

**PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID ESPANHOL**

**RELATÓRIO DO PROJETO “A ESCRITA EM LÍNGUA ESPANHOLA ATRAVÉS DAS *FANFICS”***

**Bolsista: Bárbara Alves Branco Machado Machado**

**Orientadora: Msc. Isaphi Alvarez**

**NOVEMBRO/2016**

**A ESCRITA EM LÍNGUA ESPANHOLA ATRAVÉS DAS *FANFICS[[1]](#footnote-1)***

Bárbara Alves Branco Machado[[2]](#footnote-2)

**1. APRESENTAÇÃO**

O presente relato de experiência descreve as práticas docentes que ocorreram em duas turmas do ensino médio oriundas de uma escola pública da cidade de Bagé, localizada no interior do Rio Grande do Sul, entre agosto e dezembro do ano de 2016.

O objetivo do projeto era oferecer aos estudantes oficinas de escrita espanhola com enfoque na produção de *fanfics*, narrativa ficcional que é construída a partir de mudanças nos elementos ficcionais ou reais de uma história/estória.

O projeto foi idealizado e desenvolvido em julho de 2016, e aprovado por orientadora e professora titular das turmas escolhidas em agosto, tendo início no referido mês do ano com uma oficina de abertura onde foi realizada atividade diagnóstica com as turmas e também a apresentação do projeto aos alunos.

A partir da avaliação diagnóstica, foram escolhidos os gêneros que seriam trabalhados nas oficinas posteriores, onde os estudantes deveriam começar a apropriação da temática e a produção escrita e reescrita.

O projeto possui como aporte teórico Zappone (2008), que conceitua o termo *fanfic* em seu estudo e Freitas (2012), que discute sobre a importância do *feedback* na escrita em língua adicional e ainda a autoestima dos alunos envolvida no processo de “retorno” da produção.

**2. O CONTEXTO DE ENSINO**

 O projeto foi realizado na Escola Estadual de Ensino Médio – Dr. Luís Maria Ferraz – CIEP, localizada em um bairro periférico da cidade de Bagé/RS, que recebe alunos de cinco bairros próximos à escola, marcados pela vulnerabilidade social, econômica e violência urbana.

 As turmas em que foram ministradas as oficinas são compostas por alunos que apresentam dificuldade na escrita e, que, segundo a avaliação diagnóstica realizada na abertura do projeto não possuem o hábito de ler e escrever em sua própria língua materna.

 Outras características das turmas que é necessário destacar é a constante violência verbal contra colegas e professoras e a infrequência em sala de aula.

 Em relação à violência verbal, os estudantes demonstravam-se, em sua maioria, desinteressados pelo contexto em que estavam inseridos - a escola -, e evidenciavam sua insatisfação agredindo verbalmente (em alguns casos, fisicamente) os seus colegas e professores, além de recusarem fazer tarefas propostas por diversos fatores, tais como, a falta de autoestima e auto-depreciação de suas habilidades intelectuais.

Nesse contexto de descontentamento discente com a instituição escolar, a infrequência dos alunos era o resultado de suas insatisfações, e muitos chegavam a faltar semanas às aulas, o que impossibilitava a sequência de trabalho dos professores da escola e provoca um alto índice de reprovações e evasão escolar no final do ano letivo.

**3. REFERENCIAL TEÓRICO**

O termo *fanfic* está ganhando espaço em meio literário nos últimos anos, principalmente em âmbito virtual, onde fãs recriam elementos narrativos conhecidas das mais diversas mídias de massa presente na cultura popular, tais como, séries, longas-metragens e desenhos animados.

 Zappone (2008) explora o termo *fanfic* como um caso de letramento literário na cibercultura, e estabelece o conceito de *fanfic*. A autora nos diz que:

Designam-se como *fanfics* as produções narrativas veiculadas por sites que publicam contos, romances ou histórias em quadrinhos que exploram um certo gênero ou uma certa personagem . Há, também, blogs que se dedicam a desenvolver histórias paralelas para personagens originais cujas trajetórias de vida são discutidas em fóruns e emails entre os interessados. (ZAPPONE, p.8 e 9, 2008).

 Dessa forma, os alunos que participaram do projeto poderiam explorar o enredo, o cenário, os personagens que estavam presentes em seus gêneros favoritos. Segundo Zappone (2008), ainda existem discussões acerca do tema da *fanfic* entre os fãs, o que produz troca de ideias e pode contribuir para a *fanfic*.

 Outro conceito que precisamos abordar nesse relato é o *feedback*, que pode ser compreendido como equivalente ao “retorno” da produção escrita aos estudantes, proposto no trabalho de Freitas (2012), que pesquisou acerca dos efeitos do *feedback*, especificamente, no campo da língua adicional. Freitas (2012) destaca que o retorno não objetiva-se somente na entrega do *feedback* e apropriação de mudança dos alunos para com suas produçõe*s*. Em relação a isso, a autora assinala que:

Mais interessante que verificar se o aprendente incorpora o retorno recebido na edição de um texto é verificar se essa intervenção realmente ajuda na aprendizagem dos aspectos adequados da língua-alvo e melhorias nas estratégias de correção e na própria escrita do aluno. (FREITAS, p. 3, 2012).

 Dessa forma, o *feedback* ou “retorno” propicia aos alunos mudanças positivas em sua produção escrita em aspectos adequados na língua adicional, que podem ser compreendidos em outras modalidades da língua e não somente à modalidade escrita.

 Também podemos destacar que a autoestima dos estudantes ensaiou mudanças em razão de sua própria percepção sobre escrever. Muitos dos alunos que participaram do projeto se sentiam incapazes de realizar uma tarefa escrita e a consideravam “muito difícil” buscando a ajuda da professora/bolsista relatando que não sabiam por onde começar seu texto. Através do trabalho de incentivo à produção dos alunos e do *feedback,* os estudantes se sentiram mais confiantes a escrever ao longo do projeto, de forma gradativa, pois perceberam que são capazes.

 Freitas (2012) coloca a autoestima dos alunos como um fator afetivo em suas produções em língua adicional. A autora discorre que:

(...) pode ser definida como um ato de aprovação ou reprovação sobre si mesmo. É uma avaliação pessoal expressa nas atitudes que o indivíduo tem consigo mesmo e que é formada a partir das experiências individuais e sociais. Uma vez elevada, converte-se em segurança e encoraja o aprendente a buscar subsídios para desenvolver tarefas. Caso ocorra o inverso, o empenho para a realização dessas tarefas é diminuído e pode fazer com que a aprendizagem se torne uma atividade frustrante, pois pode levá-lo a acreditar que as situações propostas pelo professor são mais complicadas e difíceis do que realmente são. (FREITAS, p.5, 2012).

 Dessa forma, a autoestima é um fator preponderante para encorajar os alunos a escrever e realizar outros tipos de produção em sala de aula. Pode-se destacar a maneira como se realiza o *feedback*, pois o retorno de forma rude por parte do professor pode comprometer a autoestima do aluno.

**4. DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS**

As aulas tiveram início em agosto de 2016 e foram encerradas em novembro do referido ano. A primeira aula contou com a avaliação diagnóstica da turma, onde os alunos deveriam responder as seguintes perguntas.



Também na aula de abertura, os alunos foram apresentados ao projeto além de realizarem uma pequena apresentação à professora/bolsista relatando seus nomes, idades e outras informações individuais que eles poderiam escolher sobre si mesmos.

Como atividade diagnóstica ainda, com o objetivo de verificar a escrita dos estudantes, os mesmos deveriam escrever um texto simples em língua portuguesa com tema livre. Durante a proposta da referida atividade, os estudantes expressaram dificuldade para escolher o tema de seus textos, alegando, em grande maioria, que não sabiam sobre o que escrever e como escrever em sua própria língua materna. Dessa forma, a bolsista sugeriu temas aos alunos a partir de indagações sobre os seus gostos pessoais, como por exemplo, relacionados ao entretenimento.

 O resultado da atividade denotou que a maioria dos estudantes não consegue desenvolver parágrafos e os textos possuem falta de coesão e coerência, além de sérios problemas de ortografia, que podem ser gerados pelo fato dos estudantes não concretizarem tarefas de escrita em sala de aula ou ainda por não recebem *feedback* quando realizam uma tarefa de produção escrita, e acreditam que o processo de escrita está finalizado por não receberem “retorno” de seus professores (FREITAS, 2012).

 Após as duas primeiras aulas, o levantamento da atividade diagnóstica foi feito pela bolsista e o resultado pode ser visto nos gráficos abaixo:

 Em relação às preferências dos alunos e suas sugestões de trabalho para as próximas aulas, a avaliação diagnóstica revelou que:

Na segunda aula, a partir da avaliação diagnóstica sobre os gostos dos estudantes, foi realizada uma atividade na qual os alunos deveriam assistir a um episódio de uma famosa série de uma famosa série de *anime* japonês[[3]](#footnote-3), em língua espanhola, e fazerem uma descrição dos elementos narrativos presentes no episódio, tais como, personagens, cenário e conflito. A atividade possibilitou a reinterpretação da história pelos alunos, que se mostraram participativos em razão de conhecerem o tema proposto e discutiram em sala de aula sobre o episódio. Dessa forma, emergiram ideias e vocabulário em língua espanhola para a produção escrita, onde os alunos deveriam realizar uma *fanfic*, mudando elementos do episódio.

 Com a ajuda da professora/bolsista, os alunos realizaram a *fanfic*, porém demonstravam dependência para escrever e solicitavam ajuda a professora durante toda a atividade, o que atrasou o trabalho significativamente.

 Um fato que deve ser destacado é que os estudantes demonstram menor resistência para escrever em língua espanhola do que em língua portuguesa. O espanhol, aparentemente, gerou motivação quando os alunos desenvolveram os seus textos. Tal fator pode ser visto, por exemplo, quando os estudantes questionam “como será que escreve *isso* em espanhol?” e logo começam a escrever, tentando arriscar sentenças com o objetivo de descobrirem palavras e expressões novas na língua adicional através de dicionários levados à sala de aula e da interferência da professora/bolsista.

 Nas aulas posteriores, foi trabalhada a reescrita dos textos produzidos e a entrega de *feedback* aos alunos, onde era redigido um texto em língua espanhola com a opinião da professora/bolsista sobre a produção textual do estudante, ressaltando aspectos positivos da escrita do mesmo e aspectos que devem ser melhorados na próxima reescrita.

 O *feedback* individual despertou surpresa nos alunos, pois sempre que recebiam seus textos acompanhados do *feedback*, voltavam a discutir sobre os mesmos com a professora/bolsista, questionando mais sobre e, eventualmente, agradecendo seus *feedbacks*.

 A atividade posterior exercitou o trabalho em grupo dos alunos. Divididos em quatro grupos, os estudantes deveriam criar uma história a partir de palavras em língua espanhola que eram passadas em um vídeo[[4]](#footnote-4). Os alunos produziram longas histórias e nota-se mudança significativa, pois as histórias possuem coerência, além de mostrarem a criatividade dos alunos e a contribuição para esta através do trabalho em grupo.

Após a criação das histórias, os alunos receberam o auxílio da professora/bolsista para a correção de seus textos em língua espanhola. Novamente, foi realizado o *feedback* para o trabalho em grupo.

Na aula seguinte, os estudantes deveriam trocar suas produções com os demais grupos da sala e trocarem elementos narrativos da história criada por seus colegas. As mudanças foram avaliadas e posteriormente entregues aos alunos, com o *feedback* do trabalho em grupo.

 A atividade de encerramento do projeto foi realizada através da preferência individual dos alunos. Os estudantes deveriam escolher um tema de acordo com seu gosto pessoal e escrever uma *fanfic* sobre esse tema. As escolhas dos alunos acerca da escolha do tema para a escrita foram variadas: séries de televisão, filmes e esportes, por exemplo.

 A avaliação do trabalho final mostrou o envolvimento da maioria dos estudantes e pode evidenciar melhoras significativas na escrita dos alunos e na autoestima dos estudantes para a escrita, pois muitos estudantes relatavam que não conseguiam escrever por não possuírem criatividade ou capacidade de desenvolver um texto.

Os resultados mostram que as práticas docentes baseadas na preferência dos educandos e o *feedback* são fatores preponderantes para desenvolver a escrita de uma língua adicional em sala de aula e motivar os estudantes para seguirem em suas próximas produções escritas.

**5. CONCLUSÃO**

As oficinas de língua espanhola sobre as criação de *fanfics* podem ter produzido mudanças positivas nos alunos no que tange à produção escrita em língua adicional. Ainda podemos verificar o uso do *feedback* como meio de valorização do trabalho discente e aperfeiçoamento da prática escrita em alunos do ensino médio, que, segundo o senso comum, se sentem desmotivados quando recebem avaliação de seus professores.

No caso das turmas analisadas, a avaliação e a atenção recebida por seus textos ocasionou engajamento nas atividades propostas, mostrando que a valorização do aluno por parte do professor pode ser um dos principais fatores para o processo de aprendizagem mesmo em contextos hostis de ensino.

**6. REFERÊNCIAS**

FREITAS, G. M. S.. Os efeitos do retorno na produção escrita em L2. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRAPUI, 2012, FLORIANÓPOLIS. ANAIS DO III CONGRESSO INTERNACIONAL DA ABRAPUI. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2012. v. 01.

 ZAPPONE, Mirian H. Y. Fanfics – um caso de letramento literário na cibercultura? Letras de Hoje. Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 29-33, abr./jun. 2008.

1. Este projeto foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior – CAPES. [↑](#footnote-ref-1)
2. Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras – Línguas Adicionais: Inglês, Espanhol e suas respectivas literaturas e bolsista de ensino pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID Espanhol, da CAPES. [↑](#footnote-ref-2)
3. O *anime* se chama *Naruto*, e foi trabalhado o episódio I com os alunos, presente no *youtube*, em língua espanhola. [↑](#footnote-ref-3)
4. O vídeo consistia em frases em língua espanhola com os principais verbos conjugados em primeira e terceira pessoa. [↑](#footnote-ref-4)