos como o uso da pedagogia dos multiletramentos contribui para a elaboração da produção textual, é necessário conhecer os estudos de culturas e de linguagens e como isso pode ser vivenciado na escola. Neste capítulo, apontaremos algumas reflexões sobre as colaborações que os multiletramentos e as multimodalidades podem ampliar nos processos de leitura e de escrita dos alunos de Ensino Fundamental em situação de interação com seus pares e com o professor.

3.1 PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS

A prática de letramento em sala de aula surge da necessidade que emerge a partir de um evento de letramento, momento no qual se faz a oportunidade de trabalhar a língua como instrumento de ação cidadã e pertencente a um contexto sociocultural.

Segundo Rojo (2012), o conceito de multiletramentos consiste em associar dois elementos: a multicultura (diversidade de produção cultural existente em nossa sociedade) e a multimodalidade (as várias semioses, linguagens presentes nos textos). Ambos demandam de uma prática de compreensão e produção para que seus significados sejam reconhecidos.

Ainda de acordo com a autora, a existência da multiplicidade de culturas ocasionou um hibridismo nos letramentos que circulam socialmente, principalmente em relação às novas tecnologias da informação, que compreendem uma diversidade de linguagens que constituem a multimodalidade de textos, dessa maneira, faz-se necessário que sejam desenvolvidas compreensões diferenciadas para a construção do sentido, que são exatamente os multiletramentos.

Nesse sentido, é muito importante que a escola promova ações que preparem os alunos para lidar com os mais variados tipos de linguagem, seja ela verbal ou não, para que consigam se envolver nas mais variadas formas de letramentos contemporâneos. Para isso, é preciso que seja desenvolvida uma pedagogia de multiletramentos, que esteja voltada para a multiplicidade de linguagens e as multimodalidades textuais.

A pedagogia dos multiletramentos consiste em refletir acerca da funcionalidade das novas tecnologias da informação para a prática docente, de modo a desenvolver um indivíduo consciente e autônomo nos espaços colaborativos da internet. Tendo em vista que o aluno está inserido em uma multiplicidade cultural, a necessidade de implementar na escola uma pedagogia que possibilite o trabalho com os multiletramentos, favorece ao aluno múltiplas escolhas de apropriação do conhecimento, haja vista que a informação pode ser transmitida por palavras, imagens ou sons.

Para desenvolver um trabalho com a pedagogia dos multiletramentos faz-se necessário o uso de quatro (4) elementos: a prática situada (relacionar práticas que pertencem à cultura dos alunos, para se aproximar dos seus interesses, com outras que fazem parte de outras esferas sociais); a instrução aberta (análise das práticas vivenciadas e os gêneros próximos à realidade dos alunos); enquadramento crítico (compreender os contextos sociais e culturais de circulação e produção dos textos) e uma prática transformadora que contribua para a autonomia dos estudantes e possibilite sua inserção em eventos de letramento diversos, e não só escolares.

Portanto, as ações que promovem o desenvolvimento dos multiletramentos devem propiciar ao estudante condições para integrar o conhecimento de mundo à tecnologia, e, por conseguinte, (re)significar experiências com a leitura e a escrita no contexto sociocultural. Para exercitar as habilidades adquiridas em contato com os multiletramentos na vida cotidiana, faz-se necessário compreender a multimodalidade, o que passaremos a discutir a seguir.

3.2 A PRÁTICA EM SALA DE AULA COM A MULTIMODALIDADE

Na sala de aula, o trabalho com a produção textual é indispensável não só para o ensino de Língua Portuguesa, mas também para as demais disciplinas. Os textos elaborados pelos alunos demonstram como o letramento social, o conhecimento e a experiência de mundo são indispensáveis para a inserção dos estudantes em uma vida letrada na qual é necessário mostrar suas habilidades com a linguagem em situações reais.

Conforme Rojo (2015), as multimodalidades incluem variadas formas de linguagem, tais como: imagens, animações e sons que muitas vezes expressam mais significado ao leitor que a forma escrita. Essas modalidades apresentam-se como

hipertextos, que se caracterizam pelo hibridismo dos gêneros textuais e a interação entre as ações dos usuários desse tipo de comunicação.

Com as profundas mudanças na sociedade, as práticas sociais demandam necessidades de interações que contemplem o uso de uma linguagem multimodal, na qual se desenvolvam compreensões dos vários recursos visuais em eventos de letramento. E para acompanhar as novas demandas sociais, o aluno precisa ler, interpretar e posicionar-se, no entanto, para agir no mundo contemporâneo, é preciso ter acesso à informação e traçar os caminhos que fazem sentido para ele.

Nesse sentido, Rojo (2012, p. 99) ressalta que “[...] se houve e se há essa mudança, as tecnologias e os textos contemporâneos, deve haver também uma mudança na maneira como a escola aborda os letramentos requeridos por essas mudanças.”

Das cavernas aos arranha-céus, a comunicação sempre foi visual o que nos reporta para a reflexão de que a multimodalidade traz para o contexto educacional o desafio de promover ações que possibilitem alunos aprenderem a ver e a ouvir, e a compreenderem as possibilidades de leitura que estão presentes nas várias composições multimodais imprescindíveis para a sobrevivência do cidadão na sociedade da tecnologia e da informação, da transformação e da transitoriedade.

Assim, considerando a linguagem como um elemento multimodal e que em cada gênero discursivo ocorre a manifestação de vários tipos de linguagem, a concepção de texto (oral ou escrita) deixa de ser um produto para se tornar processo, ou seja, a elaboração de textos passa a ser compreendida como uma unidade de sentido que apresenta multissistemas e várias semioses que se articulam entre si.

Para se trabalhar com a integração de texto e imagem, a realização da construção dos sentidos de um texto requer do leitor um olhar mais consciente, que reconheça os elementos das imagens que representam uma informação textual, e consiga estabelecer relações do que vê com a intencionalidade e o contexto no qual foi produzido o texto. Assim, prepara-se o estudante para tornar-se um “leitor-olhante”, capaz de interpretar e adaptar-se às situações comunicativas e que, de fato, possa aplicar o que aprende na escola em sua vida.

Dada a pertinência dessas reflexões quanto ao uso da multimodalidade no contexto escolar e a relevância da concepção dos estudos de letramento, proposta por Kleiman (2000), que considera como elemento estruturante das práticas educacionais o uso das múltiplas práticas de letramento da vida social como

instrumento indispensável para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e valorosa para os alunos, assumimos em nosso trabalho que a implementação de práticas em sala de aula que propiciem o maior contato dos estudantes com a multimodalidade, em especial, durante a confecção dos fanzines, colabora para a realização de práticas autênticas de escrita e dos projetos de letramento.

Tendo em vista a importância produção textual no contexto social-discursivo bem como o importante papel da escola em possibilitar a formação de leitores e produtores de textos eficientes para a lida no dia a dia com as diversidades de gêneros, procuramos, na próxima seção, abordar a relação entre a produção de textos e o fanzine. Para isso, priorizaremos a concepção de gênero como ação social; e, por fim, abordaremos o gênero fanzine, explorando uma proposta de letramento a partir da elaboração desse gênero em sala de aula.

3.3 A PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA

A produção textual é uma das habilidades mais importantes para o sucesso dos alunos em suas vidas. É através do ato de escrever que se materializa tudo o que foi construído com os conhecimentos prévios do indivíduo, a sua interação com a leitura e o meio social.

De acordo com os estudos de Vygotsky (1998), qualquer situação de aprendizado que as crianças vivenciam no universo escolar tem uma história prévia. Isso indica que o processo de aprendizagem das crianças começa antes de elas frequentarem a escola.

Reconhecer essa afirmação permite-nos levar em consideração os conhecimentos anteriormente adquiridos pelos alunos, ao propor a construção de outros novos.

Na mesma linha de pensamento, está na *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais para 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental*, a seguinte afirmação:

[...] a ampla gama de conhecimentos construídos no ambiente escolar ganha sentido quando há interação contínua e permanente entre o saber escolar e os demais saberes, entre o que os alunos aprendem na escola e o que eles trazem para a escola (BRASIL, 1998, p. 43).

Complementando esse raciocínio, o mesmo documento registra, mais à frente:

As aprendizagens que os alunos realizam na escola serão significativas na medida em que eles consigam estabelecer relações entre os conteúdos escolares e os conhecimentos previamente construídos que atendam às expectativas, intenções e propósitos de aprendizagens do aluno. (BRASIL, 1998, p. 72)

Dentro da concepção de aprendizagens significativas, o trabalho com produção de textos desenvolvido em sala de aula deve contribuir para que os alunos desenvolvam capacidades que lhes possibilitem utilizar a linguagem escrita para atender às exigências comunicativas com as quais irão se deparar em diversos contextos sociais.

Desse modo, percebe-se que a prática com a escrita na escola necessita de interação, que é um aspecto fundamental para que haja aprendizagem entre alunos e professores. De acordo com Vygotsky (1998, p. 115): “[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam.”

Logo, é por meio de situações em que os alunos tenham que interagir com outras pessoas que eles desenvolverão capacidades que correspondam aos usos sociais da linguagem.

É no momento da elaboração de textos que percebemos a insegurança e a angústia do aluno em relação ao ato de escrever, ou por não saber o que escrever, não ter ideias e conhecimento sobre o assunto sugerido nas propostas de produção escrita, ou por desconhecer as características e os elementos que compõem a estrutura e as condições da situação em que socialmente é produzido o gênero textual. Portanto, é interessante observar que, para que o aluno tenha prazer pela escrita, ele precisa gostar de leitura e compreender que, através de ambas, conseguimos ampliar nosso conhecimento sobre quem somos e onde vivemos.

A produção textual voltada para a EJA precisa estar próxima da realidade vivenciada pelos alunos, tendo em vista tantas dificuldades, de inúmeras naturezas, que eles apresentam diariamente e que precisam ser vencidas para serem ouvidos e terem seus direitos garantidos e respeitados. Por isso, a intenção de trazer para a escola a pluralidade de textos vivenciados pelo aluno da EJA em seu cotidiano, a partir do gênero fanzine, é uma forma significativa para o ensino da escrita, através dos multiletramentos, que contribuem para dar sentidos a suas práticas sociais. As nossas reflexões sobre o uso do Fanzine enquanto proposta de construção de letramento serão apresentadas na seção seguinte.

3.4 PROPOSTA DE LETRAMENTO COM FANZINE

Uma característica relevante no ensino de jovens e adultos é que a coletividade se torna uma importante ferramenta para promover o compartilhamento de aprendizagem, democratizar os conhecimentos e ampliar o repertório sociocultural dos estudantes. Levando em consideração que os alunos da EJA possuem especificidades diferentes quanto à necessidade de ter acesso ao conhecimento, o fanzine pode auxiliar no desenvolvimento da produção textual, uma vez que possibilita uma escrita livre de amarras e de modelos pré-estabelecidos.

De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001), a palavra *fanzine* significa revista produzida por e para fãs (nasceu da contração das palavras em inglês *fanatic* + *magazine*), mas não é apenas uma revistinha, colorida ou não, geralmente feita à mão e/ou com colagens, voltada para um público destinado a um determinado universo cultural. O fanzine traduz e dá voz aos anseios, aos sonhos e às ideias de seus autores, embora seja considerado como uma mídia marginal, faz parte de muitos grupos sociais que buscam reagir às forças opressoras da sociedade, de forma a torná-la mais justa, igualitária e democrática.

O fanzine começou a ser divulgado no Brasil nos anos de 1970 pelos estudantes, como um instrumento de divulgação de protestos contra a ditadura militar e como repúdio ao sistema social vigente, depois tornou-se um veículo de divulgação de estilos e pensamentos de combate ao preconceito e à violência.

Magalhães (1993, p. 15) faz uma distinção entre fanzine e revista alternativa:

O fanzine apresenta-se como um boletim, veículo essencialmente informativo, órgão de fãs-clubes ou de aficionados. Ou seja, a matéria-prima do fanzine é a informação, como artigo, entrevista, matéria jornalística. Na revista alternativa encontra-se a produção artística propriamente dita: contos, poesias, ilustrações, quadrinhos, etc.

Nesse sentido, além de aproximar os alunos da expressão escrita, o fanzine propicia o sentimento de pertencimento, a troca de ideias entre pessoas e de valorização com o que realmente eles se identificam, com isso, ocorre a construção da singularidade de cada um, e desenvolvem a capacidade de se posicionar como sujeito-autor de seu texto. Além de tudo isso, possibilita o exercício da cidadania, como aponta Nascimento (2010, p. 123):

o fanzine tem margeado a escola e, mesmo sendo de baixo custo, não o incluímos na sala de aula como um recurso pedagógico que possibilita o

exercício da cidadania, da criatividade e da criticidade, além de ampliar o olhar ante as imagens que nos são postas.

Com efeito, com apoio em Campos (2009, p. 1), verificamos que:

[...] propor aos alunos a produção de textos em uma situação em que a escrita cumpra sua função social é um desafio para o educador. É importante tornar público o texto do aluno, o resultado final do processo de trabalho: comunicar, convencer, explicar, ou seja, fazer com que o texto seja lido.

A confecção de um fanzine é elaborada através de desenhos e/ ou ilustrações, que podem apresentar ou não recortes ou colagens, histórias, textos (reais ou fictícios), poesias, cartuns, charges e tantos outros textos o fanzineiro queira acrescentar. A partir desses elementos, o fanzine pode ser montado em uma folha de papel sulfite (tamanho A4) dobrada ao meio, colando no papel o material produzido, depois é feita a fotocópia e ele é distribuído, sem nenhum valor comercial.

Ainda podemos constatar que a produção do fanzine é uma exemplificação de que os jovens podem ser agentes de letramentos, ou seja, ele possibilita o indivíduo a criar a partir de suas crenças e experiências e a distribuir sua obra para outras pessoas, de modo a potencializar a força de sua mensagem para o mundo, como afirma Souza (2011, p. 118):

O fanzine, por seu formato simples e barato, democratiza e circula conhecimentos, favorecendo aprendizagens mais democráticas e coletivas, rasurando as interdições que envolvem a compra e a circulação de materiais escritos, tais como jornais e livros.

Nesse sentido, a maneira de fazer o fanzine também pode ser vista como uma tentativa de (re)construção da identidade do jovem que pode encontrar através da atividade zinesca uma forma de resistência às adversidades sociais que excluem e controlam o acesso à cultura e às informações do mundo.

A interdisciplinaridade é outra grande contribuição que o uso de fanzines pode trazer para o ambiente escolar, pois podem se tornar instrumentos de divulgação de projetos protagonizados pelos alunos e ainda servem para divulgar o talento e a criatividade de muitos estudantes que não são reconhecidos dentro da própria escola. Nascimento (2010, p. 215) ainda destaca que “a prática zinesca veicula formas de aprender, construindo e reconstruindo saberes que potencializem o poder de intervir como sujeitos pensantes no meio sociocultural.”

A experiência de inserir nas práticas pedagógicas do ensino de jovens e adultos (EJA) a elaboração de fanzines promove o desenvolvimento de práticas

autênticas de escrita, relacionadas a seus conhecimentos e preferências, que despertam a liberdade criadora e ressignificam o papel da escola em suas vidas.

Mais do que construir um artefato cultural, o fanzine apresenta uma elaboração multimodal que pode contribuir, dentro ou fora de sala de aula, com a formação e a inserção social de jovens que precisam avançar em relação à compreensão do que leem e veem no mundo. No capítulo a seguir, apresentaremos uma prática de fanzine, a partir de projetos de letramento, que mobilizou conhecimentos e aprendizagens sintonizadas com as necessidades dos alunos, como propõe a BNCC, despertando consciência cidadã, senso crítico e criatividade.

Diante da necessidade de implementar atividades escolares que colaborem com a proficiência da língua portuguesa dentro e fora do ambiente escolar e de maneira que os alunos possam exercer sua cidadania, no próximo capítulo abordaremos duas práticas com projetos de letramento, a partir da proposta de Kleiman (2010), que transformam a escola em uma comunidade de aprendizagem.

4 PROJETOS DE LETRAMENTO EM AÇÃO

Este capítulo apresenta dois projetos de Letramentos desenvolvidos a partir dos anseios e de temáticas relevantes para a vida dos jovens da EJA. As práticas desenvolvidas em sala durante os projetos utilizaram atividades de leitura para o compartilhamento de ideias e que, progressivamente, a partir das produções de fanzines, promoveram impactos na vida e na escolarização dos estudantes. Além de ambos os projetos, também apresentaremos as produções dos alunos envolvidos nesses projetos, bem como, destacaremos a análise observada a partir das produções textuais deles.

4.1 PRÁTICA DE COMBATE À VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER

A proposta desse projeto consistiu em desenvolver um debate saudável e reflexivo acerca das relações cotidianas que demarcam lugares fixos para o feminino e o masculino. O projeto *Prática de combate à violência contra a mulher* abriu possibilidades para a realização de práticas de letramento que contribuíram para melhorar o processo de escolarização da vida de jovens, e também, colaboraram para romper com a dicotomia de gênero e assim, construir relações mais simétricas entre homens e mulheres.

Após uma aluna da EJA III ter sofrido de seu ex-companheiro agressão física e verbal na porta da escola, cena esta presenciada por muitos alunos, professores e funcionários da unidade escolar, a estudante agredida decidiu pedir ajuda e o grupo de professores da turma da aluna optou por tornar esse episódio uma motivação para a realização de um projeto em prol da conscientização acerca do direitos humanos e, principalmente, do combate à violência contra a mulher.

Como uma das necessidades do público-alvo da EJA é o desenvolvimento de alunos-leitores, selecionamos vários textos para a realização de um círculo de leitura compartilhada em sala, para que os estudantes pudessem ler, compartilhar, refletir e conhecer as múltiplas possibilidades de conseguir apoio e auxílio quando sofrer qualquer tipo de violência.

Diversos depoimentos mostram que, para garantir o direito à educação, as mulheres se submetem a realizar várias negociações em família ou desistem dos estudos quando precisam cuidar dos filhos, como podemos ver nas narrativas

coletadas durante uma produção textual na qual cada aluno (A1, A2 e A3) deveria responder sobre a importância de voltar à escola:

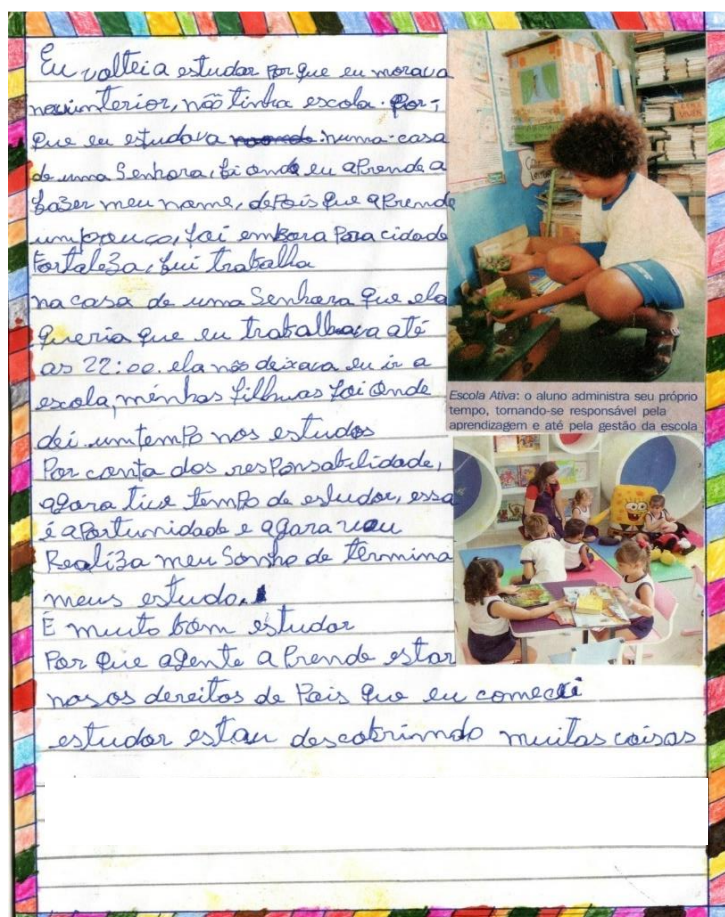
Fui trabalhar na casa de uma senhora que ela queria que eu trabalhava até as 22h, ela não deixava eu ir a escola, minhas filhas... foi onde dei um tempo nos estudos por conta da responsabilidade. (A1, 50 anos)

Para mim foi muito bom voltar a estudar pelo conhecimento, aprendo mais para ensinar as atividades da escola de meu filho. (A2, 32 anos)

Eu tinha 14 anos quando eu parei de estudar. Parei porque eu engravidei, daí meu marido tinha ciúme e larguei a escola. Hoje voltei porque tenho muita vontade de terminar meus estudos. (A3, 39 anos)

A partir dos relatos das alunas, principalmente aquelas que sobrevivem do trabalho de empregada doméstica, como vimos o depoimento apresentado da estudante A1, alguns padrões até apoiam, mas dificultam quando é solicitado para sair mais cedo do trabalho, durante a semana de avaliações, por exemplo. Observe com atenção o que a aluna supracitada revela de sua vida:

Figura 2 – Zine da aluna A1.



Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se pelo relato como ocorreu a trajetória da vida escolar da aluna A1, a partir da produção textual da estudante encontramos a motivação de seus sonhos: concluir seus estudos, direito negado a ela durante a infância e boa parte da vida adulta. Outro importante elemento que merece ser destacado é quando a aluna ressalta o impacto da escolarização em sua vida e através dela se consegue descobrir “muitas coisas”, principalmente os direitos para exercer com dignidade sua cidadania.

Vale ressaltar que em muitas produções das alunas foi destacada a ideia recorrente de que as pessoas mais velhas não conseguem aprender, isso é muito comum nas turmas em que temos adultos e idosos, com trajetórias escolares descontínuas, compartilhando a mesma sala de aula. Mas, de fato, o que se observou das alunas que participaram do projeto foi muito interesse, empenho e dedicação, para muitas delas, conciliar trabalho, família, afazeres domésticos e a escola é um desafio todos os dias.

O desenvolvimento do projeto *Prática de combate à violência contra a mulher* ocorreu a partir de leituras e reflexões compartilhadas em sala a partir de textos motivadores e atividades de leitura (disponíveis no Manual Didático para Professores, no Apêndice B) que serviram para possibilitar conhecimento e provocar mudanças de atitudes frente às situações vividas por muitas mulheres. Algumas dessas atividades merecem destaque na realização do projeto.

As questões 06 e 07 do Manual Didático para Professores (Apêndice B) apresentam trechos de uma cartilha divulgada na internet, por ocasião da campanha do Agosto Lilás em 2018, quando houve homenagem aos 12 anos de existência da Lei Maria da Penha. Nessa cartilha, temos algumas formas de agressões contra a mulher apresentadas pela própria Maria da Penha.

Com base nos textos apresentados, você saberia dizer outras situações que podem ser consideradas crimes de violência contra a mulher? Leia a seguir algumas formas de agressão contra a mulher.

1. Humilhar, xingar e diminuir a autoestima

Agressões como humilhação, desvalorização moral ou deboche público em relação a mulher constam como tipos de violência emocional.

2. Tirar a liberdade de crença

Um homem não pode restringir a ação, a decisão ou a crença de uma mulher. Isso também é considerado como uma forma de violência psicológica.

DENUNCIE!
180
VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER É CRIME!



3. Fazer a mulher achar que está ficando louca

Há inclusive um nome para isso: o gaslighting. Uma forma de abuso mental que consiste em distorcer os fatos e omitir situações para deixar a vítima em dúvida sobre a sua memória e sanidade.

4. Controlar e oprimir a mulher

Aqui o que conta é o comportamento obsessivo do homem sobre a mulher, como querer controlar o que ela faz, não deixá-la sair, isolar sua família e amigos ou procurar mensagens no celular ou e-mail.

DENUNCIE!
180
VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER É CRIME!



5. Expor a vida íntima

Falar sobre a vida do casal para outros é considerado uma forma de violência moral, como por exemplo vaziar fotos íntimas nas redes sociais como forma de vingança.

6. Impedir a mulher de prevenir a gravidez ou obrigá-la a abortar

O ato de impedir uma mulher de usar métodos contraceptivos, como a pílula do dia seguinte ou o anticoncepcional, é considerado uma prática da violência sexual. Da mesma forma, obrigar uma mulher a abortar também é outra forma de abuso.

DENUNCIE!
180
VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER É CRIME!



7. Forçar atos sexuais desconfortáveis

Não é só forçar o sexo que consta como violência sexual. Obrigar a mulher a fazer atos sexuais que causam desconforto ou repulsa, como a realização de fetiches, também é violência.

8. Atirar objetos, sacudir e apertar os braços

Nem toda violência física é o espancamento. São considerados também como abuso físico a tentativa de arremessar objetos, com a intenção de machucar, sacudir e segurar com força uma mulher.

DENUNCIE!
180
VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER É CRIME!



Fonte: <https://prensadebabel.com.br/index.php/2018/08/15/agosto-lilas-pretende-conscientizar-sobre-violencia-em-briga-de-marido-e-mulher-se-mete-a-colher/> . Acesso em: 16 ago. 2018.

06. A imagem e o texto apresentados reforçam que

- A) para cada tipo de violência existe uma lei diferente para se denunciar o agressor.
- B) apenas as agressões físicas são mais importantes para acusar o agressor ou conseguir sua punição.
- C) a agressão física só pode ser considerada crime se houver algo que comprove espancamento.
- D) existem várias maneiras de violência contra a mulher e é importante conhecer todas para denunciar.

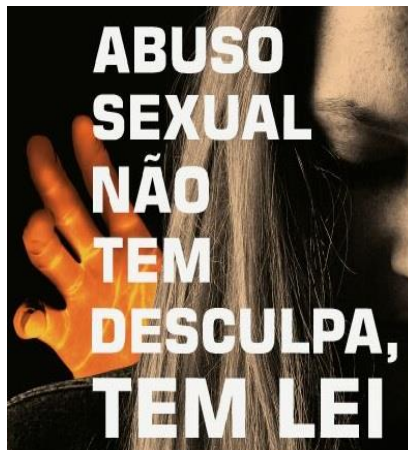
07. Nos textos apresentados, observamos a repetição de uma informação em todas as imagens.

a) Qual é essa informação?

b) Qual a importância dessa informação para o leitor?

As duas questões promoveram a leitura de imagem e de textos, o aluno passou a ter conhecimento dos vários tipos de denúncias, uma vez que não há apenas crime quando se tem a agressão física, esta é uma das 10 formas de violência contra a mulher. O que mais chamou a atenção foi o fato dos estudantes, em especial as alunas, desconhecem o conceito de agressão e os tipos de situações vivenciadas por muitas delas, segundo relatos em sala de aula, que podem ser enquadrados como agressão contra a mulher. Outra informação pertinente foi a repetição do número 180, disque denúncia, para que os leitores pudessem memorizar bem esse número de telefone e, em caso de alguma agressão contra a mulher, fosse possível realizar a denúncia. Assim sendo, com essa atividade percebeu-se como o acesso à leitura pode colaborar para trazer conhecimento para a vida dos alunos e diminuir os silenciamentos enfrentados diariamente pelas mulheres.

Após a sensibilização dos alunos com muitas leituras e textos, os estudantes também refletiram sobre um cartaz que reproduz uma agressão realizada todos os dias nos transportes coletivos: o assédio sexual. Observe a atividade da Questão 08 proposta no Manual Didático:



Fonte: Google Imagens. Acesso em 18 de agosto de 2018.

08. A partir do cartaz apresentado, temos uma campanha

- A) fundamentada na valorização do abuso sexual.
- B) voltada para a promoção de veiculação de leis e multas.
- C) destinada às denúncias dos crimes contra a mulher.
- D) dedicada às vítimas de violência sexual.

Os alunos ao observarem a imagem, conseguiram reconhecer que se tratava de um cartaz que foi veiculado em vários transportes coletivos e buscava dar visibilidade às causas importantes para a nossa vida. No momento da realização dessa atividade foi percebido um descontentamento geral por parte das alunas que quando olhavam para a imagem, repudiavam a ideia sugerida no cartaz. Algumas estudantes, inclusive, relataram situações desconfortáveis e de grande desrespeito já enfrentadas por elas dentro dos transportes coletivos.

Outra atividade que promoveu um importante debate em sala aconteceu a partir dos textos a seguir:

Para responder as questões 10 e 11, analise os textos do quadro abaixo.

Art. 5 Para os efeitos desta Lei, configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial:

I – no âmbito da unidade doméstica, compreendida como o espaço de convívio permanente de pessoas, com ou sem vínculo familiar, inclusive as esporadicamente agregadas;

II – no âmbito da família, compreendida como a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa;

III – em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação. Parágrafo único. As relações pessoais enunciadas neste artigo independem de orientação sexual.

<https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/2017/abril/e-book-201cmaria-da-penha-vai-a-escola201d-ja-esta-disponivel-para-download>

“Porque tem homem que até respeita uma mulher, mas trata do jeito que ele quiser. Porque tem muita mulher oferecida e essa mulher até que...oferecida é uma mulher que fica se jogando pra cima de homem. É a mulher que tem que mudar o comportamento” Vick, 15 anos

“Pra mim, ser homem é ter caráter, educação, ter responsabilidade de cuidar da família e dos filhos também. A mulher também, responsabilidade das obrigações, lavar roupa, varrer a casa, fazer comida, essas coisas. Pode o homem também ajudar” Yago, 18 anos

“Porque eu sofro ameaça a todo o momento, eles querem me bater, as vezes por uma coisa que eu não disse, entendeu? E isso é devido a minha sexualidade, homossexual e travesti. Sou menino e menina, os dois, meio a meio, mas eu me sinto mais menina porque eu gosto mais de ser chamada por ela e não por ele. Meu lado menino é chato. De menino, eu só tenho o que veio né?” Estrela, 17 anos

*Terre des hommes Lausanne no Brasil (Tdh).
Vozes. Fortaleza, 2016*

10. De acordo com a análise dos textos, responda:

a) Onde, possivelmente, foi publicado o texto da primeira coluna? E os textos da segunda coluna?

b) Que informações há nos textos que comprovam sua resposta à questão anterior?

c) Quem possivelmente produziu os textos da segunda coluna?

11. Releia o depoimento de Vick:

“Porque tem homem que até respeita uma mulher, mas trata do jeito que ele quiser. Porque tem muita mulher oferecida e essa mulher até que...oferecida é uma mulher que fica se jogando pra cima de homem. É a mulher que tem que mudar o comportamento” Vick, 15 anos

a) Podemos dizer que ele tem consciência de que existe uma lei que garante os direitos da mulher? Justifique sua resposta.

b) De que outra fonte o garoto pode ter trazido o discurso “mas trata do jeito que ele quiser”?

A fim de que os alunos tivessem contato com a Lei Maria da Penha e pudessem refletir acerca da visão machista tão visível nas atitudes e nos discursos que circulam na sociedade, as questões 10 e 11 versaram sobre dois discursos que se diferenciavam de esferas sociais, mas que traziam grandes reflexões para a vida. Nas duas questões, os alunos observaram que o texto da primeira coluna era uma lei e os textos da segunda coluna provavelmente seriam depoimentos. Alguns estudantes citaram expressões como “no âmbito da família”, “parágrafo único”, “art. 5”, bem

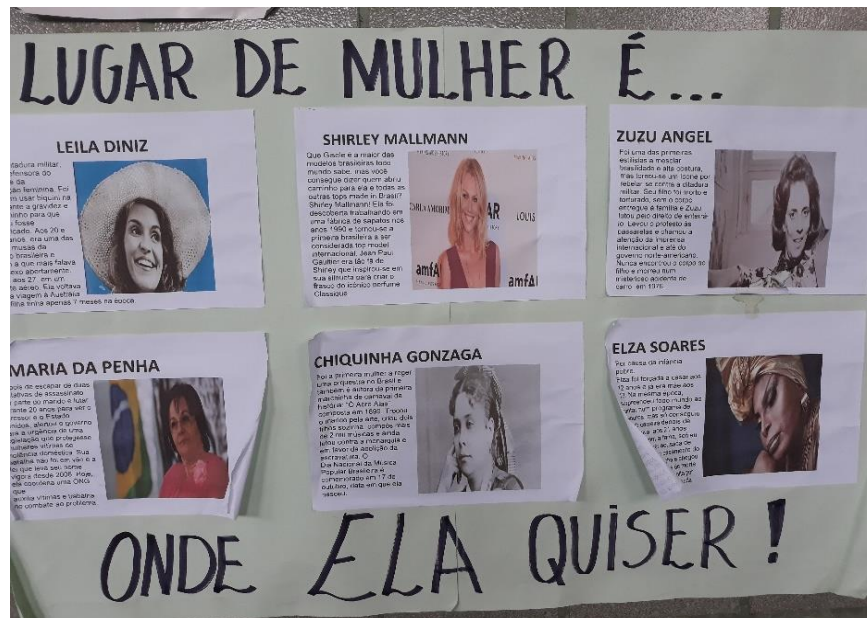
característicos da linguagem formal das leis para identificar o texto da primeira coluna, e também, os textos da segunda coluna apresentam marcas de oralidade (“pra mim”, “mulher oferecida”) o que caracterizava os depoimentos dos jovens. Outro recurso percebido pelos alunos foi a idade presente nos textos da segunda coluna (“Vick, 15 anos”, “Yago, 18 anos”, “Estrela, 17 anos”), outra marca de fala dos adolescentes.

Além de tantas reflexões na atividade de comparar e observar os textos, os alunos também participaram de um importante debate e partilha de vivências, em especial, sobre as construções sociais de gênero reproduzidas nas falas dos jovens da segunda coluna. A cada depoimento dos jovens foi realizada uma reflexão sobre o pensamento presente em cada fala. Uma aluna de nome Sofia (nome social de Bruno Lima) que se identificou com o depoimento da última jovem (Estrela, 17 anos) e revelou situações de agressão e desrespeito vivenciadas inclusive na escola, em 2017, segundo a aluna, o motivo de sua desistência foi a falta de acolhimento e respeito dentro da sala de aula.

Em muitas atividades de debate e reflexão em sala de aula, os relatos dos estudantes envolveram amargas histórias de vida e vieram acompanhadas de demonstrações de indignação, dor e sofrimento. Era impossível, muitas vezes, não se emocionar e não sentir o sofrimento de jovens e adultos que lutavam pela sobrevivência diariamente e para isso precisavam superar tantos obstáculos. Em muitas dessas partilhas foi preciso respirar fundo para dar continuidade às atividades em sala.

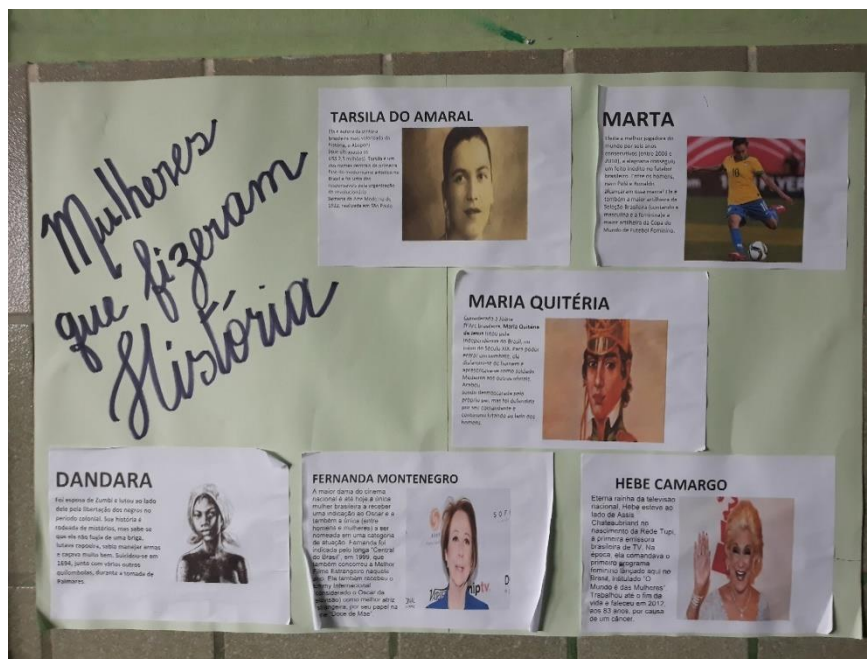
Como forma de conclusão do projeto, além da produção de fanzines, as alunas realizaram em todas as salas uma conscientização sobre a campanha do Agosto lilás, distribuíram o símbolo (laço lilás) e prepararam um mural na escola sobre mulheres que se destacaram e colaboraram pela luta dos direitos das mulheres, como podemos ver nas imagens a seguir:

Figura 3 – Mural produzido pelas alunas da EJA



Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 4 – Mural produzido pelas alunas da EJA



Fonte: Dados da pesquisa.

Cada aluno pesquisou sobre uma figura feminina que se destacou e influenciou a luta de várias mulheres no Brasil. Os cartazes elaborados pelos estudantes foram compartilhados em sala e após reflexões acerca da contribuição de cada uma das personagens escolhidas, realizamos a montagem do painel que ganhou muita visibilidade na comunidade escolar. Além de alunos relatarem que

desconheciam muitas dessas mulheres, houve ainda alguns estudantes que se interessaram para ampliar o conhecimento acerca da vida de algumas personalidades apresentadas no mural.

O título do mural “Lugar de mulher é... onde ela quiser” foi escolhido a partir dos relatos das alunas da turma que descreveram, durante a confecção dos cartazes, situações em que sempre ouviam frases machistas como “Lugar de mulher é na cozinha!”, “Lugar de mulher é pilotando o fogão!”. Além de realizar reflexões entre os alunos, o mural contribuiu para refletir acerca da visão machista ainda presente no discurso e nas atitudes de muitas pessoas da comunidade escolar.

Tendo em vista a perspectiva de que é preciso construir na escola um espaço de reflexão, diálogo e mudança para um mundo melhor, abordaremos, na próxima seção, um outro projeto de letramento acerca do respeito às diferenças. Esse projeto não apenas corroborou para uma transformação individual na vida dos estudantes, como também ultrapassou os portões da escola e ganhou visibilidade social.

4.2 AFROZINE: RESPEITO ÀS IDENTIDADES E RECONHECIMENTO DAS DIFERENÇAS

A escola como espaço de difusão e compartilhamento de vivências das pessoas apresenta uma importância fundamental na promoção de atividades que visem a reflexão e a conscientização acerca da valorização e do respeito às diferenças. Dessa forma, nas experiências em sala deve-se promover uma diversidade de atividades que permitam a todos, independentemente do gênero, cor, condição social e outros, possibilidade de expressar o que sente ou pensa.

A educação de gênero e diversidade sexual foi uma ferramenta para realizar reflexões e debates acerca do preconceito sexual e da necessidade de se construir uma cultura de tolerância, com respeito e compreensão frente às relações de poder em sociedade que geram tantas situações de violência e de preconceito de gênero.

Para despertar a conscientização em relação à cultura afrodescendente, realizamos leituras diversas em sala que pudessem sensibilizar os estudantes. Os alunos assistiram ao vídeo *Vista minha pele* (2003), dirigido por Joel Zito Araújo, que versa sobre o racismo na escola e, após reflexão sobre o exposto no vídeo, realizamos

um debate acerca das crenças existentes sobre os afrodescendentes. Muitos alunos se incomodaram ao ouvir comentários dos colegas sobre as personagens do vídeo como por exemplo: “Ela até que é bonita, mas tem o cabelo ruim.”, ou ainda, “O preconceito só existe porque a senhora está falando, professora!”. Houve uma grande reflexão e a partir dessa conversa alguns alunos começaram a realizar um monitoramento de certos discursos que desrespeitam e machucam.

Após o momento de sensibilização inicial, os alunos tiveram contato com trechos de documentos como a lei 10.639/03 e também o conhecimento de fatos e personagens históricos que colaboraram para fortalecer a voz de muitos homens e mulheres que sentem na pele a indiferença e sofrem com os silenciamentos impostos pelos perversos processos de exclusão, por isso, muitos são destinados ao esquecimento, um exemplo disso foi a apresentação de personalidades como Zumbi, Nelson Mandela e Martin Luther King.

Dessa forma, iniciamos, então o resgate de histórias vividas por personagens femininas na literatura como as descritas na coletânea de contos de Conceição Evaristo (2015), destaque especial para as histórias dos contos Maria e Zaíra, que os alunos diziam ser “as personagens das histórias que fazem chorar”. Algumas das leituras compartilhadas em sala também tiveram momentos pictóricos (os alunos retrataram através de desenhos o que compreenderam das histórias lidas) e foi muito interessante a identificação com essas histórias de mundos não tão distantes da realidade de quem vive o drama de morar na periferia e não saber quando poderá ser vítima de um ato violento. Em muitos momentos de leitura, alguns alunos chegavam a chorar em meio a leitura e pediam para outra pessoa continuar. Momentos como esses foram essenciais para que se (re)conhecesse nos perfis dos personagens presentes nessas histórias aprendizados para situações e vivências do cotidiano.

O encanto e a significação com os contos de Conceição Evaristo foram motivos suficientes para que seus textos fossem vivenciados em sala de aula. Foi uma experiência que pode proporcionar conhecimentos diversos para a vida, não apenas do aluno/leitor, que se encontrava em formação, como também ao professor que se transformava em agente de leitura e tornava a sala de aula em um espaço de reflexão para se debater acerca das desigualdades sociais e étnico-culturais que tanto silenciam e massacram nossos jovens. Todavia, para que a leitura se torne, de fato, uma experiência significativa e transformadora, a adoção de metodologias instigantes

e envolventes, que potencializassem as possibilidades de comunicação entre leitores e o texto, tornou-se imprescindível.

A partir dessas atividades, observamos que a arte e a literatura podem promover a transformação de grupos sociais, principalmente tendo em vista a conjuntura política e social com a qual convivemos. É no contato com as manifestações artísticas que se permite ao indivíduo retratar a realidade e expressar conhecimento, opinião, denunciar situações e revelar o que se sente.

Dessa forma, proporcionar no espaço escolar atividades artísticas que vislumbrem a compreensão do racismo brasileiro de acordo com Cunha (2001) pode encorajar nossos jovens a aceitar sua africanidade e reconhecer seus traços afros, não apenas na aparência física, mas a partir da luta histórica que muitos travaram para não serem esquecidos e silenciados.

De acordo com Cunha (2001) o racismo brasileiro advém de uma negativa sistemática de inferiorização do negro, que, por sua vez, passa a ser visto como incapaz. Ainda nessa perspectiva, de alimentar essa inferiorização, quer seja pela cor ou pela orientação sexual escolhida, percebe-se nos grupos sociais uma forte tendência de perseguição. Muitos alunos na escola relatam esses conflitos a partir de atividades escolares que podem amenizar e auxiliar a extravasar um pouco de um sofrimento escondido todos os dias para evitar agressões, violência física e psicológica.

Por isso a importância de desenvolver em sala atividades com projetos que permitiram discussões acerca da necessidade de reconhecer-se e (re)significar o conceito de africanidade e identidade de gênero, a fim de permitir a construção de um ambiente com mais tolerância e compreensão pelas diferenças e singularidades de cada indivíduo e dos grupos nos quais esses indivíduos participam ou se identificam.

Portanto, a formação de leitores concretizou-se através de práticas literárias que viabilizaram caminhos para o aperfeiçoamento de efetivos leitores e colaboraram para a transformação do próprio mundo de quem lê e sente tantas mudanças no mundo.

Para concluir o projeto Consciência negra, os alunos produziram um material que recebeu o nome de Afrozine, cujo conteúdo era expressar, após nossas vivências e leituras, o que pensávamos e sentíamos sobre a temática estudada. O trabalho resultou em um painel que foi apresentado em dois eventos voltados para a Consciência Negra: IX Memórias de Baobá e IX Congresso Internacional da

Associação de Estudos da Homocultura (CINABEH). Além disso, os alunos se organizaram e realizaram durante um sábado de novembro de 2018, uma apresentação cultural que envolveu a comunidade escolar com atividades voltadas para a valorização da africanidade e a construção do sentimento de pertencimento étnico-cultural.

Figura 5 – Painel produzido pelos alunos da EJA para apresentação na IX Memórias de Baobá – Passeio Público



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse painel contém a coletânea de zines produzidos pelos alunos que expressaram suas ideias e seus sentimentos em relação à temática abordada em sala. Imagens e textos elaborados pelos estudantes refletem a construção de aceitar os traços de africanidade existentes em cada um de nós e frases de conscientização de valorização e respeito às diferenças.

Figura 6 – Fotos tiradas durante o evento da Consciência Negra na Escola.



Fonte: Dados da pesquisa.

As fotos apresentadas registram os momentos de aprendizagem e de construção de conhecimento acerca da valorização da cultura afrodessendente e do respeito às diferenças. Diante da mobilização e dos impactos desse projeto dentro do ambiente escolar, a prática zinesca tornou-se uma produção reconhecida pela comunidade e passou a ser divulgada pelo bairro. No próximo capítulo, apresentaremos como trabalhar em sala de aula com fanzines e tornar mais produtiva e colaborativa as aulas de língua portuguesa.

5 FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE LETRAMENTO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Para que se compreenda como aconteceu a nossa intervenção, apresentaremos neste capítulo informações relevantes acerca do universo e do público-alvo, bem como a descrição de dados coletados em questionário para aproximar a realidade da sala de aula da vida e das demandas sociais que os alunos necessitam conhecer. Além dessas informações, também apresentamos como ocorreram as etapas de aplicação e a avaliação das oficinas com fanzines.

5.1 A PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Com base nos estudos teóricos discutidos nos capítulos anteriores, propomos, neste capítulo, a descrição da realização de atividades destinadas ao uso de projetos de letramento, sobretudo com o gênero fanzine, foco do nosso trabalho.

As atividades foram organizadas em um manual didático que é parte integrante dessa dissertação. Para a aplicação da nossa proposta de intervenção foram necessárias 30 horas/aula, durante o primeiro e parte do segundo semestre do ano letivo de 2018. Considerando que, na Educação de Jovens e Adultos, a quantidade de aulas de Língua Portuguesa é bem reduzida em relação às turmas do turno diurno, portanto, teremos ao todo 22 semanas para a realização da sequência de atividades e da proposta de intervenção.

Com essas atividades, intentamos contribuir para o desenvolvimento de aulas da língua materna que possibilitassem ao professor trabalhar com seus alunos os projetos de letramento e utilizar o fanzine, com o objetivo de propor uma possibilidade de produção textual diferente, criativa e colaborativa na escola.

A proposta desse trabalho teve como foco a realização de uma pesquisa-ação que visava a contribuição que o letramento em vários gêneros textuais poderia possibilitar aos alunos, a partir de práticas sociais e autênticas de escrita, o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

Além disso, o trabalho se fundamentou na ideia de aproximar a escola e o ensino de Língua Portuguesa da realidade do aluno e oferecer-lhe ferramentas para

a atuação consciente na sociedade letrada em que vive, sem esquecer a valorização dos saberes adquiridos também fora da escola, como afirma Geraldi (2003).

Para o desenvolvimento das atividades interventivas, como já evidenciamos anteriormente, adotamos uma sequência de atividades inspirada nos projetos de letramento: planos de atividades que desenvolvem o letramento do aluno, como explica Kleiman (2007, p. 238):

Assim, um projeto de letramento se constitui como um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho.

Essas atividades foram elaboradas a partir da coleta de dados de um questionário aplicado em sala para conhecer melhor os hábitos de leitura e o perfil dos alunos, e, assim, adaptar as leituras ao universo de conhecimentos da turma.

As propostas de atividades foram devidamente contextualizadas nas práticas sociais dos alunos, por isso as temáticas escolhidas foram de interesse dos estudantes. A diversidade sexual foi utilizada como recurso para permear o contato do aluno com várias práticas de leitura e de escrita.

Para compreender melhor o processo de construção dessa proposta interventiva, trataremos nas seções seguintes da descrição do contexto, dos sujeitos-participantes e os procedimentos de cada etapa.

5.2 DA REALIDADE AO CHÃO DA ESCOLA

A oferta da Educação de Jovens e Adultos vem se tornando cada dia mais um desafio, pois além da precariedade dos recursos financeiros e materiais didáticos, a evasão (talvez em decorrência da alta vulnerabilidade) vem distanciando muitos jovens e adultos de terem acesso ao conhecimento. Para atender a demanda dessa modalidade de ensino, a prefeitura de Fortaleza disponibiliza a modalidade em poucas escolas, o que provoca uma dificuldade para a permanência dos alunos, uma vez que muitos deles não possuem condições financeiras e/ou de segurança para adentrar os bairros nos quais essas escolas funcionam.

A Escola Municipal Sinó Pinheiro, unidade escolar na qual realizamos essa intervenção, localiza-se na rua 14, nº 151, Conjunto João Paulo II, no bairro Barroso, região periférica de Fortaleza, que em 2018 foi palco de episódios violentos que

culminaram com muitas vítimas, na maioria jovens, pertencentes inclusive à comunidade escolar.

Durante o ano letivo, tivemos algumas intervenções de natureza desconhecida que alertavam para que não houvesse qualquer atividade na escola, ou ainda, que as aulas fossem encerradas mais cedo. Alguns dos estudantes precisavam sair mais cedo para resguardarem sua integridade física e assegurassem a sua permanência no bairro.

O entorno da escola apresenta elementos que intimidam e alertam quanto aos perigos iminentes das ruas. Para se ter acesso ao caminho da escola, é possível ver nas paredes avisos contendo a seguinte frase: “Moto, tire o capacete. / Carro, baixe o vidro. Senão fizer, tem bala” (*sic*); pelas ruas que contornam a escola também não se vê nenhum outdoor, faixa ou letreiros que apresentem um repertório diferente dessas informações.

Nesse panorama, todas as noites a Escola Municipal Sinó Pinheiro insiste em garantir o direito à educação a todos e oferece além da EJA I, II III e IV, a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental, nos turnos manhã e tarde. Muitos dos estudantes da EJA são pais ou parentes dos alunos que estudam na escola durante o dia, o que fortalece o vínculo deles com a unidade escolar e incentiva a necessidade de valorização da educação pública. Para entendermos mais os participantes de nossa intervenção, trataremos do perfil desses estudantes na seção a seguir.

5.3 O PERFIL DO ALUNO-PARTICIPANTE

Os participantes de nossa pesquisa foram alunos que frequentavam a turma de EJA III (segmento correspondente aos 6º e 7º anos) do ensino fundamental, no ano letivo de 2018, no turno noturno, de uma escola pública municipal de Fortaleza, Ceará.

Nessa turma, temos um total de 40 alunos matriculados (frequentam assiduamente em torno de 30 alunos), com faixa etária entre 15 e 63 anos, os quais, em sua maioria, residem no bairro João Paulo II (Barroso) e em áreas vizinhas do bairro em que se localiza a escola. A maioria dos alunos estuda e trabalha, pois contribuem com a renda familiar. Os alunos menores de idade são alunos que não conseguiram acompanhar a escolaridade na faixa etária esperada para o ciclo dos

anos finais do ensino fundamental. Vale ressaltar que a escola na qual se realiza a pesquisa é a única do bairro a oferecer a modalidade de ensino para jovens e adultos, como a demanda é grande, há uma lista de espera em caso de desistência ao longo do ano letivo.

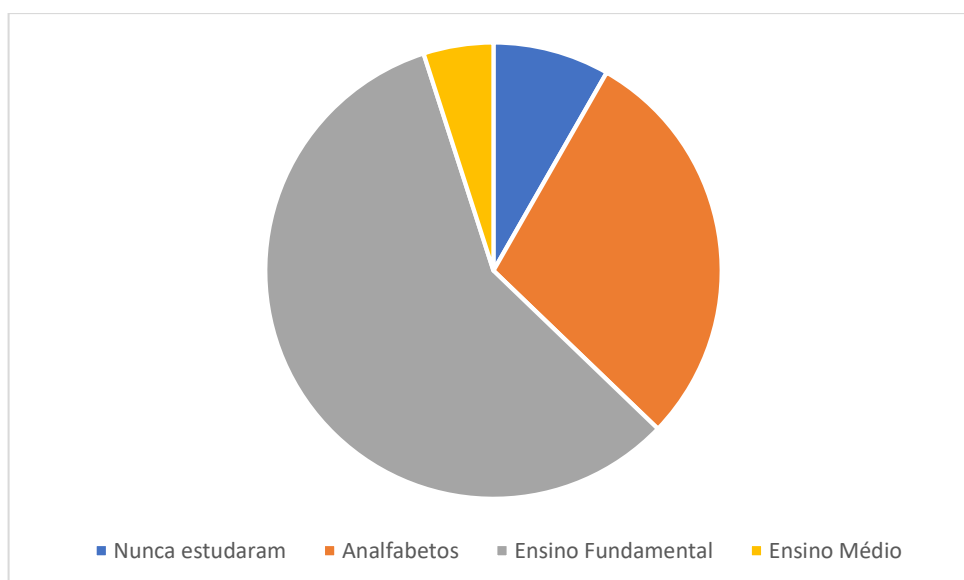
A fim de conhecer mais as características dos alunos participantes da intervenção, foram aplicados questionários para compreender o conhecimento literário deles, suas vivências e suas preferências, além de conhecer seus hábitos de leitura. Para a elaboração do questionário, foram consideradas questões pertinentes ao contato com revistas, periódicos, internet, o que mais gostavam de ler e com que frequência liam, como conseguiam compreender o que liam, como realizavam suas escolhas de leitura.

Vale ressaltar que os questionários não foram utilizados como parâmetro para avaliar, mas como instrumento para a compreensão do perfil dos estudantes. Todos os participantes foram previamente autorizados pelos pais e a escola teve acesso a todo o material antes da realização dessa atividade.

Para o momento da aplicação do questionário 31, estudantes participaram e revelaram informações quanto à identificação pessoal, o perfil educacional e as práticas de leitura e escrita. Além disso, possibilitaram um espaço, ao final do questionário, para o registro de observações que fossem consideradas relevantes pelos entrevistados.

Quanto ao quesito identificação, os alunos que responderam ao questionário se identificaram como 22 mulheres e 9 homens, com idade entre 15 anos e 63 anos. Desses alunos, encontramos 05 deles com necessidades especiais: uma aluna diagnosticada com glaucoma e os demais recebem atendimento na própria escola com a professora do AEE (Atendimento Especial ao Estudante), inclusive a aluna cadeirante e com paralisia cerebral (microcefalia) que recebe acompanhamento do Centro de Neuorreabilitação Sarah Kubitschek.

Com relação ao perfil educacional, foi possível identificar que 8% dos estudantes vinham de famílias com pais que nunca estudaram, 29% dos alunos têm pais analfabetos, 58% dos alunos informaram que os pais estudaram até o ensino fundamental e 5% dos discentes revelaram que os pais cursaram ou concluíram o ensino médio.

Gráfico 1 – Grau de instrução dos pais dos estudantes

Fonte: Elaborado pela autora.

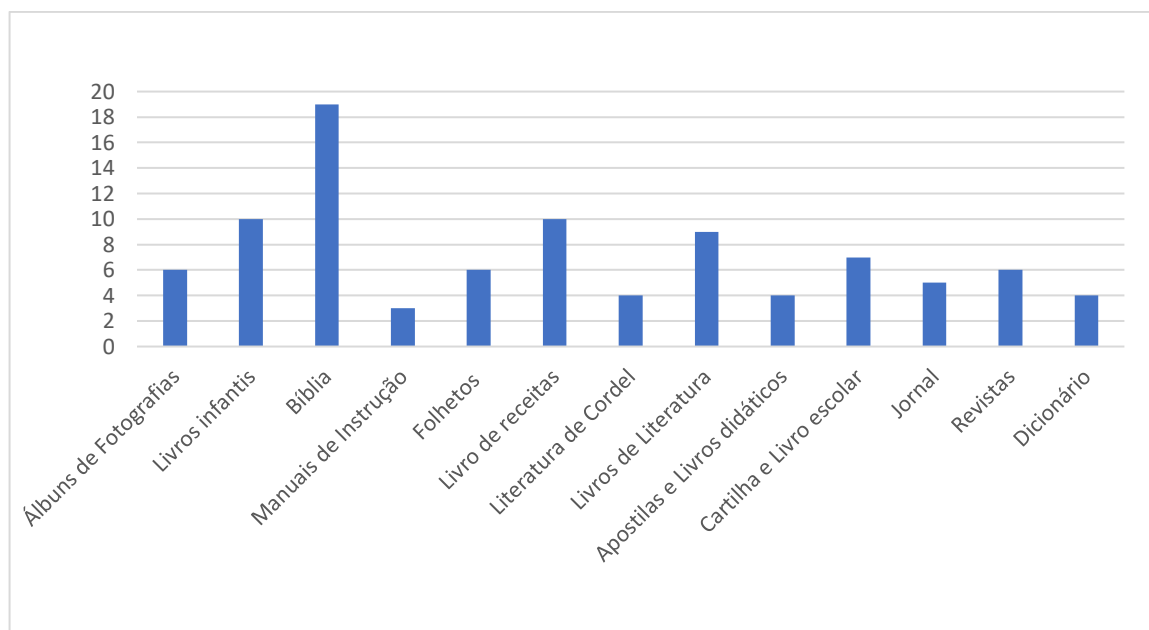
Ainda sobre o perfil dos alunos, outro dado relevante foi relacionado ao deslocamento deles para a escola, 28 alunos deslocavam-se para a escola a pé, (sendo que apenas 07 fazem o trajeto acompanhados), 02 alunos utilizavam como meio de transporte a bicicleta e uma aluna vinha na cadeira de rodas. Isso reforçava a necessidade de muitos deles terem que sair mais cedo da escola, pois, para retornarem para suas casas necessitavam fazer um percurso longo e sem companhia, o que os amedrontava e os preocupava quando ocorria qualquer sinalização de perigo.

Quanto às práticas de leitura, importantes informações acerca da preferência dos alunos foram obtidas, como podemos ver a seguir no Gráfico 2. A Bíblia foi apontada como o livro mais encontrado nas residências e a maior preferência de leitura pelos estudantes. Em seguida, os livros infantis e os livros de receitas, o atrativo para essas leituras devia-se ao fato de muitas alunas já serem mães e donas de casa. Embora não existisse tanta expressividade dos livros de literatura, havia ainda várias referências à leitura de romances.

Uma relevante observação apontada no questionário foi que apenas 16 alunos tinham o hábito de escutar histórias quando eram crianças, o que nos mostra que com uma infância sem histórias, provavelmente o universo infantil fosse acompanhado pela televisão ou pelo trabalho, já que muitos não tiveram a oportunidade de estudar, ou ainda, deixaram seus estudos para ajudar na renda

familiar, por isso buscaram na EJA uma tentativa de avançar nos estudos para alcançar uma boa oportunidade de trabalho.

Gráfico 2 – Descrição da preferência de leitura dos alunos

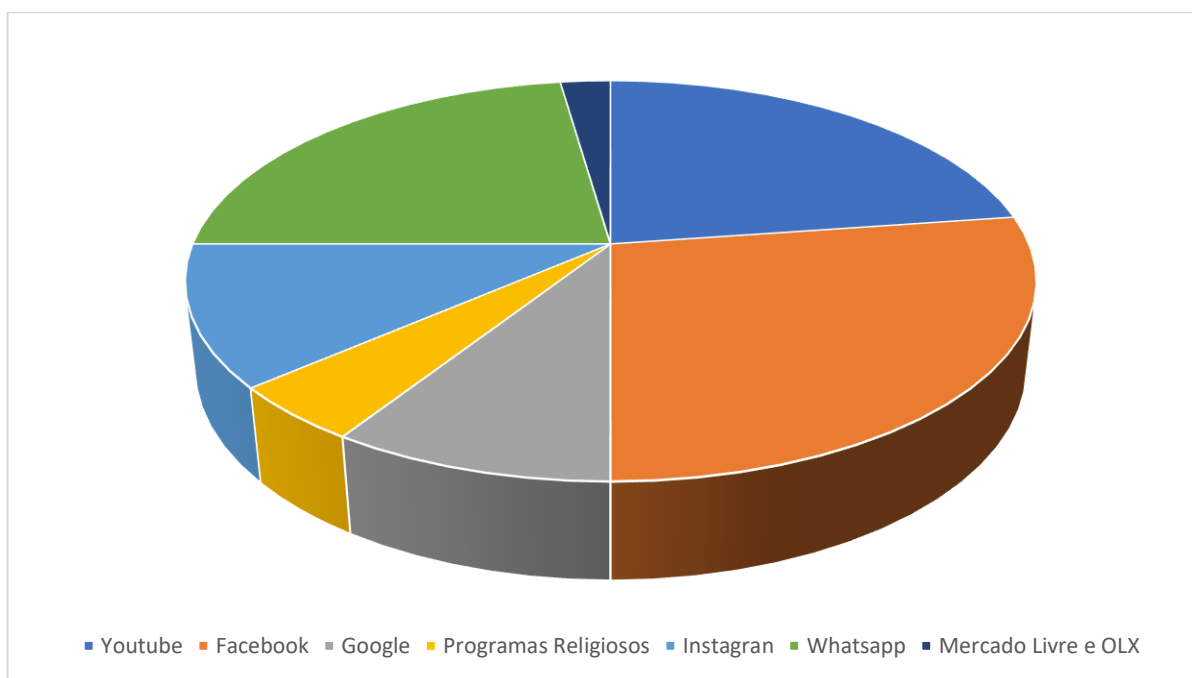


Fonte: Elaborado pela autora

Os estudantes também revelaram no questionário que a mãe ou uma responsável do sexo feminino é a principal referência no gosto pela leitura, em seguida, foram apontados o professor e o líder religioso. Percebe-se que com a escassez dos livros em casa, a procura dos alunos pela leitura será incentivada a partir as escolhas de leituras indicadas por alguém. Por isso a relevância do funcionamento de uma biblioteca escolar, em algumas situações, poderá diminuir a dificuldade de acesso ao livro.

No quesito sobre o que se gosta de ler na internet, percebemos uma grande variedade de assuntos, dentre eles destacaram-se receitas, dicas de artesanato e decoração, conteúdos de trabalhos escolares, futebol, piadas, notícias e pregação religiosa. Uma informação intrigante revelada nas descrições dos estudantes foi quando a pergunta incidiu sobre os tipos de *sites* da *internet* utilizados por eles, as redes sociais (*Instagram*, *Facebook* e *Whatsapp*) foram citadas, ou seja, o acesso à comunicação com o mundo virtual, para muitos alunos, era restrito ao contato com as informações das redes sociais, como podemos analisar nos dados do gráfico a seguir.

Gráfico 3 – Fontes de leitura utilizadas pelos alunos na internet

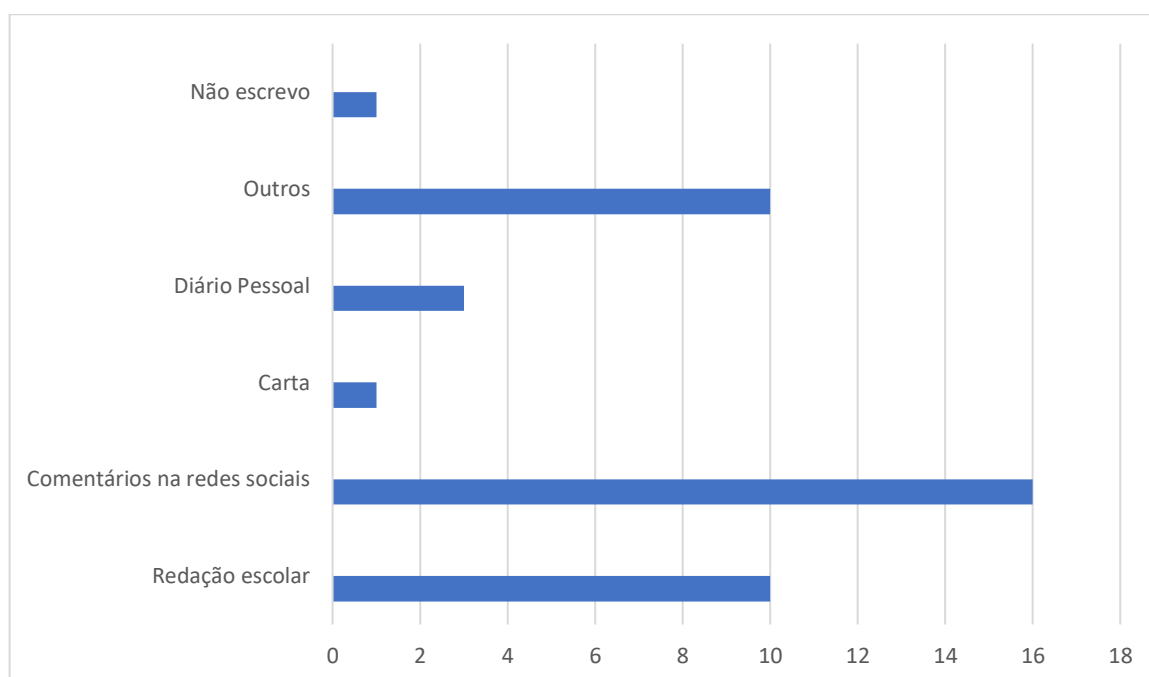


Fonte: Elaborado pela autora

Apesar da expressividade desses dados, há alunos que assumiram não gostar ou não têm acesso à internet. O que nos alertou para a existência de uma grande exclusão digital, principalmente dos estudantes com mais de 40 anos, pois muitos deles apresentaram dificuldades com o manuseio de ferramentas de acesso ao mundo virtual e constantemente necessitam de auxílio para operacionalizar algo que envolvia a *internet*.

Quando perguntados se conseguiam entender o que liam, apenas um participante manifestou que não conseguia, 16 alunos afirmaram que conseguiam e 15 estudantes disseram que às vezes entendiam, mas que tentam ler até conseguir. Por esse recorte, podemos verificar a necessidade de práticas de leitura na escola que possibilitem o avanço da compreensão leitora e de mundo desses alunos.

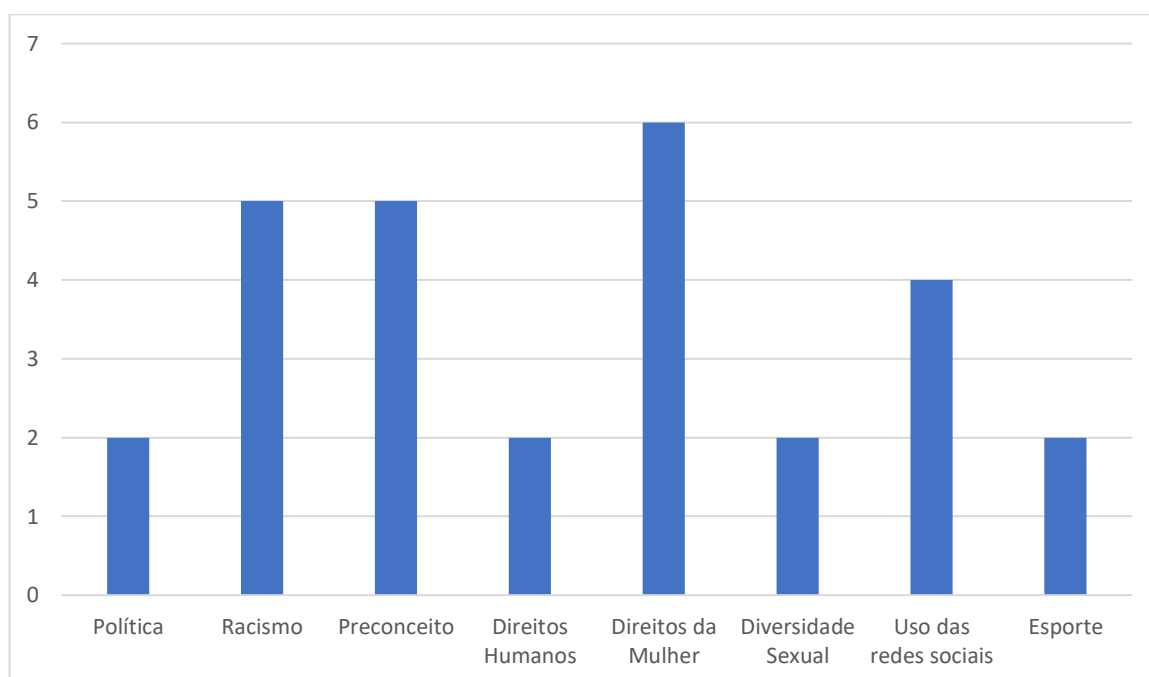
No tocante às práticas de escrita, quando perguntados acerca do que escreviam com mais frequência, os alunos manifestaram ter preferência pelos comentários em redes sociais e a redação escolar apareceu como algo recorrente na vida dos estudantes. Apenas um aluno revelou não gostar de escrever. Ao observar o Gráfico 4, temos mais informações.

Gráfico 4 – Descrição das práticas de escrita dos alunos

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nesses dados, observamos que a escrita ganhou mais valorização na utilização de ambientes virtuais, nos quais muitos se sentiram mais confortáveis e expressaram o que pensavam, embora tivessem dificuldades no registro escrito de uma carta, por exemplo. Vale ressaltar que uma prática muito comum nas escolas tem sido a criação de grupos nas redes sociais que têm corroborado para que os alunos reflitam sobre o que e como escrevem.

Uma outra importante contribuição do questionário foi de aproximar a realidade das atividades de práticas de leituras com temáticas pertinentes à vida e o interesse dos estudantes. A escolha dos assuntos foi bem diversificada, embora alguns tenham apontado mais uma vez a Bíblia como sendo um tema relevante para a vida. Com base no gráfico abaixo, as temáticas abordadas na elaboração dos fanzines foram selecionadas, inclusive os textos trabalhos durante as aulas.

Gráfico 5 – Temáticas relevantes sugeridas pelos alunos

Fonte: Elaborado pela autora.

A expressividade desses dados confirmou a necessidade de abordar assuntos da vida cotidiana dentro do ambiente escolar. Por ocasião de um episódio, ocorrido com uma aluna da turma participante das atividades de intervenção, no qual a jovem sofreu agressão física de seu ex-companheiro por ter se negado voltar a sair com ele. Como alunos e funcionários presenciaram o fato, houve a defesa da vítima, que não sofreu maiores prejuízos. Com isso, tornamos essa temática como sendo a de maior destaque para iniciarmos as etapas de produção dos fanzines.

5.4 ETAPAS DE APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES

Antes da Aplicação dessas atividades, a proposta interventiva necessitou ser submetida ao Comitê de Ética em pesquisa¹ (CEP) da Universidade Estadual do Ceará, uma vez que envolvia seres humanos. Mediante a aprovação e a emissão do parecer consubstanciado (ver Anexo A), deu-se início à coleta de dados.

Os procedimentos adotados para aplicação das atividades foram divididos em quatro etapas, resumidas a seguir (Quadro 1) e detalhadas posteriormente, no

¹ Comitê de Ética da Universidade estadual do Ceará, situado na Av. Silas Munguba, 1700 – Bairro Itaperi. Tel.: 3101.9890. Cep@uece.br.

Manual Didático (Apêndice B), com o intuito de intervir no contexto escolar por meio da leitura e dos projetos e letramento, com ênfase no uso de fanzines.

Quadro 1 – Resumo das atividades aplicadas em sala de aula

OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS	MATERIAIS
ETAPA I – Apresentação da Oficina ZINE MANIA (05h/a)		
✓ Compreender o que é um fanzine e sua história; ✓ Conhecer o contexto de produção de um fanzine (Quem escreve? Por quê? E para quem?) ✓ Conhecer o perfil dos alunos e adaptar as leituras por intermédio de questionário.	✓ Exposição de fanzines; ✓ Leitura individual; ✓ Apresentação de fanzine elaborado por estudantes do Ensino Médio. ✓ Explicar e orientar aos alunos quanto ao preenchimento do questionário. ✓ Cada grupo deve pesquisar mais textos e imagens para a produção dos zines.	✓ Fanzines; ✓ Material xerografado; ✓ Coleta de revistas e/ou encartes, folders para a realização das oficinas. ✓ Aplicação de questionário com os alunos. ✓ Entrega do portfólio (caderno)
ETAPA II – E eu, sou fã do que mesmo? (05h/a)		
✓ Explorar em sala as temáticas apontadas pelos alunos no questionário; ✓ Definir com os alunos uma temática para a confecção do fanzine; ✓ Refletir sobre o que se vai produzir no fanzine; ✓ Formar grupos para iniciar as produções coletivas.	✓ Leitura de textos para refletir as temáticas propostas pelos alunos; ✓ Formação de grupos para iniciar as produções coletivas ✓ Solicitar que os alunos escrevam no portfólio (caderno) sobre o que sabem a respeito da temática escolhida	✓ Revistas; ✓ Tesouras; ✓ Material xerografado disponível no Manual didático. ✓ Livros do acervo da biblioteca da escola que versem sobre as temáticas selecionadas.
ETAPA III – Como é que se faz um fanzine? (15h/a)		
✓ Explorar os elementos que compõem os textos, organização de ideias e harmonia entre imagem e texto; ✓ Retomar noções gerais sobre linguagem verbal e não verbal; ✓ Produzir um fanzine (elaboração de um boneco).	✓ A partir de uma atividade proposta no manual didático, enfatizar a importância do texto manter alguma ligação com a imagem; ✓ Explicação sobre como organizar o “boneco” de um fanzine; ✓ Iniciação da elaboração do zine de cada aluno em seu respectivo grupo. ✓	✓ Revistas; ✓ Tesouras; ✓ Colas Material xerografado disponível no Manual didático.

ETAPA IV – Produção e Avaliação de Fanzine (15h/a)		
✓ Produzir o fanzine; ✓ Definir os detalhes de organização (capa, sequência); ✓ Avaliar o próprio fanzine e o fanzine dos colegas; ✓ Organizar grupo para exposição dos trabalhos e replicabilidade da oficina na comunidade escolar.	✓ Organização dos detalhes do fanzine (Como ficará a capa? Qual sequência será organizado o fanzine?); ✓ Cada dupla e/ou grupo de alunos que poderá escrever o que aprendeu a partir dessas vivências em sala. vivências permitiram	✓ Revistas; ✓ Tesouras; ✓ Colas; ✓ Jornais; ✓ Folhetos. Para cada temática a sequência de atividades deve ser realizada.

Fonte: Elaborado pela autora.

Antes de iniciar as atividades com a turma, apresentamos aos alunos detalhadamente o material e a organização da sequência de atividades para a realização do trabalho: leituras e análises de vários textos; debate e troca de ideias e opiniões acerca da relevância dessas leituras para a vida deles; atividades de interação aluno-professor a partir de práticas de letramento que possibilitaram a produção textual; produção de fanzine para a comunidade escolar, como resultado de práticas e vivências de letramento escolar.

Todas essas informações foram fundamentais para que os estudantes tivessem conhecimento acerca do plano de atividades pretendido, para esclarecer o propósito da intervenção e a importância da efetiva participação de cada um deles nas atividades.

A proposta interventiva também foi apresentada à Coordenação Pedagógica para que houvesse conhecimento acerca do propósito das atividades e das contribuições para a aprendizagem dos discentes, uma vez que as atividades iriam promover a consciência da importância de adquirir hábitos de leitura e da necessidade de trocar ideias para elaborar opinião e construir um texto que expresse o seu ponto de vista acerca do mundo em que está inserido. Vale ressaltar que o Núcleo Gestor concordou com a realização da proposta de intervenção, para isso, houve colaboração tanto em relação à realização das aulas, quanto ao uso de recursos pedagógicos disponíveis na escola e no acervo literário disponível na Biblioteca Escolar, desativada há dois anos, pela Secretaria Municipal de Educação.

Ao iniciar a primeira etapa, realizamos um questionário que serviu como instrumento norteador para a escolhas das temáticas abordadas e a elaboração das atividades. Dessa forma, a prática em sala estaria alinhada à necessidade dos alunos e também foi entregue um caderno (portfólio) a cada aluno que serviu para relatar

vivências, ideias e opiniões ao passo que as leituras e as atividades foram desenvolvidas. Em alguns momentos, quando os alunos não se sentiam confortáveis para expressarem oralmente o que pensavam, o caderno foi um importante instrumento de participação nas atividades.

No primeiro momento, foram realizadas em sala leituras compartilhadas e individualizadas com os alunos para que trocassem ideias e partilhassem experiências acerca das temáticas escolhidas dos textos, além disso, foi uma oportunidade de escuta para ouvir os alunos e compreender o que eles precisavam conhecer, e de que forma esse conhecimento poderia ajudá-los a enfrentar problemas do cotidiano.

Na segunda etapa, houve a produção inicial registrada no portfólio individual que cada aluno recebeu (um caderno) que serviu para acompanhar a evolução e o desempenho da escrita dos alunos. Foi solicitado aos alunos que no caderno também fosse escrito as angústias ou os problemas que os incomodasse durante a realização das atividades, mas que não gostariam de revelar para a turma. O conteúdo desses portfólios foi consultado apenas pelos alunos, não houve nenhuma intervenção do professor no momento de registro da escrita.

No terceiro momento, houve uma apresentação da oficina fanzine, sua importância e como poderia ser confeccionado. Trabalhamos a leitura e a análise de alguns fanzines para que os alunos se familiarizassem com o gênero discursivo.

Em seguida, os alunos, em duplas, selecionaram dos textos elaborados, em seus respectivos portfólios, aqueles que gostariam de transformar em página de fanzine. Após a leitura e a observação do texto, houve a minha intervenção de modo a apontar e sugerir ajustes quanto à elaboração do texto, para então ser publicado no fanzine.

A quarta e última etapa de produção do fanzine consistiu em uma grande atividade coletiva na qual todos os alunos colaboraram e auxiliaram os colegas. Nessa etapa, foi possível registrar as práticas que envolveram fraternidade, respeito e democratização de saberes. O material produzido pelos estudantes foi organizado e levado a uma gráfica para ser reproduzido e divulgado na comunidade escolar.

Ao final da última etapa, os alunos que quiseram falar e/ou escrever foram convidados a apontar quais as contribuições das atividades desenvolvidas com fanzines em suas práticas sociais e registraram em um painel que ficou exposto no mural da escola. Durante um sábado letivo, houve a exposição do trabalho e da produção textual desenvolvida em sala.

Após a confecção final dos fanzines, os alunos que se identificaram e aceitaram a proposta de serem “agentes de letramento” (KLEIMAN 2006), ou seja, multiplicadores dos conhecimentos compartilhados e adquiridos nesta intervenção, ensinaram aos visitantes da exposição como elaborar fanzines para divulgar os textos e/ou grupos artísticos, os movimentos sociais, as atividades e as ações comunitárias que promovem a integração da escola com a comunidade local.

Acreditamos que assim contribuímos para o desenvolvimento de práticas sociais em sala com as quais os alunos da EJA construíram um repertório sociocultural diverso e produtivo e tiveram a ampliação de noções de letramento para entenderem e circularem por várias situações comunicativas e, a partir do conhecimento de mundo e dos saberes adquiridos por meio de experiências com o outro e o meio, possam exercer sua cidadania demonstrando seu conhecimento quer seja pela oralidade, quer seja pela escrita, de forma crítica e consciente.

5.5 ANÁLISE DE TEXTOS DOS ALUNOS A PARTIR DOS PRESSUPOSTOS BAKHTINIANOS DA LINGUAGEM

A construção identitária do indivíduo perpassa pela interação do discurso visto como forma de ação social, segundo Souza (2011), e a partir dessa interação que Bakhtin concebe a linguagem como algo dialógico e que está impregnada de conteúdo ideológico advindo de vivências de práticas sociais.

Por meio da interação entre os indivíduos é que ocorre o entrecruzamento de discursos que compõem a linguagem de cada sujeito e, de acordo com as práticas discursivas, faz-se necessário compreender como ocorre o processo de constituição, do discurso enquanto ação social.

Sob a perspectiva da concepção dos usos da linguagem, segundo Bakhtin, temos como pressupostos para considerar que no universo dos fanzines faz-se necessário retomar os conceitos de compreensão ativa e responsiva, polifonia e interação verbal.

Na constituição do fanzine percebe-se o entrelaçamento dos enunciados com outras vozes e discursos que imbricam e constroem os sentidos nos textos elaborados pelos estudantes. No que diz respeito à compreensão ativa e responsiva, o aluno passa a entender melhor os discursos sociais e passa a ressignificá-los para expressarem o que pensam e sentem, a prática com zines torna-se um excelente

instrumento para a construção da autonomia do aluno e também colabora para torná-lo sujeito atuante de seu aprendizado. Quanto à polifonia, o dialogismo suscitado na construção do fanzine promove ao estudante a possibilidade de apoiar-se aos outros discursos para constituir-se enquanto sujeito e protagonista de sua vida.

Vejamos, então, um exemplo de uma das produções escritas pelos alunos da EJA e as considerações que serão realizadas mediante os elementos que fazem parte do texto produzido em sala, a partir de momentos de leitura compartilhada e individualizada com os alunos sobre a importância de estudar e adquirir novos conhecimentos.

Para que houvesse debate, troca de ideias e opiniões acerca da relevância dessas leituras para a vida deles; foram utilizados vários textos verbais e não-verbais, dentre eles imagens retiradas de revistas (pessoas que mudaram sua vida através dos estudos), a história “O sábio e o barqueiro” (sabedoria popular) e o curta-metragem “Vida Maria” (produzido pelo animador gráfico Márcio Ramos).

Esse momento foi imprescindível para o trabalho, pois ouvir cada aluno significa valorizar o saber e a cultura que ele traz para a escola e muitas vezes não é dada a devida importância; a partilha de saberes favorece a elaboração de subsídios para a prática escrita e, também, possibilita o envolvimento e o engajamento com a atividade que será desenvolvida em sala.

Figura 7 – Texto do zine de uma aluna da EJA III

Por que é importante conhecer?

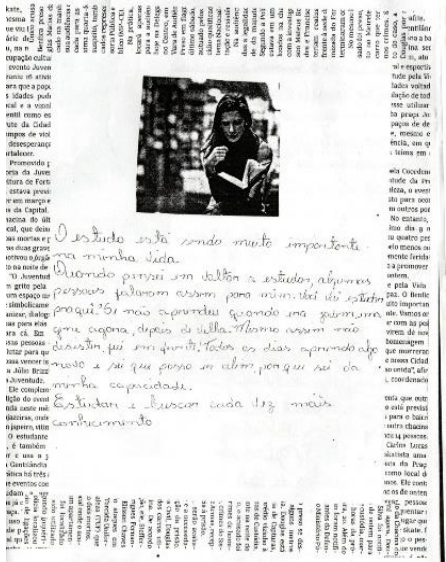
O estudo está sendo muito importante na minha vida. Quando pensei em voltar a estudar, algumas pessoas falaram assim: **Você vai estudar pra quê? Se não aprendeu quando era jovem imagine agora, depois de velha. Mesmo assim não desistir, fui em frente! Todos os dias aprendo algo novo e sei que posso ir além, porque sei da minha capacidade.**

Estudar e buscar cada vez mais conhecimento.



Quando pensei em voltar a estudar, algumas pessoas falaram assim: **Você vai estudar pra quê? Se não aprendeu quando era jovem imagine agora, depois de velha. Mesmo assim não desistir, fui em frente! Todos os dias aprendo algo novo e sei que posso ir além, porque sei da minha capacidade.**

Estudar e buscar cada vez mais conhecimento.



Fonte: Dados da pesquisa (grifo nosso).

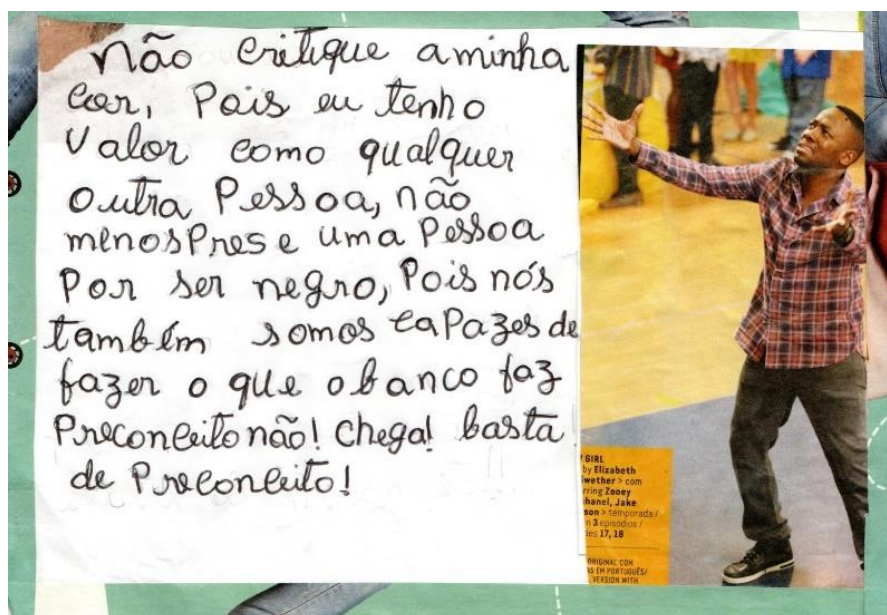
Os trechos destacados no texto acima mostram os indícios de polifonia e como a aluna consegue, embora que de forma ainda embrionária, reforçar o seu discurso e conseguir utilizar as vozes de outros contextos para expressar sua opinião, sua voz e seus sentimentos. Ao final do texto, o discurso da aluna é enfático e encorajador, ao afirmar a necessidade de estudar cada vez mais para a obtenção de conhecimento.

Como afirma Bakhtin (1997, p. 195):

O nosso discurso da vida prática está cheio das palavras de outros. Com algumas delas fundimos inteiramente a nossa voz, esquecendo-nos de quem são; com outras reforçamos as nossas próprias palavras, aceitando aquelas como autorizadas para nós; por último, revestimos terceiras das nossas próprias intenções, que são estranhas e hostis.

Um outro exemplo do uso da polifonia é a construção desse texto que versa sobre o preconceito racial e a necessidade de se valorizar a cultura negra. No trecho: “... *não menospreze uma pessoa por ser negra, pois nós também somos capazes de fazer o que o branco faz...*” (sic), percebe-se nesse discurso que o interlocutor defende a causa e assume seus traços afrodescendentes a tal ponto que se coloca no discurso e assume o posicionamento de também ser digno de receber respeito.

Figura 8 – Texto do zine de uma aluna (A5) da EJA III



Fonte: Dados da pesquisa

A partir do texto apresentado, podemos constatar que a polifonia pode ser um instrumento importante para a (re)construção identitária do indivíduo de resistência

às adversidades sociais que excluem, silenciam e controlam o acesso ao mundo cultural, por exemplo.

Outra aproximação que se pode estabelecer entre os aspectos da teoria de Bakhtin e o universo do fanzine é a noção de interação presente no processo de construção dos posicionamentos frente à situação social na qual estão inseridos os alunos. À medida que havia a interação entre os alunos e a participação deles nos projetos de letramentos, propostos a partir da realidade apontada pelos próprios estudantes, a configuração ideológica de cada estudante se transformava e coletivamente, de forma solidária, o conhecimento compartilhado em sala também colaborava para que houvesse respeito e empatia a cada depoimento e/ou partilha de experiências realizadas ao final de cada atividade diária, pouco a pouco íamos compondo uma colcha de retalhos, e em vez de coser pedaços de panos, aprendíamos a valorizar a vida uns dos outros.

Um exemplo do uso da interação verbal é o texto a seguir. Nele estão presentes os elementos que só serão completamente compreendidos com a ajuda dos conhecimentos prévios do leitor. O trecho destacado traz marcas do discurso feminista propagado socialmente que defende a ideia de que: “Lugar de mulher é onde ela quiser...”. O que se observa no texto da aluna é que além do texto, a imagem escolhida para compor o fanzine também ressalta a temática defendida pelo discurso social, uma vez que as mulheres negras sofrem na pele ainda mais o preconceito.

Figura 9 – Texto do zine de uma aluna (A6) da EJA IV



Da Web para as ruas

Um homem nunca pode privar uma mulher de fazer o que ela quiser.

Ainda mais um ser tão lindo!

Fonte: Dados da pesquisa (grifo nosso).

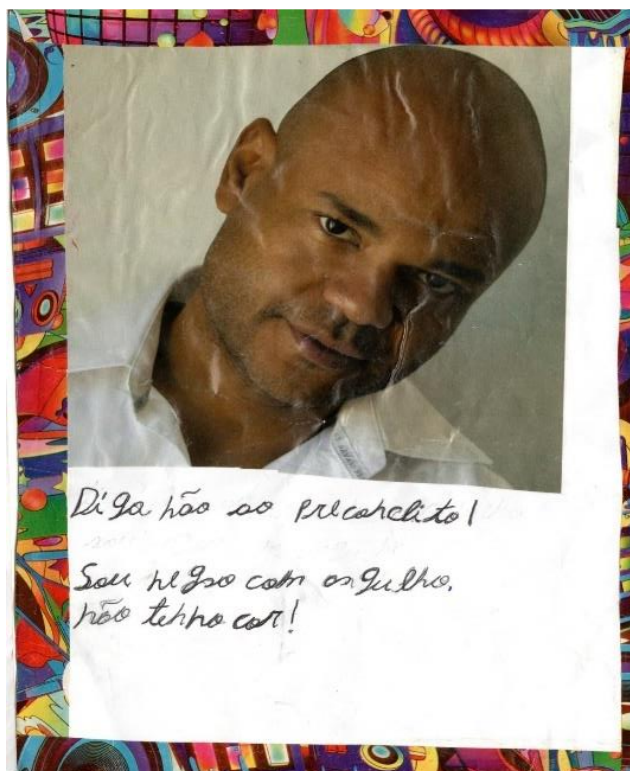
Ao aproximarmos esse texto dos conceitos Bakhtinianos, podemos inferir que se observa a relação de interação verbal proposta por Bakhtin na qual afirma que “a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores.” (VOLOCHINOV, 1981). Ou seja, a partir das práticas sociais discursivas e da interação entre os interlocutores o enunciado elaborado pode adquirir outros significados.

Ao contextualizar para os interlocutores a referida produção textual e um pouco da vida dessa aluna, trata-se de uma jovem negra da periferia, que sofreu durante quatro anos em um relacionamento amoroso abusivo e que tenta buscar nos estudos um recomeço para viver e quebrar esse ciclo de pobreza e violência no qual estão inseridas as mulheres de sua família.

Ainda sob a perspectiva dos pressupostos de Bakhtin, constatamos que a compreensão responsiva e ativa foram fundamentais para compreendermos os enunciados e que a construção da ideia do interlocutor será percebida a partir da informação que se passa no texto. Um exemplo disso é o texto do zine elaborado pelo

aluno (A7), percebemos pelo texto do estudante que ele aceita sua condição étnica ao dizer “Sou negro com orgulho”, para evidenciar que não se deve ter preconceito com as pessoas, o aluno ainda reforça seu discurso com a frase “não tenho cor”. Ao analisar esse texto, o leitor partilha de um conhecimento de que é muito difícil aceitar e orgulhar-se de sua cor quando se é negro no Brasil, principalmente pelos estereótipos e preconceitos sociais existentes ainda hoje, essa seria a compreensão responsiva. Mesmo assim, o estudante utiliza-se de uma marca negativa para evidenciar que a cor da pele não é importante, é possível ser feliz como somos e com o que temos, esse seria um exemplo de compreensão ativa.

Figura 10 – Zine de um aluno (A 7) da EJA III



Fonte: Dados da pesquisa.

Portanto, a partir da análise de alguns fanzines elaborados pelos alunos, após nossa intervenção com leituras compartilhadas e reflexões por meio de debates e atividades de leitura, verificamos que a elaboração do conteúdo dos zines apresentaram opiniões marcadas por ideias de empoderamento e senso crítico, além disso, os alunos apresentaram avanços expressivos em relação à produção textual.

5.6 AVALIAÇÃO DA OFICINA DE FANZINES

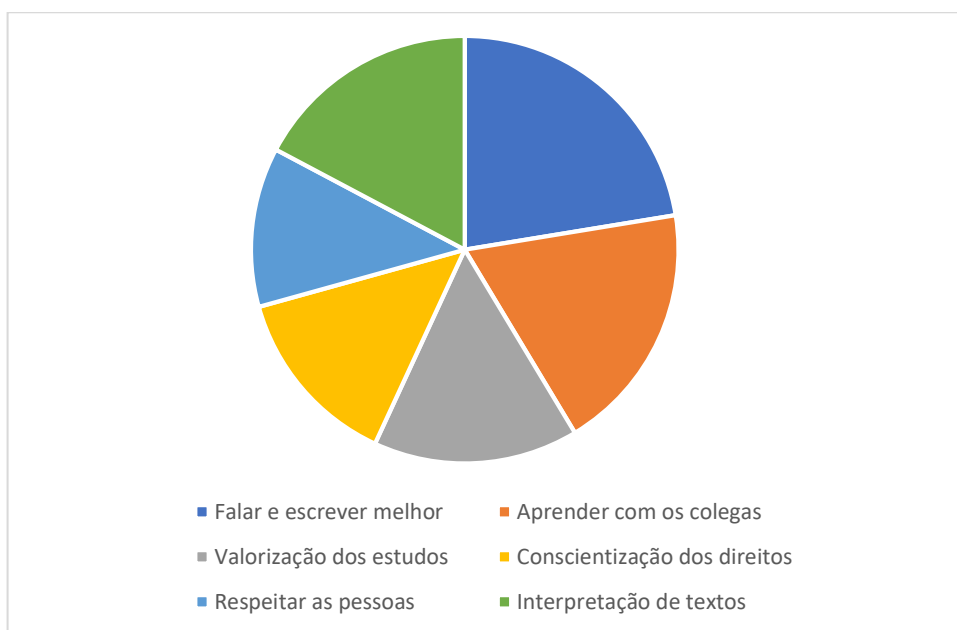
A avaliação das oficinas de zines teve um papel relevante no desenvolvimento de nosso trabalho, uma vez que permite refletir acerca de nosso trabalho pedagógico e sobre as condições de aprendizagem que estamos criando. Dessa forma, é possível acompanhar as dificuldades dos alunos e realizar durante o processo de aprendizagem as intervenções necessárias na produção textual dos alunos.

Cada aluno recebeu uma folha contendo quatro tópicos para responder acerca do desenvolvimento das oficinas de fanzines ao longo das atividades realizadas em sala. As questões eram sobre a relevância das aulas de Língua Portuguesa para a sua vida, o que mais motivou a participar das oficinas de fanzine, quais das temáticas utilizadas nas oficinas de elaboração de fanzines forma mais interessantes e um espaço para críticas e sugestões.

Vejamos, então, através dos gráficos a visão dos alunos sobre as oficinas de fanzines a partir dos projetos de letramento voltados para a realidade da sala de aula.

Quanto à questão sobre a relevância das aulas de Língua Portuguesa para a sua vida, dos 30 participantes das oficinas, 24 alunos responderam que aprenderam a falar e a escrever melhor; a valorizar os estudos e lutar por seus direitos, a fazer amigos; a melhorar a leitura e a escrita; a interpretar textos; a dar mais valor e respeito às pessoas e a aprender junto com os colegas. Essa última colaboração revela que as aulas foram importantes para que as vivências em sala de aula possibilitassem o surgimento de vínculos e uma aproximação entre os participantes.

Gráfico 6 – Relevância das aulas de Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pela autora.

Ao observar as respostas dos alunos, percebemos que as aulas de Língua Portuguesa agregaram os valores que perpassaram os conteúdos escolhidos para serem abordados nos textos, debates e produção de zines. O que reforça a nossa ideia de que os projetos de letramento verdadeiramente colaboram para efetivar práticas letradas na escola e mais ainda, corroboram para a formação crítica e cidadã dos estudantes.

No que diz respeito à oficina de fanzines, os estudantes responderam de forma bem positiva, inclusive alguns alunos revelaram que foram as aulas de maior aprendizado e produtividade. Segundo os alunos, os fanzines foram importantes para a tomada de consciência dos direitos para lutar contra as injustiças; o desenvolvimento do respeito às diferenças; a importância de saber fazer escolhas; a valorização de estudar para crescer e conseguir algo melhor na vida; a melhoria na percepção das imagens e dos textos e a importância de valorizar quem somos.

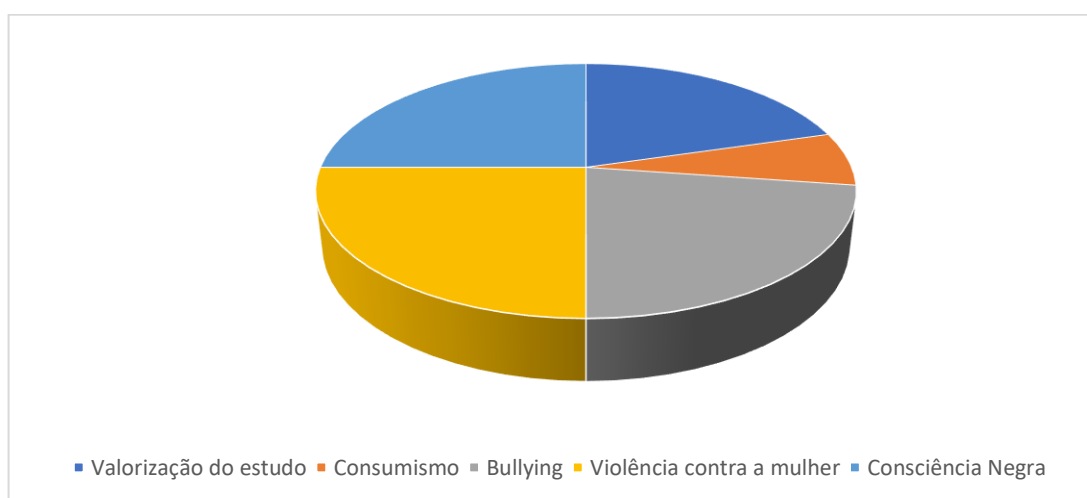
Quando foram perguntados acerca das temáticas, 25% dos estudantes apontaram como mais relevantes as temáticas **Violência contra a mulher** e **Consciência Negra**. Ambas foram desenvolvidas a partir de projetos de letramento que ocasionaram grande realização de grande produção zinesca na escola, pois os alunos se envolveram profundamente com essas temáticas.

Com isso, confirmamos a ideia defendida por Kleiman (2010) acerca da necessidade de se elaborar na escola práticas com projetos de letramento (PL) que

proporcionassem a construção de conhecimento voltada para a resolução de uma demanda social/ou pessoal do estudante, uma vez que ao buscar solução para algo houve uma troca de experiências em que todos ensinaram, aprenderam e passaram a conciliar seus interesses, conhecimento e sentimentos, formando uma comunidade de aprendizagem.

Outras considerações relevantes sobre as noções de projetos de letramento (PL) se caracterizaram por apresentar uma maneira diferenciada, ou seja, formas de aprendizagens pautadas no dia a dia, para as quais o foco foi as práticas sociais do cotidiano. No sentido mais simples, os PL seriam atividades voltadas para o desenvolvimento da prática de linguagem (oral, escrita ou multimodal) a qual as pessoas pudessem utilizar em suas vidas.

Gráfico 7 – Temáticas das oficinas de fanzine



Fonte: Elaborado pela autora.

O gráfico aponta para a compreensão de que embora todas as temáticas fossem importantes, apenas aquelas que tiveram maior impacto na aprendizagem dos alunos foram aquelas que os fizeram despertar para o interesse de participarem das aulas e se envolverem nas atividades propostas. É possível perceber como a temática do consumismo não foi ressaltada pelos alunos e o *bullying* apareceu como um assunto indiferente e um pouco distante do repertório de alguns alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma sociedade pautada em práticas sociais centradas na escrita como a nossa, é imprescindível adquirir habilidades para o enfrentamento das demandas do cotidiano, principalmente a leitura e a escrita, para que se tenha acesso à inserção em vários espaços sociais. Essa necessidade se torna ainda mais notória quando há estudantes que apresentam uma faixa etária avançada para o nível de escolaridade no qual se encontram, como é o caso dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) que precisam ser estimulados ao conhecimento e ao estudo diariamente.

No cotidiano escolar, a perspectiva de aprendizagem de muitos alunos que voltaram a estudar na EJA é, dentre outras conquistas, ler e escrever melhor para compreender o mundo e saber lutar por seus direitos. Desse modo, para os jovens e adultos, a escola não se resume apenas a um espaço no qual se aprende a juntar letras, contar números e realizar avaliações, mas um ambiente de oportunidades para conhecer diversos campos de interesse, como a qualificação profissional, a ação comunitária, o desenvolvimento cultural e a participação cidadã.

Partindo desse contexto, o presente trabalho foi fruto de inquietações oriundas de reflexões e observações de descaso relacionadas ao ensino na EJA, em especial de língua materna. Além da falta de formação continuada para os professores dessa modalidade de ensino, sabedores que a rede pública de ensino oferece um material defasado e que falta na maioria das escolas. Com a dificuldade de recursos diversos, muitos professores ficam impossibilitados de realizar em sala de aula um trabalho com mais qualidade e dignidade, isso inviabiliza a formação de usuários da linguagem capazes de utilizá-la para diversos fins.

Nosso estudo foi fundamentado em estudos de letramentos de Kleiman (1995, 2010), Oliveira (2014), Rojo (2009), Street ([1984] 2014) e Souza (2011) que nortearam a nossa pesquisa para que as práticas culturais pudessem adentrar o espaço escolar e transformá-lo em uma comunidade de aprendizagem na qual fossem desenvolvidos os múltiplos letramentos a fim de possibilitar aos estudantes sua inserção social. Como a nossa intervenção visou aos alunos da EJA, associou-se o fanzine como sendo um importante recurso para a produção textual, que se caracterizou por ser criativo e dinâmico, além disso, é um gênero que, tanto em termos verbais quanto visuais, aproximou-se muito do mundo jovem, devido ao seu, caráter livre e independente.

Ao elaborar as atividades, organizamo-las da seguinte forma: primeiro realizamos um questionário de sondagem para a coleta de dados das preferências dos alunos, assim foi possível organizar e planejar as temáticas abordadas no repertório dos textos e nas produções de zines; no segundo momento, realizamos em sala uma sequência de atividades de leituras voltadas para a temática apontada pelo questionário dos alunos como algo de grande relevância para a vida dos alunos; no terceiro momento, os alunos coletivamente foram aprendendo a elaborar zines, a partir de uma oficina de fanzines que apresentou o passo a passo de elaboração de um zine e, em um último momento, os alunos avaliaram seus zines e os dos colegas e aqueles que tivessem interesse participaram de um dia para o compartilhamento da aprendizagem com os fanzines à comunidade escolar.

Com a sugestão de atividades e algumas estratégias que visaram à aproximação do contexto escolar a situações com práticas sociais de escrita, que possibilitassem a inserção social dos alunos no mundo letrado, o nosso trabalho oferece aos professores sugestões de atividades que inspiraram o trabalho com zines em sala de aula, trata-se de um manual didático, que além de atividades de leitura apresenta uma oficina voltada para produção de zines em sala de aula. O nosso intuito é de que essas práticas possam contribuir para a implementação de ações que tornem o universo da sala de aula, em especial as de EJA, em um espaço colaborativo e de interação, que possibilite ao aluno vivências para refletir sobre o que pensa, faz e age em seu cotidiano.

A análise dos textos, produzidos pelos alunos em sala, foi realizada à luz dos pressupostos de Bakhtin que concebe a linguagem como algo dialógico e constituído a partir das práticas sociais. Por isso, a necessidade de realizar os projetos de letramento para fomentar o repertório sociocultural de nossos estudantes que são silenciados diariamente por não terem acesso ao conhecimento necessário para saber como se expressar adequadamente, ou ainda, de reconhecer e compreender os textos que circulam nas mais variadas situações comunicativas. Com base nas produções dos alunos e na desenvoltura da escrita, ainda em processo de construção, observamos como a evolução dos estudantes apresentada por meio de resultados significativos e expressivos, uma vez que foi possível observar a ampliação do repertório sociocultural com ressignificação de discursos e de pensamentos para defender ou apresentar um ponto de vista. Acreditamos que tanto a variedade de leituras quanto à produção de zines, elaborados a partir de projetos de letramento,

colaboraram para que os estudantes pudessem expressar ou defender melhor suas ideias.

Ainda acerca da produção textual dos alunos, as oficinas de fanzines viabilizaram a evolução da escrita dos alunos de EJA, de forma autêntica e espontânea, os estudantes participavam não apenas com a intenção de confeccionar um artefato cultural, mas para apresentar ao mundo sua voz e suas ideias, e assim, conseguir se inserir em práticas sociais letradas necessárias para a sua vida.

Não pretendemos, com esse trabalho, esgotar as possibilidades de desenvolvimento de um trabalho com projetos de letramento e nem ao menos criticar o que já vem sendo feito em sala de aula. Entretanto, acreditamos que é preciso repensar os desafios enfrentados todos os dias por todos os docentes, em particular os de Língua Portuguesa das turmas de EJA. Assim, é necessário desenvolver atividades diariamente que promovam aos alunos a aquisição de habilidades necessárias para o melhor aprendizado da leitura e, conseqüentemente, de melhores desempenhos na produção textual. Compete ao professor aceitar o desafio de transformar a realidade da vida desses alunos e garantir uma melhoria da educação pública, de estar ciente da complexidade de questões envolvidas no aprendizado bem-sucedido da leitura e da escrita e, com isso, ficar atento a possíveis obstáculos a esse desenvolvimento.

Portanto, a nossa proposta de intervenção marca-se apenas como um caminho para inspirar e encorajar você, professor(a), que não desanima e persiste na luta pela construção de uma educação com equidade de condições de aprendizagem para todos.

REFERÊNCIAS

- ANDRAUS, G. **A independente escrita-imagética caótico-organizacional dos fanzines**: para uma leitura/feitura autoral criativa e pluriforme. Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em: < http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem05/COLE_3861.pdf.> Acesso em: 22 jun. 2018.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Redação no ENEM 2016**: cartilha do participante. Brasília, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf.> Acesso em: 15 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa**: 3º. e 4º. ciclos. Brasília, 1998.
- BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.
- CAMPOS, F. Fanzine: da publicação independente à sala de aula. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 3., 2009, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CEFET, 2009. p. 2-11. Disponível em: <<http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/b-f/fanzine.pdf>.> Acesso em: 2 jun. 2018.
- CUNHA JUNIOR, H. Africanidade, afrodescendência e educação. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 23, v. 2, n. 42, p. 5-15, 2001.
- EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.
- FORTALEZA. Secretaria Municipal de Fortaleza. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza**. Fortaleza, 2011.
- GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- GUIMARÃES, E. **Fanzine**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2005.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. S.; FRACO, F. M. M. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KATO, M. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1987.

KLEIMAN, A. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de Língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

KLEIMAN, A. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (Org.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2006.

KLEIMAN, A. **Preciso “ensinar” o letramento?**. Campinas, SP: CEFIEL, 2005.

KLEIMAN, A. Abordagens da leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, jan./jun. 2004.

KLEIMAN, A. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000. p. 4-13.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p.169-198.

KLEIMAN, A.; ASSIS, J. A. **Significados e ressignificações do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.

KLEIMAN, A.; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. 7. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

MAGALHÃES, H. **O que é fanzine**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MAGALHÃES, I. (Org.). **Discurso e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

MARCUSCHI, L. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

MELO, B. O. R. A contribuição de Linguística e das práticas de letramento para o ensino de gêneros da esfera do argumentar. In: ARAÚJO, A. S. *et al.* (Org.). **Reflexões linguísticas e literárias**. Fortaleza: HBM Digital, 2015. p. 50-58.

MOLLICA, M. C.; LEAL, M. **Letramento em EJA**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

NASCIMENTO, I. Da marginalidade à sala de aula: o fanzine como artefato cultural, educativo e pedagógico. In: MUNIZ, C. (Org.). **Fanzines autoria, subjetividade e invenção de si**. Fortaleza: UFC, 2010. p.15-20.

OLIVEIRA, M. Gêneros textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, 2010.

OLIVEIRA, M. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In: KLEIMAN, A. B.; OLIVEIRA, M. S. (Org.). **Letramento múltiplos: agentes, práticas, representações**. Natal: UFRN, 2008. p. 93-118.

OLIVEIRA, M.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal: UFRN, 2014.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, A. **Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SOUZA, A.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. **Letramentos no Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário para coleta de dados dos alunos

 UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ CENTRO DE HUMANIDADES MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS Mestranda: Amanda Almeida Alencar de Souza
---	--

Ler para cada informante:

Esta pesquisa está sendo realizada pela aluna do Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Amanda Almeida Alencar de Souza, com o propósito de subsidiar a elaboração de sua dissertação. Todos os dados são restritos à pesquisa acadêmica.

Os dados aqui coletados serão exclusivamente usados para nortear a pesquisa, não tendo, portanto, caráter avaliativo. As questões são predominantemente objetivas, assim, você não precisará dedicar muito de seu tempo para respondê-las.

Preencha, por gentileza, todos os espaços. Não há opções certas ou erradas. Marque quantas desejar.

Este questionário pretende conhecer seus hábitos de leitura. Por favor, responda-o com toda a sinceridade possível. Ele não pretende medir conhecimentos, nem servir como avaliação; servirá somente para conhecer melhor o perfil dos alunos e adaptar as leituras ao universo de conhecimentos de cada turma.

QUESTIONÁRIO

Identificação do(a) aluno(a)

1. Nome: _____
2. Sexo: M () F ()
3. Idade: _____ anos
4. Onde nasceu: _____
5. Em qual das seguintes cores ou raças você se incluiria?
() Branca () Preta (Negra) () Parda () Amarela () Indígena
() Nenhuma dessas. Qual? _____ () Não sabe/Não respondeu.
6. Você apresenta alguma necessidade especial? () Sim () Não
Qual? _____ () Não sabe/Não respondeu

Perfil Educacional

7. Qual o grau de instrução dos seus pais?

8. Realizou maior parte dos seus estudos na escola

☐ pública ☐ privada ☐ nas duas

9. Onde você estuda atualmente?

10. Como vai para a escola?

☐ a pé ☐ transporte escolar ☐ de bicicleta ☐ ônibus comum

OBS.: Você vai ☐ sozinho ou ☐ acompanhado à escola.

Práticas de leitura e de escrita

11. Você teve o hábito de ouvir histórias quando criança? ☐ Sim ☐ Não

12. Quais destes materiais você tem em sua casa e costuma ler?

☐ Álbuns de fotografia

☐ Bíblia ou livros religiosos

☐ Cartilhas ou livros escolares

☐ Literatura de cordel

☐ Dicionário

☐ Enciclopédias

☐ Folhetos, apostilas ou livretos de movimentos sociais, de partidos políticos ou grupos religiosos

☐ Folhinha, calendários

☐ Guias de rua e serviços

☐ Catálogos e listas telefônica

☐ Jornais

☐ Livros de receitas

☐ Livros de literatura

☐ Livros didáticos ou apostilas escolares

☐ Livros infantis

☐ Livros técnicos ou especializados

☐ Manuais de instrução

☐ Revistas

☐ Outros: _____

13. Do que você gosta de ler?

14. Quem você acha que mais influenciou seu gosto pela leitura?

- ☐ Pai ou responsável do sexo masculino
- ☐ Mãe ou responsável do sexo feminino
- ☐ Algum outro parente
- ☐ Algum professor
- ☐ Algum amigo
- ☐ Algum colega ou superior no trabalho
- ☐ Padre/pastor ou líder religioso
- ☐ Algum colega ou líder comunitário ou líder sindical
- ☐ Ninguém
- ☐ Não sabe/Não respondeu

15. O que você costuma ler na internet?

16. Quais *sites* você mais acessa na internet?

17. Você entende o que lê?

- ☐ Sim ☐ Não
- ☐ Às vezes ☐ Nunca

18. O que você escreve com mais frequência?

- ☐ Redação escolar
- ☐ Comentários em redes sociais
- ☐ Carta
- ☐ Diário pessoal
- ☐ Outro: _____

19. Escreva três assuntos ou temas sobre os quais você mais prefere ler.

20. Por que ler é importante?

21. Você usa a leitura para quê?

22 De que forma a leitura colabora com a sua vida?

23. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é

☐ assistir TV

☐ ler

☐ trabalhar

☐ praticar esporte

☐ descansar

Outro: _____

Espaço para observações

APÊNDICE B – Manual Didático para professores

AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA

**FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE
LETRAMENTO PARA A PRODUÇÃO TEXTUAL DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE
JOVENS E ADULTOS**

Manual apresentado ao Programa do Mestrado Profissional em Letras do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Área de Concentração: Linguagens e Letramento.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Ferreira da Cruz

FORTALEZA

2019

CONVERSA COM O PROFESSOR

Prezado(a) colega Professor (a),

Se a escola tem a responsabilidade de levar o aluno a tornar-se um leitor competente, logo, todos os profissionais envolvidos devem trabalhar tendo como objetivo esse interesse comum. Ao professor de Língua Portuguesa cabe desenvolver o letramento e a partir da diversidade de gêneros discursivos que circulam nas esferas comunicativas.

Todavia, em muitos momentos de nossa prática docente, inúmeros fatores impedem que possamos realizar atividades com uma perspectiva diferente daquela realizada no cotidiano escolar e que ofereça ao aluno uma alternativa para desenvolver a capacidade do pensamento crítico e a sensibilidade estética, possibilitando que o estudante venha a atuar nas diferentes práticas sociais. Quando é possível a realização de práticas em sala que despertem o interesse do aluno em aprender mais do que conteúdos de livros didáticos o nosso trabalho pode gerar aprendizados e conhecimentos significativos que vão fazer parte do estudante por toda a vida.

Sob esse aspecto, este manual apresenta propostas de atividades voltadas para o desenvolvimento do letramento de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), as quais fizeram parte de uma proposta interventiva aplicada através de oficinas didáticas realizadas com alunos da EJA III, segmento correspondente ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Sinó Pinheiro, que faz parte da rede pública de ensino de Fortaleza – CE. A pesquisa desenvolvida é resultado de estudos realizados no Mestrado Profissional em Letras, pertencente à Universidade Estadual do Ceará.

Creio na possibilidade de desenvolver atividades que levarão o aluno à fruição, ao conhecimento de mundo e a mudar sua visão sob os grandes problemas acerca da sociedade, podendo, assim, interferir, ainda que seja por meio de uma pequena participação, nas grandes causas do século, porque acredito na formação de um indivíduo engajado no seu tempo.

Nesse sentido, esta proposta de manual consiste em oferecer aos colegas professores sugestões de atividades didáticas que possibilitem uma aprendizagem significativa e que aproxime a sala de aula da realidade presente na vida de nossos alunos da EJA, que por tantas vezes são excluídos socialmente pela falta de escolaridade. Além disso, o presente material incentiva o professor da EJA a preparar seu material didático, haja vista que não há material voltado para essa modalidade de ensino e os que estão disponíveis se distanciam da real necessidade de nosso público. As questões apresentadas são acompanhadas de comentários que podem auxiliar na aplicação e/ou realização das atividades, entretanto, o(a) professor(a)

poderá realizar as adaptações que acreditar serem convenientes para alcançar a realidade de sua sala de aula. Uma das maiores contribuições desse material para a sala de aula é de torná-la um espaço de construção, reflexão e diálogo, de modo a possibilitar a democratização da troca dos saberes entre os indivíduos, que interagem e passam a ter autonomia no fazer, isso colabora para o desenvolvimento de sujeitos atuantes no processo de ensino e aprendizagem.

O manual é composto por quatro capítulos, além das Considerações Finais e das Sugestões de Leitura sobre projetos de Letramento: seção I – Projetos de Letramento em sala de aula, seção II – O Fanzine nas aulas de Língua Portuguesa, seção III – Oficina de Fanzine, seção IV– Proposta de atividade com Fanzines em sala de aula. Na primeira seção, apresentamos o conceito e a importância da utilização dos projetos de letramento em sala. Na segunda e terceiras seções, abordamos o uso dos fanzines, enquanto instrumento de produção textual que colabora para a formação cidadã e o empoderamento social, e também, apresentamos uma oficina de zines voltada para as aulas de Língua Portuguesa. A última seção dedica-se a descrever uma atividade elaborada dentro da perspectiva dos projetos de Letramento a partir da produção de fanzines em sala.

Compreendo que há peculiaridades em cada realidade escolar, assim, as sugestões de atividades podem ser adaptadas, ampliando-se o que está sendo proposto, haja vista que uma das características fundamentais que defendemos é a necessidade de interação que deve perpassar a aplicação desta proposta de intervenção.

Explorar o gênero fanzine em sala de aula é uma das inúmeras possibilidades de se trabalhar a oralidade, a leitura, a escrita e a análise linguística e, assim, promover o letramento em concordância com as práticas sociais. Mas, para que esta proposta de trabalho tenha uma prática pedagógica eficiente, conto com sua experiência, sua sensibilidade e seu idealismo.

Permita-se, então, (re) descobrir o mundo do letramento através dos fanzines e construir a cada dia um novo jeito de ser professor(a)!

1 PROJETOS DE LETRAMENTO EM SALA DE AULA

A necessidade de construir na sala de aula um espaço no qual as práticas de escrita preparem para a vivência social pode viabilizar o processo de ensino e aprendizagem de alunos, em especial de jovens e adultos, que muitas vezes são excluídos por não apresentarem letramentos em várias situações sociocomunicativas.

Segundo Kleiman (1995, p.1), o letramento “conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e de poder”. Assim, o entendimento de letramento em uma visão mais ampla passa a ser visto como “uma prática social plural e motivada por princípios de natureza ideológica” (OLIVEIRA, 2010, p. 339).

O letramento é interdependente da realidade social, uma vez que leva em consideração todos os circuitos sociais existentes e não apenas aqueles considerados consagrados pelo meio acadêmico e presentes nos livros didáticos. O letramento ainda perpassa pelos contextos sócio-histórico e ideológico nos quais são utilizadas a leitura e a escrita. Dessa forma, nesses contextos podem-se incluir a história e a experiência de vida dos sujeitos que passam a interagir com o meio social a partir de sua interação com outros indivíduos e com o mundo em que vivem. Portanto, o letramento é um instrumento que pode ser utilizado para fazer mudanças na vida dessas pessoas.

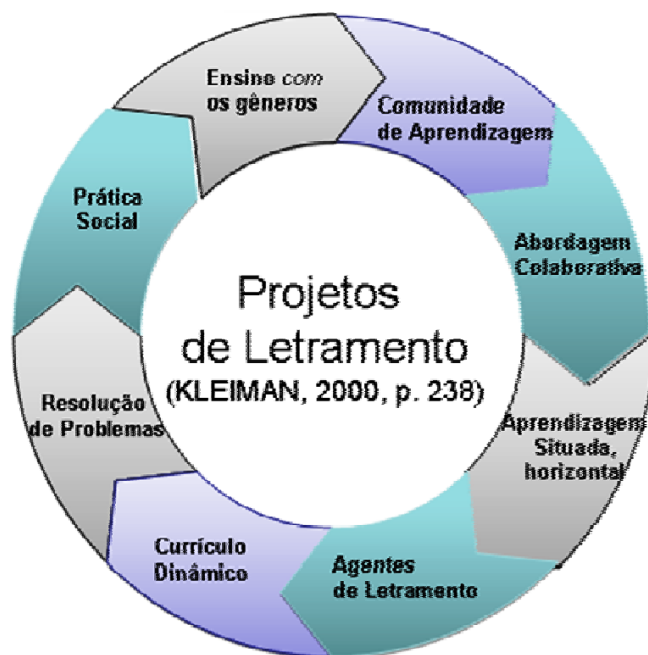
Nessa perspectiva, Oliveira (2010, p. 329, grifos da autora), ressalta que

Enxergar o letramento como algo ‘singular’ é esquecer que a vida social é permeada por linguagem de múltiplas formas e destinada a diferentes usos. Nela, são veiculados gêneros diversos que são praticados por diferentes pessoas nas mais diversas atividades sociais, orientadas a partir de propósitos, funções, interesses e necessidades comunicativas específicas [...]

Outras considerações relevantes sobre o letramento são as que englobam as noções de projetos de letramento (PL) que se caracterizam por apresentarem uma maneira diferenciada, que leva em conta formas de aprendizagens do dia a dia, no qual o foco são as práticas sociais do cotidiano. No sentido mais simples, os PL seriam atividades voltadas para o desenvolvimento da prática de linguagem (oral ou escrita) na qual as pessoas possam utilizar em suas vidas.

Os projetos de letramento formam um verdadeiro ciclo de atividades que perpassam pelos seguintes eixos: aprendizagem situada horizontal, agentes de letramento, currículo dinâmico, resolução de problemas, prática social, ensino com gêneros, comunidade de aprendizagem e abordagem colaborativa. A figura a seguir expressa os componentes que integram os projetos de letramento.

Figura 1 – Projetos de Letramento



Fonte: Kleiman (2000, p. 238)

Nesse sentido, a prática com projetos de letramento proporciona a construção de conhecimento voltada para a resolução de uma demanda social e/ou pessoal do estudante que se torna um agente de letramento, como define Kleiman (2006), uma vez que ao buscar solução para algo haverá uma troca de experiências em que todos ensinam, aprendem e passam a conciliar seus interesses, conhecimento e sentimentos, formando uma comunidade de aprendizagem.

Como aponta Oliveira (2010, p.340):

Tendo como ponto de partida a prática social, esses projetos visam atender a necessidades sociais e demandas comunicativas específicas de um determinado grupo, a partir de ações coletivas. Para tanto, professores, alunos e outros ‘agentes de letramento’ engajam-se em eventos de letramento, mobilizando recursos, conhecimentos e habilidades necessárias ao que se busca resolver.

Nessa perspectiva, os projetos de letramento funcionam como práticas culturais, presentes no nosso dia a dia, histórica e socialmente contextualizadas, vinculadas às diversas esferas da vida social. A elaboração e a realização desses projetos em sala de aula podem propiciar ao professor as possibilidades de transposição didática de tais práticas para o trabalho com leitura, escrita, oralidade e conhecimentos linguísticos em Língua Portuguesa na escola.

Assim, a partir da necessidade observada em sala de aula, cabe ao professor perceber que a escolha dos gêneros discursivos deve se inserir em práticas sociais nas quais os

textos podem atingir o aluno, e não simplesmente em submetê-lo a aulas sobre as características e os elementos constituintes do gênero, que só ensinam como reproduzir e formatar um modelo de texto.

E por que não inovar as aulas de Língua Portuguesa com textos que fazem parte do repertório de muitos jovens, mas que se distanciam de livros didáticos e das salas de aula? Conheça, então, o gênero *fanzine*, ou *zine* para os íntimos, um tipo de publicação muito parecido com uma revista. No entanto, apresenta algo encantador para o mundo juvenil por permitir divulgação de ideias, comunicação, posicionamento e compartilhamento do universo particular de cada pessoa. Além disso, a arte de um *fanzine* colabora para o desenvolvimento do senso crítico e da consciência cidadã. Zine-se!

2 FANZINE NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

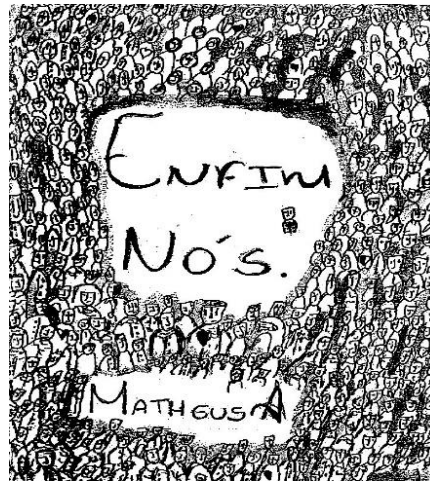
De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001), a palavra *fanzine* significa revista produzida por e para fãs (nasceu da contração das palavras *fanatic* + *magazine*), mas não é apenas uma revistinha, colorida ou não, geralmente feita à mão e/ou com colagens, voltada para um público destinado a um determinado universo cultural. O *fanzine*, ou *zine*, traduz e dá voz aos anseios, aos sonhos e às ideias de seus autores, embora seja considerado como uma mídia marginal, faz parte de muitos grupos sociais que buscam reagir às forças opressoras da sociedade, de forma a torná-la mais justa, igualitária e democrática.

O *fanzine* começou a ser divulgado no Brasil nos anos de 1970 pelos estudantes, como um instrumento de divulgação de protestos contra a ditadura militar e como repúdio ao sistema social vigente, depois tornou-se um veículo de divulgação de estilos e pensamentos de combate ao preconceito e à violência.

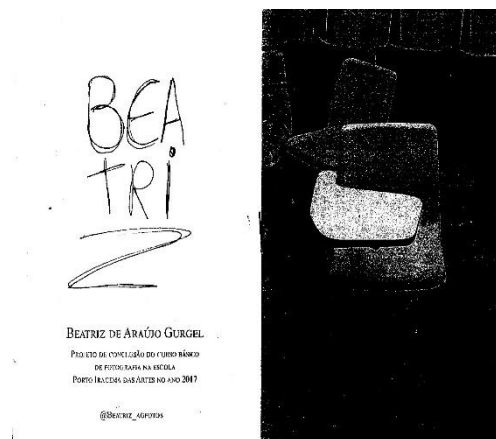
O *zine* caracteriza-se por apresentar uma forma bem particular de produção e publicação. A motivação para produção de *fanzines* ou *zines* são diversas: vão desde a apresentação de preferências pessoais por um ou outro objeto cultural até compartilhamento de opiniões e pontos de vista. No entanto, quem produz *fanzine* quer estabelecer diálogos com outros universos artísticos que geralmente são de restrita circulação.

A ideia original do *fanzine* era reforçar a difusão de ideias de movimentos de contracultura, tais como *punk*, *rock*, e os movimentos *underground*, de modo a construir um espaço no qual seja possível a transformação da consciência.

Produzir um *fanzine* é conhecer diferentes formas de manifestações artísticas e expressões culturais, apreciá-las e aprender a expressar-se de forma criativa, a partir do uso criativo de texto e imagens. Assim, o *zineiro* (produtor de *zines*) consegue elaborar produções independentes e que colaboram para a reflexão de comportamentos e padrões sociais.



Fonte: Zine Matheus A.



Fonte: Zine Beatriz de Araújo Gurgel



Fonte: Zine Literaturas Periféricas

A liberdade na escolha temática do fanzine possibilita uma forma particular de aprendizado e gera um ambiente propício à multiplicidade de manifestações artísticas.

Portanto, a prática de leitura e escrita de fanzines permite aos alunos criar e desenvolver um diálogo com interfaces culturais que não fazem parte de seu universo social, além disso, colabora para que possam ter voz a partir de seu próprio universo cultural.

Como se vê, a partir de fanzines podemos (re)significar os valores ideológicos contidos em textos e imagens que fazem parte de práticas sociais dos sujeitos. Assim, a sala de aula torna-se um importante espaço para o exercício de práticas de letramento indispensáveis à formação do indivíduo e as atividades didáticas aqui propostas colaboram para oferecer ao professor sugestões de produzir em sala de aula uma aprendizagem significativa e de inserção dos alunos no mundo letrado.

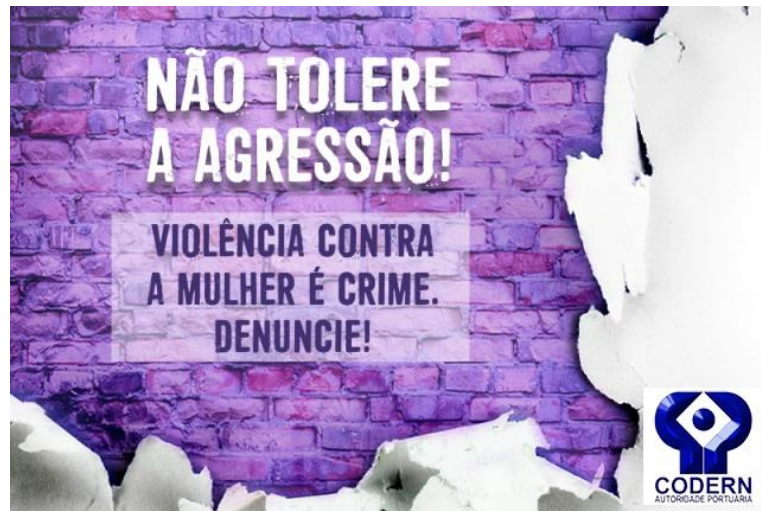
3 ATIVIDADES DE LEITURA COM PROJETOS DE LETRAMENTO

A atividade teve por tema as desigualdades de raça e gênero, desenvolvido através de leituras e reflexões oportunizadas após uma situação de violência vivenciada pelos alunos da comunidade escolar. Tal atividade foi escolhida por ter contribuído para um melhor relacionamento entre os alunos e por instruí-los acerca dos direitos que cada indivíduo precisa conhecer para exercer com dignidade e respeito a sua cidadania.

O conjunto de procedimentos didáticos formulado em nossa dissertação é composto por atividades cujos temas surgiram da aplicação inicial de um questionário de sondagem. A atividade aqui proposta integra esse conjunto. As demais têm por tema: desigualdade racial e a importância de estudar.

Por uma questão de concisão e de permitir ao professor recriar a partir de sua realidade, consideramos válido apresentar uma das atividades elaboradas e comentários de sua formulação e aplicação.

Você já deve ter percebido como encontramos várias imagens e mensagens de assuntos relevantes para a nossa vida e que merecem uma reflexão? Essas imagens muitas vezes são utilizadas para sensibilizar acerca de problemas enfrentados por muitas pessoas, que desconhecem seus direitos ou ainda não sabem como procurar ajuda. Nossa atividade de hoje busca entender um assunto intrigante, polêmico e tão relevante para mudança de atitudes e mentalidades sociais. Você gostaria de descobrir? Então, leia com atenção os textos a seguir que são formados tanto por palavras quanto por imagens e ao final, expresse sua visão sobre o assunto. Vamos lá?!



Fonte: Google Imagens²

01. Podemos observar que a imagem apresenta uma mensagem em destaque que revela
- A) a importância da mulher sofrer violência sempre.
 - B) a tolerância de aceitar crimes de violência contra a mulher.
 - C) a necessidade da mulher de denunciar qualquer ato de agressão.
 - D) a violência contra a mulher é algo aceito pela sociedade.

Dialogando com o professor: Iniciamos a atividade a partir da observação do aluno para que perceba que a mensagem proposta na imagem sugere uma reflexão acerca da violência contra a mulher e que ela não deve ser tolerada, e sim, denunciada. Portanto, espera-se que o aluno marque a alternativa (C).

02. Há palavras na mensagem que foram utilizadas no intuito de convencer o leitor a fazer algo destacado pelo conteúdo da temática presente na imagem. Quais são elas?

Dialogando com o professor: A questão explora a capacidade do aluno de perceber que as palavras “Não tolere” e “Denuncie!” marcam a importância de considerar qualquer ato de violência contra a mulher como um crime. Nesse momento, não é preciso que o aluno saiba o conceito de verbos, mas que consiga identificar como as palavras podem transmitir expressividade nos contextos discursivos.

² Disponível em:

https://www.google.com.br/search?q=agosto+lil%C3%A1s&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwiZuoSI-bLhAhU9K7kGHeuFC3IQ_AUIDigB&biw=1536&bih=754#imgrc=4-UdP8csoeWZEM:. Acesso em: 10 ago. 2018.

03. Na imagem, percebemos que um muro com tijolos está sendo descoberto e nele contém a mensagem desse cartaz. Qual a relação dessa imagem com o propósito do cartaz?

Dialogando com o professor: Com essa questão, pretendemos que o aluno constata que a imagem reforça e complementa a ideia apresentada pela imagem. É importante ressaltar que na imagem existe uma ideia de que algo deve ser revelado e não pode mais ficar escondido. A relação da imagem com o propósito do cartaz é de chamar a atenção para a denúncia dos crimes de violência contra a mulher, assim como se revela o que está escondido por trás das paredes desse muro. Se for possível, seria interessante revelar que a cor lilás tanto remete aos machucados arroxeados de muitas mulheres após sofrerem agressões, e também, faz relação com a temática evidenciada pela campanha do Agosto Lilás, que defende as mulheres em situação de violência.

Você já ouviu falar em Lei Maria da Penha e/ou conhece a história da mulher que recebeu em homenagem à sua luta o nome dessa lei? Leia atentamente os textos a seguir e amplie seus conhecimentos de mundo acerca da vida de uma importante mulher que como tantas não desiste de lutar para denunciar a violência contra a mulher.

A Lei Maria da Penha surgiu em 2006, como símbolo da luta da farmacêutica cearense que dá nome à Lei e que lutou durante anos para ver o seu agressor responsabilizado pela Justiça brasileira.



Maria da Penha é uma biofarmacêutica cearense e foi casada com o professor universitário Marco Antônio Herredia Viveros. Em 1983 ela sofreu a **primeira tentativa** de assassinato, quando levou um tiro nas costas enquanto dormia. Viveros foi encontrado na cozinha, gritando por socorro, alegando que tinham sido atacados por assaltantes. Dessa primeira tentativa, Maria da Penha saiu paraplégica.

A segunda tentativa de homicídio aconteceu meses depois, quando Viveros empurrou Maria da Penha da cadeira de rodas e tentou eletrocutá-la no chuveiro. Apesar de a investigação ter começado em junho do mesmo ano (1983), a denúncia só foi apresentada ao Ministério Público Estadual em setembro do ano seguinte (1984), **e o primeiro julgamento só aconteceu oito anos após os crimes em 1991.**

Em 1991, os advogados de Viveros conseguiram anular o julgamento.

Já em 1996, Viveros foi julgado culpado e condenado a dez anos de reclusão, mas conseguiu recorrer.

Mesmo **após quinze anos** de luta e pressões internacionais, a Justiça brasileira ainda não havia dado decisão ao caso, nem justificativa para a demora. Com a ajuda de ONGs, Maria da Penha conseguiu enviar o caso para a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (OEA), que, pela primeira vez, acatou uma denúncia de violência doméstica. Viveros **só foi preso em 2002**, para cumprir dois anos de prisão.

Fonte: Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios³

04. A partir do texto, temos algumas informações sobre a vida de Maria da Penha. Assinale (V) para as alternativas verdadeiras e (F) para as falsas.

- () Maria da Penha sofreu duas tentativas de homicídio, ambas provocadas pelo marido Viveros.
- () Na segunda tentativa de homicídio Maria da Penha saiu paraplégica.
- () Oito anos após os crimes, Maria da Penha conseguiu que Viveros fosse preso.
- () Após luta e pressões internacionais, a lei brasileira acatou uma denúncia de violência doméstica.

Dialogando com o professor: A questão aborda a compreensão leitora acerca da vida de Maria da Penha, uma vez que foi com muita luta e persistência que houve o julgamento e a prisão do agressor, seu próprio marido. Vale ressaltar também para os alunos que não havia nenhuma lei de amparo e proteção à mulher vitimada por violência doméstica. A sequência correta é **V – F – F – V**.

³ Disponível em: <https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/2017/abril/e-book-201cmaria-da-penha-vai-a-escola201d-ja-esta-disponivel-para-download> . Acesso em: 14 ago. 2018.

05. Em agosto de 2018, a lei Maria da Penha completa 12 anos de existência e o tema da violência contra a mulher parece nunca ter sido tão atual. Na sua opinião, por qual motivo houve uma grande demora para que o agressor de Maria da Penha fosse preso?

Dialogando com o professor: Essa questão incentiva o aluno a refletir sobre como as leis para defender minorias não são priorizadas e/ou aprovadas no Brasil. No final do texto, apresenta que o acusado só cumpriu 2 anos na prisão, uma vez que com a demora do julgamento, o tempo de cumprimento da pena diminuiu. Espera-se que o aluno relate também que no Brasil não havia nenhuma penalidade para crimes de violência doméstica.

Com base nos textos apresentados, você saberia dizer outras situações que podem ser consideradas crimes de violência contra a mulher? Leia a seguir algumas formas de agressão contra a mulher.

1. Humilhar, xingar e diminuir a autoestima

Agressões como humilhação, desvalorização moral ou deboche público em relação a mulher constam como tipos de violência emocional.

2. Tirar a liberdade de crença

Um homem não pode restringir a ação, a decisão ou a crença de uma mulher. Isso também é considerado como uma forma de violência psicológica.

3. Fazer a mulher achar que está ficando louca

Há inclusive um nome para isso: o gaslighting. Uma forma de abuso mental que consiste em distorcer os fatos e omitir situações para deixar a vítima em dúvida sobre a sua memória e sanidade.

4. Controlar e oprimir a mulher

Aqui o que conta é o comportamento obsessivo do homem sobre a mulher, como querer controlar o que ela faz, não deixá-la sair, isolar sua família e amigos ou procurar mensagens no celular ou e-mail.




DENUNCIE!

180

VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER É CRIME!

S Sinicredi

DENUNCIE!

180

VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER É CRIME!

S Sinicredi

5. Expor a vida íntima
Falar sobre a vida do casal para outros é considerado uma forma de violência moral, como por exemplo vaziar fotos íntimas nas redes sociais como forma de vingança.

6. Impedir a mulher de prevenir a gravidez ou obrigá-la a abortar
O ato de impedir uma mulher de usar métodos contraceptivos, como a pílula do dia seguinte ou o anticoncepcional, é considerado uma prática da violência sexual. Da mesma forma, obrigar uma mulher a abortar também é outra forma de abuso.

7. Forçar atos sexuais desconfortáveis
Não é só forçar o sexo que consta como violência sexual. Obrigar a mulher a fazer atos sexuais que causam desconforto ou repulsa, como a realização de fetiches, também é violência.

8. Atirar objetos, sacudir e apertar os braços
Nem toda violência física é o espancamento. São considerados também como abuso físico a tentativa de arremessar objetos, com a intenção de machucar, sacudir e segurar com força uma mulher.

10 FORMAS DE AGRESSÕES CONTRA A MULHER

DENUNCIE! 180 VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER É CRIME!

S

Fonte: Prensa de Papel⁴

06. A imagem e o texto apresentados reforçam que
- A) para cada tipo de violência existe uma lei diferente para se denunciar o agressor.
 - B) apenas as agressões físicas são mais importantes para acusar o agressor ou conseguir sua punição.
 - C) a agressão física só pode ser considerada crime se houver algo que comprove espancamento.
 - D) existem várias maneiras de violência contra a mulher e é importante conhecer todas para denunciar.

Dialogando com o professor: Nessa questão além de promover a leitura de imagem e textos, o aluno também passa a ter conhecimento dos vários tipos de denúncias, uma vez que não há apenas crime quando se tem a agressão física, esta é uma das 10 formas de violência contra a mulher. Portanto, espera-se que o aluno marque a alternativa **(D)**.

⁴ Disponível em: <https://prensadebabel.com.br/index.php/2018/08/15/agosto-lilas-pretende-conscientizar-sobre-violencia-em-briga-de-marido-e-mulher-se-mete-a-colher/>. Acesso em: 16 ago. 2018.

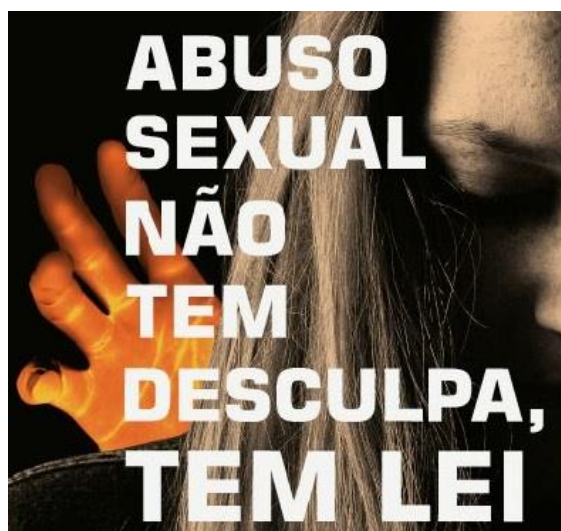
07. Nos textos apresentados, observamos a repetição de uma informação em todas as imagens.

a) Qual é essa informação?

b) Qual a importância dessa informação para o leitor?

Dialogando com o professor: Essa questão aborda a atenção do aluno em descobrir que o número de telefone 180 serve para denunciar os casos de violência contra a mulher. E que ao repetir nos textos o leitor poderá memorizar para em casos de situações como as citadas nos textos a denúncia possa ser realizada.

Nas linhas de ônibus, em especial as que atendem o bairro Conj. João Paulo II, uma comunidade da periferia de Fortaleza, circulam diariamente com cartazes de conscientização para os usuários do transporte coletivo.



Fonte: Google Imagens ⁵

⁵ Disponível em:

<https://www.google.com.br/search?biw=1536&bih=754&tbm=isch&sa=1&ei=jyWkXOvaO7Oz5OUP1p-s0AQ&q=assedio+no+onibus+fortaleza&oq=assedio+no+onibus+fortaleza>. Acesso em: 16 ago. 2018.

08. A partir do cartaz apresentado, temos uma campanha

- A) fundamentada na valorização do abuso sexual.
- B) voltada para a promoção de veiculação de leis e multas.
- C) destinada às denúncias dos crimes contra a mulher.
- D) dedicada às vítimas de violência sexual.

Dialogando com o professor: Nessa questão temos um texto que foi veiculado em vários transportes coletivos e busca dar visibilidade às causas que são importantes para a nossa vida. Espera-se que o aluno reconheça que o assédio sexual dentro dos transportes coletivos é também violência contra a mulher. Portanto, espera-se que o aluno marque a alternativa **C**.

09. Você já presenciou ou sofreu alguma situação que pode ser caracterizada como abuso sexual? Se possível, relate o que aconteceu nessa situação e se o caso foi denunciado para as autoridades competentes. Você pode utilizar desenho ou texto.

Dialogando com o professor: Nessa questão o aluno terá liberdade para expressar sentimentos e emoções que muitas vezes não são externados. Caso o aluno se negue a fazer, não se deve forçar, mas explicar que as imagens e/ou textos não precisam ser identificados. Se for possível realizar uma leitura pictórica (realizar uma leitura reflexiva sobre o texto a partir de imagens) é importante que haja o consentimento dos alunos.

Para responder as questões 10 e 11, analise os textos do quadro abaixo.

Art. 5 Para os efeitos desta Lei, configura violência doméstica e familiar contra a mulher qualquer ação ou omissão baseada no gênero que lhe cause morte, lesão, sofrimento físico, sexual ou psicológico e dano moral ou patrimonial: I – no âmbito da unidade doméstica, compreendida como o espaço de convívio permanente de pessoas, com ou sem vínculo familiar, inclusive as esporadicamente agregadas; II – no âmbito da família, compreendida como a comunidade formada por indivíduos que são ou se consideram aparentados, unidos por laços naturais, por afinidade ou por vontade expressa; III – em qualquer relação íntima de afeto, na qual o agressor conviva ou tenha convivido com a ofendida, independentemente de coabitação. Parágrafo único. As relações pessoais enunciadas neste artigo independem de orientação sexual. Disponível em: https://www.tjdft.jus.br/institucional/imprensa/noticias/2017/abril/e-book-201cmaria-da-penha-vai-a-escola201d-ja-esta-disponivel-para-download . Acesso em: 22 jun. 2018.	“Porque tem homem que até respeita uma mulher, mas trata do jeito que ele quiser. Porque tem muita mulher oferecida e essa mulher até que...oferecida é uma mulher que fica se jogando pra cima de homem. É a mulher que tem que mudar o comportamento” Vick, 15 anos “Pra mim, ser homem é ter caráter, educação, ter responsabilidade de cuidar da família e dos filhos também. A mulher também, responsabilidade das obrigações, lavar roupa, varrer a casa, fazer comida, essas coisas. Pode o homem também ajudar” Yago, 18 anos “Porque eu sofro ameaça a todo o momento, eles querem me bater, as vezes por uma coisa que eu não disse, entendeu? E isso é devido a minha sexualidade, homossexual e travesti. Sou menino e menina, os dois, meio a meio, mas eu me sinto mais menina porque eu gosto mais de ser chamada por ela e não por ele. Meu lado menino é chato. De menino, eu só tenho o que veio né?” Estrela, 17 anos <i>Terre des hommes Lausanne no Brasil (Tdh). Vozes. Fortaleza, 2016</i>
--	---

10. De acordo com a análise dos textos, responda:

a) Onde, possivelmente, foi publicado o texto da primeira coluna? E os textos da segunda coluna?

b) Que informações há nos textos que comprovam sua resposta à questão anterior?

c) Quem possivelmente produziu os textos da segunda coluna?

Dialogando com o professor: Espera-se, no item A, que o aluno consiga identificar, pelas marcas textuais que o texto da primeira coluna foi publicado em um documento de caráter jurídico, ou seja, trata-se de uma lei; já os textos da segunda coluna foram veiculados em blogs, revistas, depoimentos etc. No item B, o aluno deverá apontar quais são as marcas linguísticas presentes nos dois textos que marcam cada discurso, o texto da primeira coluna apresenta expressões como “no âmbito da família”, “parágrafo único”, “art. 5”, bem característicos da linguagem formal das leis; já nos textos da segunda coluna, as marcas de oralidade (“pra mim”, “mulher oferecida”) marcam os depoimentos dos jovens. Finalmente, no item C, o aluno deverá perceber que são depoimentos de jovens, pelas idades (“Vick, 15 anos”, “Yago, 18 anos”, “Estrela, 17 anos”), que tentam expressar a visão de mundo que possuem em relação ao gênero: ser homem ou mulher na sociedade.

11. Releia o depoimento de Vick:

“Porque tem homem que até respeita uma mulher, mas trata do jeito que ele quiser. Porque tem muita mulher oferecida e essa mulher até que...oferecida é uma mulher que fica se jogando pra cima de homem. É a mulher que tem que mudar o comportamento.” (Vick, 15 anos)

a) Podemos dizer que ele tem consciência de que existe uma lei que garante os direitos da mulher? Justifique sua resposta.

b) De que outra fonte o garoto pode ter trazido o discurso “mas trata do jeito que ele quiser”?

Dialogando com o professor: No item A, percebe-se que para Vick, deve haver um tratamento diferenciado para a mulher, principalmente se ela for “oferecida”, segundo ele, “É a mulher que tem que mudar o comportamento”. No item B, essa fala apresenta a existência do discurso machista e preconceituoso no qual a sociedade justifica que a mulher pode ser tratada; para muitos, cabe ao homem decidir como quer tratar a mulher.

12 . Você conhece o que é um zine? É um tipo de publicação muito parecida com uma revista na qual você pode expressar o que sente, pensa e gostaria de falar, mas muitas vezes não tem coragem ou oportunidade.

Os textos a seguir apresentam, respectivamente, o conceito e um exemplo de fanzine:

Texto I



Por AnimeDo

De um modo geral o fanzine (ou zine para os íntimos) é toda publicação feita pelo fã. Seu nome vem da contração de duas palavras inglesas e significa literalmente “revista do fã” (*fanatic magazine*). Alguns estudiosos do assunto consideram fanzine somente a publicação que traz textos, informações, matérias sobre algum assunto. Quando a publicação traz produção artística inédita seria chamada revista alternativa. No entanto, o termo fanzine se disseminou de tal forma que hoje engloba todo tipo de publicação que tenha caráter amador, que seja feita sem intenção de lucro, pela simples paixão pelo assunto enfocado.

Assim, são fanzines as publicações que trazem textos diversos, histórias em quadrinhos, reprodução de HQ's antigas, poesias, divulgação de bandas independentes, contos, colagens, experimentações gráficas, enfim, tudo que o editor julgar interessante.

Os fanzines são o resultado da iniciativa e esforço de pessoas que se propõem a veicular produções artísticas ou informações sobre elas, que possam ser reproduzidas e enviadas a outras pessoas, fora das estruturas comerciais de produção cultural.

Fonte: Fanzine Expo⁶

⁶ Disponível em: <https://fanzineexpo.wordpress.com/o-que-e-fanzine/>. Acesso em: 20 set. 2018.

Texto II





Fonte: Zine Literaturas Periféricas (dez. 2015)

a) A partir dos dois textos e com suas palavras, para você o que seria um fanzine?

b) Que características sobre o fanzine descritas no **texto I** percebemos no fanzine do **texto II**?

c) Existe uma possibilidade de várias temáticas para a produção de fanzines. Qual a temática presente no fanzine apresentado no texto II? Como foi possível você descobrir?

Dialogando com o professor: No item A, oportuniza-se ao aluno perceber as características do fanzine e comparar a definição da palavra com um fanzine. No item B, espera-se que o aluno identifique a diversidade de textos do fanzine (poema, opinião e comentários), além disso, que no fanzine se tem liberdade para expressar o que se pensa. No item C, nessa questão espera-se que o aluno perceba já na capa que se trata de um fanzine que versa sobre feminismo e que traz reflexões acerca do pensamento machista e dos preconceitos enfrentados pelas mulheres diariamente.

13. Ainda sobre o fanzine (**texto II**), responda:

a) Que técnicas artísticas (colagem, desenho, pintura etc) os produtores utilizaram para a elaboração desse zine?

b) A frase e a imagem da capa do zine apresentam uma importante personalidade feminina, a pintora mexicana Frida Kahlo. Você conhece algo sobre ela? Pesquise sobre a vida de Frida Kahlo e explique por que ela foi escolhida para compor a capa do zine.

c) A ideia central do zine Literaturas Periféricas parte de marcações utilizadas por muitas pessoas na internet, tratam-se das **hashtags*** (#). No zine apresentado, elas foram empregadas da seguinte forma: **#MeuAmigoSecreto**. Com qual propósito os autores utilizaram essa *hashtag* na elaboração do zine?

***Hashtag** é uma palavra-chave antecédida pela cerquilha (#) que as pessoas geralmente utilizam para identificar o tema do conteúdo que estão compartilhando nas Redes Sociais. A adesão delas se tornou popular no Twitter e se disseminou para as maiores mídias sociais da atualidade.



Disponível em: <https://rockcontent.com/blog/o-que-e-hashtag/>. Acesso em: 20 set. 2018.

d) Ao longo das páginas do zine, as ideias construídas vão apresentado alguns pensamentos machistas que são veiculados socialmente. Escolha dois desses pensamentos e dê sua opinião sobre o que você pensa deles.

e) Nas páginas do zine é possível perceber a presença das linguagens verbal e não verbal. Qual a importância delas na construção de um texto como o fanzine?

f) Na página 12, percebemos que a **#MeuAmigoSecreto** apresenta um diálogo com um texto conhecido de um personagem bíblico. Quem seria esse personagem e por que ele foi citado no zine?

Dialogando com o professor: No item A, espera-se que o aluno perceba o uso de colagens (na capa) e do uso de desenhos (no interior do zine). No item B, a pesquisa sobre Frida Kahlo é uma oportunidade para levantar um debate sobre as mulheres que são silenciadas socialmente, principalmente no mundo das artes. No item C, nessa questão espera-se que o aluno perceba que a hashtag é uma forma de desconstruir o pensamento machista que a sociedade impõe às mulheres. No item D, oportuniza-se ao aluno um momento para que se reflita sobre muitas fala e atitudes diárias que refletem o pensamento machista presente na sociedade. No item E, o aluno deverá compreender que as linguagens verbal e não verbal se completam e por isso foram utilizadas no fanzine para exemplificar os exemplos de machismos sociais. No item F, espera-se que o aluno reconheça que o personagem bíblico é o episódio em que Jesus salva uma mulher adúltera de ser apedrejada, provavelmente a intenção de mostrar que Jesus não tinha preconceito ou condenava as mulheres.

Sugerimos que o professor siga os seguintes passos para a realização da atividade interventiva:

- 1) Entregue as atividades para que os alunos a resolvam. Certifique-se de que há condições de leitura dos elementos não verbais presentes na atividade (como imagens, por exemplo). Neste momento, caso haja alguma dúvida, solicite a outro aluno que tente responder simples e breve.
- 2) Em um segundo momento, alterne a correção e a participação de cada aluno, dessa forma haverá abertura para o diálogo entre os alunos e você, professor, realizará a mediação das discussões, sempre ressaltando a importância de se valorizar a diferença e o respeito à opinião de cada estudante.
- 3) Procure tomar nota das questões mais relevantes que, porventura, necessitem de um maior aprofundamento e/ou reflexão acerca da opinião.
- 4) Um outro fator interessante que deve ser considerado é de possibilitar aos alunos a acessibilidade dos textos. É comum encontrar em sala alunos com dificuldades visuais, principalmente o público da EJA , logo, faz-se necessário que as imagens e o tamanho da fonte das letras dos textos atendam às particularidades desses alunos para que a leitura seja de fato realizada com equidade por todos.

4 BORA FAZER UM ZINE?

Fanzine ou Zine é uma ferramenta independente de criar e propagar a arte na qual o indivíduo pode se expressar da maneira que achar melhor. Se feita em coletivo, traz a proposta de que os autores possam conversar entre si sobre o tema. Assim, todos podem produzir sua página em conexão com outros.

Caro(a) Professor(a), esta oficina de fanzine destina-se a orientar o trabalho em sala de aula com a elaboração de zines que podem possibilitar muitos conhecimentos e aproximar os estudantes das aulas e dos conteúdos estudados na escola. E então, bora fazer um *zine*?

OFICINA ZINE MANIA



Fonte: Ateliê do Dragão do Mar – Márcio Sno

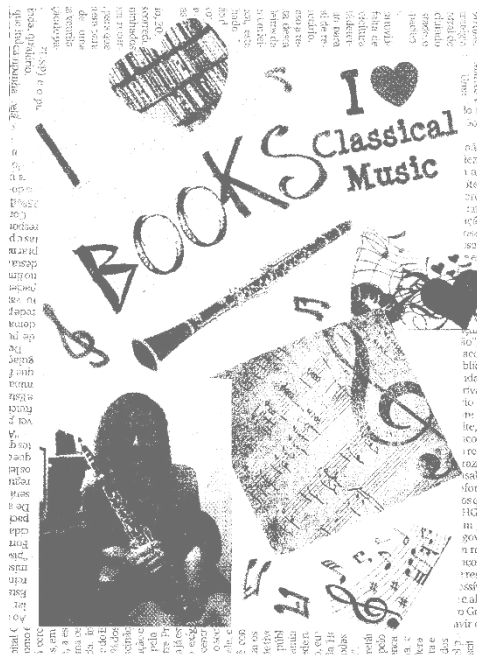
Você já deve ter visto algum dia um filme que foi tão bom que você sentiu muita vontade de compartilhar com seus amigos o que viu, ouviu ou até mesmo sentiu ao ver esse filme. Isso acontece diariamente e quando menos nos damos conta queremos partilhar a nossa *playlist* favorita, a frase marcante de um livro ou ainda um game novo que não sai da nossa cabeça.

Existe uma forma criativa, autônoma de se comunicar, de baixo custo e diferente para compartilhar nossas experiências e conhecer mais o outro: a produção de fanzines. Ao longo dessa oficina, você, seus colegas e seu professor irão desvendar um universo escondido nos zines.

Para que vocês possam conhecer e entender um pouco do mundo dos fanzines, seguem algumas atividades para serem feitas em sala. Bom trabalho e bora fazer zine!

ETAPA I – Apresentação da Oficina Zine Mania

1. Observe a página de fanzine e tente reconhecer o que o autor usou: colagem, desenho, computador etc.



Dialogando com o professor: Iniciamos a oficina a partir da observação do aluno para que perceba que a produção dos fanzines é voltada para uma infinidade de temas e que as técnicas utilizadas podem ser várias. Desde a colagem (como é o caso da página de zine apresentada) ao desenho.

2. A partir dos elementos da página, responda:

a) Quais as referências culturais externas (símbolos, palavras, desenhos) presentes?

b) O que as frases: “I ♥ Classical Music” e “I ♥ Books” representam?

c) Há algum outro símbolo que reforça a ideia escolhida para ser compartilhada com o leitor? Qual?

d) Procure identificar nessa página de fanzine algumas das características desse tipo de publicação.

Dialogando com o professor: No item A, o aluno deverá identificar o uso da colagem com corações para traduzir a ideia de que gosta muito de Música e Livros (palavras em inglês) e as notas musicais reforçam o gosto musical. No item B, as frases significam “Eu amo música clássica” e “Eu amo livros” essas são as preferências da jovem que está segurando um instrumento musical na foto. No item C, além do coração, as notas musicais reforçam a ideia de preferências da jovem. No item D, o aluno deverá perceber que trata-se de uma zine pelo fato da autora demonstrar por imagens, frases e uma fotografia as suas preferências pessoais por livros e músicas.

ETAPA II – E eu, sou fã de que mesmo?

Até agora você já deve ter percebido que quem escreve um fanzine quer apresentar, agir e interagir dentro de uma comunidade ou de um grupo de comunicação sobre suas ideias, pensamentos e sentimentos. E você, gostaria de falar sobre qual tema? Observe a lista a seguir, escolha o(os) tema(s) que lhe interessam e faça a sua lista para compartilhar com o colega /ou grupo que vai produzir o fanzine com você.

Sugestões de temas:

- ☐ Música
- ☐ Games
- ☐ Filmes
- ☐ Livros, poesia
- ☐ Outros

Minha lista de temas para fanzine:

- 1°.
- 2°.
- 3°.
- 4°.
- 5°.

Ao escolher seus temas, procure pensar o que você gostaria de falar a partir de cada um deles, por exemplo, você escolheu **Músicas**, qual estilo, cantores ou bandas musicais mais chamam a sua atenção, se houver uma frase de uma música preferida ou que seja marcante também é interessante lembrar.

É importante que você decida como vai realizar as ilustrações do seu zine, qual técnica será mais interessante: colagem, desenho, pintura etc. E caso já queira, selecione esse material para mostrar ao seu grupo junto com sua lista.

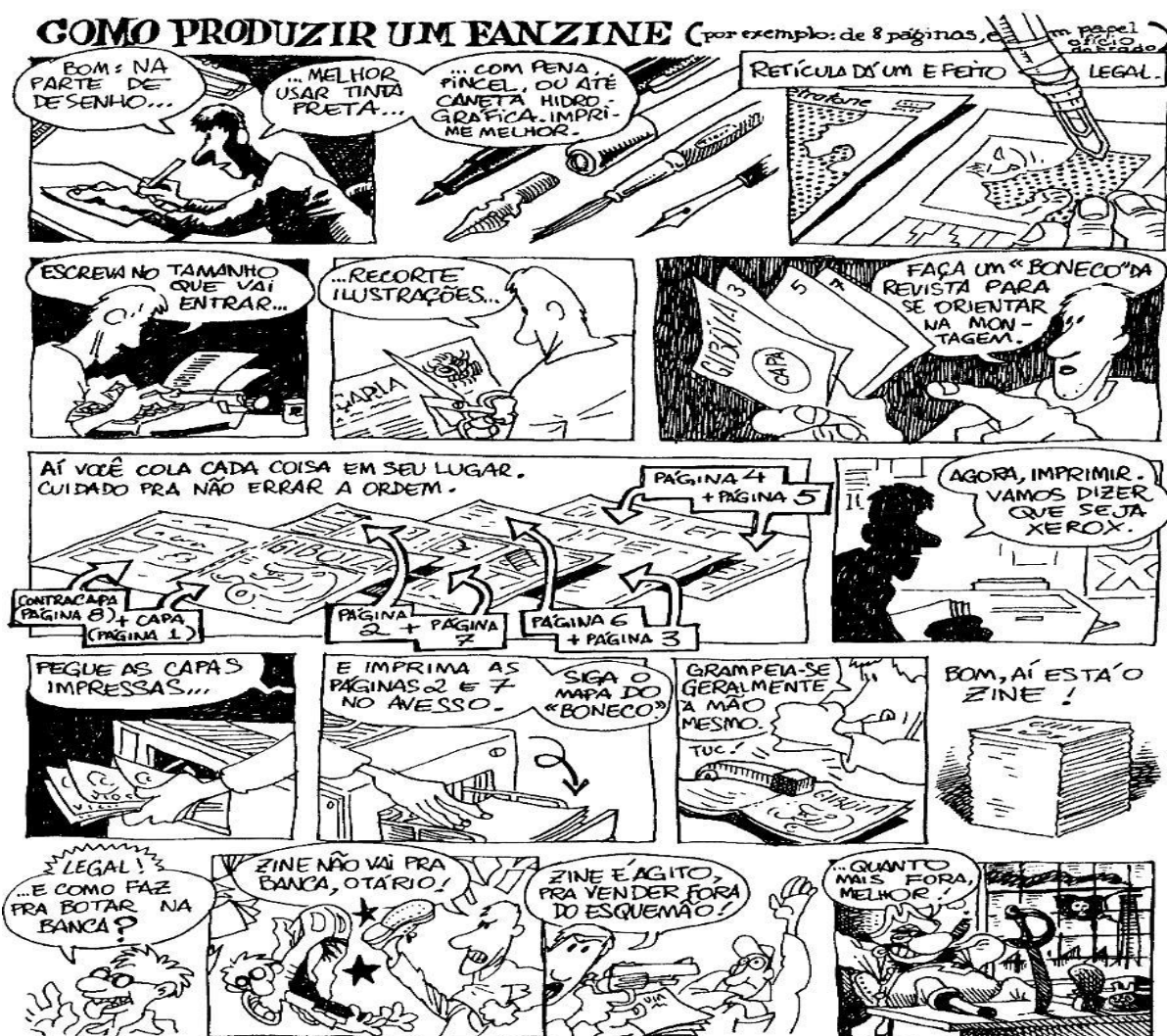
Dialogando com o professor: Professor, nesse momento os alunos deverão organizar suas preferências e o grupo no qual vão elaborar seus zines. É importante ressaltar que o grupo deverá decidir uma temática única e os talentos de todos os participantes deverão ser utilizados e valorizados. Pode ser realizado também um momento coletivo de escuta com todos os grupos para que apresentem para a turma o que motivou escolher a temática para a composição dos zines.

ETAPA III – Como é que se faz um fanzine?

O fanzine pode apresentar diversas formas e tamanhos, desde os mais comuns com 8 páginas aos microzines que encantam pela quantidade de informações em espaço tão pequenos de produção. Na imagem a seguir você poderá observar as etapas do processo de produção do fanzine, inclusive como ele poderá ser distribuído e divulgado para as pessoas.

É importante ressaltar que cada grupo deverá utilizar o material coletivamente e que a participação de todos os alunos é importante para que o trabalho final resulte em um zine bem interessante e criativo.

Muita atenção com a escolha da técnica para a elaboração do fanzine, caso necessite de auxílio, peça orientação ao professor e evite utilizar lápis e canetas nas cores azul e vermelho, pois quando forem realizadas as impressões dos zines o conteúdo não ficará tão nítido para o leitor.



Fonte: Professor Junior⁷

⁷ Disponível em: <https://www.professorjunioronline.com/2012/03/voce-sabe-o-que-e-um-fanzine.html>. Acesso em: 20 set. 2018.

Organização do Fanzine

Os fanzines podem ser organizados de várias formas, pois a ousadia e a criatividade no estilo fazem a diferença nos efeitos de cada produção de zine. Entretanto, na lista abaixo, você encontra algumas dicas para caprichar e arrasar em seus zines.



Dicas para a produção de zines

- 1º. Escolha bem o tamanho das letras para que permita uma boa leitura.
- 2º. Caso utilize caneta, preferência pela cor preta para a impressão ficar nítida.
- 3º. Coloque texto e imagem de maneira harmoniosa, ambos devem ter relação com a temática escolhida.
- 4º. Utilize sua criatividade para organizar os textos e as imagens.
- 5º. Caso tenha dúvida na escrita de alguma palavra, utilize dicionário.

Dialogando com o professor: Professor, para estimular a elaboração de zines é preciso refletir acerca do processo de produção do fanzine. Após a leitura do texto ***Como fazer um fanzine***, conversar com os alunos sobre o manuseio dos materiais coletivos (revista, papel, cola e tesoura) para que todos possam perceber que a elaboração do zine é um processo solidário e coletivo, além disso, chamar atenção para o respeito ao outro no momento de expressar sua opinião acerca da temática escolhida.

ETAPA IV – Produção e Avaliação de Fanzine

Agora vamos criar algumas páginas para o fanzine! Escolham a melhor forma de dobradura para os zines e não se esqueçam das dicas da etapa III, pois ao final todos os zines serão xerocopiados e entregues aos leitores. Bora zinar?

PRODUÇÃO DE ZINES



Fonte: Ateliê do Dragão do Mar – Márcio Sno

1º Momento: Dobradura do papel (O papel A4 deve ser dobrado ao meio e em cada lado poderá ser produzida uma página do zine);

2º Momento: Após a escolha da temática, cada participante deverá contribuir com o grupo. É importante que cada participante possa cooperar tanto com os materiais quanto com o momento da elaboração.

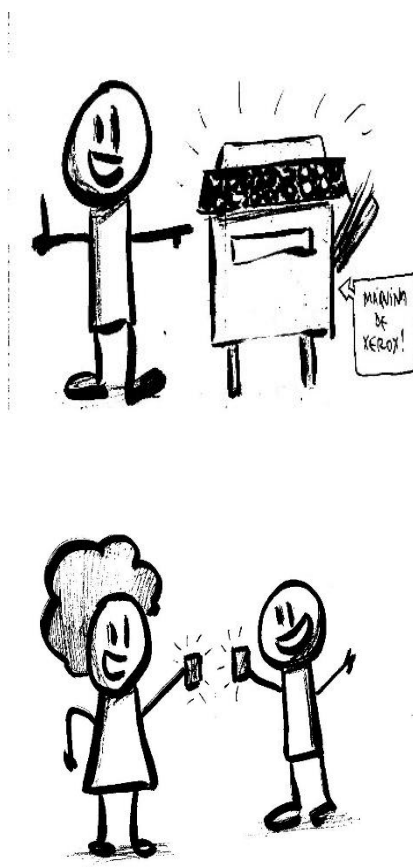
3º Momento: A escolha da imagem e dos desenhos deve ter relação com a temática escolhida pelo grupo. Em caso de desenhos, estes devem ser realizados com caneta na cor preta.

4º Momento: Os textos apresentados no zine devem ser nítidos (Releiam as dicas da etapa III). Seja livre e muito criativo!

5º Momento: Identificação nos textos (Caso você não queira de identificar no texto, não há problema algum, mas para que seu texto seja divulgado é preciso que autorize o professor.

Dialogando com o professor: Professor, durante este momento é importante que você peça aos alunos para ver os zines antes da realização das cópias e caso seja possível realize uma intervenção na escrita ou em alguma informação que seja necessária para colaborar com o zine.

AVALIAÇÃO DE ZINES



Fonte: Ateliê do Dragão do Mar – Márcio Sno

Após a elaboração dos zines e a reprodução de cada um deles, chegou o momento de compartilhar e socializar com os colegas, tanto a leitura como a opinião acerca dos zines produzidos pela turma. Para você realizar sua autoavaliação e também avaliar os zines dos colegas, reflita sobre algumas questões:

1. Será que o fanzine produzido está legal?
2. Nas páginas do zine, podemos ver que as imagens e os textos estão de acordo com a temática escolhida?
3. Os textos e as imagens estão nítidos, ou seja, podem ser compreendidos pelo leitor?

4. Que elementos criativos estão presentes na criação dos zines?
5. Você como um leitor crítico, que conselho daria para o grupo a fim de que o próximo zine fique ainda melhor?

Dialogando com o professor: Professor, nesta etapa o aluno deverá refletir acerca do que estudou nas atividades de sensibilização do projeto de letramento, por exemplo, e também de organização de um fanzine. A seleção dos textos e do repertório da temática escolhida também demonstram como as práticas de leitura dos alunos estão avançando para uma melhora na produção dos textos.

A seguir, você tem um quadro com as etapas e sugestões de atividades para a realização da Oficina de Zines.

OBJETIVOS	PROCEDIMENTOS	MATERIAIS
ETAPA I – Apresentação da Oficina ZINE MANIA (05h/a)		
✓ Compreender o que é um fanzine e sua história; ✓ Conhecer o contexto de produção de um fanzine (Quem escreve? Por quê? E para quem?) ✓ Conhecer o perfil dos alunos e adaptar as leituras por intermédio de questionário.	✓ Exposição de fanzines; ✓ Leitura individual; ✓ Apresentação de fanzine elaborado por estudantes do Ensino Médio. ✓ Explicar e orientar aos alunos quanto ao preenchimento do questionário. ✓ Cada grupo deve pesquisar mais textos e imagens para a produção dos zines.	✓ Fanzines; ✓ Material xerografado; ✓ Coleta de revistas e/ou encartes, folders para a realização das oficinas. ✓ Aplicação de questionário com os alunos. ✓ Entrega do portfólio (caderno)
ETAPA II – E eu, sou fã do que mesmo? (05h/a)		
✓ Explorar em sala as temáticas apontadas pelos alunos no questionário; ✓ Definir com os alunos uma temática para a confecção do fanzine; ✓ Refletir sobre o que se vai produzir no fanzine; ✓ Formar grupos para iniciar as produções coletivas.	✓ Leitura de textos para refletir as temáticas propostas pelos alunos; ✓ Formação de grupos para iniciar as produções coletivas ✓ Solicitar que os alunos escrevam no portfólio (caderno) sobre o que sabem a respeito da temática escolhida.	✓ Revistas; ✓ Tesouras; ✓ Material xerografado disponível no Manual didático. ✓ Livros do acervo da biblioteca da escola que versem sobre as temáticas selecionadas.

ETAPA III – Como é que se faz um fanzine? (15h/a)		
✓ Explorar os elementos que compõem os textos, organização de ideias e harmonia entre imagem e texto; ✓ Retomar noções gerais sobre linguagem verbal e não verbal; ✓ Produzir um fanzine (elaboração de um boneco).	✓ A partir de uma atividade proposta no manual didático, enfatizar a importância do texto manter alguma ligação com a imagem; ✓ Explicação sobre como organizar o “boneco” de um fanzine; ✓ Iniciação da elaboração do zine de cada aluno em seu respectivo grupo.	✓ Revistas; ✓ Tesouras; ✓ Colas Material xerografado disponível no Manual didático.
ETAPA IV – Produção e Avaliação de Fanzine (15h/a)		
✓ Produzir o fanzine; ✓ Definir os detalhes de organização (capa, sequência); ✓ Avaliar o próprio fanzine e o fanzine dos colegas; ✓ Organizar grupo para exposição dos trabalhos e replicabilidade da oficina na comunidade escolar.	✓ Organização dos detalhes do fanzine (Como ficará a capa? Em qual sequência será organizado o fanzine?); ✓ Cada dupla e/ou grupo de alunos que poderá escrever o que aprendeu a a partir dessas vivências em sala. vivências permitiram	✓ Revistas; ✓ Tesouras; ✓ Colas; ✓ Jornais; ✓ Folhetos. Para cada temática a sequência de atividades deve ser realizada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inspiração desse material destinado aos professores teve como principal objetivo aproximar da sala de aula algumas práticas de escrita dos alunos que ocorrem fora do espaço escolar e podem funcionar como importantes instrumentos para o delineamento e a execução de projetos de letramento. De modo a inovar e aproximar mais alunos e professores, acreditamos que a oficina de fanzine nas aulas de Língua Portuguesa contribui para envolver mais o estudante com atividades que envolvem leitura, oralidade, escrita e análise linguística.

Como a elaboração e a produção de fanzines é de baixo custo e acontece de forma coletiva e solidária entre todos, a sala de aula torna-se um espaço de oportunidades para aqueles que muitas vezes não verbalizam através da fala o que sente ou gostariam de dizer, tanto os desenhos quanto as colagens possibilitam a participação de todos, independentemente de seu nível de letramento. Com isso, os zines também colaboram para o desenvolvimento do protagonismo e da consciência cidadã através das reflexões e compartilhamento de opiniões.

Destacamos que os projetos de letramento são imprescindíveis para que o estudante possa adentrar no universo cultural de várias temáticas e assim escolher um tema no qual possa se expressar com a utilização de zines. Mesmo com tantos aparatos tecnológicos, o zine é um modo de fazer arte (manualmente) e de empoderamento social, uma vez que o indivíduo passa a ressignificar os discursos e refletir sobre si mesmo e as questões sociais de seu cotidiano.

Por fim, apontamos nesse manual algumas sugestões de atividades que corroboram com o processo de escrita de alunos e este, por sua vez, pode inspirar o desenvolvimento de ações de ensino-aprendizagem ancoradas em projetos de letramento.

Algumas sugestões de leitura acerca de Letramentos, projetos de letramento e fanzine voltadas para a organização didática e planejamento das aulas são apresentadas a seguir. Esperamos que todo esse material possa ajudar você, meu amigo professor, a realizar nas aulas de Língua Portuguesa momentos com práticas sociais de escrita que possibilitem uma aprendizagem significativa para a vida de nossos estudantes e possa prepará-los para resolver as demandas sociais do cotidiano que exigem múltiplos letramentos.

6 SUGESTÕES DE LEITURAS SOBRE LETRAMENTO E FANZINE

KLEIMAN, Angela B. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, 375-400, jul./dez. 2010.

O artigo divulga uma reflexão acerca dos estudos de prática de letramento e seus impactos na prática escolar. Como afirma Kleiman (2010), “tornar-se letrado é um processo identitário”, ou seja, ao entrar em contato com as manifestações sociais de leitura e de escrita, o indivíduo que vive em territórios esquecidos, às margens da indiferença no que diz respeito às políticas públicas, tem a oportunidade de conhecer as práticas letradas e pode se tornar agente de letramentos em sua comunidade de origem, uma vez que a grande maioria dos estudantes vem de famílias humildes, com baixa escolaridade e que pouco usufruem de seus direitos por não terem conhecimento suficiente sobre a existência deles.

Nessa perspectiva, Kleiman reforça a necessidade de se elaborar na escola práticas com projetos de letramento que proporcionem a construção de conhecimento voltada para a resolução de uma demanda social/ou pessoal do estudante, uma vez que ao buscar solução para algo haverá uma troca de experiências em que todos ensinam, aprendem e passam a conciliar seus interesses, conhecimento e sentimentos, formando uma comunidade de aprendizagem.

O artigo apresenta além da introdução e das considerações finais, três seções que versam acerca do letramento escolar, projetos de letramento: práticas sociais na escola e o contraponto dos letramentos locais, todos esses elementos foram primordiais para a construção da pesquisa de mestrado, no qual desenvolvemos sugestões de atividades em sala de aula com práticas sociais de escrita.

De acordo com Kleiman (2010, p. 378),

a atividade de ensinar a ler e escrever: não se trata de aprender o alfabeto, mas o funcionamento da língua escrita, levando em conta a situação sócio-histórica e cultural do aluno, sua época, suas necessidades, as exigências da sociedade, os papéis que se espera possa desempenhar, os novos instrumentos e tecnologias que se deseja que saiba usar.

Outra importante contribuição do artigo é o fato de tornar relevante a pesquisa desenvolvida por Souza (2011) que promoveu práticas sociais de letramentos locais com jovens pertencentes ao movimento cultural hip-hop que conseguiam realizar práticas de letramento que possibilitam o desenvolvimento da construção identitária e de letramentos de reexistência.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

Em sua trajetória como pesquisadora, Ana Lúcia Silva de Souza tem se dedicado às interfaces entre educação, linguagem, relações etnorraciais e sociabilidades juvenis. Assim, percebe-se na obra que é possível reconhecer e ressignificar uma complexidade de práticas letradas em contextos sociais nas quais residem as mais diversas desigualdades.

Souza aponta na obra como grupos de jovens pertencentes ao movimento cultural do Hip-hop realizam práticas sociais letradas para divulgar e expressar o que pensam e sentem. Com isso, percebe-se a necessidade da construção de um processo de (re)existência aos silenciamentos sociais a partir de práticas de uso de linguagem escrita e oral em situações cotidianas vividas por nossos jovens, mas que muitas vezes se distanciam das práticas escolares.

Um dos objetivos da obra também é divulgar como o hip-hop pode ser uma agência de letramentos e além da produção de poesia, grafite, música, o fanzine também recebe destaque por ser uma produção autoral e de produção coletiva e solidária.

Salientamos que a partir da obra os estudos desta pesquisa de mestrado acerca de fanzine ganharam uma nova perspectiva, uma vez que à luz dos pressupostos Bakhtinianos apresentados por Souza realizamos a análise dos textos produzidos pelos alunos participantes de nossa intervenção.

Uma outra grande contribuição de Souza para os estudos de letramentos em práticas sociais é a dimensão de agentes de letramento que os jovens vão assumindo à medida que conseguem adquirir habilidades discursivas para aprender a agir e ensinar outros a agir em várias situações que exigem letramentos.

MAGALHÃES, H. **O que é fanzine**. São Paulo: Brasiliense, 1993

A obra contextualiza a origem, o conceito, os elementos e os modos de produção de um fanzine. Além disso, apresenta um panorama da trajetória do fanzine no mundo, situando fatos e a relevância sócio-histórica do uso de fanzines como um artefato cultural importante para a construção do senso crítico e para divulgação de movimentos de contracultura, tais como punk, rock e os movimentos underground. →

Magalhães colabora com as pesquisas sobre fanzines por apresentar um repertório de leituras que auxiliam na organização e no modo de produção zinesca.

A principal característica do movimento de **Contracultura** foi a profunda crítica ao sistema capitalista e aos padrões de consumo desenfreado. Os jovens que integraram esse movimento de contestação aos valores morais e estéticos da sociedade global promoviam revoluções em seus modos de vestir para romper com os modismos capitalistas das elites.

Fonte:
<https://brasilecola.uol.com.br/historiab/contracultura-juventude-brasileira.htm>(adaptado). Acesso em: 10 mar. 2019.

REFERÊNCIAS

- ANDRAUS, G. **A independente escrita-imagética caótico-organizacional dos fanzines:** para uma leitura/feitura autoral criativa e pluriforme. Campinas: UNICAMP, 2009. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem05/COLE_3861.pdf> Acesso em: 22 jun. 2018.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Redação no ENEM 2016:** cartilha do participante. Brasília, 2016.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 15 abr. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:** 3º e 4º ciclos. Brasília, 1998.
- BRONCKART, J. **Atividade de linguagem, textos e discursos:** por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.
- CAMPOS, F. Fanzine: da publicação independente à sala de aula. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO, 3., 2009, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CEFET, 2009. p. 2-11. Disponível em: <<http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/b-f/fanzine.pdf>> Acesso em: 2 jun. 2018.
- CUNHA JUNIOR, H. Africanidade, afrodescendência e educação. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 23, v. 2, n. 42, p. 5-15, 2001.
- EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2015.
- FORTALEZA. Secretaria Municipal de Fortaleza. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza**. Fortaleza, 2011.
- GERALDI, J. W. (Org.) **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- GUIMARÃES, E. **Fanzine**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2005.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. S.; FRACO, F. M. M. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- KATO, M. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1987.
- KLEIMAN, A. Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento para o letramento escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 2, p. 375-400, jul./dez. 2010.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de Língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

KLEIMAN, A. Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento. In: CORRÊA, M. L. G.; BOCH, F. (Org.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

KLEIMAN, A. **Preciso “ensinar” o letramento?**. Campinas, SP: CEFIEL, 2005.

KLEIMAN, A. Abordagens da leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 13-22, jan./jun. 2004.

KLEIMAN, A. O processo de aculturação pela escrita: ensino de forma ou aprendizagem da função? In: KLEIMAN, A. B.; SIGNORINI, I. (Org.). **O ensino e a formação do professor: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000. p. 4-13.

KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995. p. 169-198.

KLEIMAN, A.; ASSIS, Juliana A. **Significados e ressignificações do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2016.

KLEIMAN, A.; MORAES, S. E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. 7. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2007.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2016.

MAGALHÃES, H. **O que é fanzine?**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MAGALHÃES, I. (Org.). **Discurso e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas: Mercado das Letras, 2012.

MARCUSCHI, L. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

MELO, B. O. R. A contribuição de Linguística e das práticas de letramento para o ensino de gêneros da esfera do argumentar. In: ARAÚJO, A. S. *et al.* (Org.). **Reflexões linguísticas e literárias**. Fortaleza: HBM Digital, 2015. p. 50-58.

MOLLICA, M. C.; LEAL, M. **Letramento em EJA**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

NASCIMENTO, I. Da marginalidade à sala de aula: o fanzine como artefato cultural, educativo e pedagógico. In: MUNIZ, C. (Org.). **Fanzines autoria, subjetividade e invenção de si**. Fortaleza: UFC, 2010. p. 15-20.

OLIVEIRA, M. Gêneros textuais e letramento. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, 2010.

OLIVEIRA, M. Projetos: uma prática de letramento no cotidiano do professor de língua materna. In: KLEIMAN, A. B.; OLIVEIRA, M. S. (Org.). **Letramento múltiplos**: agentes, práticas, representações. Natal: UFRN, 2008. p. 93-118.

OLIVEIRA, M.; TINOCO, G. A.; SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento e formação de professores de língua materna**. 2. ed. Natal: UFRN, 2014.

ROJO, R.; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SOUZA, A. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip-hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SOUZA, A.; CORTI, A. P.; MENDONÇA, M. **Letramentos no Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na Ciência da Linguagem. São Paulo: Hucitec, 1981.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICE C – Termo de Anuência



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE

CENTRO DE HUMANIDADES

Programa de Pós-graduação do Mestrado Profissional em Letras – Profletras

Termo de Anuência

Eu, JUCICLEIDE FERREIRA DOS SANTOS diretora da Escola Municipal Sinó Pinheiro, autorizo a realização da pesquisa **“FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE LETRAMENTO PARA TRABALHAR A PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS”**, a ser realizada pela pesquisadora Amanda Almeida Alencar de Souza, que será iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UECE, entre os meses de janeiro a março de 2019.

Autorizo a pesquisadora a utilizar o espaço da Escola Municipal Sinó Pinheiro para a realização da proposta de intervenção na produção de textos escritos pelos alunos EJA IV. Afirmando que não haverá qualquer implicação negativa aos alunos que não queiram ou desistam de participar do estudo.

Fortaleza, 21 de Dezembro de 2018

Diretor da Escola

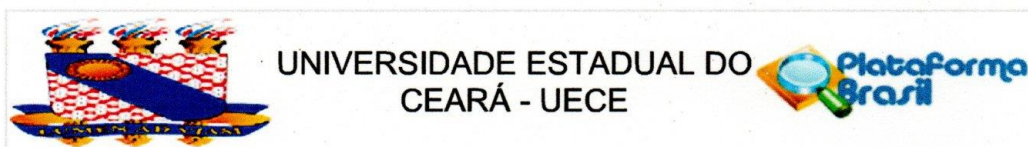
Jucicleide Ferreira dos Santos

Diretora

DOM 16.031-06/06/2017

ANEXO

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do Comitê De Ética

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA COM PROJETOS DE LETRAMENTOS PARA TRABALHAR A PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Pesquisador: AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 07513319.6.0000.5534

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.178.870

Apresentação do Projeto:

O presente estudo busca desenvolver junto aos alunos atividades pedagógicas para o estudo da comunicação na produção de Fanzine.

Objetivo da Pesquisa:

Desenvolver e aplicar uma sequência de atividades pedagógicas para contribuir na produção escrita dos alunos da Educação de Jovens e Adultos de uma escola pública municipal de Fortaleza-CE. Analisar como as estratégias de letramento possibilitam o desenvolvimento de um repertório sociocultural que auxilia na reflexão dos alunos sobre fatos relevantes para a vida. Refletir acerca da contribuição do fanzine na produção escrita dos alunos, enquanto produção cultural. Propor atividades de leitura, compartilhamento de ideias e produções escritas para que o aluno construa proficiência leitora e escrita.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos da pesquisa são apresentados no TCLE e no termo de assentimento assim como os executores do projeto mostraram cuidado para amenizá-los. Os benefícios incluem promover atividade de leitura e busca textual por parte dos alunos do EJA, desenvolvimento da criatividade textual, busca e disseminação de conhecimento.

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700

Bairro: Itaperi

CEP: 60.714-903

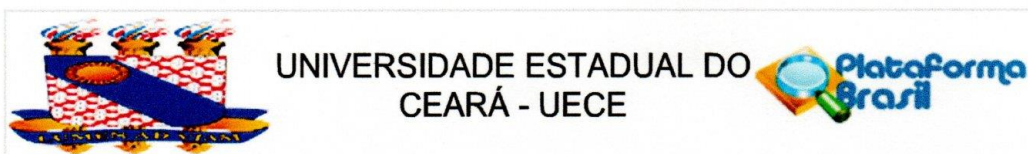
UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3101-9890

Fax: (85)3101-9906

E-mail: cep@uece.br



Continuação do Parecer: 3.178.870

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é interessante e muito relevante por resgatar o conhecimento e estimular o estudo em alunos, que não tiveram oportunidade de formação na faixa etária recomendada. Adicionalmente, o uso de Fanzine ajuda no autoconhecimento e resgate textual, tanto por parte dos produtores da mini revista como da sociedade que poderá consumir tais textos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram apresentados de acordo com a resolução 466 da CONEP.

Recomendações:

Atualizar cronograma.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

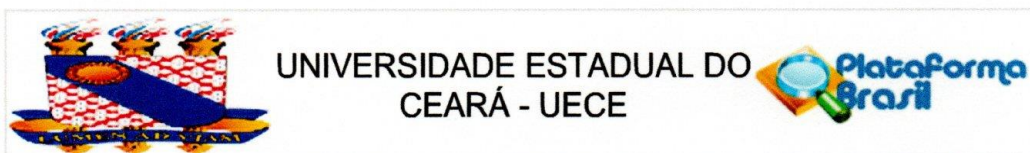
Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO 1281415.pdf	07/02/2019 09:28:52		Aceito
Outros	Termodeanuenciafinal.pdf	07/02/2019 09:28:09	AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinadafinal.pdf	17/01/2019 18:28:06	AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	pbd.pdf	17/01/2019 18:26:53	AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEfinal.pdf	17/01/2019 17:55:51	AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	17/01/2019 17:46:12	AMANDA ALMEIDA ALENCAR DE SOUZA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
 Bairro: Itaperi CEP: 60.714-903
 UF: CE Município: FORTALEZA
 Telefone: (85)3101-9890 Fax: (85)3101-9906 E-mail: cep@uece.br



Continuação do Parecer: 3.178.870

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 28 de Fevereiro de 2019

Assinado por:
ISAAC NETO GOES DA SILVA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Silas Munguba, 1700
Bairro: Itaperi **CEP:** 60.714-903
UF: CE **Município:** FORTALEZA
Telefone: (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br