



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS
DE LICENCIATURA EM LETRAS
LICENCIATURA EM LÍNGUA PORTUGUESA

ALICE ARAÚJO FONSECA TOSCANO

**FANFIC COMO ALTERNATIVA MEDIADORA DE LEITURA LITERÁRIA
E PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA**

JOÃO PESSOA

2021

ALICE ARAÚJO FONSECA TOSCANO

**FANFIC COMO ALTERNATIVA MEDIADORA DE LEITURA LITERÁRIA
E PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Letras Português.

Orientadora: Prof.^a Dra. Fabiana Ferreira da Costa

JOÃO PESSOA

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

T713f Toscano, Alice Araújo Fonseca.

Fanfic como alternativa mediadora de leitura literária

e produção textual na escola / Alice Araújo Fonseca
Toscano. - João Pessoa, 2021.
38 f.

Orientadora: Fabiana Ferreira da Costa.

TCC (Graduação) - Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
2021.

1. Fanfic. 2. Leitura literária. 3. Produção textual.
4. Letramento literário - Tecnologias digitais. I.
Costa, Fabiana Ferreira da. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 82-3

FANFIC COMO ALTERNATIVA MEDIADORA DE LEITURA LITERÁRIA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa.

Aprovado em: 24/11/2021

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Fabiana Ferreira da Costa (CCHLA/UFPB)
Orientadora

Prof. Dr. Tiago de Aguiar Rodrigues (DLPL/UFPB)
Examinador

Prof.^a Ma. Larissa Brito dos Santos (PPGL/UFPR)
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a **Deus** por todas as bênçãos a mim concedidas e pelo seu infinito amor e cuidado desde sempre, pois sem Ele nada seria possível: “Vejam como é grande o amor que o Pai nos concedeu: sermos chamados filhos de Deus, o que de fato somos!” (1 João 3:1).

Aos meus pais, **Allyson e Josilene**, por todo incentivo, por toda ajuda e por todo trabalho árduo para que eu pudesse chegar ao fim de mais uma etapa na minha vida. Não poderia deixar de agradecer também ao meu irmão, **Lucas**, por todas as vezes que se dispôs a me ajudar sempre que precisei.

Ao meu noivo, **Victor**, que desde os tempos de escola me apoiou e acreditou que eu seria capaz de conquistar grandes coisas, além do carinho e da paciência durante os dias difíceis da vida acadêmica.

Aos meus **avós, tios e primos** que sempre sentiram orgulho da pessoa que sou, por também me apoiarem em todas as ocasiões e compreenderem as minhas ausências para a construção deste trabalho.

Aos meus **amigos do curso**, por compartilharem comigo tantos momentos de companheirismo, aprendizado e de experiências durante os anos de estudo, tornando os momentos difíceis, fáceis de serem enfrentados.

À minha orientadora, **Profa. Dra. Fabiana Ferreira da Costa**, que me inspirou a desempenhar este trabalho desde a disciplina de Pesquisa aplicada ao ensino de literatura. Obrigada pela atenciosa orientação neste estudo. Por fim, aos **professores** que contribuíram diretamente para o desenvolvimento do meu aprendizado, e impactaram a minha prática docente.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi analisar como a leitura literária e a produção textual podem ser desenvolvidas por meio da *fanfiction*. Para tanto, os objetivos específicos foram: 1. Conceituar o gênero *fanfiction*; 2. Identificar a contribuição das tecnologias digitais para desenvolvimento do letramento literário e digital; 3. Estudar o caráter intertextual entre o texto principal e a criação de fã, dentro de sala de aula; 4. Verificar os exemplos de trabalhos realizados por discentes e docentes profissionais da área de linguagens em plataformas digitais como o *Spirit Fiction*; 5. Propor a introdução do gênero *fanfiction* com textos produzidos por usuários da plataforma supracitada e na *Plusfiction* para serem utilizados em sala de aula. Para fundamentar teoricamente este trabalho, utilizamos as ideias de Pierre Lévy (1999), Roger Chartier (1999), Marcelo Spalding (2014), Magda Soares (2001), Souza e Cosson (2011), Rojo (2014), entre outros. Como resultado, verificamos que a junção entre mundo virtual e educação pode favorecer o desenvolvimento de práticas de leitura literária e produção de texto em plataformas digitais, o que pode atrair os alunos da comunidade escolar para o mundo leitor fora da escola. A tecnologia virtual promove a aproximação de um possível novo leitor, dotado de conhecimentos tecnológicos, com leituras literárias. Além disso, os textos produzidos por fãs podem despertar a leitura das obras originárias, e poderá levar à leitura de outras obras, fazendo com que este leitor permaneça em um universo de leitura.

Palavras-chave: Fanfic. Leitura literária. Produção textual.

ABSTRACT

The objective of this work was to analyze how literary reading and textual production can be developed through *fanfiction*. Therefore, the specific objectives were: 1. Conceptualize the *fanfiction* genre; 2. Identify the contribution of digital technologies to the development of literary and digital literacy; 3. Study the intertextual character between the main text and fan creation, within the classroom; 4. Check the examples of work carried out by students and professional teachers in the field of languages on digital platforms such as *Spirit Fanfiction*; 5. Propose the introduction of the fanfiction genre with texts appropriated by users of the aforementioned platform and Plusfiction to be used in the classroom.. To theoretically support this work, we use the ideas of Pierre Lévy (1999), Roger Chartier (1999), Marcelo Spalding (2014), Magda Soares (2001), Souza and Cosson (2011), Rojo (2014), among others. As a result, we found that the junction between the virtual world and education can favor the development of literary reading practices and text production on digital platforms, which can attract students from the school community to the reader world outside the school. Virtual technology promotes the approach of a possible new reader, endowed with technological knowledge, with literary readings. In addition, texts produced by fans can awaken the reading of original works, and may lead to the reading of other works, making this reader remain in a reading universe.

Keywords: Fanfic. Literary reading. Text production.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Perfil Machafiction.....	21
Figura 2 – A casa secreta.....	22
Figura 3 – A destruidora.....	23
Figura 4 – Virgília.....	24
Figura 5 – O b.o.....	26
Figura 6 – Anne Frank: 10 anos depois.....	27
Figura 7 – A mente louca de Dom Quixote.....	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CIBERCULTURA, LITERATURA NA WEB E MUTILETRAMENTO	12
2.1 <i>Cibercultura e literatura digital</i>	12
2.2 <i>O multiletramento e a escola</i>	15
3 FANFICTION: CONCEITO, HISTÓRIA E PROPOSIÇÃO TEÓRICA.....	18
3.1 <i>Análise de produções textuais de alunos em plataformas digitais para leitura e escrita de fanfics</i>	20
3.2 <i>Fanfics para promover a leitura literária e a produção de texto em sala de aula</i>	26
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	34

1 INTRODUÇÃO

O avanço da tecnologia, sobretudo digital, foi de extrema importância para a comunicação. Isso porque o desenvolvimento das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) possibilitou a criação de novos espaços de interação e, desse modo, facilitou o acesso ao trabalho, à cultura e à educação. Esta, por sua vez, tem necessitado cada vez mais do ambiente virtual para a realização de suas atividades, um exemplo disto é a adoção do ensino remoto nas escolas no ano de 2020, durante a pandemia da COVID-19.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) assegura a presença da cultura digital no ensino e a promoção de novos modos de aprender por meio dela.

[...] Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital. Ao aproveitar o potencial de comunicação do universo digital, a escola pode instituir novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes (BRASIL, 2018, p. 63).

Diante desse contexto, de acordo com a BNCC, a escola pode apropriar-se dos suportes virtuais a fim de promover a expansão cultural digital dos alunos; ampliar os espaços de comunicação entre a comunidade estudantil, um exemplo disto são os fóruns de discussão, em que os alunos em conjunto com os professores podem debater sobre assuntos de interesse mútuo e, em virtude disto, disseminar o conhecimento; e por fim, o documento defende o uso do ambiente digital na impulsão de novos modos de aprender, a título de exemplificação, um conteúdo proposto pelo professor pode ter o auxílio de um *podcast* que aborde a temática da aula, um vídeo do *YouTube* que facilite a aprendizagem do assunto, um *game* virtual que ajude na conservação do material de estudo entre tantas outras possibilidades.

O ensino de Língua Portuguesa, desde a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, já era baseado na perspectiva dos gêneros textuais, concepção teórica proposta por Bakhtin que considera a comunicação discursiva como um produto dos gêneros de texto, isso porque “todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso de língua, que se efetiva através de enunciados (orais e escritos)” (MARCUSHI, 2008, p. 155). Com a inserção da BNCC, tal ideia foi reforçada e ganhou o apoio dos gêneros textuais provenientes da internet. Estes envolvem práticas de escrita vinculadas a outras semioses, a título de exemplo, áudio, imagem, hiperlinks entre outros recursos.

Um modelo de gênero digital de grande repercussão é a *fanfiction*, narrativa ficcional produzida por fãs a partir de uma história original e popularizada em ambiente virtual. Zappone

(2008, p. 32) define as *fanfictions* como “produções narrativas escritas veiculadas por sites que publicam contos, romances ou histórias em quadrinhos que explorem certo gênero ou certa personagem”.

Embora não seja proveniente do meio virtual, o gênero tomou força no ciberespaço com o apoio dos blogs e sites exclusivos para criações de fãs. O trabalho por meio de *fanfics* pode ser um recurso significativo no ensino de língua portuguesa, uma vez que o gênero pode estimular a leitura literária e a escrita de textos baseados em histórias já existentes. Escrever uma *fic* pode parecer uma atividade que representa apenas o lazer de um fã ou de uma comunidade de fãs, mas, em verdade, é necessário o conhecimento dos procedimentos de leitura e escrita. Dentro dessa perspectiva, configura-se como uma prática de letramento literário e/ou digital.

O docente comprometido com um ensino que prioriza a contextualização da realidade dos alunos, sabe que estes fazem parte de uma geração conectada com o espaço virtual e o quanto são, em sua maioria, familiarizados com os recursos da era digital. Sendo assim, o professor pode se apropriar de tais conhecimentos a fim de aumentar as possibilidades de formação de práticas leitoras e produtoras de textos pois “é importante observar que as criações das novas gerações não são realizadas a partir do vazio, mas estão sempre contextualizadas em uma dada realidade, compartilhada por todos que vivem em uma determinada época.” (VARGAS, 2005, p. 102).

O objetivo deste trabalho foi analisar como a leitura literária e a produção textual podem ser desenvolvidas por meio da *fanfiction*. Para tanto, os objetivos específicos foram: 1. Conceituar o gênero *fanfiction*; 2. Identificar a contribuição das tecnologias digitais para desenvolvimento do letramento literário e digital; 3. Estudar o caráter intertextual entre o texto principal e a criação de fã, dentro de sala de aula; 4. Verificar os exemplos de trabalhos realizados por discentes e docentes profissionais da área de linguagens em plataformas digitais como o *Spirit Fanfiction*; 5. Propor a introdução do gênero *fanfiction* com textos produzidos por usuários da plataforma supracitada e na *Plusfiction* para serem utilizados em sala de aula.

Para fundamentar teoricamente este trabalho, utilizamos as ideias de Pierre Lévy (1999) e suas contribuições para o conhecimento da cibercultura; Roger Chartier (1999), historiador reconhecido pelos seus estudos a respeito da história da leitura; Marcelo Spalding (2014), escritor e idealizador do movimento *Literatura Digital*; Magda Soares (2001), Souza e Cosson (2011) e Rojo (2014), explanando conhecimento sobre práticas de letramento; Vargas (2005) com a definição do gênero *fanfiction* e, por fim, Samoyault (2008) que trata do conceito de

intertextualidade e Félix (2011) apresentando o gênero *fanfiction* como um exemplo claro de dialogismo.

Esse texto está estruturado em 4 capítulos: o primeiro capítulo corresponde à introdução da temática abordada; o segundo capítulo aborda a cultura cibernética, a literatura no meio virtual e o multiletramento dentro do ambiente escolar; e o terceiro capítulo trata das análises de produções dos alunos em aulas propostas por dois docentes de língua portuguesa, além de apresentar uma proposta de introdução do gênero *fanfiction* com produções de usuários da plataforma *Spirit Fanfiction* e *Plusfiction*. Por fim, nas considerações finais, apontamos para a importância de interligar a educação e a internet com o objetivo de desenvolver as novas práticas de letramento, considerando o espaço virtual.

2 CIBERCULTURA, LITERATURA NA WEB E MUTILETRAMENTO

2.1 Cibercultura e literatura digital

O conceito de tecnologia envolve todas as técnicas e procedimentos criados que facilitaram as mais variadas tarefas cotidianas durante a história da humanidade (VERASZTO, 2009). Baseada na tecnologia, a sociedade se configura e reconfigura. A criação da tecnologia digital permitiu ao homem realizar inúmeras funções com um simples clique no mouse, além disso, sua aplicabilidade está cada vez mais presente no ambiente escolar.

Falar de tecnologia digital é falar de ciberespaço e cibercultura. Sobre os termos, o escritor Pierre Lévy define que o ciberespaço corresponde a um espaço de interconexão entre a rede de computadores do mundo todo. O ciberespaço engloba desde os princípios estruturais /materiais da comunicação digital até as informações que nele habitam e que fazem a comunidade virtual consumir. Em relação ao conceito de cibercultura, o autor conceitua como um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, atitudes, de modos de pensamento, e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” (LÉVY, 1999, p. 17). É sobre a cultura desenvolvida no ciberespaço que a escola pode apropriar-se para expandir os seus processos de aprendizagem.

França e Vieira (2019) alegam que a reconfiguração da sociedade em uma cibercultura é indiscutível e que a escola foi profundamente afetada. Ainda de acordo com as autoras, as novas tecnologias estão estreitamente ligadas ao cotidiano dos estudantes e dos professores, gerando grandes desafios para estes. Pensando em tais desafios, os atuais documentos que norteiam a educação brasileira contemplam e apoiam a adesão da cultura virtual em metodologias educacionais, considerando-as como aporte para a construção do conhecimento. A Base Nacional Comum Curricular, em suas competências gerais para a educação básica defende que é imprescindível

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BRASIL, 2018, p. 9).

No tocante às aulas de língua portuguesa, a internet se tornou um ótimo aliado para o ensino/aprendizado. Isso porque relacionar o texto com mecanismos tecnológicos pode motivar os alunos a aprenderem mais, favorecem a exploração de mais temas, além de dinamizarem o

conteúdo a ser estudado e possibilitarem uma maior interação entre o texto, o autor e a comunidade leitora.

O conceito bakhtiniano de interação é o alicerce da concepção de língua e ensino fundamentado no ideal de gêneros textuais, concepção mais atual de ensino. Na medida que consideramos uma prática pedagógica que privilegia o desenvolvimento de habilidades comunicativas em contextos reais de uso de língua, consideramos o crescimento dos espaços de interação virtual, dado que a cibercultura “surge como uma contextualização das ações em rede, configurando perspectivas de interação, interatividade, colaboração e conectividade.” (ALVES; LOURENÇO; SILVA; BAHIENSE, 2016, p. 3). Em vista disso, com a adesão da cultura digital na escola, mais gêneros podem ser utilizados em aula a fim de estimular ideais de interação.

Em relação à leitura, a *web* permitiu que mais pessoas tivessem contato com o mundo leitor. Existe uma infinidade de aplicativos para *download* de livros que funcionam como uma biblioteca virtual, dentre eles o *Kindle*¹ e *Wattpad*². No Brasil, uma plataforma que tem conquistado alunos e professores no ambiente escolar é a *Árvore de livros*³. Em uma entrevista exclusiva para o site *Biblioo*, o diretor co-fundador da plataforma alega que o objetivo da *Árvore* é ajudar a escola na formação de novos leitores. Além disso, cita também que a *Árvore* é chamada de *Netflix* de livros da escola, ou seja, na plataforma o aluno consegue acessar qualquer livro pedido pelo professor com muita facilidade, assim como a plataforma de filmes e séries mencionada.

As informações fornecidas pelo fundador do aplicativo reforçam a ideia explanada por Chartier (1999) ao defender que ao longo da história, novos modos de ler se tornariam possíveis e, como consequência disto, novos leitores se formariam. Se pensarmos nessa possibilidade, novas maneiras de praticar a leitura e a escrita em sala de aula também se formaram, sobretudo a literária. A literatura, hoje, não pode ser reduzida ao texto em papel. Existem diversas obras literárias produzidas em contextos digitais que utilizam inúmeras ferramentas produzidas pelo meio tecnológico, como é o caso da poesia virtual ou ciberpoesia.

Marcelo Spalding (2014), um dos fundadores do movimento literário digital no Brasil, comenta que a escrita literária não pode ser entendida apenas como uma produção materializada pelo papel impresso, mas sim como uma forma discursiva completa de traços textuais que

¹ Leitor de livros digitais criado pela plataforma Amazon.

² Site que permite a leitura de vários E-books disponíveis.

³ Plataforma de leitura digital disponível para escolas e professores.

podem ser veiculados no impresso ou não. A inclusão da literatura que transpassa pelo mundo virtual em sala de aula corresponde a uma possibilidade de mediação que o professor pode utilizar para aumentar o repertório cultural dos alunos e, possivelmente, garantir a formação de novos leitores. A literatura produzida na *web* não pode ser resumida apenas a um suporte de ensino, mas também considerada como foco de estudo e para o desenvolvimento da leitura literária, pois, retomando o estudo de Zappone (2008), a educação literária

tem muito a fazer se focar como seu objetivo a formação do leitor literário, ou seja, do leitor capaz de interagir e produzir sentidos pertinentes e críticos para a escrita ficcional que se prolifera multiforme, disseminada por diferentes tecnologias que vão do livro à tela do computador (ZAPPONE, 2008, p. 10).

É válido ressaltar neste momento que refletir sobre literatura digital abre margem para dois conceitos distintos de literatura que circulam na *web*. O primeiro corresponde ao próprio conceito de literatura digital, que é impossível de se realizar fora do aparato tecnológico, pois necessita de ferramentas exclusivas do meio. Spalding e o movimento literário digital revelam que a literatura digital diz respeito a um novo gênero da literatura que, conseqüentemente, dividirá espaços com outros gêneros, assim como “o cinema convive com o teatro e a pintura convive com a fotografia” (LITERATURA DIGITAL, 2012).

A exemplificação de Spalding coincide com a noção de ‘transmutação’ dos gêneros, proposta por Bakhtin (MARCUSHI, 2007). A transmutação mencionada pelo filósofo russo indica que os novos gêneros não são inovações em sua totalidade, isto porque se ancoram em gêneros já existentes. Sendo assim, a origem de novos gêneros não anula a existência de outros, pelo contrário, pode proporcionar, inclusive, mais visibilidade entre eles.

Em nosso Manifesto está escrito que não queremos que um usuário largue um livro para ler literatura digital, e sim que ele largue por 10 minutos seus joguinhos ou redes sociais e leia um projeto de literatura digital. Dessa forma, a literatura digital pode inclusive ajudar na formação de leitores para livros impressos (LITERATURA DIGITAL, 2012).

Ainda sob os ideais apresentados pelo Manifesto de Spalding, tem-se a importante afirmação de que a literatura digital, embora utilize recursos como som e animações, não pode ser compreendida como um jogo. Além disso, segundo Spalding, o termo literatura digital transforma o conceito de livro em obra, visto que esta é entendida, conforme propõe Umberto Eco em *Obra Aberta*, como “um objeto dotado de propriedades estruturais definidas, que permitam, mas coordenando-os, o revezamento das interpretações, o deslocar-se das perspectivas” (ECO, 2001, p.23 apud LITERATURA DIGITAL, 2012).

O segundo conceito de literatura no ambiente virtual é a literatura digitalizada, que possui as mesmas características da literatura de papel, mas é difundida a partir da internet. Um

exemplo de literatura digitalizada é o e-book, este tem otimizado a leitura de vários livros, pois o acervo digital possui uma infinidade de registros. A literatura de modo digitalizado, aproveitando o pensamento de Spalding, também contribui para a formação de leitores para livros impressos, devido à quantidade considerável de livros e meios para ler.

Dito de outro modo, a internet facilita a relação ensino-aprendizagem do professor e aluno, se este uso for consciente e produtivo. Sendo assim, o docente, como um constante pesquisador de conteúdos e práticas metodológicas que auxiliem o desenvolvimento do seu trabalho, necessita adaptar o seu repertório didático a fim de promover o crescimento das competências e habilidades leitoras de diferentes formas no aluno.

Contudo, muitos professores em atividade nas salas de aula, atualmente, possuem o conhecimento das tecnologias de informação, utilizam-nas para fins pessoais e até tentam aplicá-las em suas práticas pedagógicas, mas é válido ressaltar que nem todos sabem, de fato, qual a importância delas para a formação do aluno. Essa discussão foi levantada no trabalho realizado pelos autores José Armando Valente e Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida (2020), em *Políticas de Tecnologia na educação do Brasil: visão histórica e lições aprendidas*, ao citarem as competências e habilidades desenvolvidas a partir do uso das TICs, revelam que

[...] a maioria dos professores demonstra ter competência no uso pessoal das TIC, contudo tanto os professores como os gestores e especialistas que proveem suporte à aplicação das TIC na escola não se mostram conscientes das potenciais contribuições educativas das TIC. Isso ocorre por diferentes motivos, tanto relacionados à falta de compreensão sobre as contribuições das TIC quanto pela carência de recursos adequados e tempo para o preparo dos professores (VALENTE; ALMEIDA, 2020, p. 6).

Nesse contexto, é preciso que a escola forneça meios para que a equipe pedagógica tenha a preparação necessária visando que a aplicação das TICs em contextos escolares promova o conhecimento dos alunos, perceba as necessidades do mundo atual e oportunize o reconhecimento da educação dentro da internet. Em relação aos docentes de língua portuguesa, aprofundar tais competências e habilidades está estreitamente ligado a práticas de leitura e escrita efetivas, isto é, colocar língua em uso. Nesse sentido, a cibercultura, a educação e a literatura virtual conversam diretamente com práticas de letramento e multiletramento, que serão discutidas no próximo tópico.

2.2 O multiletramento e a escola

Pensar em práticas sociais e educação é, como resultado, pensar em letramento. A noção de letramento se tornou bastante presente nas discussões e aplicações do ensino brasileiro desde

o seu surgimento na década de 80. De acordo com Magda Soares (2001), em *Letramento: um tema em três gêneros*, o letramento corresponde ao desenvolvimento da capacidade tecnológica do ler e do escrever e, conseqüentemente, do envolvimento do sujeito em práticas sociais de leitura e de escrita. A autora defende que ao adquirir tal capacidade, o indivíduo ou o grupo em que este se faz presente alteram sua condição em diversos aspectos, como sociais, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e outros.

Soares (2001) afirma mais a frente que o indivíduo letrado atende às demandas sociais de leitura e de escrita. Se ponderarmos sobre a perspectiva da autora, com as transformações no meio da comunicação e da interação, resultante do crescimento da cultura cibernética, novas demandas sociais surgiram e, à vista disso, novos métodos de letramento foram gerados.

Este é o ponto de partida para o conceito de multiletramento que trabalharemos neste tópico. Roxane Rojo (2014), no livro *Escola conectada: os multiletramentos e as Tics*, comenta que o momento atual trouxe novos desafios ao letramento e, por conseqüência, às teorias. O multiletramento, no mundo contemporâneo, conforme cita a autora, considera dois conceitos para a palavra múltiplo: a multiplicidade de linguagens e a pluralidade e diversidade cultural.

O conceito de multiletramento, articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi” para dois tipos de múltiplos que as práticas contemporâneas envolvem: por um lado, a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas, na criação de textos multimodais contemporâneos e, por outro, a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores e leitores contemporâneos a essa criação de significação (ROJO, 2014, p. 14).

Em outras palavras, o multiletramento surge através da necessidade de expandir os contextos e os níveis em que o letramento atua. O letramento literário é um dos inúmeros rumos que o letramento toma, por exemplo, e equivale ao contato com gêneros textuais discursivos que, sobretudo, carregam em seu conteúdo, aspectos ficcionais, em outros termos, equivale ao contato do sujeito com eventos sociais que concretizam práticas de leitura e escrita a partir de textos literários.

Dentro desse contexto, o letramento literário é maior do que a habilidade de ler textos de caráter literário, pois é necessário que o leitor não apenas leia, mas permaneça no universo da literatura. Assim como também, não é apenas um conhecimento de literatura que o indivíduo adquire, e sim a ação de construir sentido através de palavras que falam de palavras (SOUZA; COSSON, 2011).

Outra direção tomada pelo letramento diz respeito ao letramento digital. Para Soares (2002, p. 153) “letramento digital é um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente

do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”. Desse modo, entende-se que estar letrado digitalmente exige outros formatos de leitura e escrita, na medida em que esta prática será realizada em um suporte com mecanismos virtuais.

É importante salientar que a escola, em muitos casos, por efeito da falta de recursos ou até mesmo de tempo, tende a priorizar apenas um formato de ensino, e este se refere a codificação de letras e números, a alfabetização. Essa reflexão foi feita por Santos e Yamakawa (2017), quando apresentam a fala da autora Ângela Kleiman (2004), ao afirmar que as práticas de letramento não são exclusivas do meio escolar, e que esse espaço por muitas vezes privilegia apenas a alfabetização. Sendo assim, os autores ratificam que, se as aulas de língua portuguesa priorizarem unicamente tal formato de ensino, a comunidade estudantil será bloqueada de explorar, dentro do ambiente escolar, outras práticas e/ou eventos de letramento. Neste seguimento, os alunos perdem oportunidades de se identificar com outras tendências de leitura e escrita.

Além disso, ainda tomando como base a perspectiva abordada pelos autores citados no parágrafo acima, se os alunos conseguissem experienciar, dentro do meio escolar, suas práticas de letramento, seria muito provável que os índices de desenvolvimento de uma comunidade letrada aumentassem, pois as tecnologias digitais “oferecem diferentes possibilidades de aprendizagem e, se bem utilizadas pela escola, constituem-se como oportunidade para que os alunos possam aprender mais e melhor.” (BACICH; NETO; TRAVISANI, 2015, p. 70).

Por esse ângulo, defendemos, neste trabalho, a realização de atividades de leitura literária e produção de textos a partir do gênero *fanfiction*, pois ele dialoga com os dois tipos de letramento sobreditos, uma vez que associa vivências literárias ao ambiente virtual. Para o desenvolvimento do letramento literário, o professor pode trabalhar incontáveis produções da literatura, do cânone ao contemporâneo; curtos ou longos. E, por último, com o digital, trabalhar a presença cada vez mais significativa da cibercultura em espaços socioeducativos.

3 FANFICTION: CONCEITO, HISTÓRIA E PROPOSIÇÃO TEÓRICA

A ficção faz parte da vida do ser humano há bastante tempo. Em algumas situações, o indivíduo sente-se tão dentro da história que chega a imaginar, criar ou detestar os desfechos que as narrativas tomam. Pensando assim, o ser humano está o tempo todo criando *fanfics*, mesmo sem perceber ou nomear essa ação.

Ao pesquisar dicionários populares, a *fanfiction* é traduzida para o português como uma ficção de fã, nestes termos. No Brasil, o autor e/ou leitor de *fanfics* recebe o nome de *fanfiquero*. Maria Lúcia Bandeira Vargas, pesquisadora na área da formação leitora e do letramento online a partir de *fanfictions*, define de maneira mais ampla o conceito de *fanfic*, alegando que esta é

[...] uma história escrita por um fã, envolvendo cenários, personagens e tramas previamente desenvolvidos no original, sem que exista nenhum intuito de quebra de direitos autorais e de lucro envolvidos nessa prática. Os autores de fanfictions dedicam-se a escrevê-las em virtude de terem desenvolvido laços afetivos tão fortes com o original, que não lhes bastava consumir o material que lhes é disponibilizado, passando a haver a necessidade de interagir, interferir naquele universo ficcional, deixar sua marca de autoria (VARGAS, 2005, p.13).

O surgimento das criações ficcionais, ainda dentro dos estudos de Vargas (2005), iniciou com o interesse de um público leitor pelas escrituras de fãs em publicações chamadas *fanzines*, junção da palavra fã com *magazine*, que significa revista em inglês, em meados da década de 70. As *fanzines* eram consumidas por *fandons*, grupos de fãs de uma determinada ficção. A partir do advento da internet, os *fandons* encontraram uma forma de publicar os seus trabalhos para além das revistas e começaram a produzir mais criações, dessa vez, em *websites*.

Além das *fanfics*, atualmente vários outros termos foram desenvolvidos para as criações dos fãs como *songfics*, que correspondem a histórias criadas a partir de músicas; *fanarts*, que são obras de arte criadas a partir de um personagem aclamado pelos fãs; *longfics*, histórias criadas por fãs com enredos mais longos; e *crossovers*, encontro de personagens ou cenários que pertencem a narrativas diferentes em uma só produção.

Pensando em todas as criações literárias que um fã pode retomar, complementar e se inspirar para criar uma *fic*, pode-se entender que a *fanfiction* representa, diretamente, a perspectiva da intertextualidade, proposta por Júlia Kristeva. De modo conciso, a intertextualidade ocorre quando um texto faz referência a outro texto, implícita ou explicitamente, nesse sentido, Kristeva (1969 apud SAMOYAUULT, 2008, p.16) salienta que “todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto”.

Ao construir uma *fanfic* sobre uma determinada obra, o autor está pondo em atividade o conceito de intertextualidade, ao tomar como referência algum personagem, cenário, ou proposta de uma narrativa já concreta. Para Samoyault, a escrita é um ato de rescrita e dessa forma, contribui para o que a autora chama de criação continuada.

Escrever é re-escrever... Repousar nos fundamentos existentes e contribuir para a criação continuada. Flaubert “Aquele que perguntasse de onde vem aquilo que escreveu, o autor responderia << imaginei, lembrei-me e continuei>> As atividades de leitura e escritura se interpenetram então como reflexos sem fim (SAMOYAUT, 2008, p, 77-78.).

Por esse ângulo, trabalhar com *fanfics* em sala de aula, além de promover práticas de letramento, está automaticamente estimulando o conhecimento sobre a intertextualidade presente em textos/discursos literários. A Base Nacional Comum Curricular cita a intertextualidade como um objeto de estudo diversas vezes, dentro dos eixos, competências e habilidades. No eixo Leitura, a BNCC assegura que a intertextualidade permite que o leitor identifique posicionamentos e perspectivas entre os textos. No eixo produção de texto, o documento afirma a necessidade da intertextualidade na construção de explicações e relatos, o uso adequado de citações e a produção de paródias e estilizações.

Ainda é comentado na BNCC que o trabalho com a intertextualidade promove o desenvolvimento da compreensão dos efeitos de sentido resultante de propostas intertextuais.

Ressalta-se, ainda, a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática e da polifonia resultante da inserção – explícita ou não – de diferentes vozes nos textos. A relação entre textos e vozes se expressa, também, nas práticas de compartilhamento que promovem a escuta e a produção de textos, de diferentes gêneros e em diferentes mídias, que se prestam à expressão das preferências e das apreciações do que foi lido/ouvido/assistido (BRASIL, 2018, p. 139).

Dito isso, podemos concluir que a leitura de uma *fic*, especificamente em contexto escolar, pode ser de extrema importância para a construção do conhecimento sobre a língua e a linguagem literária. Ou seja, ao optar por trazer para a sala de aula um texto do gênero *fanfiction*, o docente está trabalhando vários conteúdos pertencentes a matriz pedagógica de língua portuguesa em conjunto, de uma forma atrativa e dinamizada com textos e personagens que podem facilmente fazer parte do convívio do aluno, assim como também podem não fazer, mas a partir da leitura de uma *fic* podem despertar o interesse do aluno em buscar a leitura de outras obras, inclusive, obras que originaram a escrita dos fãs.

É por essa razão que se observa a importância de o professor ter em consideração os gêneros atuais. Ao favorecer o contato dos alunos com novos gêneros pode fazer com que estes se sintam capazes de realizarem produções textuais diferentes, relacionando com as suas

próprias realidades (SANTOS; SILVA, 2012). Nessa direção, ao apresentar a *fanfic* à turma, tem-se uma excelente estratégia para trabalhar o cânone na escola, por exemplo. Ressaltamos que é possível motivar os alunos a lerem a literatura canônica em sala de aula, despertando neles a vontade de produzirem seus próprios textos, por meio das *fanfics* e ressignificarem histórias fundamentadas nas suas perspectivas de mundo.

Neste estudo, em particular, utilizamos duas plataformas de produção e publicação de *fanfics*, a *Spirit Fanfiction* e a *Plusfiction*. O *Spirit* é uma plataforma de autopublicação. Nela, o autor poderá publicar suas *fanfics* ou histórias originais. Sobre o impacto social, a equipe responsável pela administração da plataforma comenta que tem orgulho de saber que muitos leitores começaram a ler e a escrever através do *Spirit*. Comentam também que são milhares de jovens que não acessavam conteúdos literários ou não tinham interesse pelas editoras tradicionais. É cabível sinalizar que embora a plataforma publique *fanfics* e histórias originais de seus participantes, existem leis e termos de uso a serem respeitados.

O *Plusfiction* é o sucessor do *Nyah!Fanfiction* e, de acordo com o criador, o *Plus* oferece uma experiência mais moderna. Contudo, para acessar a plataforma é preciso ter uma conta no *Nyah!*. Dentro da plataforma *Plusfiction* também existem leis e diretrizes de uso a fim de preservar os escritores e leitores do site.

3.1 Análise de produções textuais de alunos em plataformas digitais para leitura e escrita de fanfics

Ao explorar a plataforma de publicação de *fanfics*, *Spirit*, encontramos um perfil chamado *Machafiction*, designado à produção de histórias inspiradas nas obras do autor Machado de Assis. A página foi criada em 2018 para a publicação das produções dos alunos do segundo médio da E.E.B. Senador Rodrigo Lobo, da cidade de Joinville, Santa Catarina. As publicações integram o projeto "*O gênero fanfic adentra à sala de aula: um trabalho de adaptação e releitura do Realismo clássico de Machado de Assis*", trabalho de conclusão de estágio da professora Ariele Helena Holz.



Figura 1 - Animação escolhida para ser a foto de perfil na rede social

Fonte: Spirit/Machafiction

A primeira *fic* analisada chama-se *A casa secreta* (MACHAFICTION, 2018a), fazendo referência ao conto machadiano *A causa secreta* (ASSIS, 1994), os alunos da turma supracitada descrevem os personagens da narrativa do autor como criminosos, moradores da Rocinha, no Rio de Janeiro. Na história original escrita por Machado de Assis, o casal, Fortunato e Maria Luísa, além do amigo de Fortunato, Garcia, não era de origem humilde, aparentemente, tão pouco criminosos, embora Fortunato possuísse um caráter sádico.

As narrativas escritas por fãs podem estar de acordo com a obra original e assim podem continuar ou adicionar ideias à história acabada, da mesma maneira que podem divergir, em totalidade, do texto original (FÉLIX, 2008). A Maria Luísa, construída pelos alunos, possui comportamentos diferentes dos apresentados na versão original. Em Machado, Luísa é uma mulher recatada, frágil, delicada e que pouco se permite, bem como parecia não ser feliz com o marido. Em *A casa secreta*, Luísa apresenta uma voz ativa, ajuda o marido a aplicar golpes, formou-se em uma faculdade, além de ter revelado a Garcia que alimentava uma paixão secreta pelo amigo do marido, o que nunca aconteceu na história original.

Após várias horas de explicação, cheguei à conclusão que nada poderia dar errado. Nada a não ser uma paixão inesperada. Chegando o dia do golpe, Maria Luísa veio até a minha casa sozinha e se declarou. Alegou ser uma paixão da faculdade, porém nunca correspondida (MACHAFICTION, 2018).

Outro ponto interessante é a menção à enfermidade de Maria Luísa. em *A causa secreta*, a moça é vítima de uma doença, na releitura, os alunos utilizam a doença para romper com as expectativas da história original, posto que a doença de Maria Luísa é um fingimento para que haja a aplicação de um golpe. Nas duas histórias, a traição de Garcia e Maria Luísa não foi

consumada, mas isso não impede que Fortunato considere o ato. A riqueza nos detalhes determina que os personagens na *fic* e no original pertencem a classes e situações sociais distintas.



Figura 2 - ilustração para *fic A casa secreta*

Fonte - Spirit/Machafiction

Na plataforma, os alunos receberam elogios ao trabalho, um dos leitores comentou que gostou muito da produção, pois os autores conseguiram adaptar o conto a outra realidade, a da periferia, além de fazerem boas referências ao texto original.

Outra *fic* produzida pelos alunos da professora Ariele chama-se *A destruidora* (MACHAFICTION, 2018b), baseada no conto *A cartomante* (ASSIS, 1994), também de Machado de Assis. A narrativa apresenta os mesmos personagens da história principal, sustentando também o enredo, que consiste na traição de Rita com o amigo de seu marido, Camilo. A extensão da história se dá por meio do desenvolvimento do personagem da cartomante, Geórgia.

A cartomante na produção dos alunos é uma irmã gêmea de Rita que foi abandonada ainda criança e tenta se vingar da irmã, conhecia toda a história de Rita e Camilo e fez o que pôde para ficar com o marido de sua irmã em seu lugar.

[...] — Parece que sou apaixonada por você! - anuncia, tirando o véu e revelando o rosto igual ao de Rita. — A minha irmãzinha, foi a única a ser adotada, eu fui deixada lá, tive que virar cartomante para sobreviver. Mas segui ela até aqui. O meu plano sempre foi destruir a vida dela, agora eu finalmente consegui (MACHAFICTION, 2018).



Figura 3 - Ilustração escolhida pelos alunos para a capa da *fic*

Fonte - Spirit/Machaficction

A cartomante descrita na história dos alunos configura-se como um personagem redondo, defendido por Cândida Vilares Gancho (2014), em seu estudo *Como analisar narrativas*. A autora comenta que personagens redondos possuem uma complexidade maior de atributos, fazendo com que o leitor tenha dificuldade em identificar as características de tal personagem. A perspectiva de personagens redondos também foi defendida pelo britânico E. M. Forster (2005).

Forster comenta que os personagens redondos são capazes de causar indagações e, que, para serem considerados redondos, precisam causar surpresa no leitor: “O teste de um personagem redondo é se ele é capaz de nos surpreender de maneira convincente. Se ele nunca nos surpreende, é plano. Ele tem aquele jeito incalculável da vida – sua vida dentro das páginas de um livro.” (FORSTER, 2005, p. 56). No perfil da turma na plataforma, os alunos autores receberam a aprovação do público leitor que pediu a continuação da história de Geórgia.

A narrativa, escrita pelos integrantes da turma, possui um caráter mais atual, fazendo menções a jogos de vídeo games como *Super Mário Brós*, *Assassin 's Creed* e *RPG* e produções cinematográficas como *A guerra nas estrelas*, *Vikings* e *Lord of the Rings* (O Senhor dos Anéis) que, possivelmente, fazem parte da realidade deles. Os autores também citam as línguas fictícias criadas por J. R. R. Tolkien para suas obras literárias mundialmente conhecidas.

Vilela e Camilo sempre foram algo que podemos chamar de nerds. Eles se conhecem desde a infância. Viviam no mesmo condomínio, o “Jade Verde”, no Leblon, bairro nobre do Rio de Janeiro. Jogavam RPG. Atari, a franquia do Super Mário Brós. Foram assistir juntos “A Guerra das Estrelas: uma nova esperança”. Começaram a ver “Lords of the Rings” juntos. Assistiam a Vikings e tentavam, sem sucesso, aprender a falar Quenya e Sindarin, línguas criadas por Tolkien para os seus livros (MACHAFICTION, 2018).

Ao explorar mais a plataforma *Spirit*, encontramos um perfil chamado *Oitavo ano Fic*. Sem muitas informações pessoais, o perfil publicou as *fanfics* de alunos da turma 8º ano A, baseadas no livro *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (ASSIS, 1994). Cada *fic* publicada, conta a história de um personagem do livro. Dito de modo mais específico, há produções baseadas em Quincas Borba, Virgília, Marcela e Lobo Neves, todos eles personagens importantes para a obra machadiana. Para a exemplificação, trouxemos a narrativa escrita pela aluna Luiza, sobre a história de Virgília (OITAVO ANO FIC, 2017).



Figura 4: Capa da *fic* Virgília

Fonte: Spirit/Oitavoanofic

A autora da *fanfic* descreve a história de amor de Brás Cubas e Virgília, sob o olhar da moça. Virgília, nas letras da autora, era bonita, tinha amigos e era feliz, porém, essa felicidade não durou a vida toda, isto porque a jovem casou-se com alguém que não amava, tendo em vista que o seu amor era de Brás Cubas e como o casamento com o rapaz não aconteceu, não poderia ficar solteira pois, naquela época, as mulheres solteiras não tinham prestígio na sociedade, trazendo à tona reflexões sobre preconceitos e julgamentos sofridos pelas mulheres, principalmente naquela época.

Desde quando nos conhecemos, Brás queria se casar. No entanto nunca tomou iniciativa. Nunca fez o que queria. Escondeu-se atrás do medo e da dúvida. Namoramos por um tempo quando jovens, mas conforme o tempo passava, o amor existente entre nós começou a se reduzir e, assim, nos afastamos. Depois acabei me casando com Lobo Neves, devido à conservação da reputação: naquela época, mulheres solteiras eram desprezadas pela sociedade. Com ele cheguei a ter um filho, mas nunca me esquecerei do meu verdadeiro amor (OITAVO ANO FIC, 2017).

No final da produção, há uma reflexão de como seria a história dos dois personagens se eles tivessem ficado juntos.

[...] Só o reencontrei, infelizmente um pouco antes da sua morte. Ao leito da morte, vi o mesmo homem de anos atrás: covarde e inseguro. Porém, muito mais infeliz. Seus olhos transbordavam tristeza. Não sei ao certo o que passava por sua mente, mas pude perceber arrependimento. Agora me pergunto como seriam nossas vidas se ele tivesse tomado as decisões que queria tomar. Provavelmente, muito alegre (OITAVO ANO FIC, 2017).

A obra original é narrada pelo próprio protagonista, Brás Cubas, e nela, o defunto autor, como é chamado, descreve os acontecimentos da sua vida, a partir das suas percepções. Na *fic*, a história ganha vida com base na visão de Virgília, sendo assim, a autora traduz para o texto o seu ponto de vista em relação aos pensamentos de Virgília sobre sua história de amor com Brás. A perspectiva trazida pela escritora sobre as reflexões feitas pela amada do protagonista da obra original, demonstram notadamente o resultado da interação entre texto e leitor. Nessa proposta, observamos que a autora da fanfic aqui citada, deposita na história os efeitos de sentido provocados pela sua leitura do texto original, efeitos de sentido influenciados pelo texto machadiano e igualmente pela percepção de vida, de mundo etc da autora da fic e tem-se como resultado, a própria história de Virgília, ao comentar que Brás Cubas havia sido, durante a vida, covarde e inseguro.

Ainda dentro do universo de *fanfics* produzidas por professores e alunos para projetos em plataformas digitais, encontramos o perfil destinado às produções baseadas na obra Dom Casmurro (ASSIS, 2019), de uma turma de segundo ano do Ensino Médio, do Colégio Militar de Manaus. Segundo as informações do próprio perfil na plataforma de publicação, a história foi construída em capítulos e teve a colaboração de toda a turma.



Figura 5: Capa da *fic* O b.o

Fonte: Spirit/Fanfic_CMPM

A narrativa produzida pela turma do segundo ano foi dividida em 7 capítulos e descreve a vida de Bentinho na cidade de Manaus. Para a exibição de trechos, utilizamos a *fic* intitulada “O b.o” (FANFIC_CMPM, 2020).

Já ia passando pra dentro de casa, quando ouvi falarem meu nome e escondi-me atrás da porta. A casa era da R. Ipuxina, mês de novembro, o ano é que é meio antiquinho, entretanto, não tenho a mínima intenção em trocar as datas da minha vida só pra agradar esse povo metido a cult. o ano era 1995.

—“D. Glória, tu vais mandar o Bentinho para Parintins, não vai? Mais um pouco e o rio vai estar baixo demais para ir de barco e teremos problemas.” (FANFIC_CMPM, 2020)

Se a história original se passa no Rio de Janeiro, nesta *fic* constatamos detalhes em ressaltar a realidade de Bentinho em Manaus, utilizando nomes de ruas e citando o transporte fluvial, comum para a mobilidade urbana na região norte do país. Outro aspecto importante a ser mencionado é a utilização de expressões regionais na fala dos personagens. Na obra original de Dom Casmurro, o autor utiliza uma linguagem formal, sem falas locais, já na *fanfic* produzida pela turma, além de usar uma linguagem menos formal, observamos a intencionalidade em exibir falas comuns àquela comunidade como “bufou” e “fuleiro”. As expressões na narrativa do “Bentinho amazonense”, como caracteriza a professora da turma citada nos comentários da *fanfic*, podem ser consideradas exemplos de regionalismos, pois são entendidos como particularidades de uma dada região e decorrem da cultura existente naquele local (SOUSA; LIMA, 2019).

Nos exemplos citados anteriormente, impulsionados pela proposta de atividade dos respectivos professores, podemos observar que os alunos elaboraram histórias utilizando os elementos, personagens e espaços de narrativas clássicas da literatura brasileira. Para produzir esta atividade, necessitaram ler a obra original, isto é, o encontro com a leitura literária foi concretizado. Para mais, o convite à escrita de uma *fanfic* possibilitou que os alunos conciliassem o texto literário com as suas próprias ideias, visões e interpretações dentro de um ambiente já habitado por eles, o virtual.

3.2 Fanfics para promover a leitura literária e a produção de texto em sala de aula

Até aqui trabalhamos com produções de alunos para atividades dentro de sala de aula, agora, faremos o inverso, traremos duas produções publicadas na plataforma que podem ser utilizadas em sala ou proposta de leitura literária a partir de *fics*. A primeira produção foi escrita pelo usuário *oThsigo*. Com o título *Anne Frank: 10 anos depois*, o autor escreve um capítulo

extra sobre a vida de Anne Frank, escritora de um diário mundialmente conhecido, no dia 1º de agosto de 1954, 10 anos após seu último registro no diário. *O diário de Anne Frank* (2019) descreve os acontecimentos da Segunda Guerra Mundial, em que sua família foi vítima da perseguição nazista.



Figura 6 - ilustração escolhida pelo autor da Fanfic

Fonte - Spirit/oThsigo

A história escrita pelo usuário *oThsigo* inicia com a protagonista contando a Kitty como está a sua vida, após todo o sofrimento passado por ela e sua irmã, sobreviventes do campo de concentração. Kitty é uma das amigas imaginárias a quem Anne se refere no seu diário. Ao longo da narrativa, Anne conta que ela e sua irmã foram para os Estados Unidos, junto com Peter, outro personagem da obra original, a fim de recomeçar a vida.

Pudemos viver em paz novamente, pelo menos durante algum tempo esse que dediquei a me recompor com Margot, voltamos a nossa antiga casa, no caminho, nos deparamos com Peter, ele que havia sido o único sobrevivente dos Van Daan, também estava em busca de recomeçar, e deixar para trás tudo o que havia passado, Margot conseguiu vender nossa casa e juntar dinheiro para irmos para os Estados Unidos e recomeçamos de vez nossa vida (OTSHIGO, 2020).

Ainda na produção do fã, Anne relata a sua aflição ao descobrir rumores de um novo conflito, em 1947, e nesse período, vem à tona em sua memória todo sofrimento passado durante a guerra. É nesse momento que a moça, conforme as palavras de *oThsigo*, resolveu dedicar-se a ajudar os judeus que sofreram com o terror nazista. A busca por apoio foi tão grande que com o tempo, não só judeus procuraram ajuda, mas outras pessoas também, é assim que a Anne Frank começa a desenvolver projetos para ajudar as pessoas a superarem traumas como os seus, em um centro de reabilitação liderado por ela, Margot e Peter. A moça também

resolveu dedicar-se à vida de escritora. Observa-se, na *fanfic*, a tentativa de ressignificar o final da história original de Anne, sobrevivendo aos acontecimentos vividos no passado e ajudando outras pessoas a superarem traumas.

Vendo todas essas coisas erradas que aconteciam no mundo, não podia ficar parada, enquanto ideologias brigavam, e o mundo se dividia ao meio, eu busquei unificá-lo, eu fui atrás de ajudar pessoas, eu fui atrás de transformar o planeta em um lugar melhor. [...] Eu realizei meu sonho, virei escritora, publiquei diversas obras, contando histórias da mitologia grega e latina, e assim as pessoas começaram a buscar sobre mim, compreender meus motivos e minhas dores, eu estava me tornando um símbolo de luta e bravura para algumas pessoas (OTHISGO, 2020).

A *fanfic* analisada acima é uma ótima proposta para trabalhar o livro original, *O diário de Anne Frank*. O professor pode, em uma sequência didática, sugerir a leitura da narrativa em sala, antes ou depois da leitura do livro. Ao optar pela sugestão de leitura da *fic* antes da leitura do livro, o docente investe no interesse dos alunos em buscarem a obra original e ao optar pela sugestão de leitura da *fic* após a leitura do livro, investirá em trazer referências históricas para contextualizar a obra, motivará a análise da voz de Anne pós segunda guerra, tratará de temáticas sociais importantes como a busca por ajuda psicológica; diálogo entre a comunidade; a importância do respeito em tempos de tamanha polarização de ideias. Para além, dentro de uma mesma proposta, estará trabalhando o diálogo entre os textos, tal como trazer mais de um gênero textual de natureza literária para a atividade.

No *Plusfiction*, sucessor do *Nyah! Fanfiction*, encontramos o texto do autor Caio Oliveira, intitulado *A mente louca de Dom Quixote* (OLIVEIRA, 2016) e este é a segunda produção que trouxemos para sugerir o trabalho em sala. O próprio título já traz consigo a interpretação da obra original, ao mencionar a falta de juízo do cavaleiro. A *fic* conta a história de *Dom Quixote de la Mancha* (CERVANTES, 2012), em sua aventura como aspirante a cavaleiro.



Figura 7: Capa da *fanfic* *A mente louca de Dom Quixote*

Fonte: Plusfiction

O autor narra também um episódio em que Dom Quixote enfrenta um possível dragão e acaba sendo golpeado por ele. Assim que acorda, percebe que os seus livros haviam sumido

pois a sua sobrinha queimou todos eles porque, para ela, os livros eram culpados pela insanidade do tio. No final da história, o autor descreve que o fidalgo sonhador, como Dom Quixote também é chamado, reconhece a sua loucura e decide fazer um testamento deixando tudo que é seu para a sua sobrinha, inclusive a governança da cidade de Lake Town. Na história original, Dom Quixote não tinha pertences, como o autor da fanfic constrói, nem ao menos fala-se em sobrinhos. Também é citada uma cidade que, ao realizar uma pesquisa rápida no *Google*, pertence a um reino fictício da obra *Senhor dos Anéis*, de J. R. R Tolkien.

Depois de um tempo sobre tratamento médico e psicológico realmente percebi que tinha ficado louco e imaginado toda aquela aventura sobre o dragão e reconhecendo que a minha morte estava perto, resolvi fazer um testamento para minha sobrinha que sempre cuidou de mim, assim deixando tudo que eu havia conquistado e o mais importante de tudo comandar a minha querida cidade de Lake Town (OLIVEIRA, 2016).

O professor que optar por ler em sala a obra Dom Quixote de la Mancha em conjunto com a *fic* supracitada, estará trabalhando conteúdos relacionados a movimentos literários de outros períodos, como as novelas de cavalaria, gênero literário que se consolidou durante o Trovadorismo e o Humanismo, podendo fazer conexões com gêneros atuais digitais e, por consequência, captando mais atenção para a temática da aula. Também estará fazendo conexões com produções de conhecimento dos alunos, por exemplo a trilogia de *O Senhor dos Anéis*. Nessa direção, o docente pode convidar a turma a escrever sua própria *fic* baseada em Dom Quixote, relacionando com personagens de séries, filmes ou livros que gostem.

O trabalho com *fanfics* na escola é uma alternativa mediadora para o desenvolvimento da leitura literária e do olhar crítico do aluno, uma vez que definir o que é correspondente ao texto original e o que pertence ao texto secundário exige uma percepção mais detalhada e o interesse em escrever, ao observar que um grande número de pessoas escreve e publica em redes sociais específicas para isso. Assim como também pode ser uma ótima proposta para incentivar a criatividade e as produções de texto em sala de aula, dado que os alunos podem integrar os personagens da literatura, brincar com o tempo e o espaço, sugerir outras interpretações e diálogos entre o texto e o leitor.

Sob a perspectiva de Rangel (2009), é fundamental o diálogo entre o texto e o leitor e, consequentemente, quanto maior for essa comunicação, maiores as chances desse leitor buscar a criação de outros textos:

(...) o texto comporta uma concepção que não se esgota nele mesmo, mas no diálogo que provoca com o leitor. O diálogo será tanto mais produtivo quanto mais o texto puder possibilitar condições de identificação do leitor com ele, considerando que o autor, ao criar o texto, não tem objetivo de conformar o leitor, mas de tê-lo como coprodutor, parceiro, dando-lhe também possibilidades de criar outros textos. A obra,

então, não é apenas um objeto que apresenta uma visão de mundo acaba, mas um espaço que pode contribuir na formação do leitor reflexivo (RANGEL, 2009, p. 27).

As duas *fic*s trabalhadas neste tópico são ótimas ideias para introduzir romances em sala de aula. Pensando no tempo disponível para aulas de literatura, o professor pode apresentar a obra de maneira dinamizada através do gênero *fanfic*, fomentar a leitura da obra original, desenvolver o conhecimento e reconhecimento dos personagens e provocar o interesse em mais leituras do mesmo gênero, como é o caso da segunda *fanfic* apresentada, em que o autor, além de poder estimular a leitura de Dom Quixote de la Mancha, estimula a leitura de outras histórias, como *O senhor dos Anéis*.

É possível considerar, juntamente, que o docente estaria despertando nos alunos a vontade de escreverem outros desfechos para as obras a partir das expectativas criadas por eles para os personagens e que não foram alcançadas pela história original, em *Anne Frank: 10 anos depois* é observado que a história da menina descendente de judeus termina de maneira completamente distinta da história original. O fim trágico de Anne dá vez a superação e motivação em ajudar outras vítimas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho visou analisar o uso do gênero *fanfiction* como meio a ser adotado pelo docente de língua portuguesa para desenvolver a leitura literária e a produção textual, através de plataformas digitais próprias para a leitura e escrita de *fics*, especificamente, a *Spirit Fanfiction*. Baseado nos ideais de letramento e multiletramento, propomos a introdução do gênero *fanfiction* com textos produzidos por usuários da plataforma supracitada e na *Plusfiction* para que os professores insiram os alunos cada vez mais em práticas de leitura e escrita, não somente no espaço escolar, mas também fora dele.

Nesse rumo, Aguiar (2011) evidencia que o aluno leitor e autor de *fanfics* tem como referência a convivência virtual, as interações síncronas e assíncronas, bem como o compartilhamento de conhecimento a partir das experiências de leitura e escrita. Analisamos o trabalho de outros docentes da área de linguagens com o gênero *fanfic*, em conjunto com as novas propostas de educação e uso dos recursos tecnológicos, e observamos a tentativa de aproximar os alunos da cultura literária, utilizando gêneros textuais digitais que fazem parte da realidade de mundo deles, a *fanfic*, como é o caso da professora Arielle Holz, da plataforma *Machafiction*, em que a turma produziu suas próprias histórias inspiradas em contos machadianos. A ideia da professora era abordar o gênero supracitado à luz do período realista e da literatura machadiana.

Analisamos também uma *fanfic* produzida pelo perfil *Oitavo ano Fic*, em que a aluna escreve a história de amor de Brás Cubas e Virgília, a partir da perspectiva da jovem. O perfil anteriormente citado produziu e publicou *fanfics* baseadas exclusivamente no livro do autor realista. Por último, observamos a produção do Bentinho Amazonense, da *fic* “O b.o”, do perfil *Fanfic_CMPM*. Em todos os perfis analisados os alunos puderam experienciar o lugar de autores, construindo boas histórias nas quais obtiveram dos leitores da plataforma pedidos de continuação das publicações. Observamos que a prática desses professores pode, facilmente, ter fomentado nos alunos o desejo de escreverem mais e incentivaram a permanência da comunidade escolar em processos de leitura literária.

Pensando a respeito dos trabalhos realizados pelos professores e colégios anteriormente citados, sugerimos a análise de outras produções, dessa vez não realizadas por alunos, de fato, mas sim por autores dentro da plataforma *Spirit Fanfiction* e *Plusfiction* que possam ser um intermédio de leitura literária e produção textual em sala, como *Anne Frank: 10 anos depois* e *A mente louca de Dom Quixote*. Por meio dessas *fics*, os docentes, dentro das suas

possibilidades, podem introduzir a leitura de clássicos, como *O diário de Anne Frank* e *Dom Quixote de la Mancha*. Aqui cabe comentar as imagens selecionadas pelos alunos autores no tópico 3.1 e dos autores de *fic*s no tópico 3.2 com intenção de agregar sentido às suas produções, relacionando texto e imagens, e isto pode configurar-se como uma atividade de multiletramento, uma vez que apresenta multiplicidade de linguagens e há a possibilidade de enriquecer o conteúdo estabelecido pelo docente que propôs a atividade e o que irá propor a partir das narrativas já produzidas supramencionadas.

O professor pode utilizar *fanfics* já publicadas nas plataformas para o trabalho com a leitura literária em sala, tal como adaptar a ideia para outras obras que queira trabalhar a fim de promover a produção de texto literário dos alunos. Podem, também, analisar em sala o diálogo entre os textos, em concordância com Félix (2008), as *fanfics* são exemplos de dialogismo, dado que todas se baseiam em uma história original, ou outras *fic*s e histórias.

Por esse enfoque, ao propor atividades com o gênero, o docente está incentivando a leitura e a produção de histórias que tomam como referências outras histórias e personagens já existentes na literatura ou em outros segmentos da arte, colocando em prática a intertextualidade e provocando o desenvolvimento dos alunos em relacionar textos, tal como é defendido pela BNCC. Félix (2008) comenta também sobre importância das *fanfics* para quem escreve, destacando o trabalho com o gênero na escola a fim de suscitar a produção textual dos alunos, pois, por meio da escrita de *fanfics*, o escritor tem a liberdade para produzir textos sobre cenas e personagens que tenha imaginado; conectar histórias (reais ou irreais), personagens, cânone, entre outros.

Portanto, o docente de língua portuguesa tem a possibilidade de abordar o gênero *fanfic* com intuito de potencializar atividades de leitura literária e produção textual em sala de aula e estimular os alunos a preservarem hábitos de leitura, fazendo uso dos recursos digitais como sites, blogs e plataformas de interação para expandir o seu conhecimento literário, assim como também incentivá-los a dividir experiências literárias com outras pessoas e vivenciar a escrita literária dentro do mundo das *fic*s. Desse modo, estará promovendo práticas de letramento literário e letramento digital.

Nesse sentido, a busca por tais práticas envolvendo mais de um tipo de letramento corresponde às atividades de multiletramento incentivadas pelos documentos de orientação pedagógica como a BNCC, que defende a implementação dos novos gêneros de texto a fim de reconfigurar o papel do leitor e produtor com objetivo em estender as formas de participação na cultura digital (2018, p. 72).

Concluímos, neste estudo, que vincular internet e educação, hoje, é uma maneira de envolver a comunidade estudantil em conteúdos trabalhados dentro do espaço escolar de modo atrativo e/ou interativo. Ressaltamos também que, além disso, essa conexão se faz necessária para o trabalho de uma escola comprometida com a inclusão dos alunos nos mais variados contextos de comunicação e interação do mundo atual, no entanto, reforçamos que essa conexão precisa ser responsável e produtiva.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Jacqueline Gomes. Fanfiction e RPG's: narrativas contemporâneas. **Ágora:** Porto Alegre. 2011. Disponível em: https://websmed.portoalegre.rs.gov.br/escolas/revistavirtualagora/artigos/fanfiction_rpg.pdf. Acesso em: 2 ago 2021.

ALVES, Walcéa Barreto. LOURENÇO, Marina Muniz. SILVA, Nincow Luciano Moreira. BAHIENSE, Leidiane Telles. Ciberespaço e cibercultura: contextos de possibilidades educacionais. In: CONEDU, III. 2016, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2016. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/20477>. Acesso em: 10 nov. 2021.

ASSIS, Machado de. A causa secreta. In: **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar 1994. v. II. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000262.pdf>. Acesso em: 09 nov 2021.

ASSIS, Machado de. A cartomante. In: **Obra Completa**. Rio de Janeiro : Nova Aguilar 1994. v. II. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000256.pdf>. Acesso em: 09 nov. 2021.

ASSIS, Machado de. Dom Casmurro. In: **Obra Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. Disponível em: <https://machado.mec.gov.br/obra-completa-lista/itemlist/category/23-romance>. Acesso em: 10 nov. 2021.

ASSIS, Machado de. Memórias Póstumas de Brás Cubas. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. Disponível em: <https://machado.mec.gov.br/obra-completa-lista/itemlist/category/23-romance>. Acesso em: 10 nov. 2021.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi.; TRAVISANI, Fernando de Melo. Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação. In: BACICH, Lilian.; NETO, Adolfo Tanzi.; TRAVISANI, Fernando de Melo. (org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 67-94. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/ensino-remoto/professor/apostilas-e-livros/ensino-hibrido.pdf/>. Acesso em: 30 ago. 2021.

BIBLIOO-CULTURA INFORMACIONAL. 2017. Disponível em: <https://biblioo.info/netflix-dos-livros-da-escola/>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote de La Mancha**. Tradução de Walcy Carrasco. São Paulo: Moderna, 2012.

CHARTIER, Roger. **A Aventura do Livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: UNESP, 1999.

FANFIC_CMPM. Dom Casmurro. **Spirit Fanfics e Histórias**, 2020. Disponível em: <https://www.spiritfanfiction.com/historia/dom-casmurro-20030020>. Acesso em: 29 out. 2021.

FORSTER, Edward Morgan. **Aspectos do Romance**. Tradução de Sérgio Alcides. São Paulo: Globo Livros, 2005

FELIX, Tamires Catarina. O Dialogismo no universo fanfiction: uma análise da criação de fã a partir do dialogismo bakhtiniano. In: **Revista ao pé da letra**, v.10.2, 2008, p.119- 133. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/pedaleta/article/viewFile/231642/25757>. Acesso: 17 set. 2021.

FRANÇA, Stella Hadassa Ferreira. VIEIRA, Viviane Cristina. Reflexões sobre a prática social da escrita em Fanfictions. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 04, Ed. 08, Vol. 03, pp. 05-17. Agosto de 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/letras/escrita-em-fanfictions>. Acesso em: 10 set. 2021.

FRANK, Anne. **O diário de Anne Frank**. Tradução de Ivanir Alves Calado. Rio de Janeiro: BestBolso, 2019.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como Analisar Narrativas**. 9a ed., Série Princípios, São Paulo: Ática, 2014. Disponível em: <http://files.letrasunip2010.webnode.com.br/200000008-989c398f4e/Como%20Analisar%20Narrativas.pdf>. Acesso em: 17 set. 2021

MACHAFICTION. A casa secreta. **Spirit Fanfics e Histórias**. 2018a. Disponível em: <https://www.spiritfanfiction.com/historia/a-casa-secreta-14373527/capitulo1>. . Acesso em: 10 set. 2021.

MACHAFICTION. A destruidora. **Spirit Fanfics e Histórias**, 2108b. Disponível em: <https://www.spiritfanfiction.com/historia/a-destruidora-14375905>. Acesso em: 14 set 2021.

MARCELO SPALDING. **Movimento literatura digital**. 2012. Disponível em: <http://www.literaturadigital.com.br/?pg=25010> Acesso em: 14 set. 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade** In: DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO, Anna Rachel, BEZERRA, Maria Auxiliadora. - 5.ed. - Rio de Janeiro: Lucerna, 2007 Disponível em: <https://aedmoodle.ufpa.br/mod/url/view.php?id=120397> Acesso em: 12 nov. 2021.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OITAVOANOFIC. Memórias Póstumas de Brás Cubas. **Spirit Fanfics e Histórias**, 2017. Disponível em: <https://www.spiritfanfiction.com/historia/memorias-postumas-de-bras-cubas-10899985/capitulo3>. Acesso em: 25 out. 2021.

OLIVEIRA, CAIO. A mente louca de Dom Quixote. **Plusfiction**. Disponível em: https://fanfiction.com.br/historia/688438/A_Mente_Louca_de_Dom_Quixote/capitulo/1/ Acesso em: 29 out 2021.

OTHISGO. Anne Frank: 10 anos depois. **Spirit Fanfics e Histórias**, 2020. Disponível em: <https://www.spiritfanfiction.com/historia/anne-frank-10-anos-depois-21179655/capitulo1>. Acesso em 09 nov. 2021.

PIERRE, Lévy. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34. 1999.

RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. **Leitura na escola**: espaço para gostar de ler. Porto Alegre: Mediação, 2009.

ROJO, Roxane. Helena Rodrigues . ROJO, Roxane Helena Rodrigues. (org). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, v.1, 2014.

SAMOYAUULT, Tiphaine. **A intertextualidade**. Tradução de Sandra Nitrini. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SANTOS, Graciela Silva Jacinto Lopes dos. SILVA, Solimar Patriota. Produção textual: concepções de texto, gêneros textuais e ensino. In: **XVI Congresso Nacional de Linguística e Filologia**. n. 4, p. 1085 - 1089, 2012.

SANTOS, James Rios de Oliveira. YAMAKAWA, Ibrahim Alisson. A leitura e o letramento literário em perspectiva: discutindo abordagens, matizando conceitos. **Revista X**, Curitiba, v. 12, n.3, p. 84 - 101, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/50172>. Acesso em: 8 set. 2021.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte. Editora Autêntica. 2001.

SOARES, Magda Becker. **Novas práticas de leitura e escrita**: letramento na cibercultura. Educação e Sociedade/Centro de Estudos Educação e Sociedade. Vol. 23, n. 81. São Paulo: Cortez, 2002 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/zG4cBvLkSZfcZnXfZGLzsXb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

SOUSA, Julienni Lopes de. LIMA, Luana Nunes Martins. Regionalismo e Variação Linguística: uma reflexão sobre a linguagem caipira nos causos de Geraldinho. **SciELO**. n.72, p.63-82, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/157029/152422>. Acesso em: 28 out 2021.

SOUZA, Renata Junqueira. COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma proposta para sala de aula. **Univesp**. São Paulo, p. 101-107, ago 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 04 out. 2021.

VALENTE, José Armando. ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Políticas de Tecnologia na educação do Brasil: visão histórica e lições aprendidas. **EPAA/AAPE**. v.28, n. 94, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342362284_Politicas_de_tecnologia_na_educacao_no_Brasil_Visao_historica_e_licoes_aprendidas. Acesso em: 03 nov. 2021.

VARGAS, Maria Lúcia Bandeira. **Do fã consumidor ao fã navegador-autor: o fenômeno fanfiction**. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade de Passo Fundo, 2005. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/869>. Acesso em: 30 out. 2021.

VERASZTO, Estefão Vizconde. Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. **Prisma.com**. n° 8, p. 19-46, 2009. Disponível em: <https://ojs.letras.up.pt/index.php/prisma.com/article/view/2078/1913>. Acesso em: 04 out. 2021.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Fanfics – um caso de letramento literário na cibercultura? **Letras de Hoje**, 43:29-43, 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/4749>. Acesso em: 10 nov. 2021.