

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

Fernanda Tavares Paiva

***FANFICTION: A INFLUÊNCIA DAS EXPERIÊNCIAS MULTIMODAIS NAS
PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA DE ADOLESCENTES***

Belo Horizonte
2022

***FANFICTION*: A INFLUÊNCIA DAS EXPERIÊNCIAS MULTIMODAIS NAS
PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA DE ADOLESCENTES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Área de concentração: Linguística Aplicada.
Linha de pesquisa: Linguagem e Tecnologia.
Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Corrêa Gomes Júnior.

Belo Horizonte
Faculdade de Letras da UFMG
2022

T693f

Paiva, Fernanda Tavares.

Fanfiction [manuscrito] : da influência das experiências multimodais nas práticas de leitura e escrita de adolescentes / Fernanda Tavares Paiva. – 2022.
84 f., enc.: il., color., tabs.

Orientador: Ronaldo Corrêa Gomes Junior.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Linguagem e Tecnologia.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais,

Faculdade de Letras.

Anexos: f. 80-83.

1. Letramento digital – Teses. 2. Fanfiction – Teses. 3. Interesses na leitura – Teses. 4. Leitura – Meios auxiliares – Teses. 5. Gêneros textuais – Teses. 6. Compreensão na leitura – Teses. I. Gomes Junior, Ronaldo Corrêa. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD: 372.4



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS
FOLHA DE APROVAÇÃO

**FANFICTION: A INFLUÊNCIA DAS EXPERIÊNCIAS MULTIMODAIS NAS PRÁTICAS
DE LEITURA E ESCRITA DE ADOLESCENTES**

FERNANDA TAVARES PAIVA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia.

Aprovada em 25 de maio de 2022, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Ronaldo Correa Gomes Junior - Orientador

UFMG

Prof(a). Raquel Lima de Abreu Aoki

UFMG

Prof(a). Ana Elisa Costa Novais

IFMG Ouro Preto

file:///C:/Users/ferna/Downloads/Folha_de_Aprovacao_1466563.html

Belo Horizonte, 25 de maio de 2022

AGRADECIMENTOS

Diante de tantas adversidades que enfrentei para concluir esta etapa da minha vida, gostaria de agradecer aqueles que, de certa forma, acreditaram em mim e no meu potencial. Início agradecendo aos meus pais, Regina e Fernando, que tanto lutaram, e ainda lutam, para que eu e meus irmãos conquistássemos nosso lugar no mundo. Agradeço ao César e à Rosana, que sempre me apoiaram como se eu realmente fosse uma filha. Agradeço aos meus avós, Gercina, Alberto e Sueli, que me presenteiam todos os dias com o maior amor que eu poderia receber. Aos meus irmãos, Felipe, Bruno, Marcela e Rafael, e à minha cunhada, Carolina, agradeço por, mesmo distantes, sempre se fazerem presentes em muitos momentos, dando-me força para continuar essa caminhada. Meu agradecimento especial à Mariana, que não largou a minha mão em nenhum momento do processo e me lembrou todos os dias do que eu era capaz. Agradeço à Izabela que, com toda a sua paciência, seu amor e seu conhecimento, foi crucial nos momentos difíceis, ajudando-me com suas palavras sempre muito reconfortantes. À Brenda, minha companheira de mestrado, agradeço por tudo, sem ela seria bem mais complicado. Também agradeço à Mari Ferreira, minha parceira de profissão e de vida que tanto me apoiou. Não poderia deixar de agradecer à minha eterna orientadora de Iniciação Científica, Carla Coscarelli, já que sem ela eu possivelmente não conseguiria chegar até aqui. Por fim, agradeço ao meu orientador, Ronaldo, que me ajudou compartilhando seu conhecimento vasto na área.

RESUMO

Com as transformações socioculturais advindas da globalização e da evolução tecnológica, novas formas de uso da linguagem emergem e popularizam-se. Nesse contexto, o letramento digital surge devido à demanda por um posicionamento virtual consciente, assim como pelo uso adequado dos recursos digitais necessários para estabelecer uma comunicação na contemporaneidade. Diante disso, surgem os gêneros digitais, sendo a *fanfiction* um deles, a qual é produzida por fãs, com o intuito de explorar, recriar e expandir um determinado universo por meio de histórias fictícias. O objetivo geral desta pesquisa é analisar os impactos das experiências multimodais oportunizadas pelas *fanfictions* nas práticas de leitura e escrita de adolescentes regularmente matriculados no Ensino Fundamental e Médio. Para isso, i) identifica-se as combinações mais frequentes de recursos multimodais em *fanfictions* de autores adolescentes; ii) investiga-se as experiências de autores jovens em relação aos impactos das experiências multimodais em seus hábitos de escrita e leitura no ambiente escolar e iii) verifica-se as consequências das experiências multimodais na agência dos adolescentes leitores e autores de *fanfictions*. Esta pesquisa qualitativa interpretativista seguiu as seguintes etapas: i) selecionar jovens, entre 13 e 17 anos, que respondam a perguntas sobre o hábito de ler e escrever *fanfictions*, considerando os recursos presentes neste gênero; ii) dividir as respostas de acordo com a recorrência das narrativas; iii) analisar a relevância da multimodalidade nestes textos, o impacto das experiências multimodais proporcionadas pelas *fanfictions* no hábito de leitura e escrita e a importância das *fanfictions* no processo identitário do leitor/escritor. A análise aponta para o fato de que as experiências multimodais fazem parte dos estímulos oferecidos pelas *fanfictions*, já que envolvem diretamente o leitor na história. Além disso, houve uma recorrência de narrativas que comparam o gênero digital com a identidade de quem o consome ou o produz, uma vez que apresenta materiais a parte que conectam ambos.

Palavras-chave: Gêneros Digitais. Leitura. Escrita. Letramento Digital. *Fanfictions*. Experiências Multimodais e Multissemióticas.

ABSTRACT

New language uses emerged and became popular with the sociocultural transformations arising from globalization and technological evolution. In this context, digital literacy comes to light due to the demand for a conscious virtual positioning, as well as the proper use of the digital resources that are necessary to establish communication in contemporary times. Faced with this, digital genres appear in order to explore, recreate and expand a certain universe through fictional stories, like fanfictions, which are produced by fans. The general objective of this research is to analyze the impacts of multimodal experiences provided by fanfictions on the reading and writing practices of teenagers regularly enrolled in Elementary and High School. For this, i) the most frequent combinations of multimodal resources in fanfictions by teenage authors are identified; ii) we investigate the experiences of young authors in relation to the impacts of multimodal experiences on their writing and reading habits in the school environment and iii) the consequences of multimodal experiences on the agency of teenage readers and fanfiction authors are verified. This interpretative qualitative research followed the following steps: i) select young people, between 13 and 17 years old, who answer questions about the habit of reading and writing fanfictions, considering the resources in this genre; ii) organize the answers according to the recurrence of the narratives; iii) analyze the relevance of multimodality in these texts, the impact of multimodal experiences provided by fanfictions on the reading habit and writing and the importance of fanfictions in the reader/writer's identity process. The analysis points to the fact that multimodal experiences are part of the stimuli offered by fanfictions, as they directly involve the reader in the story. Furthermore, there was a recurrence of narratives that compare the digital genre with the identity of those who consume or produce it, since it presents separate materials that connect both.

Keywords: Digital Genres. Reading. Writing. Digital Literacy. *Fanfiction*. Multimodals Experience and Multisemiotic.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Acervo pessoal	37
Figura 2 - Captura de tela da fanfiction “The red bow”	39
Figura 3 - Captura de tela da fanfiction “The red bow”	40
Figura 4 - Captura de tela da fanfiction “The red bow”	42
Figura 5 - Captura de tela da fanfiction “As crônicas do caos”	43
Figura 6 - Captura de tela da fanfiction “Our way home”	45
Figura 7 - Captura de tela da fanfiction “How to wear a crown”	45
Figura 8 - Captura de tela da fanfiction “How to wear a crown”	47
Figura 9 - Captura de tela da fanfiction “How to wear a crown”	52
Figura 10 - Captura de tela da fanfiction “O inventor de estações”	54
Figura 11 - Captura de tela de uma simulação de pesquisa feita por <i>Hashtags</i>	55
Figura 12 - Captura de tela da fanfiction “How to wear a crown”	61
Figura 13 - Captura de tela da fanfiction “Photograph”	62
Figura 14 - Captura de tela da fanfiction “Inventor de estações”	64
Figura 15 - Captura de tela da fanfiction “Our way home”	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Pseudônimos	32
Quadro 2 - Percentual de respostas 1.....	38
Quadro 3 - Percentual de respostas 2.....	48
Quadro 4 - Frequência do uso do <i>Wattpad</i>	56
Quadro 5 - Respostas dadas pelos participantes	58
Quadro 6 - Relação dos alunos com a leitura e escrita na escola	65

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

EFII - Ensino Fundamental II

EM - Ensino Médio

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

TDICs - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

PnadC - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNE - Plano Nacional de Educação

SUMÁRIO

1. Introdução.....	10
1.1 Justificativa.....	11
1.2 Objetivos	13
2. Referencial teórico	14
2.1 Leitura e escrita de textos digitais	14
2.2 Multimodalidade e experiências multimodais	17
2.3 Fanfiction	22
2.4 Agência	28
3. Metodologia	31
3.1 Natureza da Pesquisa	31
3.2 Contexto e Participantes	32
3.3 Instrumentos de Geração de Dados	33
3.4 Procedimentos para Análise de Dados	34
3.4.1 Compreensão da relação com a leitura e a escrita na escola	34
3.4.2 Análise da narrativa sobre os aspectos que motivam os estudantes a lerem e escreverem <i>fanfictions</i> , considerando se há esse mesmo estímulo na escola	35
3.4.3 Identificação da multimodalidade em textos digitais	35
3.4.4 Análise das <i>fanfictions</i> lidas e escritas pelos participantes	35
4. Análise de dados	36
4.1 A importância dos múltiplos modos e recursos semióticos para os enredos...36	
4.2 As experiências multimodais e suas funções pedagógicas	48
4.3 Fanfiction e identidade	55
5. Considerações finais	68
6. Referências bibliográficas	70
7. Anexo I	75
8. Anexo II	77

1. Introdução

O conceito de letramento toma novas proporções à medida que a globalização e a evolução tecnológica tornam-se cada vez mais amplas. Como forma de conceituar a palavra letramento, é essencial compreender o seu surgimento, tendo em vista que os vocábulos aparecem de acordo com a necessidade de definir algo. Para Magda Soares (1999), sua manifestação ocorreu como uma maneira de diferenciar sujeitos letrados e alfabetizados, pois saber ler e escrever - como é o caso do alfabetizado - é diferente de praticar a leitura e a escrita - habilidade desenvolvida por um letrado -, já que, ao exercitá-las, o sujeito passa a comportar-se como agente na sociedade e a entender o seu papel enquanto cidadão. Com isso, para a autora, letramento é “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 1999, p.3). Assim, é importante entender que pensar no letramento envolve também acompanhar as mudanças sociais, por muitas vezes potencializadas pela globalização, de maneira ativa e crítica.

Nesse viés, é imprescindível considerar o surgimento de novos meios de comunicação, como redes sociais e plataformas de interação virtual, e, por conseguinte, a transformação da linguagem utilizada em cada um deles, isso porque há diversas formas de criar uma situação comunicativa no ambiente digital. Para Coscarelli e Ribeiro [2014]¹, o ambiente virtual permite que os textos englobem animações, vídeos, sons, cores e ícones, por intermédio de ferramentas digitais, tornando-os multissemióticos e multimodais. Por esse motivo, é relevante refletir sobre o potencial que os gêneros digitais possuem para auxiliar no desenvolvimento de habilidades linguísticas importantes para o cidadão contemporâneo.

Um dos gêneros digitais que emergiu da/na cultura digital contemporânea é a *fanfiction*, histórias escritas por fãs de um determinado fenômeno cultural em uma plataforma virtual que recriam, expandem, subvertem e perpetuam esse universo ficcional por meio da escrita colaborativa. Neste contexto, *fanfics*² podem ser produzidas por qualquer pessoa que se interessar por características de um determinado assunto e, conseqüentemente, podem ser lidas por internautas do mundo inteiro. Além disso, ao longo da leitura, é possível interagir com os autores por meio de comentários e sugestões em relação à construção da história. Essas interações estimulam, dentre outros, o compartilhamento de imagens, referentes à

¹ Citação retirada do verbete "Letramento Digital", do Glossário Ceale, disponível em: <https://goo.gl/D1VZgx>

² *Fanfic*: abreviação de *fanfiction*

aparência das personagens e aos cenários; a recomendação de músicas, as quais podem ajudar a transmitir determinadas emoções e, até mesmo, a caracterizar odores, ativando diferentes sentidos durante o processo de leitura.

Em vista disso, esta dissertação tem como objetivo analisar como as experiências multimodais, proporcionadas pelas *fanfictions*, podem estimular as práticas de leitura e escrita de adolescentes regularmente matriculados no Ensino Fundamental e Médio. Devido à crença de que a tecnologia digital é válida apenas para entretenimento, o ambiente virtual é, frequentemente, pouco explorado nas salas de aula regulares, o que tende a inviabilizar o trabalho com as multifuncionalidades de um texto digital. Isso faz com que tais habilidades, muitas vezes, sejam praticadas por alguns adolescentes apenas nas plataformas virtuais, e não nos materiais educacionais, os quais são oferecidos na sala de aula, haja vista que "o avanço tecnológico proporciona computadores, tablets, celulares e outros recursos que têm reinventado a leitura e mudado as formas de o leitor agir sobre o texto" (CAFIEIRO, 2013, p.10).

Dessa maneira, por intermédio das múltiplas possibilidades oferecidas pelo meio digital, esta pesquisa apoia-se na influência que o uso e compartilhamento de imagens, a sugestão de músicas e a especificação de cheiros - as experiências ficcionais multimodais - possuem nas práticas sociais de linguagem de autores e/ou leitores de *fanfics*, mais especificamente em relação à leitura e à escrita. Isso porque esse gênero, assim como afirma Nunes e Gomes (2017, p. 5), "pode representar ponto crucial na aquisição dos multiletramentos, já que consegue integrar inúmeros recursos multimidiáticos num só ambiente".

De acordo com Coscarelli e Ribeiro (2014), a ideia de letramento normalmente possui referência a textos impressos, já que a discussão referente à leitura e escrita é mais antiga do que aos textos digitais. Dessa maneira, torna-se ainda mais importante compreender o papel dos textos multimodais para, assim, analisar os impactos que tais experiências possuem nos hábitos de leitura e escrita de um aluno, entendendo o letramento sob um ponto de vista contemporâneo e próximo das práticas sociais dos estudantes.

1.1 Justificativa

É importante ressaltar que, dentro de um universo ficcional, criado por pessoas com conhecimentos socioculturais distintos, é possível tornar a leitura e a escrita mais dinâmicas por intermédio da combinação de textos compostos por diversos modos semióticos, como é o caso das imagens, dos sons e dos cheiros, por exemplo. Esses recursos são tão importantes

para o desenvolvimento do indivíduo que a BNCC passou a incorporá-los, de modo a possibilitar o trabalho com a multimodalidade de forma ampla e contextualizada nas escolas. Isso porque os conteúdos não-verbais são essenciais para que o sujeito compreenda, de forma crítica, o que ocorre ao seu redor, já que, segundo Ribeiro e Jesus (2019, p.94),

os cidadãos devem ser capazes de agir, ter percepções próprias e interagir em relação a acontecimentos que interferem em suas vidas, local ou globalmente. Ler e escrever são modos e meios de fazer isso e, em nossa sociedade grafocêntrica, são atividades fundamentais também para o efetivo exercício da cidadania e a ampliação de possibilidades de participação nas interações sociais.

Essa ideia possui uma relação direta com a importância da leitura, a qual é estabelecida por Freire (2005). O educador associa tal hábito a atos simples do cotidiano, ou seja, enfatiza que a prática de leitura ajuda na construção de sentido não só das palavras, mas também do que está ao redor do sujeito.

É indispensável, dessa forma, dissertar, de maneira crítica, que, muitas vezes, a metodologia de ensino utilizada nas escolas contraria o que é proposto pela BNCC e não explora diferentes formas de aprendizagem da língua portuguesa, além de abordar a leitura como um processo mecânico e obrigatório. Conforme Freire, nessa prática

[...] o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhados da realidade, desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som do que significação e, assim, melhor seria não dizê-la. (FREIRE, 1987, p.37)

Nesse viés, a satisfação proveniente de tal ato é colocada em segundo plano, bem como os inúmeros benefícios linguísticos que o hábito de ler pode gerar. Isso contrapõe a função das instituições educacionais de apresentar, em sala de aula, “o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção/leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a fundamentos cognitivos” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.11).

Além disso, de acordo com Soares (2017), a maioria das escolas possui a ideologia do dom como base para o ensino. Com isso, acredita-se que cada indivíduo possui uma habilidade natural, tirando da instituição escolar a responsabilidade pelo fracasso de certos alunos, afinal, tal metodologia refere-se a uma vocação inerente de cada ser. Com base nesse pensamento, é possível afirmar que a escrita é vista como uma prática difícil de ser desenvolvida e devido a isso, muitas vezes, é pouco explorada de maneira criativa nas

escolas, o que limita a capacidade de os alunos expandirem seus conhecimentos na área, uma vez que são condicionados a acreditar que não são capazes de potencializar tal feito.

Logo, ao colocar a leitura e a escrita em paralelo e analisar a importância das experiências multimodais proporcionadas pelas *fanfictions*, é possível, de uma forma efetiva, passar a tratar esses processos como mutáveis, de modo a ensinar o aluno a ler, e não a apenas a reproduzir textos (CAFIERO, 2013). De maneira explicativa, tal gênero digital pode auxiliar no desenvolvimento das habilidades, por parte dos alunos, de interpretar textos não-verbais, realizar assimilações, inferir informações, construir ideias coesas, assim como ler e escrever de forma crítica.

Diante disso, pode-se dizer que as *fanfictions*, assim como o ambiente virtual, “se tornam locais privilegiados para a leitura, a produção e os comentários de fãs, engajados no letramento digital” (ALVES, 2015, p. 57), uma vez que os educandos são expostos a um processo de leitura mais dinâmico, menos padronizado e que vai além dos recursos textuais.

1.2 Objetivos

Este trabalho teve como objetivo geral analisar os impactos das experiências multimodais oportunizadas pelas *fanfictions* nas práticas de leitura e escrita de adolescentes regularmente matriculados no Ensino Fundamental e Médio. Para isso, me ative aos seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar composições multimodais, recursos multissemióticos e seus usos em *fanfictions* de autores adolescentes.
- b) Investigar as experiências de adolescentes em relação aos impactos das experiências multimodais em seus hábitos de escrita e leitura no ambiente escolar.
- c) Verificar o impacto das experiências multimodais na agência dos adolescentes leitores e autores de *fanfictions*.

2. Referencial teórico

Nesta seção, apresento o arcabouço teórico que sustenta esta pesquisa, de modo a obter uma análise mais aprofundada e embasada. Em um primeiro momento, discuto sobre a leitura e a escrita de textos digitais, considerando que tratam-se de produções versáteis, as quais comportam diferentes recursos comunicacionais. Em seguida, abordo a multimodalidade e as experiências multimodais, perpassando pelos principais conceitos e explorando a influência dos diferentes recursos semióticos para o processo de leitura e escrita. Evidencio, também, a relevância da agência no papel social do leitor e/ou do autor de textos digitais, uma vez que a ampliação do repertório sociocultural do sujeito abarca um conhecimento político-social ainda maior. Por fim, apresento um embasamento teórico sobre as *fanfictions*, de modo a compreender a importância do gênero para o desenvolvimento de habilidades diversas.

2.1 Leitura e escrita de textos digitais

Os gêneros digitais emergem conforme surgem novas necessidades comunicacionais, as quais alteram, constantemente, a forma com que se consome e produz conteúdo, uma vez que tais gêneros circulam em plataformas caracterizadas por inúmeras mudanças. Para Xia (2020, p. 142), os gêneros são uma resposta para situações retóricas, o que explicita seu caráter social; em outras palavras, o gênero é socialmente construído e está intimamente ligado ao contexto em que ele ocorre. Ainda para a autora, os gêneros não são entidades estáticas e isoladas, mas sim um fenômeno social interconectado, vibrante e resiliente. É indispensável considerar, portanto, que os gêneros digitais se materializam justamente para suprir as necessidades do avanço tecnológico, o qual modificou, em partes, a forma com que a sociedade se comporta e interage. Nesse viés, trabalhar com a leitura e a escrita em sala de aula de maneira isolada e descontextualizada contraria uma das principais características da sociedade contemporânea: a interconectividade.

A partir disso, ao trabalhar com os gêneros em sala de aula de forma situada e dinâmica, os alunos passam a compreender melhor a utilidade da escrita e da leitura, encontrando liberdade para se expor de maneira crítica e, ao mesmo tempo, interpretar diferentes pontos de vista com menos dificuldade. De forma mais ampla, o contexto de cada aluno é colocado no ambiente de estudo, não havendo uma separação entre o que é vivenciado e o que ensinado, até porque “quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas

sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar” (STREET, 2006, p. 466). Ao permanecer na concepção de Street, é possível afirmar que, quando o indivíduo está em um ambiente de aprendizagem, como a escola, e se depara com situações que exigem o seu posicionamento político, por exemplo, ele está fazendo muito mais do que decodificando manuscritos, produzindo ensaios ou se preocupando em escrever com uma boa letra, este estudante está “assumindo – ou recusando – as identidades associadas a essas práticas” (STREET, 2006, p. 470).

De acordo com tal percepção e corroborando as ideias de Freire (1987), a educação libertadora faz com que os educandos entendam o seu papel social e passem a questioná-lo, abandonando a postura de um indivíduo passivo. Cazden (1996) também reflete sobre essa questão ao evidenciar que, se a educação libertadora é aquela que promove justiça social, os estudantes precisam ser ouvidos em sala de aula, de modo a exporem seu ponto de vista e a serem considerados um dos protagonistas do corpo estudantil, pois, com isso, surgirão múltiplas linguagens neste meio. Seguindo essa mesma lógica, de acordo com Silva (2018, p.27),

[o] modelo autônomo pressupõe que o letramento em si tem efeitos sobre outras práticas sociais e cognitivas de tal modo que, se desenvolvido em uma pessoa não letrada, ele garantirá o aumento de suas habilidades cognitivas e, conseqüentemente, aumentará suas perspectivas econômicas e sociais, sem levar em consideração sua condição social e econômica primeira.

Em adição, os educandos estarão aptos a se expressar de forma clara e coerente, haja vista que terão consciência da sua realidade e ao mesmo tempo possuirão a habilidade de interpretar, de maneira ampla e crítica, textos de diferentes gêneros. Isto fará com que o processo de comunicação seja concluído, tornando-os indivíduos capazes de se manifestar socialmente, pois, para Bakhtin (1997, p. 41),

[a] palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios.

Ainda nesse viés, a linguagem possui uma função fundamental na construção de sentido e na maneira com que as pessoas se comunicam na contemporaneidade (BARTON; LEE, 2015). Fica claro, assim, que a leitura contemporânea exige que o sujeito saiba manusear os diferentes estímulos presentes nos gêneros digitais, uma vez que trata-se de um texto que

[...] vem com design, vem com as expectativas do leitor, vem com as perguntas desse leitor, vem com as habilidades cognitivas e os conhecimentos que ele tem e ativa para a leitura. O texto vem com uma situação de interlocução. A cada palavra, sintagma ou frase lida, a cada imagem vista e/ou link clicado, os elementos cognitivos ativados e as operações cognitivas em processo se modificam, tomando rumos que nem sempre podem ser previstos. (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p.39)

Por isso, explorar a versatilidade que ela pode proporcionar para o processo comunicativo é essencial para que os alunos compreendam seu funcionamento e, até mesmo, sintam-se mais motivados a ler e escrever, até porque, quando fala-se de recursos semióticos, entende-se que eles “não aparecem nos textos por acaso, sejam estes digitais ou não. Tais recursos são estratégias inteligentes de construção de sentido e, por isso, devemos levar essa questão à consciência do aprendiz da escrita de textos digitais” (ARAÚJO, 2013, p.96). Entretanto, para Ito (2016), muitos educadores acreditam que o processo cognitivo e a aprendizagem ocorrem na cabeça de cada indivíduo, sendo necessário, assim, apenas passar um conteúdo para que a informação seja registrada, de modo que o “receptor” possa simplesmente transportar o conhecimento para outros ambientes e utilizá-lo em diferentes contextos. Isso, contudo, contraria o funcionamento dos gêneros digitais, os quais promovem interatividade, reflexão e compartilhamento de informações, construindo conhecimento, e não apenas transmitindo-o.

Com as *fanfictions*, é possível trabalhar a importância das imagens para a interpretação de um texto ou para a compreensão de uma informação, bem como apresentar as funções dos hiperlinks no desenvolvimento de uma história, por exemplo, visto que os alunos perceberão que a leitura e a escrita de textos digitais podem ser altamente benéficas e estimulantes para a construção de uma ideia. O mesmo ocorrerá em relação a sua formação enquanto cidadão, uma vez que, ao se depararem com diferentes formas de se expressar, eles passarão a entender sua real função social e a ver sentido no que estão produzindo ou lendo. Isso, pois, segundo o ponto de vista de Basto e Barbosa (2017), é preciso reconhecer as especificidades do estudante contemporâneo, "uma vez que eles estão imersos às novas tecnologias, processam informações rapidamente, gostam de fazer várias atividades ao mesmo tempo e aprendem melhor quando estão em rede, navegando pelo ciberespaço" (p. 666).

Todavia, para a BNCC (BRASIL, 2017), é necessário entender que, a partir do momento que o que é postado na Web não passa por uma revisão editorial legitimada, os sujeitos começam a precisar de habilidades que os auxiliem a procurar por uma curadoria ou, até mesmo, que os forneçam o conhecimento necessário para realizá-la por conta própria. Isso porque, para Ribeiro (2015, p. 122) “não é justamente o computador que nos empodera,

nesse sentido. Precisamos saber o que desejamos, ter conosco a ciência do texto, o manejo das linguagens, para, então, dizermos ao computador o que fazer, optar, editar e compor”.

Isso faz com que tanto a leitura quanto a escrita neste ambiente necessitem de ser trabalhadas de maneira distinta da promovida no formato impresso, mas ainda assim considerando que este é importante para a construção de habilidades individuais, haja vista que “as técnicas e tecnologias da escrita de que dispomos hoje são mais uma fase dessa história, que não despreza nenhuma outra anterior” (RIBEIRO, 2015, p.115). É essencial, portanto, compreender que os gêneros digitais incorporam e complementam os impressos, e não necessariamente os excluem.

De forma adicional, a partir dos gêneros digitais e da evolução midiática, não é necessário mais se limitar à leitura ou à escrita de uma única versão de um determinado conteúdo, já que um sujeito pode explorar outras narrativas que possuem a mesma temática, como é o caso das *fanfictions*, de acordo com a BNCC. Isto abrange ainda mais a necessidade de auxiliar o leitor a conciliar as informações, de modo que elas se complementem ou, até mesmo, sejam categorizadas como opostas, cabendo ao leitor promover uma análise crítica sobre as distinções e as semelhanças entre ambas. Esta habilidade também é prevista pela BNCC, a qual evidencia que é preciso “fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais.” (BRASIL, 2017, p. 73)

Assim, ao considerar que os textos digitais são benéficos para a formação socioeconômica dos sujeitos e que, atualmente, a escola lida com educandos que já nasceram imersos na tecnologia, é essencial que haja uma abordagem mais situada e estratégica desse tipo de recurso nas instituições educacionais, até porque, para Street (2006), os indivíduos não são uma “tábua rasa”, o que significa que as práticas de leitura e escrita precisam ser incorporadas na rotina do sujeito com base na comunicação estabelecida na cultura vigente, assim como é essencial considerar o repertório dos estudantes. Isso, conseqüentemente, fará com que eles percebam o real propósito desse hábito para a sua construção social e econômica.

2.2 Multimodalidade e experiências multimodais

Diante da necessidade de construir textos que abrangem sentidos e incorporam representações ainda mais amplas, a multimodalidade surge com o intuito de apresentar uma variedade dos modos de comunicação. Logo, entende-se como multimodalidade os modos como a linguagem pode ser representada, isso porque

[...] hoje dispomos de novas tecnologias e ferramentas de “leitura-escrita”, que, convocando novos letramentos, configuram os enunciados/textos em sua multissemiose (multiplicidade de semioses ou linguagens), ou multimodalidade. São modos de significar e configurações que se valem das possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico e que trazem novas feições para o ato de leitura: já não basta mais a leitura do texto verbal escrito – é preciso colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem (imagem estática, imagem em movimento, som, fala) que o cercam, ou intercalam ou impregnam. Esses *textos multissemióticos* extrapolaram os limites dos ambientes digitais e invadiram, hoje, também os impressos (jornais, revistas, livros didáticos). (ROJO, 2014)

No entanto, ao ser colocado em diferentes eventos comunicativos, o conceito de multimodalidade relaciona-se com o de multissemiose, que trata-se de recursos indicadores de sentido, os quais aparecem em imagens, textos e vídeos. Nesse contexto, Kress e van Leeuwen (2006, p. 20), enfatiza que

o uso de diversos modos semióticos na concepção de um produto ou evento semiótico, juntamente com as formas particulares em que estes modos são combinados, pode, por exemplo, reforçar-se mutuamente, preencher papéis complementares ou ser hierarquicamente ordenados.

Já para Gualberto e Santos (2019), “[a] multimodalidade não é uma teoria, ela é uma característica inerente a todos os textos. Sob esse ponto de vista, os textos sempre possuem mais de um modo semiótico envolvido em sua constituição, sendo, portanto, *multi* modais” (p. 06). Assim, ao realizar um paralelo entre as concepções, para Kress (2010), estes múltiplos modos semióticos são considerados um estado normal da comunicação humana, tendo em vista que é uma característica desta. Street (2014) também define a multimodalidade evidenciando que:

O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita precisam levar em conta, atualmente, a variedade dos modos de comunicação existentes, o que chamamos de multimodalidade. Nessa nova perspectiva, que se opõe às abordagens educacionais ocidentais mais tradicionais, devem-se considerar os modos de comunicação linguísticos – a escrita e a oralidade –, visuais – imagens, fotografias –, ou gestuais – apontar o dedo, balançar a cabeça negativa ou afirmativamente, por exemplo. Essa diversidade de modos de comunicação foi incorporada tanto pelos meios de comunicação mais tradicionais, como livros e jornais, quanto pelos mais modernos, como computadores, celulares, televisão, entre outros.

Considerando que a semiótica tem uma relação direta com a concepção do significado diante dos diversos agentes comunicacionais, para Santos e Pimenta (2014), a “Semiótica Social marca uma nova fase de estudos, pois tematiza o significado enquanto processo, seguindo as influências dos estudos pós-estruturalistas. Assim, a Semiótica Social tem foco

no processo de significação, situando-o como parte da construção social" (p. 298). Por conta disso, ainda para os autores, é indispensável considerar que

a palavra é importante, mas ela é só um dos diversos modos semióticos que podem vir a fazer parte de um texto. Ao lermos um texto, produzimos outros; e os textos que criamos se tornarão novos textos toda vez que forem lidos. Esse processo de comunicação e produção de sentidos é fruto das nossas escolhas, as quais são permeadas por interesses que compõem o "mundo". (p. 11)

Diante dessa questão, é importante destacar que estratégias como estas, as quais apresentam o intuito de ampliar sentidos e representações, foram traçadas antes mesmo do surgimento dos gêneros digitais. De acordo com Elias (2006, p. 194-195), o livro passou a abrigar todas as intenções do autor, ficando, assim, responsável por reunir e organizar o conteúdo da melhor forma possível, para que o leitor pudesse acompanhar o enredo da maneira que o autor gostaria. Para isso, foram criadas estratégias de divisão de informações as quais fugiam do considerado tradicional, obrigando o leitor a retomar algumas páginas com frequência. Um exemplo disso são as divisões de capítulos. Kress e van Leeuwen (2006) apresentam a Gramática do Design Visual como código visual que possui formas originais de representação, as quais auxiliam na construção de relações de interação e significado a partir da sua composição.

Ainda nessa perspectiva, porém de forma contemporânea, Cazden *et al.* (1996) evidenciam que a globalização muda a dinâmica de uma sociedade, uma vez que rompe certas barreiras até então muito sólidas. Com isso, passa-se a ter acesso a diferentes povos e culturas, o que, conseqüentemente, altera ou, até mesmo, amplia a forma de interagir e se comunicar. Cria-se, então, uma "cultura multifacetada", a qual, para os autores, tem uma relação direta com a interligação dos povos e isso influencia os textos que circulam na sociedade.

Ao compreender essas mudanças, fica claro, portanto, que o papel da educação na sociedade também deve apresentar alterações, uma vez que é imprescindível criar "acesso às línguas, em evolução, do trabalho, do poder e da comunidade, e fomentar o envolvimento crítico necessário para que eles [os estudantes] moldem seus futuros sociais (...)" (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 60, tradução nossa). Em outras palavras, o ensino de línguas deve acompanhar as mudanças do mundo contemporâneo, de maneira que as oportunidades de aprendizagem possibilitem que os indivíduos tenham consciência de sua agência na sociedade e exerçam plenamente sua cidadania, até porque

[n]as sociedades complexas como as nossas, é necessário um aparato de conhecimentos sócio-políticos relativamente amplo para poder ter um acesso qualquer à compreensão e principalmente à produção de mensagens de nível sócio-político. (GNERRE, 1994, p. 21).

Seguindo essa ideia e refletindo sobre o papel da escola na vida do sujeito, de acordo com a análise feita no livro "Letramentos múltiplos, escola e exclusão social", de Rojo (2009), é preciso levar em conta o desânimo e desinteresse que os alunos apresentam atualmente para que haja uma mudança nos métodos de ensino, com o intuito de proporcionar uma melhora nas habilidades de escrita e leitura dos indivíduos. Isso porque desconsiderar a ampliação dos estímulos presentes em textos contemporâneos é o mesmo do que anular o contexto dos estudantes, distanciando ainda mais o ensino da prática social e contrariando a ideia de que, da mesma forma que a língua acompanha as necessidades sociais, o ensino de línguas também deve sofrer ajuste (CAZDEN *et al.*, 1996, p. 66). Caso contrário, não haverá compatibilidade entre o que é aprendido e o que é devidamente aplicado.

Ainda assim, muitas abordagens de ensino tradicional, por vezes, não consideram as experiências do leitor, nem mesmo seus conhecimentos, seus objetivos e o contexto no qual a leitura é realizada, tornando soberano o intuito do autor e desmotivando uma interpretação crítica da obra por parte do leitor (CAFIERO, 2013). Vale ressaltar, com isso, que o acesso à linguagem ainda é limitado, uma vez que

[o]s cidadãos, apesar de declarados iguais perante a lei, são, na realidade, discriminados já na base do mesmo código em que a lei é redigida. A maioria dos cidadãos não têm acesso ao código, ou, às vezes, tem uma possibilidade reduzida de acesso, constituída pela escola e pela "norma pedagógica" ali ensinada. (GNERRE, 1994, p. 10).

Para romper com esta lógica, o professor precisa inovar, de modo a abandonar as práticas tradicionais e remodelar suas aulas de acordo com as necessidades atuais. No entanto, para isso é preciso ter uma noção da função da língua e o seu poder. (CAZDEN *et al.*, 1996).

Para tal, utilizar as tecnologias a fim de tornar esse processo mais construtivo passa a ser um caminho viável, tendo em vista que essas, de acordo com Coscarelli e Ribeiro (2014), oferecem uma vasta estrutura que auxilia na dinâmica do ensino, como hiperlinks, imagens, vídeos e músicas, oferecendo, conseqüentemente, uma diversificada experiência multimodal. De maneira complementar, Cazden (1996) evidencia que tais recursos semióticos são diferentes modos de potencializar a construção de sentido. De acordo com a BNCC, o estudante precisa

criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário. (BRASIL, 2017, p. 526)

A utilização destes recursos fará com que habilidades sejam desenvolvidas de acordo com as diferentes possibilidades de leitura e escrita oferecidas pelo ambiente virtual, além de trabalhar conteúdos importantes para a construção de repertórios socioculturais, os quais farão com que o sujeito possa colocar em prática o seu papel social da forma mais ampla. Somado a isso, por intermédio da multimodalidade, é possível abranger as maneiras de consumir um conteúdo, uma vez que, para Ribeiro (2015), o texto, hoje, não limita-se apenas ao universo das palavras, ele inclui imagens, movimentos, sons, cortes e colagens, os quais são recursos essenciais para a construção de sentido. Assim, com a possibilidade de expandir conhecimentos sobre um determinado assunto através de recursos textuais e expressivos, como as *fanfictions*, o que é consumido no ambiente virtual passa a ter outra função social.

Dessa forma, por conta da não-restrição a apenas recursos textuais, torna-se perceptível que os gêneros digitais, e consequentemente a multimodalidade proporcionada por esses, são altamente flexíveis e estimulantes, já que possuem uma intensa interatividade com o leitor-criador. Logo, é importante deixar claro que há diferentes formas de escrever um único texto, sem ser necessário se prender a regras e modelos prontos, assim como grande parte das escolas trabalham o assunto durante as aulas. Cafiero (2013, p.27) afirma que

cada gênero textual tem suas características próprias, os temas dos quais costuma tratar, as formas de estruturação e de organização bem como as funções específicas para as quais costuma ser usado. Mas os gêneros não são fórmulas fixas, que funcionam sempre do mesmo modo. Há uma gama de possibilidades que os autores exploram para gerar efeitos de sentido em seus leitores.

Pensando nisso, essa fluidez se aplica diretamente a textos multimodais, os quais exploram diferentes interpretações e habilidades por parte dos sujeitos que são expostos a essas experiências. De acordo com Coscarelli (2009),

o sujeito precisa dominar uma série de habilidades de leitura e produção de textos verbais. Mas agora a essas habilidades outras devem somar-se, ampliando a lista, devido à incorporação, em práticas cada vez mais cotidianas, do não verbal.

Por isso, é preciso compreender a necessidade de trabalhar os aspectos não-verbais, frisando como as experiências multimodais podem estimular o educando e, ao mesmo tempo, incorporar uma visão mais ampla dos textos. Isso porque a multimodalidade e as experiências proporcionadas por esse mecanismo, as quais estão presentes nas *fanfictions*, tornam os textos

mais dinâmicos, o que, conseqüentemente, influencia na maneira com que a leitura será realizada. Diante disso, tal habilidade começa a apresentar um sentido mais amplo na BNCC, uma vez que passa a englobar diferentes recursos,

dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2017, p.73).

Estes gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, considerando a possibilidade de fazer com que um conteúdo circule em diferentes canais e, conseqüentemente, necessite de adaptações de acordo com o público-alvo de tal mídia, permitem que novas formas de “produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, 2017, p.68) passem a ser comuns na sociedade, modificando a forma de ler e construir um texto.

Entretanto, para Elias (2006), entender o texto como uma “entidade multifacetada” só é possível quando há a compreensão de que a linguagem é um meio de interagir, ou seja, é regido pela “pela intenção, apontando para relações que desejamos estabelecer, efeitos que pretendemos causar, comportamentos que queremos ver desencadeados, determinadas reações verbais ou não verbais que esperamos provocar no nosso interlocutor etc.” (p. 192).

Diante dessa amplitude, a multiplicidade de modos e recursos semióticos, oportunizada pelas plataformas digitais, potencializam as produções de sentido de um texto, na medida em que possibilitam inserir na linguagem intuitos que antes não ficavam tão evidentes. Para isso, é essencial que haja um contexto o qual possa agregar à construção de sentido e, quando refere-se à multimodalidade, entende-se como figuras, imagens, vídeos, desenhos, fotos, entre outros recursos semióticos capazes de oferecer ao texto intenções que se interligam e constroem múltiplos sentidos. De acordo com Coscarelli e Novais (2010, p. 36), “[é] preciso ler o texto verbal, mas é preciso também ler os elementos não verbais, o design, a diagramação, as cores, imagens, fontes, ícones, barras. É preciso muitas vezes integrar o som.”.

Isso significa que a leitura contemporânea envolve atividades com produções textuais de diferentes naturezas, as quais são inseridas em contextos reais de comunicação (COSCARELLI; NOVAIS, 2010). Antes, a construção de conhecimento era limitada a livros, como enciclopédias, os quais não apresentavam nenhum tipo de interatividade com o leitor durante a comunicação. Todavia, atualmente, com os recursos multissemióticos e

multimodais, muito presentes nos gêneros digitais, é possível oferecer ao leitor e ao escritor uma relação mais dinâmica com quem vai consumir ou produzir um determinado conteúdo.

2.3 Fanfiction

Os *fandoms* são grupos nos quais há um interesse em algum produto divulgado em meios de comunicação de massa. Mais precisamente, os *fandoms* são fãs que se organizam para trocar informações, gerar conteúdo ou, até mesmo, realizar especulações sobre uma obra específica, podendo ser um filme, uma série, uma banda, entre outros. De acordo com Alencar e Moreira (2017), as *fanfictions* surgiram, na década de 1930, como forma de apresentar finais alternativos para obras que fizeram muito sucesso, mas que foram descontinuadas por algum motivo.

Na contemporaneidade, devido às TDICs (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação), o gênero tornou-se majoritariamente digital e passou a ser produzido por uma vasta quantidade de sujeitos que, cada vez mais, exploram diferentes aspectos de um mesmo conteúdo, mobilizando múltiplos recursos semióticos, como imagens, sons, vídeos e *links* alternativos. Como consequência desse movimento, o ato de construir um enredo capaz de envolver socialmente uma comunidade, passou a agregar um valor ainda mais significativo para as *fanfictions*.

O ato de escrever, produzir conteúdo, torna-se, portanto, uma atividade social para o fã, funcionando não somente como uma forma de expressão pessoal, como, também e ao mesmo tempo, uma fonte de identidade coletiva, ou seja, parte daquilo que significa ser um fã. (JENKINS, 1992, p.157)

Seguindo a perspectiva de Neves (2015), ao produzir uma *fanfiction*, o autor possui o intuito de “(re)escrever histórias baseadas em universos ficcionais – personagens, cenários e acontecimentos – criados por terceiros (fãs) no ciberespaço” (p.158). Para isso, os autores e leitores utilizam aplicativos próprios para este tipo de publicação, como *Wattpad*³, *Spirit Fanfiction*⁴ e *Archive of Our Own*⁵, tendo em vista que eles auxiliam na organização e produção e publicação das *fanfictions*. Isso porque todos eles organizam as obras por assunto, assim como apresentam ao leitor a capa de todas elas, seus respectivos resumos e sua popularidade na plataforma, logo, cabe ao leitor acessá-las ou não. Além disso, semelhante aos materiais impressos, os quais possuem o marcador de páginas para estabelecer até onde o livro foi lido, tais aplicativos, mesmo o leitor fechando a aba que dá acesso à história,

³ https://www.wattpad.com/?locale=pt_PT

⁴ <https://www.spiritfanfiction.com/?locale=pt>

⁵ <https://archiveofourown.org/>

registram e indicam as páginas que já foram ou que ainda precisam ser lidas, por intermédio de uma biblioteca que apenas o usuário consegue visualizar e acessar.

Para compreender melhor o que leva um usuário dessas redes consumir/produzir conteúdos, Grey *et al.* (2007) utilizam como base a teoria de *habitus* de Pierre Bourdieu⁶, o qual evidencia que os interesses sociais são movidos por uma subjetividade ligada diretamente a um conjunto de ações, percepções e apropriações, as quais são colocadas em prática de acordo com o estímulo propiciado pelo contexto. Seguindo essa linha de raciocínio, na visão dos autores, a teoria de Bourdieu é importante para compreender que os *fandoms* surgem com o intuito de seguir a cultura de massa estabelecida em uma determinada época, levando em consideração os interesses de cada grupo. De maneira complementar, Freud, em sua teoria sobre psicologia das massas, esclarece a diferença que existe entre a psicologia individual e a psicologia das massas. A primeira tem uma relação direta com o caminho que cada indivíduo percorre, considerando seus interesses particulares, sua história de vida e a trajetória que pretende percorrer para alcançar uma satisfação pessoal, sendo ele mesmo o modelo para construir suas relações e para percorrer todas as etapas de sua vida, sejam elas positivas ou negativas. Já a segunda se opõe à primeira pelo fato de que analisa a sociedade em seu mais amplo aspecto, não limitando-se apenas a um indivíduo, isto é, a psicologia das massas estuda como o interesse de um grupo influencia diretamente a visão de um sujeito em relação a um assunto, tratando-o como parte de uma tribo. Como argumentam Grey *et al.* (2016), isso significaria, então, que os produtores e leitores de *fanfiction* se reúnem de acordo com o que é imposto pela cultura de massa, mesmo que de forma inconsciente. Até porque, pelo fato de o gênero digital ter surgido em paralelo à globalização, as *fanfictions* carregam traços da interconectividade presente neste período.

Ainda sobre os *fandoms*, Grey *et al.* (2007) demonstram uma preocupação com a discriminação e a desigualdade presente na sociedade, bem como apontam tais questões como possíveis ferramentas para empoderar pessoas que, de certa forma, sentem-se isoladas e menosprezadas. Entretanto, os autores ressaltam que estudiosos evidenciam que os *fandoms* também são reflexo do *status quo* econômico, social e cultural buscado todo o tempo pela sociedade, mesmo com os benefícios propiciados pela reunião de fãs, os quais apresentam o propósito de compartilhar percepções sobre um mesmo conteúdo. Sendo assim, por mais que os *fandoms* possuam uma responsabilidade na construção de conhecimento e das relações,

⁶ Pierre Bourdieu foi um sociólogo francês responsável pela construção de teorias consideravelmente importantes para uma compreensão mais ampla da sociedade, como Capital Cultural e Habitus.

eles não deixam de ser um reflexo da sociedade. Todavia, isso não minimiza a sua importância, assim como não desfaz a dimensão das *fanfictions* no mundo contemporâneo.

Diante disso, Vargas (2005) explora o fato de que, ainda que se trate de um gênero contemporâneo extremamente versátil e expansível, a *fanfiction* é uma prática pouco conhecida em ambientes que não são virtuais, incluindo os educacionais. Isso porque, por se basear em um produto considerado pouco sofisticado por parte de uma sociedade que julga tudo aquilo que foge do que é suficientemente elitizado e conceituado, muitos passam a ver as *fanfictions* como uma leitura e escrita pouco construtivas para a comunidade e isso acontece “em virtude de a sociedade considerar as atividades empreendidas pelo fã como fora da realidade, desimportantes, secundárias mesmo na sua formação” (VARGAS, 2015, p. 47). Tal perspectiva intitula as *fanfictions* como uma escrita alheia à realidade e que pouco agrega na formação tanto do autor quanto do leitor.

Ainda assim, é essencial compreender que o que move a literatura e dá origem a cânones é justamente este desejo de tornar real algo que até então estava apenas no campo abstrato. Nesse sentido, como argumenta Neves (2015), “[...] é possível dizer que a liberdade no ciberespaço e na literatura conduz à fuga do real que permite, muitas vezes, a sua recriação como a busca de 'uma realidade' desejável, possível, como a eterna busca do Graal” (p. 162). Entretanto, seguindo a linha de pensamento do autor, a exclusão das *fanfictions* em ambientes academicamente reconhecidos tem uma relação direta com o fato de que, nestes locais,

não há lugar para a literatura subalterna e marginal, sobretudo a produzida no ciberespaço, visto que nessa não há preocupação com as regras impostas pela “comunidade de letrados”, é uma arte marginal que rompe com as imposições da arte hegemônica, aquela que decide pelo cânone, pela literaridade. (NEVES, 2015, p. 167)

Ainda assim, entende-se que as *fanfictions*, por mais que sejam vistas como um gênero menosprezado por grande parte dos sujeitos, ampliam a ideia de cultura, uma vez que há o surgimento de novas formas de ver o mundo e de compartilhar experiências. Black (2006) evidencia que a globalização possibilita que, no ciberespaço, haja uma troca de identidade transcultural, ou seja, sujeitos de diferentes partes do mundo, além de terem contato com os diversos modos de contar uma história, passam a ter acesso a aspectos específicos de uma determinada cultura, como linguagem e costumes. Esse fenômeno evidencia que as *fanfictions* são parte da interconexão existente no mundo contemporâneo, ampliando ainda mais a ligação entre quem consome e quem produz um conteúdo, bem como influenciando na noção de identidade, uma vez que “[...] a aquisição de um conjunto

particular de práticas de letramento, enquanto claramente associada a identidades culturais particulares, pode de fato ser um foco para transformação e desafio” (STREET, 2006, p. 471). Logo, este aspecto mostra que a conexão entre as culturas está influenciando a maneira com que as pessoas se comportam e, até mesmo, enxergam a si mesmas.

Diante disso, fãs, que até então possuíam apenas o objetivo de consumir um determinado produto, passam a ter a função de reproduzir o que foi criado por outros autores, o que promove uma vasta troca de experiências. Com isso, surge a chamada cultura participatória, a qual evidencia que os fãs encontraram no ambiente virtual um espaço em que as suas críticas e suas intervenções criativas são devidamente valorizadas, o que abarca valores da diversidade cultural e da democracia, já que é preciso saber tomar decisões e se expressar por meio de uma ampla variedade de formas e práticas discursivas (JENKINS *et al.*, 2016). De acordo com esta concepção, para Neves (2011), este é um termo utilizado “para designar uma cultura na qual fãs se apropriam de produtos culturais, do conceito de seus personagens e os reproduzem modificando sua história e criando produtos derivados” (p. 159). Tal participação acarreta a possibilidade de consumir e produzir conteúdos na mesma proporção, aumentando, na mídia, a quantidade de produtos derivados de um mesmo universo.

Neste contexto, a cultura participatória faz com que haja uma troca de identidades e, automaticamente, uma necessidade de consumir o mesmo conteúdo de diferentes formas, proporcionando uma narrativa transmidiática. Para Jenkins (2009),

A narrativa transmidiática refere-se a uma nova estética que surgiu em resposta à convergência das mídias – uma estética que faz novas exigências aos consumidores e depende da participação ativa de comunidades de conhecimento. A narrativa transmidiática é a arte da criação de um universo. Para viver uma experiência plena num universo ficcional, os consumidores devem assumir o papel de caçadores e coletores, perseguindo pedaços da história pelos diferentes canais, comparando suas observações com as de outros fãs, em grupos de discussão on-line, e colaborando para assegurar que todos os que investiram tempo e energia tenham uma experiência de entretenimento mais rica. (p. 47)

As *fanfictions*, com isso, propiciam uma vivência mais intensa de um universo, tendo em vista que, por se tratar de um gênero digital, sua multimodalidade oferece ao leitor a possibilidade de ingressar em outras plataformas e, conseqüentemente, ter contato com diferentes perspectivas sobre um mesmo universo, ou seja, com narrativas transmidiáticas. Jenkins (2016) evidencia, ainda, que a cultura participatória, a qual está muito presente nas *fanfictions*, apresenta tantas facetas que é capaz, até mesmo, de gerar uma discussão sobre democracia, tendo em vista que, graças a este compartilhamento de informações e ao

engajamento digital, pessoas se reúnem para informar umas às outras sobre diferentes assuntos e ensinar, mesmo que não propositalmente, sobre comunicação e organização. Isso porque torna-se uma regra implícita do ciberespaço saber respeitar o lugar que o outro tem de se expressar, assim como dar a oportunidade para que todos se expressem de alguma maneira.

De acordo com a visão de ciberespaço, proposta pelo sociólogo Pierre Lévy, haveria formas de se comportar no ambiente virtual que se diferenciam das regras sociais impostas no meio físico. Para o autor, isso ocorre porque os sujeitos ficam expostos a estímulos e interações capazes de oferecer uma ampliação do repertório sociocultural. Ainda atrelado à diversidade de conteúdos e à ampla conectividade oferecidas pelo ambiente virtual, Rojo (2015) relaciona tais questões com o texto, uma vez que, neste espaço, “os textos passam a ser multissemióticos e hibridizam culturas muito diferenciadas.” (p. 330), o que também explica a mudança de comportamento. Com isso, existe a possibilidade de interagir com quem publica algum conteúdo na internet, assim como o meio virtual apresenta a capacidade de gerar uma discussão capaz de envolver um público extenso de acordo com os centros de interesse de cada um. Para isso, é preciso que a comunicação ocorra de maneira efetiva, mas de forma prática e objetiva, tendo em vista que trata-se de um ambiente em que as informações, muitas vezes, são passadas por intermédio de uma linguagem não verbal e por *memes*⁷ (em que apenas o grupo que consome um determinado conteúdo midiático consegue entender). Nessa perspectiva, fica claro que a forma de se comportar no espaço virtual precisou ser adaptada para incorporar expressões faciais e, até mesmo, aspectos sonoros, pois, assim, o receptor da mensagem consegue compreender o teor desta, da mesma forma que é capaz de utilizar outros recursos para auxiliar na comunicação. Pode-se dizer, então, que, por se tratar de um produto do ciberespaço, há a marginalização das *fanfictions* e dos demais conteúdos construídos no ambiente virtual, tendo em vista que este apodera-se de uma cultura a qual, muitas vezes, opõe-se à julgada como moralmente adequada no meio físico.

Contudo, por mais que haja este contexto colaborativo, é importante ressaltar que “a produção de um texto nesses moldes é um processo que exige confronto de ideias e negociação constante, já que a escrita está sob monitoramento” (RIBEIRO; JESUS, 2019, p.98). Ao mesmo tempo que as *fanfictions* são mais flexíveis e, nesse viés, aceitam que haja uma troca constante de ideias, linguagens e identidades de uma forma aprofundada, este gênero digital também faz com que todos os participantes do processo fiquem expostos e recebam comentários - negativos ou não - sobre a suas performances. Diante de tais questões,

⁷ Mensagem viral que possui um tom irônico, em que se utiliza linguagem verbal e não verbal e faz referência a algum acontecimento recente ou conteúdo que está em alta.

fica claro que as *fanfictions* apresentam características capazes de trabalhar tanto habilidades linguísticas quanto aspectos sociais e de autoconhecimento, tornando-se um gênero amplo e mutável.

Para Black (2007), as *fanfictions* possuem, até mesmo, a capacidade de alterar, moldar e transformar o espaço social, pois criam novas formas de interação, o que pode gerar múltiplas discussões sobre assuntos diversos e oferecer ao usuário a possibilidade de compartilhar diferentes informações para um público amplo. A autora também apresenta o fato de que tempo e espaço são conceitos marcantes neste ambiente, haja vista que, independentemente da data que uma publicação foi feita ou que uma história foi contada, é possível que usuários da rede comentem e interajam da mesma forma. Isso faz com que determinadas concepções sociais, políticas e ideológicas entrem em contradição, uma vez que a sociedade está em constante evolução e, com isso, muitas crenças também são repensadas e mudadas. Diante dessa perspectiva, Black (2006) aborda essa questão ao evidenciar que o ciberespaço seria o local onde pessoas de tempos e espaços diferentes podem se encontrar e compartilhar múltiplas informações, utilizando os recursos digitais disponíveis na época. Isso deixa ainda mais evidente o fato de que, por se tratar de um gênero digital, as *fanfictions* apresentam ao leitor uma gama extensa de conteúdos e experiências compartilhadas por outros inúmeros usuários de plataformas digitais.

Por fim, Neves (2019) deixa claro que a cultura de fãs criou um gênero capaz de romper com um padrão social e comportamental. Isso acontece justamente pela possibilidade de unir diferentes culturas e ao mesmo tempo apresentar enredos com temáticas pouco abordadas em cânones, sendo visto, muitas vezes, como um gênero transgressor, marginalizado e que, conseqüentemente, pouco agrega para a construção acadêmica de um sujeito.

2.4 Agência

As mudanças na percepção do hábito de leitura e escrita, por parte dos alunos, nas instituições escolares, são essenciais para que haja uma aderência mais ampla aos novos métodos educacionais, assim como um contato maior com diferentes letramentos, sendo eles “cotidianos e institucionais, valorizados e não valorizados, locais, globais e universais, vernaculares autônomos, sempre em contato e em conflito, sendo alguns rejeitados ou ignorados e apagados e outros constantemente enfatizados” (ROJO, 2009, p.106).

Ainda de acordo com Rojo (2009), as escolas devem fazer com que os alunos participem de diversas práticas sociais, a fim de que estes consigam usufruir da escrita e da

leitura no seu cotidiano de diversas formas. Essa metodologia precisa levar em conta os diferentes contextos e conhecimentos socioculturais apresentados no ambiente escolar, o que possui uma relação direta com o papel do sujeito no meio em que ele vive, ou seja, essa questão perpassa pelo sujeito enquanto agente social. As *fanfictions* podem auxiliar nesse processo por intermédio das suas amplas possibilidades de construção. Mercer (2012, p. 42) utiliza a teoria da complexidade para abordar o termo agência, pois, para a autora, por mais que a capacidade que um sujeito apresenta de agir de maneira autônoma e libertadora na sociedade seja mediada de maneira sociocultural, contextual e interpessoal, ela também precisa considerar aspectos físicos, cognitivos e afetivos de um indivíduo.

Para Black (2009, p. 417), a agência é um dos aspectos cruciais na contemporaneidade, uma vez que oferece ao leitor a possibilidade de contestar e de se posicionar em relação a um conteúdo postado em alguma mídia social, por exemplo. Isso faz com que o sujeito passe a visualizar, de forma prática, o seu papel enquanto cidadão, de modo a interagir e a questionar sobre aquilo que é visto como injusto. Ainda de acordo com a autora, a agência apresenta um poder identitário e ideológico, tendo em vista que, para que o sujeito se posicione em relação a algo, ele precisa, antes de tudo, apresentar um senso crítico capaz de fazê-lo refletir sobre o assunto. Além disso, a imaginação também é afluída, tendo em vista que ele passa a associar seus repertórios e suas ideologias a um universo criado individualmente, no caso das *fanfictions*. De maneira complementar, Street (2003) também reforça que a forma com que os indivíduos se relacionam com a leitura e a escrita possui uma base ideológica, pois evidencia a forma com que cada um se vê no mundo, o que reforça o fato de que a ideia de agência apresenta uma conexão direta com o exercício de cidadania e com o papel sociopolítico que cada um acredita possuir.

Diante disso, considerar as inúmeras coletividades presentes nas escolas e as particularidades de cada sujeito influencia diretamente na maneira com que o hábito de ler e escrever é encarado na sala de aula, pois, assim como afirma Araújo e Dieb (2014, p.39),

os indivíduos humanos (agentes, atores e também sujeitos) são sempre insuflados a interagir nas situações que experimentam coletivamente e, para isso, fazem uso necessariamente de tecnologias disponíveis em sua época e na macroestrutura social da qual são partícipes.

Seguindo esse pensamento, criar a própria história, por meio desse gênero digital, faz com que os alunos sintam-se parte essencial do processo, tendo em vista que constroem suas próprias narrativas ao mesmo tempo que se envolvem criticamente com as ferramentas

digitais (BLACK, 2009, p.76). Além do que, é imprescindível que o texto passe a ser visto como uma construção coletiva de conhecimentos e vivências, uma vez que, assim como afirmam Araújo e Dieb (2014, p.42),

todo indivíduo, para além de agente e ator, é também um sujeito e, por isso, possui a capacidade de mobilizar recursos materiais (tecnológicos) e humanos (psíquicos), incluindo a si próprio como um desses recursos, a fim de apropriar-se do mundo em sua volta, por meio da linguagem, e de pôr em questão as estruturas, transformando os significados institucionalizados do que se encontra estabelecido.

A partir disso, a escrita colaborativa proporciona uma agência compartilhada, explicitando uma diferença significativa entre o texto digital e o impresso, uma vez que os modos e recursos semióticos também perpassam a intenção do autor no momento de construir suas obras. Silva (2018) diz que os recursos presentes nos textos digitais podem ser considerados não-humanos pelo fato de que são capazes de proporcionar um sentido tão profundo e completo quanto o oferecido pelos humanos. O ambiente virtual é alimentado, portanto, pelos não-humanos, o que aumenta ainda mais a diferença entre o impresso e o digital, haja vista que, nos gêneros digitais, abrigam-se diferentes linguagens que se complementam.

Diante deste desmembramento, torna-se indispensável esclarecer o conceito de agência. Para Murray (1997), agência é a capacidade de ter atitudes as quais apresentam resultados derivados das decisões e escolhas do autor de uma obra, por exemplo. Ser ativo em seu meio e fazer com que as suas ações tenham um impacto neste contexto são aspectos que oferecem ao indivíduo a possibilidade de atuar socialmente de uma forma ainda mais ampla. No caso das *fanfictions*, a agência possui um significado consideravelmente específico, pois a atuação nestes textos passa a ser compartilhada, unindo, mais uma vez, autor e leitor, haja vista que, no ambiente digital, a escrita colaborativa recebe um espaço ainda mais significativo. De acordo com Kramsch, A'Ness e Lam (2000), "[o] prazer da agência é muito mais do que o prazer de clicar em *hotlinks* ou mesmo ser o autor de suas próprias frases" (p. 149, tradução nossa minha), para as autoras, ser agente de um meio multimidiático é construir sentido de maneira compartilhada, mudando, também, o conceito de autoria. Assim, o monopólio que o autor tem da sua produção é quebrado no ambiente digital, uma vez que o texto passa a ter influências externas capazes de complementar e alterar seu conteúdo, isso porque recursos não-humanos são utilizados, agregando ainda mais característica a ele e contribuindo para a ideia de agência, tornando-a compartilhada.

3. Metodologia

Nesta seção, serão apresentadas as etapas do processo metodológico da pesquisa, incluindo sua natureza. Elas serão organizadas com o intuito de estabelecer uma relação entre a teoria e os objetivos previamente delimitados.

3.1 Natureza da Pesquisa

A pesquisa é de natureza qualitativa, tendo em vista que inclui “a análise de experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos (textos, imagens, filmes ou música), etc.” (PAIVA, 2019, p. 13). O estudo se insere no paradigma interpretativista, pois está diretamente relacionado à subjetividade do pesquisador, uma vez que "a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo." (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 32), consequentemente, os resultados têm influência do entendimento pessoal deste. Para a autora, a pesquisa interpretativista é ideal para questionamentos educacionais, pois há uma reflexão mais aprofundada sobre teoria e prática.

Diante disso, foi realizada uma análise de experiências individuais, além de *fanfictions* recomendadas por alunos que estão regularmente matriculados no Ensino Fundamental e Médio. Assim, por apresentar um cunho interpretativista, uma vez que foi levado em consideração depoimentos oferecidos pelos alunos e as obras escritas e lidas por eles, foi possível compreender a influência das experiências multimodais nesses dois processos.

Nesse viés, com a necessidade de analisar relatos oferecidos pelos alunos, a pesquisa apresenta um teor narrativo. Para Polkinghorne (1988), a pesquisa narrativa refere-se à construção de uma história que envolve, até mesmo, os aspectos cognitivos e o resultado do processo. Ainda sobre tal conceito, para Sahagoff (2015), a pesquisa narrativa pode ser entendida como uma forma de compreender a experiência humana. Acredita-se, com isso, que refletir sobre diferentes narrativas promove uma reflexão em relação à possibilidade de seguir novos caminhos. Vianini e Arruda (2020) dizem que

a principal contribuição da pesquisa narrativa para a agência de estudantes e professores está no potencial reflexivo característico desse tipo de pesquisa, capaz de fomentar comportamentos agentivos. O processo narrativo pode, de fato, promover o exercício de agência na medida em que, ao narrar, reflete-se sobre a ação – sobre o que foi feito e o que se deixou de fazer, sobre o que poderia ter sido feito – ampliando o campo de visibilidade e de possibilidades, auxiliando aprendizes e professores a (res) significarem suas experiências. (p. 146)

Portanto, com o objetivo de analisar a relação entre a multimodalidade das *fanfictions* e o hábito de leitura e escrita, a interpretação das narrativas oferecidas pelos participantes foi imprescindível.

3.2 Contexto e Participantes

Como forma de facilitar a geração de dados, estudantes da Educação Básica foram contatados pelo *WhatsApp*. O pré-requisito para participar da pesquisa era que tivessem entre 13 e 17 anos e que fossem autores e/ou leitores de *fanfiction*, a qual utilize algum universo como pauta. Os participantes foram convidados a dar seus relatos sobre sua relação com a escrita e a leitura em materiais impressos em geral, bem como suas motivações para produzir e acompanhar *fanfictions*, sempre levando em consideração a multimodalidade característica desse gênero digital. Para que o anonimato fosse mantido, foram criados pseudônimos para cada um dos participantes, como mostra o Quadro 1. Para a identificação dos excertos dos participantes na análise, mencionarei o pseudônimo e a idade ao final de cada trecho citado.

Quadro 1. Pseudônimos

Pseudônimo	Idade	Ano escolar
Aline	13 anos	8º ano EFII
Simone	15 anos	1º série EM
Mariana	16 anos	2º série EM
Francisco	15 anos	1º série EM
Carla	17 anos	3º série EM
Madalena	14 anos	9º ano EFII
Valentina	14 anos	9º ano EFII

Fonte: Elaborado pela autora

Para recrutar os participantes, foi utilizada a rede social Twitter, haja vista que é nela que grande parte dessa comunidade de fãs troca informações, conversa e discute sobre diferentes *fanfictions*. Após demonstrarem interesse pela pesquisa, foi iniciada uma conversa no *WhatsApp* com cada um, para que fosse possível enviar o termo de compromisso, explicar como funcionaria a coleta de dados e enviar o formulário. A integridade dos participantes foi totalmente preservada, assim como o fato de serem menores de idade também foi

considerado, para que não houvesse prejuízos para nenhuma das partes envolvidas, tanto pesquisadora quanto participantes, e para que a ética não fosse ultrapassada (PAIVA, 2019). Este projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG e possui parecer aprovado sob o número: CAAE: 44568521.5.0000.5149.

3.3 Instrumento de Geração de Dados

Após o recrutamento, os participantes foram contatados pelo *WhatsApp*, onde receberam um formulário a ser preenchido. Nele, havia um espaço para que fosse realizada uma breve narrativa sobre os motivos que os fazem produzir e/ou ler *fanfictions* e se esse estímulo está presente nos materiais impressos também. Todavia, aqueles que preferissem, poderiam enviar seus relatos por intermédio de mensagens de áudio, para que fossem fornecidas informações ainda mais enriquecedoras e confiáveis para o projeto, no entanto, nenhum participante optou por utilizar este recurso. Ainda no formulário, houve perguntas sobre os aspectos das experiências multimodais e um espaço para que o *link* de acesso às *fanfictions* lidas e/ou escritas pelo participante fosse incluído, pois, assim, foi possível associar as respostas e as produções aos supostos benefícios deste gênero textual.

Com isso, o processo de geração de dados consistiu em três etapas: 1) seleção de participantes que estivessem regularmente matriculados no Ensino Fundamental e Médio e tivessem entre 13 e 17 anos; 2) geração das narrativas; 3) análise interpretativista das respostas dadas pelos adolescentes, utilizando como base as teorizações acerca do assunto, assim como foi apresentado no Referencial Teórico deste trabalho.

O instrumento de geração de dados, que foi preenchido pelos participantes, foi criado no *Google Forms*⁸, uma plataforma on-line, que permite a produção de questionários compartilhados. Nele, foram apresentadas as seguintes perguntas:

1) Nome:
2) Idade:
3) Ano escolar:

⁸ <https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>

- 4) Como é a sua relação com a leitura e escrita na escola (em materiais impressos)?
- Muito boa. Gosto muito da maneira com que essas competências são trabalhadas no ambiente escolar;
 - Razoável. Não me incomodo de ler e escrever o que a professora ou o professor pedem, mas não me sinto motivada (o);
 - Ruim. Não me identifico com a maneira com que os diferentes gêneros textuais são trabalhados tanto nos livros didáticos quanto nas dinâmicas propostas pelo educando, por isso não me empenho tanto;
 - Péssima. Não leio e não escrevo quase nada do que pedem nas aulas, pois não consigo ver intuito nas atividades.

Se houver, acrescente uma observação:

5) Conte um pouco sobre a sua trajetória no mundo das *fanfictions*. Como você se inseriu neste universo? (caso seja do seu interesse, ao invés de escrever, é possível enviar um áudio via *WhatsApp* com a sua narrativa).

6) O que te motiva a escrever e ler *fanfictions*? Esse mesmo estímulo está presente nos textos impressos, apresentados nas escolas? Por quê? O que diferencia a *fanfic* de outros textos que você lê e escreve?

7) Você acha que a utilização de imagens, músicas e, até mesmo, vídeos nas *fanfictions* estimulam a leitura e escrita desse gênero textual? De que maneira?

- Com certeza, esses elementos fazem com que o texto fique menos estático e, conseqüentemente, envolva mais o leitor na história;
- Não necessariamente, acredito que esses elementos apenas complementam, mas o que me incentiva a escrever é a interação com outros fãs durante a leitura ou a escrita;
- Não, eu leio e escrevo *fanfiction* apenas por não se tratar de uma obrigação, diferente das atividades escolares.

Se houver, acrescente uma observação:

8) Anexe, neste espaço, o *link* de acesso às *fanfictions* que você lê e escreve (se houver mais de uma, pode selecionar apenas algumas).

Fonte: Elaborado pela autora

3.4 Procedimentos para Análise de Dados

Após o preenchimento do formulário, os dados foram analisados de acordo com as etapas especificadas a seguir.

3.4.1 Compreensão da relação com a leitura e a escrita na escola

Por intermédio da resposta dada pelo participante quanto a sua relação com a leitura e a escrita no ambiente escolar, foi possível compreender se este estudante é engajado em questões literárias dentro e fora do ambiente virtual, ou não. A partir disso, consegui

direcionar a pesquisa, tendo em vista que o foco são sujeitos que são estimulados pelas experiências multimodais.

3.4.2 Análise da narrativa sobre os aspectos que motivam os estudantes a lerem e escreverem *fanfictions*, considerando se há esse mesmo estímulo na escola

Ao compreender, de maneira embasada, os motivos que levam o aluno ou a aluna a ler e/ou escrever *fanfiction*, a hipótese relacionada ao estímulo cognitivo e social proporcionado pela multimodalidade foi avaliada com maior precisão. Após repetidas leituras, os enunciados das narrativas que abordam as questões relacionadas à agência foram destacados e agrupados em categorias, de acordo com suas regularidades. Em seguida, essas categorias foram analisadas interpretativamente em interface com o referencial teórico deste projeto.

3.4.3 Identificação da multimodalidade em textos digitais

Foi analisada, por intermédio da coleta das respostas dadas no questionário, a frequência com que a multimodalidade é utilizada em textos digitais, tendo como foco as *fanfictions*. Da mesma forma, foi averiguado como essas experiências influenciam no momento de o aluno ou a aluna optar por ler ou escrever *fanfictions*, nivelando o objeto de pesquisa.

3.4.4 Análise das *fanfictions* lidas e escritas pelos participantes

Esse processo foi realizado a partir da procura de elementos multimodais nas obras oferecidas pelos participantes, de modo a exemplificar as respostas dadas anteriormente por estes. Dessa forma, o uso de todas as informações embasaram a análise da pesquisa, pois, considerando todo esse processo, foi viável entender de que maneira as experiências multimodais, ou seja, o uso de músicas, imagens e vídeos, impactam nas práticas e nos hábitos de leitura e escrita dos participantes. Por isso, durante a pesquisa, os aspectos mencionados por Barkhuizen, Benson e Chik (2014) a serem considerados em narrativas de aprendizagem, como aprendizagem em contextos não formais, motivação, persistência, afeto e aprendizagem com tecnologia, guiaram todo o processo de análise.

4. Análise de dados

Nesta seção, as narrativas dos participantes da pesquisa são analisadas com base no referencial teórico pré-estabelecido e nos objetivos específicos desta. No primeiro momento, os múltiplos modos e recursos semióticos utilizados em *fanfictions* indicadas pelos participantes são analisados, com o intuito de compreender a importância destes para o interesse na leitura e escrita de tal gênero digital por parte dos jovens. Em seguida, as funções pedagógicas oferecidas pelas experiências multimodais são desmembradas, para compreender sua real influência no desenvolvimento acadêmico do estudante. O aspecto identitário relacionado às *fanfictions* também é considerado, com o propósito de esclarecer que identificar-se com aquilo que se lê ou escreve é relevante para gerar interesse por um determinado conteúdo. Por fim, a agência é analisada quando trata-se da forma com que o leitor, o qual também recebe a função de autor, comporta-se neste meio, considerando a interação presente nas *fanfictions*.

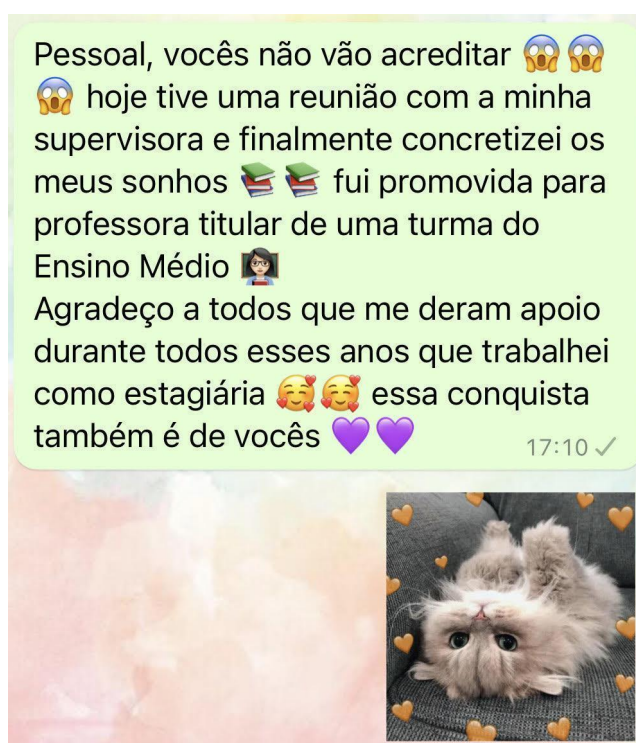
4.1 A importância dos múltiplos modos e recursos semióticos para os enredos

Os múltiplos modos semióticos são utilizados para ampliar as possibilidades de comunicação, uma vez que lançam mão de múltiplas linguagens, o que inclui múltiplos recursos semióticos, como imagens, vídeos, textos verbais e sons. Com a era tecnológica, os estudantes passaram a incorporar tais recursos na sua rotina, até porque

[...] a interação mediada pela tecnologia nos permite afirmar que novos comportamentos discursivos também emergem a partir da inter-relação entre as experiências, a interação social, os mecanismos cognitivos, os propiciamentos e as restrições tecnológicas. Um exemplo é o uso crescente da multimodalidade. (PAIVA, 2015, p. 380)

Diante disso, é imprescindível compreender que as produções textuais também sofreram alterações, o que inclui, até mesmo, mensagens enviadas por meio de diversas plataformas, como *WhatsApp*, *Instagram* e *Twitter*, tendo em vista que elas são conhecidas como um espaço propício para uma comunicação rápida e objetiva. Para isso, as expressões faciais e a entonação do discurso são, muitas vezes, ressaltadas por intermédio de emojis, “figurinhas” e gifs, os quais são capazes de agregar mais sentido à linguagem verbal.

Figura 1. Mensagem instantânea



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora

Na figura 1, é possível verificar que os recursos imagéticos (os emojis e a “figurinha”) potencializam os sentidos produzidos pela mensagem, tendo em vista que eles possuem o papel de evidenciar a empolgação do emissor, assim como suas emoções. Isso faz com que o receptor não tenha dúvidas do teor da mensagem, uma vez que, por haver pouca descrição e apresentar um discurso mais direto devido ao contexto digital, muitas vezes, a informação não é passada de modo que o objetivo dela seja abordado de maneira aprofundada. De acordo com Paiva (2015), os recursos imagéticos podem substituir a pontuação, como a exclamação, já que esta serve, igualmente, para evidenciar a entonação do que é escrito. Silva e Queiroz (2021) também teorizam essa questão ao abordarem que:

Há quem diga que a multimodalidade teria surgido com o advento das tecnologias digitais da comunicação e da informação. De fato, o desenvolvimento maior e a popularização dessas tecnologias na última década do século XX teve papel importante para a consideração e a teorização da multimodalidade. Mas ela é um fenômeno que sempre existiu, e como já dito, é o estado normal da comunicação humana. (p. 29)

Ou seja, fica cada vez mais claro que os emojis e as famosas “figurinhas” são apenas uma forma contemporânea de oferecer ao leitor uma informação (implícita) que já era dada anteriormente, no entanto, de maneira padronizada gramaticalmente.

Nesse viés, é inevitável que esta mudança seja transferida para as narrativas construídas no ambiente digital, haja vista que o autor, o qual, em sua maioria, está imerso neste ambiente, utiliza de recursos tecnológicos com o intuito de oferecer ainda mais detalhes do enredo para o leitor. Isso, pois,

[...] hoje em dia, o conceito de texto está intrinsecamente ligado ao discurso, ou seja, o texto corresponde a uma situação dialógica, na qual se manifestam elementos linguísticos e extralinguísticos, codificados pela gramática e realizados conforme contrato comunicativo, ou seja: de acordo com a sua finalidade de produção. O texto é um lugar de correlações entre as operações e estratégias produtoras de seu sentido. (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 298)

Após analisar os dados gerados nesta pesquisa, foi constatado que a integração de múltiplos modos e recursos semióticos faz parte do que os participantes reconhecem como leitura e escrita digital. Isso porque a multimodalidade está tão inserida neste contexto, que é utilizada mesmo sem um conhecimento formal, por parte do autor, sobre o assunto. Para preservar o anonimato dos participantes, mas ainda assim construir uma análise clara e aprofundada, foram criados pseudônimos para todos eles.

Quadro 2. Percentual de respostas 1

Pergunta norteadora: “Você acha que a utilização de imagens, músicas e, até mesmo, vídeos nas fanfictions estimulam a leitura e escrita desse gênero textual? De que maneira?”	
Alternativas	Percentual de respostas
Com certeza, esses elementos fazem com que o texto fique menos estático e, conseqüentemente, envolva mais o leitor na história.	75%
Não necessariamente, acredito que esses elementos apenas complementam, mas o que me incentiva a escrever é a interação com outros fãs durante a leitura ou a escrita.	25%

Fonte: Dados gerados pela autora

Analisando as informações do quadro 2, é possível compreender que boa parte dos leitores de *fanfiction* veem as diferentes linguagens presentes no gênero como algo atrativo, uma vez que elas complementam e, até mesmo, ilustram a história. Essa possibilidade engloba os estímulos presentes nos recursos tecnológicos, o que amplia, por conseguinte, as possibilidades tanto em relação à construção do conhecimento quanto ao incentivo da

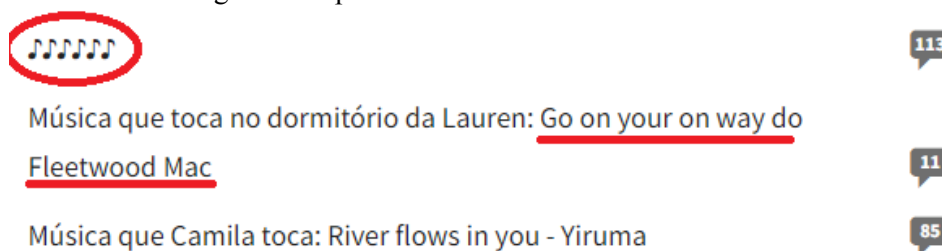
criatividade. Essa questão explica-se pelo fato de que, com a ampliação da conectividade, surge, também, a necessidade de ler e escrever de maneira heterogênea no quesito comunicacional. Diante disso, é válido afirmar que

[...] a concepção de um gênero ocorre pela necessidade das situações de interação social, os gêneros vão se moldando e se estabilizando nas atividades de comunicação humana à sua maneira, sem ser possível controlá-los e/ou determiná-los; surgem naturalmente na manifestação das realizações de exercício do poder da linguagem - histórica e concreta em sua essência. (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 297)

Bakhtin, inclusive, evidencia em suas obras a heterogeneidade dos gêneros textuais impressos, e isso se aplicaria, também, aos digitais, tendo em vista que estes comportam recursos que não são explorados nos materiais físicos, os quais apresentam uma leitura e uma escrita mais estáticas. Logo, imagens, músicas e vídeos estão presentes nos gêneros digitais, mais especificamente nas *fanfictions*, de uma forma muito natural, sem que haja, necessariamente, uma reflexão teorizada por parte dos autores que utilizam a linguagem não verbal, já que, novamente, ela está imersa nos gêneros digitais.

Após uma análise das *fanfictions* recomendadas pelos estudantes que responderam ao questionário sobre o assunto, ficou claro que os recursos visuais e/ou sonoros interagem com o modo verbal e auxiliam o autor no momento de transcorrer sobre os verdadeiros sentimentos das personagens.

Figura 2. Captura de tela da fanfiction “The red bow”



Fonte: The red bow⁹

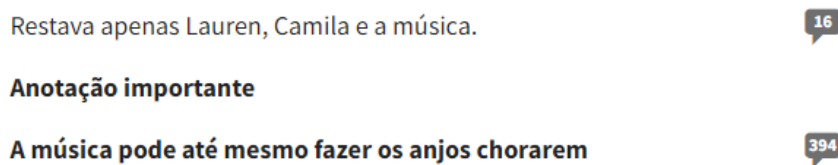
A figura 2 é um exemplo do uso dos recursos sonoros no texto digital. Nesta *fanfic* recomendada por Valentina, de 14 anos, o símbolo musical que aparece durante o enredo indica a recomendação para que o leitor ouça as músicas em questão durante a leitura da história, de modo proporcionar ao leitor a experiência de vivenciar os reais sentimentos das personagens nas situações em jogo. Isso é muito comum neste gênero em específico, pois

⁹ <https://www.wattpad.com/story/39281098-the-red-bow>

[...] na realização de um ato de uso da linguagem, o ser humano, ao construir textos para interagir e representar a si ou o mundo que o circunda, utiliza em conjunto alguns desses modos: imagens (estáticas ou em movimento), cores, sons, fala, escrita, espaço, gestos, tipografia. (SILVA; QUEIROZ, 2021, p. 28)

Em um livro impresso, essa imersão só seria possível por meio de inúmeras páginas de descrição e diálogos, o que não acontece nas *fanfictions*. Assim, conceber que mais da metade dos participantes da pesquisa reconhecem potenciais das experiências multimodais para a produção de sentidos de *fanfics* é uma forma de compreender, também, que há um interesse pelas características deste gênero. Pode-se dizer que os recursos multissemióticos surgem, em sua maioria, para substituir uma prolixidade muito comum em textos impressos, tendo em vista que estes obtêm como estratégia narrativa a predominância do modo verbal, por mais que muitos ainda englobem imagens. Isso porque os recursos semióticos, quando aparecem nos textos físicos, surgem apenas para ilustrar a história, mas não para apresentar, necessariamente, uma nova informação, como é o caso das *fanfictions*.

Figura 3. Captura de tela da fanfiction “The red bow”



Fonte: The red bow¹⁰

Na figura 3, um excerto da *fanfic* também recomendada por Valentina, a autora não indicou, durante a história, a música que ela gostaria que seus leitores escutassem, mas deixou uma nota evidenciando que as duas personagens estavam sozinhas e que havia um fundo musical. Ao lado do trecho grifado é possível visualizar balões de comentários, os quais aparecem de acordo com a interatividade do leitor em determinada parte do texto. A quantidade de apontamentos é significativamente grande quando o assunto é auxiliar na construção do enredo, em especial quando é para dizer o que, para o leitor, o qual está tão imerso na história, seria relevante ouvir naquela parte do texto, mas, claro, sempre considerando as observações do autor. Ou seja, é preciso selecionar uma música, porém é imprescindível que ela seja tão melancólica a ponto de, até mesmo, “fazer os anjos chorarem”, logo, não pode ser uma música qualquer, mas sim uma que toque profundamente todos aqueles que estão lendo o texto. Foram 394 pessoas indicando quais músicas elas

¹⁰ <https://www.wattpad.com/story/39281098-the-red-bow>

ouviriam naquela parte da história, o que inclui a conexão e a visão de cada um em relação aos personagens.

De maneira complementar, o fato de a música não ser diretamente indicada parece ser uma interação reconhecida pelos leitores, uma vez que eles também passam a ser autores da obra, o que gera ainda mais interesse de comentar. Para explicar tal fenômeno, Bruns (2007) apresenta o conceito de “produsage”, o qual relaciona-se com a produção de conteúdo, realizada de forma colaborativa, na era da tecnologia, uma vez que trata-se dos leitores que tornam-se autores e vice-versa. Roxane Rojo (2015) também traz esse conceito quando fala sobre *lautor* (mistura entre leitor e autor), que está conectado com o fato de que nas redes sociais há a “apropriação, hibridação e remixagem das ideias dos outros, o que nos dá a possibilidade não só de sermos leitores receptores sem retorno, mas também autores” (p. 332). Neves (2011) complementa a ideia social de leitor-autor ao dissertar que

[...] o sujeito-autor, enquanto enunciador, assume uma posição determinada (por condições sócio-ideológicas), revelando, a partir da unidade que tenta conferir ao seu texto, que é parte de um hipertexto, a sua própria unidade enquanto sujeito. (p. 169).

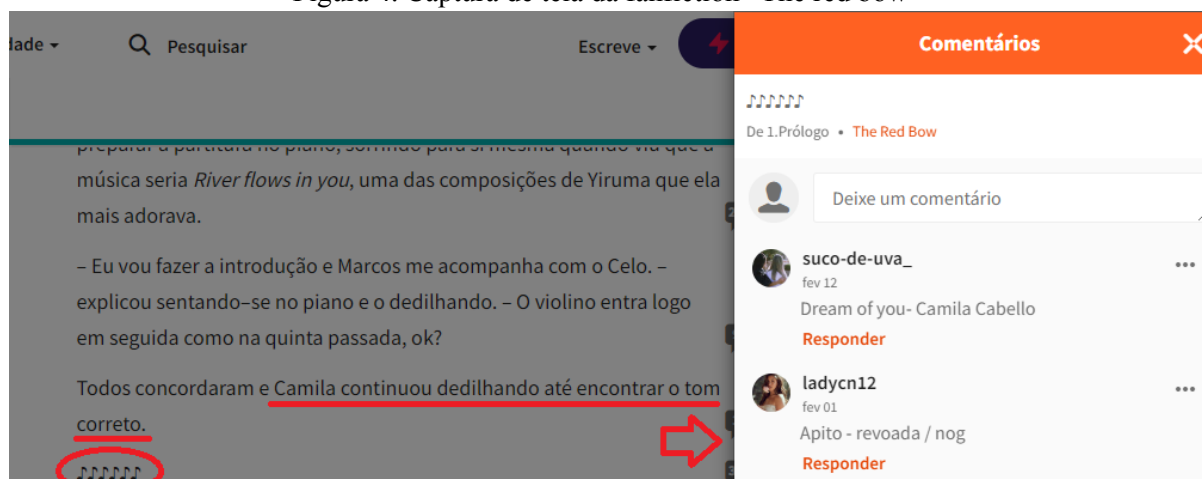
Logo, ainda que não haja um pedido direto e formal por parte do autor, há uma co-participação dos leitores, que fazem questão de incluir recursos multissemióticos nas *fanfictions*, isto é, diferentes linguagens, de maneira espontânea. Nesse contexto, é possível voltar no que foi dito no início da análise referente ao fato de que não necessariamente há uma reflexão consciente sobre o uso formal de recursos multissemióticos em textos digitais por parte de quem os lê ou os escreve, porém essa tornou-se uma forma interconectada de construir uma narrativa, havendo uma relação direta com a principal característica de um mundo globalizado: o compartilhamento de ideias.

Ainda sobre o Quadro 1, cerca de 20% dos participantes disseram que os recursos multissemióticos não necessariamente são importantes para a construção da história, mas enfatizam que a interação entre quem escreve e quem lê é uma das funções que mais incentiva o consumo deste tipo de conteúdo. Tal conexão está diretamente relacionada às tecnologias presentes nas atuais plataformas de comunicação, ou seja, ainda que as experiências multimodais não sejam o foco da leitura ou da escrita,

[...] a velocidade, versatilidade e atratividade das TICs seduziu os visitantes do ciberespaço no estabelecimento de interações comunicativas e acesso a uma miríade de informações de tal maneira que ressignificou o ato de ler/ escrever na vida contemporânea. Assim, o hipertexto imergiu os sujeitos numa revolução social e linguística irreversível. (BRITO; SAMPAIO, 2013, p. 301)

Diante disso, compreender a relevância desses recursos para a construção de uma narrativa que justamente motiva esta interconectividade, como as analisadas anteriormente, faz parte das relações contemporâneas. Estas se formam, mesmo que não intencionalmente, por intermédio de uma teia de interesses capaz de construir e disseminar conhecimentos diversos.

Figura 4. Captura de tela da fanfiction “The red bow”



Fonte: The red bow¹¹

A figura 4 mostra que o recurso visual (nota musical) pode não ser o foco da narrativa, mas, muitas vezes, ele promove a interação de leitores engajados e que possuem o interesse de realmente participar da construção do enredo. A figura apresenta, mais uma vez, a aparição de notas musicais que não fazem referência direta a uma música, mas, pelo fato de a personagem estar tocando um instrumento, certos leitores resolvem compartilhar qual música eles acreditam estar tocando nessa passagem específica do enredo, sendo possível voltar, mais uma vez, para o conceito de “lautor”, de Roxane Rojo. Diante disso, a interatividade é, também, uma forma de construir um texto potencialmente colaborativo, multimodal e multissemiótico, já que envolve a colaboração entre autor e leitores por meio de diferentes modos e recursos semióticos. Isso acontece por meio de perfis criados previamente, os quais apresentam, como forma de identificação, uma foto e o nome do usuário.

Torna-se explícita, com isso, a importância da multimodalidade para a construção de um enredo escrito no ambiente virtual, principalmente quando considera-se que é graças a ela que a história toma uma proporção tão grande. Na pergunta “O que te motiva a escrever e ler

¹¹ <https://www.wattpad.com/story/39281098-the-red-bow>

fanfictions? Esse mesmo estímulo está presente nos textos impressos, apresentados nas escolas? Por quê? O que diferencia a *fanfic* de outros textos que você lê e escreve?”, a resposta dada pela Carla, de 17 anos, foi:

*“Quando eu leio uma fanfic, a sensação é parecida com a de ler um romance, mas o diferencial é que as fanfics sempre estão em uma **plataforma digital**, mas não é a mesma coisa de ler um e-book. Nas fanfics, você cria um tipo de relacionamento com o escritor; você pode comentar enquanto lê, ter um contato com o escritor que geralmente tem uma idade próxima da minha, já na escola eu tenho que ler livros que o escritor já até morreu, **enquanto já li uma fanfic que a escritora criou até uma conta no Instagram para os personagens, para tornar a experiência mais real, sem contar que eu vou geralmente ler uma fanfic de alguma celebridade que eu goste, ou seja, alguém que se interesse nas mesmas coisas que eu.**” (Carla, 17)*

Ao analisar o que foi respondido pela participante, fica claro que, ainda assim, o *ebook*, apesar de ser um livro virtual, ainda não oferece a interatividade entre quem escreve e quem lê, pois, como a leitura continua sendo estática, pode-se dizer que ela apenas foi transferida para o ambiente digital. Somado a isso, na resposta, Carla diz que já leu uma *fanfic* em que a escritora criou, até mesmo, uma rede social para as personagens, de modo a deixar a experiência mais real. Assim, conforme o leitor acompanhava a história em uma plataforma, ele podia migrar para outra com o intuito de verificar como a personagem estava reagindo nas redes sociais diante dos acontecimentos recentes da trama. Isso faz com que, além de haver um envolvimento ainda maior entre o leitor e a produção textual, os cenários, as personagens e a composição da história possam a oportunidade de serem literalmente visualizados pelos leitores.

Tornar o universo do enredo ainda mais real é o que, muitas vezes, prende o leitor na história, tornando-o ainda mais engajado. O uso de imagens, portanto, faz com que o autor não precise descrever uma imagem, por exemplo, sem saber ao certo se o leitor entenderá exatamente o formato dela e suas especificidades. Neste aspecto, quem está lendo a obra, em sua maioria, sente-se satisfeito por não precisar construir um elemento apenas no âmbito imaginativo. De acordo com Martins, Corrêa e Machado (2013), “A experiência estética na leitura de um texto literário pode ser compreendida como essa entrega ou adesão à ficção e às diferentes formas do imaginário, presentes na literatura” (p. 122), o que torna o processo de leitura e escrita ainda mais amplo e estimulante.

Figura 5. Captura de tela da fanfiction “As crônicas do caos”



— Parece uma aranha.

Fonte: As crônicas do caos¹²

A figura 5 foi retirada de uma *fanfiction* indicada pelo participante Francisco, de 15 anos. A imagem representa o desenho feito por uma das personagens em um momento da história. A descrição apresentada pelo autor é breve e objetiva, tendo em vista que a imagem já constrói um objeto específico no imaginário do leitor. Se não fosse por esse recurso, seria mais difícil evidenciar ao leitor qual imagem mental ele teria que criar, tanto porque trata-se de uma abstração quanto pelo fato de que cada pessoa poderia imaginá-la de uma maneira diferente. Silvestre (2010) esclarece que a linguagem verbal e não verbal se complementam de tal modo que a separação de ambos torna-se quase que impensável, principalmente considerando os recursos multissemióticos presentes em diferentes textos. A autora aborda as cores e o layout como alguns exemplos desses recursos, assim como evidencia que “a organização espacial é uma escolha que o ilustrador faz de forma a representar esta vertente semiótica do texto num processo de ressemiotização e de produção de significado” (p. 87). Fica claro, portanto, que a linguagem verbal e não verbal se complementam. Além disso, Santos e Pimenta (2014), ao seguirem os conceitos de significante e significado, evidenciam que “quem produz um signo escolhe o que considera ser a representação mais apropriada do que se quer significar, ou seja, o interesse orienta a seleção dos atores sociais guiados pelos meios formais de representação e comunicação” (p. 299).

De forma complementar, antes do início de cada capítulo, muitos autores inserem imagens tanto dos personagens que terão um foco maior naquela parte da história quanto de paisagens capazes de mostrar qual será a atmosfera do capítulo. Tal questão é importante para que o enredo seja construído de maneira ainda mais direcionada, sendo esta uma característica muito marcante da multimodalidade. Isso porque, de acordo com Brito e Sampaio (2013, p. 298),

¹²

<https://www.wattpad.com/story/176864494-as-cr%C3%B4nicas-do-caos-perdi%C3%A7%C3%A3o-e-m-revis%C3%A3o>

[...] a noção do objeto texto, concomitantemente, também mudaram a prática de leitura e o perfil do leitor atual; e de sobremaneira do leitor-navegador, que usa a internet como fonte de informação, mantendo contato com os mais diversos gêneros digitais. Em outros termos, o ato de ler se transformou historicamente com a aparição do texto eletrônico, que traz consigo uma nova forma de linguagem mesclando o oral, o escrito, o imagético e o digital.

Nesse viés, as estratégias utilizadas para se comunicar com o leitor tem uma relação direta com a intenção deste, isto é, o recurso que será escolhido para determinada parte da história está diretamente ligado com o que é importante para a construção do enredo naquele momento, estabelecendo uma relação entre a intenção do autor e a expectativa do leitor.

Figura 6. Captura de tela da fanfiction “Our way home”



Fonte: Our way home¹³

A figura 6 foi retirada de uma *fanfiction*, recomendada pela participante Carla, que, em todo início de capítulo, possui a foto do casal da história, ilustrando e dando características específicas para este, assim como apresenta uma imagem capaz de mostrar qual é o teor da narrativa. Além disso, o título é sempre o nome do personagem que será destaque no momento, dando ao leitor informações visuais, verbais e contextuais, de acordo com a intenção do autor. Diante dessas especificidades, para Kensky (2003, p. 62),

[...] o texto eletrônico é um produto verbal diferente, um produto de um novo tempo, veiculado por um novo suporte que atua [...] sobre os processos de apropriação e significação por parte dos leitores. Trata-se de um texto híbrido[...].

Ao compreender que essas questões potencializam o sentido do texto, tornando-o ainda mais atrativo para aqueles que procuram uma leitura dinâmica, a interatividade também será uma consequência do processo. Para a construção do enredo, é imprescindível que o uso de recursos e modos semióticos possua um objetivo específico, caso contrário, eles serão facilmente descartados, por não agregarem na experiência do leitor. É justamente o uso dos diferentes modos que dá à história um significado capaz de ultrapassar barreiras imaginárias.

¹³ <https://www.wattpad.com/story/249421682-our-way-home>

Figura 7. Captura de tela da fanfiction “How to wear a crown”

- Segundo a mitologia grega, Filomena era casada com o rei Tereu, com quem teve um filho. Porém, Tereu acabou se apaixonando pela irmã da esposa, Progne, o que conseqüentemente gerou confusão e desentendimento. Os três foram, então, castigados pelos deuses do Olimpo e transformados em aves, sendo a nova forma de Progne uma andorinha.



Aos poucos a feição de Harry foi se maliciando, até que um sorriso maldoso e desafiador bordasse a pele de porcelana polida.



- Creio que se esquece do que há nas entrelinhas, príncipe. Justo a melhor parte.



- Esqueço?



- Bom, como sabe, na mitologia grega existem muitas histórias de pessoas que foram enclausuradas ou isoladas para evitar que falassem....



Fonte: How to wear a crown¹⁴

Ainda pensando na ideia de interatividade e a sua importância para a construção de um enredo consistente e que agregue para a experiência do receptor quanto leitor, fica evidente que, a troca de ideias e informações faz com que o autor conheça os interesses de seu público-alvo, inserindo na história conteúdos capazes de gerar uma comoção. A figura 7, também retirada da *fanfiction* indicada pela participante Carla, é um exemplo muito claro disso, uma vez que o autor relacionou mitologia com a história das personagens principais, o que gerou mais uma interação que não ocorreu em outros momentos do texto - assim como evidenciado na captura de tela -, reforçando o fato de que o leitor realmente entende o que o seu público espera da história.

Sabe-se que as plataformas digitais funcionam por meio de interatividade, ou seja, quanto mais interação um conteúdo promover, mais visibilidade ele terá. Com isso, a *fanfiction*, no caso, será destaque no *Wattpad*¹⁵, que é a plataforma utilizada para a publicação deste gênero textual, e atrairá cada vez mais leitores que se interessam pelo assunto. Com a

14

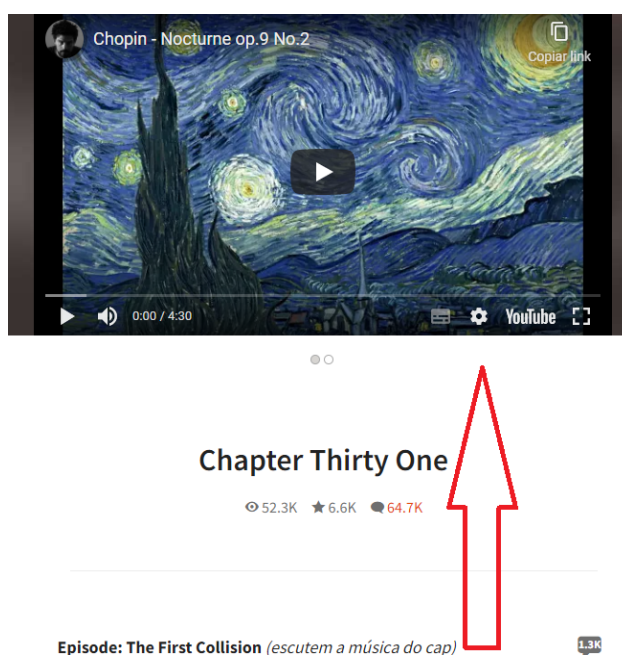
<https://www.wattpad.com/story/109808747-how-to-wear-a-crown-%E2%9D%80ls-fanfiction-%E2%9D%80>

¹⁵ De acordo com a Wikipedia, Wattpad é um aplicativo que permite compartilhar histórias com as de outras pessoas. Pode ser usado por meio do site, por computador ou app no celular. Os usuários podem publicar artigos, relatos e poemas sobre qualquer coisa, já seja em linha ou através do aplicativo Wattpad.

conectividade, as pessoas passam a se “encontrar” nos comentários e muitas criam uma relação fora da plataforma, que passa a atuar também como uma rede social.

Por fim, há, também, um trabalho muito importante que envolve sons, vídeos e textos, os quais são capazes de estimular aspectos relacionados à visão, à audição e à leitura, sendo, assim, um conteúdo ainda mais versátil. Ao ampliar a forma com que a leitura é desenvolvida, o perfil dos consumidores da obra também vai ser cada vez mais diversificado, assim como estes ficarão acostumados a receber diferentes estímulos, que não estão presentes em materiais impressos.

Figura 8. Captura de tela da fanfiction “How to wear a crown”



Fonte: How to wear a crown¹⁶

Na figura 8, é apresentada uma *fanfiction*, também indicada por Carla, em que a autora anexa um vídeo no início de alguns capítulos e pede que os leitores, antes de iniciarem a leitura, ouçam a música presente neles. Neste momento, além de a autora conseguir mostrar para o leitor a atmosfera do capítulo, ela também amplia o repertório de quem está consumindo o conteúdo. Tal recurso se mostra como um aspecto bastante relevante para a experiência do “lautor”, uma vez que tanto a leitura quanto a escrita possuem como uma de suas principais características a construção de conhecimento.

¹⁶

<https://www.wattpad.com/story/109808747-how-to-wear-a-crown-%E2%9D%80ls-fanfiction-%E2%9D%80>

Ainda sobre a figura 8, percebe-se que o número de visualizações, curtidas e comentários é bastante significativo. Além disso, o trecho que recomenda a escuta da música do capítulo contém 1300 comentários, ou seja, percebe-se que antes mesmo de iniciarem o capítulo, as pessoas, ainda sem saber o que acontecerá naquela parte da história, estão animadas apenas com as informações até então apresentadas. Isso demonstra que a inserção de recursos semióticos complementares, como vídeos, imagens e sons, parece atrair a atenção de leitores que se identificam, de alguma maneira, com tal conteúdo. Diante disso, fica claro que os recursos multissemióticos, além de auxiliarem na construção do enredo, promovem uma interatividade capaz de incentivar a leitura e a consequente co-produção textual, ampliar o repertório dos leitores e mobilizar diferentes habilidades e sentidos. Isso faz com que a história fique ainda mais dinâmica, interessante, do ponto de vista de determinados grupos, e diversificada.

4.2 As experiências multimodais e suas funções pedagógicas

Com o advento da tecnologia, a leitura e a escrita tomaram uma proporção ainda mais ampla e diversa. Tais habilidades passaram a incorporar múltiplos modos e recursos semióticos, os quais proporcionam uma experiência ainda mais intensa ao leitor. Para Ribeiro (2016), a leitura e a escrita digital surgiram para “reposicionar elementos de importância para o letramento, assim como por em xeque questões ligadas à cultura impressa – mas não à cultura escrita em seus fundamentos.” (p. 92), isto é, diante do contato com os aspectos digitais, a reflexão sobre o que deveria mudar no quesito educacional, inevitavelmente, também surgiu.

Quadro 3. Percentual de respostas 2

Pergunta norteadora: Como é a sua relação com a leitura e escrita na escola (em materiais impressos)?	
Alternativas	Percentual de respostas
Muito boa	0%
Razoável	100%
Ruim	0%
Péssima	0%

Fonte: Dados gerados pela autora

O quadro 3 mostra que todos que participaram da pesquisa responderam que consideram sua relação com a leitura e escrita no ambiente escolar razoável, mesmo sendo leitores ativos de *fanfictions*. Isso faz com que muitos pensem que ler por entretenimento seja diferente do que ler um livro paradigmático, uma vez que parece existir a crença, até mesmo arcaica, de que não há um ganho intelectual quando é feita uma leitura digital, principalmente considerando que, muitas vezes, a obra é produzida por pessoas que não possuem um reconhecimento canônico, como é o caso das *fanfictions*, as quais, em sua maioria, são construídas por adolescentes. Fica evidente, com isso, que “[...] com o surgimento da internet, a literatura mais uma vez é posta em xeque, quanto ao seu lugar, autoria e valor.” (NEVES, 2011, p. 160), conseqüentemente, o conteúdo lido e escrito também é rigorosamente questionado.

Ao analisar sua relação com a forma com que a leitura e a escrita é trabalhada pedagogicamente nas escolas, a participante Carla, de 17 anos, deixou uma observação evidenciando o seguinte:

“Não é que eu não me sinto motivada pra escrever na escola, mas não me sinto motivada para as leituras da escola.”. (Carla, 17)

Isso mostra que não necessariamente os alunos possuem um interesse insuficiente na leitura como um todo, mas a forma com que a habilidade é trabalhada no ambiente escolar se torna um problema, tendo em vista que trata-se de estudantes imersos em um ambiente digital, o qual oferece conteúdos que se diferenciam muito dos assuntos literários recomendados na escola: livros produzidos, originalmente, no século XVIII, por exemplo. Diante dessa questão, Martins, Corrêa e Machado (2013), enfatizam que

Livros que agradam aos jovens fora da escola têm levado à necessidade de o professor se deslocar do lugar da autoridade, para o qual contam alguma obra e não outras, algumas leituras e não outras, para repensar as práticas em torno da literatura, ou melhor, das literaturas, na escola. (p. 120)

É inquestionável que a leitura de clássicos é importante para a ampliação do vocabulário e para o conhecimento de processos históricos relevantes para a construção da sociedade. Entretanto, é preciso, também, que haja uma adaptação desses conteúdos, considerando que é questionável o limite sobre o que é realmente necessário conhecer em relação ao enredo. Isso porque a contemporaneidade também apresenta questões importantes e que devem ser trabalhadas. Logo, associar o passado com o presente de forma contextualizada poderia ser mais efetivo do que simplesmente apresentar uma obra com um

determinado contexto, sem relacioná-la com a realidade atual. Os estudantes, diante disso, passam a não compreender o sentido da leitura pedagógico-literária e a desassociam do que realmente gostam de ler.

De maneira complementar, outra participante fez uma observação de como ela gostaria que a leitura fosse trabalhada em sala de aula. Nas palavras de Aline, de 13 anos,

“as atividades poderiam ser trabalhadas de uma forma que os alunos conseguissem se identificar mais. Criação de vídeos/podcasts, montagem de fotos e até mesmo criar uma fanfiction de um livro sugerido pelo professor(a).”

Isso corrobora o fato de que muitos alunos não se identificam com os conteúdos monótonos e estáticos apresentados na sala de aula, mesmo que, para a BNCC, no campo artístico-literário, a pauta principal seja

[...] possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica (BRASIL, 2017, p. 157).

Diante disso, sugerir a criação de vídeos e *podcasts*, assim como de *fanfictions*, de maneira a trabalhar conteúdos pré-estabelecidos no cronograma escolar, é uma forma de associar aquilo que julga-se importante que o aluno saiba naquela faixa etária com os recursos oferecidos pelas plataformas digitais. De acordo com Brito e Sampaio (2013),

O que antes era feito mecanicamente através de simples decodificação de signos linguísticos ou fluência na oralidade foi ressignificado pela mediação de ferramentas digitais no uso da língua, excedendo assim a sua superficialidade material. (p. 294)

Por mais que as experiências multimodais, oferecidas por grande parte dos textos digitais, apareçam na Base Nacional Comum Curricular nas orientações sobre trabalhar a leitura e escrita de estudantes regularmente matriculados no ensino básico, ainda há muitos questionamentos quanto aos seus benefícios pedagógicos, o que faz com que sejam pouco trabalhados na sala de aula. Esse assunto é abordado por Brito e Sampaio (2013), quando discutem a seguinte questão, quando evidenciam que o ato de ler e escrever é considerado essencial em todo nível educacional,

[...] entretanto, basta uma simples observação empírica, para percebermos o desestímulo e/ou “desgosto” dos sujeitos aprendizes pela prática de leitura/escrita devido à metodologia inadequada ainda utilizada em muitos ambientes escolares, baseada numa abordagem mecânica de decodificação de signos linguísticos e/ou performance automatizada do “dizer”, sem considerar sua axiologia polissêmica nem o contexto de concepção do texto. (p. 301)

Essa abordagem mecânica é justamente o que diferencia o que os alunos esperam do processo de leitura e o que eles realmente têm. Isso justifica a forma com que grande parte dos estudantes veem o seu desempenho no ambiente escolar quando trata-se do trabalho da leitura e escrita. Por conta disso, muitos recorrem às plataformas digitais como forma de procurar outros estímulos capazes de tornar o hábito de ler um processo prazeroso e perto de suas realidades. Para Araújo (2013), "os textos digitais, em função do ambiente em que estão, apresentam características bastante curiosas e elas podem e devem ser pedagogicamente bem exploradas." (p. 94), isto é, ignorá-los não é a opção quando almeja-se alcançar uma educação contextualizada. A participante Madalena, de 13 anos, aborda justamente essa questão quando apresenta a seguinte narrativa:

"A diferença para mim é que são normalmente escritas para jovens, mas principalmente ser feita sobre pessoas reais, e a interação existente entre os fans faz a leitura ser leve." (Madalena, 13).

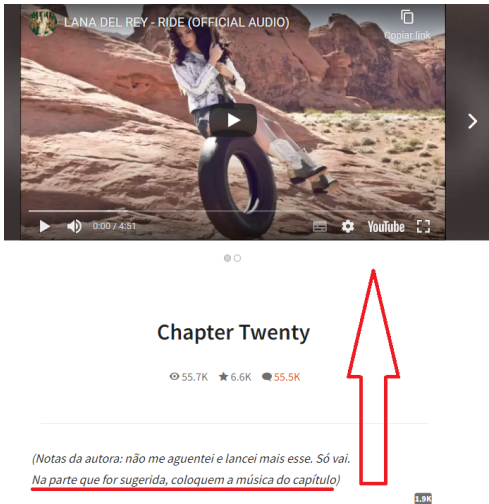
É de conhecimento de muitos que Paulo Freire tinha como base de suas teorias justamente a proximidade do aluno com aquilo que ele aprende e exerce em seu dia a dia. Freire acreditava, por volta dos anos 50 e 60, que aproximar a escola da rotina dos alunos era o caminho para desfazer, até mesmo, problemas sociais, como a evasão escolar. Ainda assim, mesmo que haja uma preocupação em relação ao assunto por parte do Governo, uma vez que combater o abandono escolar faz parte do Plano Nacional de Educação (PNE)¹⁷, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PnadC), do IBGE, em 2018, quatro em cada dez brasileiros de até 19 anos não tinham concluído o ensino básico. Torna-se contraditório, então, considerar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi atualizada para contemplar as necessidades educacionais dos jovens, que o PNE possui como um de seus principais planos a diminuição deste problema socioeconômico e que a questão já foi amplamente teorizada por Freire, porém ainda é um empecilho na educação brasileira.

Ao associar essa questão à narrativa tanto de Aline quanto de Madalena, infere-se que a desconsideração dos recursos tecnológicos como uma forma de estabelecer uma evolução

¹⁷ De acordo com o portal do governo do Plano Nacional de Educação, o PNE determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional, atualmente, no período de 2014 a 2024.

do estudante no quesito pedagógico parece inviabilizar a compreensão da realidade daqueles que estão aptos a construir conhecimento no ambiente escolar, o que acaba distanciando ainda mais os estudantes daquilo que é proposto nas instituições de ensino, bem como indo de encontro aos documentos que regem a educação brasileira.

Figura 9. Captura de tela da fanfiction “How to wear a crown”



Chapter Twenty

55.7K 6.6K 55.5K

(Notas da autora: não me aguentei e lancei mais esse. Só vai. Na parte que for sugerida, coloquem a música do capítulo)

Harry negou veemente com a cabeça, suprimindo um sorrisinho petulante - que talvez indicasse ironia ou vitória. Ele se aproximou de Louis e o entregou calmamente suas folhas grafitadas.

(Coloquem a música do capítulo)*

Então retrocedeu os passos e se sentou quase deitado no divã, apoiando o cotovelo direito no encostamento do móvel, o robe escondendo parte de seu corpo, as pernas esticadas sobre o sofá.

A figura pecaminosa sendo engolida luxuosamente no veludo vermelho, enquanto seus olhos mantinham uma conexão intensa com as lagoas azuis.

Fonte: How to wear a crown¹⁸

A figura 9 apresenta um exemplo de um trecho da *fanfic* indicada por Carla, que propicia uma experiência multimodal, haja vista que o autor anexa um videoclipe e pede que a música seja ouvida durante a leitura do capítulo apenas nas partes em que há essa sugestão, oferecendo uma experiência ainda mais completa do que o autor quer trabalhar na história. Acredita-se que, de certa forma, é isso que os alunos esperam quando trata-se de uma leitura dinâmica e versátil, uma vez que é cada vez mais comum o contato com redes sociais e plataformas digitais as quais oferecem conteúdos que envolvem informações curtas, como o *TikTok*, que possui vídeos de, no máximo, 3 minutos. Carla deixa clara essa questão ao apresentar o seguinte relato:

"como já estava na plataforma, continuei explorando e encontrei novas histórias, não só navegando, mas através de indicações no Instagram e no tiktok." (Carla, 17).

18

<https://www.wattpad.com/story/109808747-how-to-wear-a-crown-%E2%9D%80ls-fanfiction-%E2%9D%80>

Ou seja, ela utilizou o TikTok para procurar outras leituras de forma mais rápida. Entretanto, é importante destacar que não se trata de trabalhar em sala de aula apenas obras com conteúdos superficiais e rápidos, até porque existem outras habilidades na BNCC que envolvem a realização de associações aprofundadas, embasadas e coerentes, como é o caso da habilidade:

(EM13LGG303) Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global. (BRASIL, 2017, p. 485)

Todavia, é possível desenvolver a construção do senso crítico por meio de múltiplos modos e recursos semióticos presentes em inúmeros textos digitais, como é o caso de notícias jornalísticas, que, além do modo verbal, lançam mão de áudios e vídeos que contribuem para a interpretação da informação. Fica claro, então, que o hábito de ler e escrever precisa ser incentivado, não apenas exigido, logo, considerar as narrativas produzidas no ambiente virtual é uma forma de legitimar aquilo que está no dia a dia dos alunos, sem descartá-las completamente do universo educacional, por meio da afirmação de que não são úteis para a construção intelectual do indivíduo.

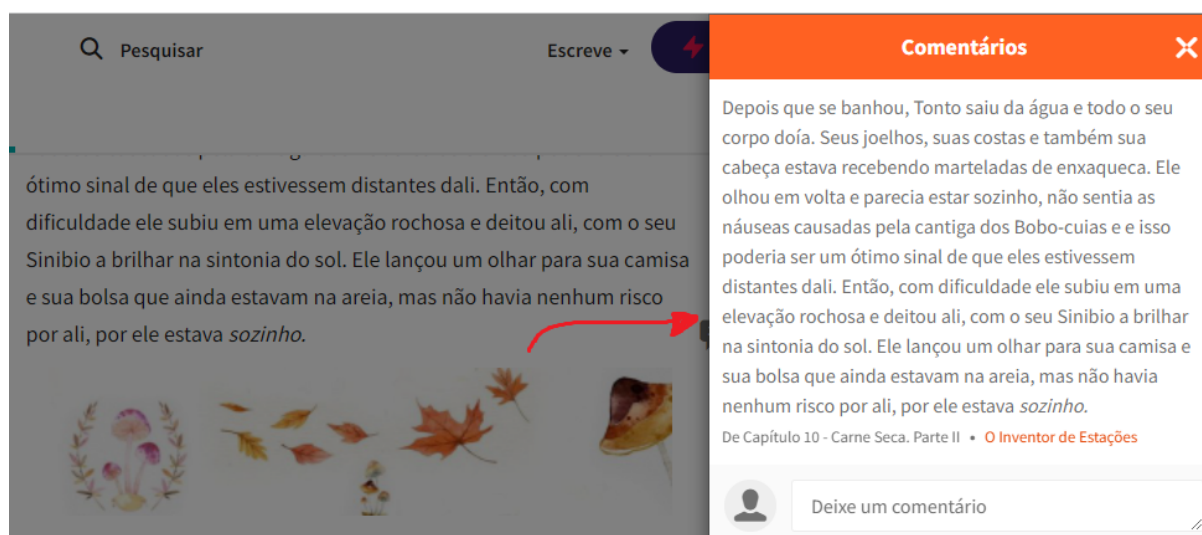
Os alunos pedem, cada vez mais, por um ensino que entenda os seus interesses, mas que também ofereça estímulos, caso contrário, a taxa de evasão aumentará ainda mais, assim como o desempenho dos alunos, mesmo de escolas particulares, continuará mediano, até porque o ambiente educacional seguirá não fazendo parte da realidade deles, proporcionando como consequência a falta de sentido entre aquilo que é aprendido e o que é vivenciado. Simone, de 15 anos, apresenta a seguinte narrativa:

"Em questão a escrever, o que me motiva é a forma como eu posso me expressar através das palavras, coisa que não existe quando se trata de questões escolares. Em relação a ler, as fanfics me levam para um mundo inexistente com uma estória irreal, dando mais vontade de aprofundar a leitura do que em textos sobre a guerra fria, por exemplo." (Simone, 15)

Ao analisar esta resposta, é perceptível a distância que existe entre o que é trabalhado em sala de aula e o que é consumido no ambiente virtual, por meio das *fanfictions*. Isso caracteriza não apenas uma falta de relação entre ambas, mas também uma baixa compreensão, por parte do estudante, de como a leitura e a escrita realmente devem ser trabalhados, fazendo com que, muitas vezes, a grade curricular da escola perca o sentido e o propósito.

Diante desta análise, com base na voz dos participantes, pode-se afirmar que os recursos oferecidos pelas plataformas digitais, como o *Wattpad*, têm o potencial de motivar os alunos, pois possibilitam que o autor faça observações extras sobre a história, como forma de complexificar o conteúdo oferecido em determinado momento do enredo. Essa co-autoria torna-se um elemento motivador, dado o alto número de interações nas histórias. Isso só é possível graças ao espaço reservado para a realização de comentários, os quais são usados, normalmente, por leitores, mas não impedem que sirvam como um canal de comunicação por parte do autor. Logo, além de aproximar ainda mais quem produz o conteúdo de quem o consome, os leitores conseguem ter acesso a notas específicas da história produzidas pelo próprio autor, o que agrega ainda mais detalhe ao enredo.

Figura 10. Captura de tela da fanfiction “O inventor de estações”



Fonte: O inventor de estações¹⁹

Na figura 10, trecho de uma *fanfic* indicada por Francisco, é possível observar que o autor utiliza de uma imagem para poder chamar a atenção do leitor e direcioná-lo aos comentários, em que ele apresenta, por intermédio da linguagem verbal uma espécie de transição da história. Ou seja, é usado mais de uma linguagem para evidenciar o que realmente o autor gostaria de retratar naquele determinado momento da história. Isso mostra que diversificar o modo de comunicação é, também, uma maneira de nortear o leitor, para que ele se sinta parte da história e consiga, conseqüentemente, avaliar a sua capacidade de acompanhar ou não aquele enredo. Até porque, muitos participantes entendem como razoável

¹⁹ <https://www.wattpad.com/story/130738710-o-inventor-de-esta%C3%A7%C3%B5es>

sua relação com a leitura de livros impressos, oferecidos no ambiente escolar, justamente porque eles não dão, em sua maioria, um parâmetro para o leitor, de modo que ele não consiga ter a certeza de que está sendo capaz de acompanhar e entender a história, desmotivando-o. Prova disso é que Francisco, de 15 anos, esclarece que vê sua relação com a escrita impressa trabalhada nas escolas como razoável pelo seguinte motivo:

*"Apenas respondi que é uma relação razoável, porque geralmente **tenho desinteresse em escrever e ler algo que já não tenho um interesse prévio pessoal estabelecido por natureza.** Apesar de ser algo que nunca me incomodou."*

Paralelo a isso, Martins, Corrêa e Machado (2013) enfatizam que

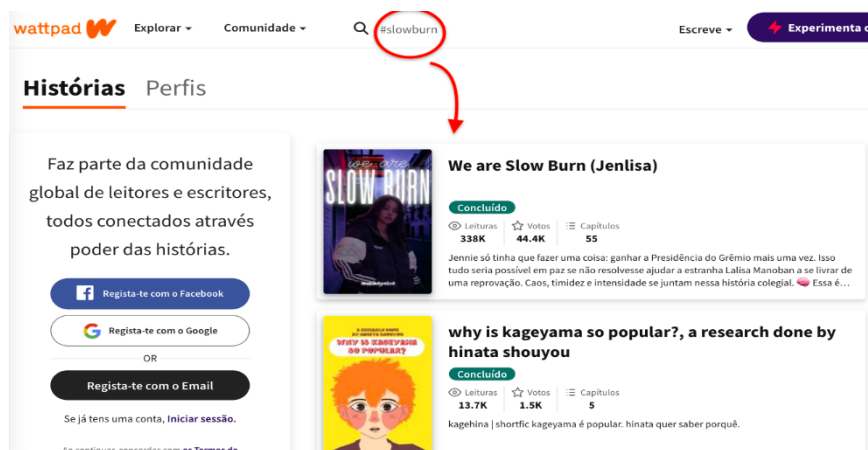
"no ensino e na aprendizagem da leitura literária, é importante que o professor seja um leitor/apreciador de uma produção cultural e literária, artística e significativa, um mediador/partilhador dessas produções com parceiros - colegas, alunos e outros pares - e um construtor/colaborador na formação de leitores, crianças e jovens, pelos campos do perceber e sentir." (p. 129)

Logo, se o professor se envolver no processo, o trabalho com a multimodalidade possui benefícios pedagógicos muito evidentes, já que desenvolve diferentes habilidades, assim como oferece ao leitor um repertório ainda mais amplo. Além disso, as experiências multimodais parecem motivar os leitores, os quais, muitas vezes, por não verem articulação entre leitura, ensino e entretenimento, acabam não se vendo como um leitores ativos, apesar de lerem frequentemente textos que se materializam em gêneros digitais populares na contemporaneidade.

4.3 *Fanfiction* e identidade

A *fanfiction* é um gênero textual que reúne grupos, os quais apresentam um interesse em comum e, portanto, constroem histórias utilizando como base um determinado universo. Ao considerar essa questão, fica claro que o conteúdo produzido tem uma relação direta com a identidade tanto do autor quanto do leitor. Nesse contexto, ambos, em sua maioria, usam o *Wattpad* para justamente procurar aquilo que lhes interessa, envolvendo assuntos diversos. Um dos recursos oferecidos pela plataforma é a utilização de *hashtags* para procurar histórias que reúnam as categorias buscadas.

Figura 11. Captura de tela de uma simulação de pesquisa feita por *Hashtags*



Fonte: Página de pesquisa do Wattpad²⁰

A figura 11 mostra o mecanismo oferecido pela plataforma *Wattpad*, em que o usuário pode utilizar linguagens comuns do universo das *fanfictions*, de modo a procurar uma história que se encaixe no que ele realmente gosta de ler. O termo "*slowburn*" é utilizado quando as personagens principais engatam um relacionamento de maneira gradativa, sendo assim, apenas procura histórias por intermédio dessa *hashtag* quem realmente possui interesse neste tipo de narrativa. O *Wattpad* é uma das plataformas mais utilizadas na leitura de *fanfiction*, assim como explicita o quadro 4:

Quadro 4. Frequência do uso do *Wattpad*

Pergunta norteadora	Conte um pouco sobre a sua trajetória no mundo das <i>fanfictions</i> . Como você se inseriu neste universo?
Respostas dos participantes	<p><i>"Comecei a ler fanfic no Instagram de um grupo que eu gostava, aí a autora mudou para o wattpad e comecei a ler mais lá."</i> (Madalena, 14 anos)</p> <hr/> <p><i>"Comecei a ler em 2017, mais ou menos, através do Instagram e eram sobre alguns artistas que eu gostava na época, aí uma das escritoras que eu lia mudou para a plataforma do Wattpad, lá ela mudou os personagens para os protagonistas do livro <i>After</i> (que inclusive já foi uma fanfic e hoje é um filme) [...]"</i> (Carla, 17 anos)</p> <hr/>

²⁰ <https://www.wattpad.com/search/%23slowburn>

	<p><i>"Tudo começou quando conheci o aplicativo Wattpad. No início, por volta de 2014, não lia muitas histórias. Contudo, em 2015 me tornei fã da banda One Direction, acabando por ingressar no mundo das fanfics relacionadas à banda." (Simone, 15 anos)</i></p> <hr/> <p><i>"Comecei a ler fanfics em 2016 por um aplicativo chamado Wattpad." (Mariana, 16 anos)</i></p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora

Ao serem questionados sobre como iniciaram a leitura e/ou escrita de *fanfictions*, grande parte dos participantes falaram sobre o *Wattpad* como o recurso responsável pela introdução a esse universo. Isso deixa claro que a plataforma apresenta ferramentas o suficiente tanto para armazenar as histórias quanto auxiliar o usuário a procurar exatamente o que ele gostaria de ler. Outros aplicativos também são citados, como o *Instagram*, porém, como trata-se de uma rede social que limita a quantidade de caracteres na legenda de uma postagem, por exemplo, não é vista como uma boa plataforma para contar histórias. Por conta disso, muitos autores iniciam no *Instagram* e, quando a *fanfiction* começa a ter maior visibilidade, passam para a plataforma própria para isso, ou seja, para o *Wattpad*, de modo que os leitores também tenham recursos que os auxiliem a acompanhar o enredo.

Além da plataforma adequada para acessar este gênero textual, as *fanfictions* possuem uma gama de assuntos, podendo, até mesmo, misturar personagens de diferentes universos, dar novos finais para uma história que já existe, mudar os casais, entre outros. A *fanfiction* é o gênero em que tudo pode acontecer, fazendo com que haja uma identificação ainda mais intensa por parte do leitor. Aline, de 14 anos, diz o seguinte sobre isso:

*"O que me motiva escrever fanfiction é a vontade de acontecer algo que eu queria em um desenho animado, filme, livro ou série. **O incentivo para ler, seria querer ver outro ponto de vista da história com novos acontecimentos e sentimentos.**"*

Isto é, ela deixa claro que um dos pontos mais atraentes da *fanfiction* é justamente essa não necessidade de seguir à risca a história dos personagens pré-existentes.

Mesmo com a diversidade de conteúdo, para Neves (2011), a *fanfiction* é uma “[...] produção literária marginal nos espaços virtuais que coloca em xeque e amplia a discussão de autoria dentro de uma abordagem que supera uma série de conceitos estruturadores do pensamento sobre a literatura” (p.158). Isso indica que trata-se de um gênero não valorizado e, com isso, os leitores e autores questionam sua capacidade de leitura e escrita, uma vez que o conteúdo é menosprezado, assim como a leitura é vista como pouco produtiva. Consequentemente, o texto não é trabalhado em grande parte das instituições educacionais, por não ser considerado literatura, tornando-se ainda mais marginalizado e reforçando a ideia de que apenas os cânones são realmente produtivos.

Quadro 5. Respostas dadas pelos participantes

Pergunta norteadora	O que te motiva a escrever e ler fanfictions? Esse mesmo estímulo está presente nos textos impressos, apresentados nas escolas? Por quê? O que diferencia a fanfic de outros textos que você lê e escreve?
Respostas relacionadas à	<p><i>“A maior motivação é por ser sobre artistas que eu gosto, pessoas reais com uma história diferente da vida real. Esse estímulo de leitura ocorre com livros que compro, mas não muito com os da escola, acho que além dos clássicos poderia ter leituras diferentes para influenciar a leitura. A diferença para mim é que são normalmente escritas para jovens, mas principalmente são feitas sobre pessoas reais, e a interação existente entre os fãs faz a leitura ser leve.”</i> (Madalena, 14 anos)</p> <hr/> <p><i>“Nas fanfics, você cria um tipo de relacionamento com o escritor, você pode comentar enquanto lê, ter um contato com o escritor que geralmente tem uma idade próxima da minha. [...] eu vou geralmente ler uma fanfic de alguma celebridade que eu goste, ou seja, alguém que se interesse</i></p>

<p>identidade</p>	<p><i>nas mesmas coisas que eu." (Carla, 17 anos)</i></p> <hr/> <p><i>“Em questão a escrever, o que me motiva é a forma como eu posso me expressar através das palavras, coisa que não existe quando se trata de questões escolares. Em relação a ler, as fanfics me levam para um mundo inexistente com uma estória irreal, dando mais vontade de aprofundar a leitura do que em textos sobre a guerra fria, por exemplo.” (Simone, 15 anos)</i></p> <hr/> <p><i>“O que me motiva a ler fanfics é a abertura que elas têm para imaginação. Isso não acontece nos textos apresentados pela escola, porque não sinto que eles sejam apenas para entretenimento, parece que sempre tem alguma coisa por trás, e às vezes é legal ler só pela diversão sem pensar demais. Gosto de fanfic porque não tem compromisso com a realidade, não precisa parecer real e também porque, na maioria das vezes, é escrita por outros adolescentes que têm a linguagem bem parecida com a minha.” (Mariana, 16 anos)</i></p> <hr/> <p><i>“O que me motiva escrever fanfiction é a vontade de acontecer algo que eu queria em um desenho animado, filme, livro ou série. O incentivo para ler seria querer ver outro ponto de vista da história com novos acontecimentos e sentimentos. Esse estímulo na maioria das vezes não está presente nos textos impressos, apresentados nas escolas. Não há sempre uma linguagem em textos/livros que prende o leitor e transmite emoções como as fanfics. O que diferencia a fanfiction de outros textos que eu leio/escrevo, é porque ela tem uma descrição mais detalhada dos sentimentos do personagem e do que acontece na história.</i></p>
-------------------	--

	<p><i>Ela dá a possibilidade de imaginar novas situações.”</i> <i>(Aline, 14 anos)</i></p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora

Ao analisar as respostas referentes à pergunta norteadora, foi possível compreender que muitos estudantes recorrem às *fanfictions* como uma forma de consumir algo que seja compatível com os seus interesses pessoais. Sabe-se que, nas escolas, os livros estudados, principalmente no Ensino Médio, não sofrem muitas mudanças, pois, normalmente, a ênfase maior é nas obras que caem em vestibulares, anulando o aluno e focando apenas no ingresso na faculdade. Seguindo as teorias Freirianas, isso vai contra o propósito escolar, uma vez que ingressar em uma faculdade deveria ser a consequência de todo o conhecimento construído durante os anos que o estudante ficou na escola. De acordo com Coscarelli e Cafieiro (2013), "Quando se reconhece que há problemas no ensino de leitura e na formação de leitores, há uma tendência de se imputar aos professores e/ou aos próprios alunos a responsabilidade sobre o fracasso que tem sido constatado nos teste de leitura." (p. 11), ou seja, os estudantes, automaticamente, se veem como culpados desse desinteresse pela leitura escolar e se sentem alheios ao processo educacional.

Quando Madalena, de 14 anos, apresenta a seguinte narrativa:

*“A maior motivação é por ser sobre artistas que eu gosto, **pessoas reais com uma história diferente da vida real.**”*

Há uma ênfase na importância da identificação para a construção de um interesse na obra. Isso acontece da mesma forma quando a linguagem acessível é destacada, uma vez que “se enxergar” no texto é uma maneira, também, de se aproximar deste. Mariana, de 16 anos, evidencia tal questão ao apresentar a seguinte resposta:

*“Gosto de fanfic porque não tem compromisso com a realidade, não precisa parecer real e também porque, **na maioria das vezes, é escrita por outros adolescentes que têm a linguagem bem parecida com a minha.**”*

De acordo com Street (2006), “diferentes letramentos, portanto, são associados a diferentes personalidades e identidades.” (p. 470), o que significa que as *fanfictions*, além de oferecerem experiências multimodais diversas, também apresentam um conteúdo e uma linguagem capazes de aproximar o leitor e a obra.

Essa questão é importante, porque, ao estabelecer uma relação próxima com um enredo, o leitor pode começar a se interessar por outros conteúdos e ampliar ainda mais o seu repertório de leitura, tornando-se um sujeito capaz de consumir diferentes gêneros textuais, principalmente porque ele passará a entender o que realmente gosta de consumir. Para Martins, Corrêa e Machado (2013),

"Os leitores jovens partilham classificações de gênero, valores de reconhecimento ou legitimação no âmbito das comunidades que frequentam, e com base nas classificações e nos valores atribuídos a autores e obras, incrementam formas de realização e de circulação dos livros e das suas leituras" (p. 121).

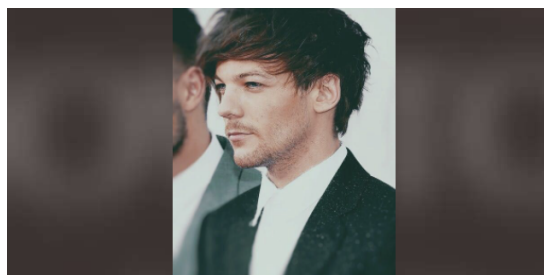
É muito comum ouvir estudantes dizendo que não sabem estabelecer seus pontos de interesse, o que tem uma relação muito forte com a imposição que a escola faz quanto ao conteúdo que será consumido pelo aluno. Um dos principais filósofos do século XX, Michel Foucault, faz uma crítica em relação a isso na sua teoria "Instituição Sequestro", na qual compara as escolas com o sistema carcerário, o quartel e o hospital, pois afirma que as instituições escolares retiram o indivíduo de um contato com o espaço social e familiar mais amplo e passam a moldar seus comportamentos e suas condutas, sem que ele tenha a capacidade de escolher quem querem ser. A mesma manipulação acontece em relação ao que será lido e produzido, já que até mesmo o conceito de literatura é restrito, haja vista que apenas grandes obras são julgadas como importantes para o desenvolvimento intelectual do aluno.

Ainda sobre a narrativa de Mariana, de 14 anos, referente ao assunto apresentado nas *fanfictions*, quando ela diz: "*A maior motivação é por ser sobre artistas que eu gosto*", a jovem dá ênfase na ideia de que este gênero textual apresenta a ela o prazer da leitura por tratar de assuntos que lhe interessam. Diante disso, o adolescente não possui dúvidas no momento de dizer o que ele gosta de ler no ambiente virtual, mas o mesmo não acontece no meio físico, uma vez que esta identificação não ocorre de maneira tão explícita. Isso fica claro quando Aline, de 14 anos, fala:

"Esse estímulo na maioria das vezes não está presente nos textos impressos, apresentados nas escolas. Não há sempre uma linguagem em textos/livros que prende o leitor e transmite emoções como as fanfics."

A jovem deixa claro, então, que não se identifica com as leituras passadas em sala de aula, o que gera, mais uma vez, uma reflexão quanto a forma com que isso é trabalhado.

Figura 12. Captura de tela da fanfiction "How to wear a crown"

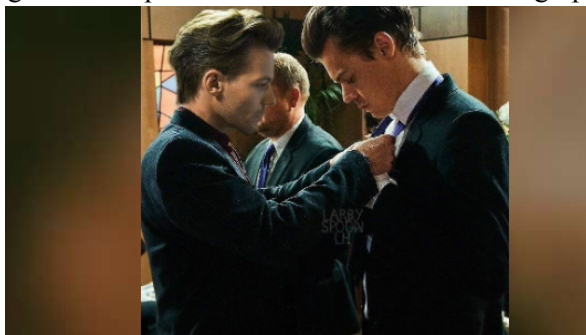


Chapter One

102K ★ 8.9K 28.2K

Fonte: How to wear a crown²¹

Figura 13. Captura de tela da fanfiction “Photograph”



Photograph

116 ★ 15 100

Fonte: Photograph²²

Tanto a figura 12 quanto a 13 mostram a capa de capítulos de duas *fanfictions* indicadas por Simone, de 15 anos. Ambas apresentam como foco da imagem ex-integrantes da banda *One Direction*²³. Ao utilizar como base o universo da *boyband*, o autor da *fanfiction* consegue identificar o público-alvo que deseja alcançar e o que normalmente essas pessoas

²¹

<https://www.wattpad.com/story/109808747-how-to-wear-a-crown-%E2%9D%80ls-fanfiction-%E2%9D%80>

²² <https://www.wattpad.com/928221426-photograph-l-s-photograph>

²³ One Direction foi uma banda com apenas integrantes homens e que fez sucesso, principalmente entre adolescentes, de 2010 à 2016.

gostam de consumir. Isso faz com que haja uma identificação em relação àquilo que o jovem deseja ler e escrever, diferente do que acontece na maioria das escolas. Logo, é inevitável que narrativas que abordam essa questão sejam comuns no dia a dia dos estudantes. Um exemplo é o que Carla diz quando reflete sobre sua motivação em relação à leitura de *fanfictions*:

"[...] eu vou geralmente ler uma fanfic de alguma celebridade que eu goste, ou seja, alguém que se interesse nas mesmas coisas que eu."

Considerando, com isso, que os gêneros digitais fazem parte de um novo letramento e que ainda está em fase de descobrimento tanto por parte de quem ensina quanto de quem aprende, Street (2014) afirma que

"[...] para aqueles que recebem o letramento novo, o impacto da cultura e das estruturas político-econômicas daqueles que o transferem tende a ser mais significativo do que o impacto das habilidades técnicas associadas à leitura e à escrita. As mudanças de significado associadas a tais transferências se localizam em níveis epistemológicos profundos, levantando questionamentos sobre o que é verdade, o que é conhecimento e quais são as autênticas fontes de autoridade." (p. 31)

Questionar-se sobre o seu papel enquanto cidadão é um dos pontos mais comuns na adolescência, tendo em vista que trata-se de um período de autoconhecimento. Freud aborda em suas teorias que o ser humano passa por diferentes fases e cada uma delas incorpora um descobrimento diferente de si. A fase da adolescência é a etapa de retomada de tudo que, de certa forma, foi vivido no período da infância, ou seja, é o momento de conviver com os traumas e tentar aprender a lidar com cada um deles da melhor forma possível, mas nem sempre isso acontece. Diante dessa questão, cada jovem se vê na sociedade de uma maneira diferente, por isso que, quando Simone, de 15 anos, diz que:

"Em questão a escrever, o que me motiva é a forma como eu posso me expressar através das palavras, coisa que não existe quando se trata de questões escolares".

Ela deixa claro que não vê na escola um espaço para se expressar verbalmente. No entanto, isso torna-se contraditório, haja vista que uma das principais funções da instituição escolar, segundo a BNCC, é trabalhar com os jovens de modo que ele consiga

[...] reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. (BRASIL, 2017, p.14)

Entende-se, com isso, que a falta de conectividade entre o que é vivido pelos estudantes e o que realmente é apresentado nas escolas aumenta a distância existente entre aluno e ensino, aproximando ainda mais o jovem dos gêneros digitais, que são benéficos para a sua formação enquanto leitor, de modo a considerar os aspectos identitários destes, mas que não são vistos de maneira positiva por parte da comunidade escolar.

4.4 Agência nas *fanfictions*

Após diferentes análises, ficou evidente que os textos produzidos no ambiente virtual apresentam características estéticas distintas dos impressos, uma vez que possibilitam que o autor utilize ferramentas diversas, o que envolve diferentes modos e recursos semióticos, modificando, muitas vezes, uma estrutura padrão pré-estabelecida para os textos em prosa.

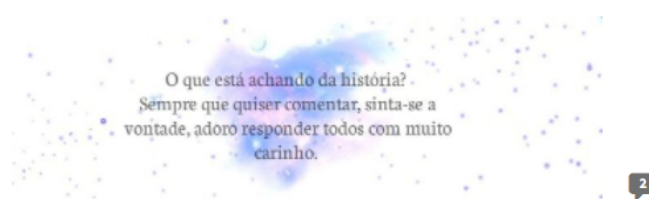
Assim como já evidenciado, para Silva (2018), a diferença presente entre textos impressos e digitais é a responsável pela ampliação dos sentidos, tendo em vista que os humanos utilizam ferramentas não-humanas capazes de modificar o comportamento e aumentar a cultura de um grupo. Esses aspectos oferecem a possibilidade de compartilhar autoria, pois, para Kramsch, A'Ness e Lam (2000), no ambiente multimidiático, é possível construir sentido de maneira coletiva, modificando a ideia de agência.

Ao aplicar tais concepções na seguinte fala de Carla:

*"Nas fanfics, você cria um tipo de relacionamento com o escritor, **você pode comentar enquanto lê**".*

Fica claro que participar ativamente da construção do texto faz com que o leitor se sinta agente em tal contexto, tornando-o parte indispensável da obra.

Figura 14. Captura de tela da fanfiction "Inventor de estações"



Fonte: O inventor de estações²⁴

A figura 14 mostra uma imagem que aparece no final de cada capítulo da *fanfiction* "Inventor de estações", indicada por Francisco. Nela, a autora pergunta o que os leitores estão

²⁴ <https://www.wattpad.com/story/130738710-o-inventor-de-estações>

achando da história, ou seja, são utilizados materiais considerados não-humanos, o que inclui os recursos semióticos, como os tons roxos e azuis, os quais dão um tom galáctico à composição multimodal, a imagem inserida no fim da história. Por meio da inserção desta composição, a autora aproxima-se dos leitores, conferindo-os autoria, uma vez que suas considerações passam a ser importantes para a construção do enredo. Além disso, a plataforma (*Wattpad*) também é responsável pelo uso destes recursos, já que oferece a funcionalidade de inserir imagens (aspectos não-humanos) capazes de complementar a linguagem verbal existente na obra.

Essas participações são importantes, pois "[...] agregar informações e conhecimento junto a ações que minimizem diferenças culturais, sociais, educacionais e econômicas é fator decisivo para que ela, a informação, e ele, o conhecimento, sejam atingidos" (SILVA, 2018, p. 72). Diante disso, contrariando as concepções pré-existentes sobre espaço, tempo, conhecimento e até recursos socioeconômicos, a mudança na ideia de autoria interfere diretamente na forma com que o aluno enxerga a leitura desses textos.

Quadro 6. Relação dos alunos com a leitura e escrita na escola

Participantes	Narrativas
Valentina	<i>"Os textos na escola são apresentados para motivo didático na maioria das vezes."</i>
Simone	<i>"Em questão a escrever, o que me motiva é a forma como eu posso me expressar através das palavras, coisa que não existe quando se trata de questões escolares."</i>
Mariana	<i>"O que me motiva a ler fanfics é a abertura que elas têm para imaginação. Isso não acontece nos textos apresentados pela escola, porque não sinto que eles sejam apenas para entretenimento, parece que sempre tem alguma coisa por trás"</i>
Aline	<i>"O incentivo para ler seria querer ver outro ponto de vista da história com novos acontecimentos e sentimentos. Esse estímulo na maioria das vezes não está presente nos textos impressos, apresentados nas escolas."</i>

Fonte: Elaborado pela autora

O quadro 6 mostra excertos das narrativas dos participantes que trouxeram como pauta a ideia de que, nas escolas, comumente, trabalha-se a leitura de forma passiva, ou seja, os alunos não se veem como agentes e, portanto, não desenvolvem um interesse pelo texto.

Ao abordar a ideia de que a leitura escolar possui "*um motivo didático, na maioria das vezes*", Valentina demonstra fazer, mesmo que de maneira inconsciente, uma separação entre a leitura promovida no ambiente escolar e a oferecida no meio digital, tendo em vista a crença de que o hábito de ler não pode ser trabalhado pedagogicamente de forma ativa, devido ao estigma de que grande parte do que é estabelecido na escola não seria necessariamente importante para a construção do indivíduo.

Já Simone envolve, na sua narrativa, o conceito "motivação" quando refere-se ao ambiente virtual, mas não o associa com o escolar. Expressar-se por meio de múltiplos modos de representação, de maneira geral, deveria ser um dos requisitos mais importantes do trabalho da escrita e leitura nas escolas, até porque "[a]proximação do espaço externo com o da sala de aula é essencial e renova confiança no que se refere às tarefas escolares" (GEBARA, 2016, p. 23). No entanto, de maneira contrária ao esperado, Silva (2018) esclarece que "[...] a maioria dos discursos em torno do ensino e da aprendizagem tendem a se concentrar nas mudanças nos seres humanos e nas interações humano-humano" (p. 78), desconsiderando, com isso, os interesses dos estudantes de serem agentes no processo de aprendizagem.


Quanto à ideia de que a escola só trabalha textos que possuem "*algo por trás*", oferecida por Mariana, fica claro que até mesmo os alunos não entendem a função dos textos escolares e sentem dificuldade de extrair o que eles oferecem. Torna-se evidente, com isso, que apenas replicar os textos trabalhados na escola não é algo esclarecedor e estimulante para indivíduos que, conforme afirma Kramsch, A'Ness e Lam (2000), são alfabetizados em informática, uma vez que estes possuem a necessidade de contribuir com o conteúdo, e não apenas recebê-lo. Diante disso, "uma abordagem comunicativa baseada no uso de textos autênticos e no desejo de fazer com que os aprendizes autorizem suas próprias palavras foi alterada pelas propriedades físicas no meio eletrônico e pelo engajamento dos alunos com ele" (KRAMSCH; A'NESS; LAM, 2000, p. 89, tradução minha).

Logo, não basear-se em apenas um ponto de vista é crucial para que, em determinados momentos, os estudantes possam conseguir se encontrar nessas obras, o que envolve, inclusive, ajudar em sua construção. Seguindo essa ideia, Aline diz que enxergar diferentes pontos de vista é o que a motiva ler e escrever *fanfictions*, algo que, segundo a participante, não acontece nos textos impressos. Ainda de acordo com Kramsch, A'Ness e Lam (2000),

A característica única da comunicação por meio da multimídia ou pela internet não é, como no texto impresso, o fato de colocar o leitor em contato com uma intenção autoral pré-determinada; não é como nas conversas face a face, o fato de permitir

que os aprendizes negociem significados na interação com interlocutores incorporados em contextos sociais identificáveis. (p. 89)

Figura 15. Captura de tela da fanfiction “Our way home”

E teve gente que jurou que o Ethan seria o primeiro a tentar algo... Mas a gente te entende, Gwen. Quem é que resistiria? 

E o pobre do Ethan que jura ser mais forte do que o mundo todo desconcertado sem saber o que fazer = motivo do meu coração estar suspirando nesse exato momento.

Não esqueçam de me seguir no insta pra ficar por dentro das novidades e interagir comigo! @/hellenptrclliw

Apostas pra consequência do calor desse momento?

Ps.: poxa Calum, justo agora?

Fonte: Our way home²⁵

A figura 15 refere-se à *fanfiction* "Our way home", indicada por Carla, em que a autora faz um comentário sobre o capítulo, de modo a instigar o leitor a pensar sobre o que acabou de ler. Além disso, a autora pergunta sobre apostas do que virá pela frente, o que pode ajudá-la a identificar o que seu público espera de sua história. Com essa pergunta, é possível, também, fazer com que os leitores acreditem que conseguem participar da construção do enredo, oferecendo-lhes poder, até porque, para Ahearn (2001), "Linguagem e poder estão comumente entrelaçados" (p. 111). Por fim, ao pedir que as pessoas a sigam no *Instagram* para que elas possam "ficar por dentro das novidades" e interagir de forma instantânea, por meio de recursos oferecidos pela plataforma, a autora estabelece uma forma de fazer com que os leitores, mais uma vez, sintam-se parte do processo de produção e ainda mais próximos deste. Para Latour (2012), ser agente não necessariamente é se limitar à intenção do autor, mas sim utilizar artifícios capazes de provocar e motivar outros atores a realizar uma ação no ambiente digital.

²⁵ <https://www.wattpad.com/1016870818-our-way-home-09-3>

5. Considerações finais

As análises aqui realizadas evidenciam que as experiências multimodais, mobilizadas por recursos multissemióticos presentes nas *fanfictions* perpassam diferentes aspectos que incluem: i) a importância dos múltiplos modos e recursos semióticos para os enredos, ii) as funções pedagógicas desses textos, iii) a influência das *fanfictions* no processo de identificação dos leitores e iv) a interferência dos textos digitais no conceito de agência, quando trata-se de autoria. Diante dessa questão, ficou claro que as *fanfictions* possuem recursos que estão presentes em tantas camadas que desconsiderá-las no momento de trabalhar a leitura e escrita seria o mesmo que negar os avanços sociais, vivenciados ativamente pelos jovens.

De acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), é preciso ajudar os alunos a desenvolver habilidades capazes de torná-los ativos socialmente, para que eles possam ser autônomos e consigam fazer a diferença no meio em que vivem. Diante desta demanda, que é tão importante para o exercício da cidadania e para a manutenção da democracia, o documento aborda como agentes dessa transformação os gêneros digitais, evidenciando que trabalhar o letramento digital na sala de aula, por intermédios de competências e habilidades específicas, é crucial quando considera-se que os estudantes fazem parte de um público que é influenciado pela cibercultura e, por isso, estão em constante contato com o que é disseminado neste meio. Silva (2018) esclarece que tanto o ambiente físico quanto o virtual, com os seus "objetos/coisas", devem fazer parte da construção e existência do humano como ser social, não apresentando apenas o papel de uma ferramenta invisível.

Nesse sentido, as *fanfictions* surgem como uma forma de agregar valor à sociedade, haja vista que a ideia de *lautor*, evidenciada por Rojo (2015) e por Bruns (2007), deixa claro que não haveria mais tantas diferenças entre os papéis de quem produz e quem consome um texto. Isso porque as evoluções tecnológicas proporcionadas pelas TDICs oferecem a possibilidade de construir um texto colaborativo e multimodal, como é o caso das *fanfictions*, as quais utilizam, em sua maioria, o *Wattpad* como plataforma de escrita e leitura. Tal compartilhamento faz com que as diferenças socioculturais presentes entre os sujeitos sejam estreitadas, para Kramsch, A'Ness e Lam (2000), o computador é capaz de evidenciar como uma pessoa enxerga o mundo. Isso faz com que haja uma diminuição do individualismo muito comum no momento de produzir um conteúdo impresso.

A ideia de pluralidade é estabelecida, então, quando trata-se da leitura e escrita no ambiente virtual, haja vista que muito disso é proporcionado pela combinação de modos

semióticos e integração de recursos multissemióticos. Esses elementos não-humanos seriam capazes de estimular o desenvolvimento da leitura e da escrita, pois promovem uma interação a qual possibilita oferecer narrativas ainda mais atraentes aos jovens que até então tinham contato apenas com conteúdos oferecidos pelas instituições de ensino. Cafieiro (2013) esclarece que a leitura ainda é trabalhada nas escolas de forma a não considerar a realidade dos alunos, fazendo com que eles não entendam como utilizar, em seu dia a dia, o que é desenvolvido no contexto escolar. Por isso, muitos veem os textos pedagógicos como algo alheio à sua realidade.

Por conta disso, as *fanfictions* passam a se tornar parte da identidade desses alunos, pois é nelas que eles conseguem compartilhar suas necessidades sociais e pessoais, assim como disseminar seus interesses. Os participantes da pesquisa, em sua maioria, deixaram claro que este gênero digital auxilia no desenvolvimento da leitura e da escrita devido à interatividade proporcionada por este, algo que, de acordo com as narrativas, não ocorre nos textos impressos oferecidos pelas escolas. Isso faz com que muitos acreditem que não têm uma boa relação com a leitura e a escrita quando, na verdade, são atraídos pelas experiências multimodais oferecidas pelas *fanfictions*, tendo em vista que estas oferecem imagens, vídeos, sons e recursos semióticos capazes de agregar sentido à história. Para Bakhtin (1997), os gêneros textuais são heterogêneos e possuem diferentes funções sociais, com isso, precisam ser trabalhados de maneira ampla e contextualizada.

Logo, esta pesquisa deixa evidente que, além de haver um problema pedagógico em relação à forma com que a BNCC vem sendo colocada em prática no ambiente escolar quando trata-se do desenvolvimento da leitura e escrita, haveria, também, um problema social, uma vez que muitos não se veem capazes de atuar na sociedade escolar, porque sentem-se anulados nesta, ainda que sejam protagonistas em outros contextos.

6. Referências bibliográficas

AHEARN, Laura M. **Language and agency**. Annual Reviews, [s. l.], 2001. Disponível em: http://www.letras.ufrj.br/linguisticaaplicada/gtidentidade/docs/ahearn_language_and_agency.pdf. Acesso em: 1 maio 2022.

ALENCAR, Daniele Alves e Arruda; MOREIRA, Maria Izabel. **Fanfiction: uma escrita criativa na web. Perspectivas em Ciência da Informação [online]**. 2017, v. 22, n. 02, pp. 88-103. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-5344/2760>. Acesso: 27 de janeiro de 2022.

ALVES, Elizabeth Conceição de Almeida. **Fanfiction e Práticas de Letramento na Internet**. 1. ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2015.

ARAÚJO, Júlio; DIEB, Messias. **Tecnologia digital e agência: ressignificando a tarefa da escrita escolar**, 2013. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/771>. Acesso: 22 de janeiro de 2021.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo, HUCITEC, 1997.

BARKHUIZEN, Gary *et al.* **Narrative Inquiry in language teaching and learning research**. [S. l.: s. n.], 2014.

BARTON, David; LEE, Carmen. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução Milton Camargo Mota. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

BASTO, Edisângela Marim *et al.* **A leitura e a escrita de fanfiction: recurso didático para as aulas de língua portuguesa**. Semi Edu - Sujeitos, saberes e culturas, [s. l.], 2017. Disponível em: http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/ufg_ifmt_artigo_meb_anais_semiedu2017_ma.emilia_carminha.pdf. Acesso em: 1 maio 2022.

BLACK, Rebecca. **Language, Culture, and Identity in Online Fanfiction**. E-Learning and Digital Media. 2006. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.2304/elea.2006.3.2.170>

BLACK, Rebecca. **Online Fan Fiction and Critical Media Literacy**. 2. ed. v. 26. ISTE: U.S e Canadá.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRITO, F. F. V. de, & SAMPAIO, M. L. P. **Gênero digital: a multimodalidade ressignificando o ler/escrever**. Signo, 38(64), 293-309. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/signo.v38i64.3456>

BRUNS, Axel. **Produsage**. 99-106. jun. 2007. Disponível em: <https://dl.acm.org/doi/abs/10.1145/1254960.1254975>

CAFIERO, Delaine... [et al.]. **Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula**. Organização de: Carla Viana Coscarelli. Belo Horizonte. Vereda, 2013.

COSCARELLI, C.V; NOVAIS, A.E. Leitura: um processo cada vez mais complexo. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010.

COSCARELLI, C. V; RIBEIRO, A. E. **Letramento digital**. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>
Acesso: 01 de setembro de 2020.

COSCARELLI, Carla Viana. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Ling. (dis)curso**, Tubarão, v. 9, n. 3, p. 549-564, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-76322009000300006&lng=en&nrm=iso. Acesso: 21 de janeiro de 2021.

CAZDEN, C. et al. **A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures**. *Harvard Educational Review*, v. 66, n. 1, p. 60-92, Spring 1996. Disponível em: http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf. Acesso em: 08 nov. 2021.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **O oral como texto: como construir um objeto de ensino**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard (Orgs.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad: Roxane.

ELIAS, Vanda Maria. **Estudos do texto, multimodalidade e argumentação: perspectivas**. *ReVEL*, edição especial vol. 14, n. 12, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 46ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **Por causa da redondilha: agência e autoria em um gênero poético**. *Trabalho de Linguística Aplicada*, [s. l.], 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318135021177521>. Acesso em: 1 mai. de 2022.

GUALBERTO, Clarice; SANTOS, Záira. **Multimodalidade no contexto brasileiro: um estado de arte**. *Delta*, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X2019350205>. Acesso em: 01 mai. de 2022.

GNERRE, M. **Linguagem, escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

GOLDENBERG, Rodrigo. **Psicologia das massas e análise do eu: solidão e multidão**. In: SAROLDI, Nina (Orgs.). *Para ler Freud*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

GRAY, Jonathan *et al.* **Fandom: Identities and Communities in a Mediated World.** New York: New York University Press, 2007.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência.** São Paulo: Aleph, 2009. pp. 25-51. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/Ciencias.Linguagem/L3JenkinsConvergencia.pdf>. Acesso em: 01 de março de 2022.

JENKINS, Henry *et al.* **Networked Era: A Conversation on Youth, Learning, Commerce, and Politics.** Malden: Polity Press, 2016.

JENKINS, Henry. **Textual poachers: Studies in culture and communication.** AbingdonOnthames: Routledge, 1992.

JORDÃO, Clarissa *et al.*, (org.). **Devaneios em atas: distopias teóricas nos multiletramentos e inglês como língua franca.** Campinas: Pontes Editores, 2018.

KENSKY, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas: Papirus, 2003.

KRAMSCH, Claire *et al.* **Authenticity and authorship in the computer-mediated acquisition of L2 literacy.** *Language Learning & Technology*, [s. l.], v. 2, n. 4, p. 72-95, 2000. Disponível em: https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/25101/04_02_kramsch.pdf. Acesso em: 1 maio 2022.

KRESS, Gunther. **Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication.** New York, Routledge, 2010.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design.** London, New York: Routledge, [1996], 2006.

LATOUR, B. **Reagregando o Social: uma introdução à teoria do Ator-rede.** Salvador: EDUFBA, 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009

MERCER, Sarah. **The Complexity of Learner Agency.** *APPLES – Journal of Applied Language Studies*, v. 6, n. 2, 2012, p. 41-59. Disponível em: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/40858/Final_Mercer.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 01 de fevereiro de 2021.

NEVES, André de Jesus. **A literatura marginal na Internet: o fenômeno fanfiction como instrumento de disseminação e divulgação das/nas margens.** *Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Brasília*, v. 1, n. 1, jan./jun., 2011.

NUNES, Anderson; GOMES, Suzana. **Fanfictions, juventude e multiletramentos,** 2017.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **A linguagem dos emojis**. Trabalhos em Linguística Aplicada [online]. 2016, v. 55, n. 02 [Acessado 6 Abril 2022] , pp. 379-401. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/010318134955176321>>. ISSN 2175-764X.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019.

POLKINGHORNE, D. **Narrative Knowing and the Human Sciences**. State University of New York Press, 1988. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=kWpGAAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=Polkinghorne+\(1988\)&ots=Py1_AIhxAY&sig=ImiIRnRCp9Sgwbh3ffSIY1ZZ-g#v=onepage&q=Polkinghorne%20\(1988\)&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=kWpGAAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=Polkinghorne+(1988)&ots=Py1_AIhxAY&sig=ImiIRnRCp9Sgwbh3ffSIY1ZZ-g#v=onepage&q=Polkinghorne%20(1988)&f=false)>. Acesso em 27 de janeiro de 2021.

RIBEIRO, A.E. **Tecnologia digital e ensino: breve histórico e seis elementos para a ação**. Linguagem & Ensino, Pelotas, v.19, n.2, p. 91-111, jul./dez. 2016.

RIBEIRO, A. E. **Tecnologia e poder semiótico: escrever, hoje**. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, Belo Horizonte-MG, v. 8, n. 1, p. 112–123, 2015. DOI: 10.17851/1983-3652.8.1.112-123. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/16691/>. Acesso em: 10 nov. 2021.

RIBEIRO, A.E; JESUS, L.M. **Produção de fanfictions e escrita colaborativa: uma proposta de adaptação para a sala de aula**. v. 23, n. 48, p. 93-108. Belo Horizonte: SCRIPTA, 2º quadrimestre de 2019.

ROJO, Roxane. **Multimodalidade**. Glossário CEALE, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/textos-multimodais>. Acesso em: 02 de mai. de 2022.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAHAGOFF, Ana Paula. **PESQUISA NARRATIVA: UMA METODOLOGIA PARA COMPREENDER A EXPERIÊNCIA HUMANA**. XI Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação SEPesq , [s. l.], 2015.

SANTOS, Záira; PIMENTA, Sônia. **Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados**. CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada, v.12, n.2, 2014, p. 295-324.

SILVA, Patrícia Maria. **A virada sociomaterialista e a agência dos não-humanos**. Conhecimento em Ação, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 2018.

SILVA, Renato Caixeta da *et al.* (Orgs.). **Multimodalidade e Discursos**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 380 p. Disponível em: https://www.academia.edu/50133961/Multimodalidade_e_Discursos. Acesso em: 22 abr.

2022.

SILVESTRE, Carminda. **Linguagem verbal e não-verbal: contributos para uma gramática visual.** Cadernos PAR, p. 82-96, 2010. Disponível em: <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/188>. Acesso em 22 abr. 2022.

SOARES, Magda. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva social.** 18ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **O que é letramento e alfabetização,** 1999. Disponível em: encurtador.com.br/oBTZ5>. Acesso em 25 de agosto de 2020.

STREET, B. **Multimodalidade.** 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/multimodalidade>. Acesso em 01 mai. 2022.

STREET, B. V. **Perspectivas interculturais sobre o letramento.** Revista Filologia e Linguística Portuguesa, São Paulo, v. 8, 2006.

STREET, B. **What's "New" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice.** Current Issues in Comparative Education, vol. 5. n. 2, p. 77-91, 2003.

VARGAS, M. L. B. **O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico.** Passo Fundo: UPF, 2005. 127p.

VICENTINI, Luiza; ZANARDI, Juliene Kely. **Entrevista com Roxane Rojo, professora do Departamento de Linguística Aplicada da UNICAMP.** Palimpsesto, Rio de Janeiro, n. 21, jul.-dez. 2015. p.329-339. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num21/entrevista/Palimpsesto21entrevista01.pdf> >. Acesso em: 22 abri. 2022. ISSN: 1809-3507

XIA, Sichen Ada. **Genre Analysis in the Digital Era: Developments and Challenges.** Journal of English for Specific Purposes of Tertiary Level, v. 8(1), p.141-159, 2020.

7. ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: “*Fanfiction*: a influência das experiências multimodais nas práticas de leitura e escrita de adolescentes”

O (a) seu (sua) filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “*Fanfiction*: a influência das experiências multimodais nas práticas de leitura e escrita de adolescentes” sob a responsabilidade da pesquisadora Fernanda Tavares Paiva (UFMG) e do professor e pesquisador Ronaldo Corrêa Gomes Junior (UFMG). A pesquisa tem como objetivo investigar as influências das experiências multimodais, presentes nas *fanfictions*, na prática de leitura e escrita de adolescentes. *Fanfictions* são histórias produzidas em ambientes virtuais por um grupo de fãs, com o intuito de recriar universos ficcionais de forma colaborativa.

Para participar, é importante ter entre 13 e 17 anos, ser leitor(a) e/ou escritor(a) de *fanfiction*, estar regularmente matriculado(a) no Ensino Fundamental ou Médio, apresentar disponibilidade para responder a um questionário, o qual levará, em média, 30 minutos para ser preenchido, e fazer um relato oral ou por escrito sobre sua relação com a leitura e a escrita, tanto na escola quanto no ambiente virtual. O formulário será enviado por um grupo de *WhatsApp*, criado exclusivamente com esse intuito, e terá um espaço para receber o relato digitado, mas este também poderá ser realizado via áudio pelo *WhatsApp* em uma conversa particular com o pesquisador, ficando a critério do(a) participante. Caso a opção de áudio seja escolhida, o material poderá ter a duração que o(a) participante julgar necessária. O(A) participante que optar por não entrar no grupo, receberá o formulário de maneira individual no próprio *WhatsApp*. Nosso objetivo é compreender como a relação com os textos impressos e as *fanfictions* será narrada, principalmente no que se refere à presença de imagens, sons e vídeos nessas obras digitais. Os dados serão armazenados por 05 anos no computador pessoal do pesquisador e não ficarão disponíveis em nenhuma “nuvem”, mas os(as) participantes poderão solicitar sua consulta quando necessário. Este termo segue em duas vias, sendo uma destinada ao(à) responsável pelo(a) participante da pesquisa.

Esclarecemos que tanto as respostas do questionário quanto os relatos serão utilizados sem fins lucrativos. Além disso, por mais que a participação na pesquisa não envolva recursos financeiros, qualquer gasto proveniente dela será totalmente ressarcido. Os relatos e as respostas do questionário poderão ser exibidos em relatórios do referido projeto, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizados na internet, com o devido crédito e a total preservação do anonimato do participante.

Em relação aos riscos da pesquisa, a participação pode causar algum desconforto de ordem emocional, se este não tiver intimidade com gravações em voz ou com a escrita de relatos vinculados à própria vivência escolar. Todavia, para minimizar qualquer desconforto, o anonimato será mantido e os dados coletados serão confidenciais. Ademais, o participante terá o suporte que desejar, caso surja algum risco à integridade física, mental ou de qualquer natureza, o qual será disponibilizado pelo próprio pesquisador. É importante ressaltar, também, que a participação na pesquisa fará com que haja uma reflexão sobre o processo de escrita e leitura por parte do(a) adolescente, causando um esclarecimento quanto às suas supostas dificuldades e desmotivações no ambiente escolar. Essa participação é **voluntária**, logo, o convite poderá ser recusado. Além disso, se for da vontade do participante ou do(a) responsável retirar tal consentimento, estes têm absoluta liberdade de fazê-lo a qualquer

tempo, sem que haja qualquer prejuízo. É possível, ainda, buscar indenização em caso de danos provenientes deste estudo. É indispensável que uma cópia deste termo seja armazenada em um local seguro no seu dispositivo eletrônico ou seja impresso, para que possa ser consultado quando necessário. A pesquisa pode contribuir para a reflexão do participante sobre suas experiências pessoais, sociais, culturais e educacionais. Por isso, a participação do(a) seu (sua) filho(a) é de suma importância tanto para a qualidade dessa investigação quanto para a sociedade de modo geral.

Quaisquer dúvidas, queixas ou sugestões devem ser encaminhadas ao orientador da pesquisa, professor Ronaldo Corrêa Gomes Junior, por meio do telefone (31) 98638-1987, ou para o COEP – Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005 – Cep 31270-901 – BH – MG – Telefax (3) 3409-4592 – e-mail: coep@prpq.ufmg.br.

Eu, _____, CPF _____, declaro ter sido informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Declaro que concordo que meu (minha) filho (a) participe como voluntário(a), do projeto de pesquisa acima descrito.

Belo Horizonte, _____ de _____ de _____

Nome e assinatura do(a) responsável

Nome e assinatura da pesquisadora

Pesquisador Responsável: Ronaldo Corrêa Gomes Junior

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Faculdade de Letras - UFMG

Telefone para contato: (31) 98638-1987

E-mail do Pesquisador Responsável: info@ronaldogomesjr.com

8. ANEXO II

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: “*Fanfiction*: a influência das experiências multimodais nas práticas de leitura e escrita de adolescentes”

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “*Fanfiction*: a influência das experiências multimodais nas práticas de leitura e escrita de adolescentes” sob a responsabilidade da pesquisadora Fernanda Tavares Paiva (UFMG) e do professor e pesquisador Ronaldo Corrêa Gomes Junior (UFMG). A pesquisa tem como objetivo entender o impacto das experiências multimodais, ou seja, dos sons, das imagens e dos vídeos, presentes nas *fanfictions*, na prática de leitura e escrita de adolescentes. Lembrando que as *fanfictions* são histórias feitas por fãs para recriar um determinado universo.

Para participar, é importante ter entre 13 e 17 anos, ser leitor(a) e/ou escritor(a) de *fanfiction*, estar regularmente matriculado(a) no Ensino Fundamental ou Médio, apresentar disponibilidade para responder a um questionário, que levará, em média, 30 minutos para ser preenchido, e falar sobre sua relação com a leitura e a escrita, tanto na escola quanto na internet. O formulário será enviado por um grupo de *WhatsApp*, criado exclusivamente com essa finalidade, e terá um espaço para receber o seu relato digitado, mas você também poderá enviá-lo por áudio pelo *WhatsApp* em uma conversa particular com o pesquisador, ou seja, você pode escolher o que te deixará mais à vontade. Caso a opção de áudio seja selecionada, o material poderá ter a duração que você quiser. Gostaria de evidenciar que, se você optar por não entrar no grupo, receberá o formulário de maneira individual no próprio *WhatsApp*. Nosso objetivo é entender como a sua relação com os textos impressos e as *fanfictions* será contada, principalmente quando pensamos na presença de imagens, sons e vídeos nas *fanfics*. Os dados serão guardados por 05 anos no computador pessoal do pesquisador e poderão ser consultados quando você quiser.

Esclarecemos que tanto as respostas do questionário quanto os relatos serão usados sem o objetivo de ganhar dinheiro com eles. Além disso, por mais que a sua participação na pesquisa não te gere gastos, caso seja necessário pagar por algo, esse dinheiro voltará para você. Os relatos e as respostas do questionário poderão ser utilizados em relatórios deste projeto, em publicações e divulgações acadêmicas, assim como disponibilizados na internet, com o devido crédito e a total preservação do seu anonimato.

Em relação aos riscos da pesquisa, a participação pode causar a você algum desconforto emocional, se você não tiver intimidade com gravações em voz ou com a escrita de histórias da sua vida escolar, mas, para minimizar qualquer desconforto, o anonimato será mantido e os dados coletados serão confidenciais. Você também terá o suporte, dado pelo próprio pesquisador, que precisar, caso surja algum risco físico, mental ou de qualquer outra origem. É importante focar, também, que a sua participação na pesquisa fará com que você pense melhor sobre o seu processo de escrita e leitura, deixando mais clara as suas dificuldades e a falta de motivação na escola, se houver. Essa participação é **voluntária**, logo, o convite poderá ser recusado. Além disso, se for da sua vontade ou do(a) seu (sua) responsável retirar tal consentimento, há a absoluta liberdade de fazê-lo a qualquer tempo, sem gerar qualquer problema. É muito importante que uma cópia deste termo seja guardada em um local seguro no seu aparelho eletrônico ou seja impresso, para que possa ser consultado quando você quiser. A pesquisa pode contribuir para que você reflita sobre suas experiências pessoais,

sociais, culturais e educacionais. Por isso, a sua participação é muito importante tanto para a qualidade dessa investigação quanto para a sociedade de modo geral.

Quaisquer dúvidas, queixas ou sugestões devem ser encaminhadas ao orientador da pesquisa, professor Ronaldo Corrêa Gomes Junior, por meio do telefone (31) 98638-1987, ou para o COEP – Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005 – Cep 31270-901 – BH – MG – Telefax (3) 3409-4592 – e-mail: coep@prpq.ufmg.br.

Eu, _____, CPF _____, declaro ter sido informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Declaro que concordo que participar do projeto de pesquisa acima descrito.

Belo Horizonte, _____ de _____ de _____

Nome e assinatura do(a) menor

Nome e assinatura da pesquisadora

Pesquisador Responsável: Ronaldo Corrêa Gomes Junior

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Faculdade de Letras - UFMG

Telefone para contato: (31) 98638-1987

E-mail do Pesquisador Responsável: info@ronaldogomesjr.com