



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS



MARIA BETHÂNIA DOS SANTOS ALMEIDA

**EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM LEITURA E ESCRITA DE FANFICS NO  
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA**

TERESINA  
2020

MARIA BETHÂNIA DOS SANTOS ALMEIDA

**EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM LEITURA E ESCRITA DE FANFICS NO  
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de Pesquisa: Leitura e produção textual - diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Shirlei Marly Alves.

TERESINA  
2020



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROP  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

### TERMO DE APROVAÇÃO

**MARIA BETHÂNIA DOS SANTOS ALMEIDA**

**“EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM LEITURA E ESCRITA DE FANFICS NO ENSINO FUNDAMENTAL: uma revisão integrativa”**

Este Trabalho de Conclusão Final foi defendido às 9:00 horas, do dia 30 de setembro de 2020, via Google Meet, como requisito parcial para a obtenção do título de **Mestre em Letras** pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. A candidata apresentou o trabalho para a Banca Examinadora composta pelos professores abaixo, assinados. Após a deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **aprovado**.

Profa. Dra. Shirlei Marly Alves – UESPI  
(Presidente)

Prof. Dr. Francisco Wellington Borges Gomes - UFPI  
(1ª examinador)

Profa. Dra. Bárbara Olímpia Ramos de Melo – UESPI  
(2ª examinadora)

Visto da coordenação.

Prof. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito  
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras  
UESPI - Teresina - Piauí

Profa. Dra. Stela Maria Viana Lima Brito  
Coordenadora do Mestrado Profissional em Letras

*“Ela acreditava em anjo e, porque acreditava, eles existiam”.*  
(Clarice Lispector)

*Dedico esse trabalho a todos os anjos que sempre estiveram ao meu lado, nesta longa batalha, incentivando-me com palavras de otimismo ao sabor suave de uma canção que dizia: “Fica tranquilo, não perca a fé/ se foi Deus que prometeu/a promessa está de pé”.*

## AGRADECIMENTOS

Sobretudo a Deus, que me acompanha todos os dias, levantando-me quando tropeço ou penso em desistir das lutas diárias.

Ao meu marido e filhas, por serem sempre compreensivos e amorosos comigo.

Aos meus pais, que me ensinaram que a educação é a única via para sair da condição de pobreza econômica e espiritual.

À minha tia-madrinha Teresinha, que despertou em mim o prazer de ler, em suas sessões de contações de histórias fantásticas, cheias de mistérios e assombrações, e também à minha tia Socorro, por ter me inserido no mundo da escrita.

Ao meu irmão César (*in memoriam*), que me instigou a ler textos multimodais, emprestando-me maravilhosas HQs.

Às minhas irmãs, Socorrinha, Tânia, Joseane, Flávia e Reijane, por se fazerem presentes em todas as horas da minha vida, aconselhando-me, amparando-me e me dando a certeza de que sempre estarão ao meu lado sempre que for necessário.

Às minhas sobrinhas Rafaela, Sôngela e Keila que, como nativas digitais, auxiliaram-me a desvendar os segredos de algumas ferramentas digitais.

Às minhas amigas Rejane Teixeira do Nascimento e Francisca Carolina dos Santos, que me incentivaram com palavras de estímulo, força e coragem para não desistir da batalha que é um mestrado.

Aos meus professores de mestrado, que mostraram a necessidade de nós, enquanto educadores e formadores de opinião, precisarmos acompanhar as transformações que acontecem no mundo, tornando-se imprescindível nos qualificarmos profissionalmente sempre.

Às minhas professoras, Dra. Stela Viana e Dra. Shirlei Alves, que dispensaram a mim toda a atenção que somente uma mãe amorosa pode dar a uma filha.

À Secretaria Estadual de Educação do Estado do Piauí, pela liberação para que eu pudesse me dedicar ao mestrado.

À CAPES, pelo investimento na formação de professores realizada no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, ajudaram-me a concluir esta etapa tão importante da minha vida.

“Se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um carregando um pão, e, ao se encontrarem, eles trocam os pães, cada homem vai embora com um. Porém, se dois homens vêm andando por uma estrada, cada um carregando uma ideia, e, ao se encontrarem, eles trocam as ideias, cada homem vai embora com duas”.

(Ditado chinês)

## RESUMO

Com o advento da internet, surgiram formas de leitura e escrita que exigem do produtor de textos novas habilidades em situações de interação social. Especificamente o público adolescente, em ambiente extraescolar, faz uso constante das mídias digitais com bastante desenvoltura, para atender a diversos propósitos, interagindo através das redes sociais; acessando *sites* em busca de diversão, de novos conhecimentos e de diversas outras atividades; participando de jogos e também produzindo materiais para publicação, como vídeos, fotos, comentários e outros. A escola, por seu turno, constitui-se como a principal agência oficial de ensino da leitura e da escrita, sendo responsável por desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento sociolinguístico dos alunos, devendo propiciar-lhes condições de se tornarem leitores e produtores de texto proficientes em diversos campos de letramento. Dentre os gêneros textuais sugeridos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para aproximar o estudante de formas de comunicação geradas com os avanços tecnológicos, está a *fanfiction*, narrativa ficcional produzida em espaços virtuais a partir determinadas obras de ficção cujos fãs tornam-se os autores das *fanfictions*, configurando-se, assim, uma nova forma de ler, escrever e interagir no ambiente virtual. Nesse contexto, este estudo tem como objetivo sistematizar, em uma revisão integrativa, as contribuições da atividade de produção de *fanfics* realizadas no contexto escolar para aprimorar a leitura e a escrita dos alunos, procedendo-se a uma abordagem qualitativa dos dados. O *corpus* da pesquisa é constituído por dissertações de mestrado desenvolvidas no âmbito de programas de pós-graduação da área de Letras/Português, em nível de mestrado, com foco em práticas de professores do Ensino Fundamental. Esses estudos estão disponíveis no banco de teses e dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Teoricamente, esta pesquisa ancora-se, dentre outros, na concepção sociointeracionista de linguagem, texto e gêneros de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008), Bronckart (1999), Schneuwly e Dolz (2004); nos conceitos de Rojo (2012) e Soares (2002) acerca de letramento e letramento digital e nas acepções de leitura de Cosson (2016), Koch e Elias (2010). Como suporte teórico para desenvolver a revisão integrativa, foram consultados Mendes et al. (2008), Botelho et al. (2011), Gomes (2002) e Bardin (1977). As análises evidenciaram que o uso pedagógico das *fanfics* teve repercussão em dois eixos: o de produção de textos e o de leitura literária. Em todas as intervenções, investiu-se em atividades que incentivam a interação e a colaboração entre os alunos, transformando a prática de produção de textos em uma situação real de comunicação. Embora a estrutura física de algumas escolas e a falta de manejo dos alunos com algumas ferramentas digitais tenham dificultado o desenvolvimento de algumas pesquisas, o gênero *fanfic* foi apontado pelos professores-pesquisadores como recurso pedagógico potencializador do aprimoramento da leitura e escrita, bem como do aperfeiçoamento do letramento digital.

**Palavras-chave:** Leitura. Escrita. *Fanfiction*. Revisão Integrativa.

## ABSTRACT

Through the advent of the internet, reading and writing forms have emerged, that demand new skills from the text producer in interaction situations' with other people. Mainly, the teenagers, when they are out of school, they make a constant use of digital media with great ease to meet their goals, interacting through the social networks, accessing websites looking for fun, new knowledges and other types of activities, participating in games and creating Website Publishing Material, such as videos, photos, comments and other things. The school, in its turn, has been the main official place for the reading and writing teaching, it has been responsible for developing pedagogical practices that help students' sociolinguistic development, providing them with conditions to become proficient readers and text producers in several literacy's fields. Among the textual genres suggested by the National Common Curricular Base (BNCC) to bring the student closer to forms of communication generated by technological advances, is The Fanfiction, that is a fictional narrative produced in virtual spaces, starting from certain works of fiction whose fans become the authors of fanfictions, thus configuring a new way of reading, writing and interacting in the virtual environment. In this context, this study aims to systematize, in an integrative literature review, the contributions of the activity from the fanfics' productions in the school context to improve the students' reading and writing, giving rise a qualitative approach of the data. The research corpus consists of master's thesis developed in the post-graduate programs inside the Letters / Portuguese area, at the master's level, with a focus on the elementary school teachers' practices. These studies are available at the CAPES digital bank of theses and dissertation and at the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). Theoretically, this research is anchored, among others, in the Bakhtin's sociointeractionist theory of language, text and genres from (2003), Marcuschi (2008), Bronckart (1999), Schneuwly and Dolz (2004). In the Rojo's (2012) and Soares' concepts (2002) about literacy and the digital literacy and on the Cosson's (2016), Koch and Elias' (2010) reading's concepts. As theoretical support for developing an integrative Literature review, Mendes et al. (2008), Botelho et al. (2011), Gomes (2002) and Bardin (1977) were also consulted. The analyzes showed that the pedagogical use of fanfics had repercussions in two axes: one in texts production of and other in reading literary. In all interventions, it was used activities that encourage the interaction and collaboration between students, transforming the practice of producing texts into a real communication situation. transforming the texts producing practice into a real communication situation. Although the physical structure of some schools and the lack of ability of students with some digital tools have hindered the development of some research, the fanfic genre was pointed out by the researcher teachers as a pedagogical resource that enhances the improvement of reading and writing, as well the digital literacy improvement.

**Keywords:** Reading. Writing. Fanfiction. Integrative Literature Review.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Índice de orientações gramaticais do site Fanfiction.com.br.....	42
Figura 2 – Etapas da revisão integrativa.....	48
Figura 3 – Etapas e resultados das buscas no Portal Capes.....	50
Figura 4 – Etapas e resultados das buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) .....	51
Figura 5 – Resultados da amostra final.....	51

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – <i>Fanfic</i> postada em site especializado.....	39
Quadro 2 – Estrutura de uma <i>fanfic</i> .....	40
Quadro 3 – Quadro sinótico das pesquisas sobre <i>fanfics</i> .....	52
Quadro 4 – Descrição das práticas pedagógicas de produção de textos.....	58
Quadro 5 – Descrição das práticas pedagógicas de leitura literária.....	68
Quadro 6 – Quadro sinótico das repercussões da inserção de <i>fanfictions</i> na escola.....	71

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pesquisa por ano de publicação. ....	55
Gráfico 2 – Distribuição da amostra de pesquisas sobre <i>fanfics</i> por região do Brasil.	56
Gráfico 3 – Perfil dos participantes das pesquisas.....	57

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1</b>	<b>Concepções de linguagem e ensino.....</b>	<b>20</b>
<b>2.2</b>	<b>Sociedade conectada e práticas escolares .....</b>	<b>25</b>
<b>2.3</b>	<b>Letramentos, multiletramentos, letramento digital.....</b>	<b>29</b>
<b>2.4</b>	<b>Os gêneros textuais como objeto de ensino.....</b>	<b>33</b>
<b>3</b>	<b>O UNIVERSO DAS <i>FANFICTIONS</i> .....</b>	<b>37</b>
<b>3.1</b>	<b>Origem e definição de <i>fanfiction</i>.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2</b>	<b>A <i>fanfic</i> como ferramenta pedagógica .....</b>	<b>43</b>
<b>3.3</b>	<b>As fanfics e a leitura literária na sala de aula.....</b>	<b>44</b>
<b>4</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO .....</b>	<b>47</b>
<b>4.1</b>	<b>Identificação do tema e seleção da questão de pesquisa.....</b>	<b>48</b>
<b>4.2</b>	<b>CrITÉRIOS de inclusão e exclusão das fontes dos dados.....</b>	<b>49</b>
<b>4.3</b>	<b>Identificação de estudos pré-selecionados e selecionados.....</b>	<b>49</b>
<b>4.4</b>	<b>Categorização dos dados.....</b>	<b>53</b>
<b>5</b>	<b>RESULTADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>55</b>
<b>5.1</b>	<b>Caracterização dos estudos selecionados.....</b>	<b>55</b>
<b>5.2</b>	<b>Repercussões do uso de <i>fanfics</i> no ensino de Língua Portuguesa.....</b>	<b>57</b>
<b>5.2.1</b>	<b>Repercussões do uso de fanfics na produção de textos.....</b>	<b>58</b>
<b>5.2.2</b>	<b>Repercussões do uso de <i>fanfics</i> na leitura literária.....</b>	<b>67</b>
<b>5.3</b>	<b>Síntese e apresentação da revisão integrativa.....</b>	<b>71</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>73</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>76</b>
	<b>APÊNDICE – CADERNO PEDAGÓGICO.....</b>	<b>81</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em uma sociedade marcadamente grafocêntrica, as habilidades de ler e escrever com proficiência são condições essenciais para que os indivíduos atendam às demandas sociais cotidianas. Desde os bate-papos entre familiares, hoje acontecendo também via aplicativos digitais, à produção da redação em exames seletivos para entrada na universidade, a condição de ser bem-sucedido nas relações sociais é o uso de estratégias que envolvem não apenas a compreensão e o domínio das convenções da escrita, mas, sobretudo, das condições pragmáticas de funcionamento da língua via textos escritos e multimodais.

Sendo a escola a principal agência oficial de ensino da leitura e escrita, é responsável por desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento sociolinguístico dos alunos, dando-lhes condições de se tornarem leitores e produtores de texto proficientes em diversos campos de letramento. Um fato que preocupa os responsáveis pela Educação Básica são os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)<sup>1</sup>. No ano de 2019 os estudantes demonstraram resultados ainda insatisfatórios no que concerne à proficiência em leitura. Os números revelam que o índice nas séries finais da rede pública se elevou, mas não atingiu a meta, ou seja, não alcançou 6,0 e, conseqüentemente, segundo os órgãos oficiais de avaliação os alunos dessa etapa, em sua maioria, não são considerados leitores proficientes.

Nesse contexto, o desinteresse pela leitura de textos na sala de aula relatado por muitos profissionais da educação coincide com dados da 5ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* sobre o hábito de ler dos brasileiros. Conforme dados divulgados, observou-se que o brasileiro lê em média menos de 6 livros por ano e que 31% da população nunca compraram um livro. Na pesquisa realizada entre outubro de 2019 e janeiro de 2020, verificou-se também que o professor ainda é o maior influenciador do gosto pela leitura, seguido por alguém do sexo feminino, e que na escola os alunos leem mais frequentemente textos escolares, livros didáticos, sendo

---

<sup>1</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho nas avaliações do INEP: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – para as unidades da federação e para o país – e a Prova Brasil – para os municípios. (<http://portal.inep.gov.br/ideb>)

que fazer leitura de literatura por vontade própria não ocupa o lugar de preferência entre os leitores pesquisados.

Ainda de acordo com essa pesquisa, na preferência dos alunos, livro em papel ou digital ocupa a 11ª posição, ficando depois de atividades como assistir TV (67%), usar internet (66%), escutar música (60%), usar Facebook/Twitter/Instagram (44%). Os motivos alegados pelos entrevistados como dificuldades para ler foram: não tem paciência para ler (26%) ou lê muito devagar (19%), não ter concentração suficiente (13%) ou não compreender a maior parte do que lê (9%). Além disso, nota-se que há um decréscimo conforme aumenta a escolaridade, quando se percebe que a escolha de um material de leitura por gosto pessoal diminui do Ensino Fundamental I (37%), para o Ensino Fundamental II (26%) e, por fim, no Ensino Médio (21%).<sup>2</sup>

Quanto à atividade de escrita, o quadro não é muito animador, haja vista que, ao final da Educação Básica, na avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os números apontam médias baixas na prova de Redação. Conforme dados fornecidos pelo Ministério da Educação, das 4,1 milhões de redações corrigidas no Enem 2018, foram registradas somente 55 com nota máxima. Já no ano de 2019, o número de redações com nota 1000 caiu para 53. Além disso, houve um acréscimo no número de redações com nota zero, uma vez que a última edição do exame teve 143.736 textos zerados, enquanto o Enem 2018 registrou 112.559 redações com nota zero. Segundo o INEP, conforme os critérios adotados na avaliação, esse resultado se deu devido às seguintes ocorrências: redação em branco (56.945 participantes), fuga ao tema (40.624 participantes), cópia do texto motivador (23.265) e outros motivos (22.902 participantes).

Espera-se que, ao longo dos oito anos do ensino fundamental e três do Ensino Médio, os alunos desenvolvam, progressivamente, competências em relação à linguagem que lhes possibilite lidar com diversas demandas da vida cotidiana, incluindo ter acesso aos bens culturais, de modo a alcançar uma participação efetiva no mundo letrado. Todavia os dados numéricos supramencionados reforçam a ideia de que as dificuldades enfrentadas pelos participantes para produzir e compreender textos em avaliações externas, como ENEM e SAEB, convergem com as práticas de leitura e escrita vivenciadas no contexto escolar.

---

<sup>2</sup> Retratos de Leitura. Disponível em <https://prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em 17 out. 2020)

Tal problema ocorre, possivelmente, em razão de as atividades realizadas na escola serem, em grande parte, desprovidas de significação para a vida pessoal e social do aluno, inclusive a prática de trabalhar os gêneros textuais somente para preparar para avaliações externas. Nesse sentido, vários autores, como Lerner (2002) e Antunes (2003), associam o problema à forma descontextualizada e superficial com que a escrita e a leitura são normalmente efetivadas, funcionando, muitas vezes, como pretexto para se verificar o domínio das convenções da escrita ou só para se cumprirem agendas escolares. Em consequência, geralmente, o aluno se sente desmotivado a ler e a escrever, por não ter um propósito social definido, nem um leitor com quem vá, de fato, dialogar, visto que os textos escolares param na recepção do professor, que atua como avaliador do domínio das técnicas da escrita. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), quanto mais desconectado estiver o processo de leitura e produção escrita de uma situação de comunicação que a torne necessária, menos eficiente é o processo de ensinar a ler e a escrever. Esse documento acrescenta que, fora da escola, se escrevem textos verdadeiros, dirigidos a interlocutores de fato, por isso, na escola, tais condições devem ser consideradas (BRASIL, 1998). Nesse sentido, a proposta é a realização de atividades que se aproximem das práticas sociais de escrita e leitura usadas fora do ambiente escolar, o que significa privilegiar a interação texto/leitor/autor.

Por outro lado, constata-se forte adesão e interesse de muitas crianças e adolescentes pelas atividades do mundo virtual, normalmente desenvolvidas nos espaços extraescolares, onde se lê e se escreve intensamente em redes sociais, correio eletrônico, *blogs*, *sites* e outros espaços virtuais. Essa profusão de leitura e escrita em ambientes digitais já tem inspirado e motivado muitos professores, os quais vêm inserindo redes sociais, *blogs*, *e-mails*, ambientes virtuais de aprendizagem e outras ferramentas e gêneros digitais em suas práticas de ensino, buscando ir ao encontro dos interesses dos alunos e contribuindo para a ampliação de suas possibilidades no âmbito do letramento digital.

Como uma das práticas de escrita presentes no cyberspaço<sup>3</sup>, destaca-se a produção de *fanfiction*, ou ficção de fã, em que um *ficwriter* (escritor de *fanfiction*) parte

---

<sup>3</sup> Cyberspaço: espaço de comunicação formado pela intercomunicação mundial de computadores e das suas memórias (LÉVY, 1999). Disponível em <https://lelivros.love/book/download-cibercultura-pierre-levy-em-epub-mobi-e-pdf/>. Acesso em 08/11/20.

de uma história ou personagens de uma obra já existente para criar sua própria história. Em alguns acessos informais a um site de *fanfiction*<sup>4</sup>, detectamos uma vasta produção de narrativas ficcionais, classificadas conforme a categoria (séries, desenhos, animes, filmes, etc.) e gêneros (drama, comédia, terror, aventuras, etc.). Importante destacar que todo o processo de envio e publicação de textos segue regras rígidas em cada plataforma, visando não somente garantir a publicação de um texto bem-estruturado e adequado ao gênero, como também assegurar que não apresente indícios de qualquer tipo de discriminação social e outros componentes considerados inapropriados.

Tais observações nos levaram a investigar experiências pedagógicas que fazem uso desse gênero contemporâneo para incentivar a criatividade, a imersão e a responsabilidade dos internautas, verificando como as fanfics estão sendo inseridas estrategicamente na prática escolar de modo a favorecer um maior desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos (leitura e escrita), além de contribuir para aprimorar o letramento digital dos alunos. Nesse sentido, esta pesquisa é norteada pela seguinte questão: de que modo a produção de *fanfics* repercute no processo de aprendizagem da leitura e escrita de forma contextualizada na área de Língua Portuguesa e em que medida favorece o letramento digital dos alunos do Ensino Fundamental?

A fim de responder a tal questão, esta pesquisa, uma revisão integrativa, tem como objetivo geral analisar as repercussões do trabalho pedagógico com o gênero *fanfiction* no ensino de Língua Portuguesa, com dados advindos de pesquisas realizadas no âmbito de programas de mestrado em Letras/Português. Em consonância, foram definidos os seguintes objetivos específicos: analisar os objetivos de cada pesquisa, identificando os objetos de estudo; analisar as práticas pedagógicas investigadas, identificando suas especificidades; identificar, segundo a visão dos professores-pesquisadores envolvidos, aspectos positivos e dificuldades relativos à produção de *fanfiction* na escola; analisar as contribuições da escrita de *fanfiction* na escola para o letramento digital dos alunos.

Partindo-se do pressuposto de que os adolescentes fazem uso constante da internet para se comunicar, muitas vezes através da escrita, além de demonstrar

---

<sup>4</sup> Acessamos o *Nyah! Fanfiction*, site interativo cujo conteúdo é dinâmico e adicionado pelos usuários nele cadastrados. Seu objetivo é divulgar o trabalho de escritores, amadores ou não, fornecendo o espaço necessário no site gratuitamente.



interesse por narrativas ficcionais que ganham novos formatos quando recontadas sob um novo ponto de vista, é que muitos professores da área de Língua Portuguesa elegem o gênero *fanfiction* como recurso pedagógico eficiente para “seduzir” e aproximar texto/leitor/autor, incrementando a leitura e produção de textos em sala de aula.

Ao buscar pesquisas relacionadas o uso de fanfics como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa para alunos do Ensino Fundamental, observou-se que os estudos sobre essa temática são bem recentes e provenientes em sua maioria de programas de mestrado profissional, conforme demonstramos no capítulo dos resultados desta dissertação. Em relação ao tipo de pesquisa que realizamos, não se identificaram estudos de revisão integrativa voltados para práticas de ensino de *fanfics* realizadas por professores do Ensino Fundamental, evidenciando o ineditismo deste trabalho.

A importância de se fazer uma revisão integrativa sobre as experiências pedagógicas com o uso de *fanfics* no ensino da leitura e escrita justifica-se, principalmente, pela possibilidade de compartilhar com outros educadores os resultados de propostas exitosas de ensino que buscaram transformar as atividades de leitura e produção de textos em práticas de linguagem situadas, significativas para os jovens que integram o espaço escolar. A forma como foi desenvolvido cada projeto, partindo de um problema gerado em sala de aula, a elaboração e aplicação de uma sequência didática bem detalhada tem o potencial de levar outros professores a se identificarem com a situação e se sentirem instigados a pensar em novas formas de usar o gênero textual *fanfic* para também realizar atividades que resolvam as dificuldades de seus alunos em ler e escrever textos de forma contextualizada.

Nesse sentido, com base nos resultados desta pesquisa e motivada pelas experiências dos pesquisadores desta revisão integrativa, elaboramos um caderno de apoio pedagógico que contempla as etapas de planejamento e produção de *fanfics*, como proposta para o incremento da produção textual do gênero nas séries iniciais do Ensino Fundamental II, utilizando-se como gênero basilar a narrativa mítica.

Este trabalho está organizado em quatro capítulos, além desta Introdução, na qual se apresenta uma visão geral e contextualização do estudo (tema, problema, objetivos e justificativa). No primeiro capítulo, faz-se um percurso pelas teorias que nos deram suporte para compreender as concepções de linguagem que subjazem às práticas de ensino na escola e a concepção de letramento, multiletramentos e

letramentos digitais. No segundo capítulo, apresenta-se um panorama geral da história das *fanfics* e se apresentam as principais características desse gênero e sua utilização como ferramenta digital potencializadora de produção textual. No terceiro capítulo, se insere o quadro metodológico da pesquisa: os princípios epistemológicos, o modo e o contexto da geração dos dados e a constituição do *corpus*. No último capítulo, são expostos e analisados os dados da pesquisa. Por fim, constam as considerações gerais acerca da pesquisa, seguida de uma proposta de intervenção com o uso de *fanfics* para alunos de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

## **2 O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA**

Toda prática pedagógica voltada para o ensino de leitura e escrita na área de Língua Portuguesa se ancora em uma concepção de linguagem (explícita ou implícita) que direciona as escolhas e opções do professor quanto à condução do processo de ensino e também a compreensão do que se considera aprendizagem, conforme afirma Travaglia (2009, p. 21), quando diz “que o modo como se concebe a natureza fundamental da língua altera em muito o como se estrutura o trabalho com a língua em termos de ensino. A concepção de linguagem é tão importante quanto à postura que se tem relativamente à educação”.

Partindo dessa proposição, neste capítulo, apresenta-se uma descrição de cada concepção de linguagem que se faz presente (subjacente) nas práticas de ensino, visto que a análise do contexto escolar de leitura e produção textual<sup>5</sup> requer esse embasamento, além de se fazer um paralelo entre a realidade que se espera encontrar nas salas de aula brasileiras e a que, de fato, encontramos quando se trata do ensino da leitura e da escrita.

Posteriormente, discutimos o conceito de letramento, multiletramentos e letramento digital e sua importância nas aulas de língua, literatura e produção textual em sala de aula, tendo por parâmetro autores como Soares (2016) e Rojo (2013). Por fim, tecemos comentários sobre os gêneros textuais e sua importância para favorecer o processo de leitura e produção de textos, visto que nossa proposta de intervenção focaliza essa atividade.

### **2.1 Concepções de linguagem e ensino**

Uma crítica que se faz ao contexto escolar brasileiro é que os alunos não se sentem motivados a ler e, como uma das consequências, não constroem repertório de ideias e de gêneros textuais para escrever. O principal fator desencadeador dessa situação pode estar ligado principalmente à forma como tradicionalmente são trabalhados os textos em sala de aula. Nesse sentido, reiterando a afirmação de Travaglia (2009), a forma como é direcionado o ensino de língua em seus diversos

---

<sup>5</sup> Embora, conforme os PCN, o ensino de língua portuguesa seja organizado em eixos (leitura, escrita, oralidade e análise linguística), nesta pesquisa, o foco se deu nos dois primeiros em virtude de, durante a pesquisa exploratória nas dissertações fontes de dados, ter sido identificado um maior investimento nas atividades de leitura e escrita.

eixos é na verdade resultado da concepção de linguagem que rege o trabalho do professor em sala de aula.

Na literatura são apontadas pelo menos três diferentes concepções de linguagem: como forma de transmissão do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação.

A consideração da linguagem como *forma de transmissão do pensamento* supõe a língua como um sistema homogêneo e estático, tendo como função exteriorizar o pensamento, materializá-lo gráfica ou fonicamente, com o predomínio do eu, que tudo pensa e tudo decide, inclusive o modo de se expressar. Desse modo, “O sujeito é psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações” (KOCH, 2002, p. 13).

Nessa acepção, conhecer a língua materna é dominar a gramática da norma culta, sendo assim, prioriza-se o ensino de conceitos básicos e normativos voltados para o domínio da metalinguagem, partindo-se sempre de regras pré-estabelecidas para construção de enunciados. Desse modo, tem-se

[...] um ensino que interfere com as habilidades linguísticas existentes, e ao mesmo tempo prescritivo, pois a cada “faça isso” corresponde a um não faça aquilo [...] e só privilegia, em sala de aula, o trabalho com a variedade escrita culta da língua, tendo como um de seus objetos básicos a correção formal da linguagem (TRAVAGLIA, 1998, p. 38).

Segundo Koch e Elias (2017), na leitura, considera-se válido somente o pensamento do autor, veiculado pelo código linguístico, bastando ao leitor fazer a decodificação para extrair o sentido do texto, ou “o que o autor quis dizer”. O texto é, pois, compreendido como algo pronto, acabado, com um único sentido possível, ou seja, “o texto é visto como simples produto de uma codificação realizada pelo escritor a ser decodificado pelo leitor, bastando a ambos, para tanto, o conhecimento do código utilizado” (KOCH; ELIAS, 2017, p. 33).

No âmbito da escrita, pautado no domínio do código linguístico, o ensino tem como foco central produzir textos “bem escritos”, ou seja, os alunos, expostos às regras gramaticais, ao escrever textos, devem demonstrar o domínio completo das convenções da escrita e das regras gramaticais. Dessa forma, a produção escrita se distancia de sua função social na vida cotidiana, por se considerar apenas a habilidade de articulação dos elementos da língua na construção de enunciados adequados à estrutura textual e às regras de estruturação sintática. Conseqüentemente, para que

o aluno consiga produzir um texto “bem escrito”, deve conhecer muito bem as regras da gramática normativa, a qual o professor ensina com exercícios exaustivos relacionados a concordância, regência, ortografia, acentuação, dentre outros. Em síntese, acredita-se que sabe escrever o indivíduo que domina as normas da gramática.

Outra perspectiva é a de que a linguagem é um *instrumento de comunicação*, ou seja, cumpre o papel de transmitir mensagens de um emissor a um receptor, sem se considerar a situação e o momento histórico. Embora já se preveja um interlocutor ao qual vai se dirigir a mensagem, não se postula uma identidade social específica, assim, o falante ainda precisa estar muito atento às regras gramaticais para ter certeza de que, ao transmitir sua mensagem, o seu receptor (qualquer que seja ele) a decodifique exatamente da maneira que havia sido transmitida, como explica Travaglia (1998, p. 22): “língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor.”

De acordo com Koch (2002, p.14), nessa linha de pensamento, o indivíduo é “assujeitado pelo sistema”, agindo como um repetidor, que internaliza o saber que está fora dele por meio da repetição de exercícios que o estimulem a uma resposta, seguindo modelos para construir um conhecimento a respeito da língua.

Embora nessa acepção seja fator inovador a importância dada ao estudo da língua materna a partir de um texto e não mais a frase, o ensino da escrita continua a ser realizado de forma linear, cabendo ao professor garantir que o aluno conheça o léxico e a gramática, para que possa utilizar o código, ora como emissor-codificador (escrita), ora como receptor-decodificador (leitura). O texto, nessa acepção, é visto como um pretexto para as atividades gramaticais e escrever, então, é seguir os modelos já existentes, que se baseiam nas clássicas tipologias textuais: narração, descrição e dissertação.

Na acepção de que a linguagem é *uma forma de interação*, a língua passa a constituir-se como um processo ininterrupto realizado na interação verbal entre interlocutores, sujeitos atuantes em uma determinada sociedade, com ações coordenadas a fim de cumprir funções sociais, de acordo com as condições em que a atividade verbal se realiza. A partir disso, o texto não é um produto acabado, mas “resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos,

operações e estratégias que tem lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social” (KOCH, 2002, p. 22).

Nessa perspectiva, o ensino de língua materna amplia-se para além dos conhecimentos gramaticais, privilegiando-se, sobretudo, o desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo e, em especial, sobre a utilização da língua como uma forma de interação social. Assim, o processo da leitura implica não apenas o leitor, mas todo o contexto em que se insere, o que inclui seu papel social, repertório de experiências e conhecimentos e propósitos ao ler. Conforme Solé (1998, p. 26), considera-se que a leitura “é um processo de interação entre texto e leitor, o qual, nesse processo tenta satisfazer/obter uma informação pertinente para os objetivos que guiam leituras”

Na atividade de escrita, leva-se em consideração tanto aquele que escreve como aquele para quem se escreve, sendo autor e leitor vistos como “atores/construtores sociais ativos que se constroem e são construídos no texto” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 34). É a partir de tal noção, bem como de seu atrelamento às questões de gênero textual, que o ensino passa a atentar para a dimensão social da língua, permitindo ao aluno compreender e produzir discursos que signifiquem socialmente em contextos e situações variadas.

Com essas orientações, as atividades de ler e produzir texto devem contemplar as diferentes funções comunicativas que levem o aluno a compreender a complexidade do uso da linguagem, mediante a vida em sociedade (ANTUNES, 2003, p. 47). Já o estudo dos gêneros na sala de aula passa a ser interligado a um olhar interdisciplinar, atentando para as atividades culturais e sociais, condicionando ao estudo de textos que circulem em diversas esferas da sociedade.

Às três concepções acima descritas acrescenta-se a concepção de linguagem como meio de desenvolvimento humano, adotada por estudiosos como Bronckart (1999), Dolz e Schneuwly (2004), ligados ao Interacionismo sociodiscursivo (ISD), a qual considera o indivíduo enquanto ser histórico, social e participante de um processo histórico-cultural, tendo a linguagem uma função central no desenvolvimento humano, visto que é fator preponderante para a cognição e para a interação social, pois se configura como mediadora do agir comunicativo. Conforme Bronckart (2006, p. 2), “[...] é necessário que entremos em acordo (verbalmente) para podermos agir e, por outro, é no agir e pelo próprio agir que verdadeiramente compreendemos e que construímos nossos conhecimentos”.

Sendo a linguagem compreendida como atividade social, o pensamento é também necessariamente semiótico e social, sendo que, através da atividade de linguagem, que se processa pelo uso de uma determinada língua, o locutor se (re) conhece pertencendo a uma comunidade historicamente determinada. O texto passa a ser concebido como portador de sentido materializado e construído sócio-historicamente e, por essa razão, só pode ser explicado dentro de um contexto, de uma prática situada.

Nessa perspectiva, a linguagem humana se apresenta como uma produção engendrada pelas atividades sociais e, sendo produto da interação, abre espaço para atividades de linguagem diversificadas que se realizam em forma de textos. Nessa perspectiva, textos são as “produções verbais efetivas, que assumem aspectos muito diversos, principalmente por serem articuladas a situações de comunicação muito diferentes” (BRONCKART, 1999, p. 69). Desse modo, para atender às diversas relações sociais, os indivíduos fazem uso de gêneros textuais que apresentam características de textualização definidas historicamente e são incorporados socialmente pelos usuários da língua para atender seus propósitos comunicativos.

O ISD postula que o contato com a diversidade de gêneros textuais é um dos pontos principais para produção escrita, pois oportuniza ao aprendiz ter contato com várias experiências de leitura, o que o ajuda a criar um repertório de ideias e de gêneros, necessário à produção de textos. Ressalta-se que cada gênero tem características próprias ou uma configuração específica e, por isso, depende de procedimentos didáticos diferenciados para o ensino e aprendizagem.

Com o intuito de auxiliar o aprendiz no domínio de um gênero, permitindo-lhe escrever ou falar de forma adequada numa dada situação comunicativa, o professor pode adotar sequências didáticas, circuitos curriculares mediados por gêneros, unidades didáticas, bem como as oficinas de textos e projetos didáticos defendidos por Rojo (2012) e Lerner (2002) como forma sistematizada de trabalhar a leitura e a escrita na escola através da utilização de gêneros textuais.

Através da mediação pedagógica, são oferecidos suportes aos alunos para que compreendam não somente a estrutura composicional do texto (aspectos linguísticos - discursivos), mas também o objetivo a ser atingido, o lugar social onde o texto vai circular e para quem deve ser escrito (o destinatário). Posteriormente, analisam-se os avanços que os alunos alcançaram no decorrer do processo do estudo do gênero com base em produção de escrita final. A organização das atividades de produção textual

deve contemplar três momentos: leitura do gênero, produção escrita (com reescrita) e divulgação ao público do trabalho final.

Em síntese, o trabalho com língua materna é guiado por determinadas concepções sobre língua/linguagem e sua vinculação com as práticas pedagógicas, contribuindo para formar alunos capazes de pensar na complexidade dos usos sociais da leitura e escrita e, conseqüentemente, tomar decisões estratégicas para atingir seus propósitos comunicativos. Nesse sentido, orientam os PCN:

Para a escola, como espaço institucional de acesso ao conhecimento, a necessidade de atender a essa demanda, implica uma revisão substantiva das práticas de ensino que tratam a língua como algo sem vida e os textos como conjunto de regras a serem aprendidas, bem como a constituição de práticas que possibilitem ao aluno aprender linguagem a partir da diversidade de textos que circulam socialmente (BRASIL, 1998, p. 25).

Nessa perspectiva situa-se nosso objeto de estudo, o trabalho pedagógico com *fanfictions*, um dos gêneros que emergiu no mundo virtual, induzindo à necessidade de, na escola, se trabalharem esses gêneros emergentes, que são, por natureza, multissemióticos e multimodais, como tratamos no item a seguir.

## **2.2 Sociedade conectada e práticas escolares**

Os usos sociais da linguagem se fazem com os mais diversos propósitos, gerando, assim, para a escola uma demanda de ampliação da abordagem da língua nas atividades de ensino. Ainda, as interações mediadas por computadores, *tablets*, *smartphones* e outros artefatos eletrônicos que possibilitam múltiplas semioses (sons, imagens, textos, formas diversas) mixadas, ensejam uma nova compreensão sobre ler e escrever (incluindo o ensino).

Diante das transformações nos usos da língua ocasionadas pelos avanços tecnológicos, convém ressaltar que há ainda muitas instituições escolares que não acompanharam “o ritmo”, insistindo em desconsiderar o processo sócio-histórico pelo qual passa toda e qualquer língua. Geralmente mantêm um ensino de leitura e escrita descontextualizado, ou seja, desprovido de significação para o crescimento pessoal e social do aluno, dentro e fora da escola.



Observa-se que os jovens leem muito fora do contexto escolar em plataformas digitais, como o *Wattpad*<sup>6</sup>, em que conseguem *baixar* gratuitamente suas obras literárias preferidas e lê-las conforme o tempo desejado, sem pressões para entregar algum trabalho resultante da obra lida.

O que se percebe é que, na escola, as práticas pedagógicas referentes ao ensino de leitura permanecem direcionadas à decodificação da escrita, geralmente com objetivos restritos de retomar os elementos literais e explícitos encontrados na superfície do texto, como autores, personagens, ou ainda para localizar aspectos da gramática normativa. Embora sejam raras as atividades que envolvam a leitura literária, quando se pede que o aluno leia algum livro, automaticamente se exige dele o preenchimento de fichas de leitura, que normalmente não aguçam o interesse do estudante para o prazer de ler. Em consonância a essa afirmativa retoma-se o pensamento de Antunes (2003, p. 28) de que o trabalho com a leitura nas escolas ainda permanece como

uma atividade de leitura puramente escolar, sem gosto, sem prazer, convertida em momento de treino, de avaliação ou em oportunidade para futuras “cobranças”, leitura que é assim reduzida a momentos de exercício, sejam aqueles da “leitura em voz alta” realizados, quase sempre, com interesses avaliativos, sejam aqueles que têm de culminar com a elaboração das conhecidas “fichas de leitura.

Para se tornar significativo, o ensino da leitura tem que assumir a dimensão social da linguagem, em que os sujeitos ativos buscam os textos com diferentes objetivos. Nessa investigação minuciosa do texto, o leitor vai ampliando os seus conhecimentos, realizando seus propósitos, posicionando-se criticamente diante do que é lido, acolhendo ou rejeitando o ponto de vista do autor.

Além da leitura, outro fator indispensável para atender às demandas sociais é fazer uso da modalidade escrita para interagir socialmente, não se limitando a decodificar palavras, ou mesmo a escrevê-las corretamente apenas seguindo normas ortográficas, pois o processo de escrever “é uma atividade interativa que implica em uma relação cooperativa entre duas ou mais pessoas” (ANTUNES, 2003, p. 44). E, se

---

<sup>6</sup> *Wattpad*: plataforma que conecta pessoas interessadas em leitura. O *app* de livros grátis funciona como uma rede social para compartilhar contos, livros e comentários relacionados ao tema. O usuário também pode publicar seus próprios textos, incluindo artigos, poemas ou contos. (Cf. site Tech Tudo). Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2020/01/o-que-e-wattpad-veja-tudo-o-que-voce-pode-fazer-no-app-de-livros-gratis.ghtml>. Acesso em 01/09/2020.

existe um interlocutor, é necessário preocupar-se com o que dizer, como dizer e o motivo para dizer. Em razão disso, a escola não pode continuar insistindo em práticas de produção escrita sem destinatário, pois este é uma referência que possibilita ao estudante decidir o que e como vai ser escrito.

Nas situações vivenciadas em seu cotidiano, o indivíduo sempre utiliza a escrita para atender a demandas comunicativas do seu contexto social, como registrar experiências em um relatório no trabalho, dar um recado em um bilhete, fazer um convite por e-mail, comentar sobre uma postagem no *facebook*, listar produtos que devem ser comprados no supermercado, dentre outras. Pode-se mencionar também outra prática social de escrita muito presente na vida dos jovens: enviar mensagens via aplicativo *whatsapp*<sup>7</sup>, no qual demonstram uma habilidade incrível para digitar mensagens multissemióticas e de forma tão rápida, que causa estranheza a reclamação de professores de que os alunos não gostam de escrever ou não sabem fazê-lo. A diferença entre essa prática de escrita realizada pelos estudantes cotidianamente e aquelas realizadas no contexto escolar consiste, principalmente, em escrever com um propósito, para um interlocutor real. Possivelmente os alunos “não gostam de escrever” aquilo que, para eles, não faz sentido: escrita com propósito apenas de checar o domínio de regras de escrita ou de avaliar o que leram. Como afirma Antunes (2003, p. 48), “socialmente não existe a escrita para nada, para nada dizer, para não ser ato de linguagem”.

No Brasil, a realidade da maioria das escolas é o oposto do que se esperaria para uma aula de produção textual, pois, no momento em que os alunos são solicitados a escrever um texto, além de terem como leitor apenas o professor, não lhes é dada a condição e tempo para revisá-los ou reescrevê-los, ou mesmo recebê-los novamente, uma vez que a escola tem urgência em “avançar com o conteúdo programado”. Em suma, como afirma Antunes (2003, p. 54),

Elaborar um texto escrito é uma tarefa cujo sucesso não se completa, simplesmente, pela codificação das ideias ou das informações, através de sinais gráficos. Ou seja, produzir um texto não é uma tarefa que implica apenas o ato de escrever. Não começa, portanto, quando tomamos nas mãos papel e lápis. Supõe, ao contrário, várias etapas, interdependentes e intercomplementares, que vão desde o planejamento, passando pela escrita propriamente, até o momento posterior da revisão e da escrita.

---

<sup>7</sup> *Whatsapp* é um aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e documentos em PDF, além de fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/WhatsApp>. Acesso em: 3 ago. 2020.

Lerner (2002) critica a forma como se encontram distribuídos os conteúdos curriculares, obrigando de certa forma a se dar atenção, em primeiro lugar, a assuntos que serão contemplados em uma atividade de cunho avaliativo, relegando-se a segundo plano as aulas de leitura voltadas para um dos princípios básicos do ato de ler, que é o prazer pelo que se está lendo. Essa autora salienta que, para que isso acontecesse de fato, seriam necessários tempo e atividades significativas de leitura e escrita. E tempo é algo que normalmente as intuições escolares dizem não dispor, porque é necessário cumprir um programa em que os conhecimentos que devem ser aprendidos pelos alunos já são pré-determinados, excluindo-se aqueles que os aprendizes gostariam de ampliar e ter acesso, bem como a utilização de ferramentas digitais que são usadas por eles frequentemente fora do contexto escolar, para interagir com outros indivíduos.

De acordo com Antunes (2003), a prática pedagógica ainda está voltada para o ensino da palavra/frase descontextualizada, na qual os professores relegam a segundo plano a leitura e a oralidade. Os trabalhos com a escrita, por sua vez, são realizados sem levar em consideração o contexto, carecem de planejamento e estão longe de cumprir a função de estimular os alunos a serem escritores eficientes.

Um ponto de partida para se operarem mudanças nesse cenário é se indagar e possível fazer essa conciliação entre as necessidades da escola e a formação efetiva de leitores e produtores de texto? A literatura científica e muitas experiências exitosas<sup>8</sup> permitem responder que, sim, é possível, desde que a instituição escolar mude o seu modo de conceber as práticas de leitura e escrita e crie condições didáticas que permitam o aparecimento de versões escolares mais próximas da versão social dessas práticas. Lerner (2002, p. 18) torna isso evidente ao orientar que

O necessário é fazer da escola uma comunidade de escritores que produzem seus próprios textos para mostrar suas ideias, para informar sobre fatos que os destinatários necessitam ou devem conhecer, para incitar seus leitores a empreender ações que consideram valiosas, para convencê-los da validade dos pontos de vista ou das propostas que tentam promover, para protestar ou reclamar, para compartilhar com os demais uma bela frase ou um bom escrito, para intrigar ou fazer rir...

---

<sup>8</sup> Para acesso a um rol de boas práticas de leitura e escrita, de vertente sociointeracionista, remetemos aos relatos de prática de professores participantes da Olimpíada de Língua Portuguesa (Programa Escrevendo o futuro). <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/na-pratica/relatos-de-pratica>

Dessa forma é imprescindível que o foco da escola seja a função social da linguagem, pois é por intermédio dela que se consegue interagir, adquirir e compartilhar conhecimentos, trocar informações, ou seja, fazer parte ativamente de uma comunidade linguística que estabelece como princípio fundamental para o exercício pleno da cidadania o domínio da língua oral e escrita. Nesse sentido, em âmbito escolar, é estratégico que todas as atividades de linguagem se vinculem ao estudo dos gêneros textuais, considerando as determinações históricas e os usos sociais da língua em diferentes textos, o que inclui pensar os que são típicos do mundo digital, conforme explicitado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 66).

Para uma melhor compreensão das práticas sociais de leitura e escrita e suas repercussões no âmbito do ensino, recorreremos ainda aos estudos sobre os diversos tipos de letramento, os quais confluem também para a concepção de linguagem como uma forma de desenvolvimento humano.

### **2.3 Letramentos, multiletramentos, letramento digital**

Diversas foram as transformações sociais e históricas que impactaram nos usos da linguagem, como o advento da imprensa, a criação do telefone, a invenção do computador, o surgimento da internet e das novas tecnologias de comunicação. Todas essas mudanças exigiram dos membros dessa “nova sociedade” adaptações nos modos de pensar e agir, sendo uma das condições essenciais para participar das diversas interações sociais o domínio da leitura e da escrita.

Segundo Soares (2016, p. 18), quando um indivíduo adquire as tecnologias do ler e do escrever e as usa em suas práticas cotidianas, altera-se “seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e

até mesmo econômico”, e é a esse uso social da linguagem que a autora denomina letramento, visão que se coaduna com a de Rojo (2012, p. 43) de que letramento significa a “capacidade de acessar e processar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas cotidianas”.

Essa alteração do sujeito, tanto do ponto de vista individual quanto do social, é consequência de ter-se apropriado da escrita, e o seu grau de letramento pode ser medido pela possibilidade de participação ativa em ocasiões em que o uso da leitura e da escrita seja exigido. Dessa forma, percebe-se que, para ser considerado “letrado”, é necessário que o indivíduo não somente saiba ler e escrever, no sentido restrito de decodificar e codificar o código escrito, mas que, de fato, se aproprie da linguagem “para realizar objetivos específicos em determinados contextos direcionados para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2002, p. 19).

Convém ressaltar que, nos dias de hoje, mais que nunca, a interação não acontece somente através de textos orais ou escritos, visto que se faz uso de novas ferramentas que possibilitem textos multissemióticos, em que se mesclam sons, movimentos, palavras, imagens (animadas ou não). Assim, para se comunicar com eficiência no mundo contemporâneo, são necessários novos letramentos, além do letramento da letra, para ler, compreender e produzir textos com características multimodais.

O Grupo de Nova Londres (GNL) já apontava, em 1996, a necessidade de a escola observar esses letramentos emergentes, devido em grande parte às Novas Tecnologias de Informação e Comunicação Social (NTICS), e incluí-los nos currículos escolares. A necessidade de uma nova pedagogia que conseguisse abranger a multimodalidade e a multiculturalidade era apontada como melhor caminho para alcançar os estudantes e ajudá-los a melhorar seu desempenho de leitura e escrita em eventos de letramento. Essa nova forma de prática social é denominada pelo GNL como multiletramentos, definidos por Rojo (2013b, p. 21) como

práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – majoritariamente digitais, mas também impressos –, que incluem procedimentos (como gestos para ler, por exemplo) e capacidades de leitura e produção que vão muito além da compreensão e produção de textos escritos, pois incorporam a leitura e (re) produção de imagens e fotos, diagramas, gráficos e infográficos, vídeos, áudio etc.

Como se percebe, não basta mais a escola enfatizar os letramentos da letra e os gêneros textuais impressos ou apenas orais. É urgente focar os multiletramentos e os novos letramentos que circulam na vida contemporânea dos alunos, o que demanda incluir os gêneros digitais, os quais já fazem parte do cotidiano da grande maioria deles. Assim, para que seja de fato uma agência de letramento, faz-se necessário que a escola esteja atenta às diversas práticas sociais de uso da leitura e da escrita nas quais os estudantes se inserem. Se isso não acontecer, a escola estará desconsiderando os contextos e ignorando a diversidade das práticas de letramento (ZAPPONE, 2013, p. 189). Nesse sentido, as práticas de escrita na escola necessitam ter como referência aquelas desenvolvidas no cotidiano social (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004), sendo que, para tanto, Rojo (2009, p. 107) orienta que será necessário que a educação linguística considere todos os tipos de letramento:

- os multiletramentos ou letramentos múltiplos, deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados [...]
- os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramento para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita [...]
- os letramentos críticos e protagonistas requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada.

A segunda classificação engloba os textos híbridos, muitas vezes provenientes do meio digital, os quais podem se relacionar com imagens, sons e a linguagem escrita/falada. Por isso é necessário que o professor possa letrar seus alunos para as interações sociais e de comunicação que ocorrem no ambiente digital, ou seja, é preciso desenvolver nos alunos o letramento digital. Segundo Soares (2002, p. 154), letramento digital é um certo “estado ou condição dos que escrevem e dos que leem – o letramento na cultura do texto impresso diferencia-se substancialmente do letramento na cultura do texto manuscrito”

De fato, as tecnologias da informação e comunicação (TICs) transformam as formas de as pessoas interagirem e se socializarem, gerando também novos recursos e novas formas de aprendizagem, como, por exemplo, quando estudantes precisam obter informações sobre os assuntos de um trabalho escolar do qual deverão participar, comunicam-se com os outros colegas usando mensagens veiculadas

através de aplicativos, como o *whatsapp*. Tal situação comunicativa, independente da presença física do interlocutor, exige uma ação de um falante com propósitos definidos, direcionado a alguém, dentro de um contexto e mediada por um gênero digital.

Sabe-se que os alunos já fazem uso intenso de textos que circulam pelas redes sociais, acessam *links* que possibilitam encontrar informações do seu interesse e relacionam-se o tempo todo em *games*, *blogs*, *vlogs*, e outros ambientes digitais, como os sites de *fanfictions*. Diante desse fato questiona-se na esfera escolar as práticas de leitura e produção textual restritas ao uso do texto escrito em papel<sup>9</sup>. Com o avanço tecnológico, as atividades que envolvem a leitura e a escrita no âmbito escolar devem adquirir um novo delineamento, já que possibilitam trabalhar a multiculturalidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, bem como a multimodalidade dos textos que circulam socialmente, promovendo os multiletramentos:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...] (ROJO, 2012, p. 8).

O letramento digital na educação não altera somente a relação do estudante com o ensino e a aprendizagem, mas também modifica o papel do professor, que antes tinha como função exclusiva transmitir aos alunos o fluxo de conhecimentos contidos em livros. Na era da informatização, o papel do docente se direciona não apenas à compreensão e disseminação desses assuntos, mas também aos novos temas e conhecimentos contextualizados com os quais os alunos se deparam em meio a tantas possibilidades proporcionadas pela hipermídia. Por essa razão, é

---

<sup>9</sup> O Governo Federal tem despendido alguns esforços no sentido de fazer da tecnologia uma aliada do ensino-aprendizagem, implementando nas redes educacionais programas como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), criado pela Portaria nº 522/MEC, de 9 de abril de 1997, para promover o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na rede pública de ensino fundamental e médio e, mais recentemente, o Programa de Inovação Educação Conectada (instituído pelo Decreto nº 9.204, de 23 de novembro de 2017), que tem como objetivo levar, até 2024, internet de alta velocidade às escolas públicas brasileiras.

relevante incluir os gêneros digitais nas aulas de leitura e escrita, visto que, segundo Marcuschi (2008, p. 200),

- 1) são gêneros em franco desenvolvimento e fase de fixação com uso cada vez mais generalizado;
- 2) apresentam peculiaridades formais próprias, não obstante terem contrapartes em gêneros prévios;
- 3) oferecem a possibilidade de se rever alguns conceitos tradicionais a respeito da oralidade;
- 4) mudam sensivelmente nossa relação com a oralidade e a escrita, o que nos obriga a repensá-la.

Conforme orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a escola deve propor atividades que proporcionem ao estudante o desenvolvimento de habilidades de leitura e produção de texto que envolvam o aspecto multimodal dos textos, uma vez que as imagens (estáticas e em movimento), o som e outros recursos da linguagem são considerados essenciais para a compreensão dos textos que circulam socialmente. Além disso, preconiza-se que novos gêneros, tão amplamente utilizados pelos alunos fora do ambiente escolar, devam ser incorporados às aulas de Língua Portuguesa, inclusive os digitais, a exemplo da *fanfiction*, objeto desta pesquisa.

Esse universo torna ainda mais complexo o desafio de se trabalhar com a noção de gêneros digitais no contexto do ensino, visto que muitos alunos, embora já se sintam familiarizados com as interações digitais, não adquiriram ainda fluência na navegação e, muitas vezes, os professores ainda têm algumas dificuldades em dominar as novas tecnologias, além de algumas escolas não disporem de equipamento necessário para uma formação adequada. De qualquer modo, no contexto escolar, não se pode mais ignorar toda essa gama de interações digitais em seus diversos gêneros, sendo que conhecer adequadamente as teorias e suas repercussões no ensino é fundamental para o professor, como demonstramos no próximo item.

#### **2.4 Os gêneros textuais como objeto de ensino**

Qual a importância de o ensino da leitura e escrita vincular-se ao estudo dos gêneros? Conforme Bronckart (1999), citado por Marcuschi (2008, p.154), “A apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Mas, para se tomar o gênero do texto



como objeto de ensino, é necessário que se compreendam algumas das definições já construídas teoricamente.

Definir gêneros textuais não é uma tarefa fácil, no entanto, para chegar a um conceito aceitável é preciso que se considere primordialmente que são práticas sociodiscursivas e, portanto, não podem ser estudados desvinculados da vida cultural e social de um grupo, bem como precisam estar relacionados às inovações tecnológicas que surgem no decorrer do tempo. Isso porque a necessidade de interagir com os outros indivíduos exige que o sujeito se aproprie de alguma tecnologia e desenvolva capacidades linguísticas para participar com desenvoltura de práticas sociais. E essa comunicação verbal se faz através de algum gênero textual, pois

Nós aprendemos a moldar o nosso discurso em formas de gêneros (...). Se os gêneros não existissem e nós não o dominássemos, se tivéssemos que criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente cada enunciado e pela primeira vez, a comunicação discursiva seria quase impossível. (BAKHTIN, 2016, p. 39).

Nessa perspectiva, a língua é percebida como atividade cognitiva, social e histórica. Sendo assim, privilegia-se a natureza funcional e interativa e não os aspectos formal e estrutural da língua. É justamente nesse aspecto que muitos educadores se confundem ao propor um ensino da escrita tomando como objeto os gêneros, ao usarem indistintamente os conceitos de tipo textual e gênero textual. E isso não se restringe às terminologias usadas, mas também ao tratamento dado ao gênero no momento de elaboração do material didático.

A disciplina de Língua Portuguesa, ao trabalhar com a escrita, seguindo a lógica estrutural, centra-se no ensino da tipologia textual que, segundo Marcuschi (2002, p. 22), designa “uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)”. O autor agrupa os tipos textuais, conforme a predominância de traços linguísticos, em narrativos, descritivos, expositivos, argumentativos e injuntivos.

Marcuschi (2002) destaca que as tipologias textuais são limitadas, sendo que, para se cumprirem certas funções comunicativas, algumas configurações tipológicas tornam-se mais produtivas, e em um único texto podem ser encontradas uma variedade de sequências tipológicas. Ou seja, um ensino de Língua Portuguesa pautado em tipologias textuais é limitado, pois centra-se nas regularidades estruturais dos textos, em detrimento de suas funções. Citando Adam (1999) Marcuschi enfatiza

ser necessário considerar a heterogeneidade do texto e passar a considerá-lo como “uma entidade comunicativa que é construída com unidades composicionais constituídas pelas sequências tipológicas” (MARCUSHI, 2002, p. 27).

Na perspectiva discursiva da linguagem, teóricos como Bakhtin (2003), Bronckart (1999), Schneuwly e Dolz (2004) enfatizam a natureza dialógica da linguagem, portanto a linguística não pode desconsiderar a participação do interlocutor. Para delinear os seus conceitos acerca de gênero, os teóricos consideram não o produto (a forma composicional do gênero), mas a função que exerce no processo de interação. Seu ponto de partida sempre será o vínculo existente entre o uso da linguagem e as atividades humanas.

Em conformidade com as ideias de Bakhtin, Marcuschi (2008, p. 176) afirma que todos os textos se realizam em algum gênero e são produzidos em algum domínio discursivo “dentro de uma formação discursiva, sendo que os textos se fixam em algum suporte pelo qual atingem a sociedade”. Assim, com a evolução da sociedade, muitos gêneros textuais antigos se transformaram, e novos gêneros surgem.

Marcuschi (2008, p. 155) ressalta ainda que o professor deve estar atento para que as práticas pedagógicas se pautem em ações coerentes com as práticas sociais, contextualizando o ensino, de modo a se cultivar a reflexão e a criatividade do aluno no processo de comunicação e interação.

Corroborando o pensamento de Bakhtin (2003), Bronckart (1999, p.137) considera que

[...] os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificandose que sejam chamados de gêneros de texto) e que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados, para os contemporâneos e para gerações posteriores.

Schneuwly e Dolz (2004, p. 44) reiteram a importância de um ensino de língua voltado aos gêneros textuais, considerando-os como “megaferramentas” para agir em situações de linguagem:

O trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho necessário, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características

fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de ensino requerem.

Com o advento da internet, a discussão sobre os gêneros textuais chega a novos patamares e fica mais difícil estabelecer as fronteiras entre um gênero e outro. Os gêneros, cada vez mais maleáveis e dinâmicos, já não podem mais ser reconhecidos exclusivamente por aspectos formais ou por sua funcionalidade. Muitas vezes só conseguirão ser identificados na relação com um suporte ou ambiente em que são publicados, como explica Marcuschi (2003, p. 10):

Ele é imprescindível para que o gênero circule na sociedade e deve ter alguma influência na natureza do gênero suportado. Mas isto não significa que o suporte determine o gênero e sim que o gênero exige um suporte especial. Contudo, essa posição é questionável, pois há casos complexos em que o suporte determina a distinção que o gênero recebe. Tome-se o caso deste breve texto: 'Paulo, te amo, me ligue o mais rápido que puder. Te espero no fone 55 44 33 22. Verônica.' Se isto estiver escrito num papel colocado sobre a mesa da pessoa indicada (Paulo), pode ser um bilhete; se for passado pela secretária eletrônica é um recado; remetido pelos correios num formulário próprio, pode ser um telegrama; exposto num outdoor pode ser uma declaração de amor. *O certo é que o conteúdo não muda, mas o gênero é sempre identificado na relação com o suporte.* Portanto, há que se considerar este aspecto como um caso de *co-emergência*, já que o gênero ocorre (surge e se concretiza) numa relação de fatores combinados no contexto emergente.

Por fim, observando os pontos semelhantes nas definições desses autores sobre os gêneros textuais, podemos estabelecer que são enunciados verbais ou não verbais, mais ou menos estáveis usados pelos interlocutores para interagir com outros indivíduos conforme a necessidade de comunicação exigida pelo contexto social. Todo usuário de uma língua reconhece em que situações utilizar um gênero conforme os conteúdos, sua funcionalidade, estilo e composição específicos. Nesse aspecto, no capítulo a seguir, apresentamos o gênero *fanfiction*, alvo deste estudo.

### 3 O UNIVERSO DAS FANFICTIONS

Com o desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação, surgiram novos gêneros textuais, como *blog*, *e-mail*<sup>10</sup>, bate-papo virtual (*chat*), *meme*<sup>11</sup> etc. Alguns desses gêneros que circulam na internet preservam características de outros já consagrados na cultura impressa, havendo também os que surgiram no bojo da cultura digital, a exemplo das *fanfictions*, narrativas ficcionais criadas por fãs que, ao serem envolvidos por uma série televisiva ou um determinado livro, imaginam um desfecho diferente para determinado personagem, ou ainda não se conformam que a história acabe na última página, na última cena, Muitos ainda se sentem órfãos ao perceber que seus seriados preferidos não serão mais exibidos.

É exatamente nessa lacuna entre autor/leitor/obra que se abre espaço para a imaginação e criação das *fanfictions*, gênero textual que favorece a criatividade e a colaboração. Revestida de caráter lúdico, a *fanfiction* consegue aproximar mais ainda leitores/obras preferidas, sendo definida por alguns *fic writers* como ato de “brincar na caixa de areia de outra pessoa” ou “pedir emprestados os brinquedos do vizinho” (JAMISOM, 2017, p. 9). Além disso, as *fanfics* proporcionam aos jovens a possibilidade de estabelecer contato instantâneo com leitores reais que, através das postagens de comentários e sugestões, também contribuirão com a melhoria da escrita da *fanfic* original, “ampliando as possibilidades de interlocução por meio da escrita e permitindo acesso online ao conhecimento acumulado pela sociedade” (BRASIL, 1998, p. 91).

No item seguinte, apresentam-se explicações mais detalhadas sobre as características das *fanfics*, bem como um breve percurso histórico para entender a origem desse gênero digital. Além disso, serão apresentadas as razões pelas quais o gênero *fanfic* é uma ferramenta didática importante para melhorar a leitura e a escrita de alunos do Ensino Fundamental.

---

<sup>10</sup> Não há consenso de que *e-mail* seja gênero, visto que o termo também nomeia o suporte, que pode anexar diversos outros textos, e ainda o endereço.

<sup>11</sup> Meme: imagem, vídeo, frase, expressão, parte de um texto etc., copiada e compartilhada rapidamente e através da Internet, por um grande número de pessoas, geralmente com um teor satírico, humorístico, ou para zoar uma situação ou pessoa. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/meme/>. Acesso em: 3 ago. 2020.

### 3.1 Origem e definição de *fanfiction*

Considerada uma prática de letramento on-line, a *fanfiction*, de forma abreviada *fanfic*, ou ainda *fic*, significa “ficção criada por fãs” e nasce da interação dos fãs com várias formas de entretenimento, como filmes, HQs, desenhos animados, videogames, dentre outros. Os autores são chamados fanfiqueiros ou fictores. Trata-se de uma produção que não apresenta caráter comercial nem lucrativo, pois é realizada por comunidades de fãs, os fandoms<sup>12</sup>, que se utilizam de personagens ficcionais já existentes para criar novas histórias.

Pode-se inferir, com base em Félix (2008, p.121), que esse gosto por contar histórias a partir de outras histórias remonta aos tempos da Grécia Antiga e aos autores que produziam seus poemas com base em mitos gregos, acrescentando à história original suas próprias interpretações, o que explica hoje em dia encontrarmos várias versões de um mesmo mito. Ainda segundo a autora, observa-se a presença da prática de escrever *fanfics* registradas nos séculos XVII e XVIII, em versões publicadas das obras *Orgulho e Preconceito* e *Dom Quixote de La Mancha*.

Conforme Vargas (2005, p. 22), as *fanfictions* sugeriram “a partir do momento em que houve registro de um público leitor interessado nelas”, porém, como marco para a produção de *fanfics* semelhante ao formato hoje encontrado nas plataformas especializadas, a autora destaca a publicação das chamadas *fanazines*, revistas feitas por fãs que apreciavam livros, filmes, seriados, histórias em quadrinhos e desejavam trocar ideias sobre esses produtos culturais com outros fãs-leitores. Essas publicações inicialmente não eram muito sofisticadas, com tiragem e circulação bastante modestas.

Esse cenário mudou com o avanço das tecnologias digitais, que possibilitaram uma maior divulgação das histórias dos fanfiqueiros por meio de *sites* e *blogs* específicos para leitura e postagem de *fanfictions*. Também promoveu uma maior interação entre essas pessoas, para troca de ideias sobre a (s) obra (s) ficcional (is) a que têm apreço, independentemente de seu local de residência. Em decorrência desse fato, houve um crescimento das comunidades de fãs, bem como da produção

---

<sup>12</sup> *Fandom*: inglês para domínio de fã. Tudo que diz respeito ao grupo de fãs de uma história e sua produção (fanfics, fanarts, cosplays, piadas internas etc., conforme consta no blog Liga dos Betas. Disponível em: <https://ligadosbetas.blogspot.com/2013/08/dicionario-de-termos-e-siglas-do-mundo.htm>. Acesso em: 05 set. 2020

dessas histórias, com um aumento substancial de sites, como o Spirit Fanfiction e o Nyah! Fanfiction, em cuja primeira página lê-se o seguinte:

As histórias postadas no site são criações originais ou ficções criadas por fãs — *fanfiction* — de animes, seriados, filmes, livros e muito mais. Este site foi criado com o intuito de divulgar as séries originais, reunir seus fãs e proporcionar momentos de lazer através da leitura, assim como incentivar as pessoas a trabalharem seu lado criativo escrevendo suas próprias histórias. (NYAH! FANFICTION, on-line).

Como todo texto inserido numa proposta sociointeracionista, as *fics* se vinculam a propósitos, funções e interesses que promovem a perfeita interação entre texto/autor/leitor. Conforme a faixa etária e público a que se destinam, há variações nas histórias e, à medida que a *fic* dialoga com a obra canônica, o autor retextualiza sua produção escrita, começando a deixar sua marca registrada de fã-autor.

Importante ressaltar que, para criar uma *fanfic*, não basta escrever um texto que agrade ao fã (locutor/interlocutor), sendo necessário que o *ficwriter* atente para o desenvolvimento de uma sequência narrativa bem estruturada e compreenda os mecanismos linguísticos necessários à manutenção da progressão temática do texto. Vejamos alguns dos componentes necessários na produção dessas narrativas ficcionais nas explicações obtidas por meio da observação dos sites *Nyah! Fanfiction* e *Spiritfanfiction.com*, que mostram os elementos que compõem a estrutura de uma *fanfic*, conforme os quadros 1 e 2.

#### Quadro 1 – *Fanfic* postada em site especializado

<p>Agridoce Escrita por Maria Mandacaru</p> 	<p><b>Sinopse:</b> Uma menina travessa, sem passado conhecido, chega para trazer/tirar a paz do Acampamento Meio-Sangue.</p> <p><b>Classificação:</b> Livre</p> <p><b>Categorias:</b> Percy Jackson e os Olimpianos</p> <p><b>Personagens:</b> Indisponível</p> <p><b>Gêneros:</b> Indisponível</p> <p><b>Avisos:</b> Nenhum</p> <p><b>Capítulos:</b> 1 (610 palavras). <b>Terminada:</b> Não</p> <p><b>Publicada:</b> 19/06/2020 às 10:16   <b>Atualizada:</b> 19/06/2020 às 10:16</p> <p><i>Capítulos</i></p> <p>1. <u>Capítulo 1</u> 610 palavras</p>
---	--

Fonte: Nyah, Fanfiction (autorizada pela autora).

Quadro 2 – Estrutura de uma *fanfic*

<b>ESTRUTURA DAS FANFICS</b>	
<b>Título</b>	Bem criativo que instigue o leitor a querer ler a <i>fanfic</i> .
<b>Autor</b>	Normalmente substituído por um pseudônimo.
<b>Imagem</b>	Uma ilustração que represente a <i>fanfic</i> .
<b>Sinopse</b>	Um pequeno resumo do enredo.
<b>A história</b>	Criação do enredo a partir de uma temática que envolva personagens das quais o escritor seja fã. Contar a narrativa conforme ponto de vista desejado, em um espaço e tempos adequados.
<b>Categoria</b>	De onde veio a ideia para fazer a <i>fanfic</i> : de um livro, de uma série, de uma música etc.
<b>Gêneros</b>	Ação, aventura, terror, comédia, drama, fantasia, ficção científica, mistério, suspense, romance etc.
<b>Aviso</b>	Aparece em alguns sites como o <i>Spiritfanfiction.com</i> para explicitar ao leitor que as <i>fanfics</i> a serem lidas podem conter ou não episódios que podem causar um certo desconforto para alguns leitores como, por exemplo, cenas de sexo. Além disso, procura informar que os personagens são de propriedade intelectual dos autores da obra original e ratifica que a história criada não tem fins lucrativos. A <i>fanfic</i> é somente um texto de escritores-fãs apaixonados pela obra original.
<b>Notas</b>	Nem sempre aparecem, mas são normalmente usadas no início para explicar algumas informações necessárias ao leitor na compreensão das <i>fanfics</i> , ou depois, para pedir aos leitores que postem comentários sobre as <i>fics</i> , ou se despedir, dar recados e pedir sugestões.

Em muitas ocasiões, o *ficwriter* escreve usando um pseudônimo, mas isso não lhe retira a responsabilidade de postar o texto obedecendo a regras de cada site, conforme se verifica no site Nyah, Fanfiction (2019):

**O que fazer antes de postar?**

✓ Verifique a ortografia de seu texto. Caso você queira ajuda para melhorar sua história como um todo antes de postá-la, o site oferece o serviço da Liga dos Betas. [[http://fanfiction.com.br/liga\\_dos\\_betas/](http://fanfiction.com.br/liga_dos_betas/)]

**O que é permitido postar?**

1. Prosa: Somente são permitidos textos ficcionais. Deste grupo, excluem-se: avisos em forma de capítulos, guias e manuais, listas de qualquer tipo, autobiografias, biografias de terceiros ou de personagens, capítulos de inscrição de personagens, colunas, reportagens, dissertações, posts de blogs, piadas, colunas, artigos, trabalhos acadêmicos ou quaisquer outros tipos de texto não ficcionais.

2. Sobre as listas: Serão consideradas dentro da regra as listas ambientadas em história. Serão consideradas fora da regra as *fics* que forem simplesmente lista.

3. Poesia.

**O que é proibido postar?**

1. Textos que não sejam de sua autoria, mesmo que tenha autorização para tal.
2. Traduções, mesmo que tenha autorização para tal.
3. Adaptações que utilizem o material original na íntegra ou parte dele.  
(...)
4. Conteúdo que incentive ou dissemine discriminações, sejam por cor, sexo, religião, etc.
5. Textos abaixo de 100 palavras. (...)

Ao produzir textos no ambiente digital, o fã/escritor, atento ao seu interlocutor, precisa criar uma sinopse que o situe no contexto da narrativa, além de informar a que público se destina e em quais gêneros se enquadra a *fic* produzida. Antes mesmo de ser publicada, a *fanfiction* pode contar com o auxílio do *beta reader*. Em sites como Wattpad, Nyah! Fanfiction e Spirit fanfic, a figura do beta é muito importante, pois, segundo os colaboradores do site Nyah! Fanfiction, ele

avalia o trabalho do autor antes de ele ser "lançado ao mundo", ou seja, publicado. É uma espécie de leitor teste, que pode ajudar a analisar se determinada história "está pronta" ou se ela ainda precisa de alguns ajustes. E isso não apenas no aspecto gramatical, mas também no que diz respeito à redação, à estética, à construção do enredo, das personagens etc. (NYAH! FANFICTION, 2019)

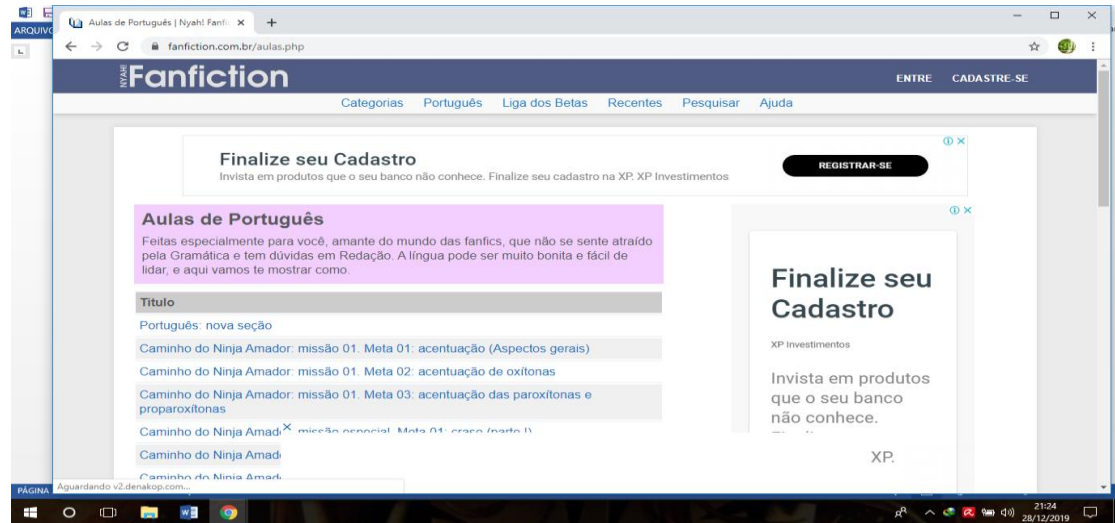
Os *ficwriters*, nesse site, contam também com a atividade de outro parceiro que contribui para garantir a boa qualidade das produções: o *critique partner*.

Paralelamente ao termo beta reader, há outro termo que é também muito importante para nós, da Liga dos Betas: o critique partner (ou parceiro crítico). Seu trabalho, mais refinado que o do beta (que normalmente pega uma fanfic pronta para ler) é acompanhar o escritor em todo o seu processo de composição da história, discutir com ele todos os pormenores do texto, dando um feedback honesto, motivando o autor a chegar mais longe ao mesmo tempo em que "lhe puxa a orelha" em certas situações. (NYAH! FANFICTION, 2019).

Nos sites que se destinam à leitura e produção de *fanfics*, é perceptível uma relação estreita com a concepção da língua como forma de pensamento, quando fornecem orientações da gramática normativa e prescrevem formas corretas de escrever, conforme demonstra a figura 1, a seguir.



Figura 1 – Índice de orientações gramaticais do site Fanfiction.com.br



Fonte: <https://fanfiction.com.br/>

No entanto, é importante ressaltar que essas seções são apresentadas como páginas que auxiliam os visitantes do site e não visam inibir o escritor que vai elaborar sua *fanfic*. Além disso, fica a critério do fanfiquero escolher ou não um *beta reader* no site que vai postar a *fanfic*. Além desses parceiros, o *beta reader* e o *critique partner*, o *ficwriter* ainda pode ter seus escritos apreciados por leitores-fãs, que conseguem, através dos comentários postados, atuar como coautores e acrescentar algumas informações que ajudam a melhorar o conteúdo da história, tornando-a mais interessante.

Dessa forma, a relevância de se trabalhar com *fanfic* com estudantes está exatamente na possibilidade de se realizar uma atividade de escrita situada em determinado contexto social, em que há possibilidade de se escrever sobre algo que se gosta e desenvolver capacidades de linguagem necessárias ao desenvolvimento do indivíduo como um ser social. Além disso, propicia um grande engajamento no planejamento, na revisão, na reescrita do texto, bem como se mostra uma atividade que necessita da colaboratividade de todos os indivíduos envolvidos no processo de construção do texto: professor, autores, leitores. A discussão sobre as razões apontadas para usar *fanfic* como prática significativa de leitura e escrita prossegue na próxima seção.

### 3.2 A *fanfic* como ferramenta pedagógica

Em tempos em que as relações sociais são mediadas por linguagens líquidas<sup>13</sup>, a escola precisa e deve enxergar o aluno como um nativo digital e criar oportunidades de escrita que favoreçam os multiletramentos, dentre eles o digital. Conforme orientações dos PCN, é necessário “organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá” (BRASIL 1998, p. 22), ou seja, o ensino precisa transpor os muros escolares e acolher as linguagens que normalmente já são utilizadas pelos estudantes para interagir com outros indivíduos fora da esfera escolar, servindo-se delas como objetos de estudo sistemático para melhorar o processo de ensino da leitura e da escrita na sala de aula.

Essa orientação é corroborada por Rojo (2013a, p.18), quando afirma que “essa via de interação entre o plurilinguismo privilegiado nas interações extraescolares e as formas escriturais presentes na escola parece ser necessária para a adoção de sentido, a ressignificação pelo alunado das cristalizações letradas”. A autora ainda exemplifica com algumas situações, como propor estudar o rap para ensinar os alunos os mecanismos poéticos da lírica e da épica.

O trabalho com a *fanfic* em sala de aula pode ser consideravelmente produtivo e contribuir no processo de ensino-aprendizagem por vários motivos: primeiro, porque estimula a imaginação e a criatividade dos alunos na produção escrita, uma vez que eles podem construir suas histórias de forma espontânea, já que partem de obras conhecidas e eleitas por eles como preferidas (considerando que o professor dê liberdade de escolha aos alunos); segundo, porque as *fanfics* configuram um novo mecanismo no processo das práticas de leitura no ambiente digital, e, terceiro, porque a interação praticada entre os internautas na criação e no compartilhamento de suas produções favorece a construção de conhecimento individual e coletivo.

Um dos aspectos mais interessantes disso tudo é que esse trabalho tem uma característica de prática social, já que os alunos terão ciência de que haverá leitores reais para suas produções, e isso coloca o autor na condição de sempre considerar o outro, com uma razão para serem escritos.

---

<sup>13</sup> Linguagens líquidas: as linguagens perderam a estabilidade que os suportes fixos lhes emprestavam. “No universo digital, texto, imagem e som já não são o que costumavam ser. Deslizam uns para os outros, sobrepõem-se e complementam-se ao toque dos dedos nas teclas”. (SANTAELLA, 2007, p.24).

Azzari e Custódio (2013, p. 75), citando Black (2005), afirmam que as *fanfics* envolvem escrita criativa, autoria e metalinguagem, “porque [...] começam a pensar sobre como escrevem, sobre seu domínio da língua, especialmente a partir de comentários recebidos por cada capítulo publicado e que vão moldando seu texto e remoldando seu texto, em forma e conteúdo [...] [...]”. Assim, a escrita passa a ser uma atividade colaborativa e participativa, e o aluno pode se envolver em diversas leituras, permeadas de debates e criações, que possibilitarão sua atuação também como protagonista. A escrita criativa se verifica porque os autores utilizam sua criatividade para escrever histórias totalmente novas no meio. Quanto à metalinguagem, no processo de escrita, os autores refletem sobre como escrevem e sobre o seu domínio da língua. Ainda, o elemento colaborativo se atrela ao fato de que, a cada postagem, os autores vão moldando o seu texto com base nos *feedbacks* que recebem.

Outra contribuição do uso pedagógico das *fanfics* é a possibilidade de aproximar o aluno do texto literário e incentivá-lo a gostar de literatura, contribuindo-se para que expanda o conhecimento de mundo e de si mesmo.

### **3.3 As fanfics e a leitura literária na sala de aula**

Historicamente a literatura faz parte da vida dos indivíduos de uma sociedade há bastante tempo, remontando à época da Grécia Antiga, quando autores gregos, como Homero e Hesíodo, em um período no qual não existia o suporte de uma comprovação científica para explicar fatos sociais e fenômenos naturais, contavam histórias. Conforme Cosson (2020, p.11), essas narrativas cumpriam as múltiplas funções de relatar “como surgiu o mundo, como nasceu o primeiro homem e como ele recebeu o castigo da morte, ofereciam identidade grupal, assinalavam normas comportamentais, garantiam descendência e, acima de tudo, davam um sentido à vida”.

Importante ressaltar o caráter pedagógico da literatura na sociedade grega quando era utilizada como acesso ao mundo da escrita e, ao mesmo tempo, servia como fonte de conhecimento para os aprendizes se inteirarem sobre a cultura do povo grego.

O que se nota atualmente é que a literatura, associada à escrita e ao livro, perdeu espaço na vida dos leitores brasileiros e, principalmente, nas escolas.

Conforme dados divulgados pela pesquisa Retratos de Leitura do Brasil em sua 5ª edição, o brasileiro lê em média menos de 6 livros por ano e 31% nunca comprou um livro. Segundo Cosson (2020, p.13), esse estreitamento da leitura do texto literário estaria ligado à forma como vem sendo trabalhada a literatura nas salas de aula, evidenciada pelos seguintes indícios: a literatura é apresentada sob a forma de fragmentos de textos literários ou lista de autores e características de estilos de época, e ainda os livros didáticos apresentam número reduzido de textos literários se comparados a outros gêneros. Nesse sentido, impede-se os alunos de acessarem uma obra literária completa, muitas vezes, crendo-se que apresenta dificuldades em relação ao entendimento dos temas ou por distanciar-se do interesse deles. Mais grave ainda é o professor colocar a obra para se estudarem apenas aspectos gramaticais ou fazer resumos com fins de avaliação. Dessa forma, segundo o autor, a escola retira do jovem o direito de fruição estética, de ler a obra por gostar dela, por considerá-la significativa para a vida pessoal, "introjetando no aluno uma imagem desabonadora da literatura" (COSSON 2020, p.14).

Em contrapartida, o autor considera que a literatura estaria sendo difundida largamente de outra forma ao ser veiculada em composição com outras manifestações artísticas, como a canção popular, a HQ, o filme e o texto eletrônico<sup>14</sup>, dentre outros, mas alerta que a leitura literária na escola não pode ser reduzida a esses "avatars", sendo necessário expandir os conhecimentos e ampliar o repertório de leituras através das obras literárias canônicas.

O que se percebe, tanto pelos dados da pesquisa Retrato de Leitura no Brasil quanto na obra do autor, é que a literatura faz parte da vida dos jovens da atualidade, e o que mudou na verdade foi a forma de acessá-la e seu modo de circulação. Os jovens continuam usando a literatura como meio para estabelecer sentidos para vida, confrontando situações extraídas dos textos literários com sua vida cotidiana e encontrando soluções para problemas de ordem interior que povoam o universo dos adolescentes.

Quando se parte do princípio de que o aluno só aprende a gostar de ler lendo, é de pouca valia questionar se o que o professor está indicando para o aluno é uma adaptação, um avatar, um best-seller, pois o mais importante é que essa obra tenha

---

<sup>14</sup> Segundo Cosson (2020, p.18), a literatura eletrônica compreende obras que se valem dos recursos digitais para compor textos nos quais a escrita se mistura a imagens e sons, numa convergência de mídias.

um teor literário e se acrescenta, de forma significativa, conhecimentos que irão ajudá-lo em seu desenvolvimento cognitivo e social. Aliás, o que se deve ou não ensinar nas aulas destinada à literatura ainda gera muitos debates no âmbito acadêmico. Dessa forma prefere-se neste trabalho seguir os preceitos de Antônio Cândido (2011, p. 176), que considera literatura, de forma ampla

todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e possíveis da produção escrita das grandes civilizações.

Nessa perspectiva, podemos considerar literatura desde obras renomadas, como *Crime e Castigo*, *D. Casmurro*, *O corvo* etc. até as *fanfictions* criadas por escritores fãs da obra, que pesquisam e sabem muito sobre o seu objeto de admiração. Por serem obras de escritores amadores, nem sempre apresentam linguagem tão elaborada quanto à de obras literárias consideradas canônicas, mas apresentam as mesmas condições essenciais de um texto literário, que é fazer refletir sobre sua própria condição de ser humano, seus conflitos, suas necessidades, estabelecendo constantemente uma ligação entre realidade e ficção. Além disso, as *fanfictions*, sendo um gênero mais ligado ao universo dos adolescentes, podem ser um ponto de partida para a leitura de obras literárias mais complexas, como veremos no capítulo 4, na revisão integrativa de experiências pedagógicas que fizeram uso desse gênero digital para melhorar o desempenho de alunos do Ensino Fundamental em leitura e escrita.

#### 4 PERCURSO METODOLÓGICO

Nesta pesquisa, optou-se por realizar uma revisão integrativa, tendo como fonte de dados estudos desenvolvidos no âmbito de programas de mestrado, consultando-se dissertações concluídas na área de Letras (Português) sobre o gênero digital *fanfic* e suas contribuições para o aprimoramento da leitura e escrita de alunos do Ensino Fundamental.

A escolha desse tipo de pesquisa justifica-se por ser a revisão integrativa “um método que proporciona a síntese de conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática” (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010, p.102), permitindo o direcionamento para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica. Além disso, possibilita a divulgação do conhecimento, pois um único estudo disponibiliza ao leitor os resultados de várias pesquisas, o que vislumbramos acontecer nesta dissertação.

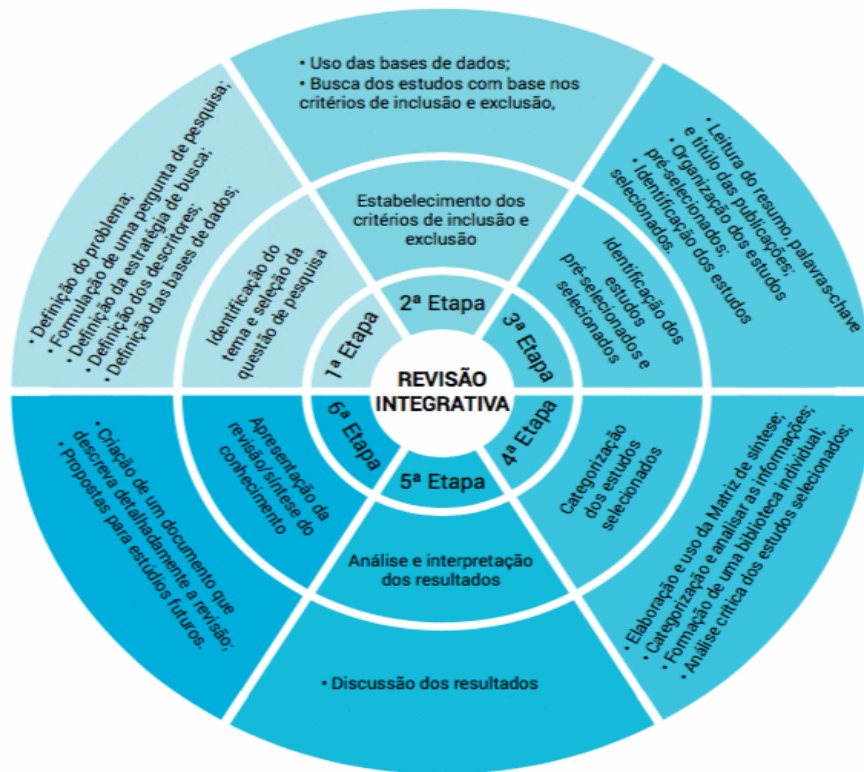
Mendes, Silveira e Galvão (2008, p. 758), reportando-se à área da saúde, esclarecem que

A revisão integrativa inclui a análise de pesquisas relevantes que dão suporte para a tomada de decisão e a melhoria da prática clínica, possibilitando a síntese do estado do conhecimento de um determinado assunto, além de apontar lacunas do conhecimento que precisam ser preenchidas com a realização de novos estudos.

Esse pensamento, ao ser aplicado ao âmbito pedagógico, nos levou a considerar que a revisão integrativa relativa ao trabalho com as *fanfictions* no domínio escolar propicia suporte a uma tomada de decisão com vistas à melhoria da prática de ensino-aprendizagem da escrita que se quer vinculada às práticas sociais dos alunos na era digital.

Por se tratar de uma pesquisa exploratório-descritiva, com base em dados secundários, de natureza qualitativa, baseada nos pressupostos da revisão integrativa de literatura, estabeleceu-se como percurso metodológico as seguintes etapas: i) identificação do tema e seleção da questão de pesquisa, ii) estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão, iii) identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados, iv) categorização dos estudos selecionados, v) análise e interpretação dos resultados e, por fim, vi) apresentação da revisão integrativa (MENDES; SILVEIRA; GALVÃO, 2008, p.761), conforme sintetizadas na figura 2 e descritas nos itens seguintes.

Figura 2 – Etapas da revisão integrativa



Fonte: Botelho, Cunha e Macedo (2011).

#### 4.1 Identificação do tema e seleção da questão de pesquisa

A primeira condição básica para que uma pesquisa possa ser bem-sucedida é a formulação de uma pergunta que direcione estudos envolvendo um público-alvo que se queira analisar. A pergunta norteadora deve ser direta, clara e bem estruturada.

Em vista do exposto, esta pesquisa tem como tema o uso de *fanfics* como recurso pedagógico, sendo norteadora pela seguinte questão: De que modo a produção de *fanfics* pode aprimorar o processo de aprendizagem da leitura escrita de alunos do Ensino Fundamental, de forma contextualizada, segundo estudos desenvolvidos na área de Letras com foco na língua portuguesa?

Para responder a tal indagação, para a construção desta revisão integrativa, buscaram-se experiências pedagógicas que estivessem direcionadas ao aprimoramento da leitura e escrita através do gênero digital *fanfiction*. Seguindo esse direcionamento, houve a necessidade de estabelecer parâmetros que delimitassem com mais objetividade o objeto de estudo. Sendo assim, a coleta de dados foi feita com base nos critérios expostos no item seguinte.

## 4.2 Critérios de inclusão e exclusão das fontes dos dados

Após a escolha do tema e a formulação da questão-norteadora, seguiu-se com a busca de estudos que atendessem ao objetivo geral da revisão integrativa. A coleta de dados ocorreu em agosto de 2019, sendo acessadas as dissertações publicadas no período de 2009 a 2019 e indexadas nas bases de dados CAPES (Catálogo de Teses e Dissertações) e Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), por meio das seguintes palavras-chave contidas nos resumos: “*fanfic*”<sup>15</sup>, leitura, escrita e alunos, separados pelo operador booleano AND<sup>15</sup>.

A opção pelas referidas bases de dados deu-se por arquivarem documentos de qualidade científica, disponibilizados em textos completos e *on-line*, além de ser uma oportunidade de conhecer a produção dos programas de pós-graduação brasileiros relacionados ao tema estudado.

Para selecionar os estudos, adotaram-se os seguintes **critérios de inclusão**: 1. dissertações de mestrado que abordam o uso de *fanfics* como recurso pedagógico para aprimoramento da leitura e escrita na Educação Básica (pesquisas aplicadas); 2. trabalhos publicados entre os anos de 2009 e 2019, abrangendo um período de 10 anos; 3. pesquisas que tiveram participação de alunos do Ensino Fundamental e 4. estudos realizados na área de Letras com foco no ensino e aprendizagem de português.

Para delimitar a coleta de dados, tendo em vista a necessidade de buscar experiências pedagógicas voltadas ao ensino de leitura e escrita de alunos do Ensino Fundamental, foram utilizados como **critérios de exclusão**: 1. pesquisas cujo foco fosse o uso de *fanfics* por estudantes do Ensino Médio ou Superior; 2. pesquisas que não tivessem sido realizadas na área de Língua Portuguesa e 3. pesquisas desenvolvidas sem a participação de alunos.

## 4.3 Identificação dos estudos pré-selecionados e selecionados

Para a identificação dos estudos, foi realizada uma leitura atenta dos títulos, resumos e palavras-chave de todos os trabalhos completos localizados e procedeu-se à verificação da adequação das pesquisas aos critérios de inclusão estabelecidos.

---

<sup>15</sup> Operadores booleanos: são palavras que informam ao sistema de busca como combinar os termos da pesquisa. São eles: AND, OR e NOT. Além deles, temos também operadores de truncamento como o asterisco (\*) indicando as derivações de uma palavra.

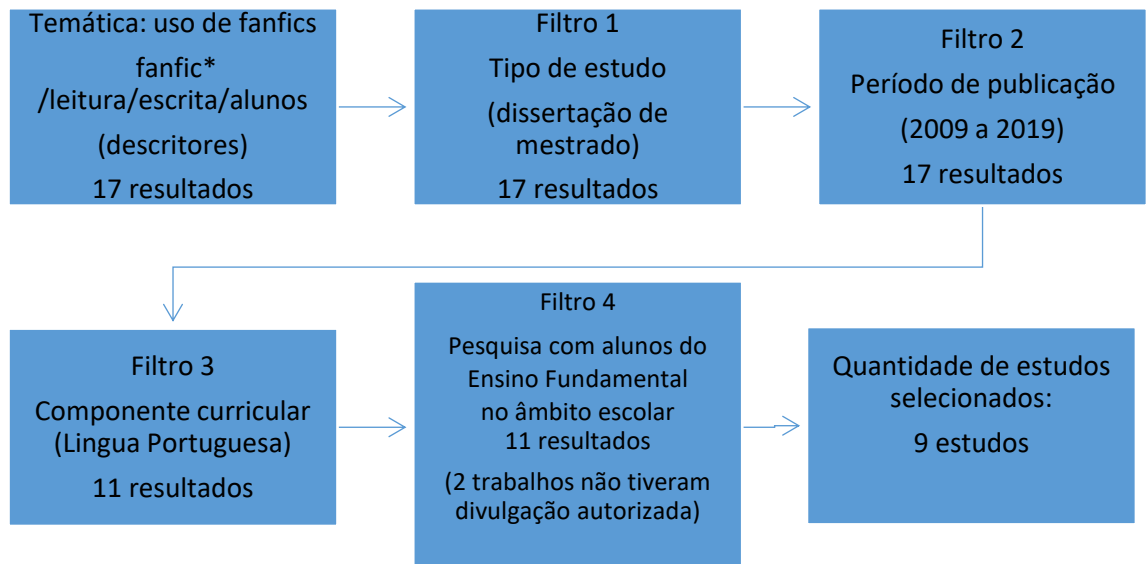


Houve casos em que o título, o resumo e as palavras-chave não foram suficientes para definir a seleção, dessa forma, buscou-se ler a publicação da dissertação na sua forma integral. Posteriormente, elaborou-se um quadro com os estudos pré-selecionados.

Na fase inicial da pesquisa, utilizando os descritores *fanfic\** AND leitura AND escrita AND alunos, foram encontrados, no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), 12 publicações e 17 na base de dados CAPES (Catálogo de Teses e Dissertações). Procedendo-se a um primeiro refinamento, utilizando os critérios “dissertação de mestrado”, “ano de publicação” e “Língua Portuguesa”, foram encontrados 11 resultados na base de dados CAPES, enquanto no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) foram encontrados 10, totalizando 21 publicações.

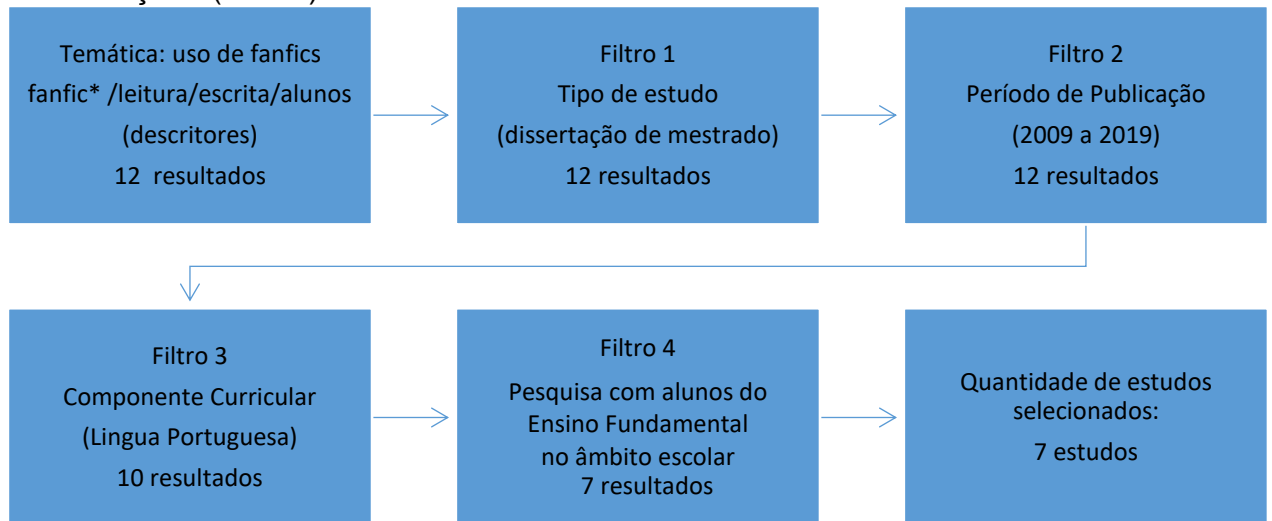
O interesse da pesquisa também foi direcionado a resultados obtidos com práticas realizadas com alunos do Ensino Fundamental, então foi necessário ler o resumo das pesquisas e a obra na íntegra. Não foi possível ter acesso a duas das dissertações da CAPES, pois não tinham a divulgação autorizada. Dessa forma, registraram-se 9 na CAPES, e 7 dissertações no BDTD. Dessa forma, foram totalizados 16 trabalhos para análise, conforme demonstrado nas figuras 3 e 4.

Figura 3 – Etapas e resultados das buscas no Portal CAPES



Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa.

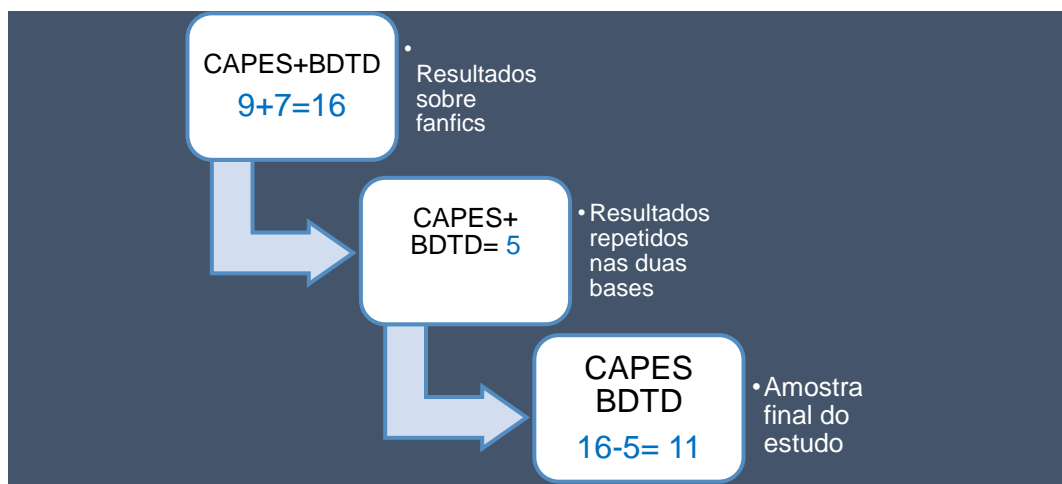
Figura 4 – Etapas e resultados das buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD)



Fonte: Elaborada pela autora.

As bases bibliográficas *on-line* reúnem grande quantidade de dissertações, e por isso alguns dos estudos pesquisados apareceram em ambos os portais utilizados como referência. Dessa forma, foram encontrados 17 (dezessete) estudos que atenderam aos critérios pré-estabelecidos, sendo 9 (nove) no Portal CAPES e 7 na Biblioteca Digital de Teses. Ao conferir as repetições nas duas bases de dados, chegou-se a uma amostra final de 11 (onze) dissertações, que puderam ser analisados por ter divulgação autorizada em uma das duas plataformas e conterem em seus resumos a temática *fanfic*, conforme se pode observar na figura 5.

Figura 5 – Resultados da amostra final



Fonte: Elaborada pela autora.

Posteriormente, com o objetivo de caracterizar os estudos, elaboramos o quadro 3, em que se apresentam os estudos pré-selecionados para a revisão

integrativa, contemplando os seguintes itens: título da pesquisa/ano de publicação, autor (es), objetivo (s) do estudo, ano escolar dos sujeitos envolvidos e instituição de ensino superior responsável pela pesquisa. Cada estudo recebeu um código constituído da letra P (Pesquisa) seguida de um número.

Quadro 3 – Quadro sinótico das pesquisas sobre *fanfics* (cont.)

<b>Título/ano de publicação</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ano escolar</b>	<b>IES/ Programa de Mestrado</b>
P1 - Letramento digital, práticas do letramento de leitura e escrita de língua portuguesa no nono ano do ensino fundamental: o gênero fanfic do consumo à produção/ 2015	FONTENELE, Cristiane de Mendonça	Promover o letramento digital através de práticas de leitura e escrita por meio da exploração didática do gênero textual fanfic.	9º	Universidade Estadual do Ceará/ PROFLETRAS
P2 - Experiências narrativas: fanfics a partir do suspense de conto / 2016	TORRES, Katia Cristina de Oliveira	Contribuir para que os alunos possam produzir textos discursivamente melhor elaborados, além de proporcionar ao aluno a inclusão digital, utilizando os recursos multimodais da escrita colaborativa em um ambiente wiki e o ciberespaço <i>Fanfic</i> .	8º	Universidade Federal de Minas Gerais/ PROFLETRAS
P3 - O conto fantástico e a fanfiction nas aulas de língua portuguesa: uma experiência com leitura e produção de textos multimodais / 2016	AGUIAR, Evimarcio Cunha	Desenvolver uma pesquisa de elaboração didática de leitura, produção textual escrita e análise linguística de contos fantásticos e <i>fanfictions</i>	7º	Universidade Federal de Santa Catarina/ PROFLETRAS
P4 - O ensino de literatura no 5º ano, com fanfics: um olhar sobre Menina bonita do laço de fita / 2017	SALAZAR, Marilene Pereira	Desenvolver uma proposta de intervenção para despertar e aumentar o gosto pela leitura literária.	5º	Universidade Federal do Acre/ PROFLETRAS
P5 - A produção de fanfictions na escola: uma proposta de trabalho com o Circuito curricular mediado por gênero / 2017	COSTA, Marisa dos Santos	Proporcionar a oportunidade de contato com práticas de leitura e escrita através da produção de fanfictions associada à abordagem do Circuito Curricular Mediado por Gênero (CCMG) nas aulas de Língua Portuguesa sob a ótica da LSF.	9º	Universidade Federal do Sul e do Sudoeste do Pará/ PROFLETRAS.

<b>Título/ano de publicação</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Ano escolar</b>	<b>IES/ Programa de Mestrado</b>
P6 - Retextualização multimodal: construindo songfics através do aplicativo wappad/2018	GUEDES, Herico Feitosa	Produzir textos multimodais, envolvendo retextualização e multimodalidade em uma situação comunicativa com uso das tecnologias digitais.	9º	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte/ PROFLETRAS.
P7 - Fanfiction na sala de aula: uma proposta de leitura e escrita colaborativa no ensino fundamental/2018	BASTO, Edisângela Marim	Desenvolver um trabalho de leitura e escrita com base em textos digitais – <i>fanfiction</i> . Promover o letramento digital.	9º	Universidade Estadual de Matogrosso/ PROFLETRAS.
P8 - Reprodução textual: criando fanfics/ 2018	ALVES, Wlademyr	Fomentar a leitura, releitura e produção textual por parte dos alunos utilizando um gênero textual híbrido- <i>fanfic</i> .	9º	Universidade Federal de Sergipe/ PROFLETRAS
P9 - De consumidor a leitor: veredas à formação leitora/2018	MARTINO, Simone Rodrigues	Iniciar os estudantes dos anos finais do ensino fundamental no letramento literário.	7º	Universidade Estadual do Oeste do Paraná/ PROFLETRAS
P10 - A recategorização de referentes na produção textual escrita de alunos da rede estadual de ensino de Pernambuco/2018	DUTRA, Maria Cristiane	Analisar como se dão a construção e a modificação dos objetos do discurso no processo de recategorização referencial na escrita de alunos da rede pública do estado de Pernambuco.	9º	Universidade Federal de Pernambuco/ PROFLETRAS
P11 - Leituras e escrita em língua portuguesa: a fanfiction na sala de aula / 2019	ZANDONADI, Raquel Santos	Colaborar para que alunos praticassem a escrita de forma real.	9º	Universidade Estadual de São Paulo /PROFLETRAS

Fonte: Bases de dados CAPES e BDTD (2019) - elaborado pela autora

#### **4.4 Categorização dos dados**

Para uma análise mais detalhada das pesquisas selecionadas, foi usado um formulário para registros dos dados essenciais de cada pesquisa. Em seguida, para interpretação de dados, procedeu-se à análise temática, ou seja, “a contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada” (BARDIN, 1977, p.77).

Desse modo, foi possível organizar os dados em categorias. Segundo Gomes (1994, p. 70), “A palavra categoria, em geral, se refere a um conceito que abrange

elementos ou aspectos com características comuns ou que se relacionam entre si. Essa palavra está ligada à ideia de classe ou série”. Assim, na análise dos dados, as categorias possibilitam organizar, separar, unir, classificar e validar as respostas encontradas pelos instrumentos de coleta de dados. Dessa forma, todas as categorias desta pesquisa surgiram de uma análise criteriosa que levou em consideração os princípios de classificação contidos na obra de Selltitz e colaboradores (1965), citados por Gomes (1994, p. 72), ao explicar como deve ser realizado o trabalho com categorias:

O primeiro se refere ao fato de que o conjunto de categorias deve ser estabelecido a partir de um único princípio de classificação. Já o segundo princípio diz respeito à ideia de que um conjunto de categorias deve ser exaustivo, ou seja, deve permitir a inclusão de qualquer resposta numa das categorias do conjunto. Por último, o terceiro se relaciona ao fato de que as categorias do conjunto devem ser mutuamente exclusivas, ou seja, uma resposta não pode ser incluída em mais de duas categorias.

A partir dessa orientação, de acordo com os objetivos específicos, foram estabelecidas as seguintes categorias de análise: repercussões do uso de *fanfics* na produção escrita de textos e repercussões do uso de *fanfics* na leitura literária. Dos trabalhos selecionados na amostra, nota-se além da grande preocupação dos professores-pesquisadores em incentivar os alunos a ler e escrever, a necessidade de melhorar o desempenho na produção escrita de textos, bem como aproximá-los dos textos literários. No capítulo que segue, discutiremos sobre todos os dados coletados durante a revisão integrativa e analisaremos detidamente todos os pontos positivos, bem como as dificuldades sentidas durante a aplicação das pesquisas, que foram apontados pelos pesquisadores ao trabalhar com *fanfics* nas aulas de Língua Portuguesa.

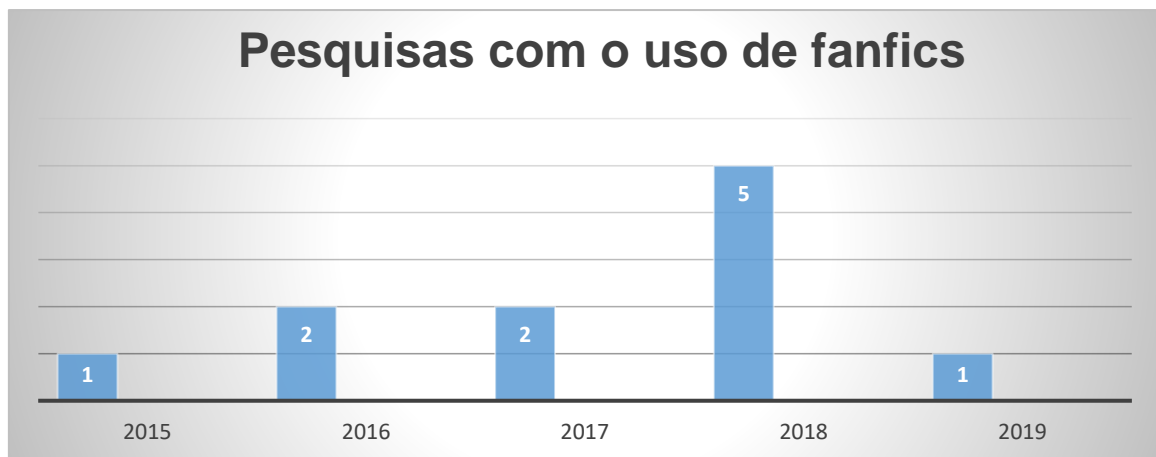
## 5 RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, em primeiro lugar, apresenta-se a caracterização dos dados encontrados em cada pesquisa, evidenciando pontos semelhantes entre os estudos. Em seguida, faz-se a análise e discussão dos resultados de cada prática pedagógica objeto das pesquisas com o uso de *fanfics* em sala de aula.

### 5.1 Caracterização dos estudos selecionados

Na investigação sobre a temática *fanfic*, procedeu-se a um delineamento das pesquisas, identificando-se a quantidade de estudos desenvolvidos no período compreendido entre 2009 a 2019, o mapeamento por região brasileira, bem como o perfil dos estudantes envolvidos nas pesquisas, conforme o gráfico 1.

Gráfico 1 – Pesquisas por ano de publicação



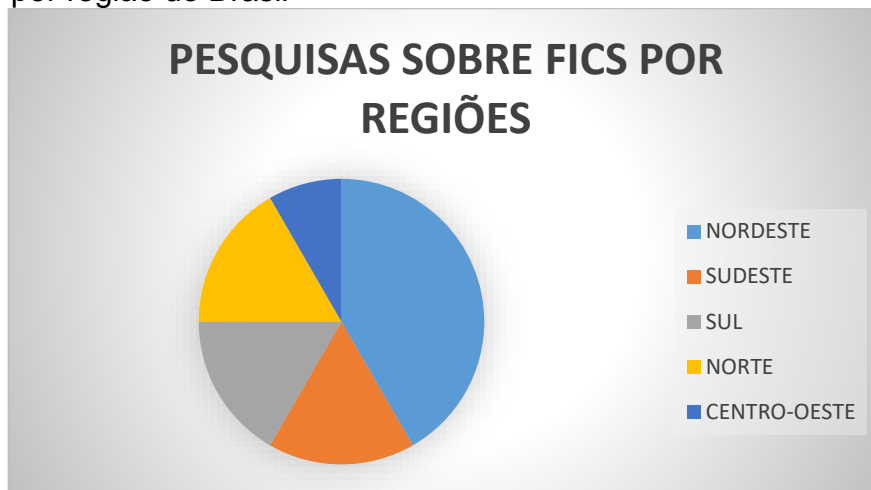
Fonte: A pesquisa.

No gráfico 1, evidencia-se que é recente a produção de experiências relacionadas ao uso de *fanfics* como recurso pedagógico para trabalhar a leitura e escrita com alunos do Ensino Fundamental, considerando-se que as pesquisas encontradas na amostra abrangem o período de 2015 a 2019 e, por isso mesmo, revelam que esse é um campo que carece de ser mais explorado. Esse cenário pode estar relacionado a dificuldades de ordem econômico-estrutural que muitas escolas encontram para tornar possível a inserção de TDICs no ambiente de ensino, a que ainda se soma a pouca experiência ou familiaridade de muitos professores com as tecnologias digitais. Além disso, até bem pouco tempo, o trabalho com gêneros digitais era relegado a segundo plano e ganhou espaço nos currículos escolares depois de

amplas discussões em âmbito nacional e implantação da BNCC, sobre a real necessidade de se trabalhar com linguagens contemporâneas no contexto escolar.

Por outro lado, no universo acadêmico, o interesse pela temática vem crescendo em âmbito nacional, uma vez que, ao mapear as pesquisas em regiões brasileiras, encontram-se estudos provenientes de programas de pós-graduação de mestrado oriundos de todas as regiões, voltados ao gênero emergente *fanfiction* como um rico material didático para promover o letramento no contexto educacional, conforme o gráfico 2.

Gráfico 2 – Distribuição da amostra de pesquisas sobre *fanfics* por região do Brasil



Fonte: A pesquisa.

Verifica-se que a maior incidência de pesquisas está registrada na região Nordeste, seguida pelas regiões Sudeste, Sul, Norte e Centro-Oeste.

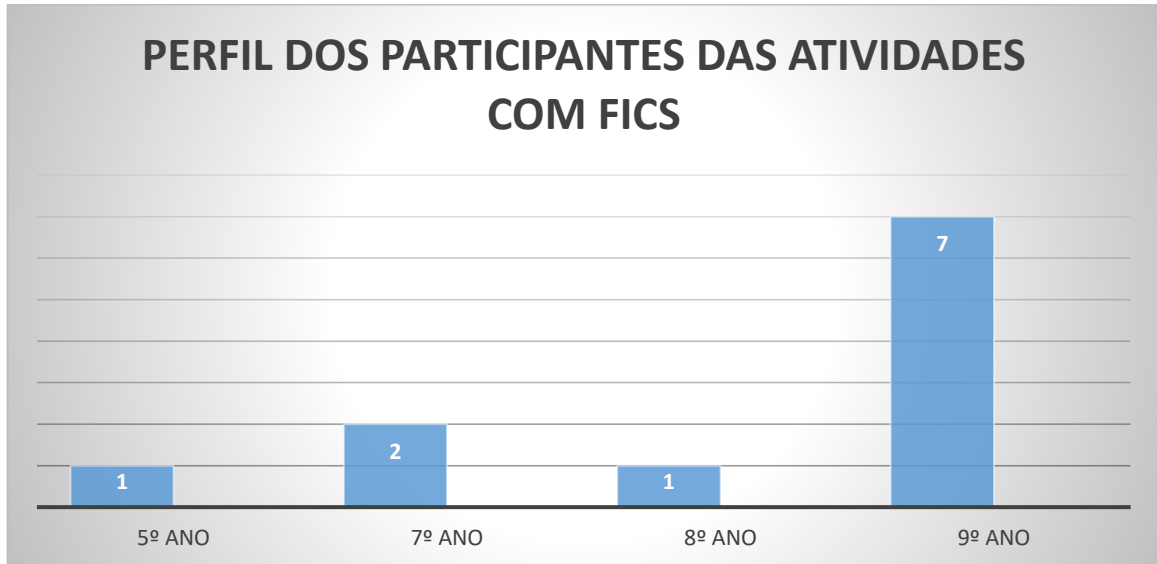
Outro dado relevante é que 100% das dissertações encontradas são oriundas do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS)<sup>16</sup>, conforme visto no quadro 3, creditando-se tal achado ao fato de que o Governo Federal, através do CAPES tem oferecido como forma de formação continuada a oportunidade de professores do Ensino Básico realizarem pesquisas no setor educacional, com o intuito de melhorar o ensino-aprendizagem.

Nos dados dos estudos consultados, identificou-se o perfil dos participantes dos projetos que envolvem o uso de *fanfics* como recurso pedagógico para melhorar

<sup>16</sup> O Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), oferecido em rede Nacional, é um curso presencial que conta com a participação de várias Instituições de Ensino Superior, tendo como finalidade a capacitação de professores de Língua Portuguesa para o exercício da docência no Ensino Fundamental, com o intuito de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no País.

a leitura e escrita: alunos de escolas públicas cursando o Ensino Fundamental, conforme o gráfico 3.

Gráfico 3 – Perfil dos participantes das pesquisas



Fonte: A pesquisa.

Nota-se o trabalho com o gênero *fanfic* sendo desenvolvido com estudantes em diferentes séries, porém evidencia-se a preferência dos professores-pesquisadores por alunos do 9º ano (7). De acordo com Dutra (2018, p. 81), isso ocorre por “tratar-se de uma faixa etária que tem grande interesse pelo mundo virtual e costuma usar a internet”. Além disso, podem ser aventados outros motivos, como preferência por narrativas ficcionais com elementos fantásticos ou vontade de usufruir leituras nas quais se sintam verdadeiramente representados enquanto público infanto-juvenil.

## 5.2 Repercussões do uso de *fanfics* no ensino de Língua Portuguesa

Como se percebe pelos objetivos gerais de cada estudo, especificados no quadro 3, os professores-pesquisadores demonstraram interesse na utilização de *fanfics* como recurso pedagógico eficiente para aprimorar a leitura e escrita, bem como aperfeiçoar o letramento digital dos alunos.

Com o intuito de observar as repercussões que o uso do gênero digital *fanfic* promoveu na leitura e escrita de alunos do Ensino Fundamental é que, conforme objetivos específicos estipulados para esta revisão, os dados provenientes das dissertações investigadas são analisados a seguir de acordo com a categorização estabelecida. As práticas pedagógicas são descritas em relação à metodologia



empregada em sala de aula, aos aspectos positivos e às dificuldades, segundo os professores-pesquisadores envolvidos nas pesquisas.

### 5.2.1 Repercussões do uso de *fanfics* na produção de textos

Para o detalhamento das práticas pedagógicas realizadas com foco na produção de textos, seguem observações, que constam no quadro 4, relacionadas ao delineamento metodológico, aspectos positivos e dificuldades enfrentadas pelos professores-pesquisadores durante a realização das intervenções em sala de aula.

Quadro 4 – Descrição das práticas pedagógicas de produção de textos

Cód.	Delineamento metodológico	Aspectos positivos	Dificuldades
P1	<p>Pesquisa-ação/abordagem qualitativa.</p> <p>Sequências em módulos/etapas            1ª etapa: sondagem dos conhecimentos dos alunos sobre a sequência narrativa e os contos infantis            2ª etapa: falar a respeito do gênero <i>fanfic</i> com os alunos, explicar sobre o que proporcionou sua existência, seu uso e também para motivar e promover sua escrita.            3ª etapa: a etapa da leitura e comentários das <i>fanfics</i> foi feita pelos alunos que tinham acesso à internet fora da escola.</p> <p>Avaliação:            Processual;            Análise dos textos dos alunos;            Avaliação dos textos pelos alunos.</p>	<p>Aulas de produção textual despertou nos alunos o interesse pela escrita, na medida em que eles se mostraram motivados a realizar as propostas;</p> <p>Intensificação da produção de textos: produziram vinte e sete <i>fanfics</i> no blog <i>Escrevendo na net</i>;</p> <p>A aquisição de novos conhecimentos e de novas habilidades diante da tela. Muitos desconheciam o blog, não sabiam usar vários recursos do editor de texto, não tinham e-mail;</p> <p>Contribuiu para o letramento digital dos alunos.</p>	<p>Alguns alunos demonstraram total falta de intimidade com o computador: não sabiam como utilizar o editor de texto nem o editor de imagem; não sabiam como acessar uma página da internet e, apesar de terem um endereço de e-mail que lhes dá acesso às redes sociais, muitos não sabiam como enviar um e-mail;</p> <p>O bloqueio, sem justificativa, por parte da Secretaria de Educação, da página do Blogger nos computadores da escola.</p>

P2	<p>Pesquisa-ação/abordagem qualitativa.</p> <p>Realização de sequência didática; Realização de oficinas; Leitura de textos literários, utilização da internet para leitura de <i>fanfics</i> e para produção das outras versões do texto até chegar à produção final; Após as oficinas, os alunos produziram a versão final dos contos, que foram publicados em uma página de Fanfics hospedada em: <a href="https://spiritfanfics.com/fanfics/">https://spiritfanfics.com/fanfics/</a>.</p> <p>Avaliação:</p> <p>Análise de textos; Avaliação processual; Autoavaliação dos próprios textos; Aplicação de questionário, para que os alunos avaliassem as atividades desenvolvidas no projeto.</p>	<p>Os alunos avançaram na <b>produção escrita</b> e perceberam a importância da reescrita para lapidar seus textos a fim de chegar a um produto mais prazeroso ao leitor.</p>	<p>Indisciplina e diferentes níveis de aprendizagem;</p> <p>A prática de produção textual não era muito comum: fizeram perguntas sobre como começar o texto, quantas linhas deveriam escrever, se podiam incluir outras personagens, entre outras questões;</p> <p>As produções iniciais não apresentavam aspectos apropriados ao texto narrativo do gênero conto de suspense;</p> <p>A escrita dos alunos se mostrava deficitária, considerando o nível de ensino;</p> <p>Não conseguiram finalizar a leitura dos contos em sala;</p> <p>Dificuldades em relação ao uso das novas tecnologias, pois muitos só usam para redes sociais;</p> <p>Conciliação das aulas regulares com as oficinas, até a disponibilidade do laboratório de informática.</p>
P3	<p>Pesquisa-ação/abordagem qualitativa.</p> <p>Projeto didático distribuído em 15 encontros nos quais os conteúdos ficaram assim distribuídos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Leitura e discussão de temáticas contidas em contos fantásticos e textos de outros gêneros (notícia, curta-metragem, lendas urbanas dentre outros);</li> <li>*Pesquisa sobre <i>fics</i>;</li> <li>*Comparação entre <i>fics</i> e contos fantásticos;</li> <li>*Conhecer e explorar a plataforma Word.press;</li> <li>*Relacionar os contos lidos, analisando os elementos narrativos que os constituem;</li> <li>*Produção de <i>fic</i> ou conto fantástico com foco no interlocutor, retomando elementos narrativos;</li> <li>*Reescrita de textos;</li> <li>* Postagem no blog;</li> <li>* Reedição de postagens.</li> </ul>	<p>Os alunos puderam relacionar diversos conhecimentos relativos a práticas sociais de leitura e escrita que não são valorizadas na escola;</p> <p>Devido ao incentivo do projeto, algumas alunas afirmaram ter começado a escrever em grupo um livro de autoria própria e postaram no blog;</p> <p>Os alunos conseguiram, em suas produções, interagir com elementos da multi e hipermodalidade;</p> <p>Valorizou o letramento literário.</p>	<p>A maioria dos pais não assinaram o termo de consentimento;</p> <p>Alguns alunos apresentavam dificuldades em manusear ferramentas de edição de texto;</p> <p>Alguns alunos não se ativeram as sugestões dadas e não reescreveram seus textos.</p>

	<p>Avaliação:</p> <p>Análise dos textos dos alunos, feitos pelo professor;</p> <p>Análise dos blogs;</p> <p>Preenchimento de questionário sobre o projeto.</p>		
P5	<p>Pesquisa-ação/abordagem qualitativa.</p> <p>Unidade Didática do Circuito Curricular Mediado por Gêneros<sup>17</sup></p> <p>1. Modelagem</p> <p>2. Negociação conjunta do texto;</p> <p>3. Construção do texto de forma independente.</p> <p>Avaliação:</p> <p>Processual;</p> <p>Análise de textos pelo professor com sugestões para melhoramento dos textos.</p>	<p>Os textos melhoraram em relação à versão inicial;</p> <p>Tornou o trabalho com gênero mais próximo do real;</p> <p>Os alunos tiveram a oportunidade de ter contato com vários gêneros do componente curricular;</p> <p>Valorização de práticas adolescentes próprias do universo adolescente;</p> <p>Aproximação do texto literário;</p> <p>Compreenderam as características do gênero <i>fanfiction</i>, sendo que, dos 36, somente 8 não conseguiram escrever os elementos mais importantes do gênero;</p> <p>Motivou o interesse dos alunos pois os aproximou das práticas de letramento que envolvem o uso de novas tecnologias.</p>	<p>Carência de estudos teóricos sobre o gênero textual <i>fanfic</i>;</p> <p>Vários cancelamentos de aulas, devido a necessidades da própria escola, alteraram o planejamento inicial da pesquisadora;</p> <p>Dificuldades nas convenções da escrita: a análise da produção inicial possibilitou a percepção de que faltava a estruturação do texto em parágrafos e pontuação, escrita ortográfica;</p> <p>O processo de digitação foi difícil, pois a sala do PROINFO estava desativada e foi preciso levar os alunos, no contraturno, para digitar nos poucos notebooks que existiam. O sinal da internet não alcançava as salas;</p> <p>Tempo restrito das pesquisas;</p> <p>Faltou parte interativa leitor/autor, pois o quesito tempo atrapalhou o feedback com os comentários.</p>
	<p>Pesquisa ação/abordagem qualitativa.</p> <p>Sequência didática em módulos/etapas.</p> <p>1º momento: aplicação do questionário online sobre hábitos de uso e</p>	<p>Produziram cooperativamente 06 <i>songfics</i> como produto final para avaliação da atividade e que fizeram parte do corpus da pesquisa;</p> <p>Letramento digital;</p>	<p>A Secretaria de Educação (SEDUC) havia instalado um programa de computador que restringia o uso da internet da escola à secretaria da escola, os computadores do laboratório</p>

<sup>17</sup> Conforme Silva (2015, p.1044), uma unidade didática pode ser compreendida como uma sequência de atividades didáticas organizadas a partir da articulação das diferentes práticas escolares de linguagens, em função do trabalho escolar com um número de gêneros selecionados como objetos de ensino, o que também pressupõe o uso do gênero como *locus* de contextualização para o estudo da língua(gem).

P6	<p>comportamento na internet, realizado durante o início da ação interventiva; 2º momento: realização da proposta didática, culminando com a produção e publicação das <i>songfics</i> no aplicativo móvel <i>wattpad</i>; 3º momento: realização das entrevistas, expondo as impressões dos alunos de todo processo de ensino-aprendizagem, empreendida após a sequência didática.</p> <p>Avaliação: Processual: anotou observações no diário de campo; Análise de textos pelo professor; Entrevista semiestruturada: impressões dos alunos sobre o projeto.</p>	<p>Produziram textos colaborativamente em um contexto de aprendizagem sob a perspectiva dos multiletramentos que valoriza os letramentos digitais;</p> <p>A promoção da autonomia dos discentes ao conseguirem dominar os recursos midiáticos presentes nas ferramentas tecnológicas, possibilitando realizar atividades de escrita antes inimagináveis;</p> <p>Continuaram acessando o aplicativo para ler e/ou criar histórias</p>	<p>de informática e professores;</p> <p>Falta de letramento digital para realizar algumas atividades.</p>
P7	<p>Pesquisa-ação/ abordagem qualitativa.</p> <p>Modelo didático: foram realizadas atividades de leitura, análise, observação e comparação de sites de <i>fanfiction</i>. Além disso, os alunos produziram histórias fictícias, utilizando o aplicativo do Google Drive e, posteriormente, como produto, foi criado um site para postagem das atividades do projeto, bem como as produções escritas dos alunos.</p> <p>Avaliação: Questionário diagnóstico Processual Análise de textos Avaliação do projeto através de um formulário criado no Google Formulários.</p>	<p>Os alunos demonstraram grande desejo de continuar escrevendo após as aulas de intervenção;</p> <p>Houve letramento digital;</p> <p>Interatividade;</p> <p>Os alunos se sentiram valorizados ao saberem que suas histórias estavam sendo lidas até mesmo por pessoas de outros países;</p> <p>Desbloqueio da criatividade;</p> <p>Livro disponibilizado no formato pdf e impresso, contendo as <i>fanfics</i> dos alunos, constituindo-se de 129 páginas, 6 narrativas fictícias, totalizando 36 capítulos. O livro foi socializado com a comunidade escolar numa tarde de autógrafos, valorizando o aspecto de autoria dos alunos.</p>	<p>Falta de computadores suficientes para os alunos; muitos não dispunham de computador em casa;</p> <p>A conexão da internet não era boa;</p> <p>Inicialmente sentiram dificuldade em criar sinopses;</p> <p>Alguns alunos tiveram dificuldade em utilizar ferramentas digitais.</p>
P8	<p>Pesquisa-ação/abordagem qualitativa.</p> <p>Sequência didática baseada no Método recepcional. Realização de oficinas de leitura e produção de textos. Criação de perfis na plataforma <a href="https://fanfiction.com.br/">https://fanfiction.com.br/</a> Transcrição dos textos dos alunos na plataforma <a href="https://fanfiction.com.br/">https://fanfiction.com.br/</a></p> <p>Avaliação: Aplicação de questionário antes e depois do projeto;</p>	<p>Envolvimento dos fãs-escretores, que passaram a ler, reler e criar suas histórias com a possibilidade de melhorar suas produções de forma substancial a partir de suas práticas espontâneas de leitura dos textos fictícios e essas possíveis produções textuais de forma colaborativa não só entre o professor e o aluno, mas também entre seus pares socializando os saberes individuais aumentando, assim, o conhecimento de todos;</p>	<p>Alguns alunos afirmaram não conseguir fazer a pesquisa sobre <i>fics</i>, pois não tinham acesso à rede fora do ambiente escolar.</p>

	<p>Observação dos alunos nas oficinas de leitura e produção de textos; Análise das <i>fanfics</i> produzidas; Foram atribuídos dois pontos extras à média da unidade a título de bonificação pelo envolvimento no projeto.</p>	<p>Despertou o gosto dos alunos pela produção textual, fato que se mostrou possível a partir do momento em que os alunos se colocaram como sujeitos de todo o processo de aprendizagem.</p>	
P10	<p>Pesquisa-ação/ Abordagem qualitativa.</p> <p>Realização de sequência didática.</p> <p>Avaliação: Releitura do texto <i>A terra dos meninos pelados</i>: atividade diagnóstica; Análise de textos; Reescrita da produção diagnóstica após a intervenção: atividade final.</p>	<p>Houve um progresso na reescrita, especialmente nos casos apontados com o comprometimento da continuidade e da progressão referencial do texto.</p>	<p>Reconhecimento da nomenclatura dos mecanismos de construção dos referentes na construção textual;</p> <p>Precisaria de mais tempo para novas discussões a respeito desse processo.</p>
P11	<p>Pesquisa-ação/abordagem quali-quantitativa;</p> <p>Sondagem sobre séries preferidas; Abordou questões gerais sobre narrativas e seus elementos e, para tanto, trabalhou com diversos gêneros narrativos; Para criar atmosfera em torno da série <i>La casa de papel</i>, promoveu algumas estratégias; Exposição do gênero <i>fanfics</i>; Apresentação da plataforma a ser usada e pedido de criação de perfil na plataforma, além de sugerir a criação de uma <i>fanfic</i> a partir da série; Produção de <i>fanfics</i>. Postagem das <i>fanfics</i> e comentários na plataforma.</p> <p>Avaliação:  Avaliação de textos; Autoavaliação e avaliação dos textos dos colegas; Alunos-sujeitos responderam à avaliação do projeto.</p>	<p>Trazer uma vivência real de uso da linguagem;</p> <p>Conseguir ter ajudado os alunos a ter consciência escritora; Ajudou no letramento digital e literário; Colaborou para a escola não ficar alheia à diversidade de linguagens oferecida pela internet;</p> <p>Proporcionar aos alunos uma vivência de novas práticas, como o comentário nos textos dos colegas, o ato de “favoritar” as <i>fanfics</i> preferidas e navegar pela plataforma de modo a buscar os textos e informações de interesse.</p>	<p>A prefeitura não liberou o site <a href="http://www.spiritfanfiction.com">www.spiritfanfiction.com</a> para usar nas lousas digitais e nos dois computadores da biblioteca;</p> <p>Foi preciso rotear a internet do celular da pesquisadora para os alunos que não tinha acesso;</p> <p>Muitos alunos tiveram dificuldade na criação do perfil na plataforma, em relação ao e-mail necessário para a ativação da conta e a dificuldade de muitos no manejo do <i>netbook</i>, sobretudo para salvar os textos no local adequado.</p>

Desenvolvendo práticas pedagógicas ancoradas na acepção dialógica da língua, postulada por Bakhtin (2003), em que leitor e autor são vistos, conforme Koch e Elias (2010), como agentes que constroem e são construídos no texto, bem como do seu atrelamento à importância de gêneros textuais como objeto de ensino de leitura e escrita, com foco na dimensão social da língua, todas as pesquisas analisadas nesta

revisão integrativa adotaram as *fanfics* como prática discursivamente situada. Indicado pela BNCC (2018) como linguagem contemporânea, o gênero *fanfic* foi escolhido como forma de aprimorar o letramento digital do aluno em P1, P2, P6, P7 e P11, necessidade vital para as demandas sociais exigidas na era digital, bem como a oportunidade de através de um “avatar”, como denomina Cosson (2020), ter oportunidade de experienciar leituras que se aproximam do universo infanto-juvenil.

A BNCC preconiza que as práticas de linguagem (oralidade, leitura/escuta, produção [escrita e multissemiótica] e análise linguística/semiótica) devem ser trabalhadas de forma integrada, como se percebe em P11, na qual foi feito o estudo de aspectos gramaticais a partir das dificuldades reveladas pelas produções escritas dos alunos ou quando precisou ler trechos de obras que fortalecessem a estrutura das narrativas apresentadas. Isso também é observado no relato do professor-pesquisador quando diz que “não deve haver compartimentarização entre as atividades na construção de conhecimentos durante as aulas de Língua Portuguesa, um letramento se relaciona a outros letramentos, completando-os”. (ZANDONADI, 2019, p. 17).

Além da pesquisa citada, P1, P2, P3, P5, P6, P7, P8, P10 e P11, por meio de uma intervenção pedagógica, aplicaram sequências didáticas em módulos ou etapas para aprimorar a produção de textos escritos pelos alunos, apoiando-se inicialmente em atividades de oralidade/escuta e leitura, pois, conforme postula Antunes (2003), para escrever é preciso ter antes o que dizer e isso somente pode ser construído através da leitura de textos que sejam base para criar um repertório de ideias, inspirar enredos, estimular a criatividade. É perceptível também que, compreendendo que os gêneros são formas relativamente estáveis, torna-se mais fácil para o aluno compreender melhor os elementos que compõem a estrutura do gênero que se pretende trabalhar quando ele tem acesso à leitura de obras que tratam da mesma temática e apresentam a mesma estrutura composicional, conforme realizado em P1, P2, P3, P6, P7, P8, P10 e P11, nas quais todos os alunos tiveram oportunidade de ler várias *fanfics* antes de produzir o texto final.

Componente imprescindível da escrita, sobretudo quando se trata do gênero *fanfiction*, a leitura é porto seguro de onde deve partir a produção textual. Nesse sentido, verificou-se, em P1, P2, P3, P6, P7, P8, P10 e P11, que, nos momentos de leitura, os alunos não se restringiram a identificar informações superficiais do texto, mas estabeleceram um diálogo com a diversidade textual e se posicionaram

criticamente sobre o que foi lido, socializando pontos de vista com os outros estudantes, compartilhando conhecimentos. Essa situação pode ser notada em P1 quando os estudantes faziam comparações entre as histórias dos contos infantis e sua vivência cotidiana. As vozes se misturaram, quando os leitores/alunos se colocaram diante da obra não somente para aceitar o que nela estava contida, mas também para investigar quais novas informações poderiam ser acrescentadas aos seus conhecimentos. As atividades de leitura usadas na etapa inicial serviram para criar um repertório de ideias que possibilitou aos alunos aprofundar conhecimentos sobre narrativas e os elementos que as constituem, facilitando posteriormente a escrita de *fanfics*.

Ao nos voltarmos para o ponto elementar da análise dessa categoria, a repercussão do uso de *fanfics* na produção de textos, P1 e P2 corroboram o pensamento de Antunes (2003), considerando a escrita não apenas como produto final, mas como um processo constituído de várias etapas distintas e integradas que demandam tempo para reflexão e planejamento.

Lerner (2002) denuncia que um dos maiores problemas da escola está relacionado à tensão entre o tempo de ensinar e o tempo do aluno, bem como à obrigatoriedade de cumprir com os conteúdos programados para o ano letivo, deixando de oferecer oportunidades de trabalhar projetos didáticos. Essa problemática evidenciou-se nos relatos dos professores pesquisadores de P5, P6, e P11, segundo os quais, na maioria das vezes, o fator tempo sacrifica os resultados positivos da produção de textos no decorrer dos projetos por não disporem de momentos de maior duração para a reescrita, ou mesmo não conseguir realizá-la a contento. Bem mais preocupante foi observar que existem profissionais da educação que não se propõem a participar de propostas didáticas interdisciplinares por não desejarem fugir do que fora planejado como conteúdo programático para o ano letivo, conforme relatado em P11.

Os pesquisadores de P1, P2, P3, P6, P7, P8, P9 e P11 optaram por uma prática pedagógica que concebe a escrita como uma atividade sociointerativa. Sendo assim, desempenharam a função de professores mediadores, conscientes das dificuldades e habilidades envolvidas no ato de escrever, e não apenas solicitaram que os alunos produzissem um texto sozinhos sobre um tema, para ser analisado e corrigido somente por eles, mas ofereceram oportunidades aos estudantes de contar com a colaboração dos colegas em todos os momentos da produção escrita, desde a etapa

do planejamento até a da reescrita. Todos os alunos participaram, interagiram, interferiram no andamento da produção escrita.

E assim chegamos à parte mais difícil enfrentada por muitos professores na sala de aula: a etapa da revisão. Verifica-se, nas pesquisas analisadas, um posicionamento contrário ao uso dos textos somente para aprender conteúdos gramaticais, ressaltando-se a necessidade de estudá-los observando as regularidades de uso da língua nos diversos gêneros textuais. Conforme Antunes (2003), estudar gêneros com o intuito de localizar aspectos gramaticais retira a essência do ensino da escrita, até mesmo porque ensinar o conceito de verbo, por exemplo, não surte efeito tão positivo no aprimoramento da escrita de um aluno, quanto a reflexão sobre os tempos verbais mais recorrentes nas narrativas de ficção, ou a descrição de lugares e personagens apoiadas no uso de adjetivos, como em P3, ou ainda como fez Zandonadi (2019, p.104), em P11, ao “abordar a respeito das formas de discurso para as falas das personagens; conectivos temporais, espaciais e argumentativos; uso das orações subordinadas” sempre partindo do texto do aluno.

O professor, como sugere Basto (2018, p.42), deve abandonar a velha prática da correção indicativa, quando apenas marca os problemas relacionados à escrita, e optar pela prática de correção interativa, dando sugestões e discutindo aspectos das produções textuais dos estudantes. Isso é perceptível em P2, P11, P3, P7, quando os professores ofereceram oportunidades de revisão e reescrita em que, além do professor, os alunos atuaram como colaboradores no processo de refação do texto ao agirem como parceiros/revisores de textos, ou na postagem de comentários sobre as publicações nas plataformas, recomendando possíveis modificações na composição do texto. Dessa forma, ao participar de uma construção conjunta, os alunos sentiram-se “mais leves” para descobrir possíveis falhas e tomarem as decisões corretas para tornar o texto mais adequado no aspecto linguístico.

Na etapa da revisão, se torna imprescindível também que os estudantes possam avaliar seus próprios textos, como se vê em P1, P3, P e P11, pois, como afirma Torres (2016, p. 75), a autoavaliação “permite que os alunos participem de todo o processo da escrita e, também, pode levá-los a enxergar a sua produção como algo a ser lapidado e que está sempre em processo”. Interessante ainda foi notar que os estudantes participantes das pesquisas P1 e P11, ao escrever a *fanfic*, que pode ser lida por vários leitores em tempo real, preocuparam-se mais ainda com o aspecto



composicional do texto e, nesse caso, tentavam escrever de acordo com a norma padrão da língua.

Outro fato relevante ligado à produção de *fanfics* é a preocupação manifestada por Guedes (2018), Zandonadi (2019) e Fontenelle (2015) em criar oportunidades, na sala de aula, para os estudantes entrarem em contato com outras experiências de escritas geradas em ambiente virtual, pois, conforme reitera Basto (2018, p. 53), “ao contrário do que se imagina, nossos jovens são leitores, e aqueles muitos que possuem smartphones com acesso à internet e às redes sociais leem e escrevem com certa frequência” no seu cotidiano.

O fato é que muitos deles restringem a produção de textos ao envio de mensagens via rede sociais, revelando assim o real motivo pelo qual os pesquisadores de P3, P4, P7 e P11 identificaram a dificuldade sentida por alguns alunos ao realizarem tarefas básicas necessárias na produção de *fanfics*, como criar uma conta de e-mail para conseguir acessar sites para fazer a circulação de seus textos. Conforme as pesquisas de Basto (2018) e Guedes (2018), pode-se observar que esse contato com a escrita digital pode acontecer desde o início de um projeto didático, ao se fazer levantamento de dados por meio de questionários on-line sobre hábitos de leitura e escrita dos discentes.

Nas pesquisas de Basto (2018), Guedes (2018) e Alves (2018), o trabalho com as *fanfics* como recurso pedagógico ofereceu a oportunidade de aprimorar a produção escrita, utilizando-se aplicativos de mensagens para interagir com a professora e os colegas sobre tarefas a serem desenvolvidas: realizar buscas rápidas na internet a fim de obter informações importantes sobre a temática desejada; publicar textos nas plataformas especializadas; planejar e produzir imagens para os textos em aplicativos de design e ainda manifestar opinião ao “favoritar” as publicações ou ao postar comentários que podem incentivar os colegas a escreverem mais e com melhor qualidade.

É obvio que o simples fato de usar um gênero digital como a *fanfic* na sala de aula não é suficiente para melhorar os níveis de aprendizagem de leitura e escrita, mas, como afirma Guedes (2018, p.112), “se vier acompanhada de um objetivo educativo e planejado, possivelmente, haverá garantia de conhecimento”.

Em meio a pesquisas centradas no aprimoramento da leitura e escrita, uma delas (P10) usou o gênero *fanfic* mais como um instrumento para atingir outros objetivos, como a exploração de estratégias de referência na produção escrita dos

alunos (DUTRA, 2018). Os resultados positivos obtidos pela realização da intervenção foram a melhoria da escrita, além da forma como os alunos se sentiram motivados a participar efetivamente das atividades, interagindo colaborativamente com os seus pares.

É preciso ainda que se discutam as dificuldades sentidas pelos professores pesquisadores na aplicação das intervenções. Como em toda prática pedagógica, o planejamento deve ser flexível e atender a necessidades que se manifestam durante a realização em sala de aula. Todos os pesquisadores dos estudos passaram por algum revés durante a aplicação do projeto, como vimos em P11, quando, percebendo que os alunos não conseguiam produzir capítulos de *fanfics* com enredo consistente, o professor levou obras literárias romanescas para serem lidas e servirem como modelos de estruturas narrativas. Ou ainda em P7, em que o professor recorreu a outros exemplos de sinopses. No entanto a maior dificuldade relatada pelos pesquisadores, além da falta de habilidade dos alunos com ferramentas digitais, conforme P1, P2, P3, P6, P7, P11, foi a falta de estrutura das escolas para desenvolver projeto de inclusão digital, pois os computadores não eram suficientes e não existia conexão de internet ou era lenta, relatados também nos estudos P5, P6, P7, P11.

Para superar tais problema é urgente que as escolas incluam no seu planejamento anual não somente o trabalho com gêneros digitais sugeridos no livro didático, mas elaborem conjuntamente com todos os professores projetos didáticos que utilizem as ferramentas digitais, além de cobrar dos poderes governamentais a implantação urgente de programas oficiais que direcionam verbas para programas destinados à inclusão digital, como o Programa de Inovação Educação Conectada (instituído pelo Decreto no 9.204, de 23 de novembro de 2017), que tem como objetivo levar, até 2024, internet de alta velocidade às escolas públicas brasileiras.

### 5.2.2 Repercussões do uso de *fanfics* na leitura literária

Com intuito de detalhar as práticas pedagógicas realizadas com foco na leitura literária, no quadro 5, descrevem-se o delineamento metodológico, os aspectos positivos e dificuldades sentidas pelos professores-pesquisadores.

Quadro 5 – Descrição das práticas pedagógicas de leitura literária

Cód.	Delineamento metodológico	Aspectos positivos	Dificuldades
P4	<p>Pesquisa-ação/abordagem qualitativa.</p> <p>Sequência didática em etapas/módulos.</p> <p><b>Motivação:</b> assistiram ao filme A Bela e a Fera.</p> <p><b>Tecendo o saber nos laços da leitura</b> - apresentação do livro Menina Bonita do Laço de Fita.</p> <p><b>Quem representa um conto, aumenta um encanto</b> - os alunos fizeram a representação da história em forma de teatro.</p> <p><b>Conhecendo a <i>fanfic</i></b>- em ambiente tecnológico, a pesquisadora deu explicações sobre <i>fanfic</i>.</p> <p><b>Produzindo <i>fanfics</i>:</b> a produção de <i>fanfics</i> e comentário das <i>fanfics</i> dos colegas. Nesta etapa, a pesquisadora leu juntamente com o aluno para entender a intenção do aluno, para somente depois propor as modificações exigidas. O aluno lançou o texto já escrito e avaliado na plataforma da <i>fanfic</i>; por último postou comentários sobre as <i>fanfics</i> dos colegas.</p> <p>Avaliação</p> <p>Análise dos textos dos alunos;</p> <p>Aferição do desempenho dos alunos por meio da participação e interesse nas atividades propostas.</p>	<p>Houve uma apreensão sobre as discussões realizadas na sala sobre a questão do preconceito racial;</p> <p><b>Depreendeu como é a estrutura de uma narrativa e que sabe diferenciar o que é literário daquilo que não é;</b></p> <p>Os alunos descobriam o prazer de escrever para propor novos desenlaces e novas situações para uma história que foi bem assimilada;</p> <p>Aguçou a criatividade;</p> <p>Comparando ficcionalidade à vida real, o aluno conseguiu externar, com suas produções escritas, conflitos e necessidades humanas do cotidiano.</p>	<p>A falta de referência ao trabalho com a literatura para o Ensino Fundamental por parte de documentos oficiais da época, como os Parâmetros Curriculares Nacionais.</p>
P9	<p>Pesquisa-ação/Abordagem qualitativa</p> <p>Módulo 1- Apresentação do projeto</p> <p>Módulo 2- Discussão através da realização de várias atividades sobre a temática da obra: bruxos e bruxarias.</p> <p>Módulo 3 - Romance: características e exemplos de textos.</p> <p>Módulo 4 - O que são <i>fanfics</i>.</p> <p>Avaliação</p> <p>Diagnóstica (através de questionário);</p>	<p><b>Alguns estudantes concluíram a leitura da obra Harry Potter;</b></p> <p>Ampliar o horizonte de expectativa dos alunos do 7º ano em relação aos bruxos e bruxaria;</p> <p>O leitor e produtor de <i>fanfics</i> é capaz de reconhecer, com o tempo, os mais diversos gêneros textuais com os quais passa a trabalhar, <b>no caso o romance.</b></p>	<p>A escola não possuía uma biblioteca com um acervo que fomentasse a leitura literária, sendo reduzido o número de exemplares de obras infanto-juvenis contemporâneas.</p>

	Avaliação performativa; Autoavaliação		
--	--	--	--

Fonte: A pesquisa.

Voltando-se para o trabalho com literatura realizado em sala de aula, constata-se, conforme Cosson (2020, p.15), que há um “estreitamento do espaço de literatura na escola e, conseqüentemente, nas práticas leitoras das crianças e dos jovens”. Segundo ao autor, isso se manifesta em razão das instituições escolares fazerem uso de práticas pedagógicas que “insistem cegamente na leitura dos textos clássicos, tratando a obra literária como conteúdo de aprendizagem semelhante a outras disciplinas, não faltando a prova, o resumo e outras formas de forçar a leitura” (COSSON, 2020, p.14). Desse modo, transmitem ao aluno uma imagem negativa da literatura. Além disso, muitas vezes, as aulas de leitura literária restringem-se a fragmentos de textos propostos no livro didático visando à identificação de informações superficiais ou ao estudo de aspectos gramaticais, o que justificaria o real desinteresse dos alunos, que não veem significado nesse modo engessado de trabalhar a leitura literária e terminam por afirmar que não gostam de ler. Como bem pontua Antunes (2003, p. 72), reduzir os textos literários “a objetos de análise sintática [...] é uma espécie de profanação, pois é esvaziá-lo de sua poética e ignorar a arte que se pretendeu com o arranjo diferente de seus elementos linguísticos”

Na contramão dessas práticas que privam o sujeito/leitor da oportunidade de refletir sobre diversos aspectos da condição humana, função inerente da literatura, confirmada por Cândido (2011, p. 177), encontramos, dentre os estudos que integram essa revisão, as pesquisas-ação P9 e P4, em que se fez uso de estratégias de ensino que visaram aproximar os alunos dos textos literários. Cabe ressaltar que, além das pesquisas citadas no quadro 5, ainda se pode notar a presença de três pesquisas que também se voltaram para o aprimoramento da leitura literária: P3, P5 e P11 respectivamente.

Um dos primeiros passos apresentados pelos pesquisadores para ajudar a tornar a literatura mais relevante para os estudantes seria trazer para o ambiente escolar obras mais próximas do universo cultural deles, seja os *best-sellers* ou contos infantis, com o objetivo de estimular outras leituras mais aprofundadas. Como salienta Martino (2018, p. 40), “impor a leitura do cânone na escola, seja em que etapa for, sem que se tenha trilhado o caminho do hábito, do gosto e do prazer pela leitura, é uma atividade que pode ser desmotivadora e não conduzir ao resultado esperado”.

Esses livros ou textos funcionariam como uma espécie de “ponte” para a exploração de textos mais densos e que exigem mais de seus leitores.

Dessa forma verifica-se que o uso de hipertextos como as *fanfics* serviu para estimular a criatividade dos alunos na produção de textos, bem como proporcionar momentos de reflexão sobre os próprios conflitos que enfrentam no cotidiano (descoberta de si mesmos, de seus corpos e da formação de suas identidades), tendo a ficção como base para pensar na resolução dos seus problemas.

Como se percebe na experiência realizada em P4, torna-se mais significativo discutir e posicionar-se criticamente diante de problemas presentes nas escolas, como o racismo, por meio do contato com obras literárias como *Menina Bonita do Laço de Fita*, e depois produzir *fanfics* com desfechos escolhidos pelos aprendizes de autor. Outra preocupação manifestada pelos professores-pesquisadores de P4 e P9 foi fazer com que seus alunos realizassem a leitura de um livro integralmente, discutindo temas advindos da obra, bem como incentivar o prazer de ver os resultados de suas leituras representadas de forma lúdica em peças teatrais, como visto em P4, quando os alunos fizeram a encenação de *Menina Bonita do Laço de Fita*.

É importante dizer que, ao comparar textos como as *fanfics* a “pontes” que levam à leitura de obras canônicas, não se pretende desmerecer o teor literário dessas obras, designadas muitas vezes pelos setores da crítica especializada e as instituições acadêmicas como literatura de massa, mas por compartilhar do pensamento de que os professores não podem somente trabalhar com os gostos dos estudantes, devendo expandir os horizontes do letramento literário.

Os estudos de P4 e P9 também apontaram dificuldades encontradas nas escolas quando o assunto é o trabalho com literatura. Em P4 vimos a necessidade de encontrar, nos documentos oficiais de educação, orientações sobre que espaço a literatura teria na sala de aula. O estudo P9, por sua vez, relata a dificuldade sentida por muitos professores que pretendem trabalhar uma obra literária integralmente: a biblioteca não possuía um acervo em número suficiente para distribuição entre alunos, ou temas contemporâneos atraentes que fomentassem a leitura.

É importante ressaltar que a leitura na tela ajudou a superar alguns desses obstáculos de acesso a diversidade de textos, pois os alunos de P3, P4, P5, P9 e P11 conseguiram ter a oportunidade de expandir o seu repertório cultural, ao ler *fanfics* e obras consideradas pela crítica como clássicas. Conseguiram também discutir problemas inerentes ao universo adolescente, fazendo a relação entre temas surgidos

com as leituras literárias e o contexto social. Dessa forma, os alunos puderam produzir novos sentidos e ampliar seus conhecimentos do mundo e de si mesmos.

### 5.3 Síntese e apresentação da revisão integrativa

Essa última etapa da revisão integrativa consiste na elaboração do documento que deve apresentar os principais resultados obtidos com a pesquisa. Para Mendes, Silveira e Galvão (2008, p. 763), essa etapa é “um trabalho de extrema importância, já que produz impacto devido ao acúmulo do conhecimento existente sobre a temática pesquisada”.

Nesta revisão integrativa usou-se como suporte teórico os estudos de Galvão para definir que etapas deveriam ser seguidas para conseguir conferir ao estudo de um rigor metodológico, conforme análise de dados e discussão dos resultados, sintetizam-se, no quadro 6, as repercussões positivas que as pesquisas obtiveram com o uso de *fanfics* como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa.

Quadro 6 – Quadro sinótico das repercussões da inserção de *fanfictions* na escola

<b>Repercussões para a escrita</b>	Ampliação do letramento digital dos alunos.
	Motivação para a escrita na escola e fora dela.
	Incentivo à pesquisa.
	Aumento da produção de textos.
	Percepção da importância da reescrita.
	Interação com elementos da multi e hipermodalidade.
	Preocupação com a escrita ao ter previsto um leitor real: o público do site, do blog, da plataforma de <i>fanfics</i> .
<b>Repercussões para a leitura</b>	Aproximação de textos literários.
	Aumento do repertório cultural com o contato de vários gêneros.
	Expansão de conhecimentos sobre temáticas trabalhadas na sala.
	Melhoria no desempenho na leitura de textos na tela do computador.

Fonte: A pesquisa.

Em vista do exposto, percebe-se o quanto eficiente pode ser a prática pedagógica de utilizar *fanfics* para aprimorar leitura e a escrita de alunos do Ensino Fundamental. Ao produzir textos desse gênero, os estudantes puderam desempenhar o papel de leitores ativos, que aproveitam para confrontar as informações adquiridas com a leitura literária em sala de aula e com os conhecimentos que possuem do mundo que o cerca. Além disso, com essa atividade de linguagem situada, os alunos conseguiram desenvolver todas as etapas exigidas na produção de um texto (planejamento, escrita, revisão, reescrita, texto definitivo) contando com a mediação

do professor e colaboração dos colegas e internautas, que liam seus textos e postavam comentários. Inclusive esse último item apontado foi muito relevante para o aluno sentir-se como “um escritor de verdade”, pois escrevia para um público real e, portanto, deveria preocupar-se com **o que escrever** e **como escrever**, contribuindo para a construção de um texto melhor escrito. Outras considerações sobre a importância de mais experiências pedagógicas com o uso de *fanfics* na sala de aula seguem no próximo capítulo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme a BNCC, objetiva-se que, ao longo dos oito anos do Ensino Fundamental, os alunos desenvolvam, progressivamente, habilidades em relação à linguagem que os capacitem a lidar com as demandas sociais de modo a alcançar a participação efetiva no mundo letrado. Com as mudanças que o mundo atravessa com a inserção de novas tecnologias como forma de interação entre os indivíduos, torna-se urgente que as propostas educacionais sejam direcionadas tanto para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita nos suportes impressos, quanto nas mídias digitais. No entanto, a situação real é que muitos estudantes ainda não conseguem ter um bom desempenho como leitores e produtores de textos, tendo em vista que os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do ano de 2019 demonstraram resultados ainda insatisfatórios no que concerne à proficiência em leitura e na avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) do ano de 2018, os números apontam médias baixas na prova de Redação.

Diante desse quadro, é inconcebível que a escola ainda aja na contramão das práticas sociais vivenciadas cotidianamente pelos estudantes no ambiente extraescolar através do uso de novas tecnologias para interagir com seus pares e mantenha sua prática pedagógica voltada para a concepção de linguagem como forma de transmissão de pensamento, supondo que a língua seja um sistema homogêneo e estático em que se prioriza o ensino de conceitos básicos e normativos, pois dominar a língua nessa concepção seria dominar a norma culta. Além disso, desvirtua-se o estudo de gênero de sua função social, utilizando-o como pretexto para analisar aspectos gramaticais, ou reduzindo-a a uma cansativa dissecação de sua estrutura com fins unicamente de avaliação.

Torna-se inaceitável que, no âmbito escolar, seja subtraído do aluno o direito alienável de usufruir do prazer estético de leituras literárias e, em cotejo com elas, analisar, discutir, propor soluções para problemas inerentes ao seu universo infanto-juvenil, criar repertórios de novos conhecimentos que os faça sentirem amparados ao produzirem seus textos sejam eles orais ou escritos. Por isso mesmo é necessário que a instituição escolar mude o seu modo de conceber as práticas de leitura e escrita e crie condições didáticas que permitam o aparecimento de versões escolares mais próximas da versão social dessas práticas.



É possível conciliar as práticas pedagógicas aos propósitos escolares de leitura e escrita diante de tantas adversidades que surgem no meio educacional? Sim, embora seja quase um trabalho hercúleo e exija que o professor dispense muito tempo ao planejamento de atividades sistematizadas conforme as dificuldades apresentadas pelos alunos concernentes ao domínio da leitura e escrita para atender às demandas sociais. Essa possibilidade se apresenta quando, no âmbito escolar, são desenvolvidos projetos didáticos que, de uma forma interdisciplinar ou mesmo transdisciplinar, possam envolver os alunos e instigá-los a elaborar a partir dos “já-ditos” o seu “próprio modo de dizer” de forma significativa e duradoura.

A capacitação dos professores promovidos por várias redes educacionais brasileiras é condição necessária para que os educadores consigam ter acesso a algumas dessas estratégias, mas não é suficiente para oferecer suporte para responder a questões relacionadas ao como fazer diante de problemas de leitura e escrita tão constantes na sala de aula. Estimulados pelas palavras de Paulo Freire (1987) quando diz que é importante aprendermos uns com os outros, seja o professor com o aluno ou vice-versa, diremos aqui que os professores também aprendem significativamente trocando experiências entre eles, pois compartilham dos mesmos problemas gerados no âmbito escolar.

Por isso, mesmo em meio a tantas adversidades surgidas no meio educacional, surgem propostas pedagógicas que acreditam no poder da linguagem para promover o desenvolvimento humano, capacitando os alunos para interagir com os outros indivíduos em conformidade com as exigências sociais. Dentre elas, podemos destacar o trabalho exitoso desenvolvido por professores-pesquisadores do Mestrado Profissional de Letras-PROFLETRAS que se propuseram a utilizar as **fanfics** como recurso pedagógico para melhorar o desempenho de produção de textos escritos e leitura literária de alunos do Ensino Fundamental. As razões para adoção do gênero como objeto de ensino parte da natureza de suas características, que estimulam a imaginação e a criatividade, aperfeiçoando o letramento digital e aproximando os alunos do texto literário. Possibilita ainda trabalhar textos multissemióticos e diversos gêneros escolares e, acima de tudo, promover a interatividade e a colaboração entre os alunos.

Embora todas as pesquisas apresentem seus reveses, são notáveis os resultados apresentados com a aplicação das intervenções nas aulas de Língua Portuguesa. Dentre as diversas repercussões positivas que o uso desse gênero

emergente e digital proporcionou, podemos destacar a motivação para a leitura e escrita dentro e fora da escola após a realização dos projetos; a preocupação com a revisão e reescrita dos textos ao saber que tinham um leitor real on-line; a oportunidade de interagir com elementos da multi e hipermodalidade; a valorização dos gostos pessoais ao entrar em contato com textos que discutiam temáticas concernentes ao universo adolescente; a ampliação do letramento digital; a aproximação do texto literário; a expansão do conhecimento acerca do mundo. Em consequência de tudo isso, foi possível atingir os objetivos e melhorar consideravelmente o desempenho na produção escrita de textos e na leitura literária.

Como pontuado na nossa Introdução, o que nos motivou a realizar esta revisão integrativa sobre experiências de professores que fazem uso de práticas diferenciadas no ensino de leitura e escrita foi a necessidade em compartilhar essas experiências com outros educadores que também buscam todos os dias, nesse espaço de lutas entre forças centrípetas e centrífugas que permeiam o ensino de linguagem nas escolas, uma luz para os problemas relacionados ao desempenho dos alunos nas aulas de linguagem. Acreditamos que na maioria das vezes essas ricas pesquisas acabam restritas à divulgação no espaço acadêmico e não chegam a espaços onde se encontram os principais interessados nesses resultados: os profissionais responsáveis pela formação de estudantes do Ensino Básico. Os professores precisam ter acesso a essas ideias e sentirem-se motivados a criar novas formas de ensinar. Parafraseando um ditado chinês, o educador não sairá desse encontro com a mesma essência, pois já não terá uma ideia, mas duas, quem sabe três, quatro...

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Evimárcio. **O conto fantástico nas aulas de Língua Portuguesa**: uma experiência com a leitura e a produção de textos multimodais. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- ALVES, Wlademyr de Menezes. **Reprodução textual**: criando fanfics na sala de aula. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2018.
- ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português**: encontros e interação. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Irlandé. **Análise de textos**: fundamentos e práticas. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- AZZARI, Eliane Fernandes; CUSTÓDIO, Melina Aparecida. Fanfics, Google Docs... a produção textual colaborativa. *In*: ROJO, Roxane. **Esc@la Conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p.73-109.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARBOSA, Jacqueline Peixoto. O trabalho com gêneros na escola: refletindo sobre práticas correntes e vislumbrando novos caminhos. *In*: ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola**: discutindo princípios e práticas. São Paulo: FTD, 2012. p. 8-61.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BASTO, Edisângela Marim. **Fanfiction na sala de aula**: uma proposta de leitura e escrita colaborativa no Ensino Fundamental. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2018.
- BOTELHO, L. L. R.; CUNHA, C. C. A.; MACEDO, M. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, v. 5, n. 11, p. 121-36, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares**: Língua Portuguesa. Brasília, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Língua Portuguesa. Brasília, 2018.
- BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, Jean Paul **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Tradução: Anna Rachel Machado e Maria Lucia Meirelles Matêncio. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006.

CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. 2011. p. 169-93. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/296648/mod\\_resource/content/1/Candido o direito à Literatura.pdf/](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/296648/mod_resource/content/1/Candido%20o%20direito%20%C3%A0%20Literatura.pdf) Acesso em: 17 jul. 2020.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2016.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; SIMIONI, Claudete Aparecida. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. *In*: Barros, Eliana Merlin Degannutti de; RIOS, Eliane Segati (org.). **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais**. São Paulo: Editora Pontes, 2014. p.15-39.

COSTA, Marisa dos Santos. **A produção de fanfictions na escola: uma proposta de trabalho com o Circuito Curricular Mediado por Gênero**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Sul e do Sudeste do Pará, Marabá, 2017.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado de Letras 2004. p. 81-108.

DUTRA Maria Cristiane. **A recategorização de referentes na produção textual escrita de alunos da rede estadual de ensino do estado de Pernambuco**. 2018. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

ENEM 2019. Disponível em: <https://enem.inep.gov.br/>. Acesso em: 16 jan. 2020.

FÉLIX, Tamires Catarina. O dialogismo no universo fanfiction: uma análise da criação de fã a partir do dialogismo bakhtiniano. **Ao Pé da Letra**, v. 10, n. 2, p.99-133, 2008.

FONTENELE, Cristiane de Mendonça. **Letramento digital, práticas de leitura e escrita de língua portuguesa no nono ano do ensino fundamental: o gênero *fanfic* do consumo à produção**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ªed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; CRUZ NETO, Otávio; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GUEDES, Herico Feitosa. **Retextualização multimodal: construindo *songfics* através do aplicativo wattpad**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

JAMISON, Anne. **Fic: porque a fanfiction está dominando o mundo**. Tradução: Marcelo Barbão. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento**. Campinas-SP: Mercado de Letras, [1995] 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever estratégias de produção textual**. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu – São Paulo: Ed.34, 1999. Disponível em <https://lelivros.love/book/download-cibercultura-pierre-levy-em-epub-mobi-e-pdf/>. Acesso em 08/11/20

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONÍSIO, Ângela Paiva; Machado, Anna Rachel; BEZERRA Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros Textuais e Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A questão dos suportes nos gêneros textuais. **DLCV**, João Pessoa, v. 1, n.1, p. 9-40, out. 2003.

MARTINO, Simone Rodrigues. **De consumidor a leitor: veredas à formação leitora**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Cascavel, 2018.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto contexto - enferm.**, [on-line], v.17, n. 4, p.758-64, 2008.

MENDES, A. L. L.; FRACOLLI, L. A. Revisão sistemática de literatura e metassíntese qualitativa: considerações sobre sua aplicação na pesquisa em enfermagem. **Texto Contexto Enfermagem**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 771-9, out./dez. 2008.

NYAH! FANFICTION. Disponível em <https://fanfiction.com.br/> Acesso em: 17 set. 2019.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Esc@la Conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013a.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Multiletramentos. **CADERNOS IFT**, v. 3, p. 19-22, 2013b. Disponível em: [http://fundacaotelefoncavivo.org.br/wp-content/uploads/2013/03/caderno3\\_multiletramentos.pdf](http://fundacaotelefoncavivo.org.br/wp-content/uploads/2013/03/caderno3_multiletramentos.pdf). Acesso em: 17 set. 2019.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCN's. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

SALAZAR, Marilene Pereira. **O ensino de literatura no 5º ano com fanfics**: um olhar sobre menina bonita do laço de fita. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Acre, 2017.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens Líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Editora Paulus, 2007.

SILVA, Wagner Rodrigues. Gêneros em práticas escolares de linguagem: currículo e formação de professor. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 15, n. 4, p.1023-55. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3398/339842638007.pdf>. Acesso em: 21 out. 2020.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73302002008100008&script=sci\\_abstract&lng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73302002008100008&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 5 set. 2020.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Einstein**, São Paulo [online], v. 8, n.1, p.102-6, 2010.

SPIRIT FANFICS. Disponível em: <https://www.spiritfanfiction.com/?locale=pt>. Acesso em: 30 ago. 2020

TORRES, Kátia Cristina de Oliveira Torres. **Experiências narrativas: fanfics a partir do suspense de um conto.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1998.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VARGAS, Maria Lúcia Bandeira. **O fenômeno fanfiction:** novas leituras e escrituras em meio eletrônico. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005.

WATTPAD. Disponível em: [https://www.wattpad.com/?locale=pt\\_PT](https://www.wattpad.com/?locale=pt_PT). Acesso em: 30 ago. 2020.

ZANDONADI, Raquel Santos. **Leituras e escrita em Língua Portuguesa: a fanfiction na sala de aula.** 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2019.

ZAPPONE, M. H. Y. **Letramento dominante x vernacular e suas implicações para o ensino da literatura.** Ponta Grossa: Muitas Vozes, 2013.

**APÊNDICE – CADERNO PEDAGÓGICO**

**CADERNO PEDAGÓGICO:  
PRODUÇÃO DE FANFICS A PARTIR DE  
NARRATIVAS MÍTICAS**



**MARIA BETHÂNIA DOS SANTOS ALMEIDA**



## APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a),

Sabemos que a tarefa de ensinar é árdua, um trabalho quase hercúleo quando nosso intento é melhorar o desempenho de leitura e escrita dos nossos alunos em meio a desafios no contexto escolar.

Com o advento da Internet, o professor tem diante de si um desafio maior, que é ensinar com o auxílio de recursos tecnológicos, recorrendo a práticas de leitura e escrita as quais os alunos já efetivam fora do contexto escolar, ressignificando essas práticas com vistas ao alcance de objetivos mais complexos, sem deixar de considerar o componente que atrai tanto a atenção dos estudantes.

E, diante desse desafio, o que fazer? Desistir? Não. Reinventar-se, aprender heroicamente a dominar ferramentas digitais desconhecidas e buscar descobrir novas formas de ensinar, imbuídos da convicção de que não se deve mais adiar o contato, didaticamente planejado, dos alunos com a diversidade de gêneros textuais, inclusive os digitais, que circulam nas diversas esferas sociais e que são primordiais para a vivência do aluno dentro e fora da escola.

Partindo da necessidade de encontrar uma forma que contribua para melhorar o desempenho de leitura e escrita, bem como favorecer o letramento digital de alunos do Ensino Fundamental, elaborou-se este caderno pedagógico, com o intuito de apresentar uma prática de linguagem contemporânea que favorece trabalhar a leitura e a escrita de forma significativa para o aluno, o qual pode interagir em tempo real com seu interlocutor, superando-se o modelo de ensino da escrita da escola para a escola.

A proposta é trabalhar com o gênero **fanfic**<sup>18</sup> como potencializador da leitura e da produção de textos em sala de aula, partindo-se do pressuposto de que os adolescentes fazem uso constante da internet para se comunicar com outros indivíduos, muitas vezes através da escrita, além de demonstrarem interesse por narrativas ficcionais que ganham novos formatos quando recontadas sob um novo ponto de vista.

Como toda **fanfic** emerge de um gênero basilar (conto, romance, HQ, filme, anime, dentre outros), decidimos utilizar as **narrativas míticas** como fonte para produção de textos, não somente por ser o mito um gênero pouco trabalhado em sala de aula, mas por nele se identificarem características semelhantes à trajetória de alguns personagens muito usados em filmes e livros apreciados pelos jovens estudantes. Dentre os seres mitológicos poderíamos citar Zeus, Hera, Poseidon, Hades, Medusa, Minotauro, Hércules e até mesmo

---

<sup>18</sup> **Fanfic:** é uma narrativa ficcional, escrita e divulgada por fãs, que parte da apropriação de personagens e enredos provenientes de produtos midiáticos como filmes, séries, quadrinhos, histórias videogames, etc. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Fanfic>.

a presença de um jovem Perseu repaginado, representado na figura do jovem Percy Jackson<sup>19</sup> com problemas reais do universo adolescente.

Este caderno pedagógico foi planejado para ser trabalhado com alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental e está organizado em seis módulos: o primeiro de caráter teórico e os outros cinco, de caráter mais prático. Cada módulo está subdividido em etapas com objetivos e atividades direcionados à temática de cada módulo.

É importante ressaltar que este material é apenas uma sugestão e pode ser modificado conforme os objetivos de cada professor(a), mas esperamos ter contribuído com ideias que ajudem a superar a dificuldade de produção escrita dos alunos. E lembrem-se: a jornada de todo herói começa sempre com “um chamado” para fazer a travessia de um mundo comum para um mundo especial, superando medos e dificuldades, obtendo novos conhecimentos, transformando-se, reconhecendo-se e reconectando-se a si mesmo. Vamos atender a esse chamado?

Um grande abraço e uma boa jornada!

---

<sup>19</sup> Percy Jackson é uma série cinematográfica dos Estados Unidos que se baseia na série literária de mesmo nome, escrita por Rick Riordan. Disponível em: <https://mitologiagrega.net.br/6-melhores-filmes-sobre-mitologia-grega/>. Acesso em: 01/09/2020.

## SUMÁRIO

<b>ESTRUTURA DO CADERNO.....</b>	<b>85</b>
<b>MÓDULO 1 - NO NAVIO DO CONHECIMENTO, CONVERSA ENTRE TRIPULANTES.....</b>	<b>86</b>
Etapa 1 - Situando o gênero fanfic	
Usos da linguagem na presença de novas tecnologias	
Prática de linguagem contemporânea: as <i>fanfics</i>	
<i>Fanficar</i> sobre mitologia grega é uma aventura	
<b>MÓDULO 2 - ANTES DA PARTIDA, CONVERSA COM O MENTOR: ORIENTAÇÕES AOS ARGONAUTAS.....</b>	<b>97</b>
Etapa 1 - O chamado/Mostrando trajetória da jornada e conferindo passagens	
<b>MÓDULO 3 - VISITANDO TERRAS ANTES NAVEGADAS.....</b>	<b>102</b>
Etapa 1 - Na terra dos deuses: visita ao Olimpo	
Etapa 2 - Em terra de semideuses: a jornada do herói	
Etapa 3 - Monstros à vista: a garantia de aventura	
<b>MÓDULO 4 - NA TERRA DOS HOMENS: O PODER DE CRIAR E RECRIAR HISTÓRIAS.....</b>	<b>118</b>
Etapa 1 - O poder concedido ao humano: contar, recontar, criar histórias...	
Etapa 2 - O Décimo Terceiro Trabalho de Hércules	
<b>MÓDULO 5 - MITOLOGIA GREGA: VIREI FÃ.....</b>	<b>124</b>
Etapa 1 - Fanfic: escrita de fãs de narrativas míticas	
<b>MÓDULO 6 - HERMES ENTREGA MENSAGENS AOS AMIGOS ARGONAUTAS: IMPRESSOES SOBRE O PROJETO.....</b>	<b>126</b>
Etapa 1 - Notas finais sobre o projeto	
<b>GLOSSÁRIO.....</b>	<b>128</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>130</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>131</b>

## ESTRUTURA DO CADERNO

Este caderno tem como objetivo principal auxiliar no trabalho com a produção do gênero **fanfic**, uma prática de linguagem contemporânea indicada pela BNCC como oportunidade de melhorar o desempenho de leitura e escrita, além de aprimorar o letramento digital dos alunos.

O conteúdo está organizado em 6 módulos, sendo que o primeiro é de caráter teórico e os outros cinco, de caráter mais prático. Os módulos 2, 3, 4, 5 e 6 estão subdivididos em etapas, que, por sua vez, dividem-se em atividades que ajudam na compreensão e construção de produções escritas do gênero **fanfic**, conforme consta no Sumário.

Além disso, o caderno contempla as seguintes seções:

- **Quer saber mais?** – contém informações adicionais sobre as temáticas discutidas.
- **Referências** – fontes de pesquisa utilizadas para desenvolver o estudo.
- **Glossário** – composto dos termos técnicos citados e seus significados, numerados em sequência sucessivamente conforme aparecem nos textos.
- **Anexos e apêndices** – contém textos de apoio e materiais que precisam ser confeccionados durante as atividades



### DICA FUNDAMENTAL:

Professor(a), antes de adotar a proposta, é importante que, antecipadamente, visite sites de *fanfictions* como os sugeridos abaixo e pratique a produção de *fanfiction* a fim de experimentar aquilo que vai propor ao aluno.

<https://fanfiction.com.br/pesquisar/>

<https://www.spiritfanfiction.com/?locale=pt>

[https://www.wattpad.com/stories/fanfiction/hot?locale=pt\\_PT](https://www.wattpad.com/stories/fanfiction/hot?locale=pt_PT)

<https://fanfics.com.br>

<https://fanfics.com.br/dica/5/como-escrever-uma-fanfic-fanfiction>

<https://amantesdefanficsdesign.wordpress.com/sobre/>

## MÓDULO 1



**NO NAVIO DO  
CONHECIMENTO:  
CONVERSA ENTRE  
TRIPULANTES**

## MÓDULO 1 - NO NAVIO DO CONHECIMENTO: CONVERSA ENTRE TRIPULANTES

<b>Objetivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir e consolidar informações basilares sobre o gênero <i>fanfic</i>.</li> </ul>
<b>Orientações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As informações contidas nesta seção podem ser aproveitadas no momento das explicações sobre o gênero <i>fanfic</i>. Ainda na seção <b>Quer saber mais?</b> constam algumas referências que podem servir como material complementar no trabalho com o gênero em sala de aula.</li> </ul>

### ETAPA 1 – SITUANDO O GÊNERO FANFIC

#### Usos da linguagem na presença de novas tecnologias

Diversas foram as transformações sociais e históricas que impactaram nos usos da linguagem, como o advento da imprensa, a criação do telefone, a invenção do computador, o surgimento da internet e das novas tecnologias de comunicação. Todas essas mudanças exigiram dos membros dessa “nova sociedade” adaptações nos modos de pensar e agir, sendo o domínio da leitura e da escrita uma das condições essenciais para participar das diversas interações sociais.

Segundo Soares (2016, p. 18), quando um indivíduo adquire as tecnologias do ler e do escrever e as usa em suas práticas cotidianas, altera-se “seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômico”, e é a esse uso social da linguagem que a autora denomina **letramento**, visão que se coaduna com a de Rojo (2009, p. 43) de que letramento significa a “capacidade de acessar e processar informações escritas como ferramenta para enfrentar as demandas cotidianas”.

Essa alteração do sujeito tanto do ponto de vista individual quanto social é consequência de ter-se apropriado da escrita, e o seu grau de letramento pode ser medido pela possibilidade de participação ativa em ocasiões em que o uso da leitura e da escrita seja exigido. Dessa forma, percebe-se que, para ser considerado “letrado”, é necessário que o indivíduo não somente saiba ler e escrever, no sentido restrito de decodificar e codificar o código escrito, mas que, de fato, se aproprie da linguagem “para realizar objetivos específicos em

determinados contextos direcionados para objetivos específicos” (KLEIMAN, 2002, p. 19).

Convém ressaltar que, nos dias de hoje, mais que nunca, a interação não acontece somente através de textos orais ou escritos, visto que se faz uso de novas ferramentas que possibilitam textos multissemióticos, em que se mesclam sons, movimentos, palavras, imagens (animadas ou não). Assim, para se comunicar com eficiência no mundo contemporâneo, são necessários novos letramentos, além do letramento da letra, para ler, compreender e produzir textos com características multimodais conforme consta na BNCC:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades (BRASIL, 2018, p. 66).

Sabe-se que os alunos já fazem uso intenso de textos que circulam pelas redes sociais, acessam *links* que possibilitam encontrar informações do seu interesse e relacionam-se o tempo todo em games, blogs, vlogs e outros ambientes digitais, como os sites de *fanfictions*. Diante desse fato, questiona-se na esfera escolar as práticas de leitura e produção textual restritas ao uso do texto escrito em papel. Com o avanço tecnológico, as atividades que envolvem a leitura e a escrita no âmbito escolar devem adquirir um novo delineamento, já que possibilitam trabalhar a multiculturalidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e a multimodalidade dos textos que circulam socialmente, promovendo os multiletramentos:

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...] (ROJO, 2012, p. 08).

Caso não haja essa sensibilidade, a escola permanecerá presa ao modelo autônomo, pois estará desconsiderando os contextos e ignorando a diversidade das práticas de letramento (ZAPPONE, 2013, p. 189).

### Prática de linguagem contemporânea: as *fanfics*

Com o desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação surgiram novos gêneros textuais, como o bate-papo virtual (*chat*), *blog*, listas de discussão etc. Alguns desses gêneros que circulam na internet são reconfigurações de gêneros da cultura impressa, e outros foram originados a partir da cultura digital. Pode-se pensar, dentre os exemplos para essa afirmação, as produções de *fanfictions*, narrativas ficcionais criadas por fãs.



Na história de cada leitor é comum encontrar algum momento em que ele se sentiu atraído por um determinado livro e desejou que a narrativa tivesse um final diferente do que foi elaborado pelo autor, ou ainda, envolve-se tanto com uma série televisiva que fica desapontado quando ela deixa de ser exibida. É exatamente dessa lacuna entre autor/leitor/obra que se abre espaço para a imaginação, para a criação, para o universo das *fanfictions*.

Um outro aspecto interessante é a possibilidade de, estando conectado com alguma rede, poder ensinar os textos produzidos a leitores reais, ou interagir com outros colegas, também via rede ampliando as possibilidades de interlocução por meio da escrita e permitindo acesso online ao conhecimento acumulado pela sociedade (BRASIL, 1998, p. 91).

Considerada uma prática de letramento on-line, a *fanfiction*, de forma abreviada *fanfic*, ou ainda *fic*, significa “ficção criada por fãs” e nasce da interação dos fãs com várias formas de entretenimento, como filmes, HQs, desenhos animados, videogames, dentre outros. Os autores são chamados *ficwriters*, *fanfiqueiros* ou *fictores*. A função de uma *fic* não é comercial e compreende a prática de escrita como forma de interesse social e participação



em um *fandom*<sup>20</sup>. Há variações nas narrativas conforme a faixa etária e público a que se destina.

Conforme Vargas (2005, p. 23), as *fanfictions* surgiram em publicação chamadas *fanzines*, que circulavam em pequenos grupos de fãs leitores que discutiam e trocavam ideias sobre a(s) obra(s) que apreciavam – livros, filmes, seriados e histórias em quadrinhos. Essas publicações eram editadas de forma caseira, em pequenas tiragens, e vendidas a preço simbólico ou mesmo distribuídas gratuitamente nos encontros dos *fandoms*. Mas, segundo o autor, o que tornou as *fanfictions* conhecidas nessas comunidades de fãs foi o cancelamento da série Jornada nas Estrelas (Star Trek), de 1967, pois seus fãs ficaram “órfãos” e dedicaram-se a escrever possíveis finais para a série – as *fanfictions*.

A internet tornou-se uma grande aliada para os fanfiqueros ao possibilitar uma maior divulgação das histórias por meio de sites e blogs específicos para leitura e postagem de *fanfictions*. Também promoveu uma maior interação entre essas pessoas, para troca de ideias sobre a(s) obra(s) ficcional(is) a que tinham apreço, independentemente de seu local de residência. Em decorrência desse fato, houve um crescimento dessas comunidades de fãs, bem como da produção dessas histórias, com um aumento substancial de sites, como o *Spirit Fanfiction* e o *Nyah! Fanfiction*.

Em muitas ocasiões, o *ficwriter* escreve usando um **pseudônimo**<sup>21</sup>, mas isso não tira dele a responsabilidade em postar seus textos obedecendo a algumas regras de postagem. A exemplo, temos o site *Nyah! Fanfiction*, cujas regras de envio de *fics* são as seguintes:

#### O que fazer antes de postar?

- ✓ Verifique a ortografia de seu texto. Caso você queira ajuda para melhorar sua história como um todo antes de postá-la, o site oferece o serviço da Liga dos Betas. [[http://fanfiction.com.br/liga\\_dos\\_betas/](http://fanfiction.com.br/liga_dos_betas/)]

<sup>20</sup> *Fandom*: inglês para domínio de fã. Tudo que diz respeito ao grupo de fãs de uma história e sua produção (fanfics, fanarts, cosplays, piadas internas, etc, conforme consta no blog Liga dos Betas. Disponível em: <https://ligadosbetas.blogspot.com/2013/08/dicionario-de-termos-e-siglas-do-mundo.htm>. Acesso em: 5 set. 2020.

<sup>21</sup> Segundo o Dicionário Online de Português, **pseudônimo** é um nome fictício usado pelo autor de uma obra, literária ou não, sendo o seu nome verdadeiro ocultado. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pseudonimo/>. Acesso em: 03 ago. 2020.

### O que é permitido postar?

4. Prosa: Somente são permitidos textos ficcionais. Deste grupo, excluem-se: avisos em forma de capítulos, guias e manuais, listas de qualquer tipo, autobiografias, biografias de terceiros ou de personagens, capítulos de inscrição de personagens, colunas, reportagens, dissertações, posts de blogs, piadas, colunas, artigos, trabalhos acadêmicos ou quaisquer outros tipos de texto não ficcionais.
5. Sobre as listas: Serão consideradas dentro da regra as listas ambientadas em história. Serão consideradas fora da regra as *fic*s que forem simplesmente lista.
6. Poesia.

### O que é proibido postar?

6. Textos que não sejam de sua autoria, mesmo que tenha autorização para tal.
  7. Traduções, mesmo que tenha autorização para tal.
  8. Adaptações que utilizem o material original na íntegra ou parte dele. (...)
  9. Conteúdo que incentive ou dissemine discriminações, sejam por cor, sexo, religião, etc.
  10. Textos abaixo de 100 palavras. (...)
- (NYAH! FANFICTION. Disponível em: <https://fanfiction.com.br/>. Acesso em: 03/08/2020).

Para criar uma *fanfic*, não basta escrever um texto que agrade ao fã (locutor/interlocutor), sendo necessário que o *ficwriter* atente para o desenvolvimento de uma sequência narrativa bem estruturada e compreenda os mecanismos linguísticos necessários à manutenção da progressão temática do texto. Vejamos alguns dos componentes necessários à produção dessas narrativas ficcionais nas explicações obtidas por meio da observação dos sites especializados em *fanfics*, como *Nyah! Fanfiction* e *Spiritfanfiction.com* (quadros 1 e 2).

Quadro 1 - Estrutura das *fanfics*

<b>Título</b>	Bem criativo que instigue o leitor a querer ler a <i>fanfic</i> .
<b>Autor</b>	Normalmente substituído por um pseudônimo.
<b>Imagem</b>	Uma ilustração que represente a <i>fanfic</i> .
<b>Sinopse</b>	Um pequeno resumo do enredo
<b>A história</b>	Criação do enredo a partir de uma temática que envolva personagens das quais o escritor seja fã. Contar a narrativa conforme ponto de vista desejado, em um espaço e tempos adequados.
<b>Categoria</b>	De onde veio a ideia para fazer a <i>fanfic</i> : de um livro, de uma série, de uma música etc.
<b>Gêneros</b>	Ação, aventura, terror, comédia, drama, fantasia, ficção científica, mistério, suspense, romance etc.

<b>Aviso</b>	Aparece em alguns sites como o <i>Spiritfanfiction.com</i> para explicitar ao leitor que as <i>fanfics</i> a serem lidas podem conter ou não episódios que podem causar um certo desconforto para alguns leitores como, por exemplo, cenas de sexo. Além disso, procura informar que os personagens são de propriedade intelectual dos autores da obra original e ratifica que a história criada não tem fins lucrativos. A <b>fanfic</b> é somente um texto de escritores-fãs apaixonados pela obra original.
<b>Notas</b>	Nem sempre aparecem, mas são normalmente usadas no início para explicar algumas informações necessárias ao leitor na compreensão das <i>fanfics</i> , ou depois para pedir aos leitores que postem comentários sobre as <i>fics</i> , ou despedir, dar recados e pedir sugestões.

Quadro 2 - Estrutura de uma *fanfic*.

**Agridoce**

Escrita por Maria Mandacaru



**Sinopse:** Uma menina travessa, sem passado conhecido, chega para trazer/tirar a paz do acampamento *Meio-Sangue*.

**Classificação:** Livre

**Categorias:** Percy Jackson e os Olimpianos

**Personagens:** Indisponível

**Gêneros:** Indisponível

**Avisos:** Nenhum

**Capítulos:** 1 (610 palavras).

**Terminada:** Não

**Publicada:** 19/06/2020 às 10:16 | **Atualizada:** 19/06/2020 às 10:16

*Capítulos*

1. Capítulo 1  
610 palavras

Fonte: Nyah! Fanfiction (autorizada pela autora).

QUER SABER  
MAIS?

- Para saber mais sobre *fanfics* leia:

AZZARI, Eliane Fernandes; CUSTÓDIO, Melina Aparecida. *Fanfics, Google Docs... a produção textual colaborativa*. In: ROJO, Roxane. **Esc@la Conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013. p.73-109.

JAMISON, Anne. **Fic**: porque a fanfiction está dominando o mundo. Tradução: Marcelo Barbão. Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

- Para ter acesso a mais *fanfics* visite os sites:

<https://fanfiction.com.br/pesquisar/>

<https://www.spiritfanfiction.com/?locale=pt>

[https://www.wattpad.com/stories/fanfiction/hot?locale=pt\\_PT](https://www.wattpad.com/stories/fanfiction/hot?locale=pt_PT)

<https://fanfics.com.br>

### Razões para usar *fanfic* na sala de aula

O trabalho com a *fanfic* em sala de aula pode ser consideravelmente produtivo e contribuir no processo de ensino-aprendizagem por vários motivos:

- Estimula a imaginação e a criatividade dos alunos, bem como trabalha a produção escrita, uma vez que estes podem construir suas histórias de forma espontânea já que partem de obras conhecidas e escolhidas por eles como preferidas (considerando que o professor dê liberdade de escolha aos alunos).
- Promove o letramento digital: configura um novo mecanismo no processo das práticas de leitura no ambiente digital.
- Promove letramento literário.
- É uma prática de linguagem contemporânea sugerida pela BNCC como forma de melhorar a leitura e escrita de textos multissemióticos.
- Oferece a oportunidade de trabalhar com outros gêneros escolares.
- Interação e colaboração: a interação praticada entre os internautas na criação e no compartilhamento de suas produções favorece a construção de conhecimento individual e coletivo. A cada postagem e comentários recebidos, os autores vão moldando o seu texto com base nos *feedbacks* que recebem.

## Fanficar sobre mitologia é uma aventura!

Trabalhar com **fanfic** como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa pode contribuir de forma lúdica com o aprimoramento da leitura e da escrita, além de oferecer a oportunidade para aproximar os alunos de textos literários, como contos, romances, crônicas, poesia, mitos, que exigem do aluno uma leitura mais cuidadosa.

Sabendo-se que toda **fanfic** é a retextualização de outro gênero, resolvemos revisitar as narrativas míticas pela relevância que têm para a história da humanidade, não somente por serem “uma maneira de reconhecer os povos por sua cultura e por seu período histórico” (SOUZA; FEBA, 2011, p.183), mas também por discutirem temas universais e conseguirem ultrapassar a barreira do tempo, povoando a imaginação de escritores e os influenciando a criar histórias fantásticas sobre deuses, monstros e heróis que precisam trilhar longas jornadas cheia de lutas e superação de obstáculos. Dentre elas podemos citar obras bem conhecidos do público juvenil como, por exemplo, as Aventuras de Percy Jackson, Hércules, Tróia, Mulher Maravilha, Fúria de Titãs, dentre outros.

É justamente sobre a jornada de heróis mitológicos que será elaborada a primeira **fanfic** e depois serão produzidas outras narrativas ficcionais conforme o mito que os alunos tenham apreciado ou de que tenham se tornado fãs.

Vamos então conhecer um pouco sobre esse gênero fabuloso:

### • Mito

Mitos são narrativas de caráter popular ou religioso que têm por objetivo a explicação de fatos e fenômenos para os quais não há uma explicação lógica. Expressam o modo como o homem vê o mundo e a realidade, de acordo com determinada cultura. Na mitologia grega, os heróis eram semideuses – filhos de deuses com seres humanos –, isto é, estavam numa posição intermediária entre os homens e os deuses gregos, sendo detentores de poderes especiais superiores aos dos humanos, como força, inteligência, velocidade, eram mortais. Um dos objetivos do mito era transmitir conhecimento e explicar fatos, através de rituais em cerimônias, danças, sacrifícios e orações.

### • Mitologia

Os mitos agrupam-se e constituem-se em mitologias. Entende-se por mitologia um conjunto mais ou menos organizado de mitos de um país ou região, de um povo ou de uma cultura.

### • Tipos de mitos

**Mito teogônico** – relata o nascimento dos deuses, suas genealogias e parentescos;

**Mito cosmogônico** – debruça-se sobre a criação e o ordenamento do mundo e dos seus elementos;

**Mito antropogônico** – narra a criação do homem;

**Mito heroico** – narra as atividades dos heróis que (tal como Prometeu) melhoraram as condições do homem;

**Mito etiológico** – explica a origem das pessoas, dos animais, dos lugares e das coisas, bem como as causas por que se constituíram as tradições, procurando encontrar episódios que justifiquem os nomes (havendo um nome cuja origem desconhecemos, inventa-se uma história que o explique; uma vez assimilada e aceita, essa narrativa pode converter-se em mito);

**Mito naturalista** – justifica, miticamente, os fenômenos naturais, telúricos, astrais e atmosféricos (como o homem não conseguia explicar o relâmpago e o trovão, inventou um deus, Zeus, que era o senhor do raio e do trovão);

**Mito escatológico** – faz uma antevisão do futuro, do homem após a morte, do fim do mundo.

### • Características de um mito

- Tem caráter explicativo ou simbólico.
- Relaciona-se com uma data ou com uma religião.
- Procura explicar as origens do mundo e do homem por meio de personagens sobrenaturais, como deuses ou semideuses.
- Explica a realidade através de histórias sagradas, que não possuem nenhum tipo de embasamento para serem aceitas como verdades.
- Alguns acontecimentos históricos podem se tornar mitos, desde que as pessoas de determinada cultura agreguem uma simbologia que torne o fato relevante para as suas vidas.
- Todas as culturas possuem seus mitos. Alguns assuntos, como a criação do mundo, são bases para vários mitos diferentes.

### • A jornada do herói, segundo Campbell e Vogler: o monomito

O monomito, ou a jornada do herói é uma atribuição dada à jornada percorrida por muitos heróis da mitologia. O termo foi usado pela primeira vez por Joseph Campbell, em seu livro intitulado “O herói de mil faces”. Ao comparar várias figuras mitológicas de culturas diversas, percebeu que a história deles seguia o mesmo padrão básico de estrutura narrativa: a partida, a iniciação e o retorno. Em cada fase dessas o herói vive várias aventuras.

O roteirista de cinema Christopher Vogler, baseando-se na teoria de Campbell, criou um memorando para os Studios Disney, que depois virou o livro “A Jornada do escritor: estrutura mítica para roteiristas”. Esse trabalho influenciou e continua influenciando roteiristas de cinema, como no filme Mulan (1998). Vejamos os doze passos do herói segundo Vogler:

<b>Os doze passos do herói segundo Vogler</b>		
1º	<b>Mundo comum</b>	O mundo normal do herói antes da história começar.
2º	<b>O chamado da aventura</b>	Um problema se apresenta ao herói: um desafio ou aventura.
3º	<b>Reticência do herói ou recusa do chamado</b>	O herói recusa ou demora a aceitar o desafio ou aventura, geralmente porque tem medo.
4º	<b>Encontro com o mentor ou ajuda sobrenatural</b>	O herói encontra um mentor que o faz aceitar o chamado, o informa e o treina para sua aventura.
5º	<b>Cruzamento do primeiro portal</b>	O herói abandona o mundo comum para entrar no mundo especial ou mágico.
6º	<b>Provações, aliados e inimigos ou a barriga da baleia</b>	O herói enfrenta testes, encontra aliados e enfrenta inimigos, de forma que aprende as regras do mundo especial.
7º	<b>Aproximação</b>	O herói tem êxitos durante as provas
8º	<b>Provação difícil ou traumática</b>	A maior crise da aventura, de vida ou morte.
9º	<b>Recompensa</b>	O herói enfrentou a morte, sobrepõe-se ao seu medo e ganha uma recompensa (o elixir).
10º	<b>O caminho de volta</b>	O herói deve voltar para o mundo comum.
11º	<b>Ressurreição do herói</b>	Outro teste no qual o herói enfrenta a morte, devendo usar tudo o que foi aprendido.
12º	<b>Retorno com o elixir</b>	O herói volta para casa com o “elixir” e o usa para ajudar todos no mundo comum.

## MÓDULO 2



**ANTES DA  
PARTIDA,  
CONVERSA COM  
O MENTOR:  
ORIENTAÇÕES  
AOS  
ARGONAUTAS**

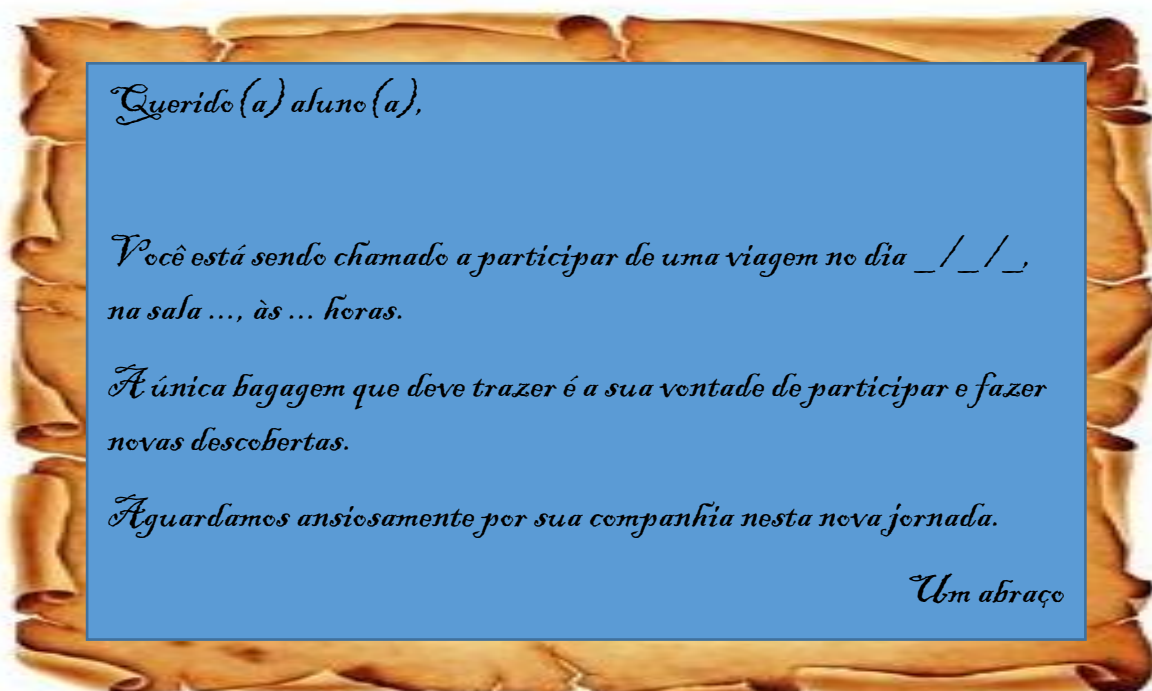


## MÓDULO 2 - ANTES DA PARTIDA, CONVERSA COM O MENTOR: ORIENTAÇÕES AOS ARGONAUTAS

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aproximar os alunos da temática a ser trabalhada no projeto através do convite e ambientação da sala.</li> <li>• Levantar conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero basilar da produção das futuras <i>fanfics</i>: as narrativas míticas.</li> <li>• Levantar conhecimentos e experiências dos alunos com o gênero <i>fanfic</i>.</li> <li>• Explicar de que forma serão registradas as produções escritas no decorrer do projeto: um blog da turma criado pelo(a) professor(a), alguém da sala de informática, ou mesmo por alunos que tenham mais habilidade com tecnologias digitais.</li> <li>• Ensinar os alunos a criar um e-mail, caso não tenham, para ter acesso ao blog.</li> </ul>
<b>Orientações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confeccionar um convite (Anexo 1) e entregar aos alunos no final da aula. Outra opção é criar um grupo com os alunos no whatsapp e enviar a mensagem pelo aplicativo.</li> <li>• Ambientar a sala escolhida com figuras de deuses, semideuses e cartazes com filmes (Anexo 2) que tenham usado seres mitológicos (Percy Jackson, Tróia, Fúria de Titãs etc.). Você pode pedir auxílio de alguém da biblioteca da escola ou de outro professor que aceite também participar do projeto.</li> <li>• Preparar cartões (Anexo 3) que servirão como bilhetes de passagem com a imagem de deuses gregos e, no verso, informações sobre cada um. Cada cartão será duplicado de forma que, ao serem distribuídos entre os alunos, você consiga formar grupos ou “<i>fandoms</i> dos deuses”.</li> <li>• Criação de e-mail dos alunos, caso não tenham, e do blog da turma. Esse blog poderá ser criado pelo professor(a), por alguém da escola que entenda de tecnologias digitais, ou mesmo por alunos que tenham mais domínio sobre esse suporte. Importante é que eles escolham o nome para o blog da turma.</li> </ul>
<b>Materiais</b>	Figuras de deuses, semideuses e seres mitológicos, cartazes de filmes com referências à mitologia, convite, cartões-passagens com figuras e informações sobre os deuses, slides sobre mito/mitologia, slides com informações gerais do projeto, datashow, notebook.
<b>Duração</b>	4 horas/aula

## ETAPA 1: O CHAMADO / MOSTRANDO TRAJETÓRIA DA JORNADA E CONFERINDO PASSAGENS

**Atividade 1:** Por meio de uma pessoa da comunidade escolar (diretor, vigia, secretária etc.), enviar um convite (Anexo 1) com antecedência aos alunos para se fazerem presentes em dia e hora determinados na sala ambientada para o projeto. O convite também pode ser enviado via aplicativo whatsapp, em grupo criado para a turma previamente.



**Atividade 2:** Na sala escolhida, pedir que os alunos escolham, em uma mesa colocada na entrada, um dos cartões/passagens com imagens de deuses gregos<sup>22</sup>. Posteriormente, pedir que se juntem em grupos de acordo com os cartões dos deuses escolhidos. Solicitar a um aluno do grupo que leia o que está no verso dos cartões.

**Atividade 3:** Ativando conhecimentos prévios sobre o gênero mito.

Escrever no quadro os seguintes questionamentos, que deverão ser respondidos oralmente pelos grupos:

<sup>22</sup> Caso opte por outra mitologia (indígena, africana, egípcia etc.), é só ajustar as imagens.

- a) Vocês já conheciam os personagens que são mostrados nos cartões? Já viram esses personagens em outro lugar? Qual(is)?
- b) Qual(is) desses personagens você mais admira? Por quê?
- c) Você já ouviu falar sobre mito e mitologia? Conhece alguma narrativa que envolva seres mitológicos? Caso conheça, conte uma para a turma.

Obs.: A fim de manter a organização das falas, solicitar a cada grupo que eleja um porta-voz, assim um grupo menor de alunos falará nesse momento, devendo consultar os demais colegas do grupo acerca das respostas.

**Atividade 4:** Com base nas respostas dos alunos, acrescente informações que esclareçam o que seja mito/mitologia. Prepare uma apresentação em power point com informações que podem ser retiradas do primeiro módulo desse caderno ou de outras fontes sugeridas na seção **Quer saber mais**. Em seguida, apresente explicações gerais também sobre o projeto: título, objetivo, metodologia, materiais, produto final – de forma bem sucinta.

**Atividade 5:** Momento de falar sobre o blog da turma. Essa atividade deverá ser realizada na sala de computadores. Oriente os alunos a guardar lembranças, pois toda viagem precisa ser registrada, sendo que a trajetória desta viagem será feita por meio de um blog. Faça questionamentos orais:

- a) Você sabe o que é um blog?
- b) Já participou de algum?
- c) Sabe que passos seguir para ter acesso a eles?
- d) Você conhece algum blog de *fanfics*?

Obs.: Aproveitar que já estão na sala de computadores e orientar os alunos a pesquisar sobre “o que é um blog” e, também, como se trata das *fanfics*, é bom que mostre blogs destinados à produção desse gênero. É importante também verificar quais alunos possuem e-mail, pois será ferramenta necessária durante todo projeto. Caso não tenham, ajude-os a fazê-los.

**Atividade 6:** Orientar os alunos que façam uma visita à biblioteca da escola para buscar mais informações sobre mitos gregos. Sugerir também àqueles que têm computadores ou livros disponíveis a pesquisa em sites da internet ou nos livros, obtendo mais informações sobre esses mitos. Avise-os que elas serão

muito importantes para a próxima etapa. As informações pesquisadas devem ser registradas inicialmente no caderno de cada um para, posteriormente, serem socializadas na turma.



### **O que é um mito**

<https://www.youtube.com/watch?v=Mf9Ophqm4GQ>

### **O que é um blog.**

<https://www.youtube.com/watch?v=X5GIHTfDNa0>  
<https://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2011/12/o-que-e-um-blog.html>

### **Como fazer um blog educativo.**

<https://www.youtube.com/watch?v=YJTlgUJDyLE>

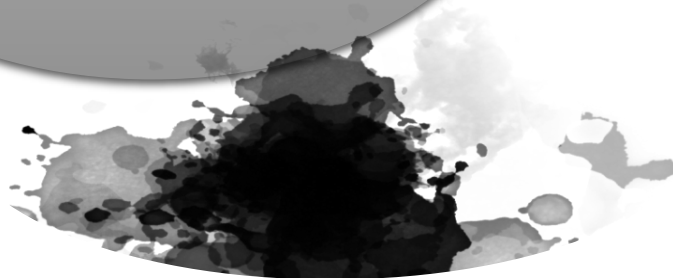
### **Blogs de *fanfics***

<http://deficwriterparaficwriter.blogspot.com/>  
<http://bibliotecasonhomeu.blogspot.com/2016/>  
<https://fanfictionfirenine.wordpress.com/>

**MÓDULO 3**



**VISITANDO  
TERRAS  
ANTES  
NAVEGADAS**



### MÓDULO 3 – VISITANDO TERRAS ANTES NAVEGADAS

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rever o conteúdo da etapa anterior: mitologia grega.</li> <li>• Identificar semelhanças entre textos que retratam a visão mitológica da criação da humanidade.</li> <li>• Reconhecer características da estrutura narrativa mítica.</li> <li>• Conhecer a mitologia de outros povos.</li> </ul>
<b>Orientações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para promover a dinâmica do “Quiz dos Deuses” (Anexo 4) você precisará confeccionar um cartaz com envelopes contendo informações sobre mitologia, para que os alunos possam acertar o deus selecionado por alguém da escola previamente convidado, bem como conseguir um objeto que faça barulho como um sino ou um chocalho para um representante de grupo tocar para responder as perguntas. É necessário escolher um representante para respondê-las.</li> <li>• Providenciar a premiação ao grupo que acertar mais respostas e as insígnias de Zeus (um raio) para todos os alunos da sala.</li> <li>• As aulas precisam ocorrer em sala com vídeo ou datashow a fim de exibir o filme;</li> <li>• Antes de exibir o vídeo e ler o livro, providenciar a xérox do texto escrito, no qual já devem constar os questionamentos sugeridos aos alunos sobre a temática dos textos, de modo a propiciar que ativem conhecimentos prévios, gerem expectativas, levantem hipóteses – acionem os esquemas mentais.</li> </ul>
<b>Materiais</b>	Cartaz com envelopes contendo informações sobre mitologia, sino ou chocalho, premiação (como desejar), insígnias de Zeus em EVA, vídeo ou datashow, livro em PDF (pode disponibilizar via aplicativo WhatsApp), cópias do texto <i>Mito da Criação – segundo a tradição africana iorubá</i> .
<b>Duração</b>	4 horas/aula

#### ETAPA 1- NA TERRA DOS DEUSES: VISITA AO OLIMPO

**Atividade 1:** Revisão sobre mitos gregos através do jogo Quiz dos Deuses.

**Primeira provação:** Nessa dinâmica você testará conhecimentos adquiridos, pedindo que os alunos escolham um colega do grupo para representá-los. A cada resposta certa o grupo ganha uma premiação (à sua escolha). Aproveite



para parabenizar todos que conseguiram chegar até essa etapa e, portanto, merecem receber a primeira insígnia<sup>23</sup> da jornada: o símbolo de Zeus.

**Atividade 2:** Exibição do vídeo *Prometeu e o roubo do fogo sagrado* e leitura do texto *Mito da criação – segundo a tradição africana iorubá*. Professor(a), antes de exibir o vídeo e ler o texto, faça algumas perguntas aos alunos acerca das temáticas, de modo a propiciar que ativem conhecimentos prévios, gerem expectativas, levantem hipóteses – acionem os esquemas mentais.

### Texto I – Prometeu e o Roubo do Fogo Sagrado



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wX56HQG07OM>. Acesso em: 31 jul. 2020.

### TEXTO II - *Mito da criação – segundo a tradição africana iorubá*

Na mitologia iorubá o deus supremo é Olorun, chamado também de Olodumaré. Não aceita oferendas, pois tudo o que existe e pode ser ofertado já lhe pertence, na qualidade de criador de tudo o que existe. Olorun criou o mundo, todas as águas e terras e todos os filhos das águas e do seio das terras. Criou plantas e animais de todas as cores e tamanhos. Até que ordenou que Oxalá criasse o homem.

Oxalá criou o homem a partir do ferro e depois da madeira, mas ambos eram rígidos demais. Criou o homem de pedra - era muito frio. Tentou a água, mas o ser não tomava forma definida. Tentou o fogo, mas a criatura se

<sup>23</sup> Segundo a Wikipédia, **insígnia** é um sinal ou marca que identifica uma instituição, um cargo ou o estatuto social de uma determinada pessoa. As insígnias são normalmente usadas sob a forma de emblemas ou distintivos. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/>. Acesso em: 3 ago. 2020.

consumiu no próprio fogo. Fez um ser de ar que depois de pronto retornou ao que era, apenas ar. Tentou, ainda, o azeite e o vinho sem êxito.

Triste pelas suas tentativas infecundas, Oxalá sentou-se à beira do rio, de onde Nanã emergiu indagando-o sobre a sua preocupação. Oxalá fala sobre o seu insucesso. Nanã mergulha e retorna da profundidade do rio e lhe entrega lama. Mergulha novamente e lhe traz mais lama. Oxalá, então, cria o homem e percebe que ele é flexível, capaz de mover os olhos, os braços, as pernas e, então, sopra-lhe a vida.

Disponível em: <https://redacaoinquieta.wordpress.com/tag/mito/>. Acesso em: 31 jul. 2020.

- Solicitar aos alunos que respondam aos seguintes questionamentos, os quais devem ser inseridos na cópia do texto escrito.

a) Qual o assunto de cada texto?

---

b) Quais as semelhanças entre as narrativas?

---

c) Você conhece outra versão sobre a criação do homem? Qual? Reconte-a de forma resumida.

---

Sugestão: Professor(a), esta atividade pode ser também respondida oralmente, mas é interessante que os alunos manifestem seus pontos de vista em relação ao seu entendimento da criação do mundo, do homem, de todos os seres. Nesse momento, é importante ressaltar a importância dos mitos para a humanidade, pois, em um tempo que não havia explicação científica para os fatos, os homens criaram narrativas que os acalmavam em relação ao seu

**Atividade 3:** Para conhecer outras figuras da mitologia, deverá ser disponibilizada aos alunos uma cópia do livro *Contos e lendas da mitologia grega*, de Claude Pouzadoux, em PDF e via aplicativo whatsapp. Indicar para cada grupo uma história de semideus, orientando-os de que haverá outra “provação” na etapa seguinte em que tais informações serão cobradas.

Obs.: Professor (a), caso não consiga fazer o envio do livro, você pode fazer cópias dos textos e entregá-los a cada aluno.



QUER SABER  
MAIS?

- O mito da criação em outras culturas.

3 mitos de criação: Cristão, Tupi Guarani e Yorubá

[https://www.youtube.com/watch?v=yd-](https://www.youtube.com/watch?v=yd-HOoeo9aM&t=129s)

[HOoeo9aM&t=129s](https://www.youtube.com/watch?v=yd-HOoeo9aM&t=129s)

Mitologia Egípcia:

[https://www.youtube.com/watch?v=yd-](https://www.youtube.com/watch?v=yd-HOoeo9aM&t=129s)

[HOoeo9aM&t=129s](https://www.youtube.com/watch?v=yd-HOoeo9aM&t=129s).

Mitologia Nórdica: A Origem do Mundo Nórdico.

<https://www.youtube.com/watch?v=nBrGrgeQJp8>.

Mitologia japonesa: Criação do mundo e dos primeiros Deuses.

[https://mundo-nipo.com/cultura-](https://mundo-nipo.com/cultura-japonesa/deuses/05/03/2015/a-criacao-do-mundo-e-dos-deuses-do-japao/)

[japonesa/deuses/05/03/2015/a-criacao-do-mundo-e-](https://mundo-nipo.com/cultura-japonesa/deuses/05/03/2015/a-criacao-do-mundo-e-dos-deuses-do-japao/)

[dos-deuses-do-japao/](https://mundo-nipo.com/cultura-japonesa/deuses/05/03/2015/a-criacao-do-mundo-e-dos-deuses-do-japao/)

No princípio era o Caos.

[https://super.abril.com.br/historia/no-principio-era-o-](https://super.abril.com.br/historia/no-principio-era-o-caos/)

[caos/](https://super.abril.com.br/historia/no-principio-era-o-caos/)

- Livros sobre mitos gregos

BULFINCH, Thomas, 1796-1867 26a ed. **O livro de**

**ouro da mitologia:** (a idade da fábula): histórias de deuses e heróis. Tradução: David Jardim Júnior. 26.

ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

POUZADOUX, Claude. **Contos e lendas da mitologia grega;** ilustrações de Frédérick Mansot. Tradução:

Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

Disponível em:

<http://botucatu.sp.gov.br/Eventos/2007/contHistorias/bauhistorias/Contos%20e%20Lendas%20da%20Mitologia%20Gregas>. Acesso em 14/10/2020.

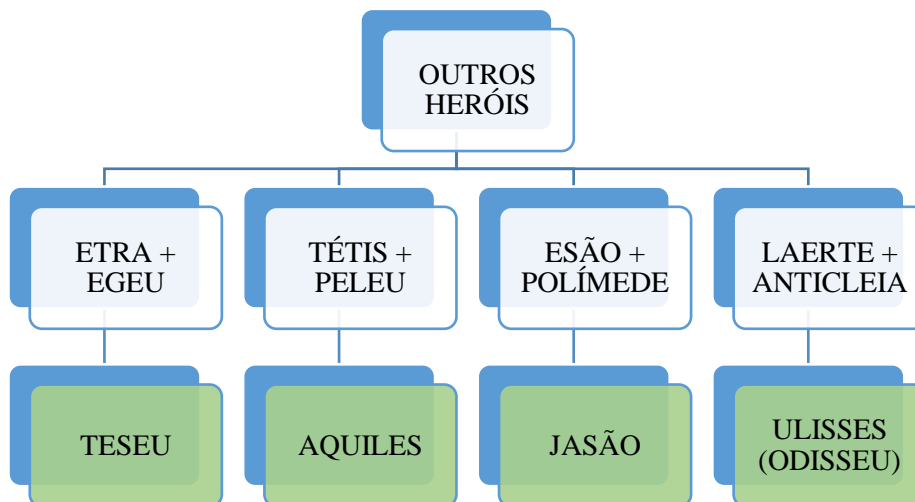
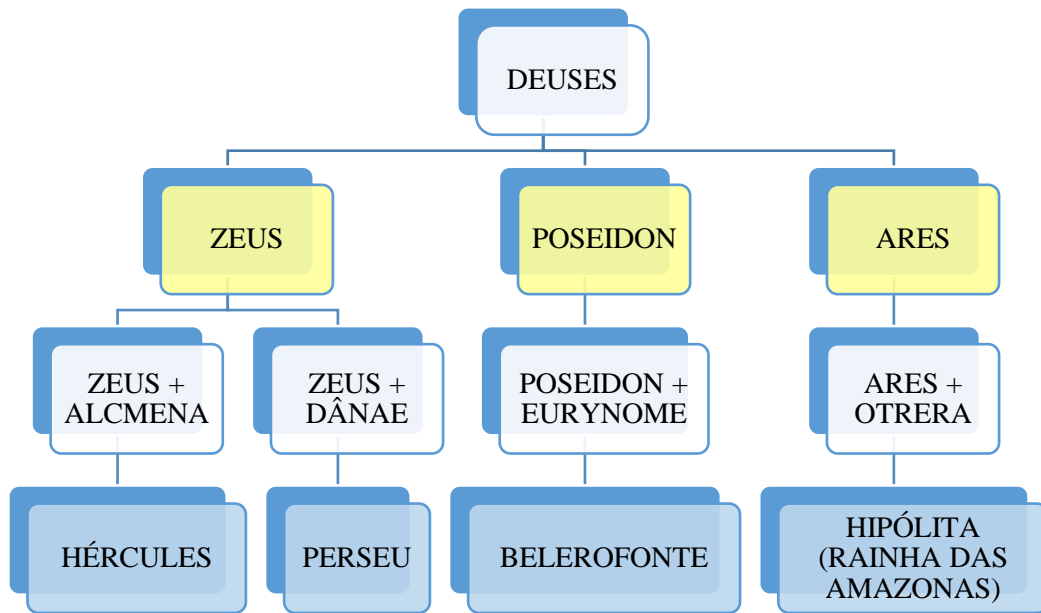
## ETAPA 2 - EM TERRA DE SEMIDEUSES: A JORNADA DO HERÓI

<p><b>Objetivos</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer alguns semideuses da mitologia grega.</li> <li>• Reconhecer as características de um semideus na mitologia grega.</li> <li>• Comparar o significado de herói da mitologia grega com o dos dias atuais.</li> <li>• Reconhecer a estrutura narrativa da jornada de um herói.</li> <li>• Socializar com os colegas as escolhas que fizeram sobre pessoas que consideram heróis da vida real.</li> </ul>
-------------------------	--

<b>Orientações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar a árvore genealógica dos semideuses e heróis em cartaz.</li> <li>• Distribuir entre os grupos os textos sobre os semideuses (anexo 7) e pedir que preencham as fichas de identidade de cada herói (anexo 8)</li> <li>• Pedir que alguém do grupo faça a apresentação do semideus ou herói estudado.</li> <li>• Chamar pessoas da comunidade escolar para compor o júri dos deuses com a finalidade de avaliar a apresentação dos alunos sobre semideuses.</li> <li>• Providenciar premiação.</li> <li>• Os avaliadores podem apontar os pontos fortes e o que merece ser revisto em cada apresentação, de modo a valorizarem o que foi produzido.</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<p>Cartaz com árvore genealógica dos semideuses e heróis, cópias de textos sobre semideuses e heróis, cartolina para cada grupo fazer a identidade do herói.</p> <p>Providenciar insígnia para todos que realizaram a atividade e premiação (à sua escolha) para o aluno que mais se aplicou em cada grupo, escolhidos pelos colegas.</p> <p>Reproduzir material onde devem constar a imagem dos doze passos do herói e um quadro que deve ser preenchido pelo aluno.</p> <p>Reproduzir cópias do texto “Heróis da vida real” e entregar para os alunos fazerem um jogral.</p>
<b>Duração</b>	6 horas/aula

**Atividade 1:** Em uma conversa com os alunos, perguntar a eles sobre a ideia que têm de família, esclarecendo a necessidade de cada um pertencer a uma. Explicar que existem famílias de vários tipos e tamanhos. O importante é o amor que cada um nutre pelo outro. Deixe que eles se manifestem oralmente e aproveite para dizer que os deuses também tinham a sua família, um pouco diferente da nossa é claro, e que dos seus relacionamentos surgiram outros deuses e os semideuses (filhos de deuses com um humano) responsáveis por grandes feitos heroicos. Além deles existiam também outros heróis e heroínas. Convide-os a conhecer a família de guerreiros(a) através da árvore genealógica.

### Árvore genealógica dos semideuses e heróis



#### LEGENDA

- DEUSES
- SEMIDEUSES
- OUTROS HERÓIS

**Atividade 2:** Exibição de um vídeo sobre os semideuses gregos.

### Os 7 Maiores Heróis da Mitologia Grega



Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=NQ8752UCwIA&list=PL3umV5a\\_a3P0hIAZr8EsYW9IfELK9CFvH&index=20&t=0s&app=desktop](https://www.youtube.com/watch?v=NQ8752UCwIA&list=PL3umV5a_a3P0hIAZr8EsYW9IfELK9CFvH&index=20&t=0s&app=desktop). Acesso em: 07 ago. 2020.

**Atividade 3:** Estabelecer um tempo para cada grupo fazer a leitura dos textos dos heróis, já recebidos previamente, e solicitar que atentem para alguns detalhes de cada um.

**Segunda provação:** Entregar modelos de fichas de identidade de um herói para serem confeccionadas em cartolina por cada grupo. Posteriormente será escolhido um representante para fazer a apresentação do herói para os colegas. Cada apresentação será apreciada pelo “júri dos deuses”, composto por pessoas da comunidade escolar, obedecendo a critérios pré-estabelecidos por você professor(a). Cada grupo que conseguir realizar a tarefa ganha uma premiação (à sua escolha) e a segunda insígnia da jornada: o símbolo de Poseidon.

**Atividade 4:** Pedir que leiam novamente, em casa, os textos sobre os semideuses e heróis, além de pesquisarem nos sites indicados por você, na lousa. Depois devem preencher no caderno uma ficha com as seguintes informações:

## HERÓI

- a) Como era a vida dele antes da aventura: lugar onde vivia, com quem, o que fazia etc.?
- b) Qual o motivo para participar da aventura em um mundo que não era o seu? Relate-o.
- c) Alguém o aconselhou sobre como deveria agir naquela jornada? Quem?
- d) Ele enfrentou alguma prova, teste? Qual(is)?
- e) O herói teve ajuda de algo ou alguém para vencer as batalhas?
- f) Ele recebeu alguma recompensa pela batalha que travou? O quê?
- g) Quando voltou ao “mundo normal”, ele continuava do mesmo jeito que começou a jornada? Justifique.

**Atividade 5:** Exibir, no datashow, o vídeo “A jornada do herói”, para compreensão dos poderes sobre-humanos dos heróis, guerreiros (coragem, agilidade, esperteza, força, gentileza etc.), que lhe possibilitava vencer batalhas e conquistar o que estavam procurando.



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Stdko2NIUNI>. Acesso em: 25 jul. 2020.

**Atividade 6:** Para execução dessa atividade, providenciar a xérox do material, no qual devem constar a imagem dos 12 passos da jornada do herói e o quadro a ser preenchido pelo aluno, conforme modelo sugerido a seguir. O aluno deve escolher um dos semideuses e um herói de sua preferência, visto em um filme, livro, HQ, e fazer a comparação entre as jornadas dos dois.



Fonte: <https://blog.terapiadebolso.com.br/os-12-passos-da-jornada-do-heroi-representacao-psicologica/>

Escolha um dos semideuses e um herói de sua preferência e faça a comparação entre as jornadas dos dois. Preencha o quadro com as informações pedidas.

Passos	Semideus	Outro herói
1º - a vida normal		
2º - o chamado		
3º - a recusa		
4º - o conselho do mentor		
5º - a primeira travessia		
6º - testes/aliados/inimigos		
7º - caverna oculta		
8º - provação		
9º - a recompensa		
10º - o caminho de volta		
11º - a ressurreição		
12º - o retorno com elixir		

**Provação 3:** O grupo deve confeccionar um cartaz com os resultados obtidos na tarefa. Todos os grupos que terminarem a atividade ganham a terceira insígnia: o símbolo de Atena.

**Atividade 8:** Indagar aos alunos: Será se na vida real existem pessoas com características de um herói? Nesse momento, os alunos espontaneamente irão citar o nome de uma pessoa que conhecem e, posteriormente, descrevê-la, explicando os motivos pelos quais a(o) considera um(a) herói(ina). O registro

dessas anotações, deve ser feito no caderno pelo aluno e, caso seja possível, acompanhado da ilustração da pessoa citada.

**Atividade 9:** Para execução desta atividade, o texto deve ser distribuído previamente, e a turma dividida em grupos para que os alunos possam trabalhá-lo em forma de jogral. O aluno precisa perceber que, na literatura, o herói se diferencia das outras personagens, apresentando um intento ou uma paixão que o faz sobressair-se em relação aos demais. E na vida real existem heróis? Como eles são? Após o jogral, devem responder aos questionamentos sugeridos.

## HERÓIS DA VIDA REAL

Eu acredito em heróis  
de carne, osso e suor.  
Heróis que acertam e erram,  
heróis de uma vida só,  
heróis de alma e de corpo  
que um dia vão virar pó.

Os verdadeiros heróis  
vivem histórias reais,  
não são estrelas famosas,  
não estampam os jornais,  
são como eu e você,  
seres humanos mortais.

É aquele professor,  
que ensina o aluno a ler.  
É alguém que mata a fome  
de quem não pode comer.  
Herói é quem faz o bem  
sem nenhum superpoder.

É aquele que trabalha  
todo dia honestamente,  
o agricultor no campo  
debaixo de um sol quente,  
o médico no consultório  
salvando seu paciente.

É um bom policial  
arriscando a própria vida  
pra que a sociedade  
esteja bem protegida,  
um voluntário na guerra  
distante de sua terra  
cuidando de uma ferida.

É quem dá um bom conselho  
a quem tá desesperado,  
é quem indica um emprego  
pra qualquer desempregado,  
é quem simplesmente abraça  
quem tem que ser abraçado.

Herói é o diferente  
que luta por igualdade,  
é quem cobra dos políticos  
respeito e honestidade,  
é quem enfrenta a mentira  
com o poder da verdade.

Não espere por medalhas,  
homenagens de ninguém.  
A consciência tranquila,  
de que você fez o bem,  
é muito mais valiosa  
que os aplausos de alguém.

Pra ser um super-herói  
não é preciso voar,  
tampouco ser imortal.  
Essa vida vai passar,  
e é cada gesto seu  
que vai lhe immortalizar.

Herói sou eu, é você,  
é essa gente do bem,  
que peleja todo dia  
para se salvar também.  
Que entende que a união  
talvez seja a solução  
e que isso nos conforte.

Que esse povo unido  
consciente e destemido  
é um herói bem mais forte.

BESSA, Bráulio. *Poesia que transforma*.  
Disponível em:  
<https://www.tudoepoema.com.br/braulio-bessa-herois-da-vida-real/>. Acesso em: 27 jul. 2020.



- a) De acordo com o texto, quais as características de um herói?
- b) No texto aparecem algumas pessoas que podem ser consideradas heróis. Indique-as
- c) Segundo o autor, qual seria a verdadeira recompensa de um herói?
- d) De acordo com o texto, o que é mesmo ser um herói?
- e) Você conhece alguém que pode ser considerado(a) um(a) herói(ina) da vida real? Justifique.

**Provação 4:** Pedir que um representante de cada grupo apresente a pessoa que eles consideram herói(ina). Ao término da apresentação, o grupo ganha a quarta insígnia: o símbolo de Apolo. O aluno que se dispôs a apresentar ganha uma premiação (à escolha do professor).

**Atividade 10:** Professor, após distribuir o texto contendo expressões correntes que foram criadas com base na mitologia grega (Anexo 9), oriente para pesquisarem também em outros livros e internet. As informações serão usadas na próxima etapa.

### ETAPA 3- MONSTROS À VISTA: A GARANTIA DE AVENTURA.

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconhecer a importância do antagonista para o desenvolvimento de uma história.</li> <li>• Reconhecer outros seres fantásticos da mitologia grega: os monstros ou criaturas mitológicas.</li> <li>• Ampliar o repertório de leituras sobre mitologia grega.</li> </ul>
<b>Orientações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As aulas devem ocorrer em sala com datashow;</li> <li>• Iniciar a aula deixando que cada aluno manifeste o desejo de falar sobre o herói da vida real escolhido. Nessa fase, o grupo em que mais componentes falar é o que ganha a premiação.</li> <li>• Apresentar em slides alguns seres fantásticos ou monstros da mitologia grega: medusa, sereias, Minotauro, centauros etc.</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datashow, slides, cartolinas para cartazes com expressões, cópias dos textos com os questionamentos.</li> </ul>
<b>Duração</b>	2 horas/aula

**Atividade 1:** Professor(a), em sala de vídeo ou usando um datashow, exibir o vídeo “10 monstros e criaturas da mitologia grega”, para que os alunos ampliem

o conhecimento sobre o universo mitológico. Faça uma introdução antes da apresentação.

Você sabia que, além de deuses, semideuses e mortais na mitologia grega, também existiam inúmeras criaturas híbridas, monstros assustadores?! Alguns eram filhos de deusas e deuses; outros eram fruto de maldições e crimes. Esses seres fantásticos garantiam que a jornada dos heróis fosse muito difícil. Para nós, leitores, as criaturas mitológicas sempre serão a garantia de que teremos uma história envolvente, cheia de ação e aventura.



Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hvMjiNg38Yw>. Acesso em: 27 jul. 2020.

**Atividade 2:** Professor(a), disponibilize aos alunos cópias do texto abaixo, que tratam sobre o encontro de Teseu com uma criatura fantástica, o Minotauro. Oriente os alunos para uma leitura atenta para depois responderem aos questionamentos.

### RUMO AO MINOTAURO

Com essas palavras de esperança, Teseu se fez ao mar, rumo a Creta. A travessia foi lúgubre, porque as jovens vítimas tinham ouvido falar do Minotauro. Uma delas disse a Teseu, que se informava:

"Somos todos destinados a esse monstro. Nascido dos amores condenáveis da rainha Pasífae com um touro, esse ser híbrido, metade homem, metade touro, tornou-se a vergonha do palácio de Cnossos. Para isolá-lo, Minos pediu a Dédalo, o maior de todos os arquitetos, também ateniense, que construísse um labirinto. Nele mantém encerrado o Minotauro e lhe dá nossos jovens corpos para comer. Ninguém jamais voltou de lá!"

Quando desembarcaram, Teseu tentou tranquilizar os passageiros, cuja fisionomia espelhava um terror crescente.

A filha do rei, Ariadne, viu-o no meio dos jovens apavorados e notou sua estatura excepcional. Ele parecia ser o único a não aceitar a morte. A determinação e a bravura de Teseu lhe agradaram, e ela decidiu ajudá-lo na luta contra o Minotauro. Antes que os atenienses entrassem no labirinto, a jovem sussurrou algumas palavras ao herói:

"Se você quer escapar, pegue este novelo de fio branco. Eu fico segurando a outra ponta. É só desenrolá-lo na ida e seguir o fio ao voltar. Que os deuses o protejam!"

Uma coisa era enfrentar o Minotauro, outra, sair daquele lugar com mil divisões emaranhadas. Para agradecer à moça, Teseu prometeu levá-la consigo e se casar com ela. Era justamente isso que Ariadne esperava.

As portas se fecharam atrás dos jovens. Um longo silêncio se seguiu. Em voz baixa, Teseu mandou que todos se postassem perto da saída, enquanto ele ia dar cabo do monstro. Seu otimismo tranquilizou um pouco os coitados, que lhe desejaram boa sorte.

Tomando o cuidado de desenrolar o fio de seda enquanto avançava, ele se embrenhou nos corredores. Na outra ponta, Ariadne seguia seu progresso e ficava atenta ao menor tremor. De repente, o fio se agitou. Pronto! Teseu estava diante do Minotauro. A besta enorme atacou o herói, mas, ágil, ele escapou com um pulo desse primeiro assalto. E, de passagem, ainda conseguiu lhe arrancar um chifre. Quando o Minotauro deu meia-volta, Teseu investiu sobre ele, procurando fincar o chifre na sua testa. O bicho tentou se esquivar do golpe, e o chifre se cravou em seu flanco, fazendo-o perder muito sangue. O monstro então morreu, lentamente.

Graças ao estratagema de Ariadne, foi fácil para Teseu redescobrir o caminho de volta. Sem aguardar a reação de Minos, partiu da ilha em companhia daquela que os salvara, a ele e aos belos jovens atenienses, que se apressaram a festejar o fim do pesadelo. A viagem foi alegre. Todos celebravam a vitória de Teseu e comemoravam seu próximo casamento com Ariadne.

Entretanto, em Cnossos, a notícia da morte do Minotauro se propagou e chegou aos ouvidos do rei. Irado porque o labirinto não impediu a fuga dos atenienses, Minos trancou nele o arquiteto Dédalo com seu filho Ícaro.

Claude Pouzadoux – Contos e lendas da Mitologia Grega. Ed. Seguinte, p. 219-241).

a) Em toda narrativa mítica é normal encontrar criaturas sobrenaturais que sofreram algum castigo dos deuses. No texto, qual ser sobrenatural é citado? Liste suas características.

b) De que forma Teseu venceu o Minotauro?

c) Os mitos gregos também influenciaram a nossa linguagem. A expressão “carregar o mundo nas costas” está relacionado ao mito de Atlas, que foi castigado por Zeus a sustentar os céus para sempre. Com base no texto e no cotidiano, tente explicar as expressões:

“sair de um labirinto” \_\_\_\_\_

“fio de Ariadne” \_\_\_\_\_

d) O texto menciona Ícaro, filho de Dédalo. Você conhece a história dele? Sabe o que significa a expressão “sonho de Ícaro”?

**Quinta provação:** Nesse momento, pedir aos alunos que, fazendo uso dos computadores, pesquisem outras expressões que usamos no cotidiano e têm origem na mitologia grega, registrando no caderno. Cada grupo ficará responsável por elaborar um cartaz com essas expressões para ser fixado na sala. Todos os alunos ganham a quinta insígnia: o símbolo de Atena. Faça a premiação (a escolher) para o aluno do grupo, escolhido pelos colegas, que tiver maior participação na atividade.

**Observação:** Caso os alunos não conheçam O mito de Ícaro, aproveite para contá-lo. É uma bela história!

## MÓDULO 4



**NA TERRA DOS  
HOMENS:  
O PODER DE  
CRIAR E RECRIAR  
HISTÓRIAS**



## MÓDULO 4 – NA TERRA DOS HOMENS: O PODER DE CRIAR E RECRIAR HISTÓRIAS

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar um novo episódio para a narrativa do semideus Hércules.</li> <li>• Ler <i>fanfics</i> sobre Hércules.</li> <li>• Comparar o episódio assistido ao texto produzido pelo grupo e a <i>fanfic</i>.</li> <li>• Reconhecer o conceito e a estrutura de uma <i>fanfic</i>.</li> </ul>
<b>Orientações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Essa aula deve acontecer na sala de computação, pois os alunos devem acessar plataforma de <i>fanfics</i> para ter contato com o gênero no suporte.</li> <li>• Exibir slides com informações gerais sobre o gênero <i>fanfic</i>.</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Slides, computadores, cópias de quadro comparativo entre o vídeo e <i>fanfic</i>, cópias de texto de quadro com elementos estruturadores de uma <i>fanfic</i>, cartazes dos filmes com sinopses, cópias de quadro de avaliação do gênero <i>fanfic</i>, estrelas em E.V.A.</li> </ul>
<b>Duração</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 6 horas/aula.</li> </ul>

### ETAPA 1- O PODER CONCEDIDO AO HUMANO: CONTAR, RECONTAR E CRIAR HISTÓRIAS.

**Atividade 1:** Exibição do vídeo *Os 12 trabalhos de Hércules*.



Os 12 trabalhos de Hércules. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SyTJRhrizX0>. Acesso em: 03 ago. 2020.

**Atividade 2:** Orientar os alunos a acessar a plataforma Fanfiction.net, no endereço disponibilizado abaixo, para ler uma *fanfic* sobre o semideus Hércules.

Disponível em: <https://www.fanfiction.net/s/13353213/1/Yet-Another-Grecian-Myth>



**Atividade 3:** Após a realização das duas atividades anteriores, orientar os alunos a fazer a comparação entre os dois textos sobre Hércules no caderno. Professor(a), você pode escrever no quadro ou entregar a cópia dos quadros abaixo para eles.

Texto	Os doze trabalhos de Hércules	Mais um mito grego
Narrador (observador ou personagem)		
Personagens		
Espaço (onde acontece a história)		
Tempo (quando acontece)		

Pontos semelhantes	Pontos diferentes

## ETAPA 2 - O 13º TRABALHO DE HÉRCULES

**Atividade 1:** Fazer uma apresentação de slide sobre *fanfics*: conceito, origem, características (relativas ao tema, condições de produção, suportes, interlocutores, propósitos<sup>24</sup>). Aproveitar a *fanfic* sobre Hércules para ilustrar as características do gênero.

**Atividade 2:** Como todo(a) produtor(a) de *fanfic* aproveita as lacunas deixadas pelo autor(a) na história para construir outros textos, proponha que os alunos construam uma *fanfic* em que seja descrito o 13º trabalho de Hércules. Esclareça que o texto deve conter título e enredo criativos e seguir as etapas estabelecidas para se escrever um bom texto: planejamento, revisão, reescrita e produção

<sup>24</sup> Procure no **Módulo 1 – No navio do conhecimento, conversa entre tripulantes** a passagem que faz referência ao gênero *fanfic*, para produzir apresentação em power point.

definitiva no caderno. Oriente-os a escolher no grupo um(ns) aluno(s) que ajam como *beta reader* (aquele que ajuda a *fanfic* ficar melhor dando dicas de escrita).

Professor(a), aproveite para circular entre os grupos e observar o andamento da produção escrita dos textos, oferecendo auxílio aos alunos sempre que for necessário. É importante planejar tempo suficiente para essa atividade, pois demanda muito esforço cognitivo. Receba os textos e os avalie também para verificar se precisam de algum esclarecimento acerca dos elementos de uma narrativa. Caso isso seja notado, abra espaço na aula seguinte e aborde a temática mostrando uma *fanfic* com todos os elementos de um enredo. Você pode utilizar as dicas oferecidas no blog <http://deficwriterparaficwriter.blogspot.com/>.

### **Atividade 3: Montando o texto - Vamos produzir uma *sinopse*?**

Converse com os alunos acerca dos conhecimentos deles sobre o gênero sinopse. Questione-os se já conhecem o gênero, sua função, onde pode ser encontrada (livro, filme ou evento). Em vista das respostas, aproveite para fazer referência aos cartazes de filmes com sinopses fixados nas paredes, pedindo que os alunos leiam o que está contido neles e aprofunde as explicações. Explicar que, nas *fanfics*, a sinopse tem uma função semelhante. Peça que os alunos elaborem uma sinopse para introduzir a *fanfic* *O 13º Trabalho de Hércules*.

Nessa etapa é importante que se estabeleça um tempo para que eles construam a sinopse. Não os apresse, pois também essa fase exige muito planejamento por parte do aluno.

### **Atividade 4: Montando o texto - as categorias, o gênero, as notas.**

Pedir aos alunos que preencham algumas informações sobre categoria, gênero, público-alvo, avisos e notas que achem necessárias deixar como forma de esclarecimento sobre as *fanfics* produzidas. Entregar o quadro a seguir e pedir que o preencham em acordo com as informações obtidas com a escrita do enredo da *fic*.



Título	
Autor(a)	
Categoria (de onde você tirou a ideia para a história)	
Gênero (drama, comédia, amizade, aventura etc.)	
Público (faixa etária)	
Aviso (se existe algo na história que pode constranger o leitor)	
Notas: a) Iniciais ao seu texto: para esclarecer algo sobre a própria <i>fic</i> . b) Finais: para pedir que curtam, favoritem sua <i>fic</i> .	

**Atividade 5: Momento de avaliar.** Orientar os alunos que agora é o momento de saber se a *fanfic* obedeceu a todos os critérios exigidos pelo gênero. Distribuir cópias dos quadros para os grupos e pedir que verifiquem, com a ajuda do colega beta, suas produções de texto. Oriente-os que façam os ajustes necessários na produção escrita antes de entregar para a montagem de painel e postagem no blog.

1ª parte (antes de produzir a história)	título/imagem autor (a) sinopse classificação personagens gêneros aviso
2ª parte (a história)	situação inicial conflito clímax desfecho
3ª parte (aspectos linguísticos)	linguagem empregada ortografia coerência/coesão.

**Atividade 7: Produção do texto definitivo.** Nessa fase, peça aos alunos que juntem todas as informações obtidas com a atividade da construção da *fanfic* sobre o 13º Trabalho de Hércules e produzam, em folha destacada do caderno, a *fanfic* definitiva para ser fixada em um painel montado (Anexo 11) em sala de aula.

Peça aos alunos que leiam as *fanfics* dos colegas e “favoritem” o texto de que gostaram, colocando nele uma estrela fornecida por você.

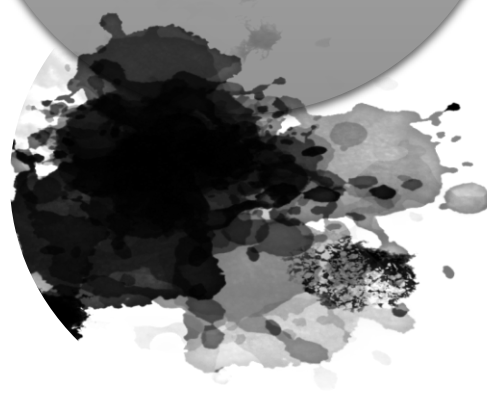
**Observações:** Explique para os alunos a importância da revisão e da reescrita, pois o texto será lido pelo público do blog. É importante que seja dado tempo suficiente para que avaliem o texto com os colegas, peçam auxílio à professora para depois entregá-lo.

**Atividade 4:** Postar no blog e pedir que os alunos leiam as *fanfics* dos colegas “favoritem” e façam comentários sobre os textos de cada grupo. Alertar que todo comentário a ser feito tem que ser construtivo, com o intuito de auxiliar a melhorar a construção dos textos dos colegas.

## MÓDULO 5



**MITOLOGIA  
GREGA:  
VIREI FĂ.**



## MÓDULO 5- MITOLOGIA GREGA: VIREI FÃ

<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir uma <i>fanfic</i>.</li> <li>• Revisar, reescrever e postar <i>fanfic</i> em sites especializados.</li> </ul>
<b>Orientações</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retomar com os alunos as orientações sobre como deve ser escrita uma <i>fanfic</i>.</li> <li>• Pedir que façam a revisão e reescrita da <i>fanfic</i> colaborativamente.</li> <li>• Aproveitar para chamar atenção dos alunos para o que foi percebido na construção da <i>fanfic</i> sobre Hércules.</li> </ul>
<b>Materiais</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computadores, caderno, sites de fanfics.</li> </ul>
<b>Duração</b>	3 horas/aula.

### ETAPA 1 - FANFIC: ESCRITA DE FÃS DE NARRATIVAS MÍTICAS

**Atividade 1:** Nesse momento, é bom orientar novamente os alunos para escolherem uma personagem mítica de que mais gostaram durante o desenvolvimento do projeto, a qual será a protagonista da *fanfic* que eles produzirão, seguindo os mesmos passos da *fanfic* anterior.

Convide-os a postar os textos em sites especializados no gênero. Você pode escolher os sites que achar mais apropriados ao público estudantil. Como todo site exige certas condições de acesso, você precisa ajudá-los a se inscrever neles. Sugiro dois sites destinados à temática:

- <https://fanfiction.com.br/pesquisar/>
- <https://www.spiritfanfiction.com/?locale=pt>

## MÓDULO 6



**HERMES ENTREGA  
MENSAGENS AOS  
AMIGOS  
ARGONAUTAS:  
IMPRESSÕES  
SOBRE O PROJETO**

## MÓDULO 6 - HERMES ENTREGA MENSAGENS AOS AMIGOS ARGONAUTAS: IMPRESSOES SOBRE O PROJETO

<b>Objetivos</b>	• Avaliar o projeto de intervenção.
<b>Orientações</b>	• Entregar para os alunos kits educativos com uma mensagem de incentivo.
<b>Materiais</b>	• Kits educativos contendo caneta, bloco de anotações, um livro e uma mensagem de incentivo. Insígnias de Hermes.
<b>Duração</b>	2 horas/aula

### ETAPA 1- NOTAS FINAIS SOBRE O PROJETO

**Atividade 1:** Professor(a), agora os alunos precisam ser orientados a responder às questões sobre a realização do projeto “Entre deuses, heróis e monstros, virei fã de mitologia”.

- a) Você gostou de ter participado desse projeto? Por quê?
- b) O que você conseguiu aprender com a realização do projeto?
- c) Sentiu alguma dificuldade durante a realização de alguma tarefa? Qual? Justifique.
- d) Que sugestão daria para melhorar o projeto?

**Atividade 2:** Palavras finais de agradecimento e entrega da última insígnia para todos da turma: o símbolo de Hermes. Entregar também um kit de sobrevivência para todo grande herói da escrita: uma caneta, um bloco de anotações e um bom livro para despertar o gosto pela leitura e estimular a busca por mais conhecimentos.

## GLOSSÁRIO

### Palavras do universo da mitologia

- Argonautas: marinheiros que, na mitologia grega, acompanharam o herói Jasão em sua jornada até a Cólquida (onde fica hoje a Geórgia) para resgatar o Velocino de Ouro.
- Deuses: seres superpoderosos. Muitos deles são relacionados a algo em particular (ex. Afrodite: deusa do amor; Baco: deus do vinho).
- Mentor: pessoa que serve a alguém de guia, de sábio e experiente conselheiro.
- Minotauro: monstro da mitologia grega que morava em um labirinto na ilha de Creta, na Grécia, devorando pessoas.
- Semideus: meio deus e meio humano, era filho de um deus com uma humana (ex. Perseu, filho de Zeus, deus do Olimpo, com Dânae, uma humana).
- Outros termos disponíveis em:

DICIONÁRIO Etimológico da Mitologia Grega. Disponível em: <https://docplayer.com.br/35641891-Dicionario-etimologico-da-mitologia-grega.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.

HACQUARD, George. **Dicionário de Mitologia Grega e Romana**. Tradução: Maria Helena Trindade Lopes. Lisboa: Edições ASA, 1996. Disponível em: <http://pablo.deassis.net.br/wp-content/uploads/Dicion%C3%A1rio-de-Mitologia-Grega-e-Romana-Georges-Hacquard.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

### Palavras do universo das *fanfics*.

- *Beta reader*: inglês para o termo leitor beta. Exerce a atividade de betar, fazendo comentários para melhorar a qualidade da história.
- *Crossover*: *fanfics* em que ocorre o encontro de dois universos diferentes (como os das personagens de *Cinderela* e de *Branca de Neve* em uma mesma história)
- *Fanfics*, *fanfiction* ou *fics*: narrativas criadas por fãs.
- *Fandom*: inglês para domínio de fã. Tudo que diz respeito ao grupo de fãs de uma história e sua produção (*fanfics*, *fanarts*, *cosplays*, piadas internas, etc).
- *Ficwriters*: termo em inglês para escritores de *fanfics*.
- Favoritar: dizer se gostou da *fanfic* escrita.
- Fanzine: revista impressa com *fanfics*.

- *One-shot*: *fanfic* com um só capítulo.
- *Postar*: publicar em blogs ou sites especializados de *fanfics*.
- *Review*: inglês para “revisão ou crítica. É o comentário do leitor após ler a *fanfic*.
- *Shortfic*: inglês para *fic* curta, não tão grande como a *longfic*, mas com mais de um capítulo.
- *Songfic*: *fanfic* que contém a letra de alguma música na história para complementar a narrativa.

(Disponível em: <https://ligadosbetas.blogspot.com/2013/08/dicionario-de-terminos-e-siglas-do-mundo.html>. Acesso em: 5 set. 2020).



## REFERÊNCIAS

- BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**: histórias de deuses e heróis. Tradução: David Jardim. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.
- CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. Tradução: Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Cultrix/ Pensamento, 1949
- DICIONÁRIO Etimológico da Mitologia Grega. Disponível em: <https://docplayer.com.br/35641891-Dicionario-etimologico-da-mitologia-grega.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- ÉSQUILO. **Prometeu Acorrentado**. Adaptação: Luiz Galdino. São Paulo: Escala Educacional, 2011. (Coleção Recontar Juvenil)
- FRANCHINI, A. S.; SEGANFREDO, Carmen. **As cem melhores histórias da mitologia**: deuses, heróis, monstros. Porto Alegre: L&PM, 2007.
- GALDINO, LUIZ. **Viagem ao reino das sombras**: mito de Eros e Psiquê. 5. ed. São Paulo: FTD, 1991.
- GRAVES, Robert. **Os Mitos Gregos**. Disponível em <http://lelivros.love/book/baixar-livro-os-mitos-gregos-robert-graves-em-epub-mobi-e-pdf-ou-ler-online/>. Acesso em: 08 ago. 2020.
- HACQUARD, George. **Dicionário de Mitologia Grega e Romana**. Tradução: Maria Helena Trindade Lopes. Lisboa: Edições ASA, 1996. Disponível em: <http://pablo.deassis.net.br/wp-content/uploads/Dicion%C3%A1rio-de-Mitologia-Grega-e-Romana-Georges-Hacquard.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- LOBATO, Monteiro. **Os doze trabalhos de Hércules**. São Paulo: Brasiliense, 2005. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/wp-content/uploads/2010/08/osdozetrabalhos.pdf>. Acesso em: 08 ago. 2020.
- POUZADOUX, Claude. **Contos e lendas da mitologia grega**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- ROCHA, Ruth. **Odisseia (adaptação)**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000. (Coleção Literatura em Minha Casa)
- VASCONCELLOS, Paulo Sérgio de. **Mitos Gregos**. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/ciencias-humanas-e-sociais/historia/mitos-gregos>. Acesso em: 08 ago. 2020.
- VOGLER, Christopher. **A Jornada do Escritor**: estrutura míticas para escritores. Tradução: Ana Maria Machado. Disponibilizado pela equipe Le Livros e seus diversos parceiros.

## ANEXOS

### Anexo 1 - Modelo de convite



### Anexo 2 - Cartazes de filmes com sinopses



#### SINOPSE

Após dez anos, a Guerra de Tróia chega ao fim e o herói Odysseus (Armand Assante) faz uma viagem de volta para casa. Ele enfrenta criaturas mitológicas, deuses e outros inimigos poderosos. Essa adaptação do poema épico de Homero revela a força e bravura do herói e a sua luta para voltar ao lar, onde é aguardado pela amada Penélope (Greta Scacchi).

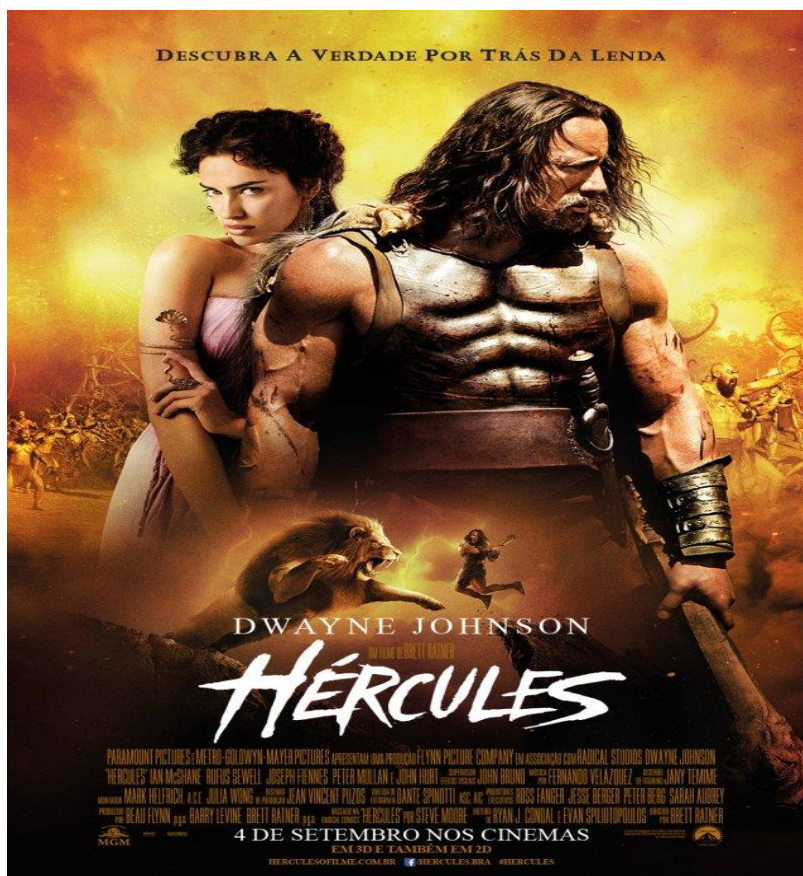
Disponível em: <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-206991/>. Acesso em: 01 set. 2020.



#### SINOPSE

*Percy Jackson e o Mar de Monstros* acompanha as novas aventuras de Percy (Logan Lerman) e seus amigos na busca do Velocino de ouro, o único artefato mágico capaz de proteger o Acampamento Meio-Sangue da destruição. É com essa missão que ele e outros campistas partem para uma eletrizante viagem pelo Mar de Monstros, onde deparam com seres fantásticos, perigos e situações inusitadas, que põem à prova seu heroísmo e sua herança. Está em jogo a existência de seu refúgio predileto e, até então, o lugar mais seguro do mundo para eles. Antes de tudo, porém, nosso herói precisará confrontar um mistério atordoante sobre sua família - algo que o fará questionar se ser filho de Poseidon é uma honra ou uma terrível maldição.

Disponível em: <https://cinema10.com.br/filme/percy-jackson-e-o-mar-de-monstros>. Acesso em: 01 set. 2020



#### SINOPSE

Avaliado com **quatro estrelas** pela crítica popular, esse filme norte-americano estrelado pelo bastante conhecido *Dwayne Johnson* (aquele da *Fada do Dente*, entre outros), conta com uma boa mistura de ação e fantasia.

Foi lançado em 2014 e fez bastante sucesso, diferente do outro filme sobre o herói lançado no mesmo ano, intitulado como *A Lenda de Hércules*, amplamente criticado, tornando-se um fracasso de bilheteria.

Como o próprio nome já sugere, o filme traz o herói Hércules liderando um grupo de mercenários que conta com o profeta Anfiarau de Argos, o ladrão e especialista em facas chamado Autólico de Esparta, o selvagem Tideu de Tebas, a amazona Atlanta de Cítia e o contador de histórias Iolaus de Atenas.

Com muita ação e efeitos especiais, o filme conta a saga de Hércules que, depois dos Doze Trabalhos, foi traído por Hera e enlouqueceu, matando toda sua família.

Disponível em: <https://mitologiagrega.net.br/6-melhores-filmes-sobre-mitologia-grega/>





#### SINOPSE

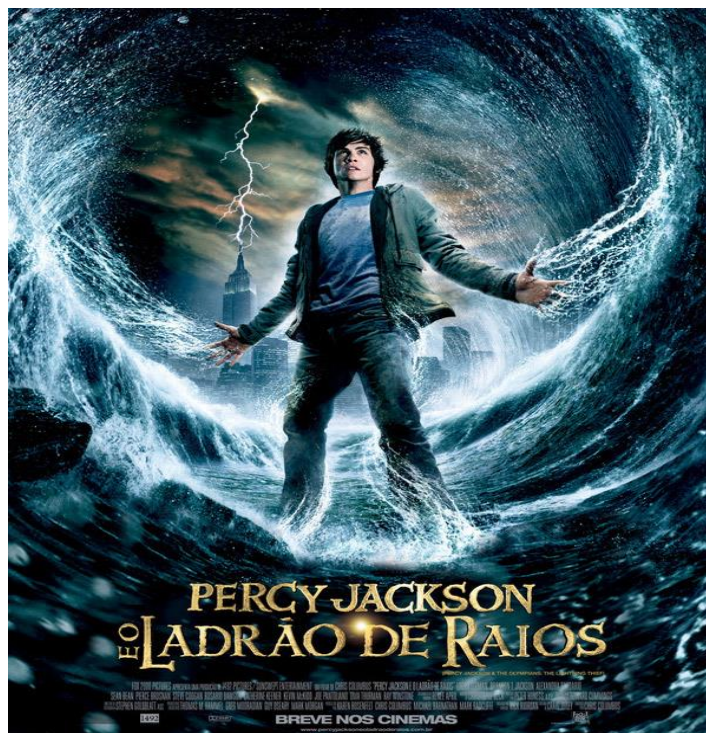
O filme *Tróia*, considerado o melhor filme sobre mitologia grega pelos críticos populares recebeu **4,5 estrelas**, foi lançado no ano de 2004, é uma obra da guerra épica que foi baseado na *Ilíada*, como dito, poema celebre do autor grego *Homero* sobre a famosa Guerra de Tróia.

O filme, estrelado por *Brad Pitt* como Aquiles, conta a história de como Páris, príncipe troiano interpretado por *Orlando Bloom*, motiva uma guerra contra seu país ao tentar separar Helena de Menelau, rei de Esparta.

A batalha, que dura uma década, traz diversos personagens da mitologia grega, tais como Príamo, Odisseu (Ulisses), Pátroclo, os Mirmidões, Aquiles, Heitor e muitos outros.

Vale lembrar que o filme é apenas baseado na *Ilíada* e que, por isso, se afasta um pouco do mito real algumas vezes. Mesmo assim, esse é um excelente filme e não deixa de ser muito interessante do ponto de vista histórico.

Disponível em: <https://mitologiagrega.net.br/6-melhores-filmes-sobre-mitologia-grega/>



#### SINOPSE

Percy Jackson é uma série cinematográfica dos Estados Unidos que se baseia na série literária de mesmo nome, escrita pelo autor *Rick Riordan*.

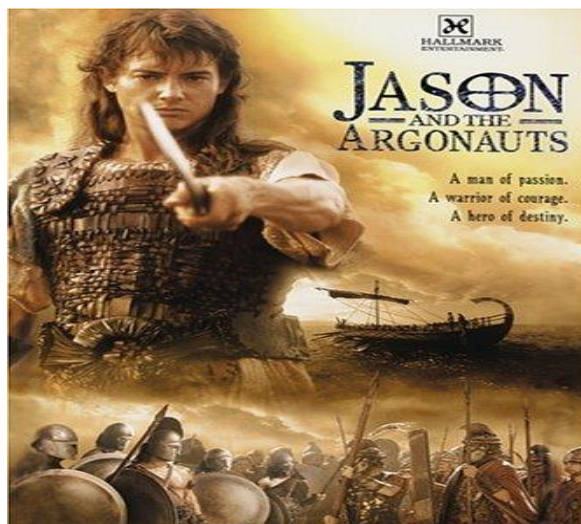
A avaliação de **4 estrelas** pela crítica popular refere-se aos dois longas-metragens lançados:

- Percy Jackson e o Ladrão de Raios, de 2010;
- Percy Jackson e o Mar de Mostros, de 2013.

A saga de Percy Jackson mescla história com personagens fictícios através das aventuras de um menino e seus amigos semideuses lutando contra o maquiavélico Titã Cronos.

Uma curiosidade é que o personagem de Percy foi inspirado em Perseu, porém, no filme, Percy é filho de Poseidon com uma mortal, enquanto na mitologia grega Perseu é filho de Zeus.

Disponível em: <https://mitologiagrega.net.br/6-melhores-filmes-sobre-mitologia-grega/>. Acesso em: 01 set. 2020.



#### SINOPSE

Segundo opinião popular, esse filme avaliado com **três estrelas**, foi lançado no ano de 2000 e mistura muita ação, aventura e fantasia para contar a história de Jasão.

O longa-metragem, dirigido por *Nick Willing*, conta a história da fuga de Jasão, ainda bebê, para o exílio quando seu pai Esão é morto pelo seu tio Pelias.

Vinte anos mais tarde, quando descobre a verdade sobre sua história, o personagem principal é levado a iniciar uma incrível aventura para poder reconquistar o trono que é seu por direito.

Sabendo que o sobrinho está vivo, Pelias manda matá-lo, porém, em troca de sua vida ele promete que irá encontrar o Velo de Ouro, que é um dos presentes mais valiosos que já foi dado pelos deuses.


Então, depois de construir um navio, ele inicia uma grande e emocionante aventura na qual enfrentará tempestades, o poderoso Zeus, monstros marinhos e muito mais. Além de Zeus, durante essa jornada, é possível conhecer diversos outros personagens importantes da mitologia grega, tais como Hera, Phineas, Medea, Orfeu, Argos, Centauro, Castor e Pólux e muitos outros.

Disponível em: <https://mitologiagrega.net.br/6-melhores-filmes-sobre-mitologia-grega/>. Acesso em 01 set. 2020.

### Anexo 3 - Cartões/passagens com figuras de deuses

#### DEUSES DO OLIMPO



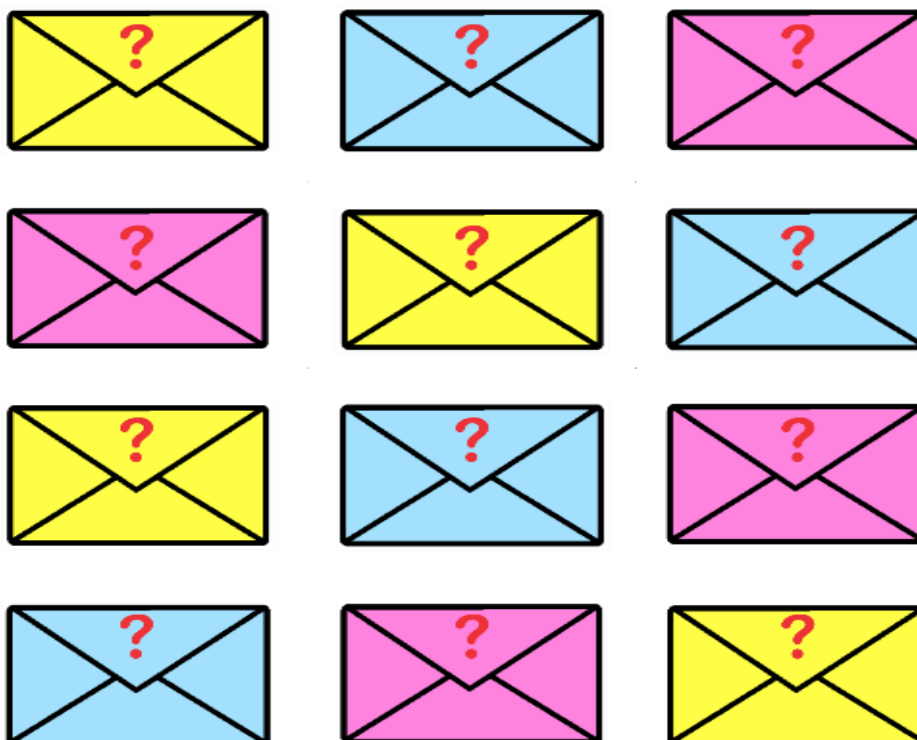
	<p style="text-align: center;"><b>DEUS: ZEUS</b></p> <p><b>Zeus</b> era o rei dos deuses <b>gregos</b> e governante do Monte Olimpo. Ele era o deus do céu, do raio, do trovão, da lei, da ordem e da justiça. Foi primeiro adorado pelos <b>gregos</b>, depois pelos romanos (que se referiam a ele como Júpiter), e depois por outros povos de muitas partes do mundo.</p>
Frente do cartão	Verso do cartão

As informações sobre cada deus você pode encontrar em:

<https://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-geral/mitologia-grega>

#### Anexo 4 - Quiz dos deuses

##### QUIZ DOS DEUSES



#### Anexo 5- Insígnias dos deuses confeccionadas em EVA.

Zeus: um raio

Poseidon: tridente

Apolo: uma lira



Atena: coruja

Afrodite: uma pomba

Hermes: as sandálias com asas.

### **Anexo 6 - livro *Contos e Lendas da Mitologia*, de Claude Pouzadoux**

Disponível em: POUZADOUX, Claude. **Contos e lendas da mitologia grega**; ilustrações de Frédérick Mansot. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. Disponível em: <http://botucatu.sp.gov.br/Eventos/2007/contHistorias/bauhistorias/Contos%20e%20Lendas%20da%20Mitologia%20Gregas>. Acesso em: 14 out. 2020

### **Anexo 7 - Textos sobre semideuses e heróis**

Disponível em: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-geral/mitologia-grega>. Acesso em: 01 set. 2020.

Disponível em: <http://eventosmitologiagrega.blogspot.com/>. Acesso em: 01 set. 2020.

### **Anexo 8 - Modelo de identidade do herói. Para ser confeccionada em cartolina**

(Desenho feito pelo aluno)	Personagem (herói): Filho de: Poderes: Fraqueza: Feitos de bravura:
----------------------------	---

### **Anexo 9 - Expressões do cotidiano com base na mitologia grega**

#### **EXPRESSÕES DO COTIDIANO COM ORIGEM NA MITOLOGIA GREGA**

- **Trabalho de Sísifo** - tarefa exaustiva, interminável e inútil.

Origem: Na mitologia grega, **Sísifo**, rei de Corinto, era considerado o mais astuto de todos os mortais. Após ter provocado a ira de Zeus por denunciar o rapto da mortal Egina, Sísifo escapou algumas vezes de Tânato, o deus da Morte, através de engenhosos ardis. Muito depois Hermes logrou levá-lo ao Hades, onde foi condenado, por toda a eternidade, a rolar até o cume de uma montanha uma grande pedra, que, ao alcançar o topo, despenca novamente montanha abaixo.

- **Comer o fígado** - impor castigo terrível, pior que a morte.

Origem: Prometeu era um titã, filho de Jápeto, responsável por roubar o fogo dos deuses e o dar aos mortais. Zeus, temendo que os mortais ficassem tão poderosos quanto os próprios deuses, acorrentou-o a uma rocha do Cáucaso e determinou que uma águia lhe fosse comendo o fígado, que se regenerava incessantemente.

- **Esforço hercúleo ou titânico** – esforço gigantesco, além (ou no limite) das possibilidades humanas.

Origem: **Héracles** (nome original grego) ou **Hércules** (nome romano) era um herói e semideus, filho de Zeus e da mortal Alcmena e um importante personagem da mitologia greco-romana. Dotado de coragem e força descomuns, participou de inúmeros episódios heroicos, destacando-se seus famosos doze trabalhos.

Os **Titãs** eram criaturas formidáveis, descendentes do céu, Urano e da terra, Gaia, destacando-se entre os seres que enfrentaram Zeus e os deuses olímpicos na sua ascensão ao poder. Dentre os mais famosos titãs (masculinos) e titânides (femininos), podem-se mencionar Atlas, Hiperião, Prometeu, Reia e Tétis.

- **Bicho de sete cabeças** – enorme ameaça ou dificuldade, requerendo grande coragem e/ou astúcia para ser superada.

Origem: A expressão tem origem discutida, mas destacam-se duas interpretações. A primeira sustenta que sua origem está na mitologia grega, mais precisamente na história da Hidra de Lerna, uma monstruosa serpente com sete (ou nove) cabeças que se regeneravam mal eram cortadas e exalavam um vapor que matava quem estivesse por perto. A morte da Hidra foi o segundo dos famosos doze trabalhos de Hércules.

De acordo com uma segunda teoria, a expressão seria uma referência à primeira das duas bestas do Apocalipse de São João, descrita como um monstro de sete cabeças e dez chifres. arrastado pelo turbilhão de Carídis, após um naufrágio provocado pelo sacrilégio cometido contra os bois de Hélio. Conseguiu, porém, agarrar-se à figueira e depois a um mastro do navio naufragado, logrando escapar e prosseguir sua viagem de volta à Ática.

- **Calcanhar de Aquiles** - ponto vulnerável, físico, moral ou intelectual.

Origem: **Aquiles** foi um semideus e herói da mitologia grega, considerado o maior guerreiro da Guerra de Troia e o personagem principal da *Ilíada*, de Homero. Quando Aquiles nasceu, sua mãe Tétis mergulhou seu corpo no rio Estige para torná-lo imortal; ficou, no entanto, vulnerável no calcanhar, parte do corpo pelo qual ela o segurava. No final da guerra contra Troia, Aquiles foi efetivamente morto por uma flechada no calcanhar, desferida por Páris, príncipe troiano.

- **Toque de Midas** - capacidade de enriquecimento fácil, que pode se voltar contra o beneficiado, como castigo por sua ambição desmedida.

Origem: **Midas** foi um personagem da mitologia grega, rei da cidade frígia de Pessinus. Após ter libertado Sileno, mestre e pai de criação do deus Dionísio, recebeu, como recompensa que ele próprio escolhera, o dom de transformar qualquer coisa em ouro, pelo simples toque. Este dom mostrou-se trágico quando Midas percebeu que nunca mais poderia comer nem beber nada. Desesperado, quase morrendo de fome, Midas implorou a Dionísio que lhe retirasse o terrível dom.

- **Belo como um Adônis** - jovem de extrema beleza, disputado pelas mulheres.

Origem: **Adônis**, na Mitologia grega, era um príncipe que nasceu das relações incestuosas que o rei Cíniras de Chipre manteve com a sua filha Mirra. Devido à sua

extrema beleza, Adônis despertou o amor das deusas Perséfone e Afrodite, que passaram a disputar sua companhia, tendo finalmente que submeter-se à sentença de Zeus. Este estipulou que Adônis passaria um terço do ano com cada uma delas, mas Adônis, que preferia Afrodite, permanecia com ela também o terço restante. Como no terço correspondente a Perséfone (esposa de Hades, deus do mundo inferior) Adônis ficava com ela no submundo, nasce desse mito a ideia do ciclo anual da vegetação, com a semente que permanece sob a terra por quatro meses.

- **Leito de Procrusto** - aplicação arbitrária de uma medida única; sujeição forçada à opinião ou vontade de outrem.

Origem: **Procrusto** (ou Procusto) era um bandido da Ática, famoso pelas torturas que infligia aos viajantes a que oferecia hospedagem, até que ficassem da medida de um leito de ferro que havia em sua casa. Se os hóspedes fossem mais altos, ele os amputava; se eram mais baixos, eram esticados até atingirem o comprimento correto. Ninguém sobrevivia, pois nunca uma vítima se ajustava exatamente ao tamanho da cama. Mais tarde, foi morto por Teseu, que lhe aplicou seu próprio castigo. Curiosamente, a tradição rabínica menciona que um dos crimes cometidos contra os forasteiros pelos habitantes de Sodoma era quase idêntico ao de Procusto, dizendo respeito à **cama de Sodoma** (*mitat s'dom*) na qual os visitantes da cidade eram obrigados a dormir.

- **Pomo da discórdia** - motivo principal de uma disputa; algo que dá motivo a uma grande desavença.

Origem: Ofendida por não ter sido convidada para as núpcias de Tétis com Peleu, Éris, a deusa da Discórdia, resolveu vingar-se lançando sobre a mesa do banquete uma maçã de ouro, com a inscrição "Para a mais bela das deusas". As três deusas mais poderosas, Hera, Afrodite e Atena, imediatamente quiseram o troféu. Para se livrar da delicada situação, Zeus, o senhor do Olimpo, transferiu a decisão para Páris, filho do rei Príamo, de Troia, que havia demonstrado imparcialidade em uma disputa de touros contra o deus Ares. Em troca da maçã de ouro, Atena ofereceu a Páris uma vitória gloriosa na guerra; Hera, o reinado absoluto de toda a Europa e Ásia; Afrodite, o amor da mais bela mulher do mundo. Páris concedeu o título a Afrodite e a deusa prometeu-lhe o amor da belíssima Helena, casada com o rei de Esparta, Menelau. Com a ajuda de Afrodite, Páris raptou Helena e levou-a para casar-se com ele em Troia, evento que provocou a célebre Guerra de Troia.

- **Presente de grego** - presente ou oferta que traz prejuízo ou aborrecimentos a quem a recebe.

Origem: Após 10 anos de sítio, sem derrotar as defesas das muralhas de Troia, os gregos, num estratagema concebido por Odisseu, simularem terem desistido da guerra e embarcaram em seus navios, deixando na praia um enorme cavalo de madeira, que os troianos levaram para o interior de sua cidade, como símbolo de sua vitória. À noite, quando todos dormiam, os soldados gregos escondidos dentro do cavalo saíram e abriram os portões da cidade. O exército grego pôde assim entrar em Troia, conquistar a cidade, destruí-la e incendiá-la.

- **Agradar a gregos e troianos** - agradar a todos, mesmo a pessoas com características muito diferentes; agradar a dois partidos opostos.

Origem: Páris, príncipe troiano, raptou Helena, rainha grega, esposa de Menelau. Gregos e troianos envolveram-se em violenta guerra. O conflito durou dez anos e terminou com a destruição de Troia. A vitória dos gregos foi possível graças

a Odisseu, que teve a ideia de construir o célebre cavalo de Troia. Por esta história se conclui que agradar a gregos e troianos é uma tarefa difícil, mesmo impossível.

- **Voto de Minerva** - voto de desempate, dado por uma autoridade superior.

Origem: Orestes era filho do rei grego Agamenão, que foi assassinado por sua esposa, Clitemnestra e o amante, Egisto, logo após ter retornado da guerra de Troia. Revoltado, Orestes vingou a morte do pai matando Clitemnestra e Egisto. Segundo a tradição, aquele que cometesse um crime contra o próprio geno era punido com a morte pelas terríveis Erínias, para as quais o matricídio era o mais grave e imperdoável de todos os crimes. Sabendo do castigo que o esperava, Orestes apelou para o deus Apolo, que decidiu advogar em seu favor, levando o julgamento para o Areópago. As Erínias foram as acusadoras e Palas Atena (que corresponde à deusa romana Minerva), a presidente do julgamento. A votação, num júri formada por doze cidadãos atenienses, terminou empatada. Atena, então, proferiu sua sentença decisiva, declarando Orestes inocente.

- **Caixa de Pandora** ou **boceta de Pandora** - algo que gera forte curiosidade, mas que é melhor não ser revelado ou estudado.

Origem: **Pandora** foi a primeira mulher, forjada por Hefesto e Atena por orientação de Zeus, para punir a raça humana, a quem Prometeu tinha acabado de dar o fogo roubado dos deuses. Pandora foi enviada a Epimeteu, irmão de Prometeu, como um presente de Zeus. Prometeu alertou o irmão quanto ao perigo de se aceitar o presente, mas Epimeteu ignorou a advertência e a esposou. Pandora trouxera consigo uma pequena caixa de ouro (ou jarra, ou ânfora, de acordo com outras tradições), colocada por Zeus em sua bagagem. Mal chegou à Terra, movida por irresistível curiosidade, acabou abrindo a caixa, liberando assim todos os males que haveriam de afligir a humanidade dali em diante: a dor, o sofrimento, a velhice, a doença, a miséria, a ambição, o ódio, a guerra, a loucura, a mentira, a paixão... No fundo da caixa, restou apenas a esperança. A vingança de Zeus estava consumada.

Disponível em

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista\\_de\\_express%C3%B5es\\_idiom%C3%A1ticas\\_de\\_origem\\_his%C3%B3rica\\_ou\\_mitol%C3%B3gica](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_express%C3%B5es_idiom%C3%A1ticas_de_origem_his%C3%B3rica_ou_mitol%C3%B3gica) . Acesso em: 08/08/2020.

## Anexo 10 - Pannel com *fanfics*

FANFICAR SOBRE MITOLOGIA É UMA AVENTURA!

<p>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>★ ★</p>		<p>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>★ ★ ★</p>	
<p>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>★ ★ ★</p>	<p>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>★ ★</p>	<p>XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX</p> <p>★ ★</p>	