

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA**

LILIAN DE CAMARGO ANDRADE

**GÊNERO TEXTUAL FANFIC NO LETRAMENTO DIGITAL E LITERÁRIO DE
ESTUDANTES**

LONDRINA

2023

LILIAN DE CAMARGO ANDRADE

**GÊNERO TEXTUAL FANFIC NO LETRAMENTO DIGITAL E LITERÁRIO DE
ESTUDANTES**

**THE TEXTUAL GENRE FANFIC IN STUDENTS' DIGITAL AND LITERARY
LITERACY**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza – PPGEN na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – câmpus Londrina, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Ensino.

Área de Concentração: Ensino, Ciências e Novas Tecnologias

Orientadora: Prof^ª. Dra. Alessandra Dutra

LONDRINA
2023



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Londrina**



LILIAN DE CAMARGO ANDRADE

GÊNERO TEXTUAL FANFIC NO LETRAMENTO DIGITAL E LITERÁRIO DE ESTUDANTES

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 10 de Fevereiro de 2023

Dra. Alessandra Dutra Silva, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Givan Jose Ferreira Dos Santos, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dra. Leticia Jovelina Storto, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 10/02/2023.

AGRADECIMENTOS

É difícil colocar nessas linhas a importância das pessoas que me cercam. Ainda que sendo uma professora que trabalha com a produção textual, que ensina aos alunos a importância da palavra, sinceramente, elas me faltam nesse momento. Brevemente, gostaria de lembrar o contexto de produção desse trabalho que foi a pandemia da COVID-19. O sonho do mestrado que tanto esperei, foi modificado por essa variável, e então percebi que tudo de que mais precisava sempre esteve comigo. Apesar de todas as dificuldades que todos enfrentamos nesse período, eu me senti privilegiada pelas pessoas que Deus colocou no meu caminho, e pelas que Ele já havia me presenteado. Daqueles que gosto de carinhosamente chamar de “meus” ressalto alguns que colocaram a mão na massa, leram, ajudaram a ter ideias para o trabalho, dispuseram de seu tempo para me ajudar. Mariana e Caio, o que vocês fizeram por mim ainda não foi dicionarizado. Obrigada! Há também os que ofereceram carinho, palavras de conforto e de motivação, um grupo de pessoas de que se intitulam “renegade”, um nome que assusta, mas que não faz jus ao tamanho do coração desse pessoal. Obrigada, amigos, e desculpe cada mensagem desesperada.

Das pessoas que encontrei no processo, destaco meus professores: Givan, um profissional exemplar e um ser humano incrível, meu critério de bom professor mudou depois de suas aulas. Minha orientadora Alessandra, que teve paciência com cada fase minha do trabalho, do estresse ao êxtase, esteve do meu lado. E a minha banca, professora Letícia, que reencontrei após longa data, uma profissional competente, dedicada, atenciosa e humana. Fui agraciada também pela amizade de um ex-aluno do programa, Gonçalo, que me motivou a permanecer, quando as forças se esvaíam e o contexto pandêmico pesava em todos.

E, que grande bobagem a minha pensar que contos de fada não existem, quando encontrei um amor para caminhar, não importa a estrada. Luis Rogério, eu não seria nem a metade do que sou, sem sua presença em minha vida. E deixo aqui um conselho: não acreditem que filhos impedem que realizemos nossos sonhos, pelo contrário, eles nos motivam a continuar no caminho certo, se por vezes me mantive escrevendo, foi para que ela, minha Ana Luísa, pudesse ler futuramente. Filha, o amor que tenho por você transcende. Obrigada a todos!

Andrade, Lilian de Camargo. **O Gênero textual fanfic no letramento digital e literário de estudantes**. 2023. 70p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2023.

RESUMO

Com o advento da internet, o surgimento de novas tecnologias em sala de aula, a necessidade de maior interação entre os alunos e o uso de metodologias ativas nas aulas, temos uma demanda por trazer inovações para o processo de ensino-aprendizagem. Para atender essa demanda, propus um produto educacional que trabalha a produção textual através do gênero fanfic, afinal, é um gênero que está inserido no contexto dos jovens. Em termos de objetivo geral, elaborei um produto educacional que possa contribuir com o professor ao utilizar o gênero textual fanfic em sala de aula, e auxiliar na avaliação desse gênero. Dessa forma, o trabalho visou especificamente apresentar o gênero textual fanfic como estratégia de produção textual, aplicar o protótipo a um grupo de alunos (de escola particular da cidade de Londrina) e analisar os resultados dessa aplicação. Escolhi a metodologia PEGUE (Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional) de Santos (2001) para aplicação porque constitui numa proposta pedagógica processual de trabalho com produção de textos em ambiente educacional, possibilitando que o estudante tenha uma compreensão sólida do gênero em estudo e se sinta incentivado a criar seu próprio texto, e a fim de que pudesse apresentar uma possibilidade de uso do gênero textual fanfic em sala de aula que esteja estruturada com a rotina escolar e possa servir de avaliação para o professor e de autoavaliação para o aluno. Com a proposta de uma escrita criativa, além da adesão dos alunos em participar da atividade, tivemos o retorno de alunos que se encontravam com bastante dificuldade de produzir até o momento: os estrangeiros e alunos com algum tipo de laudo relacionado à aprendizagem. Ademais, visamos atender a demanda do chamado Novo Ensino Médio, e o fato da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC) citar o uso de fanfics em sala de aula para a formação do leitor literário e desenvolvimento da fruição, bem como se dá a apropriação do texto literário.

Palavras-chave: Fanfic. Letramento digital. Letramento literário. Ensino Médio.

Andrade, Lilian de Camargo. **The textual genre fanfic in students' digital and literary literacy**. 2023. 70p. Dissertation (Master's in Teaching of Human, Social and Natural Sciences) - Federal University of Technology - Paraná, Londrina, 2023.

ASBTRACT

With the advent of the internet, the emergence of new technologies in the classroom, the need for greater interaction between students and the use of active methodologies in classes, we have a demand to bring innovations to the teaching-learning process. To meet this demand, I proposed an educational product that works with textual production through the fanfic genre, after all, it is a genre that is inserted in the context of young people. In terms of the general objective, I developed an educational product that can contribute to the teacher when using the fanfic textual genre in the classroom and help in the evaluation of this genre. Thus, the work specifically aimed to present the fanfic textual genre as a textual production strategy, apply the prototype to a group of students (from a private school in the city of Londrina) and analyze the results of this application. I chose the PEGUE methodology (Project for the Study of Genres in the Educational Universe) by Santos (2001) for application because it constitutes a procedural pedagogical proposal of working with text production in an educational environment, enabling the student to have a solid understanding of the genre under study and feel encouraged to create your own text, and so that you could present a possibility of using the fanfic textual genre in the classroom that is structured with the school routine and can serve as an evaluation for the teacher and self-evaluation for the student. With the proposal of creative writing, in addition to the students' adherence to participate in the activity, we had the return of students who had found it difficult to write so far: foreigners and students with some type of report related to learning. In addition, we aim to meet the demand of the so-called New High School, and the fact that the National Common Curricular Base (hereinafter BNCC) mentions the use of fanfics in the classroom for the formation of literary readers and the development of fruition, as well as the appropriation of the literary text.

Keywords: Fanfic. Digital literacy. Literary literacy. High School.

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Traços característicos do gênero fanfic..... | 26 |
| Quadro 2 - Cronograma de aplicação do produto educacional | 39 |
| Quadro 3 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)..... | 48 |
| Quadro 4 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)..... | 49 |
| Quadro 5 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)..... | 50 |
| Quadro 6 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)..... | 52 |
| Quadro 7 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)..... | 53 |
| Quadro 8 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)..... | 54 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO | 16 |
| 2 O NOVO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR | 19 |
| 3 CONTEXTO DE PRODUÇÃO E A ESCOLHA DA METODOLOGIA | 21 |
| 4 LETRAMENTO DIGITAL E LITERÁRIO..... | 23 |
| 5 O GÊNERO TEXTUAL FANFIC | 26 |
| 6 INTERTEXTUALIDADE E A PRÁTICA DE ESCRITA DE FANFICS | 30 |
| 7 PROJETO DE ESTUDO DE GÊNEROS NO UNIVERSO EDUCACIONAL – PEGUE, DE SANTOS (2001)..... | 33 |
| 8 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... | 36 |
| 8.1 ADEQUAÇÃO AO GÊNERO TEXTUAL | 41 |
| 8.2 COESÃO..... | 41 |
| 8.3 COERÊNCIA..... | 43 |
| 8.4 CRIATIVIDADE | 44 |
| 8.5 DESTREZA LINGUÍSTICA | 45 |
| 9 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS..... | 47 |
| 10 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 48 |
| REFERÊNCIAS..... | 58 |
| APÊNDICES..... | 60 |

1 INTRODUÇÃO

Com o advento da internet e do surgimento de novas tecnologias para a sala de aula, a necessidade de maior interação entre os alunos e o uso de metodologias ativas nas aulas trazem uma demanda para inovações no processo de ensino-aprendizagem. Ao analisar e refletir acerca de minha prática pedagógica, observei que, apesar de os alunos estarem inseridos em um mundo globalizado, no qual a cada dia que passa é necessário expor as opiniões através de comentários *online*, ou reagir a fotos e, até mesmo, participar de fóruns, por vezes, por conta das demandas escolares, insisti para que os alunos se sentassem em suas carteiras, pegassem seus livros e fizessem anotações em seus cadernos. Por vezes, novamente cumprindo protocolo escolar, há até uma prova sobre a referida obra, porém sem muito aprofundamento, afinal, as discussões ficam somente em sala de aula e há pouca interação com o material apostilado. A falta de tempo é outro fator que impossibilita algumas práticas inovadoras. O cumprimento do calendário escolar, bem como das matérias curriculares, encerra algumas discussões interessantes, para dar início às atividades que são propostas da apostila e devem ser executadas. Logo, era necessário repensar a prática.

Diante desse contexto, um gênero textual emerge do mundo virtual e chama a atenção dos jovens: a fanfic, ou a ficção de fã. Um gênero no qual o leitor pode expandir suas impressões acerca daquilo que leu e assistiu, criar um final alternativo, interagir com outros fãs e leitores, tornar a história um organismo vivo e dinâmico. Conheci-a através de meus alunos. A respeito desse novo comportamento da juventude, Vargas (2015) ilustra:

Embora a leitura na tela seja considerada cansativa por gerações anteriores, esses autores e leitores de fanfiction parecem ter o hábito de passar 15 horas navegando na internet, não de forma errática, mas concentrados na busca e na leitura de histórias que remetem a um original, cujo apreço é compartilhado por todos os que participam de determinadas comunidades (VARGAS, 2015, p. 14).

Ao realizar uma investigação com meus alunos do Ensino Médio de uma escola particular de Londrina, se eles gostavam de escrever, a resposta foi surpreendente: sim, mas não os textos do colégio. Então, quais seriam esses textos que estavam chamando a atenção dos jovens? Em uma conversa investigativa, descobri que uma das alunas havia escrito um livro com mais de 300 páginas e que

tinha muitos seguidores em uma plataforma de escrita *online*. Hoje, essa autora tem esse livro publicado, disponível em versão virtual na Amazon – empresa que trabalhava com vendas *online* de livros, entre outros produtos, porém, atualmente, possibilita que qualquer pessoa publique seu próprio livro na plataforma, impulsionando as vendas de obras de novos autores.

Outra reflexão me veio à mente: eles gostam de escrever e gostam de ser ouvidos, gostam de poder participar da história, de poder dar opinião, de falar mais acerca de determinado assunto e não deixar apenas para a prova. A internet proporciona não somente essa interação, como também a criação de grupos de interesse, os chamados *fandom*. Em Jamison (2017), observamos que, com a popularização da internet, o fenômeno *fanfic* como conhecemos data, aproximadamente, do final dos anos 90. No entanto, a autora observa que a escrita desse gênero textual foi registrada antes dessa década. Os primeiros registros são de *fanzines* (revistas, pequenas publicações de fãs) e eram da saga *Star Trek* (Jornada nas Estrelas, franquia de entretenimento) de 1970. Ainda, em Jamison (2017), confirmamos que o gênero textual em questão foi criado pelos fãs, a fim de participarem ativamente das narrativas. Se queriam um final diferente ou a formação de um casal que não foi proposta na série, até mesmo a participação de personagens fora daquele universo, enfim, a criatividade ficaria nas mãos do fã. Na publicação seguinte, os outros fãs enviavam mais comentários sobre a *fanfic*, se concordavam com a proposta desse outro entusiasta e assim por diante. Logo, é uma produção textual que pode ser feita com muitas mãos, muitas opiniões e pode ter final aberto.

Com a internet se consolidando na casa de milhões de pessoas, dois jovens canadenses criaram uma plataforma chamada *wattpad*, para fazer essa experiência ainda mais atrativa aos fãs e tornou-se um sucesso mundial, outra informação disponível na obra de Jamison (2017). No *wattpad*, a *fanfic* pode ser comentada por fãs de todo o mundo e muitas podem ser lidas de forma gratuita. Aficionados de diversas séries, livros, filmes, bandas e animes do mundo todo podem se tornar famosos com sua escrita alternativa da história original. O livro Cinquenta Tons de Cinza, de E. L. James, que fez 10 anos em 2022, é uma *fanfic* do livro Crepúsculo, de Stephenie Meyer, e, apreciando ou não essa literatura, o fato é que vendeu milhões de cópias.

Diante do que foi exposto, meu intuito com esse trabalho foi unir esses dois mundos que pareciam distantes na minha prática: a escrita de fanfics com a escrita em sala de aula. O ponto de partida para tanto foram as discussões que envolvem o chamado Novo Ensino Médio e o fato da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) citarem o uso de fanfics em sala de aula para a formação do leitor literário e desenvolvimento da fruição, bem como se dá a apropriação do texto literário. Portanto, defini a seguinte questão norteadora dessa pesquisa: é possível trabalhar o gênero textual fanfic, dentro dos requisitos da BNCC, com o Ensino Médio como forma de promover o letramento digital e literário? Essa questão de pesquisa está em conformidade com as premissas da Área de Concentração e da Linha de Pesquisa “Fundamentos e Metodologias para o Ensino de Ciências Humanas”, das quais este trabalho deriva no Programa de Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza/PPGEN, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campi Londrina e Cornélio Procópio. Em termos de objetivo geral, pretendo elaborar um produto educacional que contribua com o professor ao utilizar o gênero textual fanfic em sala de aula, e auxilie na avaliação desse gênero. Dessa forma, o trabalho visa especificamente apresentar o gênero textual fanfic como estratégia de produção textual, aplicar o protótipo a um grupo de alunos (de escola particular da cidade de Londrina) e analisar os resultados dessa aplicação.

Para tanto, organizei o trabalho da seguinte forma: na seção 1 apresento o contexto no qual estou inserida enquanto professora de produção textual, justificando a escolha do tema, trago a pergunta norteadora e objetivos gerais e específicos. Na seção 2, explico brevemente a mudança curricular do Ensino Médio, e na seção 3 abordo o contexto de produção desse trabalho. Seção 4, trago conceitos de letramento digital e literário, e na seção 5, conceitos do gênero textual fanfic. Na seção 6, discorro sobre a intertextualidade e sua importância para fanfic, e na seção 7, verso sobre o Projeto de Estudos de Gêneros no Universo Educacional (PEGUE), metodologia norteadora da aplicação do produto educacional. Na seção 8 exponho os procedimentos metodológicos da pesquisa. A seção 9, trago a apresentação e análise dos dados, e finalizo com as considerações finais. Saliento que, deixo disponível ao final da seção das considerações, as referências e os apêndices.

2 O NOVO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Em 2017, através da aprovação da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2018) passamos a ter o chamado Novo Ensino Médio, que teve não somente a carga horária alterada de 800 para 1000 horas anuais, como disponibilizou aos discentes uma organização curricular mais flexível, com possibilidade de escolhas por áreas de afinidade (itinerário formativo), sendo esses itinerários formativos atrelados à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As áreas de afinidade utilizam a mesma definição da prova ENEM, sendo elas: Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências das Linguagens e suas Tecnologias. Essas informações, disponíveis no Portal do Ministério da Educação e da Cultura do Governo Federal, trouxeram muitas discussões às escolas que trabalham com a modalidade do Ensino Médio, e determinou o prazo final para implementação como sendo o ano de 2022. Ou seja, até essa data, todas as escolas deveriam se adequar à nova proposta.

Portanto, foi necessário um olhar atento às novas demandas da BNCC. Na área das linguagens, especificamente dentro da matéria curricular Língua Portuguesa, a redação do documento já demonstra que o perfil desse aluno que cursará o Novo Ensino Médio é investigativo, e acima de tudo está conectado às práticas contemporâneas de comunicação, sejam elas redes sociais, mensagens rápidas, plataformas digitais, dentre outros. O documento reconhece também esse sujeito como produtor dentro dessa prática de comunicação, logo ele consome e produz nessa cultura digital. Aprofundando a leitura, podemos compreender que as novas práticas educacionais da modalidade Ensino Médio pretendem contemplar um ensino que respeite a diversidade, a cultura do jovem, os processos de circulação de informações e a hibridização dos papéis nesse contexto (de leitor/autor e produtor/consumidor). O aluno que chega à sala de aula passa a ser reconhecido como produtor de informação e conteúdo.

Para além das orientações presentes no documento, das quais as mais pertinentes ao trabalho foram descritas acima, há ainda a presença de orientações específicas para o uso do gênero textual fanfic, dentro da descrição de habilidades do campo artístico-literário:

(EM13LP53) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário (BRASIL, 2018).

Há, partir da reforma do Ensino Médio, uma necessidade de considerar o contexto do aluno e suas demandas, e de fazer com que ele dialogue de forma crítica com o texto literário que apresentamos em sala. Essa demanda pode ser suprida com uma proposta de produção do gênero fanfic em sala de aula, por isso a proposta desse trabalho. O texto da BNCC nos fala ainda sobre a importância de potencializar no Ensino Médio os conceitos de letramento e multiletramentos, o que será abordado nas seções seguintes.

3 CONTEXTO DE PRODUÇÃO E A ESCOLHA DA METODOLOGIA

Em 2020, com o avanço da pandemia da COVID-19 e a necessidade do ensino remoto emergencial, os alunos de um colégio (meu grupo de estudo) da rede particular de ensino (meu campo de estudo) relataram dificuldades ao produzir textos nesse contexto. Além das dificuldades que comumente encontrava como docente de produção textual, havia uma situação completamente adversa a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, foi necessária uma investigação sobre qual seria a maior dificuldade dos alunos naquele cenário. Dos relatos colhidos das aulas híbridas, elaborei uma pesquisa investigativa para comprovar essa hipótese trazida na fala dos alunos. Segundo os dados da pesquisa que realizamos em 2020, disponível no Apêndice 3 desse trabalho, obtivemos que um dos principais fatores que causaram dificuldades foi a desmotivação.

Segundo Sibilia (2012), o desinteresse é um dos fatores centrais para que jovens abandonem o ensino, especialmente em escolas privadas. Assim, nos questionamos: a prática de escrita do gênero textual fanfic, motivaria e envolveria a participação dos alunos nas atividades propostas? Por meio da escrita criativa do gênero fanfic propusemos aos alunos do Ensino Médio escrever de forma mais prazerosa para que, ao produzir uma dissertação-argumentativa, eles pudessem ter uma relação positiva com a escrita, algo que, conforme relatado por eles, não estava acontecendo durante as aulas no contexto pandêmico.

O estímulo da escrita criativa, bem como o atendimento às orientações da BNCC para o Novo Ensino Médio, o qual já explicitarei que preconiza o estudo do gênero fanfic, representam o foco deste estudo. Por meio de um trabalho com prática de leitura, pré-escrita, escrita e pós-escrita, avaliação progressiva que oriente os alunos a aprimorar seus textos e o uso de plataformas digitais, nos propusemos a atender às demandas contemporâneas e aos interesses dos estudantes no que se refere à prática de escrita escolar.

Assim, o presente estudo propõe relatar e analisar resultados da escrita de alunos do Ensino Médio com o gênero textual fanfic, a partir das obras motivadoras: “A hora da estrela”, de Clarice Lispector; e “Senhora”, de José de Alencar, por meio da proposta metodológica de produção textual “Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional” (PEGUE), de SANTOS (2001).

Optei pela plataforma digital *blog* como uma possibilidade para a sala de aula, pois os recursos são amplos e ainda tem o benefício da gratuidade, além de ter a presença de moderadores nas discussões, algo necessário no contexto escolar. Nesse aspecto, ressalto que o *blog* se mostrou como uma plataforma digital positiva para o ambiente escolar, uma vez que permite ao professor moderar, excluir comentários ofensivos ou até mesmo sua circulação, o que pode ficar restrita à sala de aula e só depois dos trabalhos prontos e revisados pode-se expor ao público, caso seja de interesse do professor.

Escolhemos a metodologia PEGUE (Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional) de Santos (2001) para aplicação porque constitui numa proposta pedagógica processual de trabalho com produção de textos em ambiente educacional, possibilitando que o estudante tenha uma compreensão sólida do gênero em estudo e se sinta incentivado a criar seu próprio texto, e a fim de que possamos apresentar uma possibilidade de uso do gênero textual fanfic em sala de aula que esteja estruturada com a rotina escolar e possa servir de avaliação para o professor e de autoavaliação para o aluno.

O trabalho contará com as explicações acerca das noções de gênero textual, com ênfase no gênero fanfic. Apresentaremos o conceito de intertextualidade, bem como a proposta utilizada para essa pesquisa. Para elucidar como foi realizado o estudo, discorreremos sobre a metodologia e apresentaremos a análise dos resultados obtidos, os quais serão retomados nas considerações finais.

4 LETRAMENTO DIGITAL E LITERÁRIO

Desde que o sujeito nasce, inicia-se grande jornada de informações em sua mente. Informações visuais, auditivas, sonoras, entre outras. Conforme ele cresce, aprende a se comunicar de diferentes formas: falando, com gestos, sons, linguagem corporal, entre outras formas. Uma pessoa, antes mesmo de aprender a ler, já identifica placas, avisos, botões no controle remoto ou em um brinquedo. O sujeito vive em um mundo de multiletramentos, segundo Rojo (2019). Mas para compreender o conceito implícito no prefixo “multi”, é necessário refletir o que é letramento.

Soares (2003) elucida que letrar é mais que alfabetizar, exemplificando pode-se pensar em uma criança que ainda não foi alfabetizada dentro do modelo formal de educação escolar, no entanto, reconhece os sinais de placas, de cartazes, consegue utilizar controles remotos e *smartphones*. Um sujeito alfabetizado, que decodifica os sinais gráficos, não necessariamente lerá fluentemente e escreverá com destreza.

A partir dessa reflexão sobre o que é o letramento, pode-se aplicá-lo em outras áreas do conhecimento. Coscarelli (2014, p. 4) associa o conceito de letramento com o digital, chamando-o em sua obra de letramento digital, que seria um conceito para além de possuir um *smartphone* ou um computador. O sujeito consegue utilizar as ferramentas com autonomia para executar as diversas tarefas, e ao utilizar as tecnologias para a comunicação consegue fazê-lo de forma fluente. Esse sujeito fluente digitalmente é o mesmo que a BNCC pretende formar com a reformulação do Ensino Médio, como pudemos observar em seu documento. Pois dentre as habilidades já elencadas nesse trabalho, uma outra que nos chama atenção no documento da BNCC é a do sujeito que reconhece dentro das mídias digitais as informações que são verdadeiras, e as que seriam *fake News* (notícias criadas a fim de produzir o chamado *click bait* – caça cliques em tradução livre). Então, mais do que ler, ou seja, decodificar o que está escrito, o indivíduo precisa ter uma leitura ativa e consciente, e acima de tudo, investigativa. Isso faz parte do chamado letramento digital postulado por Coscarelli (2014), pois ler nessa nova modalidade tecnológica pede uma nova postura do leitor.

É importante salientar que essa preocupação com esse indivíduo crítico a ser formado em nossa sociedade não é somente uma particularidade do Brasil. Em

Coscarelli (2014, p. 15) há a informação de que a Comunidade Europeia utiliza a expressão *eLearning* para o uso da tecnologia, inclusive da internet, para o ensino e aprendizagem. É uma preocupação global a formação do sujeito crítico e letrado digitalmente. E compreender esse conceito de letramento digital nos previne de cometer um deslize que Sibilia (2012) chama de erro mercadológico, que consiste em criar um ambiente tecnológico, porém se limita a utilizar as tecnologias como recursos didáticos, fazendo com que as aulas sejam as mesmas de antes, mas com aparato tecnológico. A autora enfatiza que, apesar desse passo ser o mais dispendioso, comumente é o mais fácil de dar, pois por vezes professores também não são letrados digitalmente, e algumas instituições não investem nessa formação do professor, entendendo que se ele possui um *smartphone*, logo sabe como usar.

Coscarelli (2014, p. 28) elucida que é preciso que o aluno não aprenda sobre a informática e o meio digital, porém o vivencie. Exemplificando, o sujeito aprende não somente características acerca do gênero textual *e-mail*, mas é encorajado a criar uma conta para si, enviar *e-mail* aos colegas, bem como responder aos *e-mails* recebidos, selecionar quais mensagens são relevantes e quais podem ir para a lixeira, aprende o que é um *e-mail* de *spam* (publicidade em massa, em tradução livre). Partindo desse princípio, reforça-se aqui a escolha pela metodologia PEGUE de Santos (2001), pois o aluno não aprende sobre o gênero fanfic somente suas características textuais, ele é instigado a compreender os meios de circulação da fanfic, seus contextos de produção, público-alvo e as motivações dessa escrita, ou seja, porque escrever uma fanfic e não outro gênero textual, por exemplo.

Com essa mesma reflexão acerca do letramento, pondera-se que é um conceito que se estende a outras dimensões da linguagem, e para esse trabalho, é relevante o conceito de letramento literário. Cosson (2014), em sua obra acerca do letramento literário, faz uma reflexão sobre a escrita, nos fazendo lembrar que essa ferramenta da linguagem é um instrumento de libertação das limitações físicas do ser humano, através dela nos libertamos dos limites impostos pelo tempo. Uma habilidade que deve ser transmitida aos alunos com zelo e dedicação, e nisso temos a importância do letramento literário.

O letramento literário, antes de qualquer denominação mais técnica do termo, deve ser compreendido como um direito do sujeito, da sua formação como cidadão. Candido (1997) afirmou que a literatura deveria estar incluída como um direito básico do ser humano, e Cosson (2014) reafirma essa premissa ao considerar a

literatura como uma ferramenta identitária e cultural, o sujeito se identifica na literatura, e ao produzir literatura se diferencia do outro, marcando sua singularidade. Esse exercício da cidadania que a literatura possibilita é mais um dos pilares da BNCC e do Novo Ensino Médio, pensando na formação ampla do aluno, para além dos muros da escola.

As discussões do ensino da literatura em Cosson (2014) são enriquecedoras e importantes para esse trabalho, pois muitas delas nortearam os questionamentos para construir o produto educacional em questão. O autor relata as dificuldades de trabalhar literatura no Ensino Médio, seja pela dificuldade de utilizar os textos canônicos em sala (por vezes o aluno não compreende, pois, a linguagem é prolixa, e quando compreende não se identifica), seja pelo fator tempo (Ensino Médio em sua grade curricular trabalha a literatura como uma revisão, enfatizando datas e características das escolas literárias). Portanto, como trazer o texto literário para a sala de aula, de modo significativo para o aluno, foi um dos motivos da escolha da obra *Senhora*, de José de Alencar, e do trabalho que se desenvolveu a partir dela.

O letramento literário consiste então, segundo Cosson (2014), em compreender as diversas dimensões do texto literário, e não o restringir a uma definição ou outra. Exemplificando, ao pensar em letramento literário, é preciso ter em mente que a leitura pode ser individual ou coletiva (no produto educacional desse trabalho foram realizadas as duas modalidades), a compreensão do texto literário pode ser compartilhada (os alunos nesse trabalho compartilharam suas impressões acerca da obra, bem como registraram o que mudariam) e que o leitor pode e deve interagir com a leitura. Novamente, reafirmamos a escolha pela proposta PEGUE e o modelo de aplicação do produto educacional, visto que os alunos precisaram passar por todas essas etapas da interação com o texto literário (leitura individual, leitura coletiva, levantamento de ideias, compartilhamento de ideias e impressões pessoais) para ao final produzirem seu próprio texto literário, que é a fanfic da obra *Senhora*, de José de Alencar.

Ademais, uma provocação bastante pertinente de Cosson (2014) é a de que “se quisermos experienciar toda força humanizadora da literatura, não basta apenas ler”. Ao propor uma atividade que permitisse ao aluno ler, compartilhar e criar uma versão pretendeu-se chegar o mais próximo possível dessa força humanizadora da literatura descrita pelo autor.

5 O GÊNERO TEXTUAL FANFIC

O conceito de gêneros textuais, denominado originalmente por Mikhail Bakhtin (1975) de gêneros discursivos, elucida que os textos se organizam não somente por seu conteúdo temático, ou seu estilo verbal, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional, logo, são organizados em gêneros textuais. Ao dizer, portanto, que determinado texto corresponde a determinado gênero textual, o englobamos em uma série de características específicas. Ao afirmar que esse texto pertence ao gênero textual bula de remédio, enfatizamos suas escolhas lexicais (descrição, verbos no imperativo), seu meio de circulação (farmácias, postos de saúde, consultório), contexto de produção (fabricante para paciente), assim por diante.

Schneuwly (2004) resume o conceito de gêneros textuais em enunciados relativamente estáveis com traços comuns. O conteúdo temático sendo, portanto, o domínio de sentido, a construção composicional sendo a estrutura e o estilo seriam as escolhas lexicais e gramaticais do texto. O domínio discursivo, por sua vez, é a esfera da atividade humana na qual o texto estará inserido, por exemplo, cotidiano familiar, escola, empresa, literatura, mídia digital, religião. Com base em Santos (2013), apresento o quadro abaixo com as principais características da fanfic enquanto gênero textual:

Quadro 1 - Traços característicos do gênero fanfic

| Traços característicos | Gênero textual |
|--|--|
| <i>Nome específico</i> | Fanfiction |
| Contexto de produção, recepção e circulação | |
| a) domínio discursivo | a) mídia digital, literatura, escola; |
| b) produtor/autor | b) disponibilizado por plataformas de escrita e leitura online; |
| c) leitor preferencial | c) internautas escolares ou não escolares; usuários das plataformas; |
| d) suporte | d) computador, tablet, smartphone entre outros suportes digitais; |

| | |
|--------------------------------|---|
| e) tempo de produção | e) variável; |
| f) lugar de produção | f) diferentes locais como bibliotecas ou residência do produtor do gênero; |
| g) evento deflagrador | g) entretenimento, atividades escolares; |
| Tema (conteúdo) | Os temas podem ser variados, mas costumam ser ligados à cultura pop contemporânea; |
| Função (objetivo de produção) | Normalmente, o objetivo é trazer uma versão alternativa das histórias originais conhecidas pelo grande público (seja de série, filme, livro, até mesmo no universo musical); |
| Organização básica (estrutura) | Apesar de estar em uma plataforma digital, a disposição do texto é centralizada na página, e segue a estrutura de uma narração (começo, meio, fim, clímax, personagens). É possível interagir, comentar, e “seguir os autores”. |
| Linguagem (estilo) | Linguagem multimodal: verbal (escrita) e não verbal (logo da página, cores, números de visualizações, hiperlinks). O texto segue com elementos da narração, com possibilidade de uso de linguagem formal e informal, conforme adequação do gênero retextualizado e do estilo do autor. Elevado grau de autoria. |

Fonte: Autoria própria com base em Santos (2013)

Apesar de ter traços característicos que permitem utilizar a denominação “gênero textual fanfic”, Vargas (2015) salienta que como o domínio discursivo é a internet, esse gênero pode apresentar características pouco estáticas. A autora ainda elenca alguns elementos básicos para a criação de uma fanfic: a obra prévia (série, filme, música, livro), as impressões dos fãs (leitores, apreciadores) e a possibilidade de interação, e desse elemento vem o motivo pelo qual o *blog* foi utilizado como suporte digital para circulação da fanfic produzida pelos alunos, pois possibilita que os leitores interajam com a produção através de comentários.

Para justificar a escolha do gênero textual fanfic para além da BNCC, refletimos com Ribeiro (2021) sobre o hábito de valorizar somente o que aprendemos em ambiente escolar, deixando de valorizar vivências, experiências fora desse contexto, os quais são designados pela autora de ambientes alfabetizadores. O que explica o fato de que muitos alunos afirmam não serem leitores e/ou escritores, mesmo quando produzem/leem fanfics. Sendo assim, a instituição

educacional deixa de contemplar vários gêneros textuais que surgem ao longo dos anos em meios digitais, por exemplo. A autora instiga o pensamento ao afirmar que o leitor não pode mais ser passivo ou receptor da história que lê. Como será possível ler sem participar? Essa premissa da leitura participativa também foi observada em Cosson (2014) como parte do letramento literário.

Jamison (2017) afirma que a forma como a literatura é disseminada e consumida evolui com o tempo. Atualmente, é necessário maior interação com leitores. Ao acompanhar uma história (seja ela por filme, série ou literatura como no caso de Sherlock Holmes), os fãs podem criar suas próprias histórias, as fanfics, criar fóruns de interação com outros fãs, teorias e, ainda, uma terceira via, a criação de outra história, um mundo completamente paralelo da história original.

Os melhores escritores de fanfiction são leitores fantasticamente atentos a passagens específicas e detalhes, e escrevem histórias com várias camadas para audiências com várias camadas (JAMISON, 2017, p. 23).

Segundo Jamison (2017), é possível perceber que a ideia contida na produção de uma fanfic data de muito tempo atrás e a autora nos traz o paralelismo entre as teorias de Aristóteles (384 A.C) e de Dionísio de Halicarnaso (29 A.C.), pois para Aristóteles, a arte era uma imitação da natureza (*mimesis*). Por outro lado, para Dionísio, seria uma imitação do que outros bons artistas já fizeram (*imitatio*). Portanto, a partir desse raciocínio, há muito tempo a sociedade não traz consigo somente o conceito de arte aristotélica da *mimesis*, mas também passou a incorporar o conceito de *imitatio* de Dionísio. Logo, ao pensar historicamente, notamos que escrever com base na escrita dos outros era uma prática padrão.

Ainda acerca desse fascinante gênero textual, é possível observarmos que apesar de trabalhar com um universo pré-existente, a fanfic também desenvolve habilidades dentro da escrita criativa, permitindo ao aluno que saia daquele modelo de escrita escolar, que gera ansiedade e, por vezes, faz com que muitos alunos deixem de apreciar a escrita. Curi (2002) nos instiga a reflexão acerca da temática da criatividade e cita os moldes escolares como um fator que pode limitar a criatividade nos textos. Assim, admitimos as noções de criatividade: fuga de lugar-comum ou clichês, provérbios pré-estabelecidos, metáforas clichês (*a estrada serpenteia pela planície*), como observamos em Garcia (2010).

Ao propor uma atividade no Ensino Médio com o uso do gênero textual fanfic, há uma intenção de fomentar essa escrita criativa no aluno, posto que esse gênero

desloca o leitor de sua zona de conforto e justamente evita os clichês e lugares-comuns, permitindo que ele exercite sua singularidade dentro do letramento literário conforme Cosson (2014).

6 INTERTEXTUALIDADE E A PRÁTICA DE ESCRITA DE FANFICS

Para que se compreenda a intenção ao trabalhar o gênero fanfic em sala de aula, é importante relacionar sua produção e leitura com a intertextualidade. Antunes (2017) afirma que “a linguagem é uma atividade que se constitui na retomada de conhecimentos prévios”, logo nenhum texto parte de um “ponto zero”, os textos estão conectados por versões anteriores, sendo a intertextualidade constitutiva de qualquer texto. A autora chama este tipo de intertextualidade de ampla ou implícita, pois faz parte inerentemente da condição de ser texto. Na atividade de trazer partes de um texto para outro, Antunes (2017) explica que esse processo envolve: a. recapitular: trazer à memória o texto de outro, b. remontar: buscar outra visão para o ponto em questão, c. reenquadrar: adequar essa outra visão ao novo quadro ou ao novo contexto, d. conformar: fazer o texto em elaboração ajustar-se aos modelos de texto socialmente reconhecidos. Ao produzir uma fanfic o indivíduo está em contato com todo esse processo, por exemplo, ao criar uma fanfic para a obra *Senhora*, de José de Alencar, os alunos: recapitularam os trechos da obra que iriam manter em seus textos, bem como o enredo da narrativa; remontaram buscando um final diferente para a história; reenquadraram ao escrever conforme os valores sociais vigentes; e conformaram a produção textual ao colocar em circulação em plataforma digital. Para que o aluno tenha contato com atividades para ampliar as habilidades com intertextualidade, Antunes (2017) ainda sugere que se utilize a literatura como pretexto, o que ratifica a proposta desse trabalho com a obra *Senhora*, de José de Alencar, e a produção de fanfic. A autora ainda associa o ensino de intertextualidade nas aulas de Língua Portuguesa com a formação integral do aluno e com o preparo para o mercado de trabalho, sendo necessário um olhar mais atento do que ensinar gramática com frases soltas.

No que tange à intertextualidade ligada à literatura, Curi (2002, p. 62) discorre sobre essa essência que conecta os dois conceitos, pois há um trabalho de assimilação e transformação por parte de leitor. O teórico pontua que nesse momento em que vivemos “o corpus da literatura favorece essa visão”, “os livros falam de livros e com livros como se estivessem dialogando nessa imensa biblioteca”. Para Curi (2002, p. 80) existem três grandes categorias que englobam os discursos escolares: reprodução, paráfrase e criação. Em reprodução, valendo-se da conceituação dicionarizada da palavra, o autor informa que é a categoria que

corresponde à produção do mesmo, idêntico ou muito semelhante, sendo essa subdivida em registro, documental, formular, literária e escolar. Pode-se dizer que para a realização da atividade com a fanfic, os alunos precisaram produzir a reprodução com registro, visto que ela é responsável pela anotação em benefício da memória. No Apêndice 2, ao observar o produto educacional na etapa de proposição, há o levantamento de ideias, no qual o estudante deveria colocar trechos do livro que desejava alterar em sua obra. Na categoria paráfrase, que o autor define como a afirmação geral de uma obra como o esclarecimento de uma passagem difícil, há a subdivisão em paráfrase reprodutiva e criativa. Para o contexto escolar, segundo Curi (2002, p. 130), ao utilizar o texto original como pretexto, motivo ou tema, lançamos mão do recurso paráfrase criativa. Tal recurso também foi utilizado no produto educacional, ainda em proposição ao solicitar a produção textual aos alunos. Em criação, no sentido literal, entende-se por uma obra original. Esse recurso foi utilizado na produção dos alunos sendo o resultado da aplicação do produto educacional, ou seja, a fanfic dos discentes. Curi (2002, p. 131) expande a explicação desse conceito para a redação escolar criativa, que é o desvio radical em relação aos modelos escolares (redações dissertativas, entre outros).

O conceito de intertextualidade também foi explorado por Koch (2012, p. 31) e remete à produção de um texto que está inserido em outro texto previamente produzido (intertexto). Ao analisarmos essa definição, observamos que a produção do gênero textual fanfic utiliza esse conceito da Linguística Textual e faz um itinerário de leitura no qual a interpretação depende muito do conhecimento prévio do leitor, haja vista que ele trabalha com um universo de leitura já existente. Personagens, espaço, tempo e, até mesmo, a intersecção com outros textos, o chamado *crossover*, fazem parte da leitura e produção de fanfic.

Esse *crossover* dentro do nicho fanfic pode ser remetido à leitura de Koch (2012, p. 32), pois é intertextualidade em prática. O uso de elementos da narrativa pertencentes a um texto com participação ativa em outro determinado texto é conhecido pelos estudiosos da linguística aplicada, afinal o leitor possui em sua memória um modelo cognitivo de contexto (VAN DIJK, 1984). Portanto, defendemos que diversas práticas do gênero textual fanfic já são estudadas e conhecidas, bastava-nos apenas aplicá-las ao contexto de sala de aula.

Dentro dessa configuração híbrida, o leitor caminhará para a compreensão ampla do texto, a fim de completar todas essas “pistas”, fazendo uso e mobilizando

o contexto sociocognitivo no qual está inserido e que está em constante movimento. Esse exercício de leitura ativa é essencial em ambiente escolar, reiterando nossa escolha por esse gênero textual tão abrangente e atual.

Ampliando os conceitos apresentados até então, há ainda outra definição importante para nossa pesquisa: o *détournement*. Koch (2012, p. 52) utiliza o termo em francês para as práticas textuais nas quais ocorrem uma subversão do texto original ou até mesmo uma negação do texto-fonte (seja ela parcial ou total). Logo, o *détournement* é um recurso linguístico do qual o produtor de fanfic lança mão a todo tempo para fazer as devidas adequações em seu texto final. O autor de fanfic nega o final proposto originalmente pelo autor, subverte papéis e relações ao longo do texto, e chega a propor outra ambientação textual (seja ela social ou temporal).

Outrossim, ao analisarmos o gênero textual fanfic, percebemos a predominância da intertextualidade tipológica, pois há uma expectativa do leitor ao se deparar com o tipo de texto narração: sucessão temporal/causal de eventos, personagens, cronologia, clímax. Elementos que a colocam no eixo narrativo e nos permitem traçar atividades específicas para leitura e compreensão desse gênero textual em sala.

7 PROJETO DE ESTUDO DE GÊNEROS NO UNIVERSO EDUCACIONAL – PEGUE, DE SANTOS (2001)

Para trabalhar com gêneros textuais em sala de aula, nossa pesquisa se baseia na proposta de Santos (2001), denominada Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional - PEGUE -, na qual consiste em uma sequência de atividades a serem desenvolvidas antes e depois do trabalho com o gênero em questão. Em sua obra, Santos (2001) comenta alguns problemas no trabalho com gêneros textuais em sala de aula, nos quais, frequentemente, os resultados não saem como o esperado.

Dentre os problemas citados pelo autor, apresentamos: a imposição de um tema e um gênero textual pouco familiares ao aluno (o que acontece nas escolas em geral ao propor aos estudantes a escrita da dissertação-argumentativa, que é solicitada no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM - e em alguns vestibulares); não apresenta as condições específicas de produção e o público-alvo (a dissertação-argumentativa é comumente um gênero utilizado somente para fins de concurso e a banca é apresentada aos alunos como um conceito abstrato); não estimula o aluno a revisar o texto (muitas vezes, pela falta de tempo, o aluno recebe a devolutiva com a nota somente); não viabiliza a circulação do texto escolar em outros ambientes (ao longo da jornada escolar do aluno, os pais e a comunidade escolar não são convidadas a irem até a escola e apreciarem o trabalho feito pelos alunos), entre outros. No entanto, no Ensino Médio essa prática fica escassa e os textos circulam somente entre aluno-professor.

Somado a esses fatores, ainda há a questão da motivação da escrita, pois a partir do momento que é solicitada aos alunos a produção apenas de um gênero textual, comumente alunos que apreciavam a escrita criativa e outros gêneros textuais, por vezes, deixam de gostar da escrita, pois para eles, ela se torna cansativa e maçante como observado na pesquisa no Apêndice 3. Em Santos (2001), encontramos reflexão que ilustra esse conflito entre a escrita mecânica e a escrita criativa, que flui e faz com que o aluno seja fluente:

Dentro dessa postura estática, artificial, a pedagogia escolar concebe o texto como algo que brota pronto da mente do aluno sem necessidade de tempo e esforço para elaboração, de colaboradores e de retoques, vê o texto como uma coisa acabada que cai de pára-quedas do céu para o aluno, no instante e no local desejados. Essa maneira quase paralisante de encarar o texto tem trazido resultados insatisfatórios: um aluno e um professor cada vez menos motivados e produtivos (SANTOS, 2001, p. 2).

Portanto, o que é proposto pelo autor é uma abordagem textual que seja processual, com o estabelecimento de etapas claras para aluno e professor, a fim de que seja possível pontuar antes, durante e depois do processo de produção de texto quais elementos o aluno cumpriu ou deixou de cumprir. Para tanto, o teórico propõe uma sequência didática de oito etapas, quais sejam: compreensão, proposição, planejamento, execução, revisão, remessa, avaliação e circulação. Explicamos brevemente em que consiste cada etapa que Santos (2001) propõe:

1. **Compreensão:** é a etapa da sensibilização acerca do gênero textual selecionado pelo professor, para que o aluno compreenda o gênero que irá produzir. Ainda nessa etapa, temos três subdivisões: pretexto (ambientação/motivação para que o aluno sinta um espaço favorável para a produção de texto, podendo ser jogos, desafios, entre outros), leitura abrangente, analítica e crítica (leitura do gênero textual a ser produzido, com diferentes estilos e autores, um estudo da construção composicional do texto), e aprofundamento da leitura (atividades que aprofundem a leitura e compreensão do gênero em questão);
2. **Proposição:** é a etapa na qual o professor solicita a produção do gênero textual selecionado, seguindo critérios que possibilitem uma avaliação posterior (exemplo: especificar o gênero textual, delimitar tema, estabelecer tempo, adequação de linguagem, dentre outros);
3. **Planejamento:** a partir da proposição, tendo em vista quais são os aspectos pelos quais ele será avaliado, o aluno deve ser instigado a organizar a escrita (pré-escrita);
4. **Execução:** produção de texto propriamente dito (o professor deve selecionar tempo e espaço para essa etapa);
5. **Revisão:** releitura e refacção do próprio texto pelos alunos, através da devolutiva feita pelo professor;
6. **Remessa:** é a etapa que promove o que o autor chama de encontro entre autor e público-alvo;
7. **Avaliação:** o texto retorna para o aluno após a apreciação feita pelo leitor (etapa de suma importância para nossa pesquisa);

8. Circulação: é a etapa que permite que a produção textual dos alunos extrapole os limites da sala de aula, para que a comunidade escolar e extraescolar em geral tenha a oportunidade de ler os textos dos alunos.

É possível observar que a proposta de Santos (2001) traz elementos essenciais para a produção textual em contexto escolar. Desde a atividade de leitura do gênero, antes de sua produção, até a apresentação de elementos sólidos para sua avaliação. Ao receber um texto corrigido, o aluno precisa ter claro quais aspectos foram avaliados, bem como a circulação desse texto. O aluno precisa se sentir motivado a escrever. Ainda sob essa ótica, o gênero textual fanfic foi escolhido justamente pela sua característica colaborativa.

Na proposta de Santos (2001), nas etapas de remessa e avaliação, o aluno tem contato com o leitor preferencial para obter o melhor de seu texto, assim como nos fóruns de fanfics. Os textos são submetidos a comentários e até mesmo sugestões na internet, criando quase um novo texto a partir do original, o que solidifica a nossa escolha da proposta metodológica, por ser adequada à sala de aula e, também, atender aos requisitos da escrita moderna e do interesse dos jovens alunos.

Ainda na etapa de avaliação, justificamos nossa escolha por Santos (2001), pois possibilita que o aluno revise e ajuste seu texto, antes de submetê-lo a uma remessa. Processo esse tão significativo dentro do ensino-aprendizagem que Carvalho (2018) reflete:

A partir da informação acessada pela avaliação, o professor deve buscar a melhoria do processo ainda em desenvolvimento. Pensar e agir dessa forma pressupõe assumir que a **aprendizagem** é o objeto central da avaliação e que a avaliação permitirá intervir no processo de ensino-aprendizagem. Assim, a avaliação, com suas características de **diagnóstico**, operará uma verificação de qualidade no processo, tornando-se parte integrante desse mesmo processo de ensino-aprendizagem (CARVALHO, 2018, p. 60).

Acreditamos que a avaliação é um processo de desenvolvimento, portanto, e não apenas de somatória de notas, a fim de cumprir procedimentos institucionais, logo a metodologia PEGUE proporciona essa oportunidade ao aluno e ao professor.

8 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os tipos de pesquisa empregados neste estudo são a descritiva bibliográfica, a qual Tozoni-Reis (2009) caracteriza pela busca de fundamentos teóricos para obtenção do conhecimento pretendido, o que foi realizado neste estudo ao empregar pressupostos que norteiam essa pesquisa, por exemplo, gêneros textuais, especialmente a fanfic e a proposta metodológica PEGUE, como outros aportes para compreender o gênero: intertextualidade, gêneros textuais e multiletramentos. Também é considerada de campo, a qual Tozoni-Reis (2009) afirma ser a busca de dados no próprio campo de pesquisa. Nesta investigação, as atividades foram aplicadas em 2021 a 19 alunos de uma turma interseriada com faixa etária entre 16 e 17 anos dos 2º e 3º anos do Ensino Médio, sendo 16 estudantes do 3º ano e 3 do 2º de uma escola particular, localizada em uma cidade do Norte do Paraná.

A pesquisa também é definida de cunho qualitativo que, segundo Tozoni-Reis (2009), toda pesquisa na área educacional é essencialmente qualitativa, ou seja, diferentemente da pesquisa quantitativa que analisa dados concretos (por vezes até estatísticos e numéricos). A pesquisa qualitativa abrangerá o não tangível (crenças, valores humanos, “fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1998 *apud* TOZONI-REIS, 2009, p.28).

Ademais, considera-se essa pesquisa analítica uma vez que os resultados obtidos com a produção dos alunos, por meio de atividades de pré-escrita, atividades de compreensão textual e a produção final do gênero textual fanfic, formaram objeto de discussão e análise.

A instituição de ensino na qual aplicamos as atividades emprega o método de educação socioemocional, de acordo com o Projeto Político Pedagógico do colégio, e se intitula na modalidade “internacional”, pois os alunos possuem disciplinas curriculares como Geografia, História, Arte ministradas em inglês, além de uma carga horária estendida com oferta de aulas extras do idioma e a oferta de *afterschool workshop* que são cursos livres, a fim de aprimorar as habilidades dos alunos nas mais diversas áreas: música, arte, dança, xadrez, xilogravura, entre outros. Durante a pandemia da COVID-19, no ano de 2021, o colégio adotou o método de ensino chamado de híbrido que, segundo Peres e Pimenta (2011), envolve uma parte das aulas presencialmente e outra parte *online*, ou remotamente, podendo ser encontros síncronos ou assíncronos, desde que não haja prejuízo

educacional em nenhuma das modalidades envolvidas. Entre os alunos pesquisados, somente um deles optou por estudar no modelo totalmente *online*, os outros, caso apresentassem sintomas relacionados à COVID-19, ou positivassem para a doença, permaneceriam em casa, enquanto as aulas eram transmitidas ao vivo.

Dessa forma, as atividades e as aulas eram realizadas através da plataforma *TEAMS*, que consiste em um *software* elaborado para fazer reuniões e permite que os alunos sejam agrupados em salas distintas, o que simula a formação de sala em um colégio. Uma vez em suas salas virtuais, é possível encaminhar arquivos e até mesmo atividades pela plataforma. A devolutiva do professor também é feita pelo mecanismo, que permite a emissão de notas, comentários e contato com os alunos.

No mesmo dispositivo, correções com anotações são feitas nas atividades escritas dos alunos. Logo, para que todos pudessem entregar as atividades em tempo hábil, era solicitado, para toda a instituição, que as atividades tivessem a data de entrega de quarenta e oito horas após ser gerada na plataforma. Isso implicou em todas as atividades elaboradas neste estudo, pois nenhuma delas foi executada no tempo de aula e sim após explicações e orientações, sendo consideradas tarefas.

As atividades aplicadas na pesquisa também seguiram critérios institucionais ao terem todas as etapas avaliadas com aferição de nota, pois foi uma estratégia utilizada pelo colégio, a fim de garantir o engajamento dos alunos mesmo optando pelo modelo *online*. Portanto, em alguns momentos na análise de resultados haverá incongruência entre os alunos presentes em sala e o número de alunos que realizou a atividade, pois comumente, mesmo faltando nas aulas, os estudantes deveriam realizar as atividades solicitadas pelo professor.

Para a realização e aplicação de nossa proposta, elaboramos o Produto Educacional “Projeto de estudo do gênero fanfic”. A elaboração deste produto atende ao regulamento do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza – PPGEN, o qual prevê uma proposta que possa ser aplicada a uma comunidade escolar e após, discutidos e analisados seus resultados.

O produto educacional desta pesquisa baseia-se na proposta PEGUE (Projeto de Estudo de Gêneros no Universo Educacional), de Santos (2001), e visou elaborar uma sequência didática com um gênero textual emergente da internet, a fanfic. Dessa forma, pretendemos contribuir com o processo de leitura e escrita em sala de

aula, especificamente no Ensino Médio, para que haja um momento da produção textual que possa ser criativa e prazerosa para professor e aluno, e se estenda além do que é solicitado em exames do ENEM e vestibulares.

O perfil dos participantes dessa pesquisa é de adolescentes entre 16 e 17 anos, pertencentes às classes C e D, dos quais tivemos notificados: 1 aluna de nacionalidade venezuelana, 1 aluna de nacionalidade egípcia, 2 alunos com laudo de espectro autista. Para preservarmos a identidade dos estudantes, optamos por catalogar os participantes em números, portanto, serão chamados de aluno 1, 2, 3 e, assim por diante, até o número 19. Todos aceitaram participar dessa pesquisa, apresentando o termo de consentimento assinado por um responsável legal, e que está disponível para consulta no apêndice 1 desse trabalho.

Para a aplicação do projeto, foram necessárias 10 horas no total, ao longo dos meses de outubro e novembro, de 05/10/2021 a 26/11/2021. A pesquisa foi aplicada no horário de aula da pesquisadora e composta por etapas. Na etapa 1, foi apresentado o conteúdo curricular normal, Romantismo e suas características de produção, bem como a explicação do enredo da obra Senhora, de José de Alencar. Na etapa 2, foi aplicada uma atividade investigativa sobre a opinião dos alunos quanto à obra, a partir das seguintes perguntas: a) Você teria incluído algum personagem nessa obra, mesmo que fossem de outras obras: filmes, séries, livros? Se sim, quais seriam? b) Você gostaria de alterar algum trecho da obra durante alguma cena ou o final? c) O final do livro lhe agradou? Justifique sua resposta. d) Você mudaria o final de alguma forma? Comente.

A etapa 3 apresentou o gênero textual fanfic e suas características de escrita. A etapa 4 aplicou uma atividade investigativa sobre o gênero fanfic, a fim de averiguar o conhecimento absorvido pelos alunos, a partir dos seguintes questionamentos: a) Você já leu alguma fanfic? b) Você já produziu alguma fanfic? c) Após a pesquisa, teve vontade de produzir alguma fanfic? d) Quais são os principais traços característicos do gênero fanfic? e) Conhece obras que eram originalmente fanfics?)

Na etapa 5, foi realizada uma palestra com uma autora de fanfic para aprofundar o conhecimento sobre o gênero textual em questão. A etapa 6 consistiu de leituras motivadoras de fanfics disponíveis em plataformas digitais, para que os alunos compreendessem a estrutura de escrita da fanfic. Na etapa 7, foi realizada atividade de compreensão das fanfics lidas, a partir das perguntas: a) Quais são as semelhanças de tema, personagens, espaços das duas obras, a de Clarice Lispector

e as fanfics? b) Quais são as diferenças essenciais entre as três obras? c) Você gostaria de alterar algo nessas fanfics? O que seria? d) Seria possível criar uma versão juntando elementos das três histórias, o que chamamos de *crossover*, ou cruzamento entre as histórias. Descreva brevemente como você faria unir as três possibilidades).

Na sequência, a etapa 8 propôs a produção de uma fanfic que deveria seguir os critérios: a) mínimo de 1 e máximo de 4 páginas digitadas do documento word; b) fonte Arial 12; e c) adequação ao gênero textual, coerência, coesão, criatividade, destreza linguística. Na etapa 9, houve a proposta de organização de escrita da fanfic, considerada uma atividade de pré-escrita. A etapa 10 realizou a revisão da proposta de produção textual, na qual os alunos tiveram oportunidade de adequar seus textos à proposta. Na etapa 11, ocorreu a avaliação da produção final após a revisão. Por fim, na etapa 12, ocorreram a remessa e a circulação da produção, que consistiu na submissão da produção no blog criado, a fim de oportunizar a leitura para outros alunos da instituição.

Optamos pelo blog na etapa de remessa, pois há a possibilidade de comentar e interagir nas produções disponíveis, no entanto, há a presença do moderador, papel esse que é executado pela pesquisadora na atividade.

Apresentamos um breve cronograma da aplicação das atividades dentro da proposta PEGUE, a fim de elucidar como a proposta foi pensada e aplicada no contexto escolar.

Quadro 2 - Cronograma de aplicação do produto educacional

| Aula | Conteúdo |
|------|--|
| 01 | Revisão do conteúdo escolar regular características do romantismo. Apresentação do enredo da obra Senhora, de José de Alencar. Introdução da aplicação da proposta PEGUE, com a etapa de compreensão: a) <i>pretexto</i> – os alunos participaram de uma discussão em sala sobre o enredo da obra, se eles concordavam com o final ali apresentado (houve um debate coletivo) e foi sugerido que eles propusessem outros possíveis e coerentes finais à obra. Realização de atividade escrita registrando as respostas dos alunos. |
| 02 | Seguimos a metodologia adotada e iniciamos a aula com a etapa - b) <i>leitura abrangente, analítica e crítica</i> : foi proposta aos alunos a leitura de fanfics selecionadas dos contos de Clarice Lispector 'Felicidade Clandestina', na plataforma wattpad. Após a atividade, os alunos responderam perguntas de interpretação de texto, e de compreensão acerca do gênero textual em estudo. |
| 03 | Na etapa c) <i>aprofundamento da leitura</i> - os alunos fizeram exercícios de interpretação textual sobre as principais características das fanfics lidas e compararam características, bem como propuseram finais alternativos para os textos lidos. |

| | |
|----|---|
| | Realização de atividade escrita registrando as respostas dos alunos. |
| 04 | Nessa aula foi possível iniciar a etapa de d) <i>proposição</i> dentro da proposta PEGUE. Os alunos receberam os critérios para a produção de suas próprias funções baseadas na obra de José de Alencar, bem como os critérios de avaliação. |
| 05 | Nessa aula executamos a etapa de e) <i>planejamento</i> dentro da proposta PEGUE, na qual os alunos organizaram seu processo de escrita, registrando e selecionando ideias e fazendo trocas coletivas. |
| 06 | Realização da etapa f) <i>pré-texto</i> da proposta PEGUE, na qual os alunos elaboraram suas primeiras versões de seus textos autorais. Textos apresentados para a revisão da professora. |
| 07 | Etapa de g) <i>revisão</i> : primeiramente os alunos puderam revisar seus textos, depois fizeram a revisão dos textos dos colegas, fazendo uma leitura crítica dos textos e fazendo uma devolutiva construtiva. |
| 08 | h) <i>Devolução</i> da versão final para publicação no blog: https://fanfclit.blogspot.com/2021/11/blog-post.html (ferramenta construída para a divulgação dos textos dos alunos em ambiente escolar). |
| 09 | i) <i>Verificação</i> dos comentários e das leituras finais dos textos produzidos, sendo uma parte essencial da divulgação do gênero fanfiction, pois ele depende dessa escrita coletiva. |
| 10 | j) <i>Divulgação</i> do blog com a produção dos alunos nos meios digitais da instituição de ensino, para que todos da comunidade escolar tivessem acesso aos textos produzidos pelos alunos, sendo eles as redes sociais. |

Fonte: Autoria própria.

A etapa que demandou mais tempo de elaboração consistiu no que Santos (2001) denomina de avaliação, pois os critérios precisariam ficar bem estabelecidos e claros para ambos os contextos, *online* e presencial. Os critérios de avaliação foram estabelecidos antes da atividade e explicados em sala de aula para que ficassem claros aos estudantes quais parâmetros eles deveriam utilizar em sua escrita, bem como auxiliando o trabalho do professor para a correção e ajustando o uso da fanfic para o ambiente escolar, algo possível com a proposta PEGUE de Santos (2001), visto que a etapa da avaliação é subdividida de modo que o aluno tenha a oportunidade de revisar os pontos a serem melhorados e reelaborar seu texto. Dentre os critérios, temos: paginação, pois ela foi produzida digitalmente, adequação ao gênero textual, coesão, coerência, criatividade e destreza linguística. Esses elementos textuais que foram avaliados nas produções dos alunos fazem parte da ementa escolar curricular do colégio campo de estudo, e foram apresentados aos discentes no primeiro trimestre, através da obra de Sarmento (2013).

8.1 ADEQUAÇÃO AO GÊNERO TEXTUAL

Conforme observado anteriormente em Vargas (2015), apesar da fanfic se apresentar como um gênero textual que pode ter características voláteis, é possível elencar certas particularidades acerca do gênero. Os elementos básicos para a criação da fanfic já salientados nesse trabalho são: a obra prévia (Senhora, de José de Alencar), as impressões dos fãs (as perguntas na atividade de pretexto) e a possibilidade de interação (os comentários no *blog*). Vargas (2015) define então que a fanfic é “uma obra escrita por um fã envolvendo os cenários, personagens e tramas previamente desenvolvidos no original”. Os alunos podiam alterar algumas personagens, porém manter os protagonistas. Tinham liberdade de fazer alterações temporais (épocas diferentes, costumes diferentes), porém a espinha dorsal do enredo (o casamento de Aurélia e Fernando) deveria ser mantida. Podiam transcrever suas impressões acerca das personagens, alterando características físicas e psicológicas, e deveriam postar no *blog* a fim de obter nota integral nesse quesito, afinal a interação faz parte do gênero fanfic e a circulação está dentro da etapa final da metodologia PEGUE, atendendo assim a ambos os critérios.

8.2 COESÃO

Koch (2007, p. 14) postula que a coesão é a relação semântica entre um elemento do texto e outro elemento crucial para sua interpretação, estabelecendo relações de sentido. Em outras palavras, pode-se conciliar com a definição de Antunes (2017) de que “é a propriedade responsável por deixar todos os elementos do texto articulados, conectados”. É comum ter nas escolas, inclusive, listas de conectivos (conjunções, preposições, advérbios) para auxiliar a produção dos alunos, na sala desse grupo de estudo havia uma disponível, que foi extraída de Garcia (2010) e os conceitos acerca dessas classes de palavras foram introduzidos através de Sarmiento (2013). Portanto, considerando o que Antunes (2017) chama de “recursos lexicais e gramaticais”, são esses elementos que fazem com que os parágrafos fiquem inter-relacionados. Logo, os textos dos alunos deveriam apresentar elementos coesivos, que fazem parte do que Koch e Travaglia (2003) chamam de fatores de coerência (a definição de coerência será explorada a seguir,

mas consideramos, assim como Antunes (2017), que são interdependentes). Nessa perspectiva, para a realização e avaliação da produção final dos alunos, foi utilizada a teoria de Antunes (2017) para aferir nota ao uso desses elementos coesivos, pois a autora organiza e sistematiza o uso deles, facilitando a chamada contraprova (em alguns ambientes escolares, caso o aluno queira saber por que tirou nota X e não Y, é preciso apresentar uma contraprova, analisando a questão e explicitando os critérios). Para Antunes (2017), no que diz respeito à gramática, os pronomes funcionam como recursos coesivos, pois deixam claro ao leitor de quem fala ou de quem se continua a falar, logo os textos dos alunos deveriam apresentar o uso correto dos pronomes, fazendo a *função referencial* no texto. O bom uso dos pronomes atribui ao texto clareza e desfaz ambiguidades.

Köche, Boff e Pavani (2015) apresentam de forma bastante elucidativa os fatores de coesão referencial:

a. *coesão por substituição*: utilizar conectivos para sintetizar e retomar substantivos, verbos e expressões já referidos no texto. Exemplo: “A temperatura baixou na serra gaúcha. **Em vista disso**, as aulas foram suspensas.

b. *coesão referencial*: referência de elementos do próprio texto. Para tanto, utiliza-se pronomes pessoais, possessivos, demonstrativos, advérbios ou expressões adverbiais. Exemplo: Ana é uma boa aluna. **Ela** sempre realiza as tarefas.

c. *coesão lexical*: retomam-se ideias e parte delas, utilizando palavras já ditas no texto, sinônimos, hiperônimos, nomes genéricos ou palavras do mesmo campo semântico. Exemplo: Joana desenhou quadrados, retângulos e círculos. **As figuras geométricas** estavam corretas.

d. *coesão por elipse*: a omissão de palavras a fim de evitar repetição desnecessária. Pronomes, verbos, nomes podem estar implícitos. Exemplo: Comprei camisa e sapato.

e. *coesão por conjunção*: a conjunção estabelece relações significativas específicas entre os elementos do texto. Exemplo: Fomos a Gramado. **Depois**, jantamos em Petrópolis.

Esses fatores coesivos foram essenciais na avaliação da produção dos alunos, facilitando o esclarecimento dos critérios e a compreensão do objetivo da atividade.

8.3 COERÊNCIA

Conforme sinalizado anteriormente, coesão e coerência são elementos interdependentes, no entanto, para esclarecer o critério aos participantes da pesquisa, foi utilizada a explicação de Koch e Travaglia (2003) de que é a coerência que faz com que o texto tenha sentido para os usuários, sendo “um princípio de interpretatividade ligada à inteligibilidade do texto”. Os autores afirmam ainda que é o princípio da coerência que faz com que uma “sequência linguística seja vista como um texto”, pois através dela se estabelece relações sintático-gramaticais, semânticas, pragmáticas entre os elementos da sequência (morfemas, palavras, expressões, frases, parágrafos etc.). Para tanto, os teóricos apontam a existência de alguns fatores de coerência, que foram essenciais para avaliar esse critério no produto educacional desse trabalho. Desses fatores elencamos:

a. elementos linguísticos: esses elementos ativam a memória do leitor através da ordenação dos fatos, da organização das ideias.

b. *conhecimento de mundo*: é a relação do texto com o leitor, com a experiência daquele que lê. Tendo a mesma faixa etária os estudantes poderiam agregar esse fator a seus textos e, também, deveriam estar atentos à composição de *frames* que fossem possíveis de serem identificados pelos leitores.

c. *conhecimento compartilhado*: é o elemento que une texto e leitor na produção textual, e um fator de coerência essencial para a produção de fanfic. Nesse trabalho, a obra de José de Alencar fez essa ponte para os alunos, tornando-se esse elemento da coerência textual.

d. *inferências*: é o elemento que através do conhecimento de mundo se ativa durante a leitura de um texto para interpretá-lo. Na atividade proposta, seria necessário remeter aos elementos da obra *Senhora*, de José de Alencar.

e. *situacionalidade*: elemento da coerência que pode ser da situação para o texto, e do texto para a situação, sendo situação entendida como “situação comunicativa”. Ao construir um texto é necessário estar atento às adequações para a “situação comunicativa” específica (grau de formalidade, variedade dialetal, tratamento a ser dado do tema). Para realizar a produção textual proposta, os alunos deveriam respeitar direitos humanos, não utilizar palavras de baixo calão nem fazer alusão a atividades sexuais, e não podiam fazer apologia ao uso de entorpecentes

nem mesmo implicitamente. Destaca-se em Koch e Travaglia (2003), a seguinte reflexão:

[...] o texto tem reflexos importantes sobre a situação comunicativa: o mundo textual não é jamais idêntico ao mundo real. Ao construir um texto, o produtor recria o mundo de acordo com os seus objetivos, propósitos, interesses convicções, crenças etc. (KOCH, TRAVAGLIA, 2003, p. 85).

Portanto, definir a situacionalidade foi bastante importante para a proposição da atividade.

f. *informatividade*: diz respeito ao grau de previsibilidade ou expectabilidade, também explorando a criatividade dos alunos, que para a realização da proposta foi explorada em um critério avaliativo específico.

g. *focalização*: elemento que tem relação direta com *conhecimento de mundo* e *conhecimento compartilhado*, pois o leitor preencherá as lacunas de acordo com os mecanismos linguísticos dele.

h. *intencionalidade e aceitabilidade*: fator que fez com quem os alunos pensassem no público-alvo e circulação do texto; consistência e relevância – elemento que auxiliou no estabelecimento de mínimo de linhas e adequação para a escrita dentro da plataforma escolar.

i. consistência e relevância: elemento que faz com que os enunciados estejam consistentes entre si, não sendo contraditórios. A relevância faz com que os enunciados sejam interpretáveis como falando de um mesmo tema.

Há ainda o elemento de intertextualidade, porém esse foi tratado de forma específica em outra seção desse trabalho.

8.4 CRIATIVIDADE

Sendo um critério avaliativo, pondero que seja um dos mais delicados de avaliar em uma produção textual, sendo necessário um cuidado redobrado ao estabelecer esse fator de avaliação. No elemento informatividade, conforme observamos em Koch e Travaglia (2003) há a criatividade de cada produtor do texto. O texto será menos informativo se a informação contida for previsível ou esperada, no entanto, para Antunes (2017) essa definição explica, mas não esgota as possibilidades do elemento informatividade. Para a autora, é necessário que os textos em sala permitam que os alunos explorem esse elemento, com elevado grau de imprevisibilidade.

Para Curi (2002) os textos para serem criativos precisam sair de certas imposições, que por vezes, são feitas no ambiente escolar. Procurou-se sair desse lugar-comum ao se propor uma fanfic. O teórico ainda cita o fato de José de Alencar aparecer em várias edições dos livros didáticos, pressupondo que é um dos autores favoritos dos jovens, o que pode não corresponder à realidade. Uma forma de trabalhar um autor que é de extrema relevância para a literatura brasileira é através da escrita criativa. Para tornar esse critério mais concreto, a fim de torná-lo avaliativo, aprofunda-se a leitura em Curi (2002), e tem-se as seguintes variáveis:

- a. antítese dos clichês, dos estereótipos, da frase feita;
- b. solução formal de linguagem para um problema de expressão;
- c. a solução de linguagem que rompe com a redundância do código e do repertório;
- d. sequência discursiva que desperte interesse e suspense no leitor.

Para Curi (2002), é necessário vincular um texto original com o texto eficaz, pois não será avaliado o novo pelo novo, somente pela extravagância, mas como esse texto opera a novidade. Para avaliar, o teórico ainda sugere três recortes comparativos: a. um corpus de redação do mesmo leitor (foi obtida através da etapa de proposição, com a correção do texto); b. um corpus de redação de um grupo determinado de pessoas (foi obtido com a atividade aplicada na turma); c. um corpus mais amplo que os anteriores (foi obtido com a comparação do panorama geral da sala). Há ainda o elevado grau de autoria, um fator que determina quanto do texto é do aluno, e quanto foi extraído de outros autores.

8.5 DESTREZA LINGUÍSTICA

Para esse critério, a definição de destreza (facilidade, habilidade) já traz consigo uma elucidação do que foi almejado, no entanto, para esclarecer aos participantes da pesquisa, recorreu-se à Ferrarezi (2015) que aborda algumas habilidades para a escrita de um bom texto:

- a. diferenciar um texto em que o aluno deve registrar de outro em que tem a liberdade de criar;
- b. ter um nível de alfabetização que garanta a grafia dentro da variação padrão da Língua Portuguesa;

c. dominar habilidades como resumir textos, expandir tópicos, ordenar ideias, garantir coerência e coesão por meio dos elementos disponíveis na língua;

d. ser capaz de juntar informações no mundo, selecionar, ordenar e utilizar essa informação em favor de seus objetivos;

e. entender a relação entre o que ele escreve com o presumido leitor que ele terá.

É então o fechamento de todos os critérios, a articulação de todos eles, a fim de produzir um texto eficaz, como salientado por Curi (2002). Interessante registrar que Ferrarezi (2015) associa a escrita criativa com a responsabilidade que vem dessa destreza linguística. O sujeito quanto mais hábil for ao escrever, maior liberdade terá ao se deparar com um texto criativo.

Após a avaliação, seguindo os critérios supracitados, o texto completo de cada aluno foi postado na plataforma Teams – Microsoft. Dessa forma, passamos para a etapa de revisão dentro da proposta pedagógica PEGUE, de Santos (2001), na qual os alunos receberam a devolutiva da professora com as correções e depois trocaram os textos entre si, para que houvesse contribuição dos colegas no processo de revisão.

Para atingir os objetivos avaliativos, os alunos tiveram de organizar a escrita através de uma atividade de pré-escrita, conforme detalhamos: i. Levantamento de ideias: faça as anotações dos trechos da obra (original) que, de fato, queira alterar; ii. Seleção de ideias: organize as personagens, os acontecimentos que você pretende dar a sua própria obra; iii. Confecção do roteiro: como acontecerão os fatos na sua obra? Qual será o fim das personagens?

Na parte que diz respeito à remessa dentro da proposta PEGUE, os 19 alunos postaram suas versões finais em um blog, feito para fins pedagógicos, no qual eles poderiam continuar contribuindo com a produção feita pelos colegas. Nessa etapa, é essencial refletir o que Ferrarezi Junior (2015) orienta quanto à produção de textos, pois o sujeito escreve para que alguém leia, portanto, definir a remessa ao se propor uma atividade de escrita faz parte de um processo de produção significativo, o aluno escreverá para publicar um determinado meio de circulação, para um público-alvo.

Com esses parâmetros e o cronograma apresentado, obtivemos resultados que consistem em respostas discursivas e produções textuais dos participantes, os quais analisaremos na próxima seção, dentro de cada momento da aplicação.

9 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Nesta seção, serão discutidos e analisados os resultados obtidos com a aplicação do produto educacional “Projeto de estudo do gênero fanfic” aos 19 alunos do Ensino Médio, no período de outubro a novembro de 2021.

Primeiramente, os alunos tiveram as aulas iniciais de conteúdo, estudando características da escola literária Romantismo, contexto histórico e principais autores e obras. O enredo da obra *Senhora*, de José de Alencar, já carrega consigo elementos intrigantes, que levam o leitor a pensar acerca da obra de modo bastante crítico, afinal, apresenta um casamento de modo mercadológico, sendo, inclusive, dividida em capítulos que levam o nome de transações comerciais: Preço, Quitação, Posse e Resgate.

Após a apresentação do enredo, os alunos tiveram duas semanas para executar a leitura individual e trazer suas percepções. Então, foram convidados a relatar oralmente suas opiniões acerca da obra e depois iniciaram a trajetória pedagógica com o produto educacional.

A primeira etapa, a fim de averiguar a percepção dos alunos sobre a obra e quais foram as impressões que eles tiveram, contou com quatro questões dissertativas. A primeira questão versou sobre a inclusão de outros personagens na obra, se havia interesse por parte do estudante em incluir personagem de outros universos, afinal uma das características da fanfic é a possibilidade da intersecção dos diferentes grupos de interesse, ou *fandom*, o que gera o chamado *fanwriting* - possibilidade da escrita do fã, que, segundo Jamison (2017), é uma das características mais marcantes da *fanfic* -, pois é um gênero textual formado e alimentado por relacionamentos.

Dos 19 participantes, dois não realizaram a atividade, cinco alunos responderam que sim, ou seja, gostariam de incluir outros personagens; nove alunos disseram não querer incluir nenhum personagem; um aluno não respondeu a essa pergunta; um dos estudantes não compreendeu o que a questão solicitava (sendo esse participante estrangeiro); um participante respondeu que não tinha certeza se queria ou não fazer essa mudança.

Ao longo das etapas de compreensão, leitura abrangente, aprofundamento da leitura e proposição serão apresentados dois exemplos de respostas de alunos, para ilustrar a aplicação. Pela quantidade de participantes e conseqüentemente de

respostas, escolhi algumas para auxiliar na compreensão da análise das questões dissertativas.

Quadro 3 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)

| | |
|---|---|
| <p>Seria possível criar uma versão juntando elementos das três histórias, o que chamamos de crossover, ou cruzamento entre as histórias. Descreva brevemente como você uniria as três possibilidades.</p> | |
| <p>Aluno 3: Deixaria cada um com seu papel original, após isso elas montarem um clube do livro com a amiga fingindo estar tudo bem pela demora do livro e no final ela se vingaria.</p> | <p>Aluno 6: Confesso que vejo dificuldade nessa junção, visto que as três histórias apresentam reflexões tão distintas. Mas talvez poderia funcionar da seguinte maneira, as três protagonistas apresentadas poderiam fazer parte do mesmo grupo de amigas, e passariam pelas situações simultaneamente. Com algumas alterações para que a história se encaixe, como por exemplo na obra Vingança Clandestina, a protagonista não teria o problema da solidão e sim da rejeição dos pais por exemplo, fazendo que ela desconte no questionário da sala.</p> |

Fonte: Registro de campo da autora

Na segunda pergunta, na qual perguntamos se haveria interesse em alterar algum trecho da obra, sendo ele final ou não, um aluno não compreendeu (participante estrangeiro), doze alunos responderam que sim e quatro alunos responderam que não alterariam nada. Nesse ponto, em que a maioria afirmou querer mudar algo na obra, reforçamos o posicionamento de Ribeiro (2021), que nos leva a refletir sobre as práticas de leitura e escrita contemporâneas, pois a autora afirma que estamos diante de um momento com profundas mudanças sociais e os leitores estão ávidos para participar e interagir com suas leituras, tal como o fazem no mundo virtual.

Sobre a terceira questão, a qual buscou saber se o livro agradou o leitor, doze alunos disseram que não gostaram do final, cinco alunos responderam que sim. E na última pergunta da etapa, que intencionava provocar o leitor, a fim de iniciar a uma condução do que seria feito da etapa de proposição, versou sobre a vontade de

mudar o final de alguma forma, ou seja, se eles mudariam o final da história, catorze alunos responderam que sim e apenas três alunos responderam que não.

Quadro 4 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)

| | |
|---|--|
| Você mudaria o final de alguma forma? Comente. | |
| Aluno 12: eles podiam morrer de alguma forma | Aluno 10: Que eles descobrissem esse filho fora do casamento e desse continuidade a história que acabou meio sem desfecho. |

Fonte: Registro de campo da autora

Diante do que obtivemos das respostas dos alunos, confirmamos o que Ribeiro (2021) refletiu em sua obra, ao sugerir que as interações autor/leitor mudaram. Em toda plataforma digital, é possível comentar, curtir, interagir com o que está escrito, a leitura não é mais somente passiva, então propor momentos nos quais os alunos possam contribuir e opinar acerca do que leram é imperativo.

Ainda como parte das atividades de pretexto, os alunos foram convidados a pesquisar sobre o gênero textual *fanfic* e a responder questões motivadoras sobre o gênero, para que eles se familiarizassem com o trabalho que seria solicitado. Para expandir esse processo, convidamos uma jovem autora de *fanfics* para dar uma palestra aos alunos para explicar o processo de produção, o mercado literário, direitos autorais, classificação indicativa e obras que ganharam publicações vendáveis. Nessa aula estavam presentes os 19 alunos, sendo 1 acompanhando virtualmente, foi um momento de tirar dúvidas, com muitas trocas positivas entre os participantes.

Seguindo a proposta de Santos (2001), sugerimos na etapa de leitura abrangente, analítica e crítica a leitura do conto de Clarice Lispector, Felicidade Clandestina. Depois, os alunos leram *fanfics* desse conto: Felicidade Compartilhada, e Vingança Clandestina, ambos disponíveis na plataforma *wattpad*. A leitura foi realizada em sala de aula pelos 15 alunos presentes e disponibilizada na plataforma *TEAMS* para os ausentes.

Após a leitura, foi solicitado aos alunos que respondessem a algumas perguntas, a fim de refletir sobre o gênero textual *fanfic*, suas características, seu domínio discursivo e público-alvo. Na primeira questão, que perguntava sobre as semelhanças das obras lidas, aceitava, portanto, respostas dissertativas abertas: quatro alunos deixaram de entregar a atividade, três estudantes identificaram

espaço e estrutura, sete alunos identificaram semelhanças nas personagens, um aluno identificou a rotina presente nas três obras semelhantes, um identificou o contexto, dois identificaram temática.

Na questão seguinte, os estudantes deveriam apontar as diferenças essenciais entre as três obras e obtivemos os seguintes resultados: um aluno não compreendeu a questão (participante estrangeiro), dois participantes apontaram o desfecho como diferença, um aluno apontou a inversão dos papéis das protagonistas como elemento chave, um discente a moral das histórias como fator de diferença (identificou egoísmo e angústia em uma das obras, e superação e compaixão na outra), cinco participantes identificaram a temática como ponto de diferença, um aluno identificou diferenças no narrador das obras, dois integrantes apontaram o contexto e dois apontaram diferenças nas personagens. Ou seja, para que se produza um texto, é necessário saber quais são as características, o que se mantém sobre a estrutura e a forma, e o que é possível alterar. Na etapa da leitura de acordo com a proposta de Santos (2001), é possível que os alunos façam essa reflexão.

Ainda nessa etapa, a terceira pergunta solicitou aos alunos que respondessem sobre suas perspectivas de leitura, se eles alterariam algo na escrita das *fanfics* lidas, e obtivemos os seguintes resultados: um aluno gostaria de incluir algum tipo de suspense na trama, dois alunos não alterariam nada, dois participantes apontaram a estética descrita como problemática e mudaria para uma descrição mais decolonial¹ (em um dos textos a autora apresenta uma personagem com padrões estéticos eurocêntricos), oito participantes disseram que não alterariam nada por acreditarem que a alteração configuraria em uma outra história, um aluno propôs juntar as histórias e um estudante propôs um final romântico.

Quadro 5 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)

| Você gostaria de alterar algo nessas fanfics? O que seria? | |
|--|---|
| Aluno 4: Sim, eu alteraria algo que particularmente me | Aluno 08: Acredito que não, a fanfic, ao meu ver, possui |

¹ Utilizamos o termo de acordo com definição de Mota Neto (2016) que designa o questionamento e superação das mais distintas formas de opressão geradas no processo de colonização da América Latina.

| | |
|---|--|
| <p>incomodou muito, e foi relacionado a estética, padrão e preconceito. Na obra Felicidade Compartilhada em sua primeira linha apresenta a seguinte frase, “Ela era magra, rosto angelical e de cabelos dourados e excessivamente lisos, alourado.”; E na nona linha apresenta “Como essa menina devia nos amar, nós que éramos imperdoavelmente feinhas, gordinhas, baixinhas de cabelos crespos.”</p> <p>Ou seja, a autora referiu que a menina loira, bonita de cabelo liso era muito superior que as meninas “feinhas, gordinhas, baixinhas de cabelos crespos”. Poderia passar horas falando o quão problemático isso é, diminuindo a beleza da maioria das brasileiras, além de enriquecer a indústria da beleza padrão e pressão estética.</p> | <p>sua maior qualidade a autoria do texto de cada um, dando liberdade aos autores, antes leitores anônimos de reconstruir a história baseada em sua perspectiva e vontade.</p> |
|---|--|

Fonte: Registro de campo da autora

Na última questão, a pergunta se relacionou com o conceito que dentro do universo das fanfics chamamos de *crossover*, no entanto, podemos alinhá-lo dentro da Linguística Textual com a intertextualidade, conforme observamos em Koch (2012). A questão solicitava que os alunos juntassem as três histórias descrevendo brevemente como fariam isso, ou seja, quais mecanismos linguísticos eles utilizariam para fazê-lo: um aluno não compreendeu o que foi proposto (participante estrangeiro), três estudantes propuseram uma alternativa de junção através de um clube do livro, cinco participantes propuseram que as protagonistas das histórias fossem amigas, dois alunos afirmaram não conseguirem fazer essa junção de narrativas, três participantes disseram que uniriam as histórias pelo contexto (espaço, clímax, dentre outros), um aluno não respondeu a essa pergunta. Dentro dessa proposta, os alunos puderam trabalhar com o conceito de intertextualidade de Kock (2012), que é característica da *fanfic*, e com o conceito de *imitatio* dionisíaco que Jamison (2017) também aponta como sendo peculiar da *fanfic*.

Nessa etapa, os alunos também puderam refletir acerca das características do gênero textual fanfic, sendo preparados para a proposição de seus textos, uma vez que eles também produziram textos que seriam lidos e comentados pelos colegas de sala. Ainda nessa parte do processo da escrita, os alunos responderam a um pequeno questionário de interpretação de texto, com as fanfics em questão, para que eles percebessem seu uso de forma didática e aprofundada.

Seguindo a metodologia PEGUE, foi feita a proposta de produção aos alunos, na qual criariam sua versão alternativa para a obra Senhora, de José de Alencar.

Retomamos aqui os critérios utilizados na pesquisa para essa etapa: paginação, pois deveria ser digitado em documento do word, com no máximo 4 páginas, em fonte Arial 12. Quanto ao gênero textual, deveriam atender aos seguintes critérios: adequação ao gênero textual, coerência, coesão, criatividade e destreza linguística.

Portanto, nessa etapa, iniciamos a análise observando que todos os dezenove alunos entregaram suas versões finais da fanfic. Seguindo o modelo de atribuição de nota escolar, o aluno obteria a maior nota dentro das atividades propostas. Logo, é interessante observar que a maioria pode ter sido motivada pela obtenção da nota final. Apenas um aluno (participante estrangeiro) não conseguiu compreender a proposição e entregou um resumo do que é uma fanfic, extraído da internet. Portanto, não cumpriu com os objetivos da proposição e não conseguiu cumprir com os critérios de formatação e paginação, pois anexou à atividade uma imagem de captura de tela do celular (*screenshot*). Ressaltamos que esses critérios de formatação foram cumpridos pelos dezoito participantes restantes. Ainda em avaliação, ao escrutinar os textos elaborados pelos alunos, o critério avaliativo criatividade correspondeu bem as expectativas, sendo o que mais obteve excelência pelos dezoito participantes, em um dos textos, inclusive, colocaram a professora/pesquisadora como personagem da história.

O critério que abrangeu a adequação ao gênero textual proposto foi atendido pelos dezoito participantes, visto que produziram fanfics, versões alternativas da obra de José de Alencar, porém deixaram elementos que permitiram ao leitor fazer a intertextualidade, ou seja, a conexão com o texto fonte.

Quadro 6 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)

| | |
|--|---|
| <p>Aluno 2:</p> <p>Aurélia acordou antes de seu despertador, desligando assim que saiu do banho, não sabia o porquê, mas se sentia eufórica, como se algo grandioso estivesse por acontecer, mas em sua rotina não tinha nada de interessante. Mesmo assim, checkou sua agenda como se esperasse que algo estivesse marcado ali, porém nada estava escrito, por mais que aquele sentimento fosse incomum para a mulher, ela precisava ignorar aquilo pois sua vida não podia parar, com isso em mente, Aurélia terminou de se arrumar e foi logo fazer o café da manhã. Ela morava sozinha em uma grande casa que herdou de seu avô.</p> | <p>Aluno 11:</p> <p>Depois de Aurélia ter sido trocada por sua paixão, a vingança ecoou em sua cabeça durante anos, parte de sua vida girou em torno da grande questão: “ Como me vingar do abandono de Fernando Seixas? ”. O tempo foi passando e Aurélia se tornou órfã, ganhou uma herança enorme de seu avô, mudou sua vida e ascendeu socialmente, agora atraía os olhares de todos e tinha muitos pretendentes.</p> |
|--|---|

Fonte: Registro de campo da autora

Em coesão textual, onze alunos conseguiram utilizar elementos coesivos de forma satisfatória, de modo que auxiliassem na compreensão do texto. Cinco alunos cumpriram parcialmente esse requisito, ou seja, trouxeram elementos coesivos em seus textos. Porém, não ao longo de toda a produção, em alguns parágrafos as ideias eram apresentadas de forma desconexa dos parágrafos anteriores.

Na prerrogativa da coerência textual, conforme os postulados de Koch e Travaglia (2003), no que diz respeito à situacionalidade, do texto fonte para a produção dos alunos, os dezoito participantes atingiram esse critério, atendendo ao modelo proposto (gênero *fanfic*) e à situação de comunicação (texto elaborado a fim de ser exposto em plataforma *online*).

Em informatividade, seguindo o que foi exposto em criatividade, os dezoito alunos cumpriram esse objetivo, pois ainda de acordo com Koch e Travaglia (2003), um texto atende ao critério de informatividade quando mantém alto grau de imprevisibilidade, ou seja, a expectativa do leitor é atraída ao longo da produção. Nos dezoito textos analisados, a informatividade foi uma constante, tendo como seus aliados os seguintes enredos que selecionamos: um aluno trouxe elementos da cultura coreana (*K-pop*²); um participante incluiu a obra de Clarice Lispector lida nas aulas; outro participante incluiu elementos do suspense e narrou um assassinato como desfecho, um aluno trouxe elementos da ficção científica.

Quadro 7 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)

| | |
|---|--|
| <p>Aluno 8:</p> <p>Em meio as periferias de Pyongyang, capital da Coréia do Norte, a rigorosa estratificação social subjuga a população mais desprovida socioeconomicamente a se submeter ao casamento arranjado em busca de uma ascensão social, tendo em vista a péssima condição de vida e a difícil mobilidade social. Nesse contexto, Aun Reil Iya, descendente de tailandeses com norte coreanos vivia sob o fardo de ter perdido o pai e o irmão em decorrência de guerras anteriores, e vivia atualmente com sua mãe.</p> | <p>Aluno 19:</p> <p>Mas Aurélia não escuta, continua gritando e se desesperando com a morte de seu amado, e em um ato de raiva, ódio e um pouco de amor, puxa a faca da barriga de Rodrigo, dizendo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Não posso viver em um mundo sem ele, como ele mesmo disse, vamos nos casar mesmo que seja no céu ou no inferno. <p>Logo após, crava a faca em seu peito, perfurando seu coração e acabando com sua vida. O que acontece após isso? Ninguém sabe a respeito.</p> |
|---|--|

² Abreviação de *korean pop* ou música popular coreana, gênero musical originado na década de 90.

Fonte: Registro de campo da autora

No parâmetro da intencionalidade, também avaliamos como positivo o resultado obtido, visto que os dezoito participantes adequaram o texto ao público-alvo específico. Os textos não podiam conter palavras de baixo calão, desrespeito aos Direitos Humanos³, Cunhos preconceituosos e cenas que descrevessem relações de intercurso, bem como incitação à violência de qualquer espécie, visto que ficariam disponíveis em um blog educacional. Nesse quesito, os participantes atenderam ao solicitado.

Quadro 8 - Resposta de aluno (digitado conforme o original, incluindo desvios gramaticais)

| | |
|--|---|
| <p>Fernando logo após seu divórcio com Adelaide, já foi em busca de novas casamentos com mulheres ricas. O que ninguém esperava foi que por pura coincidência, seu tio achou Fernando, e acabou colocando ele para se casar com Aurélia. Obviamente Aurélia quando descobriu não aceitou. Fernando ficou revoltado com a riqueza que Aurélia herdou. Em seu momento de furia com uma faca, matou Aurélia, e em seguida se matou. Perdendo-se toda herança.</p> <p>Aluno 02</p> | <p>Pelo resto de sua vida, Aurélia irá se tornar uma mulher independente, uma mulher solteira, mostrando que não precisa de ninguém para se sentir bem. Todos os homens que tentavam algo com ela, ela dizia que era uma mulher viúva, que não queria mais sentimentos por ninguém. E assim foi durante o resto de sua vida, uma mulher independente, somente com amigos e nada mais, os sentimentos bagunçados, mas a promessa ela não podia mais quebrar.</p> <p>Aluno 07</p> |
|--|---|

Fonte: Registro de campo da autora

No que tange às etapas de remessa e circulação do texto, catorze alunos conseguiram publicar seus textos no blog criado para tal fim, quatro alunos mesmo após a revisão e a aceitação do texto para a publicação, não o fizeram. Um aluno (participante estrangeiro) não pode fazer a publicação, pois não havia cumprido os critérios em avaliação. Mesmo sendo orientado posteriormente, o participante não fez as alterações necessárias.

Dessa forma, mesmo em um contexto híbrido, com alunos nas modalidades *online* e presencial, foi possível a aplicação das atividades do produto educacional a todos os participantes da turma, e ainda utilizá-los como ferramenta avaliativa.

³ Termo utilizado segundo a Declaração Universal do Direitos Humanos de 1948.

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre os objetivos estabelecidos no início dessa pesquisa, estava a motivação dos alunos em produzir textos no Ensino Médio, depois de uma experiência bastante impactante como a pandemia da COVID-19. O contexto das aulas híbridas dificultou a execução de algumas etapas desse trabalho, como a remessa, pois o aluno só poderia publicar o seu texto após uma mensagem de aceite emitida pela professora, e alguns alunos não conferiram a plataforma depois da etapa de revisão.

A contagem dos participantes também foi uma problemática, pois o aluno que optou estudar totalmente na modalidade *online* recebia presença nas aulas, por conseguinte nas explicações das atividades, mas, por vezes, não interagiu de forma alguma, fosse ligando a câmera ou ligando o microfone ou por mensagens. Assim, não foi possível averiguar se ele compreendeu o que foi proposto. A obrigatoriedade do retorno presencial aconteceu no último mês de aula do ano de 2021, novembro, quando a aplicação do produto educacional estava quase no fim.

Com a proposta de uma escrita criativa, além da adesão dos alunos em participar da atividade, tivemos o retorno de alunos que se encontravam com bastante dificuldade de produzir até o momento: os estrangeiros e alunos com algum tipo de laudo relacionado à aprendizagem. Um dos alunos com laudo de espectro autista realizou todas as etapas e o outro realizou as etapas de proposição, avaliação e remessa. Uma das participantes estrangeira apresentava muita dificuldade com a Língua Portuguesa e com a Língua Inglesa e uma barreira cultural bastante acentuada, pois era muçulmana e não gostava de interagir com professores e colegas, baixando a cabeça em todo momento em que era dirigida a palavra diretamente a ela. A postura que foi orientada pela coordenação era aceitar os trabalhos como ela enviava, pois, as correções a deixavam muito constrangida, a ponto de faltar nas aulas seguintes.

A etapa de remessa, na qual os alunos deveriam publicar seus textos no blog, também pode ter sido prejudicada pelo momento da aplicação, pois foi feita a aplicação do produto no último trimestre e com a maioria dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio, logo, os alunos que foram aprovados na disciplina se dispersaram das atividades escolares e não se atentaram para a última etapa do projeto.

Dessa forma, a interação com os textos dos colegas, bem como a escrita colaborativa que é essência da *fanfic*, não aconteceram como o previsto, pois os textos ficaram expostos no blog, sem adição de comentários e contribuições dos colegas e da comunidade escolar.

Dentre as dificuldades encontradas, também é interessante salientar que mesmo tentando elaborar perguntas que evitassem respostas lacônicas (sim, não, talvez), os alunos conseguiram utilizar esse mecanismo de resposta. Na pergunta “Você teria incluído algum personagem nessa obra, mesmo que fossem de outras obras (filmes, séries, livros)? Se sim, quais seriam?”, os alunos que não gostariam de incluir nada, simplesmente responderam que não, pois a prerrogativa da explicação era apenas para os que respondessem afirmativamente.

Registro aqui também a atenção ao selecionar uma obra que já está em domínio público, mesmo que Medeiros (2019) explique que muitos não recorrem às questões legais porque a *fanfic* costuma não gerar lucros, logo não gera perda para o autor da obra original, há ainda muitas lacunas no que diz respeito ao direito autoral brasileiro. Convido à leitura da obra da autora a fim de maior compreensão acerca do tema, que por si só daria uma outra proposta de trabalho.

A escrita criativa, fluida, pela qual muitos alunos se envolvem no Ensino Fundamental, deixa de fazer parte do currículo dos discentes no Ensino Médio, seja por falta de tempo ou pelas provas que os alunos terão de enfrentar ao término dos anos escolares.

É necessário um olhar atento às demandas dos alunos e das instituições que atualmente também têm optado por gêneros textuais mais relacionados ao contexto dos jovens. A UNICAMP, em 2020, solicitou aos candidatos que prestaram o vestibular que fizessem um roteiro de *podcast*. Logo, é necessário repensar as aulas de produção textual que abordem majoritariamente a dissertação-argumentativa para abranger o modelo ENEM. Portanto, mesmo com as dificuldades relatadas, podemos responder de forma satisfatória à pergunta dessa pesquisa, pois em um contexto tão adverso, tivemos setenta por cento da adesão dos alunos na maioria das etapas, e cem por cento na etapa final. Então, de alguma forma, eles foram motivados pela escrita criativa.

Algumas respostas dos alunos surpreenderam positivamente, na etapa da leitura abrangente, duas alunas observaram a descrição das personagens como problemática, pois traziam termos preconceituosos e misóginos. Portanto, mesmo

essa leitura crítica não sendo um dos critérios, foi um diferencial poder contar com tais respostas tão sensatas.

Sugerimos, dessa forma, aos colegas que se interessarem pelo gênero *fanfic* em sala de aula, que reflitam a possibilidade de fazê-lo atrelado à metodologia PEGUE, pois o encaminhamento dessa proposta foi um facilitador na execução dessa pesquisa, visto que aborda etapas específicas da sala de aula.

Ademais, foi bastante prazeroso poder lecionar uma aula na qual os alunos, mesmo que na etapa final, se empenharam e se envolveram com o tema, podendo perceber uma contribuição não somente para a produção textual, mas para o ensino de literatura também, uma vez que os alunos verdadeiramente quiseram ler o livro sugerido para a atividade. Aos alunos dessa turma, fica o eterno sentimento de gratidão.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Textualidade**: noções básicas e implicações pedagógicas. São Paulo: Parábola, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CANDIDO, Antonio. **Presença da literatura brasileira**: história e antologia. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler, aprender a avaliar**: avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. São Paulo: Parábola, 2018.

COSCARELLI, Carla; Ribeiro, Ana Elisa, (organizadoras) **Letramento Digital**: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2014.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CURI, Samir Meserani. **O intertexto escolar**: sobre leitura, aula e redação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Assembleia Geral da **ONU**. (1948). "Declaração Universal dos Direitos Humanos" (217 [III] A). Paris.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Produzir textos na educação básica**: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

GARCIA, Othon Moacir. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. 27. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

JAMISON, Anne. Fic: **Por que a fanfiction está dominando o mundo**. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coerência textual**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18ª ed. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

KÖCHE, Vanilda Salton. **Prática textual**: atividades de leitura e escrita/ Vanilda Salton Köche, Odete Maria Benetti Boff, Cinara Ferreira Pavani. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: MARCUSCHI, L.A. & XAVIER, A.C. (Orgs.) **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Editora Lucena, 2004.

MEDEIROS, Juliana. **O fenômeno das fanfictions e o direito autoral brasileiro**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2019.

MOTA NETO, João Colares da. **Por uma pedagogia decolonial na América Latina**: reflexões em torno do pensamento de Paulo Freire e Orlando Fals Borda. Curitiba: CRV, 2016.

PERES, P. PIMENTA, P.; **Teorias e práticas de b-learning**. Edições Sílabo. Lisboa, 2011.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Multimodalidade, textos e tecnologias**: provocações para a sala de aula. São Paulo: Parábola, 2021.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTOS, Givan José Ferreira. **Produção escolar de textos**: parâmetros para um trabalho significativo. 2001. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2001.

SARMENTO, Leila Lauar. **Oficina de redação**. 4. ed. São Paulo: Moderna. 2013.

SCHNEUWLY, Bernard, Dolz, Joaquim (Orgs.) **Gêneros orais e escritos na escola** / tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempos de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto. 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. Ed. São Paulo: Contexto. 2021.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa**. 2. ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

VAN DIJK, Teun A. **Studies in the Pragmatics of Discourse**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1984.

VARGAS, Maria Lucia Bandeira. **O fenômeno fanfiction**: novas leituras e escrituras em meio eletrônico. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TERMO CONSENTIMENTO ELABORADO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Titulo da pesquisa: O uso do gênero fanfiction para fins educativos

Pesquisadora: Lilian de Camargo Andrade

E-mail: camargoandradelilian@gmail.com

Orientadora: Alessandra Dutra

Coorientador: Givan José Ferreira dos Santos

Local de realização da pesquisa: Colégio Sesi Internacional de Londrina

INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

Apresentação da pesquisa.

A pesquisa baseia-se no uso do gênero textual fanfiction para fins educacionais, com conteúdo teórico e atividades práticas acerca das principais propriedades do gênero, bem como a proposição de uma fanfiction da obra “Senhora” de José de Alencar. As atividades serão realizadas pelos alunos do Ensino Médio da instituição.

Objetivos da pesquisa.

A pesquisa visa utilizar o gênero textual fanfiction para fins educacionais.

Participação na pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa participarão de aulas, com explicação do acerca do gênero textual fanfiction, e desenvolverão uma fanfic da obra “Senhora” de José de Alencar. O conteúdo será ministrado durante as aulas.

Confidencialidade.

Os resultados da pesquisa são sigilosos garantindo-se o anonimato na divulgação e apresentação dos resultados.

Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo.

Fica garantido o direito do participante para pedir esclarecimentos sobre os procedimentos e/ ou sair da pesquisa a qualquer momento sem qualquer penalização.

CONSENTIMENTO

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Nome completo: _____

RG: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Telefone: _____

Endereço: _____

CEP: _____ Cidade: _____ Estado: _____

Assinatura: _____

Data: __/__/____

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura pesquisador:

Data: 15/10/2021

Nome completo: Lilian de Camargo Andrade

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com Lilian de Camargo Andrade, via e-mail: camargoandradelilian@gmail.com

Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa para recurso ou reclamações do sujeito pesquisado

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (CEP/UTFPR)

REITORIA: Av. Sete de Setembro, 3165, Rebouças, CEP 80230-901, Curitiba-PR, telefone: 3310-4943, e-mail: coep@utfpr.edu.br

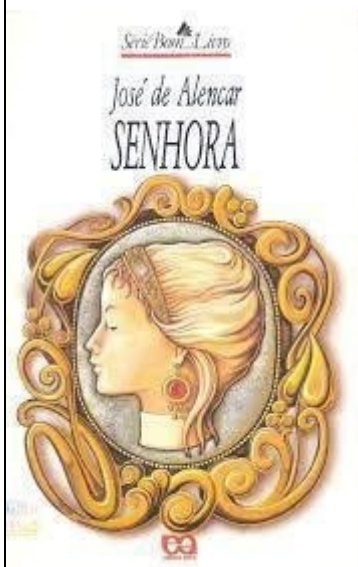
OBS.: este documento deve conter duas vias iguais, sendo uma pertencente ao pesquisador e outra ao sujeito de pesquisa.

APÊNDICE 2 - PRODUTO EDUCACIONAL

Projeto de estudo do gênero fanfic

PRETEXTO

Conforme estudamos em sala, a obra de José de Alencar trata do relacionamento entre Aurélia Camargo e Fernando Seixas. Aurélia Camargo, filha de uma costureira pobre e órfã de pai, depois de perder seu irmão apaixonou-se por Fernando Seixas – homem ambicioso – com quem flertou. Este, porém, desfaz a relação, movido pela vontade de se casar com uma moça rica, Adelaide Amaral, e pelo dote ao qual teria direito de receber.



Passado algum tempo, Aurélia, já órfã de mãe também, recebe grande herança do avô e ascende socialmente. Passa, pois, a ser figura de destaque nos eventos da sociedade da época. Dividida entre o amor e o orgulho ferido, ela encarrega seu tutor e tio, Lemos, de negociar seu casamento com Fernando por dote de cem contos de réis. O acordo realizado inclui, como uma de suas cláusulas, o desconhecimento da identidade da noiva por parte do contratado até as vésperas do casamento.

Ao descobrir que sua noiva é Aurélia, Fernando fica muito feliz, pois, na verdade, nunca deixou de amá-la. A jovem, porém, na noite de núpcias, deixa claro: "comprou-o" para representar o papel de marido que uma mulher na sua posição social deve ter.

A obra é dividida como uma transação financeira: Preço, Quitação, Posse e Resgate.

Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Senhora_\(romance\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Senhora_(romance))

Ao longo dos anos, muitos leitores ficam angustiados com os finais das obras literárias, pensando até em roteiros alternativos, ou finais completamente diferentes dos apresentados pelos autores. Pensando nisso, responda:

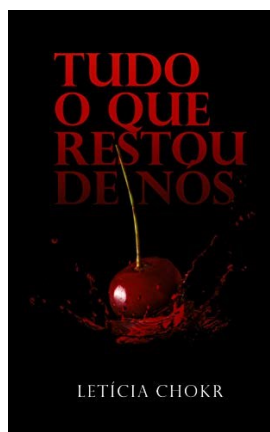
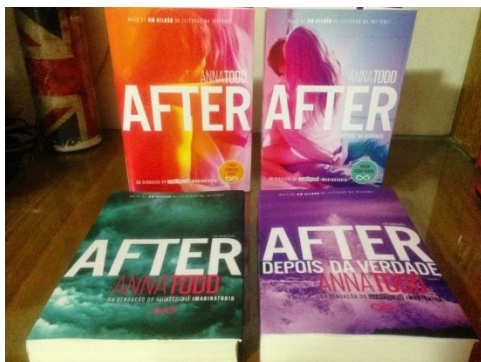
- Você teria incluído algum personagem nessa obra, mesmo que fossem de outras obras (filmes, séries, livros)? Se sim, quais seriam?
- Você gostaria de alterar algum trecho da obra (seja durante alguma cena, ou final)?
- O final do livro lhe agradou? Justifique sua resposta.
- Você mudaria o final de alguma forma? Comente.

Você sabia? Existe um gênero textual que possibilita criação de versões alternativas para as histórias. São as fanfics.

O que são as fanfics?

Em suas equipes (cinco alunos), pesquise o que são as fanfics, quais são suas características (de contexto de produção e recepção; tema/conteúdo; função/objetivo de produção; organização/estrutura; linguagem) e em quais plataformas são difundidas. Depois responda:

- a) Você já leu alguma fanfic?
- b) Você já produziu alguma fanfic?
- c) Após a pesquisa, teve vontade de produzir alguma fanfic?
- d) Quais são os principais traços característicos do gênero fanfic?
- e) Conhece obras que eram originalmente fanfics?



As obras acima são fanfics que se tornaram obras publicadas.

- a) Você sabe quais são os trâmites para a publicação de uma fanfic?
- b) O que muda na publicação de uma fanfic para uma obra comum?

** Nesse ponto da atividade, teremos a autora Letícia Chokr fazendo uma palestra na aula. A autora foi aluna do colégio, e publicou em 2021 seu livro “Tudo que restou de nós”, obra que inicialmente era uma fanfic.

LEITURAS

Felicidade Clandestina, conto de Clarice Lispector (adaptado)/ Felicidade Compartilhada, fanfic baseada no conto de Clarice Lispector “Felicidade Clandestina” / Vingança Clandestina, fanfic baseada no conto de Clarice Lispector.

Conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector (adaptado para leitura

de alunos do fundamental II).

Felicidade Clandestina

Ela era corpulenta, baixinha, sardenta e de cabelos bem crespos, meio ruivos. Tinha enormes bochechas, enquanto todas as outras meninas, inclusive eu, ainda éramos meio achatadas. Além disso possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Que sorte tinha ela, ter uma livraria embaixo de sua casa. Mas pouco aproveitava essa casualidade da vida. Se eu tivesse um pai empresário do ramo literário, eu seria a criança mais feliz desse mundo todo.

Clarice, tinha uma malícia no olhar. Nunca me deu de presente livro algum, mesmo sabendo do meu fascínio e amor pelas páginas e pelas capas duras daquelas obras que enchiam as estantes de sua casa. Mas que belo talento tinha para ser crueldade. Ela toda era pura maldade, chupando balas com barulho no corredor da escola. Como essa menina devia nos odiar, nós que éramos imperdoavelmente bonitinhas. Comigo ela exerceu com calma, uma vingança: não emprestava livro nenhum. Em sua esperteza, sabendo da minha ânsia de ler os livros que ela tinha em casa. Eu nem notava as humilhações a que ela me submetia, e eu ingênua continuava a implorar-lhe que me empresta-se os livros que ela não lia.

Até que, em um belo dia, veio até mim, para começar a exercer uma tortura. Ela me informou que possui em casa, Meu Pé de Laranja Lima, de José de Vasconcelos.

Era um livro maravilhoso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. Eu passaria horas abraçando-o, e cheirando suas páginas. Foi então que ela me disse:

- Passe na minha casa amanhã, que eu lhe emprestarei ele.

Eu voltei para casa radiante. Até chegar o dia seguinte, eu me transformei na criança mais feliz do mundo. Eu era a própria alegria. Naquele dia, eu não andava, eu nadava nas nuvens de tão leve que estava. Eu era levada e trazida, em um vento doce e feliz.

No dia seguinte fui à sua casa, correndo. Ela morava num sobrado como eu. Gritei, e ela desceu. Não me mandou entrar. Olhando bem para meus olhos, disse-me que havia emprestado o livro a outra menina, e que eu voltasse no dia seguinte para buscá-lo. Boquiaberta, saí devagar, triste, mas em breve a esperança de novo me tomava toda e eu recomeçava na rua a andar pulando, que era o meu modo estranho de andar pelas ruas de Maceió. Eu estava sendo guiada pela promessa do livro. O dia seguinte viria.

O plano secreto da filha do dono de livraria era tranquilo e diabólico. No dia seguinte lá estava eu à porta de sua casa, com um sorriso e o coração batendo. Ela me disse calmamente:

- O livro ainda não está comigo. Volte amanhã.

Sorrir. Um sorriso decepcionante. A ansiedade tomava conta de mim. Mal sabia eu que nos outros dias, no decorrer da semana, a frase o “dia seguinte” ia se repetir.

E assim continuou. Eu ia diariamente a sua casa, sem faltar um dia sequer. Eu chegava em frente ao sobrado, à chamada, Clarice descia, e falava que o livro ainda não estava com ela, que eu voltasse no dia seguinte. Às vezes ela dizia:

- Pois o livro esteve comigo ontem de tarde, mas você só veio de manhã, de modo que emprestei a outra menina.

Eu já começara a adivinhar que ela me escolheu para sofrer, às vezes adivinho. Mas, adivinhando a gente aceita sofrer, na esperança de um dia tudo mudar.

Até que um dia, quando eu estava à porta de sua casa, ouvindo humilde e silenciosa ela dizer que não estava com o livro, apareceu sua mãe. Uma mulher alta, branquela e magra, com seu avental de plástico florido. Ela devia estar estranhando a minha visita muda e diária na porta de sua casa.

- O que está acontecendo, Clarice? Quem é essa menina? – Ela perguntou. Clarice olhou para mim com um olhar aflito, e depois se voltou para a mãe. Houve uma grande troca de olhares, até que nos duas de uma só vez começamos a falar, entrecortando uma a outra. Até que a mãe de Clarice, esposa do dono da livraria entendeu. Ela voltou-se para a filha e com enorme surpresa exclamou:

- Mas esse livro nunca saiu daqui de casa e você nem quis ler!

Eu olhei para a mãe de Clarice, e vi no rosto uma descrença, um olhar doce, mas incrédulo. O pior para essa mulher não era a descoberta do que acontecia entre mim e sua filha, devia ser a descoberta horrorizada da filha que ela tinha.

Depois de alguns segundos, ela refez sua expressão, voltou ao que era antes, uma mulher cansada dos serviços domésticos. Olhou firme para a filha e disse:

- Você vai emprestar o livro agora mesmo.

Ela se voltou para mim:

- E você fica com o livro por quanto tempo quiser.

Quando ouvi aquilo, me veio uma felicidade que me subia dos pés até a cabeça. Vocês entenderam o que ela disse? Valia mais que dar o livro: “pelo tempo que eu quisesse” é tudo que uma pessoa, grande ou pequena, pode ter a ousadia de querer.

Eu estava em êxtase, e assim que recebi o livro na mão. Acho que eu não disse nada. Peguei o livro. Não, não saí pulando como sempre. Saí andando bem devagar. Sei que segurava o livro grosso com as duas mãos, apertando-o contra o peito. Quanto tempo levei até chegar em casa, pouco importa. Meu peito estava quente, meu coração pensativo. Meu sorriso era quinze para as três.

Chegando com casa, não comecei a ler. Fingia que não tinha livro algum, só para depois ter o susto de o ter. Horas depois abri-o, li algumas linhas maravilhosas, fechei-o de novo, fui passear pela casa. Adiei ainda mais a leitura, indo comer pão com manteiga. Fingia que não sabia onde guardara o

livro, horas depois o encontrava, abria-o por alguns instantes, e fechava. Criava as mais falsas dificuldades para aquela coisa clandestina que era a felicidade. A felicidade sempre iria ser clandestina para mim. Eu dormia, acordava, aquela sensação de pertencimento continuava.

Às vezes sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, só admirava em êxtase puríssimo.

Comecei a ler dias depois.

Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com seu amante.

**

Disponível em: <<https://www.wattpad.com/816059756-felicidade-clandestina>>. Acesso em: 20 out. 2021.

** digitado conforme o original disponível acima, incluindo desvios gramaticais.

Felicidade Compartilhada – Fanfic de Felicidade Clandestina de Clarice Lispector

Ela era magra, rosto angelical e de cabelos dourados e excessivamente lisos, alourada. Tinha pouquíssimo busto, enquanto nós todas éramos moças feitas. Como se não bastasse ela sempre teve o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria. O que ela aproveitava ao máximo. E nós ainda mais: até para aniversário, em vez de um simples cartão-postal barato, ela nos dava livros na loja do pai. Ainda por cima era dos livros mais desejados e os mais novos, até escrevia aquela dedicação, “com carinho” e “Ler é um presente”. Mas que talento tinha para compartilhar. Como essa menina devia nos amar, nós que éramos imperdoavelmente feinhas, gordinhas, baixinhas e de cabelos crespos. Comigo em especial sempre teve toda paciência. Para que eu tivesse o hábito de ler, ela sempre me implorava para que eu lesse os livros que ela já havia lido e falava deles simplesmente encantada.

Até que ela teve uma grande ideia para finalmente conseguir que eu lesse. Como casualmente, informou-me o que possuía: Orgulho e Preconceito, de Jane Austin.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E, isso me tirava completamente a vontade de lê-lo. Disse-me que iria à minha casa no dia seguinte para ler para mim o primeiro capítulo. Até o dia seguinte eu me transformei na própria tristeza: eu não vivia, nadava devagar num mar suave, as ondas me levavam e ne traziam.

No dia seguinte ela veio à minha casa literalmente correndo. Eu não morava numa casa como a dela, e sim num sobrado. Não a mandei entrar. Olhando bem para seus olhos, disse que não estava me sentindo bem, e

que ela voltasse no dia seguinte. Estranhando, ela saiu devagar, mas logo vi que a esperança de novo a tomava enquanto descia confiante com o livro nas ruas de Recife.

Dessa vez ela nem reclamou: lembrou de que poderia voltar no dia seguinte, e o dia seguinte viria. Mas não ficou simplesmente nisso. O plano secreto da filha do dono da livraria era tranquilo e amoroso. No dia seguinte lá estava ela na porta da minha casa, com um sorriso e o coração batendo. Para ouvir a resposta calma: eu tinha marcado um compromisso e sairia, que ela voltasse no dia seguinte. Mal sabia eu como mais tarde, no decorrer da vida, o drama do “dia seguinte” com ela ia se repetir com meu coração batendo.

E assim continuou. Quanto tempo? Não sei. Ela sabia que era tempo indefinido, enquanto pudesse me convencer de que ler é um presente. Eu já começara a adivinhar que ela me escolhera porque sabia que eu me apaixonaria pela leitura, às vezes adivinho.

Quanto tempo? Ela vinha diariamente à minha casa, sem faltar um dia sequer. Às vezes eu dizia: bem que queria mas vou precisar sair. E eu, que não era dada sentir preocupação, comecei a ficar com a minha consciência pesada.

Até que um dia, quando ela estava na porta da minha casa, ouvindo humilde e silenciosa as minhas desculpas esfarrapadas, apareceu minha mãe. Ela devia estar estranhando a aparição daquela menina todos os dias em nossa casa. Pediu explicações a nós duas. Houve uma confusão silenciosa, entrecortada de palavras pouco elucidativas. A senhora achava cada vez mais estranho o fato de não estar entendendo. Até que minha mãe entendeu. Voltou-se para mim e com enorme surpresa exclamou: mas você adora esse filme! Porque nunca leu o livro?

E o pior para essa mulher não era a descoberto do que acontecia. Devia ser a descoberta de que havia uma menina tão gentil que queria ajudar sua filha! Ela nos espiava em silêncio: sua filha que amava o filme mas não queria ler o livro e a menina loura em pé à porta, apaixonada por leitura, ao vento das ruas de Recife. Foi então que, finalmente se refazendo, disse firme e calma para a filha: você vai ler este livro com sua amiga. E para ela: “E você, muito obrigada por incentivar a todos lerem.”

Como contar o que se seguiu? Eu estava envergonhada e assim peguei ela pela mão e entramos em casa. Acho que ela não disse nada. Pegou o livro, começou a ler. Eu fiquei ali ouvindo por horas. Quando terminou o primeiro capítulo. Eu olhei para ela e sorri. Gratidão. Esse era o sentimento, eu finalmente entendi porque a leitura é um presente. Dali em diante, eu a esperava todos os dias para lermos juntas e mergulharmos no livro. Com o passar do tempo, não eram mais duas meninas lendo livros, mas sim um clube da leitura incrível. **

Fanfic original disponível em: <https://www.wattpad.com/809089923-felicidade-compartilhada-fanfics-felicidade>. Acesso em: 25 nov. 2021.

** digitado conforme o original disponível acima, incluindo desvios gramaticais.

Vingança Clandestina, fanfic 2, baseada no conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector.

A realidade simples e rotineira pode se tornar uma fatalidade durante os anos iniciais da adolescência, e hoje compreendo isso ao olhar para trás na minha vida. Houveram muitas ocasiões as quais gostaria de ter lidado com a maturidade que levo hoje, em meus quarenta e poucos anos, mas esta é uma dualidade, pois se houvesse sido assim, fácil e indolor, será que eu me tornaria a mesma pessoa que sou hoje?

Houve um acontecimento específico, o qual me fez refletir, bordou traços do meu caráter e princípios os quais sou apegada até os dias de hoje, os quais guardo com tanta importância a ponto de transcender para meus filhos, assim como minha mãe, à sua maneira rudimentar, transpassou para mim: A Savannah de moletons recheados e cachos ruivos e mal cuidados.

Entendo que o complexo de inferioridade é comum entre mulheres, a insegurança com a aparência, as pressões estéticas, os padrões. Mas em minha juventude esses assuntos não eram abordados, não eram levantados, não eram discutidos ou debatidos, ainda assim, eram sentidos, sofridos e penosos. Como uma adolescente deslocada poderia lidar com um fardo tão grande como a insegurança sendo tão solitária e retraída? O meu escape foi a raiva.

Como eu odiava, odiava aqueles que chegavam e se iam em grupos, os combinavam locais bacanas para se encontrarem nos finais de semana, os que sempre ganhavam presentes nos aniversários, os que tinham a quem convidar. Eu era só, construía meus próprios muros de antipatia para lidar com meus tijolos de solidão, e de alguma forma, era capaz de culpar os outros por minha insegurança. A verdade é que nada de mal me fizeram, eles tentavam, eram corteses, me convidavam para os trabalhos em grupo, para os grupos de estudo, e até para dividir a mesa na lanchonete. O boicote vinha de mim mesma! Eu não me sentia boa o suficiente para estar entre eles: os meninos de maxilar delineado e as meninas de cabelos dourados e pranchados.

Foi no meio desta maré de raiva e de desprezo que Aurora apareceu com uma novidade na sala de aula: um questionário. Ela mesma havia confeccionado, colou com tecido de pelúcia na capa de um caderno, com fitinhas costuradas. Havia alguns chaveiros anexados as molas, e quando eles se batiam, faziam um tilintar que me irritavam profundamente. As

páginas foram enumeradas com adesivos, e no topo de cada uma delas, ela havia colocado uma pergunta, a qual deveria ser respondida por seus amigos nas linhas seguintes. Havia vários tipos de perguntas, desde simplórias até verdadeiramente pessoais, e todas possuíam uma grafia linda, desenhada, com tinta colorida. O mesmo capricho que ela havia posto no seu questionário, ela tinha consigo mesma, era certamente a menina mais bonita da sala, todos os dias trocava o esmalte das unhas, e isso chegava a causar um mistério dentro da classe: “Qual será a cor que Aurora vai usar hoje?”

Durante as aulas, eu podia ouvir os cochichos e risinhos enquanto as meninas liam as respostas super polêmicas que os meninos colocavam no questionário de Aurora. Mas nada me irritava mais que o tilintar dos chaveiros, pois eu sabia que aquilo significava que alguém dava atenção para aquele troço.

Até que, em uma terça feira, o questionário chegou à minha classe. Aurora, com um sorriso no rosto, me pediu para respondê-lo. “Deixe-nos desbravar os confins de seus pensamentos, Savannah” Ela disse, toda meiga e perfeitinha, insistente, até que eu dissesse que o responderia depois, pois precisava terminar as tarefas. Ela então o deixou comigo, disse para que o levasse para casa, pois assim não teria desculpas de falta de tempo.

Que sensação estranha aquela, de possuir algo que fora tão importante para tanta gente unicamente para mim. Deitei-me em minha rede, alisando a pelúcia da capa do questionário, ponderando sobre o que houvera levado Aurora a dar tanta importância para mim. Sabotei-me, descendo poço abaixo, imaginando que ela só queria ler minhas respostas para zombar de minha vida mundana e sem experiências. Abria e fechava o troço, sem coragem sequer de ler as respostas dos amigos da Miss Nono Ano, sabia que me sentiria ainda mais solitária ao ver como a vida deles era divertida. Ainda assim, me senti poderosa por tê-lo em mãos.

No dia seguinte Aurora veio animada pedindo para ler o que eu havia respondido, mas fiz uma cena, fingi que o procurei na mochila mesmo sabendo exatamente onde ele se encontrava: Em minha cabeceira. Fingi demência, sem pudor, aleguei tê-lo esquecido, e isso gerou rebuliço na sala de aula, pois havia mais gente esperando para respondê-lo. Não imaginava que uma simples mentira me traria tanto caos, todos vinham até mim cobrar o maldito questionário, o dia inteiro, até bilhetes eu recebia em minha mesa. Surpreendi-me ao perceber que todos sabiam meu nome.

Toda aquela atenção havia me deixado estressada, tornaram meu dia um inferno, e tudo que eu podia fazer era culpar o questionário. Não podia aceitar que aquelas páginas tivessem maior valor do que eu. Molhei-o no tanque. Mergulhei-o em uma bacia até as folhas se desmancharem, colarem, e soltarem tinta.

No meio do meu ato de vingança clandestina minha mãe chegou, questionou-me e tamanha era minha raiva que não consegui mentir. Sua primeira reação foi silenciosa, mas cheia de significados enquanto ela me lançava um olhar de total decepção. Tudo o que ela disse a seguir fora extremamente justo de acordo com meus atos, e hoje eu entendo isso. Os longos minutos de sermão foram encerrados com uma simples tarefa: Faça um questionário idêntico para devolver como pedido de perdão.

Tive alguns minutos de rebeldia enquanto saia com dinheiro no punho para comprar os materiais e enquanto iniciava a produção de um novo questionário para Aurora. Mas assim que o troço foi tomando forma acabei por pegar gosto, e quando finalizei, percebi que era tão capaz de por capricho em algo quanto Aurora. Até bordei o nome dela na pelúcia, coisa que ela não havia feito.

No dia seguinte, chamei-a para conversar, e assim como minha mão havia recomendado, expliquei tudo aquilo que eu sentia, e tudo que houvera me levado a cometer o crime contra o questionário. E como se é esperado de uma Miss, ela me surpreendeu, chorando compadecida por meus relatos de solidão, perdendo-me imediatamente, e mostrando seu novo questionário personalizado para toda a turma.

Meus dias seguintes se tornaram um caos, novamente, pois me tornei a maior fornecedora de questionários personalizados da escola. **

Disponível em: <https://www.wattpad.com/800575917-felicidade-clandestina-oneshot-vingan%C3%A7a>. Acesso em: 22 nov. 2021.

** ** digitado conforme o original disponível acima, incluindo desvios gramaticais.

Após as leituras, responda:

- a) Quais são as semelhanças (tema, personagens, espaços) das duas obras (a de Clarice e as fanfics)?
- b) Quais são as diferenças essenciais entre as três obras?
- c) Você gostaria de alterar algo nessas fanfics? O que seria?
- d) Seria possível criar uma versão juntando elementos das três histórias, o que chamamos de crossover, ou cruzamento entre as histórias. Descreva brevemente como você faria unir as três possibilidades.

Aprofundamento da leitura: responda ao Forms abaixo acerca do gênero fanfiction.

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=LTusek62hkuZAuYRoNEspe3dfM1aTzNlp8sTDvJhwGFUNTIYM1E0R1EyMkJaV05BTUZLR0pUQUhaOS4u>

REVISANDO! Na palestra com a autora Letícia Chokr, aprendemos mais sobre o universo das fanfics, vamos lembrar!

- A fanfic pode ser de livros, séries e filmes existentes.
- Normalmente nascem em ambientes chamados 'fandom', que é onde os fãs se reúnem virtualmente para dar as opiniões acerca da obra existente.

- É possível unir o ‘universo’ de uma obra com outra, o nome disso é ‘crossover’, quando personagens e ambientes de diferentes obras se encontram. A regra é ser criativo.
- Onehot: são fanfics compostas de apenas um capítulo.
- Angst: histórias que giram em torno de angústias dos personagens centrais do enredo.
- Drabble: fanfics que possuem, no máximo, mil palavras e podem destacar alguns personagens ou determinado ponto de vista. São utilizadas, normalmente, para dar ênfase a algo que o autor gostaria que fosse ressaltado na história original.
- AU (Alternative Universe): Esse tipo de fanfic é ideal para quem quer usar mais a criatividade, uma vez que utiliza os mesmos personagens, mas os insere em um universo diferente daquele em que a história original se passa.
- Mary Sue: Fanfics extremamente românticas, consideradas pelos leitores como “água com açúcar”.

Proposição: agora é com você!

a) Produza uma fanfic do romance Senhora, de José de Alencar. Seu texto deve conter no mínimo uma página do word digitada e no máximo quatro. Lembre-se de criar uma continuidade personalizada, mantendo a coerência com aspectos presentes em trechos anteriores da obra, por exemplo, fatos, personagens, lugares, espaços, organização textual e linguagem da obra que está dividida como uma transação financeira, logo, seu texto deve conter elementos que remeta a esse conceito. Valor: 5 pontos.

Critérios de avaliação

Mínimo 1 página digitada do documento word

Máximo 4 páginas digitadas do documento word

Fonte: Arial 12

Adequação ao gênero textual: 1.0 pto

Coerência: 1 pto.

Coesão: 1 pto.

Criatividade: 1 pto

Destreza linguística: 1 pto

b) Organizando as ideias! Preencha a tabela abaixo, para que você inicie o processo de criação de sua fanfic.

| | |
|---|--|
| Levantamento de ideias: faça as anotações dos trechos da obra (original) que, de fato, queira alterar | |
| Seleção de ideias: organize as personagens, os acontecimentos que você pretende dar a sua própria obra. | |

| | |
|--|--|
| Confecção do roteiro: como acontecerão os fatos na sua obra? Qual será o fim das personagens? | |
|--|--|

Publicando!!!! Coloque sua fanfic no blog abaixo, e atente-se para os comentários que surgirão. A partir deles, verifique se você quer inseri-los em sua produção, ou se podem ser ideias para a formulação de - quem sabe- uma outra versão de sua fanfic:

<https://fanficlit.blogspot.com/2021/11/blog-post.html>

Refletindo: após elaborar a primeira versão de sua fanfic, responda essa ficha de autoavaliação:

- ✓ Sua fanfic contém mudanças expressivas do romance original?
- ✓ Conseguiu empregar uma linguagem adequada considerando a linguagem original do romance e o público-leitor destinatário da sua fanfic? Explique.
- ✓ Sua fanfic corresponde ao roteiro criado inicialmente por você?

Apêndice 3 – Pesquisa feita com os alunos participantes a fim de averiguar a motivação no contexto pandêmico





| Pesquisa realizada em plataforma digital (2020) | |
|--|---|
| <p>Gráfico 1 – Dificuldades em produzir em aula remota</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sim 14 • Não 14  <p>Fonte: As autoras (2020)</p> | <p>Gráfico 2 – Dificuldades encontradas ao produzir textos em aula remota</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivação 17 – 61% • Falta de espaço para os estudos 2 – 7% • Conexão com internet 0 – 0% • Organização 3 – 11% • Não tive dificuldade 6 – 21%  <p>Fonte: As autoras (2020)</p> |
| <p>Gráfico 3 – A preferência dos alunos na forma de produzir texto em contexto remoto</p> <ul style="list-style-type: none"> • Digitar um texto 18 – 64% • Produzi-lo de forma manuscrita 10 – 36%  <p>Fonte: As autoras (2020)</p> | <p>Gráfico 5 – A importância da indicação da fonte de pesquisa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sim 24 – 86% • Não 4 – 14%  <p>Fonte: As autoras (2020)</p> |

Tabela 2 / Sequência didática com a proposta PEGUE

1. Compreensão METODOLOGIA

- a) Pretexto: ao apresentar as obras literárias, gerar uma discussão se eles concordam com o final ali apresentado (o debate coletivo);
- b) Leitura abrangente, analítica e crítica: proposta de leitura de fanfics selecionadas dos contos de Clarice Lispector;
- c) Aprofundamento da leitura: exercícios de interpretação textual sobre as fanfics lidas.

2. Proposição

- a) Apresentação dos principais fatores condicionantes da produção e de informações pertinentes ao processo:
 - Especificar o gênero textual solicitado: gênero fanfic;
 - Estabelecer o tema, se necessário: Romantismo a obra “Senhora” de José de Alencar, no Modernismo geração de 45 “A hora da estrela” de Clarice Lispector;
 - Definir o(s) objetivo(s) a ser(em) alcançado(s): compreensão da obra original para que se proponha um final alternativo;
 - Indicar o leitor preferencial: a princípio a própria comunidade escolar, depois a publicação no blog;
 - Alertar sobre a adequação de linguagem: embora a fanfic seja um gênero emergente da internet, deve-se levar em consideração o contexto de produção, e cuidar com a adequação vocabular;
 - Incentivar o planejamento (se possível sugerir um plano de ação): quais pontos da história pretendemos alterar? As personagens deverão ser mantidas;
 - Valorizar a confecção de rascunho e determinar dados sobre a execução (individual ou em grupo, local e tempo): a proposta inicial será

feita na aula de produção textual, via plataforma teams/forms, como proposta semanal de atividade com o valor de 5,0 pontos;

- Estimular a revisão e fornecer ficha de auto-avaliação: a revisão será devolvida ao aluno, na mesma plataforma, e será pontuada também;
- Informar a respeito da remessa: via teams/forms (maneira com a qual os alunos já estão habituados no ensino híbrido);
- Estipular os critérios de avaliação e o valor para cada item, no caso de atribuição de nota;
- Orientar a circulação: a circulação será feita via blog.

3. Planejamento

- a) Levantamento de ideias: nessa parte o aluno fará as anotações dos trechos da obra (original) que, de fato, ele queira alterar;
- b) Seleção de ideias: organiza as personagens, os acontecimentos que ele pretende dar a sua própria obra;
- c) Confeção do roteiro: como acontecerão os fatos na sua obra? Qual será o fim das personagens?

4. Execução

- a) Elaboração do pré-texto, rascunho: a proposta da atividade lançada na plataforma teams para que o aluno execute sua primeira versão do texto.

5. Revisão

- a) Revisão individual (autoavaliação): a devolutiva que é feita para o aluno através da plataforma teams, nessa etapa as correções que o professor fará serão a priori a respeito dos aspectos gramaticais;
- b) Revisão por outra pessoa: os alunos receberão os textos uns dos outros para que coloquem suas observações (também via plataforma teams);
- c) Revisão coletiva: leitura das fanfics, construção coletiva de outras possibilidades.

6. Remessa

a) Encaminhamento do texto ao leitor preferencial: os textos serão postados no blog criado pela professora, e o blog será divulgado via rede social da instituição.

7. Avaliação (dialógica, analítica e construtiva)

a) Fixação e explicação de critérios qualitativos e escala de valores:

- Adequação ao gênero textual
- Coerência
- Coesão
- Destreza linguística
- Criatividade

b) Combinação de um código de correção;

c) Anotação de considerações críticas;

d) Possibilidade de refacção.

8. Circulação

a) Intraescolar: exposição no blog;

b) Extraescolar: exposição do link do blog nas redes sociais.

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Apêndice 4 - Exemplos de produção dos alunos no blog

Monday, November 22, 2021

Fanfics de Senhora de José de Alencar



Como foi que um casamento virou uma transação comercial? Será que o amor pode vencer os interesses financeiros? Fernando amava mesmo Aurélia? E se a história fosse um pouco diferente? Eis as fanfics sobre o livro Senhora de José de Alencar!

Search This Blog

- Home

Report Abuse

Blog Archive

November 2021 (1)
October 2021 (1)
June 2021 (2)

Fonte: Disponível no blog da pesquisa.

Figura 9 – Resposta dos alunos no blog da pesquisa

B david November 24, 2021 at 6:42 AM

Fernando sentiu-se profundamente humilhado quando viu que casara-se com Aurélia, pois quando ela era jovem e pobre, com seus 18 anos, eles eram namorados e ele a havia abandonado. Fernando recusou o casamento dizendo que não queria namorar uma mulher pobre. Após o avô de Aurélia falecer e deixar sua herança para ela, a jovem ascendeu socialmente, assim ganhando status.

Fernando, ao descobrir isso, rapidamente voltou atrás e resolveu aceitar o casamento, para que pudesse ter o dinheiro que tanto queria. Com toda essa fortuna em mãos, Aurélia e Fernando resolveram fazer um casamento extremamente chique para celebrar seu “amor” da melhor maneira possível. Para que isso fosse possível eles convidaram os mais ilustres artistas musicais: legião urbana, Beatles, Michael Jackson dentre outros. Para o noivo, o terno mais caro de todos, vindo da Inglaterra, e para noiva, um vestido diretamente de Dubai. Tudo isso para ter o casamento mais chique que o Brasil já viu. Depois de seu casamento ambos foram morar juntos, e Aurélia começou a desconfiar que Fernando estivesse a traindo. Essa desconfiança surgiu devido ao fato de que ele saía com muita frequência, principalmente a noite. Com toda essa desconfiança em mente, Aurélia resolveu investigá-lo secretamente para ver se descobria alguma coisa, e de fato descobriu. Ela o pegou saindo com uma moça diferente a cada noite da semana, e na semana seguinte saía com exatamente as mesmas moças, com cada uma sendo em um dia específico da semana, totalizando sete amantes diferentes. Ao saber dessa informação Aurélia ficou surpresa com o tanto de moças nas quais seu marido a traía, mas não ficou surpresa com fato dele estar a traindo. Com todas essas informações em mente, Aurélia resolveu se vingar de seu infiel marido, e para isso resolveu contratar um assassino de aluguel para mata-lo. Só que quando ia fazer isso, ela pensou um pouco melhor e resolveu contratar sete assassinos de uma vez, um para cada uma das amantes, e no

Fonte: Disponível no blog da pesquisa.