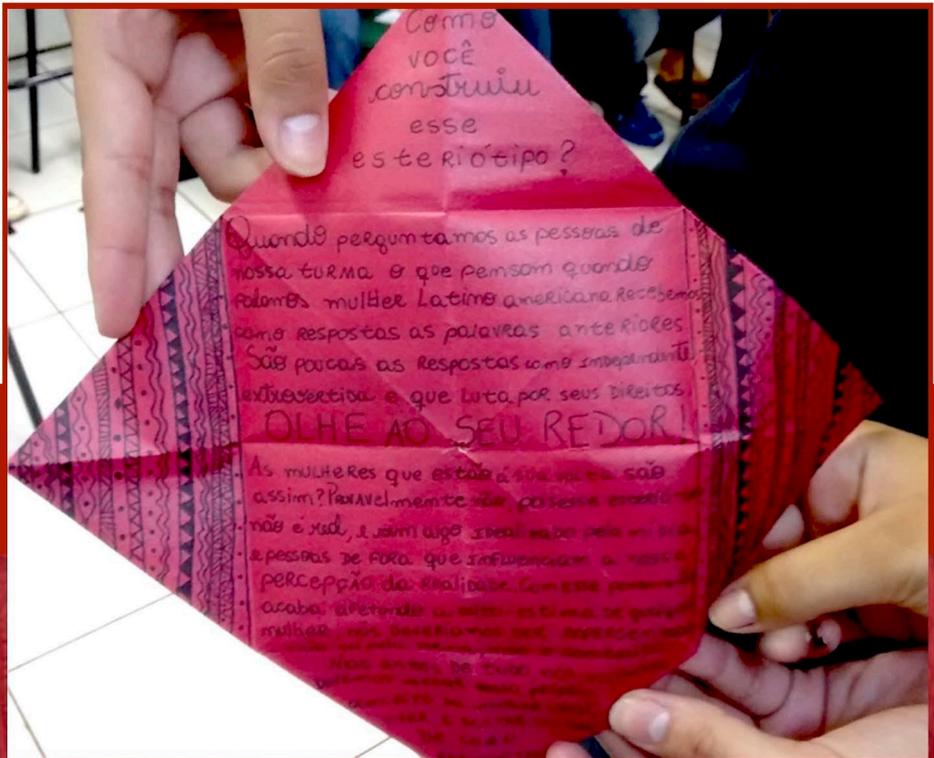


Yuri Amaral

FANZINES EM SALA DE AULA

Construção de novas formas de pensar



FANZINES EM SALA DE AULA: construção de novas formas de pensar

Yuri Amaral

Série Quiosque, 64. 2022. 108p.



MARCA DE FANTASIA

Rua João Bosco dos Santos, 50, apto. 903A
João Pessoa (Parahyba), PB. Brasil. 58046-033
marcadefantasia@gmail.com
<https://www.marcadefantasia.com>

A editora Marca de Fantasia é uma atividade da Associação Marca de Fantasia, CNPJ 09193756/0001-79 e um projeto de extensão do NAMID - Núcleo de Artes e Mídias Digitais, do Departamento de Mídias Digitais da UFPB

Editor/designer: Henrique Magalhães

Imagem da capa: detalhe do fanzine *O Corpo da Mulher Latino-americana*

Conselho editorial

Adriana Amaral - Unisinos, RS	Marcelo Bolshaw - UFRN
Adriano de León - UFPB	Marcos Nicolau - UFPB
Alberto Pessoa - UFPB	Marina Magalhães - UFAM
Edgar Franco - UFG	Nilton Milanez - UESB
Edgard Guimarães - ITA/SP	Paulo Ramos - UNIFESP
Gazy Andraus - FAV-UFG	Roberto Elísio dos Santos - USCS/SP
Heraldo Aparecido Silva - UFPI	Waldomiro Vergueiro - USP
José Domingos - UEPB	

Texto baseado na dissertação “A experiência dos fanzines em sala de aula e seus reflexos na construção de novas formas de pensar” apresentada em 2017 ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz de Iguaçu, Paraná, sob orientação da Prof. Dr. Laura Janaina Dias Amato

Imagens usadas exclusivamente para estudo de acordo com o artigo 46 da lei 9610, sendo garantida a propriedade das mesmas a seus criadores ou detentores de direitos autorais.

ISBN 978-65-86031-71-3

Dedico este trabalho a todas as pessoas
que cruzaram minha vida, especialmente à
minha mãe, Flávia.

Quando os artistas trabalham bem, conectam as
pessoas a eles mesmos e as costuram umas às
outras com essa experiência compartilhada de
descobrir uma conexão que não era visível antes.

Amanda Palmer

Sumário

1. Introdução	7
1.1 Motivos e razões pessoais para a escolha do tema	7
1.2 Percorrendo a dissertação: roteiro de trabalho	16
2. Fanzines	17
2.1 Breve panorama da história dos fanzines	17
2.2 Reflexões sobre os significados de fanzine	26
3. Análise crítica do discurso	29
3.1 Linguagem	31
3.2 Discurso	33
3.3 Hegemonia e ideologia	34
3.4 Prática social	38
4. Metodologia	41
4.1 O currículo escolar	41
4.2 Uma abordagem etnográfica	44
4.3 Contexto de pesquisa	47
4.4 Geração de dados	64
4.5 Análise dos dados	65
5. A experiência dos fanzine em sala de aula	68
5.1 A percepção das professoras voluntárias sobre a prática zínica	69
5.2 Quando o local de fala se expande	83
6. Conclusões	90
Referências	94
Anexos	100

I

Introdução

Pretendo aqui apresentar as motivações que me levaram a percorrer o trajeto para a concretização deste trabalho. Serão apresentadas também teorias que impulsionaram a articulação de ideias a fim de criar suportes que se adaptassem aos percalços e imprevistos, alinhando a produção acadêmica com o universo dos fanzines.

Embora o tema do trabalho gire em torno do fanzine, seu processo de feitura não faz parte do objeto desta pesquisa, cujo foco é em como sua forma e seus conceitos podem ser inseridos no cotidiano escolar. Ao final, proponho um panorama geral sobre a dissertação e dos temas a serem abordados.

I.1 Motivos e razões pessoais para a escolha do tema

Ainda garoto, ou criava histórias com meus próprios personagens ou arriscava situações diferentes para personagens de ficções já existentes, em um processo que hoje compreendo como essencial para meu desenvolvimento pessoal e profissional, visto que me tornei profissional na área de comunicação.

Enquanto cursava a faculdade de Publicidade e Propaganda, empreendi juntamente com amigos uma série de projetos, dentre os quais um fanzine de nome *Jump*, inspirado em uma publicação japonesa semanal de quadrinhos chamada *Shonen Jump*¹. Eram cem exemplares semanais, distribuídos durante o intervalo

1. *Shonen Jump* é uma revista de histórias em quadrinhos japonesa semanal, voltada para o público adolescente masculino.

mana. Contudo, a profissão como publicitário mostrou situações bastante diferentes das esperadas, a qual além de contribuir com a sustentação da cultura de consumo também engessa o comportamento, redireciona a vontade humana e, nas palavras de Michel de Certeau, transforma a sociedade em “‘público’ (uma palavra-chave que substitui a de ‘povo’)” (2012, p. 52). Percebi que cooperava indiretamente com um sistema onde o direito de ser era substituído pelo direito de consumir; contribuía com um sistema no qual as pessoas eram tratadas como uma imensa massa homogênea, passiva e sem desejos próprios, preenchendo sua existência com novos produtos, tendências e serviços.

Foi quando, em 2014, um convite para lecionar no curso de Publicidade (por curiosidade, na mesma faculdade em que me graduei) trouxe a oportunidade de me reinventar como profissional. Após explorar várias metodologias, um amigo sugeriu tentar os fanzines em sala, na busca por despertar nos estudantes o interesse pela produção e pensamento crítico. Os resultados foram excelentes e decidi inserir os fanzines como procedimento de cunho metodológico recorrente em minhas aulas, geralmente disciplinas focadas em direção de arte e afins.

Contudo, como professor no ensino superior, pude notar em parte dos alunos certa passividade e até ausência de senso crítico o que, no meu ponto de vista, pode ser interpretado como consequência do período escolar. Essa percepção levou-me a questionar se poderia o fanzine se tornar um instrumento recorrente nesse processo de incentivo ao espírito questionador também para crianças e adolescentes. Motivado, pesquisei sobre projetos nos quais fanzines eram usados em salas de aula e tive a oportunidade de conhecer o trabalho de Renata Queiroz Maranhão, cuja dissertação rendeu o livro “Fanzines nas escolas: convite à experimentação” (2012) encontrando, por acaso, a resposta que procurava para meu questionamento inicial.

Em 2015 ingressei no PPG-IELA – Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Latino-Americanos (UNILA), em Foz do Iguaçu, onde pude expandir meus horizontes e adaptar o presente objeto de pesquisa à realidade da Fronteira, assunto que será tratado com mais profundidade no Capítulo 4, Metodologia.

Enquanto cursava as disciplinas do mestrado, desenvolvi uma série de textos nos quais os fanzines eram objeto de estudo, buscando discuti-los sob o prisma de teorias distantes da minha formação, como o conceito de Cultura Híbrida, de Nestor Garcia Canclini, ou pela ótica do cotidiano de Michel de Certeau, teorias estas que busquei somar às atividades em sala de aula enquanto professor, inclusive em conjunto com os fanzines.

Na sequência, apresento alguns pontos essenciais para o entendimento da base desta pesquisa.

Breves considerações sobre o cotidiano

Um dos pilares para o desenvolvimento desta pesquisa foi a noção de cotidiano desenvolvida por Michel de Certeau, historiador francês que combinou a psicanálise, a filosofia e as ciências sociais a fim de compreender “as operações dos usuários, supostamente entregues à passividade e à disciplina” (CERTEAU, 1998, p. 37).

Sua pesquisa teve como ponto de partida observar a vida de pessoas comuns e analisar quais eram os usos que elas davam para aquilo que as instituições hegemônicas (organizações do Estado e meios de comunicação de massa, por exemplo) entregam às pessoas comuns com funções pré-estabelecidas.

Aquilo que uma prática faz com signos pré-fabricados, aquilo que estes se tornam para os usuários receptores,

eis algo que, no entanto, permanece em grande parte ignorado (CERTEAU, 2012, p. 234) [grifo meu].

Alterar os signos pré-fabricados (customizar, adaptar, ressignificar, recombinar, realocar tudo aquilo que é produzido por grandes instituições, como revistas, cinema, livros, roupas, entre tantos outros exemplos), além de colocar em cheque a passividade das pessoas comuns constantemente reafirmada pelos Meios de Comunicação de Massa – MCM, provoca no sujeito “prazer em alterar as regras do espaço opressor”³ (CERTEAU, 1998, p. 79). Essa prática de ressignificação é bastante presente nos fanzines, visto que os mesmos, para existirem, são construídos a partir de recortes, peças supostamente soltas as quais se transformam, pelas mãos do sujeito-editor, em uma narrativa carregada de significados e possibilidades.

Os usos dos sujeitos sobre aquilo que recebem surgem no âmbito da marginalidade, silenciosa e universalizada, “o que não quer dizer que ela seja homogênea” (CERTEAU, 1998, p. 44). Ao negar a homogeneidade, ele nos convida a observar as maneiras de fazer dos sujeitos, explorando a pluralidade dos objetos em suas práticas cotidianas, e nos instiga a pensar que mesmo submetidos a determinadas estratégias, esses sujeitos também articulam astúcias, subvertendo mecanismos que lhes são impostos.

Partindo da premissa proposta por Certeau, na qual os sujeitos atribuem novos usos aos signos pré-fabricados, podemos observar a realidade por uma perspectiva diferente, como um espaço onde todos têm voz e constroem em seu cotidiano discursos de

3. Podemos entender como espaço opressor lugares nos quais agimos, supostamente, de forma ordenada, como escolas, trabalho, espaços públicos. Ao definir espaço opressor, Certeau propõe refletir sobre espaços onde as regras não foram dadas por nós, mas, sim, por aqueles que detêm os meios de produção e emissão (CERTEAU, 1998).

resistência em oposição aos discursos enunciados pelos MCMs. Tomemos, por exemplo, o debate que acontece nas redes sociais na internet, protagonizado por membros da comunidade LGBT (inclusive este autor), pautando prioridades para o movimento e desconstruindo o preconceito em seus próprios perfis digitais, tomando para si a função antes atribuída somente aos grandes veículos de comunicação: a de falar e ser ouvido.

Para sobreviver, os sujeitos precisam, diariamente, se unir e reinventar maneiras de subverter as várias formas de imposição vindas das mais diversas instituições (família, escola, corporações, Estado etc.). A essas maneiras de subverter os mecanismos impostos Certeau atribuiu o nome de táticas – o ato criativo de sobreviver à imprevisibilidade do cotidiano – definindo-as como “um cálculo que não pode contar com um próprio, nem, portanto, com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível” (CERTEAU, 1998, p. 46). São formas de consumo, “engenhosidades do fraco para tirar partido do forte” (idem, *ibidem*, p. 45) e acontecem no campo das estratégias – no campo do opressor – onde os sujeitos não são donos do lugar e o tempo é o único aliado.

Resistir e sobreviver ao campo das estratégias só é possível quando o sujeito [re]inventa com autonomia, nas adversidades de seu cotidiano, aquilo que recebe, seja na maneira de usar as palavras ou de usar um produto qualquer, seja em uma conversa informal ou na articulação de uma resposta em sala de aula: “como na literatura se podem diferenciar ‘estilos’ ou maneiras de escrever, também se podem distinguir ‘maneiras de fazer’ – de caminhar, ler, produzir, falar, etc.” (CERTEAU, 1998, p. 92). Essas maneiras de fazer, apesar de presentes no cotidiano de qualquer sujeito, estão longe de serem homogêneas, ou seja, de serem a mesma coisa em qualquer sujeito e contexto.

No primeiro capítulo discutiremos os fanzines e seus conceitos, contribuindo para seu entendimento como uma tática dos

sujeitos, cujo objetivo é se posicionar – em um ato consciente ou não – contra todo um sistema no qual sobreposição e silenciamento das vozes comuns é a máxima operante – e considerar que suas maneiras de fazer, suas invenções do cotidiano, podem fornecer subsídios essenciais para transformar realidades.

Breves considerações sobre a Pedagogia da Autonomia

As contribuições de Paulo Freire para a Educação incentivam tanto docentes quanto discentes a questionar, refletir e agir criticamente por uma sociedade mais justa. Para o autor, o ser humano se encontra inserido “num permanente movimento de procura” (2002, p. 6), podendo levar-nos a constantes descobertas e transformações as quais, em um processo orientado com ética e responsabilidade, podem ser benéficas para muitos.

Em sua obra, *Pedagogia da Autonomia* (2002), Freire nos propõe um debate aberto sobre as competências ideais, tanto de professoras e professores quanto estudantes. Ele fala sobre a educação bancária, criticando a conduta neoliberal, cuja ideologia fatalista se recusa “ao sonho e à utopia” (2002, p. 6) condicionando a educação a um sistema com papéis bastante claros tanto para alunos quanto docentes, onde o primeiro é visto como uma caixa vazia e o segundo, detentor de todo o conhecimento. Outra de suas críticas ao sistema educacional é o fato dos estudantes serem considerados caixas vazias, cujas experiências externas à escola são geralmente descartadas reforçando o estereótipo de que o único conhecimento válido é aquele entre as paredes da escola.

Ainda sobre os educandos, o autor comenta que mesmo subordinados ao método atual de ensino, eles se mantêm rebeldes, curiosos e capazes de se arriscarem e se aventurarem, sendo essa “uma das mais significativas vantagens dos seres humanos – a de se terem tornado capazes de ir mais além de seus condicio-

nantes” (2002, p. 13-14). Para Freire, é preciso aproveitar a experiência dos alunos fora da escola, usando-a de gatilho para explorar temas complexos como, por exemplo, o descaso do poder público com determinadas regiões da cidade, muitas vezes na qual os próprios alunos vivem. É tarefa do educador “desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado” (idem, p. 21), motivando o espírito crítico e questionador no educando.

Ensinar não é transmitir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 2002, p. 12).

Para ensinar é preciso, antes, aprender a ensinar, a ouvir e observar as pessoas para quem se pretende ensinar algo, lembrando que, assim como quem ensina, elas são cheias de experiências e conhecimentos únicos e não podemos, em hipótese alguma, desvalidar isso. Freire declara que “é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade” (2002, p. 9) de não simplesmente transferir conhecimento, mas promover ambientes para a sua construção coletivamente.

Ao preparar um contexto onde se assumem em constante aprendizado, professoras e professores incentivam a possibilidade dos alunos a também se verem como seres inconclusos, em um movimento constante de se inserir no mundo, e não de apenas se adaptar a ele. Dessa maneira o estudante pode vir, em algum momento de sua trajetória, a não aceitar mais a condição

de receptor passivo do mundo e se reconhecer como sujeito ativo de sua realidade.

Definições: perguntas, justificativas e objetivos da pesquisa

Uma pesquisa como esta é importante por explorar caminhos possíveis para uma pedagogia onde o conhecimento e experiências dos alunos, de fora da escola, sejam considerados no processo educacional, fortalecendo e horizontalizando a relação entre estudantes e professores.

A construção deste estudo foi permeada de acontecimentos que exigiram revisar procedimentos e objetivos previamente definidos, partindo do questionamento: poderia o fanzine contribuir, em sala de aula, na construção de novas formas de pensar?

Conforme a pesquisa se desenvolveu, seus objetivos foram se revelando e se transformando, dentre eles (1) estudar o fanzine como um possível elo entre a realidade do aluno e os conhecimentos estudados no ambiente escolar, como sugere Paulo Freire (2002) ao discorrer sobre práticas pedagógicas que valorizem os conhecimentos e experiências dos alunos e os motivem a somar e aplicar os conhecimentos aprendidos na escola em suas realidades.

Contudo, sabe-se bem que a escola está muito distante de ser um espaço regido pela autonomia, o que traz para o presente estudo outro questionamento tão importante quanto os anteriores: (2) o fanzine pode ser considerado uma prática social autônoma, mesmo inserido em um contexto vigiado e programado como⁴, neste caso, o ambiente escolar?

São, portanto, objetivos desta pesquisa (1) estudar os reflexos do fanzine na construção de novas formas de pensar a realidade,

4. Retomarei esse tema no Capítulo 4.

no ambiente escolar; (2) analisar o uso do fanzine como prática social autônoma; e (3) validar seu uso em sala de aula.

1.2 Percorrendo a dissertação: roteiro de trabalho

Com o objetivo de esclarecer a estrutura do presente texto, discorro aqui brevemente sobre seus capítulos e a importância de cada um antes de analisar os resultados da pesquisa aplicada em sala de aula.

O capítulo seguinte será dedicado integralmente aos fanzines, traçando um breve panorama histórico de sua primeira aparição registrada em eventos de ficção científica da década de 1930, nos EUA, até os primeiros zines criados no Brasil. Será discutido também o conceito de fanzine e suas características subjetivas, para então falarmos sobre eles em sala de aula enquanto prática pedagógica.

No Capítulo 3 abordo a Análise Crítica do Discurso, cujo corpo teórico servirá de base na análise dessa pesquisa a fim de compreendermos o discurso contextualizado enquanto prática social, emitido pelos sujeitos participantes do projeto, como instrumentos de criação e resistência.

No Capítulo 4 discorro sobre os caminhos percorridos para a realização desta pesquisa, bem como suas características etnográficas. Também falo da busca por professoras e professores voluntários, os tipos de dados coletados e traço um perfil geral dos alunos participantes da pesquisa e de suas criações, os fanzines.

No Capítulo 5, reúno as teorias apresentadas aqui somadas aos relatos dos professores voluntários e dos alunos, a fim de discorrer sobre os objetivos desta pesquisa a partir de várias vozes, característica esta que acredito essencial para um projeto como este.

No capítulo final levanto questionamentos e possíveis desdobramentos despertados pela presente pesquisa, em uma busca de incentivar sua continuidade em outros campos e por várias mãos.

2 Fanzines

O fanzine é foco de diversos estudos acadêmicos, tanto em busca de entender sua forma e seus usos como, também, pela confirmação de sua legitimidade como mídia, visto que nasceu às margens tanto da academia quanto do mercado editorial.

Produto de intenções materializadas (em sua maioria em papel) pelos próprios autores, “um fanzine é um veículo funcional para auto-expressão”⁵ (BRENT e BIEL, 2008, p. 12), de pensamentos silenciados pelos meios de comunicação hegemônicos, transitando pelos correios, de mão em mão, nas ruas ou em feiras temáticas.

Neste capítulo, abordaremos alguns conceitos sobre fanzine, suas possíveis origens e um breve panorama de sua história, para então direcionar nossos esforços em compreendê-lo enquanto instrumento de empoderamento, construção e [re]descobertas de possíveis identidades.

2.1 Breve panorama da história dos fanzines

Existem várias especulações sobre a origem dos fanzines, porém, “há certo consenso de que tenham surgido no seio da literatura de ficção científica, e *The Comet* é o primeiro de que se tem registro” (MAGALHÃES, 2013, p. 57), criado em 1930 por Ray Palmer para o *Science Correspondence Club*, nos Estados Unidos.

Ao discorrer sobre a história dos fanzines, Holdaway (em BRENT e BIEL, 2008, p. 16), conta como Gutenberg inventou a

5. “A zine is a functional vehicle for self-expression”. Tradução minha. A partir de agora, todas as traduções serão minhas.

prensa em 1454, “revolucionando a transmissão de informação usando peças móveis de metais e uma tinta feita de terebentina, fuligem e óleo de linhaça”⁶. O autor comenta que, em uma Europa unificada pelo cristianismo por quase um milênio, a invenção da prensa coincidiu com a Reforma Protestante e menciona que vários pontos de vista contrários ao Vaticano “estavam sendo impressos e distribuídos”⁷ (idem, *ibidem*, p. 17) ao mesmo tempo. O autor, levando em conta aspectos subjetivos do fanzine enquanto mídia marginal e autoral, acredita que seria possível considerar as 95 Teses de Lutero como um fanzine, pois seu texto não teria iniciado uma revolução contra a igreja católica se não tivesse sido impresso de forma independente e distribuído na marginalidade. Porém, os fanzines não pertencem ao eixo editorial e sua catalogação, por esse motivo, é rarefeita, tornando-se consenso da maioria dos autores que o fanzine propriamente dito nasceu com o já citado *The Comet*.

Nascimento (apud MAGALHÃES, 2013, p. 57) “considera que os primeiros fanzines eram produzidos pelos leitores mais participativos dos magazines comerciais de ficção científica” e com o tempo espalharam-se pelo mundo, voltando-se para outros gêneros de expressão artística. Ele afirma a dificuldade de uma origem precisa, tendo em vista o formato do fanzine: uma publicação amadora, à margem do mercado editorial, o que dificulta sua catalogação. Por isso, como já mencionado, tornou-se consenso aceitar *The Comet* como o primeiro fanzine, “como um símbolo da resistência dos autores de ficção científica, expressão considerada então como uma para-literatura” (idem, *ibidem*, p. 57).

6. “revolutionizing the transmission of information using metal moveable type and an ink made from turpentine, lampblack, and linseed oil”.

7. “were being printed and distributed”.



Figura 2: *The Comet*, capa do primeiro fanzine

Mas é durante o movimento punk britânico e estadunidense, nas décadas de 1970 e 80, que o fanzine chega o mais próximo ao que conhecemos hoje.

Usando colagem, eles criaram a sua própria mídia, usando zines para promover clubes e música independente. O acesso a fotocopiadoras baratas tornou mais fácil do que nunca para qualquer pessoa que poderia fazer um panfleto fazer um zine⁸ (BRENT e BIEL, 2008, p. 18).

Foi o início de uma revolução no formato de conteúdo abordado pelos fanzines visto que, até então, ficção científica e histórias em quadrinhos eram o foco. Os fanzines se popularizaram e também passaram a falar sobre bandas, música e política justamente por se caracterizarem como uma forma barata e autônoma de serem criados, manuseados e distribuídos.

8. “Using clip art, they created their own media, using zines to promote independent music and clubs. Cheap and available photocopying made it easier than ever for anyone who could make a flyer to make a zine”.

Em 1976, Mark Berry lança o *Sniffin' Glue*, fanzine que alcançou o status de porta-voz do movimento punk. Começou com duzentos exemplares fotocopiados, porém, na quarta edição “já atingia mil (...); o número dez tornou-se internacional, com oito mil cópias em *offset*” (MAGALHÃES, 2013, p. 62). Em determinado momento, Mark abandonou seu emprego para se dedicar somente ao seu zine, cuja relevância era tamanha que ele próprio era convidado pela mídia convencional como representante da cena punk-rock.

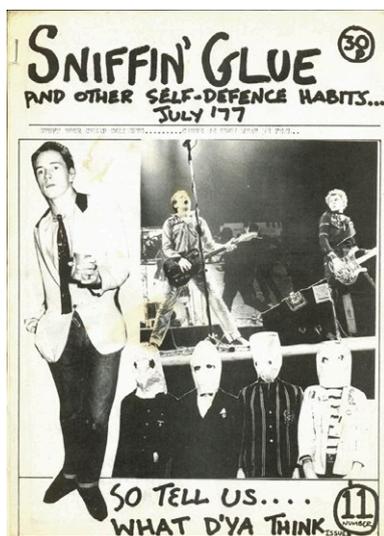


Figura 3: *Sniffin' Glue*, capa da edição 11

Para Lourenço (2006, p. 31), a “tentativa de desautorização de sistemas sociais que move atualmente grande parte da produção, linguagem e modo de distribuição de fanzines” é a principal herança advinda do movimento anarco-punk.

A produção zínica na América Latina

Traçar um panorama dos fanzines na América Latina não é objetivo deste trabalho, contudo, faz-se necessário ilustrar, mesmo que brevemente, o cenário latino-americano, considerando que a produção é diluída no cotidiano e nas regionalidades. Além disso, é preciso destacar a efemeridade dos fanzines, que transitam “fora do circuito editorial” (MARANHÃO, 2012, p. 15) sem qualquer tipo de regulamentação e/ou registro em editoras do mercado regular de impressos, ficando a cabo dos próprios autores, leitores, fanzinotecas e colecionadores a manutenção, registro e divulgação de títulos atuais ou já publicados, restritos ou não a uma região específica.

Como nem sempre é possível que os próprios autores dos zines se dediquem exclusivamente à produção zínica, atividades como feiras, mostras e eventos com temática voltada para os fanzines são geralmente realizadas com trabalho voluntário, podendo algumas vezes receber verba através de editais culturais fomentados por instituições do governo ou mesmo a partir de ferramentas de financiamento coletivo⁹. Portanto, há pessoas que conseguem reverter a lógica do mercado e construir um ambiente no qual conseguem viver do e para o fanzine e de publicações alternativas, como é o caso dos idealizadores da Ugra Press, editora brasileira e independente.

A Ugra foi responsável pela produção do 3ADFZPA – Terceiro anuário de fanzines, zines e publicações alternativas (2013), o qual reúne publicações ibero-americanas até meados de 2013.

9. Sites brasileiros como catarse.me e apoia.se, ou estrangeiros como patreon.com e kickstarter.com, são plataformas onde é possível realizar um projeto a partir de financiamento coletivo: um sujeito ou grupo pode convencer outras pessoas a apoiarem financeiramente suas ideias, seja pela relevância social ou por afinidades.

Este anuário, assim como as edições anteriores a ele, foram criados a partir de editais livres pela internet¹⁰, onde qualquer pessoa que produzisse um fanzine, ou um evento sobre fanzines ou mesmo tivesse fanzinotecas particulares, poderia participar. O anuário reuniu exatos 240 títulos, com uma breve resenha para cada um deles além de gráficos com dados quantitativos catalogados por tema, região, métodos de impressão, periodicidade e tiragem. Contudo, talvez pela quantidade de títulos e poucas pessoas para auxiliar na tarefa, não traz reflexões como por exemplo quais temas são mais recorrentes em cada país e possíveis razões para isso, o que o torna insuficiente para compor um cenário zínico latino-americano. Isso não desmerece, em hipótese alguma, a relevância do projeto para o cenário dos fanzines, mas, sim, aponta para uma lacuna que pode ser explorada.

Em virtude da acessibilidade aos meios de produção e emissão promovidos pela internet (LEMOS, 2009), é possível se aproximar das realidades de outros países latino-americanos além do Brasil. Muitos dos textos sobre fanzines encontrados online são matérias em blogs e sites sobre contracultura ou cultura alternativa, como o *site* colombiano *cartelurbano.com* e o *artenlared.com*, que comentam eventos ou autores relacionados a fanzines, por exemplo.

O *site* colombiano *cartelurbano.com* se propõe a ser “uma plataforma de difusão do movimento alternativo na Colômbia e América Latina”¹¹ e, em uma matéria de maio de 2016, traça um paralelo entre as décadas de 80 e 90 com os dias de hoje e identifica o cenário dos fanzines colombianos como “uma nova

10. O edital para o terceiro anuário citado no texto foi publicado originalmente no ano de 2012 e pode ser acessado pelo link: <<https://ugrapress.wordpress.com/3adzfpa-30-anuario-de-fanzines-zines-e-publicacoes-alternativas/>>

11. “una plataforma de difusión de la movida alternativa en Colombia y Latinoamérica”. Acesso em 4 de novembro de 2016. Disponível em: <<http://cartelurbano.com/>>

onda”¹² pela quantidade de novos autores e eventos que surgiram nos últimos tempos. No decorrer da matéria, citam várias editoras e autores conterrâneos, bem como da maior facilidade para se divulgar o próprio trabalho graças a feiras e lugares como o La Ramona Proyectos, “para a publicação, exposição e criação das práticas artísticas contemporâneas onde as noções de colaboração e reflexão crítica sobre o cotidiano configuram o corpo da investigação”¹³.

Uma matéria publicada no ano de 2013 no *site arteenlared.com*, cita uma exposição que narra a cena dos fanzines mexicanos no período de 1987 a 1994¹⁴, porém não se aprofunda muito além de divulgar a exposição. O *site* chileno *fanzines.cl*, por outro lado, é especializado em fanzines chilenos e sempre divulga feiras e eventos latino-americanos.

Assim como o próprio fanzine, sua literatura também é produzida à margem do mercado editorial, de forma independente e sem intenção de lucro. A dificuldade, mencionada anteriormente, em se encontrar textos cujo tema central sejam os fanzines produzidos na América Latina não indica sua inexistência mas, sim, aponta para possíveis formatos e meios nos quais ela está disposta e distribuída, diluída nos sites mantidos por grupos informais, nas editoras independentes ou mesmo em encontros entre fanzineiros regionais.

12. Acesso em 4 de novembro de 2016. Disponível em: <<http://cartelurbano.com/arte/la-nueva-ola-del-fanzine-en-colombia>>

13. “Espacio autogestionado para la publicación, exposición y creación de las prácticas artísticas contemporaneas donde las nociones de colaboración y de reflexión crítica sobre la cotidianidad configuran el cuerpo de la investigación”. Acesso em 29 de novembro de 2016. Disponível em: <<http://laramonaproyectos.wixsite.com/laramonaproyectos>>

14. Acesso em 4 de novembro de 2016. Disponível em: <<http://www.arteenlared.com/latinoamerica/mexico/clipart-for-fanzines-un-vistazo-a-la-produccion-underground-del-fanzine-en-mexico.html>>

A produção zínica no Brasil

Para muitos autores, o primeiro editor brasileiro de fanzines que se tem notícia é Edson Rontani, cujo zine batizado com o nome de *Ficção* (NEGRI, 2005, p. 3) [grifo do autor] foi lançado como boletim, em 12 de outubro de 1965. Porém, em 2010, o meio acadêmico foi surpreendido por um editor da Wikipédia, Hyju, o qual

afirma que o primeiro fanzine nacional teria sido *O Cobra*, segundo informação do jornalista Roberto Sousa Causo. O fanzine *O Cobra* teria sido lançado como um boletim da I Convenção de Ficção Científica, realizado entre 12 e 18 de setembro de 1965 em São Paulo (MAGALHÃES, 2013, p. 57) [grifos do autor].

Magalhães (2013) explica a afirmação do jornalista Roberto Causo sobre a importância dos zines *Ficção*, de Rontani, e *O Cobra*, de Gueisa e Matello, o qual relativiza o pioneirismo de ambos, já que são dedicados a temas diferentes: o primeiro, aos quadrinhos e o segundo, à ficção científica.

Por outro lado, se considerarmos o conceito de Edgard Guimarães sobre os fanzines como sendo uma publicação amadora, voltada a uma expressão cultural e sem fins lucrativos, mesmo que apresente apenas a obra artística do autor, temos que considerar a publicação da revista em quadrinhos *As aventuras do Flama*, de Deodato Borges, como sendo comprovadamente o primeiro fanzine (MAGALHÃES, 2013, p. 58) [grifo do autor].

Os debates em relação ao título de primeiro fanzine ainda são recorrentes no meio acadêmico, principalmente se levarmos em

conta qual o conceito de fanzine utilizado pelo pesquisador para tal análise, tema que abordaremos mais à frente.

No Brasil, por um longo período, a maior parte dos fanzines era dedicada exclusivamente às histórias em quadrinhos, como aponta Magalhães (2013, p. 62), geralmente com foco no universo das HQs estadunidenses. Outros fanzines, mesmo que falassem de quadrinhos, dedicavam-se a abordagens diferentes como reportagens, resgate histórico, perfis de personagens e até mesmo biografia de autores e resenhas de revistas, além de abrir espaço para novos autores.

Conforme a produção zínica conquistava seu espaço, algumas pessoas buscaram abordar temas não muito explorados – ou quase nunca explorados – como o *PolítiQua*, de José Carlos Ribeiro, no Rio Grande do Sul. Seu fanzine polemizou ao tratar da carga ideológica presente nos quadrinhos. Para Magalhães, “por meio de *PolítiQua*, tivemos acesso aos quadrinhos de países socialistas, praticamente desconhecidos pela maioria dos leitores” (2013, p. 63).

Assim como em outros países, no Brasil o fanzine também começou pela ficção científica e pelas histórias em quadrinhos, mas só ganhou força de fato quando passou “a manusear códigos e linguagens extremamente elaborados por profissionais de outras áreas (...) e deixa para trás a fixação por temas que envolviam unicamente ficção científica” (LOURENÇO, 2006, p. 139).

2.2 Reflexões sobre os significados de fanzine

De acordo com Lourenço (2006), o termo fanzine foi usado pela primeira vez em 1941, por Russ Chauvenet. A palavra nasceu da contração de duas outras: fanatic e magazine, e sua forma “está em algum lugar entre uma carta pessoal e uma revista”¹⁵(-DUCOMBE, 2008, p. 14).

Em sua dissertação, Lourenço (2006) relata a escassez de bibliografia sobre fanzines e que o pouco encontrado geralmente é focado no universo das histórias em quadrinhos. Pontua também a presença

de discursos que se configuram como verdades absolutas, porque foram excessivamente repetidos, por editores, leitores e pesquisadores, que definem o *fanzine como uma revista de fã ou como revista alternativa* (LOURENÇO, 2006, p. 1) [grifo meu].

Esse conceito limita as possibilidades do fanzine enquanto artefato cultural e de mídia, já que o mesmo há muito tempo deixou de ser somente uma publicação alternativa ou revista de fã, passando a agrupar várias “categorias de revistas informais e não comerciais” (LOURENÇO, 2006, p. 1) e tendo como uma de suas características mais fortes “explosões de sentimento puro”¹⁶

(DUCOMBE, 2008, p. 37), quando o sujeito se expressa como pode e entende.

Henrique Magalhães, pioneiro nas pesquisas sobre fanzine no Brasil, também acredita que a definição do fanzine é rarefeita e é ressignificada por cada autor, leitor ou editor, muitas vezes restringindo

15. “The form of the zine lies somewhere between a personal letter and a magazine”.

16. “Zines are bursts of raw emotion”.

o conceito ao caráter reflexivo da publicação (...). Mas há os que dão ao termo um sentido mais amplo, abarcando qualquer publicação independente e amadora voltada a alguma expressão artística. (MAGALHÃES, 2013, p. 55)

Ele traz como exemplo um boletim hipotético de um diretório acadêmico, o qual não poderia ser considerado um fanzine caso se voltasse apenas para os interesses políticos e acadêmicos estudantis, “mas se produzido para veicular a expressão artística e a crítica de seus filiados, aí sim, teríamos um fanzine, inequivocadamente” (MAGALHÃES, 2013, p. 54).

Assim, o que caracterizaria um fanzine seria não apenas seu conteúdo crítico e pessoal, mas também sua ligação com expressões artísticas possíveis pelos sujeitos, seja pela sua forma física ou pelo seu conteúdo, “sem intenção de lucro, pela simples paixão pelo assunto focado. Nesse caso, mesmo as publicações que trazem apenas a produção artística inédita seriam consideradas fanzine” (GUIMARÃES apud MAGALHÃES, 2013, p. 55).

A pesquisadora Lourenço rompe com o conceito tradicional do fanzine como instrumento apenas de fãs de ficção e define-o como

uma ação de alguém criando uma situação de mídia na qual não se pretende fazer jornalismo, nem treinamento para ingressar na grande imprensa, mas agir no ambiente social aqui e agora (LOURENÇO, 2006, p. 2).

Por mais que os fanzines tenham nascido pelas mãos de fãs de ficção científica, sua forma acessível atraiu os olhos dos mais variados grupos os quais se apropriaram de um instrumento capaz de dar voz aos seus anseios, ideias e sonhos, ampliando o horizonte conceitual do que vem a ser um fanzine.

Para Lima e Miranda (2010, p. 53-54), “os fanzines possibilitam ao zineiro trabalhar e [re]combinar diversos materiais, crian-

do assim outro suporte para além do papel, além das múltiplas possibilidades de trabalho da linguagem”. Eles são, para Moraes (2010, p. 66), “o ato de dar sentido a um sentimento, uma atitude sóbria, racional e reflexiva de criar significados a partir de uma ‘explosão’”. Criar um fanzine é, portanto, uma atitude sóbria de resistência, quando o sujeito busca um caminho para ser ouvido e munido das ferramentas ao seu alcance, materializa sem altos custos seu discurso e distribui entre amigos, em bares, eventos ou locais públicos, caracterizando-se como “uma das formas de escrita e pensamento mais originais e subversivas disponíveis em qualquer formato hoje”¹⁷ (BRENT e BIEL, 2008, p. 13).

Contudo, Magalhães (2013, p. 55) prefere “recuperar o termo fanzine no que ele tem de original, que é a resistência dos setores artísticos discriminados pela imprensa e pelo mercado editorial”, restringindo o termo para publicações que contenham matérias reflexivas (entrevistas, artigos, resenhas) prescindidas ou não da veiculação da própria arte. As produções amadoras estritamente artísticas, prefere classificar como revistas independentes.

Para a presente pesquisa seguiremos com os conceitos de Magalhães (citado no parágrafo anterior) e o de Lourenço que, como já citada, entende o fanzine como a intenção do sujeito em criar sua própria mídia e “agir no ambiente social aqui e agora”, um mecanismo de construção de sua própria identidade, “de escapar à limitação que posiciona a fala como lugar de representação e lhe conferir o lugar de criação” (LIMA e MIRANDA, 2010, p. 49), seja manifestando sua própria arte, seja criticando/comentando um acontecimento político, literário ou mesmo regional.

17. “some of the most unique and subversive writing and thought available in any format today”.

3

Análise Crítica do Discurso

Usaremos nessa pesquisa o corpo teórico da Análise Crítica do Discurso - ACD a fim de entender a prática zínica em sala de aula como prática social. Destaco a importância de se ter em mente que, apesar de usar as teorias da ACD, o presente trabalho não se caracteriza como uma análise do discurso, mas, sim, como uma análise sociodiscursiva. Não analisaremos a estrutura dos discursos dos alunos e professores (como construíram seus relatos e fanzines), mas focaremos nossos esforços na análise e compreensão da prática zínica no ambiente pedagógico como prática social, onde os participantes da pesquisa são vistos como atores sociais contextualizados em seus ambientes de forma socio-histórica-cultural. Ou seja: nosso foco estará centrado nas reflexões dos docentes e discentes em relação à prática, inseridos no momento e local em que aconteceram, considerando as vivências e resultados do processo como um todo.

De acordo com Resende (2012, p. 99), apesar de ser composta por diversas linhas, a Análise Crítica do Discurso (ACD)¹⁸ mantém três características comuns: a interdisciplinaridade, o posicionamento e a utilização das categorias linguísticas como ferramentas para a crítica social. A partir dessas características, busco aliar

18. “Alguns estudiosos traduzem o termo original do inglês ‘Critical Discourse Analysis’, como ‘Análise do Discurso Crítica’. Isso ocorre notadamente com o grupo de pesquisa instalado na Universidade de Brasília (UnB), que, durante muito tempo, foi liderado pela professora Maria Izabel Magalhães, para quem essa preferência terminológica se justifica por dissociar os estudos críticos do discurso da tradição em ‘Análise do Discurso’ (corrente convencionalmente chamada de francesa) já estabelecida no Brasil há décadas” (MAGALHÃES apud MELO, 2012, p. 60).

meus conhecimentos e experiências em comunicação a um dos propósitos da ACD, o de “desvelar discursos e ideologias que sustentem estruturas de dominação” (RESENDE, 2012, p. 101). Logo, ao aplicar fanzines, um veículo de comunicação marginal e singular, em sala de aula, procuro contribuir com esse desvelamento, assunto que retomaremos durante a análise, no Capítulo 5.

Na ACD, o sujeito possui graus relativos de autonomia, tanto propenso ao moldamento ideológico e linguístico quanto atuando como transformador de suas próprias práticas discursivas, “contestando e reestruturando a dominação e as formações ideológicas socialmente empreendidas em seus discursos” (MELO, 2012, p. 61). Nesse sentido, “a ACD sugere o uso do termo *ator social* em vez de *sujeito*” (ibid, p. 62) (grifos do autor), termo este que adotaremos durante a análise ao nos referirmos tanto às alunas e alunos quanto às professoras voluntárias¹⁹.

A análise crítica, ao descrever práticas discursivas, mostra “como o discurso é moldado por relações de poder e ideologias” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 19-20) e como essas relações exercem influência na construção das identidades sociais, sistemas de conhecimento e crenças. Ao conceituar o termo discurso como “o conjunto de ideologias responsáveis por instituir poder aos indivíduos de diversas áreas (discurso jurídico, médico, político)” (MELO, 2012, p. 57) Foucault interfere diretamente no objeto de estudo de qualquer análise de discurso, que passa a não ser apenas uma questão de linguagem, ou seja, não se resume ao código linguístico em si mas do que pode ser (re)produzido, mantido e transformando por meio dela: “relações de poder, institucionalização de identidades sociais, processos de inconsciência ideológica, enfim, diversas manifestações humanas” (MELO, 2012, p. 57).

19. Utilizo o termo com a intenção de reforçar que a participação das professoras na pesquisa foi cooperativa, ou seja, tanto a pesquisa se beneficiou com suas participações quanto o cotidiano de suas aulas com os fanzines.

A ACD “é uma abordagem científica interdisciplinar para estudos críticos da linguagem como prática social” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 12), ou seja, se caracteriza como uma ciência crítica ao abordar temas de relevância social, analisando discursos considerando seu emissor e seu contexto sociocultural apontando, pelo uso que o emissor faz da linguagem, os indícios que caracterizam dominação e/ou resistência. Assim, ela ocupa-se

com efeitos ideológicos que (sentidos de) textos possam ter sobre relações sociais, ações e interações, conhecimentos, crenças, atitudes, valores, identidades. Isto é, sentidos a serviço de projetos particulares de dominação e exploração, que sustentam a distribuição desigual de poder (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 161).

A linguagem, usada em suas várias formas tanto pelas instituições quanto pelos atores sociais para se relacionarem com o mundo funciona como indicador social, e é no momento da ação na vida social “o momento da recriação/reprodução da estrutura” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 164), quando a linguagem pode ser interpretada como prática social.

3.1 Linguagem

A linguagem é a forma pela qual nos comunicamos com outras pessoas e, também, como representamos e identificamos o mundo. Ela está presente “em todos os níveis da vida social, desde os mais fixos (estruturas sociais) aos mais flexíveis (eventos sociais), passando pelo nível intermediário (práticas sociais)” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 14). Logo, a linguagem é usada a partir de um contexto e não por sujeitos neutros e deslocados do tempo e espaço.

as pessoas usam a linguagem a partir de suas marcas sócio-históricas como homens, mulheres, homoeróticos, heterossexuais etc., ao mesmo tempo que, nessas práticas, se reconstróem ao agirem uns em relação aos outros via linguagem (MOITA LOPES, 2003, p. 25).

As relações de poder atravessam as relações pessoais e sociais e apenas levando isso em consideração é possível compreender, por exemplo, as intenções e consequências de um determinado discurso. Isso não é afirmar que tudo esconde uma intenção, mas sim aceitar o fato de que um sujeito traz consigo suas vivências, seus sonhos, suas identidades, entre tantas outras características, e que tudo isso afeta seu discurso. Um dos objetivos do analista crítico é o de investigar as estruturas de poder dadas como naturais e intrínsecas em um discurso, projetadas pela linguagem, considerando essas marcas.

Da mesma maneira, quando agimos e interagimos em dados contextos, não falamos com interlocutores apenas, mas com pessoas específicas, ou seja, ao falarmos com alguém “não o fazemos com um interlocutor ou usuário simplesmente, mas com, por exemplo, um homem mulato, bissexual, jovem, de classe trabalhadora, brasileiro, enfermeiro etc.” (MOITA LOPES, 2003, p. 20), e essas características não apenas influenciam quem emite o discurso (faz uso da linguagem para se comunicar), como também quem o recebe (faz uso da linguagem para interpretar o que foi dito).

A linguagem é usada na sustentação de relações de dominação, além de também funcionar na contramão, contestando e superando essas relações. Ela é “parte irreduzível da vida social” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 13), contribuindo na manutenção, na resistência e na transformação da organização social. Ao observar as maneiras que as pessoas utilizam a linguagem, é preciso se afastar um pouco de uma visão engessada, acadêmica

e estruturada para aceitar “a *flexibilidade* dos eventos comunicativos, que permite a *criatividade* na produção de textos” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 14) (grifos do autor). Essa abertura pode nos permitir observar as nuances no uso da linguagem, percebendo a realidade retratada de acordo com seu contexto sociocultural. Analisar a linguagem como prática social, ou seja, se preocupar com o sujeito, suas características, suas marcas sócio-históricas e suas relações com as estruturas da sociedade pode revelar aspectos importantes da vida social, como formas de construir e retratar a realidade e como (os sujeitos) lidam com as relações de poder.

3.2 Discurso

O conceito de discurso é multidimensional e “representa a ação empreendida pelo homem ao utilizar a base linguística com a finalidade de expressar e produzir sentidos” (OLIVEIRA e ORRICO, 2005, p. 77).

O discurso, como prática social, é uma das maneiras pela qual o indivíduo questiona, (re)interpreta e modifica a realidade. Na ACD o discurso é central, pois aponta para o sistema (a estrutura) e para seu uso contextualizado (indivíduos particulares usando a linguagem), “isto é, entre ‘sociedade e pessoas vivendo suas vidas’, nos termos de Chouliaraki e Fairclough” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 15). No contexto da ACD, o sujeito torna-se ator social ao confrontar ideologias já naturalizadas, por instituições hegemônicas ou não e, fazendo uso da linguagem, modifica “formas de conhecimento e crença, relações e identidades sociais” (MELO, 2012, p. 70). Ao modificar a realidade através de seu discurso (prática social), ele afeta a vida de outros sujeitos e o que foi dito pode, em algum momento, encontrar “eco no discurs-

so ou no comportamento subsequente do ouvinte” (BAKHTIN apud RAMALHO, 2012b, p. 182).

Fairclough (apud RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 15) esclarece dois significados para o termo discurso: o primeiro, “língua como momento irreduzível da vida social”; e o segundo, o “modo particular de representar parte do mundo”. As autoras Ramalho e Resende, a fim de elucidar essas afirmações, citam como exemplo “uma pessoa que se refere a um evento como ‘ação policial’ e uma outra pessoa se referindo ao mesmo evento como ‘crime’” (2011, p. 17), diferentes modos de se ver e entender o mundo “que se ligam a campos sociais específicos e a projetos particulares” (ibid, ibidem). Em uma análise crítica, considerar não apenas termos como os citados anteriormente, mas, também, para quem, por onde e como o sujeito emitiu seu discurso podem, em determinado momento, permitir interpretações de suas formas de representar o mundo e de seu contexto sociocultural.

Ao considerar o discurso como prática social assumimos uma postura a qual acredita em um sujeito capaz de modificar a realidade e atuar criticamente na sociedade, resistindo a ideologias perpetuadas pelos meios hegemônicos. Analisar os diferentes meios usados pelos sujeitos na construção de seus discursos “é tão importante quanto *a análise dos significados construídos nesse processo*” (MOITA LOPES, 2002, p. 31) (grifo do autor), visto que dessa maneira podemos compreender como eles enxergam a si próprios e a realidade.

3.3 Hegemonia e ideologia

A relação entre hegemonia e ideologia é fundamental para a compreensão do discurso enquanto prática social. Analisar como a língua é usada para manter ou desafiar as relações de poder e ideologia estabelecidas corrobora com um complicado e longo

processo de conscientização para entender as relações de poder. Na ACD,

poder é o conjunto de assimetrias entre participantes nos acontecimentos discursivos, a partir da eventual capacidade destes para controlar a produção dos textos, a sua distribuição e o seu consumo em contextos socioculturais particulares (MELO, 2012, p. 69).

A ACD se preocupa com representações que podem contribuir com a distribuição desigual de poder, visto que ele é “temporário, assimétrico, com equilíbrio apenas instável” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 24). Ao se tornar capaz de perceber as nuances ideológicas omitidas em um discurso, o sujeito pode resistir a elas e até combatê-las, em um complicado e longo processo de desnaturalização do senso comum. Assim, ele pode se empoderar através de suas escolhas e ações, não se sujeitando às ideologias impostas através dos discursos pelos meios de comunicação de massa ou mesmo aparelhos do Estado.

Para Silva, “a ideologia é constituída por aquelas crenças que nos levam a aceitar as estruturas sociais (capitalistas) existentes como boas e desejáveis” (2005, p. 31) e, nesse processo, culturas são negadas e silenciadas em detrimento de uma cultura dominante. A construção da ideia de uma estrutura boa e desejável se dá através da linguagem e dos aparelhos ideológicos controlados pelo Estado, como escolas, instituições culturais, propagandas divulgadas em canais abertos de televisão, entre tantos outros. Nesse sentido, ideologias são formas de ver o mundo, que contribuem com a manutenção/reprodução ou resistência/transfor- mação dos sistemas de poder e dominação,

organizados institucionalmente e de modo hierárquico, já que alguns membros de grupos e de organizações domi-

nantes assumem um papel especial no planejamento, na tomada de decisões e no controle das relações e processos da ativação do poder (MELO, 2012, p. 68-69).

Logo, quem detém o domínio dos meios de produção e emissão consequentemente pode disseminar sua própria ideologia como verdade, mantendo uma hegemonia que pode vir a ser excludente, sustentando uma “liderança moral, política e intelectual na vida social” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 24), priorizando determinados grupos e indivíduos em detrimento de outros. Neste contexto, a ACD busca identificar como a linguagem é utilizada para naturalizar, manter e/ou omitir ideologias em discursos institucionalizados pelos meios de produção e emissão (como órgãos do estado, televisão, jornais impressos, revistas, personalidades, anúncios publicitários etc.).

O processo de naturalização de uma ideologia se dá pelos discursos institucionalizados, pela manutenção da cultura, das crenças, das leis. Fairclough (2001) retoma o conceito de Gramsci e define hegemonia como o domínio/poder exercido por determinado grupo sobre os demais, baseado mais no consenso que no uso da força.

Hegemonia pode ser entendida “como ‘domínio’ e como ‘direção intelectual e moral’” (GRAMSCI apud ASSUNÇÃO, 2016, p. 156) que um determinado grupo social exerce sobre outro a partir de aparelhos sociais ou mesmo da força. Contudo, as classes dominadas pela hegemonia dominante também possuem suas próprias ideologias, travando lutas hegemônicas contra o abuso de poder.

A luta hegemônica travada no/pelo discurso é uma das maneiras de se instaurar e manter a hegemonia. Quando o *abuso de poder* é instaurado e mantido por meio de significados discursivos, está em jogo a *ideologia* (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 24) (grifos do autor).

Questionar a ideologia dominante através do discurso é uma forma de compreender as relações de poder mantidas por ela, observando as maneiras que a linguagem é utilizada pelo então grupo dominante para se manter no poder. Com o avanço das tecnologias e a descentralização dos meios de produção e emissão (LEMOS, 2009), os indivíduos puderam encontrar eco de suas vozes com mais facilidade e velocidade, se organizando com mais eficácia a fim de emitir seus discursos.

Conquistar a hegemonia é estabelecer, temporariamente, liderança moral, política e intelectual na vida social, difundindo sua própria “visão de mundo” pelo tecido da sociedade como um todo, igualando, assim, o próprio interesse com o da sociedade em geral (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 168).

Não se trata, para as classes dominadas, de apenas conquistar uma situação de poder: “conquistar a *hegemonia* significa instituir uma direção político-ideológica” (ASSUNÇÃO, 2016, p. 156) (grifos do autor), instante no qual as demandas e necessidades de grupos antes silenciados e negligenciados poderão ser atendidas. Por isso a importância de, antes de se conquistar os meios de produção e emissão é preciso capacitar as pessoas pertencentes aos grupos sociais dominados a enxergarem as relações de poder e dominação. Ao se tornarem capazes de compreender que suas vivências e cultura são tão importantes quanto aquelas ditadas e reforçadas como verdades elas poderão, enfim, resistir, em um complexo processo que envolve valorização da própria cultura e identidade. Porém, é quando o indivíduo não apenas nega, mas responde, agindo socialmente através de seu discurso, que ele pode afetar a estrutura (sociedade).

3.4 Prática social

Na ACD, o discurso é interpretado como prática social ao se levar em conta como ele se relaciona com determinadas estruturas da sociedade. Por sua vez, práticas sociais “são entidades intermediadoras entre o potencial abstrato presente nas estruturas e a realização desse potencial em eventos concretos” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 15), ou seja: como as pessoas vivem suas vidas com potencial de transformar/reconfigurar/reinterpretar a estrutura (sociedade).

Ao se tornar apto a perceber valores ideológicos camuflados em um determinado discurso, um indivíduo pode resistir a ele, “isto é, a compreensão do papel ideológico da linguagem como prática social pode cooperar para a emancipação de grupos menos privilegiados” (FAIRCLOUGH apud MELO, 2012, p. 78). No contexto da luta hegemônica, quando um grupo marginalizado se expressa através de seu próprio discurso e resiste à ideologia dominante ele está, inevitavelmente, contribuindo com uma possível reconfiguração da sociedade.

O fanzine é, na sua essência, um meio de comunicação marginal, emitindo a voz de seu autor com uma linguagem bastante particular. Ele configura um discurso criado a partir da intenção de resistir e se fazer ouvir, materializado a partir de recortes do cotidiano de seu autor. Todo o processo de feitura de um fanzine pode ser interpretado como uma prática social e seu autor, como ator social. A ideia de prática social “refere-se a uma entidade intermediária, que se situa entre as estruturas sociais mais fixas e as ações individuais mais flexíveis” (RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 14). O fanzine é marginal em sua origem justamente por não fazer parte dos círculos editoriais (hegemônicos e institucionalizados), portanto, ao transitar entre o indivíduo e a estrutura

(sociedade), ele pode, assim, refletir uma ideia com potencial social transformador.

Nas práticas sociais diárias, selecionamos os mais adequados (gêneros de discurso) para cada situação de interação, o que varia conforme o papel da linguagem na atividade social específica; o tipo de atividade desenvolvida e seus temas correlacionados e, por fim, as relações sociais envolvidas na atividade (RAMALHO, 2012a, p. 141).

Ao contextualizar as ações de um indivíduo, fatores sociais, culturais e históricos ganham relevo, tornando-se essencial refletir e compreender “a mudança social contemporânea” (RESENDE, 2006, p. 1079), em como a globalização incentiva trocas e relações de larga escala além de fronteiras físicas, econômicas, sociais e culturais, rompendo com estruturas cristalizadas a partir de “práticas emancipatórias” (ibid, ibidem). Assimilar a linguagem como parte fundamental da prática social permite ao analista crítico uma visão mais ampla do contexto do ator social e seu discurso.

A relação entre linguagem e prática social é profunda e complexa, visto que a linguagem “é parte integrante e irredutível do social” (FAIRCLOUGH apud RAMALHO e RESENDE, 2011, p. 40), conectada a diversos outros estratos sociais. Para compreender essa relação, não podemos considerar “textos como objetos de investigação isolados” (RESENDE, 2006, p. 1076).

Os atores sociais não são apenas pré-posicionados pelas estruturas, são capazes de relativa autonomia na realização de sua ação social, de modo que a ação social é constrangida por estruturas mas pode também transformar estruturas, incluídas as identidades e relações sociais (RESENDE, 2006, p. 1077-1078).

Ao criar um fanzine, um sujeito age diretamente na esfera social, porém na marginalidade, distante dos holofotes dos meios de comunicação e do mercado editorial. Ele pode ser visto como ator social por desafiar regras já naturalizadas, como por exemplo, publicar sem a autorização de uma editora, falando (para as pessoas que puderem ler seu fanzine) coisas que acredita, seja contando uma história ou revelando e denunciando injustiças sociais que percebe em seu cotidiano. A prática social pode, enfim, ser entendida como as ações de um indivíduo, contextualizadas em determinado ambiente e período histórico. Portanto, ao analisar o discurso enquanto prática social é preciso considerar, muito além de sua estrutura e possíveis desdobramentos, quem, onde e por qual meio o emite.

4

Metodologia

Neste capítulo quero apresentar o processo para a realização deste trabalho, bem como seus aspectos subjetivos e contextualizar o local e os sujeitos participantes da pesquisa.

Durante minha trajetória como profissional de comunicação, quadrinhista e, mais recentemente professor, pude observar em uma parcela das pessoas nos grupos que participei, certa dificuldade em pensar criticamente (FREIRE, 2002). Por isso, decidi investir esforços na realização de uma pesquisa participativa com características etnográficas que procure contribuir com um ambiente escolar e, conseqüentemente, um mundo mais crítico. Amato (2012, p. 96) explica que esse tipo de pesquisa “está incorporada num novo paradigma (...), no qual as ciências observam o mundo como sendo fragmentado e complexo”.

A ideia de utilizar o fanzine, objeto criado a partir do cotidiano do sujeito (CERTEAU, 1998), em um ambiente vigiado e monitorado como a escola, provoca uma série de situações que precisam ser consideradas, analisadas e debatidas, em uma busca por caminhos que contribuam para um ambiente escolar regido pela autonomia crítica.

4.1. O currículo escolar

Quando as professoras aceitaram participar da experiência dos fanzines concordaram, conscientemente, em propor aos alunos uma abordagem diferente do currículo escolar, caracterizando o projeto, assim, como uma intervenção curricular por romper com a rotina da sala de aula.

Uma das finalidades fundamentais de toda intervenção curricular é a de preparar os/as alunos/as para serem cidadãos/ãs ativos/as e críticos/as, membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e democrática” (SANTOMÉ, 1995, p. 159).

O currículo escolar é foco de diversos debates e é atravessado por expectativas e intenções, que partem desde o Ministério e Secretarias da Educação até, finalmente, alcançar docentes, alunos e suas famílias. Contudo, ele também reproduz ideologias que garantem a manutenção da sociedade capitalista, que “não se sustentaria se não houvesse mecanismos e instituições encarregadas de garantir que o *status quo* não fosse contestado” (SILVA, 2005, p. 31), ou seja, a escola não é sempre, na prática, um espaço de transformação social, mas, sim, um espaço de reprodução do sistema vigente.

Para Bourdieu e Passeron, a dinâmica da reprodução social está centrada no processo de reprodução cultural. É através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes” (SILVA, 2005, p. 34).

Seguindo essa lógica, ações libertadoras não partem necessariamente do Estado e de seus aparelhos ideológicos, mas, sim, de professoras e professores, das comunidades nas quais as escolas se situam e dos próprios alunos, justamente por estarem inseridos na realidade onde o currículo é posto em prática. O pensamento fordista ainda está muito presente nas escolas, mantendo um funcionamento semelhante “ao da cadeia de montagem de uma grande fábrica” (SANTOMÉ, 1995, p. 160), onde alunos reproduzem o conteúdo pela nota sem saber dizer exatamente

o significado/utilidade do que aprendem, por não visualizarem aplicabilidade do conteúdo programático em seu cotidiano.

As disciplinas lecionadas que compõem o currículo escolar são carregadas de ideologias,

seja de forma mais direta, através de matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes, como Estudos Sociais, História, Geografia, por exemplo; seja de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais “técnicas”, como ciências e matemática (SILVA, 2005, p. 31-32).

Contudo, não é raro que os conteúdos das disciplinas neguem as vivências dos próprios estudantes e, nesse processo, levem ao desinteresse pelo aprender. Ao coibir essas vivências, a escola está atuando como reguladora social, porém, “os que ocupam posições de maior poder nas relações assimétricas são, conseqüentemente, mais aptos a serem os produtores de outros seres, por assim dizer” (MOITA LOPES, 2003, p. 35) e, ao trazer as experiências dos estudantes para a sala de aula, professoras e professores transformam a escola em um espaço de libertação.

Se uma das missões atribuídas à educação é contribuir com a formação crítica dos alunos, “não podemos partir de uma ignorância daqueles conhecimentos, destrezas, atitudes e valores culturais que a juventude valoriza acima de todas as coisas” (SANTOMÉ, 1995, p. 165), mas somar ao currículo escolar esses conhecimentos e valores culturais através de atividades e práticas pedagógicas de criação, instigando “constantemente a curiosidade do educando em vez de ‘amaciá-la’ ou ‘domesticá-la’” (FREIRE, 2002, p. 78).

Os programas escolares e, portanto, os professores e professoras que rejeitam ou não concedem reconhecimento à

cultura popular e, mais concretamente, às formas culturais da infância e da juventude (cinema, *rock and roll*, *rap*, quadrinhos, etc.) como veículo de comunicação de suas visões da realidade e, portanto, como algo significativo para o alunado, estão perdendo uma oportunidade maravilhosa de aproveitar os conteúdos culturais e os interesses que essas pessoas possuem como base da qual partir para o trabalho cotidiano nas salas de aula (SANTOMÉ, 1995, p. 165).

O zine pode permitir tanto professores quanto alunos a se deslocarem de suas posições de meros reprodutores, promovendo o diálogo e o papel de criadores. Os processos de ensino e aprendizagem que ocorrem em uma sala de aula “reforçam e conformam interesses sociais, formas de poder, de experiências, que têm sempre um significado cultural e político” (SANTOMÉ, 1995, p. 166) e ao somarem as vivências e saberes dos alunos nesses processos eles têm a oportunidade de compreender que suas vivências são relevantes e carregam significado cultural e político. Professores e professoras podem transformar, assim, o ambiente pedagógico – um lugar programado e vigiado – em um espaço de criação e troca.

4.2. Uma abordagem etnográfica

A pesquisa etnográfica tem origem na antropologia social e apresenta e traduz a prática da observação, da descrição e da análise das dinâmicas interativas, comunicativas e culturais de um determinado grupo ou comunidade. Para Wielewicky (2001, p. 27-28)

esse tipo de pesquisa procura descrever o conjunto de entendimentos e de conhecimento específico compartilhado entre participantes que guia seu comportamento naquele contexto específico, ou seja, a cultura daquele grupo.

A perspectiva de estar em salas de aula com adolescentes me levou a compreender que seria preciso assumir a não-homogeneidade dos ambientes e seus sujeitos. Era necessário observar as pessoas, suas ferramentas e as maneiras de se relacionarem, assumindo uma postura que permitisse “refletir sobre a coexistência de diversas realidades (...) e aceitar (ou não) modificar minha própria perspectiva” (HALU, 2010, p. 21). Neste sentido, precisei adotar a postura de vivenciar e refletir abertamente junto de professoras e alunos, observando e dialogando com o objetivo de compreender suas maneiras de pensar e agir, identificando oportunidades que me levariam, inclusive, a adaptar a pesquisa, reconhecendo as diferenças e consciente de “que elas não precisam ser eliminadas” (WIELEWICKI, 2001, p. 31).

Para Amato (2012, p. 103), a pesquisa etnográfica busca compreender e representar processos, “vistos como construtos e não os valorizando como verdade única e fixa, ou seja, a etnografia busca na realidade apresentada as suas respostas e explicações”. Precisamos adotar uma postura não-totalitária, em um movimento contrário às categorizações homogeneizantes presentes nas mídias e instituições e considerar a diferença como um fator preponderante para o entendimento da cultura de um grupo.

A pesquisa etnográfica propõe-se a descrever e a interpretar ou explicar o que as pessoas fazem em um determinado ambiente (sala de aula, por exemplo), os resultados de suas interações, e o seu entendimento do que estão fazendo (WATSON-GEGEO, apud WIELEWICKI, 2001, p. 27).

Porém, não podemos isolar esses ambientes, muito menos as pessoas neles inseridas. Wielewicki (2001, p. 28) afirma a importância de se analisar um evento “em conexão com seus arredores”, conexões reveladas e/ou confirmadas, em sua maioria,

apenas na rotina da aplicação da pesquisa em contraste com as expectativas das hipóteses e questionamentos que levaram à sua realização. Ou seja, vamos a campo com uma ideia do que vamos encontrar e precisamos estar abertos à experiência e ao que ela pode despertar em nós, pesquisadores, e no ambiente.

Uma das problemáticas da pesquisa etnográfica é sua validação. Além da aplicação de critérios de base quantitativa ou qualitativa a questão seria, para Hammersley (apud WIELEWICKI, 2001, p. 30), aplicar “critérios que avaliem se a pesquisa provê informação relevante e verdadeira de interesse público legítimo”. Ele reconhece a dificuldade de uma pesquisa etnográfica e que raramente ela possui relevância intrínseca, por isso alerta que “os resultados devem-se tornar relevantes através de generalização empírica ou de uma inferência teórica” (idem, *ibidem*). Assim, dada a impossibilidade de se ignorar ou esquecer nosso conhecimento pré-adquirido durante a análise (AMATO, 2012, p. 103) precisamos aliar nossos saberes às informações coletadas, articulando a partir de um referencial teórico que sustente e desenvolva a pesquisa, verdadeira em um contexto, “mas que não deixa de ser uma versão construída do outro mesclada com a visão de si mesmo” (WIELEWICKI, 2001, p. 32).

A imersão precisa ser livre de preconceitos, reconhecendo “o indivíduo fragmentado e a impossibilidade de totalização do conhecimento” (WIELEWICKI, 2001, p. 32), daí a importância de se descrever e analisar o processo em si, naquilo que Tyler (apud HALU, 2010, p. 20) descreve como “uma reestruturação da experiência na linguagem”. A partir disso, podemos compreender os fanzines em sala de aula como uma tentativa de incentivar uma nova experiência com linguagens midiáticas antes apenas consumidas pelos alunos, como por exemplo o impresso e o texto crítico.

4.3. Contexto da pesquisa

Muito antes do início desta pesquisa, o período enquanto estive como professor foi muito importante, pois foi quando pude pôr em prática valores que acredito imprescindíveis para o processo de aprendizagem, como o diálogo e o questionamento. Como já citado na Introdução, sempre tive afinidade com processos criativos e mesmo após me retirar do mercado de trabalho e aceitar o convite para lecionar no curso de graduação em Publicidade e Propaganda, procurei maneiras de transmitir essa característica para meus alunos e, ao final, o fanzine se mostrou um caminho eficaz para atingir tal objetivo. Para Halu (2010, p. 19)

a escolha do terreno pode se dar como resultado de uma *construção do próprio terreno por meio da participação reflexiva nas atividades e nas relações entre as pessoas que o habitam* e, simultaneamente, *da familiarização e apropriação de conceitos, do contato e experimentação com diferentes perspectivas teóricas*, da discussão com colegas pesquisadores e formadores sobre temas de interesse compartilhado (HALU, 2010, p. 19) [grifos meus].

Pude participar de duas salas de aula, uma como professor enquanto lecionava no curso de Publicidade e em outra, como aluno no mestrado, e ser influenciado por ambas simultaneamente, realizando trocas constantes de saberes com as pessoas que habitavam esses ambientes. Quando cursava as disciplinas do mestrado, podia traçar paralelos entre as teorias apresentadas com a minha metodologia em sala de aula, ao mesmo tempo que enquanto professor replicava e transformava maneiras de ensinar, participando da construção de novas experiências juntamente com os alunos, visto que a proposta do fanzine, em sala

de aula, era a de debater temas da realidade da tríplice fronteira, em Foz do Iguaçu, PR. Vale mencionar também que esse tipo de trabalho era diferente do que estavam habituados, onde o lugar comum era trabalhar com campanhas publicitárias para marcas (reais ou imaginárias) e pensar em anúncios, com pouco incentivo para pensar criticamente (FREIRE, 2002) a própria realidade onde um dia atuariam como profissionais.

Desta maneira, quando ingressei como aluno especial no mestrado e utilizei essa experiência na produção de um texto para uma disciplina, fui incentivado por um amigo a levar adiante a pesquisa e aplicá-la em escolas de Foz do Iguaçu, região de fronteira. Por isso, é inegável a influência do período antes da aplicação e análise da pesquisa, desde minha insatisfação com a profissão até o encontro com novas teorias e experiências durante o mestrado.

Método de Trabalho

É importante reforçar que a pesquisa partiu de uma vontade pessoal de participar de forma mais significativa da sociedade, somando-se as experiências anteriores já citadas. Durante as disciplinas do mestrado e orientações, métodos e teorias influenciaram o desenvolvimento da pesquisa, o que permitiu definir caminhos e ações para sua realização: (1) encontrar professores dispostos a participar voluntariamente da pesquisa; (2) realizar um encontro com eles, a fim de trocar experiências e explanar o projeto; (3) aplicação de questionários com os professores-voluntários; (4) realizar os encontros com os alunos; (5) ao final da aplicação do projeto, debater juntamente com alunos e professores a experiência em sua totalidade.

Em um primeiro momento, um vídeo²⁰ e uma postagem²¹, foram divulgados em meus perfis pessoais, convidando professores a conhecerem o projeto e se inscreverem. Para participar era preciso ser (1) professor em uma instituição de Foz do Iguaçu pública ou privada, a partir do 5º ano do Ensino Fundamental até o Ensino Superior; e (2) realizar inscrição via e-mail e concordar em participar voluntariamente da pesquisa.

Foram seis inscritos, dos quais três professoras compareceram ao encontro, levando a uma mudança na forma de analisar e coletar dados sem, necessariamente, mudar o tema e objetivo da pesquisa. Se antes o foco seria exclusivamente nas maneiras dos professores aplicarem o fanzine em sala, agora, seria necessário somar à análise o processo como um todo, incluindo os pareceres dos alunos, suas maneiras de interagir com colegas e professoras e os fanzines produzidos, o que por fim enriqueceu a pesquisa e ampliou suas possibilidades.

Professoras Voluntárias

Após o processo de inscrição as professoras voluntárias receberam, via e-mail, os seguintes documentos: (Anexo A) um resumo do que são os fanzines, para quê servem e qual o objetivo da presente pesquisa; (Anexo B) um questionário sobre sua experiência enquanto professora; (Anexo C) um questionário a ser respondido após a pesquisa; (Anexo D e E) termos de consentimento de participação voluntária e autorização para o uso de seus relatos no texto deste trabalho.

20. Link para o vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=Z_niJeP1baQ>

21. Link para a postagem: <<https://yuamaral.wordpress.com/2015/09/02/projeto-fanzines-na-fronteira/>>

As três professoras inscritas já eram conhecidas minhas, o que, na minha opinião, tornou todo o processo mais fácil desde o primeiro encontro, onde estavam à vontade para falar de suas experiências em sala de aula e expectativas para com o projeto.

Para a aplicação da pesquisa as professoras-voluntárias precisariam definir os encontros conforme sua disponibilidade, por isso elas poderiam escolher entre (1) orientar os alunos para produzirem e, posteriormente, um encontro com a turma a fim de debater sobre o fanzine e suas criações; ou (2) marcar três encontros nos quais seria possível (i) orientar, (ii) criar e (iii) debater. Felizmente, todas optaram pela segunda opção, sendo possível criar um certo vínculo com as turmas e seus temas. Foi opção também de todas as professoras compartilhar o Anexo A com suas respectivas turmas, com o intuito de fornecer para eles o máximo possível de informação sobre o projeto.

A seguir, detalharei o processo com cada uma das professoras e suas respectivas turmas para, mais adiante, retomar seus relatos no Capítulo 5, durante a análise. O nome das escolas foi omitido e um pseudônimo foi escolhido para representar as professoras voluntárias. Os nomes dos alunos também serão mantidos no anonimato.

Professora Florença²²

A professora Florença, 39 anos, escolheu participar do projeto com sua turma da Sala de Recursos Multifuncionais - Altas habilidades/Superdotação²³, em um Colégio Estadual local.

22. Os nomes das professoras participantes, bem como das escolas nas quais lecionam, foram mantidos em sigilo conforme acordado nos Anexos D e E.

23. A Sala de Recursos é um ambiente o qual alunos identificados com necessidades especiais frequentam, para conseguirem acompanhar o ritmo de sua turma ou mesmo por estarem além desse ritmo e precisarem de muito mais do que é passado em sala de aula.

A turma era composta por três alunos, porém dois participaram ativamente de todo o processo.

No primeiro encontro, realizado em meados de setembro, fui apresentado à turma pela professora e, juntos, conversamos por aproximadamente uma hora. Antes de falarmos sobre o projeto de fato optamos por uma conversa informal para nos conhecermos, tratando de assuntos da rotina individual de cada um. Em determinado momento, por exemplo, falamos sobre a situação das escolas do ponto de vista deles enquanto alunos, dos professores ali presentes e da ideia comum que se tem dos papéis designados à escola. Esse tipo de conversa se mostrou no decorrer da pesquisa de suma importância, pois horizontalizava a relação e deixava os alunos mais confortáveis para falar o que sentiam e pensavam.

Ao notarmos que os alunos estavam mais à vontade com minha presença, aos poucos, começamos a falar do fanzine. Além de apresentarmos zines de temas que iam de histórias em quadrinhos até política, música e desenho, um dos facilitadores foi o fato de Florença já ter sido editora de fanzines de poesia e música na juventude, trazendo suas próprias criações como exemplo para os estudantes.

Com os fanzines explicados e exemplificados, a professora Florença apresentou alguns temas para seus alunos: (1) falar sobre a escola que estudavam; e (2) falar de Foz do Iguaçu, mas ambos pediram a possibilidade de tema livre. Pedro²⁴ (15 anos, Ensino Médio) relatou um fato ocorrido naquela semana em sua turma, quando seus colegas disseram que filósofos eram desocupados e preguiçosos. Decidiu, por fim, criar um fanzine chamado Primata, que contasse a vida de filósofos importantes para a sociedade e distribuí-lo em sala de aula, para os colegas que o provocaram, maldizendo filósofos.

24. Pela pequena quantidade de alunos nesta turma, optei por pseudônimos para melhor aproveitamento da leitura, mantendo o anonimato deles. Todos os alunos citados daqui em diante terão seus nomes reais preservados.



Figura 4: *Primata*

A aluna Madalena (14 anos, 9º ano) possui pouca visão e levou muito tempo para ser diagnosticada. De acordo com Florença, até receber um diagnóstico ela era tratada como indisciplinada, desinteressada e preguiçosa, contudo provou-se o contrário pois, agora que sabia de seu problema, Madalena precisava apenas de adaptações nas práticas em sala de aula e nos ambientes, como textos impressos em fonte 50 a 70 para que a leitura seja agradável. Ela encontrou em sua própria experiência um norte para seu fanzine, apelidando-o de *Não Desista de seus sonhos*, todo trabalhado em arabescos e poesias autorais.

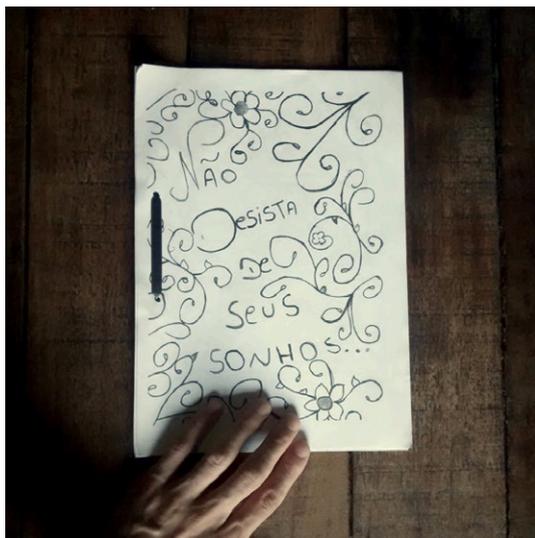


Figura 5: Não desista de seus sonhos

No último encontro, debatemos os temas e os fanzines, mesmo que ainda em processo de feitura. De acordo com a professora, após concluídos os trabalhos foram distribuídos pelos próprios autores em suas respectivas salas de aula.

Para a professora Florença, participar da experiência foi gratificante, “principalmente, pelo processo, pela descoberta, pela expressividade e comprometimento dos alunos em desenvolver e concluir seus fanzines” (FLORENÇA, 2015). Ela acredita no fanzine como um canal aberto, como uma voz “que pode firmar suas existências”.

Ao propor aos alunos o fanzine como atividade, Florença pôde não apenas se conectar em outros níveis com eles mas, muito além, construir um ambiente no qual eles pudessem se conectar com características deles mesmos, dando voz para seus sentimentos e vivências e, tão importante quanto falar, serem ouvidos.

Professora Estefânia

Professora Estefânia, 21 anos, leciona inglês na mesma escola que a professora Florença, porém responsável pela disciplina de Inglês. Para o projeto, escolheu sua turma do 9º ano, com 29 alunos entre 13 e 15 anos.

Ela viu nos fanzines uma possibilidade de trabalhar o idioma de maneira menos engessada, trazendo a realidade dos alunos para a sala de aula. Estefânia propôs três temas podendo os alunos escolherem livremente entre eles: (1) falar sobre Foz do Iguaçu como morador; (2) entrevistar turistas perguntando sobre a cidade natal deles comparada com Foz; e (3) falar de músicas brasileiras que fazem sucesso no exterior. Eles precisavam, em seus zines, usar palavras em inglês e inserir um glossário com suas respectivas traduções.

O primeiro encontro aconteceu no início de setembro e seu objetivo foi estabelecer uma relação mais próxima com os estudantes, conhecendo suas rotinas e expectativas para com o projeto. Como a turma era grande, optamos por dividi-la em grupos, os quais eram escolhidos pelos próprios alunos. Felizmente, a professora já havia trabalhado na aula anterior o que era fanzine, distribuindo uma cópia do Anexo A para cada aluno, dinamizando o debate.

Durante os encontros era visível o ânimo na maioria dos alunos e o interesse em resolver os desafios que surgiam, principalmente quando nós, professores, dialogávamos sobre seus temas de forma interessada e questionadora, sem subestimar em momento algum seus conhecimentos e ideias.

Os critérios para escolha são resultado de todo o processo da pesquisa: (1) desenvolvimento do zine de acordo com o tema proposto, (2) criticidade do conteúdo, (3) trabalho em grupo e (4)

participação. Assim, os fanzines escolhidos foram *Funk Eletro House*, cujo objetivo era debater o funk e suas letras, bem como os possíveis sentimentos que desperta nas pessoas, principalmente nas religiosas.



Figura 6: *Funk Eletro House*

O outro escolhido foi *Foz das Cataratas* (OLIVIAS, 2015). O nome do zine é uma brincadeira crítica com o nome da cidade (Foz do Iguaçu), explícito na capa (ver imagem a seguir), propondo a reflexão de que a cidade é mais que um ponto turístico explorado economicamente.



Figura 7: Foz das Cataratas

Os alunos gostaram tanto da experiência que, após seu término decidiram, em conjunto com a professora Estefânia, criar fanzines sobre o halloween e distribuí-los na escola.

Professora Marina

A professora voluntária Marina, 35 anos, decidiu aplicar o projeto junto de duas classes na instituição em que atua, uma do 2º e outra do 1º ano do Ensino Médio, nas áreas de artes e literatura respectivamente. Ela optou por participar do projeto para promover, juntamente com seus alunos, novas relações entre suas experiências e o conteúdo programático.

Assim como as outras professoras, em ambas turmas distribuiu entre os alunos o Anexo A, já deixando também os grupos formados, tornando mais dinâmico o primeiro encontro com as duas turmas. Os critérios para escolha dos fanzines de suas turmas são os mesmos usados nas turmas da professora Estefânia:

(1) participação, (2) trabalho em grupo, (3) desenvolvimento do tema e (4) criticidade do conteúdo.

Devido à grande quantidade de alunos nestas turmas, fez-se necessária a presença de um monitor, também voluntário.

Turma de Artes

Nesta sala, o tema proposto era livre desde que contextualizado na América Latina. Com 35 alunos divididos em aproximadamente 12 grupos, os temas variaram desde situações vivenciadas na tríplice fronteira até reflexões sobre o corpo da mulher latino-americana.

Os encontros foram marcados por discussões acaloradas e com a maioria dos estudantes se envolvendo intensamente em seus temas. Como exemplo, as meninas que escolheram o tema do corpo da mulher latino-americana conversaram com todas as meninas da sala, com a professora, com colegas de outras turmas e de fora da escola, trouxeram alguns textos como referência e entregaram o zine que pode ser visto na imagem abaixo, porém em um formato muito diferente dos outros: uma dobradura popular chamada abre-fecha.

O curioso deste zine não está apenas em seu conteúdo mas, sim, na possibilidade de recombiná-lo conforme se brinca com as dobraduras, em uma constante [re]descoberta de possíveis corpos e características destacando as diferenças, e não as semelhanças.

Outra obra que se destacou dentre os demais foi o *Família Tradicional Foz*, em uma brincadeira irônica na qual se comparava os membros de uma clássica família tradicional com as instituições de maior poder na cidade. Dentre as comparações, a hidrelétrica Itaipu Binacional foi categorizada como o “pai autoritário e super protetor que manda muito e evita que seu filho cresça e se desenvolva” (ZINE FTF, 2015). Seguindo a ideia, as Cataratas do Iguaçu foram igualadas ao tio rico que não ajuda ninguém da família, mesmo podendo.

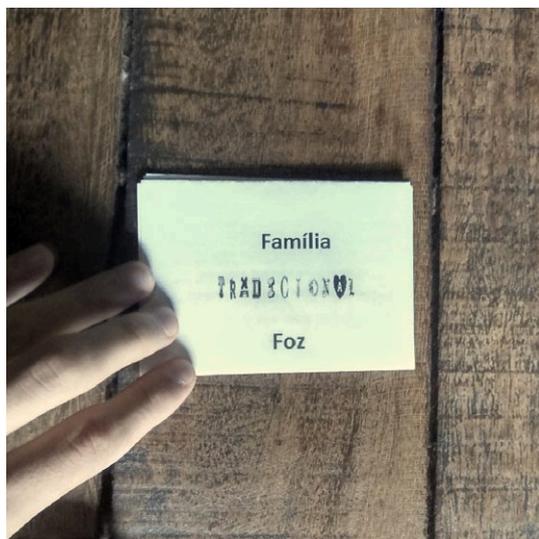


Figura 9: *Família Tradicional Foz*

Alguns grupos tiveram bastante dificuldade em compreender a liberdade guiada que tinham, e digo guiada pois a intenção era que, a partir da criação livre, se dispusessem a pesquisar sobre o continente no qual vivemos e tanto desconhecemos. Um desses grupos foi do fanzine *Cabelos*, cujo objetivo era ilustrar, de forma lúdica aliada a poesia, os diferentes tipos de cabelo que existem na América Latina.



Figura 10: *Cabelos*

De maneira geral, observou-se na maioria dos estudantes bastante dedicação em busca de solucionar os impasses durante a execução, e era perceptível como rapidamente se animavam caso as orientações recebidas pedissem que revisassem seus processos. Assim, um dos principais objetivos da liberdade na escolha dos temas foi atingido: que não buscassem apenas assuntos com os quais se identificassem mas, muito além, que pudessem se divertir fazendo.

Turma de Literatura

Diferente da outra turma, a professora Marina debateu com os alunos alguns acontecimentos da própria instituição e optou por um tema mais complexo: sustentabilidade, coletividade e resistência. Os grupos poderiam escolher qualquer assunto, desde que se encaixasse nessas três categorias. Dessa forma, os fanzines escolhidos para análise foram os que, necessariamente, respeitaram essas condições.

Os encontros aconteceram de forma dinâmica e os alunos eram bastante participativos sugerindo e debatendo avidamente seus temas, no entanto, poucos terminaram o fanzine e, dos que entregaram, apenas um respeitou as três categorias: *Coletor Menstrual*.



Figura 11: *Coletor Menstrual*

As alunas e alunos do grupo optaram pelo tema por ser de conhecimento de quase todos eles, e aproveitaram a situação para se aprofundar e compreender melhor como funciona o coletor. Durante a apresentação no terceiro encontro, usaram de bom humor e cativaram os colegas, que prestaram atenção e pareciam genuinamente interessados no tema, tirando dúvidas e contribuindo com a discussão.

Apesar do baixo índice de entregas nessa turma, o processo em si foi muito produtivo, já que os grupos rascunhavam ideias, escreviam textos, pesquisavam sobre o tema na internet e debatiam muito durante a monitoria com os professores e/ou o monitor, reforçando um dos pontos fortes do fanzine: seu processo de feitura enquanto aprendizado.

Voltaremos a comentar sobre os diferentes níveis e formas de envolvimento de cada turma durante a análise, no Capítulo 5.

Perfil geral dos alunos

Ambas as escolas eram públicas e localizadas em bairros distantes do centro da cidade. O total de alunos participantes foi de 82, dividindo-se em 2 (Professora Florença), 29 (Professora Estefânia), 35 e 16 (Professora Marina), e a faixa etária era dos 13 aos 15 anos.

Cada encontro tinha um objetivo diferente: (1) apresentar os fanzines e os temas, conhecer os alunos e eles a mim; (2) acompanhar o amadurecimento das ideias e a feitura dos fanzines em si por meio de monitoria e diálogo; e (3) um debate em forma de roda entre todas e todos os participantes para falarmos sobre as percepções da experiência. Em cada um deles, a curiosidade e o interesse oscilavam ou se mantinham conforme os desafios surgiam. Contudo, Maranhão (2012, p. 77) alerta

ser provável que alguns alunos façam zines para se “livrar do trabalho”, ou que nem todos os alunos aceitem a proposta de faneditar (e ninguém deveria ser obrigado a isso!); também pode acontecer que alguns alunos aceitem faneditar só «porque o professor propôs» e ainda que outros se interessem pelo convite, ainda que seja feito individualmente (e assim seja!).

Não podemos ser ingênuos e acreditar que o interesse era generalizado e constante. Houve alunos que não criaram o fanzine, não se juntaram a nenhum grupo ou sequer demonstraram curiosidade pela proposta. Conversando com as professoras sobre eles, fui informado de que era um comportamento recorrente em outras disciplinas e que alguns já frequentavam as salas de recursos e recebiam acompanhamento extra.

Ao aplicar um projeto como esse não podemos forçar esses alunos a participarem mas, sim, incentivar o diálogo e atividades que despertem seu interesse, pois a desmotivação pode ser ocasionada por diversos fatores, internos e/ou externos à escola e à atividade. Além disso, a obrigatoriedade da atividade a faria perder seu sentido.

Entretanto, a curiosidade e o interesse pelo projeto predominaram, visto que eram incentivados a elaborar algo partindo de seus conhecimentos e experiências próprios. Os alunos também chamavam constantemente para orientações e gostavam de receber o parecer dos professores presentes, refletindo sobre os argumentos apresentados e buscando caminhos diferentes para solucionar os problemas que seus temas apresentavam.

Se de um lado os alunos aprendiam a fazer um fanzine, do outro, as professoras aprendiam a lidar com o entusiasmo (ou, em alguns casos, o contrário disso), as experiências e propostas singulares e simultâneas trazidas por toda a turma. Do começo ao fim, era nítida a troca estabelecida entre docentes e discentes

e como as duas partes, mesmo tão diferentes entre si, se complementavam no ensino e na aprendizagem.

4.4. Geração de dados

Considero que a coleta de dados teve início antes mesmo do meu ingresso no mestrado, quando apliquei pela primeira vez os fanzines em sala de aula. Porém, para fortalecer a pesquisa, foi necessário gerar dados a partir de questionários, relatórios e monitorias junto das professoras voluntárias e de seus alunos. Desde então, busco teorias e autores com preferência para aqueles que escapam do tradicional universo das histórias em quadrinhos e ficção, já que há muito tempo os fanzines se expandiram como potentes veículos marginais de comunicação.

Contudo, além das teorias e bibliografia já apresentadas, era preciso reunir dados concretos com os participantes da pesquisa. A princípio, conversas informais com professoras e professores permitiram observar se havia, de fato, a necessidade de propostas que implementassem ações de horizontalização e aproximação.

Foram necessários dois questionários (Anexo B e C): um anterior à pesquisa, com perguntas básicas sobre suas experiências como docentes e informações sobre as turmas escolhidas para vivenciarem o projeto; um posterior à pesquisa, no qual relatam a experiência de forma breve e concisa com aquilo que acreditaram ser relevante. Os alunos também foram convidados a responder anonimamente três perguntas sobre a experiência zínica (Anexo F).

Durante a aplicação da pesquisa relatei em meu blog pessoal²⁵ breves textos onde comento os encontros individualmente. Fotos e vídeos foram feitos, para auxiliar no processo de relembrar os encontros e seus acontecimentos no momento da escrita e aná-

25. <https://yuamaral.wordpress.com/>

lise, além dos próprios fanzines criados pelos alunos enquanto resultado material da pesquisa, servirão de base para a análise da experiência.

4.5. Análise dos dados

Em um primeiro momento observamos como os fanzines participaram de uma série de momentos históricos, frequentemente como veículo da voz dos marginalizados. Esses sujeitos se apropriavam do que as mídias e grandes instituições forneciam diariamente e criavam seus próprios meios de serem ouvidos e de se assumirem enquanto pessoas que sonham e criam, e não apenas consomem passiva e involuntariamente.

Como um fanzine, essa pesquisa é construída a partir da soma e [re]combinação de recortes teóricos de diferentes disciplinas, aliando-se também às vozes de alunos e professoras que participaram de todo o processo, simulando “uma escrita em diversas mãos” (AMATO, 2012, p. 111).

Os questionários encontrados nos Anexos B e C, aplicados em diferentes momentos, buscam conhecer um pouco da experiência do professor antes e pós experiência zínica. No primeiro questionário, as principais perguntas foram:

- a) Quais dificuldades enfrenta no cotidiano para aplicar a ementa e/ou os objetivos da(s) disciplina(s)?
- b) Que tipo de atividades realizadas com os estudantes costuma passar em classe para conquistar o interesse deles?
- c) Como avalia traços subjetivos de aprendizado? Considera o indivíduo e sua relação com o coletivo ou avalia isoladamente?

A partir das respostas coletadas, foi possível direcionar a experiência conforme as necessidades apresentadas. Já, no segun-

do questionário pós-pesquisa, três perguntas bastante simples foram dadas, as quais poderiam ser respondidas em um único texto corrido:

- a) O que achou da proposta zínica como instrumento pedagógico?
- b) Descreva como aconteceu a atividade (desde o primeiro encontro).
- c) Descreva a reação dos alunos durante o processo e após o resultado.

Contudo, como a quantidade de professores voluntários foi menor do que o esperado e isso afetou a abordagem da pesquisa, tomei a precaução de recolher relatos anônimos dos alunos a partir de três perguntas (Anexo F):

- a) O que achou de fazer o fanzine na aula e porquê?
- b) Acredita que outras disciplinas podem aplicar o fanzine como prática?
- c) Com o fanzine você pode se expressar e aprender melhor o conteúdo? Como percebeu isso?

Não era uma obrigação para eles responderem o questionário, por isso as respostas coletadas foram apenas daqueles que se voluntariaram a contribuir com a pesquisa. Dito isto, é importante mencionar que a pesquisa, de uma abordagem pedagógica, passou para uma análise sociodiscursiva do processo dos fanzines como prática social, enaltecendo os seguintes pontos para análise: (1) a relação dos professores com a experiência zínica; (2) a receptividade e interesse dos alunos; e (3) os zines criados pelos alunos vistos como enunciados.

As semelhanças identificadas nas experiências das professoras, dos alunos e dos discursos produzidos permitirão a articulação dos objetivos desta pesquisa e analisar o uso dos fanzines como prática social.

5

A experiência dos fanzines em sala de aula

Um longo caminho foi percorrido até o momento da análise: pontuaram-se inspirações e motivações para essa pesquisa, um breve panorama dos fanzines e seus conceitos foram traçados e também aspectos da teoria da Análise Crítica do Discurso foram esclarecidos. No capítulo 4, métodos e práticas da aplicação do projeto foram organizados e relatados para, finalmente, dar início à análise dos dados coletados. Contudo, pretendo retomar alguns pontos que considero essenciais para a leitura deste capítulo, dentre eles, os objetivos da pesquisa:

- a) estudar os reflexos do fanzine na construção de novas formas de pensar a realidade;
- b) analisar o uso do fanzine como prática social autônoma;
- c) validar seu uso em sala de aula.

Esses objetivos guiarão este capítulo, mas sem inibir, por sua vez, o desenvolvimento de aspectos não percebidos durante a aplicação do projeto.

Reforço, também, uma característica fundamental deste trabalho, o qual não se trata de uma análise do discurso, mas, sim, de uma análise sociodiscursiva conforme elucidado no Capítulo 3, ou seja, a estrutura dos discursos das professoras e dos alunos não é foco desta análise, tampouco a estrutura dos fanzines, mas sim o processo da *prática zínica envolvendo todos os atores sociais* (professoras e alunos) inseridos em um contexto sócio-

-histórico-cultural. Por isso, além dos objetivos centrais, alguns pontos adicionais serão considerados:

- a) a relação das professoras com a experiência zínica;
- b) a relação, a receptividade e participação dos alunos em todo o processo;

Complemento que, a fim de facilitar a abordagem e compreensão dos dados analisados, dividirei o presente capítulo em duas partes: na primeira, tratarei somente dos relatos das professoras sobre a pesquisa; e em um segundo momento, traçarei um paralelo entre os fanzines citados no Capítulo 4 e as percepções dos alunos sobre o projeto para, finalmente, partirmos para a conclusão. Imagens dos fanzines bem como recortes dos relatos a serem analisados, tanto de professoras quanto de alunos, serão replicados no corpo do texto.

5.1 A percepção das professoras voluntárias sobre a prática zínica

Um aspecto importante de uma análise sociodiscursiva é manter em mente que as características das professoras e dos alunos são de “natureza multifacetada” (ROLLEMBERG, 2003, p. 251), ou seja, além de docentes e discentes eles também são crianças, mulheres, filhas e filhos, religiosos e participam de outros grupos além da escola, ocupando determinadas posições sociais e que tudo isso reflete em suas falas e ações. Logo, criar um fanzine é compor, a partir da reunião de fragmentos dessas características, um discurso próprio agindo socialmente no aqui e agora.

Após a aplicação do projeto, as professoras voluntárias foram convidadas a responder um questionário (Anexo C), com as seguintes perguntas:

a) O que achou da proposta zínica como instrumento pedagógico?

b) Descreva como aconteceu a atividade (desde o primeiro encontro).

c) Descreva a reação dos alunos durante o processo e após o resultado.

As professoras concordaram em usar as questões anteriores como guia e organizar suas respostas em forma de relato em primeira pessoa, a fim de expressarem a própria experiência de forma pessoal. O resultado foram textos bastante detalhados, com informações específicas sobre os alunos, sobre as relações mantidas com eles em sala de aula e sobre as particularidades da experiência em cada turma.

Professora Florença

Por se tratar de uma Sala de Recursos, onde alunos com necessidades especiais são atendidos, a experiência com a professora Florença foi diferente das outras, visto que era uma professora para dois alunos, enquanto nas outras turmas participantes da experiência havia uma professora para trinta alunos em média. Portanto, características bastante específicas dos motivos dos alunos se fazem presentes nesta parte da análise, tendo em vista a relação entre tempo e proximidade com eles.

Pedro e Madalena²⁶ criaram fanzines partindo de experiências muito particulares. De acordo com a professora, Pedro é apaixonado por filosofia, porém a escolha desse tema para seu fanzine “se deu em decorrência de um comentário de um colega, que ro-

26. Pseudônimos atribuídos aos alunos da Sala de Recursos pela própria professora Florença, em seu relato. Daqui em diante, os alunos autores dos fanzines serão mencionados através de pseudônimos, todos relacionados na bibliografia.

tulava os filósofos como sujeitos ‘vagabundos’, o que contraria as convicções de Pedro” (FLORENÇA, 2015b). Para a professora, a escolha do nome do zine, *Primata*, foi uma “nítida crítica e ironia com o conteúdo” (ibid, ibidem) e, a partir disso, conversou com Pedro, orientando-o sobre quais caminhos seguir na pesquisa sobre nomes importantes para a filosofia.



Figura 12: Interior do zine *Primata*: a construção simples entre desenhos e textos autorais, resumindo as ideias de alguns pensadores importantes para o autor, Pedro

Madalena possui apenas 10% da visão, mas “percebe a vida com esperança” (FLORENÇA, 2015b). De acordo com a professora, ela sempre era rotulada em sala de aula como preguiçosa e desinteressada, contudo, no dia que teve seu problema diagnosticado ela teve a oportunidade de mostrar que é capaz de criar e aprender. A aluna estava interessada no fanzine, mas tinha muita dúvida sobre qual tema abordar. A professora sugeria temas que logo eram descartados, até o momento que sugeriu que Madalena fizesse um texto sobre as coisas que gostaria de falar e expres-

sar para seus colegas “e o que sobressaiu nele foi sua convicção sobre o quanto é importante sonhar, seguir os próprios sonhos” (ibid, ibidem). O formato do zine era próximo de um jornal, com poesias escritas em letras garrafais, para que as pessoas que o lessem vissem um pouco do mundo como Madalena vê: cheio de oportunidades, apesar das dificuldades. Intitulou seu fanzine como *Não desista de seus sonhos*, com “trechos de poesias e músicas que reafirmassem seu discurso e chamou uma amiga para participar do seu trabalho com ilustrações” (ibid, ibidem).

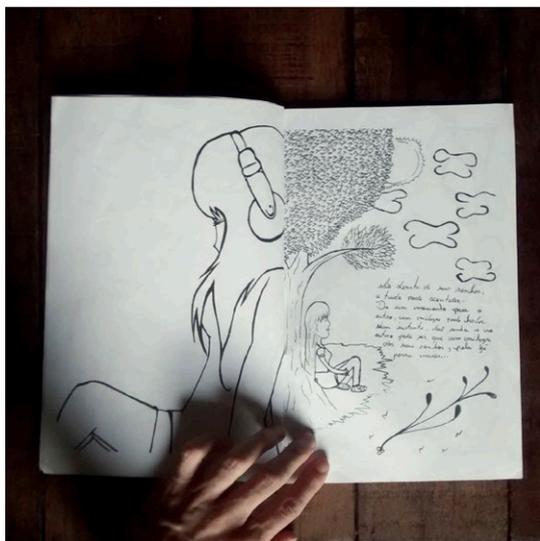


Figura 13: Interior do zine *Não Desista de Seus Sonhos*: a autora Madalena e sua amiga criaram ilustrações onde a introspecção adquire relevo, enaltecendo como esse estado de consciência (o isolamento por causa do problema de visão) permitiu enxergar o mundo com poesia

Enquanto pesquisador participante da experiência, quando estive em sala de aula durante as monitorias, pude observar um momento de descobertas: a professora em busca de um caminho para orientar seus alunos a partir do que ouvia deles e eles, por

sua vez, aprendendo a lidar com a possibilidade de aplicar suas vivências em uma atividade escolar, sem que fossem subestimados ou avaliados de acordo com uma média geral. Em momento algum houve imposição por parte de Florença, muito menos resistência por parte de Pedro e Madalena, mas, sim, interação, por meio da qual “as pessoas constroem os significados com os quais vivem” (MOITA LOPES, 2002, p. 31). A produção zínica, para ambos os alunos, se mostrou um caminho para que articulassem respostas para problemas reais de sua rotina, agindo em um ambiente hostil para com suas identidades, gostos e sonhos. Ao criarem seus zines eles se fortaleceram e escolheram persistir com o que acreditam.

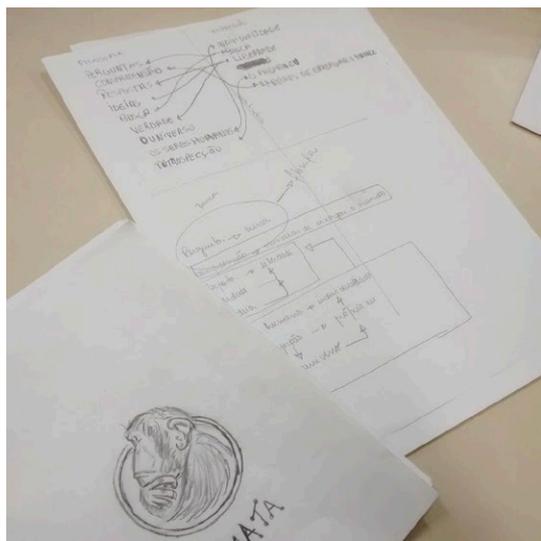


Figura 14: *Construindo a ideia*: a professora Florença acompanhou os alunos de perto mais do que as outras professoras em virtude da proporção de alunos por professora (2x1). Esta situação contribuiu não apenas no resultado, mas, principalmente, durante o desenvolvimento e amadurecimento das ideias

Pedro pôde transformar uma experiência desconfortável que vivenciou em classe e articular uma resposta provocativa em seu fanzine:

O que significa ser humano, se sabemos que somos animais mamíferos e pertencemos ao grupo dos primatas, assim como gorilas e chimpanzés? Bem, faz parte da natureza humana se questionar. Você se questiona? (PEDRO, 2015).

Com a orientação da professora, tanto ele quanto Madalena puderam desenvolver as próprias ideias, atuando socialmente nos ambientes nos quais participam, como afirma Florença (2015b) ao concluir que “o fanzine se transforma num produto final, o resultado do trabalho do aluno é palpável e pode ser distribuído entre os colegas”.

O fanzine pode ser, para o aluno, “um modo de manifestar habilidades que, muitas vezes, nem ele imaginava possuir” (FLORENÇA, 2015b). Ao concordar em participar do projeto, a professora [se] permitiu contribuir com um ambiente onde o resultado se encontra diluído na construção através de diálogo e interação em um constante processo de negociação com o aluno no qual o fanzine torna-se um instrumento que contribui na emancipação da sua perspectiva de mundo.

Professora Estefânia

A turma do 9º ano do Ensino Fundamental recebeu a prática zínica com bastante carinho. A professora de Língua Estrangeira Moderna – Inglês, Estefânia, se interessou pelo projeto ao notar que seria possível abordar o idioma inglês inserido no cotidiano dos alunos e, conseqüentemente, à realidade da cidade. Apenas para fins de contextualizar o leitor, Foz do Iguaçu recebe milhares

de turistas anualmente em virtude de dois lugares: Cataratas do Iguaçu e Itaipu Binacional. O eixo turístico, entretanto, é atravessado por problemáticas culturais, sociais e políticas as quais nem sempre recebem a atenção necessária, visto que um dos objetivos maiores do turismo local é movimentar o capital privado. Por mais que não seja nosso objetivo discorrer sobre essa realidade, é importante lembrar que os temas propostos pela professora envolviam turismo em Foz e o resultado, como citado no Capítulo 4, trouxe percepções bastante particulares. Os temas eram:

- a) falar sobre Foz do Iguaçu como morador;
- b) entrevistar turistas perguntando sobre a cidade natal deles comparada com Foz;
- c) abordar músicas brasileiras que fazem sucesso no exterior.

Apesar de três possíveis temas, no final os trabalhos refletiam uma mescla curiosa de tudo que era proposto e conversado em sala, como o fanzine *Foz das Cataratas* (OLIVIAS, 2015), que é uma mistura dos temas 1 e 2, abordando turistas, moradores e a opinião das próprias alunas que o fizeram.



Figura 15: Interior do zine *Foz das Cataratas*

Ao delimitar os temas, a professora foi cautelosa e considerou “o que o aluno traz em seu conhecimento de mundo” (ESTEFÂNIA, 2015b), e explicou que, por mais que fosse necessário considerar o turismo como parte da identidade local, era preciso que a atividade refletisse a visão dos alunos sobre isso.

Ao alinhar o fanzine com o conteúdo a ser repassado em sala de aula é preciso praticar o ouvir e o falar, questionando as escolhas dos discentes de forma que eles pensem sobre elas. Ao propor o diálogo, o docente se coloca na situação de ouvinte, contribuindo para que os alunos tragam suas vivências de fora do ambiente escolar. É possível que o aluno sinta-se limitado criativa e criticamente devido a proposta fugir do padrão da rotina escolar e é nesse instante, quando o sujeito percebe uma barreira de autoexpressão ou criação, que o professor deve atuar orientando e apontando caminhos, com a cautela de não cercear a criatividade e opinião do estudante.

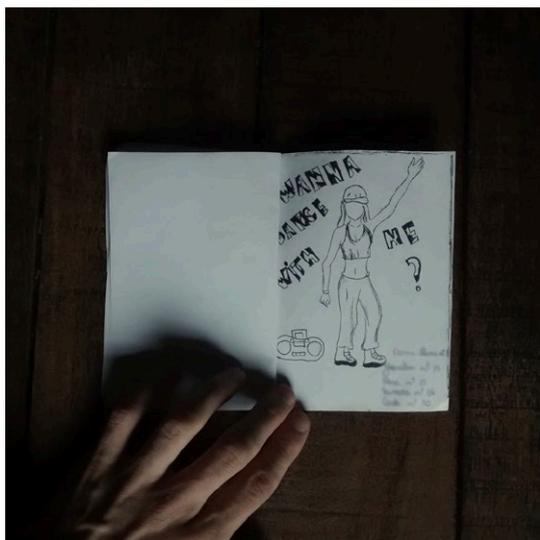


Figura 16: Interior do zine *Funk Eletro House*: o zine reúne ilustrações e textos articulando o raciocínio dos autores ao questionar se o funk é algo bom ou ruim

O grupo autor do zine *Funk Eletro House* (AMORAS, 2015) encontrou, entre seus membros, uma série de barreiras durante a definição de ideias. Eles escolheram debater sobre diferenças, mais especificamente entre religião e funk, e se apoiaram na proposta de tema 3, porém, conforme explicado, indo muito além do tema sugerido. Reforço a importância da orientação com a cautela de não cercear a criatividade: levar o(s) aluno(s) a refletir(em) sobre suas escolhas a partir de perguntas e situações como:

- a) O que levou à escolha desse tema?
- b) Qual sua relação com ele? Já viveu/leu/viu algo a respeito disso?
- c) Traçar comparativos e parâmetros, inserindo as escolhas em um espaço de antagonismo. Por exemplo: em determinado momento, o grupo em questão afirmou que o funk ofendia pessoas religiosas, então foi apresentado um contraponto: e as pessoas

religiosas que ofendem pessoas que não seguem suas crenças? E os funks e raps que empoderam minorias através de suas letras, como por exemplo a luta por oportunidades sociais ou mesmo mulheres que denunciam uma série de situações machistas em suas composições? Ao se utilizar de um tom questionador e que traz a diferença para debate, foi possível provocar nos alunos um estado de inquietação e curiosidade, justamente pela não imposição de uma afirmação.

Questionar de forma adequada pode despertar o aluno de seu estado de inércia. Uma das alunas do grupo em questão havia permanecido em silêncio até o instante que se deu conta que ouvia rap e funk e não concordava que suas músicas eram ofensivas. Porém isso só aconteceu através da monitoria, quando a pergunta “alguém no grupo ouve e gosta de funk ou rap?” foi feita. Ao serem questionados, perceberam que podiam se manifestar e que suas vivências fariam a diferença no todo: ali, podiam ouvir os colegas, mas também podiam ser ouvidos. E esse é um dos objetivos da prática zínica em sala de aula: criar um ambiente onde o aluno possa aprender a se manifestar, propor ideias, duvidar, questionar e construir em conjunto. Após muita conversa, o grupo concluiu que

o funk tem seu *lado bom e ruim*. O lado bom é que em algumas músicas é abordado assuntos que a sociedade deixa de lado como: preconceito, religião, etc. O lado ruim é que em determinadas músicas há a desvalorização das mulheres e alguns tipos de palavras que podem ofender (AMORAS, 2015) (grifo meu).

Um dos motivos para que este trabalho em específico fosse escolhido para compor esse texto é esse: o processo do grupo como um todo ao debater a partir de suas vivências e alcança-

rem um ponto comum em conjunto, compreendendo que não apenas o funk tem “lado bom e ruim”, mas “dentro da religião poderia haver também respeito com os funkeiros, que deixassem o preconceito de lado e respeitassem e ajudassem essas pessoas” (AMORAS, 2015). É ingenuidade de nossa parte acreditar que os trabalhos e percepções resultantes da prática zínica sejam livres de outros desdobramentos e questionamentos, contudo reforço que nosso objetivo é atentar para o desenvolvimento e aprendizados possíveis proporcionados pela prática.

Para Estefânia, a experiência “além de fazer o aluno desenvolver seu lado crítico, também o ajuda a demonstrar em sala de aula a parte criativa, de modo espontâneo” (ESTEFÂNIA, 2015b). Ao reconhecermos que a mensagem do fanzine é “veja o que eu fiz”²⁷ (DUCOMBE, 2008, p. 35) ao contrário de *faça isso*, vamos de encontro com a rotina recorrente em sala de aula na qual o aluno deve constantemente apenas realizar as atividades propostas pelos docentes, sem necessariamente que isso o represente de alguma forma. A partir da fala de Ducombe, podemos concluir que a prática zínica é, além de um espaço de criação, um espaço de trocas e diálogo, onde os sujeitos se tornam autores e podem ouvir e serem ouvidos. A prática zínica motivou um ambiente de diálogo e trocas não apenas entre professores e alunos, mas também entre os próprios alunos, onde seus conhecimentos e experiências foram considerados em todo o processo.

Professora Marina

Uma das características que torna o fanzine interessante é sua capacidade de se adaptar ao meio e aos interesses de seu(s) autor(es). A professora Marina optou por aplicá-lo em duas turmas, Artes e

27. “Look what I’ve done”.

Literatura, com temas diferentes para ambas. Na turma de Artes delimitou a América Latina como um todo e deixando a cargo dos estudantes que escolhessem qualquer coisa que pudesse encaixar como subtema. Já, na turma de Literatura, o tema era a reunião de três palavras: sustentabilidade, coletividade e resistência.

Para a professora, a proposta é “inovadora aos ambientes pedagógicos padrões e ao mesmo tempo desafiadora” (MARINA, 2015b), pois permite novas formas de conversação e fuge do estereótipo onde um lado apenas fala e outro apenas escuta, oferecendo ao docente “uma ferramenta ampla de atuação e de pensamento perante aos alunos” (ibid, ibidem). Ao orientar os estudantes durante a prática, Marina procurava questionar as ideias de forma curiosa e afirma que a proposta foi transformadora ao trazer para a escola temas que normalmente não seriam discutidos apenas seguindo a ementa e, dessa forma, conseguiu conhecer um pouco mais das personalidades de seus alunos.

Ela descreve a proposta de um tema amplo como assertiva, pois deixa “os alunos mais livres para elaborar seus subtemas” (MARINA, 2015b), não descartando a importância de discutir e elaborar as ideias junto com eles. Contudo uma de suas turmas – a de Literatura – se destacou ao ser a que menos criou fanzines: apenas um grupo concluiu de fato. Mas isso não se tornou algo negativo para a experiência ou para a pesquisa, muito pelo contrário, trouxe contribuições diferentes das esperadas.

A prática zínica no ambiente pedagógico pode servir não apenas como um mecanismo para somar os saberes dos alunos ao currículo escolar, mas, também, para descobrir e fortalecer características anuladas na rotina da escola. No caso da turma de Literatura, observamos que a participação em todo o processo era intensa: eles pesquisavam, rabisavam ideias, arriscavam protótipos e definiam caminhos. O motivo para não concluir os zines, explicado por eles, foi o tempo. Muitos desses alunos moravam

longe demais da escola ou trabalhavam e tinham apenas o tempo da aula para produzir, por isso aproveitaram aquele período para se dedicar ao máximo. A variedade de temas era ampla, se destacando projetos como sexualidades, espaços públicos, filosofia e o fanzine entregue: *Coletor Menstrual* (RESISTÊNCIAS, 2015), que conseguiu corresponder ao tema sustentabilidade, coletividade e resistência.

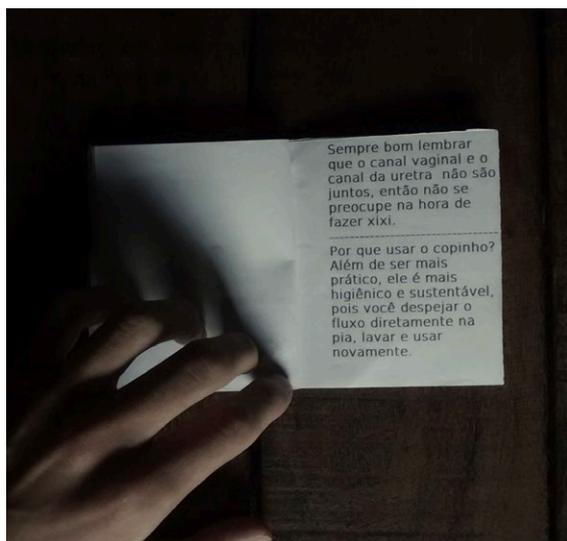


Figura 17: Interior do zine *Coletor Menstrual*: apesar de ser composto mais por texto do que imagem (há alguns gráficos de como usar um coletor), os autores se utilizaram do bom humor e conseguiram tratar, de forma leve, um tema atravessado por estigmas e padrões impostos

Diferente da turma de Literatura, a turma de Artes teve um alto índice de entregas, situação que mais uma vez reforça como a prática zínica é maleável e traz resultados diferentes conforme o contexto e seus atores. Enquanto mídia independente, os fanzines vão além de democratizar a comunicação, “reforçando e enriquecendo as práticas pedagógicas” (MAGALHÃES, 2013,

p. 66), transformando a realidade existente “através de textos, colagens, desenhos” (MARINA, 2015b) tornando possível a manifestação dos diversos perfis que compõem uma sala de aula.

Ao final da prática nas duas turmas, a professora Marina sentiu que em determinados momentos poderia ter participado e cobrado mais da atividade, absorvendo a responsabilidade dos grupos que não entregaram os fanzines. Contudo, “a aprendizagem é um processo de co-participação em uma comunidade de aprendizagem e não é o produto da mente de um indivíduo isolado” (MOITA LOPES, 2003, p. 14). Se o fanzine proporciona um ambiente colaborativo, logo ele descentraliza o professor como único detentor de conhecimento e poder de decisão e transporta para o aluno responsabilidades como a de autonomia em suas decisões, inclusive a de participar da prática por interesse próprio (através de um tema que o agrada) ou pela obrigação (para receber nota). Assim, vemos que o fanzine não liberta apenas os alunos de sua posição de ouvinte, mas também ressignifica o papel do professor, o qual precisa ter consigo que não pode – e nem deve – decidir pelos alunos.

Os fanzines “como instrumentos relevantes ao conhecimento de si e de outros” (MARANHÃO, 2012, p. 71) podem contribuir na construção de um ambiente colaborativo onde tanto professor quanto aluno podem se assumir como sujeitos, desde que sejam capazes “de reconhecer-se como objeto” (FREIRE, 2002, p. 23), tornando-se, assim, “um instrumento de revolução” (MARINA, 2015b). Aceitar as incertezas da prática zínica e compreender que não são todos os alunos que vão se interessar e criar de imediato, é uma oportunidade do professor também se reconhecer como objeto, pois o zine enquanto instrumento de aprendizagem desloca os habituais papéis atribuídos a professores e alunos e os insere em um ambiente de trocas. Portanto, uma das premissas para que o fanzine atinja seus objetivos em sala de aula é que

os professores também entendam como podem contribuir para a prática e assumam a posição de ouvintes.

5.2 Quando o local de fala se expande

Após discutirmos sobre a prática em relação às percepções das professoras, é preciso voltar um pouco na estrutura da aplicação da pesquisa e reforçar a importância de se avaliar o processo em si e não o produto gerado a partir dele. Se “estudar não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las” (FREIRE, 1981, p. 10), torna-se primordial também discutir a percepção dos alunos em relação à prática zínica, pois é nas relações provocadas durante o processo de feitura do fanzine, na pesquisa e na [re]descoberta das [re]combinações possíveis entre vivências e ementa escolar que o aluno pode apre(e)nder.

A prática zínica não tem como objetivo a repetição mecânica de processos pelo aluno mas, sim, contribuir com a compreensão de que é possível reinventar e [re]combinar peças que compõem seu mundo. Refletir sobre o que se vê na escola, suas próprias vivências em determinados grupos sociais, suas leituras, dentre tantos outros possíveis, pode permitir sua emancipação crítica, como é o caso de um aluno que, a partir da atividade, conseguiu perceber que suas opiniões “não condiziam com a realidade” (ALUNOS B, 2015). O fanzine trouxe a esse e outros estudantes uma oportunidade de conectar espaços e ideias, articulando discursos construídos a partir das mais diversas linguagens, seja texto escrito, imagem ilustrada ou fotografada, recortes, papel, dobraduras etc.

O questionário para os alunos, composto por três perguntas bastante simples, foi aplicado após a pesquisa:

a) O que você achou de fazer o fanzine na aula? Se gostou ou não, explique o porquê.

b) Você acha que as outras disciplinas poderiam adotar o fanzine? Porquê?

c) Com o fanzine você conseguiu se expressar melhor e aprender melhor o conteúdo passado/proposto? Como você percebeu isso?

As respostas, além de revelarem “a possibilidade de um intercâmbio das ideias” (ANDRAUS, 2013, p. 84) entre alunos e professoras, também permitiram perceber a diversidade de vivências possíveis em um mesmo ambiente, somando à pesquisa novos questionamentos.

Ao responderem a primeira pergunta, a maioria se mostrou receptiva e contente com a experiência, afirmando que além de ser uma forma de aprender a trabalhar em grupo também foi “uma atividade diferente e que você estava livre pra criar o que quisesse e do seu jeito” (ALUNOS B, 2015). Da mesma maneira, houve aqueles para quem a experiência foi indiferente, participando “porque valia nota” (idem, *ibidem*).

Já, em relação à segunda pergunta, as respostas ficaram bastante divididas: em determinado momento, alguns acreditaram que o fanzine poderia facilmente ser levado para outras disciplinas “pois é uma forma diferente e divertida de aprender novos conteúdos e dar sua opinião sobre algo” (ALUNOS B, 2015). No entanto, houve estudantes bastante céticos, falando que outras matérias eram sérias ou complexas demais para algo como o fanzine, definindo-o como um passatempo. Como afirma Andraus, “o ato de fazer um fanzine pressupõe despreendimento de regras e abertura ao novo com ousadia” (2013, p. 88), e esse despreendimento é difícil para a criança e o adolescente acostumado com o dia a dia da sala de aula, onde o local de fala pertence, em geral,

ao docente. Logo, podemos supor que o ambiente de descontração motivado pelo fanzine não funciona para todos, necessariamente, como laboratório de ideias e experimentação, cabendo às professoras e monitores da atividade dialogar com esses alunos desinteressados, compreendendo seus motivos e procurando caminhos possíveis para contribuir com a prática, “tudo improvisado, mas com acompanhamento personalizado” (ibid, p. 89).

Ainda em relação à segunda questão, respostas mais complexas trazendo novos questionamentos começaram a surgir, inclusive de visões distorcidas de si mesmos, afirmando que fanzines são para pessoas criativas e não são eficazes por serem muito complexos. Essa afirmação apenas reforça a necessidade de uma atividade como a prática zínica, pois se bem aplicada e monitorada, ela pode contribuir na desconstrução da ideia da criatividade como um talento para poucos, fortalecendo o pensamento de que o ato de criar é uma característica inerente a todos nós e pode ser praticada e melhorada. É possível notar também, a partir de percepções como essa, a dificuldade de alguns alunos de lidarem com a autonomia criativa, o que exige certa habilidade dos docentes para aplicar a atividade de forma que possa se adaptar a eles também. Talvez a descoberta mais relevante para a pesquisa encontrada nas respostas seja a de que muitos alunos não compreenderam o fanzine enquanto método, ideia que voltaremos a discutir no início do próximo capítulo.

Finalmente, quando perguntados se através do fanzine conseguiram se expressar e aprender melhor o conteúdo passado (no caso, o tema proposto em cada uma das turmas), a maioria respondeu afirmativamente, justificando que não era preciso “se expressar daquela forma tradicional e ‘correta’, você pode diversificar e falar de uma coisa polêmica de uma forma fácil e divertida” (ALUNOS B, 2015), ao mesmo tempo que outros acreditaram que “não havia muito o que aprender; e sim escutar as

experiências dos colegas” (idem, *ibidem*). Essa última resposta muito tem a ver com a resposta citada no parágrafo anterior, a qual assume a complexidade dos fanzines como argumento para sua não aplicação em outras matérias que não sejam arte ou literatura (disciplinas lecionadas pela professora Marina). Essa dificuldade atrelada aos fanzines denuncia uma realidade onde a autonomia crítica dos alunos dificilmente é incentivada e, quando expostos a uma situação onde precisam pensar criticamente e opinar, encontram dificuldades. Essa situação também aponta para um objetivo desta pesquisa: a construção de novas formas de pensar, a necessidade de práticas metodológicas de libertação em um cenário onde geralmente a opinião do aluno fica do lado de fora da escola e o único conteúdo válido é o repassado pelos livros pedagógicos.

Ao se colocar o processo criativo como foco ao invés do produto final, permitiu-se ao aluno escolher como participar e contribuir com a experiência, além de auxiliar o docente na identificação de limitações dos alunos geralmente não percebidas ou mesmo ignoradas seja pelo tempo, pela quantidade de alunos em sala, pelas práticas avaliativas ou pela ementa. Vale frisar que o professor e a professora precisam evitar censuras e afirmações negativas sobre as ideias apresentadas pelos alunos, preferindo um caminho onde o diálogo e o questionamento estejam presentes, induzindo o aluno à autorreflexão sobre suas escolhas, como esclarece Andraus:

É notório também que, com incentivo, há uma melhora na determinação criativa e na estruturação final de maneira mais ousada, pois, muitas vezes, por não estarem acostumados com tal processamento criativo, não conseguem iniciar ou ir além de certas óbvias realizações na confecção dos elementos e tudo o mais que vão usando para compor seus «zines» (ANDRAUS, 2013, p. 89).

Por mais que o aluno possa recombina e conectar peças como bem entender, delimitado por um objetivo específico negociado anteriormente, ele provavelmente levará algum tempo para se libertar das amarras da rotina escolar, onde sempre há um cronograma a ser seguido e algo a ser decorado. Propiciar e incentivar um ambiente crítico para a análise do que se cria e pensa é essencial para que o sentido do fanzine se faça presente. Não se trata apenas de passar a atividade de forma livre e esperá-los criar, mas de provocar o aluno para que ele perceba por qual razão cria e quais suas intenções com isso e, mais além, conseguir visualizar os reflexos possíveis de sua ação nos ambientes sociais que atua.

A fim de clarificar o que foi dito até aqui, tomemos como exemplo o fanzine *Foz das Cataratas* (OLIVIAS, 2015)²⁸. As autoras preocuparam-se em ironizar o nome da cidade (Foz do Iguaçu) com o nome de um dos pontos turísticos mais visitados da região (Cataratas do Iguaçu), alegando que a cidade é muito mais que um ponto turístico²⁹. Tanto no processo de feitura quanto no próprio zine, seu maior questionamento foi: “Foz não é só ponto turístico, temos que investir em coisas para os moradores também” (OLIVIAS, 2015).

28. Os nomes dos alunos foram mantidos em sigilo, no entanto, quando o zine possuir autores múltiplos, o nome fictício estará no plural.

29. O discurso turístico é bastante presente na região de Foz do Iguaçu, PR, devido à presença de Itaipu Binacional e das Cataratas do Iguaçu. Era interessante observar, em quase todas as turmas participantes, a consciência dos alunos em relação à presença dessas instituições na cidade e a distância existente entre o que elas falam que existe e fazem e a realidade em que os próprios alunos vivem.



Figura 18 – *Crítica e arte*: as opiniões de moradores e turistas dividem espaço com ilustrações e colagens, além do texto escrito à mão. Articular uma opinião através de artes é uma das características da prática zínica

Durante a fase de pesquisa e articulação de ideias bem como no debate pós-fanzine, as alunas autoras do zine traçavam paralelos entre a visão do turista, do morador e delas mesmas, questionando, por exemplo, para onde vão os “88 milhões de reais” (OLIVIAS, 2015) faturados anualmente pelas Cataratas, pois como percebido por elas, é preciso “investir em coisas para os moradores também” (idem, ibidem). Também pontuam a existência de moradores que, vivendo há mais de 20 anos na cidade, nunca visitaram nenhum ponto turístico.

Ainda distante de propor uma solução de fato, o fanzine das Olivias aponta para algo muito importante: a sua percepção e crítica sobre o cenário político, cultural e econômico do momento sócio-histórico-cultural no qual vivem e existem.

as nossas percepções, convicções, comportamentos, atitudes, e modos de posicionamento estão impregnados

pelas diferentes arenas culturais as quais pertencemos. A família, a escola, a classe social, a região, a religião, a nação etc. – todos esses pressupõem procedimentos, rituais, comportamentos e crenças que lhes são particulares (ROLAND, 2003, p. 114).

A realidade da escola não permite, em sua rotina, que o aluno manifeste suas reflexões sobre suas próprias vivências, visto que muitas vezes o conteúdo programático tem outros objetivos a serem cumpridos “tal como aludia Paulo Freire, o ensino padronizado escolar (salvo pontuais exceções) tem se configurado ainda como um depositário bancário de informações” (ANDRAUS, 2014, p. 61) e quando uma atividade como a do fanzine é motivada no ambiente escolar, o aluno sente a diferença em um primeiro momento sentindo-se deslocado, mas ao ver suas vivências adquirindo relevo no processo criativo pode se interessar com afinco pela prática. Ele pode perceber que a importância de seu pensamento, de sua opinião, é essencial para o processo como um todo, pois tanto a escolha quanto a feitura do zine e seu tema cabe ao aluno decidir, e o que será avaliado não é o artefato em si (no caso, o fanzine), mas sim como ele (o aluno) lida com os desafios e dificuldades que surgem no caminho.

Para uma das alunas envolvidas no zine *Foz das Cataratas*, a experiência foi bastante trabalhosa no início, porém gostou bastante e complementa que nos zines “podemos ser nós mesmos, com nossos pensamentos e opiniões” (ALUNOS A, 2015). Portanto, assumir uma postura crítica em relação ao seu próprio contexto é uma das qualidades despertadas pela prática zínica, que é em sua essência “um laboratório de criação” (ANDRAUS, 2013, p. 86), promovendo a experimentação livre limitada apenas pela capacidade de seus autores.

6 Conclusões

Na contramão das produções racionalizadas e espetaculares, o fanzine circula no cotidiano das pessoas, entre amigos, em shows e eventos, “onde o olhar domesticado não alcança as nuances dos detalhes e se perde na dispersão do múltiplo” (GALVÃO, 2010, p. 83) contudo, o interesse pela fanedição como prática cultural, educativa ou pedagógica apenas recentemente atrai a visão de pesquisadores (MARANHÃO, 2012, p. 15). A inserção de um objeto como o fanzine, reconhecido pela sua rebeldia, em um ambiente vigiado e institucionalizado como a escola, pode ser alvo de dúvidas e questionamentos.

No capítulo anterior, com base nas teorias vistas ao longo desta pesquisa, a prática zínica inserida no ambiente pedagógico foi analisada a partir dos relatos de professoras e alunos, bem como dos fanzines resultantes de todo o processo. Alguns pontos adquiriram relevo durante e após a pesquisa, somados à presente discussão a partir das falas dos atores sociais participantes. Dentre os pontos destacados, podemos citar que:

a) para que a prática tenha sucesso, não podemos interferir nas crenças de um aluno, mas, sim, questioná-lo, para saber até onde vai sua capacidade/habilidade de articular suas próprias ideias e pensamentos;

b) houve alunos que entenderam o fanzine como conteúdo, ou seja, não compreenderam o zine como caminho para abordar o assunto proposto, o que leva à reflexão da necessidade de esclarecer a prática zínica inserida enquanto prática metodológica.

Isso talvez se deva ao fato de na escola raramente se refletir sobre o método, seja por falta de tempo ou mesmo abertura para tal;

c) o fanzine não propõe, no contexto escolar, resolver pautas sociais, mas, sim, discuti-las e pensá-las a partir da percepção do aluno, relacionando suas vivências com o que é proposto pelas professoras e professores;

d) participar da prática zínica não implica criar o fanzine, pois pesquisar e debater os temas propostos é tão importante quanto. Logo, se a prática implica em liberdade de escolha, escolher como participar e contribuir também deve partir do aluno. Cabe ao docente, ao perceber os diferentes níveis de envolvimento com a atividade, dialogar caminhos possíveis que incentivem o pensamento crítico a partir da prática;

e) não são apenas os alunos que são deslocados da posição de ouvintes: professoras e professores também são deslocados da posição de falantes, ressignificando sua presença em sala de aula e co-criando com os alunos, dando espaço para que eles possam desenvolver sua autonomia.

Em sua pesquisa, Maranhão (2012) comenta a relação entre fanzines e escola questionando a realidade do espaço pedagógico enquanto lugar de controle, afirmando a necessidade de professores e alunos saírem de suas posições enquanto falantes e ouvintes. A autora acredita que os fanzines podem, com certeza, contribuir “como alternativa para a promoção de práticas mais automatizadas e alegres nas escolas” (MARANHÃO, 2012, p. 15). As considerações de Maranhão vêm ao encontro com as percepções de parte dos alunos e professoras: os fanzines promovem um espaço onde a automotivação é essencial para que a atividade aconteça.

Ao inserirmos o fanzine no ambiente escolar ele se torna “uma superfície aberta a múltiplas experimentações no ato de combi-

nar textos e imagens” (MARANHÃO, 2012, p. 14), e possibilita [re]combinar e ressignificar conhecimentos vividos e adquiridos. Propô-lo como uma prática pedagógica e social transformadora transporta docentes e discentes para além do conteúdo programático e traz para a escola as vivências de fora da escola.

É importante frisar que o trabalho pedagógico com fanzines deve preservar a liberdade de escolha dos alunos, princípio que rege o conceito desse tipo de publicação. O acompanhamento, sem dirigismo, deve servir para fomentar a curiosidade, instigar a coerência editorial e incentivar o posicionamento crítico sobre a arte a partir da experiência de vida de cada um (MAGALHÃES, 2013, p. 67).

Podemos entender, dessa forma, o fanzine como instrumento de diálogo e construção, *cujo processo é o espaço onde o ensinar e aprender ocorrem ao mesmo tempo*. As professoras Estefânia, Florença e Marina desempenharam o importante papel de apontar e questionar caminhos para e com os discentes, ao mesmo tempo em que precisaram aprender com as peculiaridades das experiências e conhecimentos de cada um deles e se deslocaram do local de falantes, se posicionando como ouvintes também.

Maranhão explica que para usar zines em sala de aula é preciso “que alunos se percebam como capazes de aprender com autonomia e que percam o medo de expor seus textos escritos” (2012, p. 77). Daí a importância do encorajamento, diálogo e criação junto com o aluno, pois é durante o processo criativo que se dá a horizontalização das relações, ou seja, os papéis designados ao professor como o único que pode ensinar e ao aluno como único que pode aprender se expandem, e ambas as partes ensinam e aprendem em um processo de troca constante. Maranhão também ressalta a importância da prática continuada, estimulando a criação constante, releituras e distribuição dos zines

na escola, contribuindo para que os discentes, enquanto autores, mantenham “aceso o seu desejo da experiência da ‘autoralidade’” (idem, ibidem, p. 78).

Contudo, não podemos ser ingênuos e crer, como alerta Maranhão, que com os fanzines “a crise educacional será resolvida” (2012, p. 78), mas precisamos reconhecer o que são de fato: um espaço para experimentação e descobertas, uma ferramenta que encontra sentido nos usos dados a ela pelos sujeitos, promovendo a aproximação entre docentes e discentes e contribuindo para a reflexão nas formas de nos relacionarmos com nós mesmos, com os outros e com a sociedade.

Referências

3ADFZPA: *3º Anuário De Fanzines, Zines e Publicações Alternativas*. São Paulo: Ugra Press, 2013. Versão eletrônica disponível para download gratuito em: <www.ugrapress.wordpress.com>

AMATO, Laura Janaina Dias. *Aproximação e distanciamento: processos de construção de identificações culturais do professor de língua alemã*. Curitiba: UFPR, 2012. Tese – Doutorado em Letras, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

ANDRAUS, Gazy. Minhas experiências no ensino com os criativos fanzines de histórias em quadrinhos (e outros temas). In: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina Paulo da [organizadores]. *Histórias em Quadrinhos e Práticas Educativas, Volume 1: o trabalho com universos ficcionais e fanzines*. São Paulo: Criativo, 2013.

_____. A não-linearidade mental da juventude: informação e formação interdisciplinar, tecnologias e zines. *Interdisciplinaridade*, São Paulo, v.1, n.4, p. 58-64, 2014.

ASSUNÇÃO, Marcello Felisberto Moraes de. Notas sobre a dominação social em Antônio Gramsci e Pierre Bourdieu. *Sociologia*, Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Vol. XXXI, 2016, p. 151-171.

BRENT, Bill; BIEL, Joe. *Make a zine! When words and graphics collide*. 2ed, Bloomington: Microcosm Publishing, 2008.

CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Tradução de Ana Regina Lessa e

Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997. p.283-350: Culturas híbridas, poderes oblíquos.

CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. 7ed. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. *A invenção do cotidiano*. 3ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

DUNCOMBE, Stephen. *Notes from underground: zines and the politics of alternative culture*. 2ed. Bloomington: Microcosm Publishing, 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora UnB, 2001.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Publicação original: 1996. Versão digital: 2002. Disponível em: <<http://goo.gl/7Cxise>>

_____. *Ação cultural para a liberdade*. 5ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. *Política e educação: ensaios*. 5ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GALVÃO, Demétrios Gomes. Ressonâncias no meio do caminho e/ou no caminho do meio: a poética infame dos fanzines. In: MUNIZ, Cellina (org.). *Fanzines: autoria, subjetividade e invenção de si*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

OLIVEIRA, Carmen Irene Correia de; ORRICO, Evelyn Goyannes Dill. Memória e discurso: um diálogo promissor. In: GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera (orgs.) *O que é memória social?*. Programa de Pós-graduação em Memória Social da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2005.

LEMOS, André. Cibercultura como território recombinante. In: TRIVINHO, Eugênio; CAZELOTO Edilson [organizadores]. *A cibercultura e seu espelho [recurso eletrônico]: campo de conhecimento emergente e nova vivência humana na era da imersão interativa*. São Paulo: ABCiber; Instituto Itaú Cultural, 2009. Disponível em: <http://www.abciber.org/publicacoes/livro1/>

LIMA, Tiago Régis de; MIRANDA, Luciana Lobo. Subjetividades de papel. In: MUNIZ, Cellina (org.). *Fanzines: autoria, subjetividade e invenção de si*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

LOURENÇO, Denise. *Fanzine: procedimentos construtivos em mídia tátil impressa*. São Paulo: PUC, 2006. Dissertação – Programa de Pós-graduação em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

MAGALHÃES, Henrique. Fanzines de histórias em quadrinhos: conceito e contribuições à educação. In: NETO, Elydio dos Santos; SILVA, Marta Regina Paulo da (orgs.). *Histórias em Quadrinhos e práticas educativas, volume 1: o trabalho com universos ficcionais e fanzines*. São Paulo: Criativo, 2013.

MARANHÃO, Renata Queiroz. *Fanzines na escola: convite à experimentação*. Fortaleza: EdUece, 2012.

MELO, Iran Ferreira de. Por uma análise crítica do discurso. In: MELO, Iran Ferreira de (org.). *Introdução aos estudos críticos do discurso: teoria e prática*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Discursos de identidade em sala de aula de leitura: a construção da diferença. Em: MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

_____. Socioconstrucionismo: discurso e identidade social. Em: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

MORAES, Everton. A escrita como guerra: Ética e subjetivação nos fanzines *punk*. In: MUNIZ, Cellina (org.). *Fanzines: autoria, subjetividade e invenção de si*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de discurso (para a) crítica: O texto como material de pesquisa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

RAMALHO, Viviane. Gêneros discursivos e ideologia: elementos para estudos críticos. In: MELO, Iran Ferreira de (org.). *Introdução aos estudos críticos do discurso: teoria e prática*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012a.

_____. Ensino de língua materna e Análise de Discurso Crítica. *Bakhtiniana*, São Paulo, 7 (1): 178-198, Jan./Jun. 2012b.

RESENDE, Viviane. Análise de discurso crítica como interdisciplina para a crítica social: uma introdução. In: MELO, Iran Ferreira de (org.). *Introdução aos estudos críticos do discurso: teoria e prática*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

_____. Análise de Discurso Crítica: uma perspectiva transdisciplinar entre a Linguística Sistêmica Funcional e a Ciência Social Crítica. In: *Proceedings of the 33rd International Systemic Functional Congress*. São Paulo, Brasil: 1069-1081. PUCSP, 2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/isfc>> ISBN 85-283-0342-X

ROLAND, Beatriz. A adolescência homoerótica no contexto escolar: uma história de vida. Em: MOITA LOPES, Luiz Paulo da

(org.). *Discursos de identidades*: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

ROLLEMBERG, Ana Tereza Vieira Machado. Histórias de vida de duas professoras: narrativas como instrumento de construção da identidade profissional. Em: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Discursos de identidades*: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 159-177

SILVA, Tomaz Tadeu da. Onde a crítica começa: ideologia, reprodução, resistência. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade*: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 29-36.

WIELEWICKI, V. H. G. A pesquisa etnográfica como construção discursiva. *Acta Scientiarum*, Maringá, 23 (1): 27-32, 2001.

Documentos gerados a partir da pesquisa

ESTEFÂNIA, M. Questionário I respondido. Setembro de 2015a.
_____. Questionário II respondido. Novembro de 2015b.

FLORENÇA, C. Questionário I respondido. Setembro de 2015a.
_____. Questionário II respondido. Novembro de 2015b.

MARINA, T. Questionário I respondido. Setembro de 2015a.
_____. Questionário II respondido. Novembro de 2015b.

ALUNOS A, Turma da Estefânia. Questionário respondido. Novembro de 2015.

ALUNOS B, Turma da Marina. Questionário respondido. Novembro de 2015.

Fanzines

IGUAÇUS. Família Tradicional Foz. Outubro de 2015.

CABEÇAS. Cabelos. Outubro de 2015.

OLIVIAS. Foz das Cataratas. Outubro de 2015.

RESISTÊNCIAS. Coletor Menstrual. Outubro de 2015.

AMORAS. Funk Eletro House. Outubro de 2015.

PEDRO. Primata. Novembro de 2015.

MADALENA. Não Desista de Seus Sonhos. Novembro de 2015.

LATINAS. O Corpo da Mulher Latino-Americana. 2015.

Anexos

Anexo A

Introdução ao projeto Zines na fronteira

O que são zines?

A palavra fanzine nasce da contração de *fanatic* e *magazine*, permitindo a interpretação do termo como uma revista feita por fãs. Sua distribuição pode ser de mão em mão, via correio, internet e/ou em eventos/espços temáticos, as vezes cobrando-se um valor simbólico ou apenas o custo de envio. “Fazer um fanzine tem a ver com solucionar um problema com os recursos que estão ao seu alcance” (3ADFZPA, 2013, p. 71), e justamente por ser um espaço de experimentação e fora do mercado editorial, para Lima e Miranda (MUNIZ, 2010, p. 53-54), “os fanzines possibilitam ao zineiro trabalhar e [re]combinar diversos materiais, criando assim outro suporte para além do papel, além das múltiplas possibilidades de trabalho da linguagem”. Eles são, para Moraes (MUNIZ, 2010, p. 66), “o ato de dar sentido a um sentimento, uma atitude sóbria, racional e reflexiva de criar significados a partir de uma ‘explosão’”.

Zines e educação

O interesse pela fanedição como prática cultural, educativa ou pedagógica, apenas recentemente atrai a visão de pesquisadores, comenta Maranhão (2012, p. 15). Aliar os estudos com suas possíveis aplicações na própria realidade permite ao estudante encontrar caminhos de pensar criticamente seus atos e participação no mundo. De acordo com Maranhão (2012, p. 71), os zines como

recurso pedagógico podem ser ferramentas auxiliares a trabalhos de pesquisa de temas e/ou conceitos importantes dentro de determinadas disciplinas acadêmicas, e também podem contribuir para trabalhos com temas transversais.

Objetivo

Através da produção zínica incentivar e motivar professores e estudantes a [re]inventar os discursos comuns da fronteira, se [re]conhecendo enquanto seres críticos e políticos que podem atuar, em suas práticas cotidianas, como agentes de mudança.

Metodologia

Durante setembro e outubro/2015 serão realizados 4 encontros, podendo reduzir a carga mínima de 2 encontros conforme a disponibilidade de horários de cada professor, onde o primeiro é obrigatório e os outros 3, adaptáveis.

apresentação entre os participantes e discussão sobre a produção zínica como possível instrumento pedagógico e como método avaliativo [subjeto].

Local: Unila Centro

Data: 5 de setembro

Hora: 15h às 17h

Apresentação para a turma do professor em questão; explanação do que é zine; divisão de grupos; debate de possíveis temas de seus cotidianos;

Desenvolvimento do conteúdo do zine; apresentação de materiais (papel, cores, métodos de impressão); produção do zine;

Os grupos apresentarão seus zines em uma roda, para que troquem experiências e exemplares; a distribuição para além da escola será incentivada;

Local: na instituição onde o(s) professor(es) leciona(m)

Data: nas disponibilizadas pelo(s) professor(es)

Conclusão

Por ser um espaço de experimentação e fora do mercado editorial, para Lima e Miranda (em MUNIZ, 2010, p. 53-54), “os fanzines possibilitam ao zineiro trabalhar e [re]combinar diversos materiais, criando assim outro suporte para além do papel, além das múltiplas possibilidades de trabalho da linguagem”. Espera-se, que através da experiência zínica, os professores proponham e estabeleçam novas formas de diálogo com seus alunos e assim, promover [re]leituras críticas possíveis dos vários ambientes e cenários nos quais convivem.

Referências

3ADFZPA: 3º Anuário De Fanzines, Zines e Publicações Alternativas. São Paulo: Ugra Press, 2013. Versão eletrônica disponível para download gratuito em www.ugrapress.wordpress.com

MARANHÃO, Renata Queiroz. *Fanzines na escola: convite à experimentação*. Fortaleza: EdUece, 2012.

MUNIZ, Cellina (org.). *Fanzines: autoria, subjetividade e invenção de si*. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

NEGRI, Ana Camilla. *Quarenta anos de fanzine no Brasil: o pioneirismo de Edson Rontani*. XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação INTERCOM, 2005. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/33397517009226686802074911246237676525.pdf>

Anexo B

Questionário I

O presente questionário precisa ser respondido e enviado como resposta ao e-mail solicitando participação, para efetivar sua inscrição no projeto.

Todas as informações pessoais ou que apontem sua identidade serão mantidas em sigilo absoluto, sendo utilizadas para construção de um gráfico – a ser analisado – apenas aquelas perguntas que estão numeradas.

Nome:

Cidade/UF/País:

E-mail:

Telefone:

Turma selecionada (série/período/curso e instituição):

Quantidade de encontros (se possível, já com as datas disponíveis após o dia 05/09):

Idade:

Qual sua área de formação?

R.

Trabalha com ensino: público (); privado ()

Leciona no: fundamental (); médio (); EJA (); superior ()

Há quanto tempo leciona neste nível?

R.

Quais disciplinas leciona no momento?

R.

Quais dificuldades enfrenta no cotidiano para aplicar a ementa e/ou os objetivos da(s) disciplina(s)?

R.

Que tipo de atividades realizadas com os estudantes costuma passar em classe para conquistar o interesse deles?

R.

Como avalia traços subjetivos de aprendizado? Considera o indivíduo e sua relação com o coletivo ou avalia isoladamente?

R.

Anexo C

Questionário II

As perguntas presentes neste questionário servem apenas para Aguiar a produção de uma narrativa em forma de relato, e não precisam ser respondidas isoladamente. É importante deixar evidente sua opinião sobre a experiência zínica de forma bastante pessoal.

O relatório resultante deste questionário será utilizado como matéria-prima de análise da experiência zínica. Caso alguns trechos sejam selecionados para serem citados na pesquisa, sua identidade será mantida.

Nome:

Cidade/UF/País:

Instituição:

- 1) O que achou da proposta zínica como instrumento pedagógico?
- 2) Descreva como aconteceu a atividade (desde o primeiro encontro)

3) Descreva a reação dos alunos durante o processo e após o resultado

Anexo D

Termo de consentimento livre e esclarecido

Compreendo que estou sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa – Zines na Fronteira: o fanzine como instrumento pedagógico. Estou ciente de que minha participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, poderei desistir de participar e retirar meu consentimento, sem prejuízo para com o pesquisador ou com a instituição. Confirmo que receberei uma cópia deste termo, onde consta o telefone e endereço eletrônico do pesquisador, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação. Sobre a pesquisa:

Título (provisório): ZINES NA FRONTEIRA: O fanzine como instrumento pedagógico.

Pesquisador responsável: Yuri Amaral de B. C. de Araújo; Orientadora: Profa. Dra. Laura Janaína Amato. Instituição: Curso de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Latino-Americanos – UNILA; Telefone: 45-9854 4873; e-mail: yu.amaral@gmail.com.

Procedimentos. Sua participação nesta pesquisa consistirá na realização de um questionário anterior e um relato escrito posterior ao projeto, além da participação em um debate inicial e aplicação da pesquisa em sala de aula, com turma e horários de sua escolha. Se você tiver interesse, um resumo dos resultados desta pesquisa lhe será enviado ao fim de meu mestrado;

Sigilo. As informações fornecidas por você são confidenciais e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Foz do Iguaçu, ____ de _____ de 20__.

Pesquisador responsável: Yuri Amaral de B. C. de Araújo
– RG 46.814.462-6

Entrevistado(a)

Anexo E

Questionário pós-pesquisa para os alunos

- 1) O que achou de fazer o fanzine na aula e porquê?
- 2) Acredita que outras disciplinas podem aplicar o fanzine como prática?
- 3) Com o fanzine você pode se expressar e aprender melhor o conteúdo? Como percebeu isso?



Yuri Amaral

Sou não-binária, vegana, artesã gráfica, drag queen, quadrinista e escritora, formada em Comunicação e Mestre em Estudos Interdisciplinares Latino-Americanos. Criador do Universo Mundano, selo que agrega as histórias em quadrinhos d' *O Menino que não sabia voar*, 1 e 2; o romance ilustrado *Yala e a Teia da Existência*; *Contos do Vale*; e outras histórias. Atualmente, vivo em Cidade do Leste, Paraguai, fronteira com Foz do Iguaçu, Brasil, e sigo aprendendo a ir além de mim e do mundo que me cerca. Acredito na arte como forma de expressar nossas vivências e afetos, uma revolução subjetiva conectando pessoas umas às outras.

Yuri Amaral

FANZINES EM SALA DE AULA

Construção de novas formas de pensar

