

O FANZINE NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO E DE MARCAS AUTORAIS NA PRODUÇÃO ESCRITA DE ALUNOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Amanda Almeida Alencar de Souza (UECE)
amanda_almeida_alencar@hotmail.com

Resumo: A busca por desenvolver na escola um trabalho com práticas sociais e autênticas de escrita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), de modo a construir uma aprendizagem significativa na qual eles possam expressar e compartilhar seus sentimentos e opiniões acerca do mundo cultural, fez com que eu refletisse sobre minha prática docente e desenvolvesse uma proposta de formação crítica a partir da produção de textos de modo que os alunos, à medida que entrem em contato com o letramento, através de práticas diárias de leitura, possam adquirir habilidades para utilizar a língua materna. Nesse sentido, o trabalho visa o ensino com os gêneros e não o ensino sobre gêneros, haja vista que é mais importante que o aluno consiga desenvolver ao longo de sua formação escolar uma ação linguística produtiva e capaz de se adequar à realidade. Por isso, ao ter contato com vários gêneros textuais, através de oficinas de leitura e escrita, o aluno pode progressivamente construir indícios de autoria em seus textos. Apesar de já sabermos da existência de trabalhos significativos sobre letramento e escrita – destacamos os de Bakhtin (2000); Kato (1987); Kleiman (1995, 2005); Koch e Elias(2016); Melo(2015); Mollica e Leal (2012); Rojo (2000, 2009); Soares (2009); 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 da sala de aula, principalmente no que tange à elaboração de textos autorais, como revelam as pesquisas de Possenti (2002, 2009) e Adam (2011). De acordo com Andraus (2009), a produção de fanzines colabora para o desenvolvimento de um texto autoral, uma vez que o aluno torna-se autor de sua obra e ainda é capaz de se fazer ouvir. Nessa perspectiva, a prática com zines amplia, diversifica e enriquece a capacidade dos alunos em produzir textos.

Palavras-chave: Fanzine. Letramento. Marcas autorais.

1 Introdução

É inquestionável a importância da aquisição da língua portuguesa para o acesso à informação do mundo letrado, em um tempo no qual a comunicação, muitas vezes, desvaloriza o contato oral e supervaloriza as informações escritas. À escola não compete um estudo limitado e defasado que prepare o aluno apenas para decodificar, mas 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 dos seus falantes, 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.

Quanto à problematização, partimos do pressuposto que é preciso promover na escola um trabalho com práticas sociais e autênticas de escrita com alunos da Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA), no ensino fundamental, de modo a construir uma aprendizagem significativa na qual eles possam expressar e compartilhar seus sentimentos e opiniões acerca do mundo cultural. Diante disso, esse trabalho se justifica pelo fato de desenvolver uma proposta de formação crítica a partir da produção de textos de modo que os estudantes, à medida que entrem em contato com o letramento através de práticas diárias de leitura, possam adquirir habilidades para utilizar a língua materna, e, por conseguinte, também aprendam a se posicionar acerca de várias temáticas pertinentes à sua vida e ao mundo.

Esse trabalho consiste em uma pesquisa-ação que trabalha a contribuição que o letramento em vários gêneros textuais possibilita aos alunos, a partir de práticas sociais e autênticas de escrita, o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa, com marcas de autoria nos textos dos alunos. Além disso, a proposta desse trabalho está fundamentada na ideia de aproximar a escola e o ensino de Língua Portuguesa da realidade do aluno e oferecer-lhe ferramentas para a sua atuação consciente na sociedade letrada em que vive, sem esquecer a valorização que sempre deve ser feita dos saberes adquiridos fora da escola, como afirma Geraldi (2003).

Assim, foi realizado um questionário para conhecer as preferências de leitura dos alunos de uma turma da EJA IV (correspondente ao 6º e 7º anos do ensino fundamental) e compreender melhor o perfil dos estudantes para adaptar as leituras ao universo de conhecimento deles. Em seguida, foram realizadas, em sala, atividades de leitura e escrita que auxiliam na construção do letramento social dos alunos, a partir de uma oficina de fanzines. Dessa forma, constatou-se que a compreensão de letramento como uma prática comunicativa situada em contextos sociais e que os eventos de letramento são atividades particulares que exercem um importante papel na vida das pessoas, como apontam os estudos de Street (2014).

Além disso, observou-se também marcas ou indícios de autoria, como afirma Possenti (2009), nas produções escritas pelos alunos, o que nos aponta para a comprovação de que, quanto mais o aluno tem contato com uma diversidade textual, ou seja, com os diferentes tipos de letramentos que circulam socialmente, ele passa a ampliar, a diversificar e a enriquecer sua capacidade de produzir textos orais e escritos, além de aprimorar sua capacidade de recepção, isto é, de leitura, compreensão e interpretação de textos.

Nesse sentido, esse trabalho possibilita desenvolver em sala de aula uma intervenção na qual os valores associados à leitura e ao domínio da escrita, em uma diversidade de eventos (situações de interação), podem garantir a formação de cidadãos críticos, conscientes e atuantes nas situações cotidianas de comunicação.

2 O ensino de Língua Portuguesa na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

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, principalmente quando o público é formado por jovens e adultos que interromperam, por vários motivos, a vida escolar. Assim, ela 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 podem ser utilizadas em várias práticas sociais.

Em outras palavras, é necessário fazer com que os alunos, a partir dos seus conhecimentos de origem, 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 decodificar 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.

Nesse sentido, refletir acerca do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa faz com que se perceba a necessidade de pensar nas funções sociais da linguagem e que, através do ensino de leitura e escrita de diversos gêneros textuais que

circulam na sociedade, o aluno não garante apenas o desenvolvimento linguístico, como também passa a diversificar sua participação social, como cidadão, ao exercer adequadamente o uso da linguagem.

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 da escola, um local em que se inicie a compreensão das relações sociais do mundo em que está inserido.

3 Leitura e Letramentos na escola

A concepção de leitura deve ser entendida como uma prática social de letramento, ou seja, um conjunto de atividades que podem se materializar através da escrita. 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 seus 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 (1996) defende 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.

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:

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. (KLEIMAN, 1999, p. 90)

Conforme afirma Kato (2007), 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 PCN, publicados no final do século XX, 1998, pelo 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 (1998, p.33), o principal objetivo do ensino de Língua Portuguesa é o domínio pleno da linguagem. E dentro 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.”

É preciso fazer com que os alunos vejam a leitura como algo interessante e desafiador, algo que conquistado plenamente, dará 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 sejam democráticos e eficazes. 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.

4 Produção escrita e Gêneros discursivos

A produção escrita 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.

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 (1934/1989, 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 textual, 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.

Dessa forma, formar um aluno-escritor competente contribui para que haja a democratização do ato de escrever, promovendo ao estudante o desenvolvimento do domínio social de comunicação, quer seja pela oralidade, quer seja pela escrita.

A prática com gêneros discursivos na escola permite o desenvolvimento de um trabalho que visa 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, 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/discursivos 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 ao “engessamento” de estruturais textuais, em que o aluno precisa incorporar o modelo de texto estudado em sala para se tornar 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, enquanto mais o aluno tiver em contato com os diferentes gêneros textuais haverá o desenvolvimento de uma ação linguística que prepare o estudante para lidar com as mais diversificadas situações sociocomunicativas da realidade.

Nesse sentido, a estratégia desenvolvida em sala com os gêneros e não o ensino sobre gêneros é mais importante para que o nosso aluno consiga desenvolver ao longo de sua formação escolar uma ação linguística produtiva e capaz de se adequar à realidade. Para que assim, a sala de aula torne-se um espaço de práticas comunicativas situadas em contextos sociais que exercem um importante papel na vida de 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 sua própria interpretação.

Como orientação para o desenvolvimento de uma proposta de trabalho voltada para a perspectiva da aprendizagem situada, Oliveira explicita que:

uma concepção transdisciplinar de conhecimento, uma visão aberta ou integrada de currículo, uma ruptura em relação ao tempo e espaço lineares e a processos hierárquicos, uma concepção de aprender diferenciada que leva em conta ‘formas de aprendizagem situadas’, mobilização social, intersubjetividade, dialogismo e reflexividade (OLIVEIRA, 2010, p. 115)

Portanto, 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.

Tendo em vista que esse trabalho tem como público-alvo alunos da Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA), percebe-se no fanzine uma importante ferramenta para auxiliar no desenvolvimento da produção textual, uma vez que possibilita uma escrita livre de amarras e de modelos pré-estabelecidos.

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

Além de aproximar os alunos da expressão escrita, o fanzine propicia também o compartilhamento de ideias, a ampliação do repertório sociocultural e a elaboração de marcas de autoria nos textos, uma vez que a autoria implica na construção da singularidade de cada um, em outras palavras, o aluno-autor desenvolve a capacidade de se posicionar como sujeito-autor de seu texto.

5 Fanzine: Letramento e marcas autorais

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

Fanzine ou apenas zine é uma publicação artesanal e alternativa que se caracteriza por apresentar um caráter libertário e pelas marcas expressivas de autoralidade, por não ser determinado por metodologias estruturadas e expor conteúdo “espontâneo”, esse gênero

textual possibilita aos seus autores publicarem o que querem e/ou pensam. Henrique Magalhães 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. (MAGALHÃES, 1993, p. 15)

Tendo em vista que o público-alvo desse trabalho é formado por alunos da EJA, houve 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 promove ao aluno a ampliação do conhecimento sobre si mesmo e o mundo que o cerca, o desenvolvimento do senso crítico e a construção das marcas de autoria em seus textos, além de tudo isso, possibilita o exercício da cidadania, como aponta Nascimento (2010):

“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.” (p. 123)

Dessa forma, as práticas de letramento contribuem para que haja a democratização do ato de escrever, promovendo ao estudante o desenvolvimento do domínio social de comunicação, quer seja pela oralidade, quer seja pela escrita. Além disso, favorece na aprendizagem e na melhora da autoestima dos alunos, contribui para aproximação do aluno com produção escrita, de modo a melhorar sua forma de se expressar não só na escola como também com os amigos e os parentes.

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 pode ser um valioso exercício de leitura e escrita por possibilitar o aluno se tornar o autor de sua obra e de se fazer ouvir. Dessa forma, a atividade de

produção escrita passa 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, podem-se produzir respostas aos textos que escutam e leem, possibilitando melhor expressividade oralmente ou por escrito.

De acordo com Andraus (2009), a produção de fanzines colabora para o desenvolvimento de um texto autoral, uma vez que o aluno torna-se autor de sua obra e ainda é capaz de se fazer ouvir. 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.”

Nessa perspectiva, esse trabalho visa a colaborar para a formação crítica do aluno, de modo que este perceba como os discursos se relacionam e que a partir deles pode-se adquirir autonomia e empoderamento social nas mais variadas situações sociocomunicativas.

A prática de letramento em EJA aliada ao desenvolvimento de indícios de autoria em textos, associa-se a uma concepção pedagógica a qual permite ao aluno reconhecer-se como sujeito naquilo que produz, pois, a formação para a cidadania vai além dos muros da escola. Ela está alicerçada no cotidiano das relações dos indivíduos e no conjunto das organizações da sociedade. Com isso, o espaço escolar passa a ser visto como um local de acesso à cultura e ao conhecimento historicamente produzido e também de possibilidades para as vivências que constroem o fortalecimento da democracia e promoção da cidadania de jovens e adultos das camadas populares, que possuem limitações de inúmeras naturezas para alcançarem a superação da desigualdade social e a quebra do ciclo de pobreza no qual estão inseridos.

Por isso a importância de perceber, mesmo que de forma tímida e sutil a presença de elementos que possam comprovar a existência de autoria, de acordo com a visão de Possenti (2009), que defende a ideia de que “um bom texto tem que incluir marcas de autoria” e o posicionamento de Adam (2011), que relaciona a noção de autor ao conceito de responsabilidade enunciativa, ou seja, para manifestar suas impressões sobre o mundo, o

autor faz escolhas linguísticas que permitem reconhecer o maior ou menor comprometimento com o que diz.

Ainda sobre autoria, Possenti destaca a importância dos seguintes elementos:

Por um lado, deve-se reconhecer que, tipicamente, quando se fala de autoria, pensa-se em alguma manifestação peculiar relacionada à escrita; em segundo lugar, não se pode imaginar que alguém seja autor, se seus textos não se inscreverem em discursos, ou seja, em domínios de “memória” que façam sentido[...] (POSSENTI, 2009)

A partir do desenvolvimento de atividades pedagógicas voltadas para a EJA, que promovem a construção das marcas autorais em produções textuais, pode-se colaborar com o uso produtivo da língua materna, dentro e fora da escola, e contribuir com a formação dos alunos por meio de atividades em sala de aula que auxiliam em muitas práticas sociais.

6 Uma proposta de letramento com fanzines

Propõe-se nesta seção apresentar uma sequência de atividades inspirada nos projetos de letramento: planos de atividades que desenvolvem o letramento do aluno, como explica Kleiman (2007):

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 coletivo de alunos e professor, cada um segundo sua capacidade” (KLEIMAN, 2000, p. 238).

Levando em consideração que os alunos da EJA possuem especificidades diferentes quanto à necessidade de ter acesso ao conhecimento, desenvolvemos o projeto de letramento em três etapas. Assim, descrevemos as características de cada uma delas:

Na etapa inicial foram realizados 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.

Esse primeiro momento foi interessante para aproximar as leituras com os conhecimentos e saberes adquiridos fora da escola, foi possível ampliar o horizonte de expectativas dos alunos e tentar construir um repertório sociocultural diverso e produtivo.

Já na segunda etapa, por sua vez, houve a produção inicial e a organização do portfólio individual (acompanhamento da evolução e do crescimento no desempenho da escrita) de cada aluno. Em seu caderno, o estudante poderia relatar suas vivências, ideias e opiniões, principalmente foi uma oportunidade para aqueles alunos que ainda não se sentem confortáveis para participar ativamente das atividades coletivas. Todos expressaram o que pensavam e fizeram através de desenhos, imagens (colagem) e textos.

Antes de iniciar a terceira etapa, foi apresentado aos alunos um fanzine, construímos uma visão geral desse gênero discursivo e os alunos ficaram em duplas para compartilharem o que produziram.

Em relação à terceira etapa, ocorreu a elaboração das páginas dos fanzines/zines, antes de elaborar a versão final de seus textos, as duplas poderiam realizar reflexões sobre a escrita e o conteúdo do que foi produzido. Nesse momento foi oportunizada a intervenção do professor, uma vez que foi acordado que não poderiam ser utilizadas palavras de baixo calão e nem qualquer ato de agressão ou apologia à violência. Para a confecção dos zines, foi disponibilizado aos alunos um material complementar (revistas, jornais, imagens, papel ofício, tesoura e cola) para caracterizar e tornar ainda mais criativa ainda mais a produção escrita dos alunos.



Fonte: Fanzines produzidos pelos alunos da EJA IV.

Acreditamos que assim poderemos desenvolver com alunos da EJA a ampliação de noções de letramento, para que eles possam entender e circular 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 autoral e crítica.

7 Análise de dados e Resultados obtidos

Após as experiências vivenciadas em sala e o conhecimento adquirido a partir das atividades descritas em todas as três etapas descritas na seção anterior, cada aluno teve a oportunidade de reavaliar e elaborar a versão final de seu texto e estes foram organizados em um fanzine ou zine que circulou pela turma e faz parte do acervo da biblioteca.

Para conduzir a orientação de autoavaliação, os alunos ficaram em duplas e foi solicitado que eles observassem a ideia (o conteúdo), a opinião que fazia parte do texto (contra/ a favor) e se havia algum exemplo de mensagem que fizesse referência a fatos que não estavam diretamente nos textos.

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.

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.



Fonte: Texto do Zine de uma aluna da EJA IV

Os trechos destacados no texto acima mostram os indícios de autoria 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.

A partir do que defende Possenti (2009), tornar-se autor de um texto requer algumas atitudes: dar voz aos outros enunciadores, manter distância em relação ao próprio texto e saber como dar voz aos outros no texto. Essa perspectiva de abordagem procura observar como o autor desenvolve estratégias textuais para apresentar a polifonia no texto; separar seu posicionamento diante dos fatos e das opiniões, ou retomar o que foi dito antes com o propósito de elucidar, resumir e também, apresentar pontos de vista distintos sem se contradizer.

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

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. (SOUZA, 2011. p.118)

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.

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.

8 Considerações Finais

A produção escrita na Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma atividade complexa, devido às especificidades da alfabetização já tardia e à falta de autoria na produção dos textos escritos.

O ingresso nas práticas de letramento não garante ao aluno domínio dos gêneros textuais que circulam na sociedade, mas contribuem para a articulação do discurso próprio em detrimento do uso excessivo do discurso do outro.

Buscou-se evidenciar que, a partir das práticas de letramento com a produção de fanzines, os alunos constroem marcas de autoria usando escrita criativa e crítica, permitindo ao professor dimensionar e avaliar a qualidade dos textos escritos. A autoria de textos possibilita a construção de aprendizagem significativa na qual os discentes expressam sentimentos e opiniões.

Além de possibilitar a ampliação do repertório sociocultural dos alunos da EJA, o gênero fanzine promove o pertencimento, a troca de ideias entre pessoas e o desenvolvimento das marcas de autoria durante a produção textual.

É mais importante que o aluno consiga desenvolver em sua formação escolar uma ação linguística produtiva e adequada à realidade social. Os resultados encontrados a partir desse trabalho evidenciam que aos poucos os alunos recontextualizam os discursos sociais e conseguem expressar em pequenas produções os indícios de autoria em seus textos.

Referências

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual: introdução à análise textual dos discursos**. 2.ed.rev. e aum. São Paulo: Cortez, 2011.

ANDRAUS, Gazy. **A independente escrita-imagética caótico-organizacional dos fanzines: para uma leitura/feitura autoral criativa e pluriforme**. Trabalho apresentado ao Eixo 14 – Escritas, imagens e criação. Diferir no 17º COLE. Campinas, 2009.

BAKTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – 3º. e 4º. ciclos**. Brasília: MEC, 1998.

_____. Ministério da Educação. Inep. **Redação no ENEM 2016 - Cartilha do Participante**. Brasília: MEC, 2016.

CAMPOS, Fernanda Ricardo. **Fanzine: da publicação independente à sala de aula**. Pôster apresentado no III Encontro Nacional sobre Hipertexto. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2009.

FOUCAULT, M. O que é um autor? In: **O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1969.

FORTALEZA, Secretaria Municipal de Fortaleza. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza**. Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação, 2011.

GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ed. Ática, 2003.

GUIMARÃES, Edgar. **Fanzine**. João Pessoa: Marca de Fantasia, 2005.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1987.

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

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 de Letras, 1995.

_____. Preciso “ensinar” o letramento? In: **Linguagem e letramento em foco**. CEFIEL/MEC, 2005.

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

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

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. e outros. **Reflexões linguísticas e literárias**. Fortaleza: HBM Digital, 2015.

MOLLICA, M. C.; LEAL, M. **Letramento em EJA**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

NASCIMENTO, Ioneide Santos do. 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: edições UFC, 2010.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. Gêneros textuais e Letramento. In: **Revista brasileira de Linguística Aplicada**. Vol.10. nº 02. Belo Horizonte, 2010.

POSSENTI, Sírio. Índícios de autoria. In: **Índícios de autoria**. Florianópolis: Perspectiva, 2002.

_____. **Discurso, estilo e subjetividade**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. Enunciação, autoria e estilo. In: **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009a.

_____. Índícios de autoria. In: **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009b.

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

_____. **A prática de linguagem em sala de aula**. Praticando os PCNs. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

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

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

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