

EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS COM A PRODUÇÃO DE FANFICS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

Maria Bethânia dos Santos Almeida³⁸
Shirlei Marly Alves³⁹

Resumo: Neste artigo, apresentamos os resultados de um estudo de revisão integrativa acerca do uso pedagógico do gênero *fanfiction*. Ancorada nas postulações do Interacionismo Sociodiscursivo, a pesquisa teve como objetivo sistematizar as contribuições da atividade de produção de *fanfictions* para o aprimoramento da escrita de alunos inseridos no Ensino Fundamental. Nesse sentido, procedeu-se uma análise qualitativa dos dados provindos de um conjunto de dissertações de mestrado desenvolvidas no âmbito de programas de pós-graduação da área de Letras/Português, com foco em práticas de professores do Ensino Fundamental. Esses estudos estão disponíveis no banco de teses e dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). As análises evidenciaram que o uso pedagógico das *fanfics* teve boa repercussão no desenvolvimento dos alunos, os quais apresentaram melhoria na produção textual. Verificou-se ainda que, em todas as intervenções descritas, os professores investiram em atividades que incentivam a interação e a colaboração entre os alunos, situando a prática de produção de textos em uma situação real de comunicação.

Palavras-chave: *Fanfiction*; Escrita; Ensino Fundamental; Revisão Integrativa.

Abstract: In this paper, we present the results of an integrative review study on the pedagogical use of the fanfiction genre. Anchored in the postulations of Sociodiscursive Interactionism, the research aimed to systematize the contributions of the fanfiction production activity on the writing improvement of elementary school students. In this sense, a qualitative analysis was made using the data from a set of master's theses developed at the post-graduation program of Languages/Portuguese, focused on teachers' practices in Elementary School. These studies are available at the CAPES database of thesis and dissertation and the Digital Library of Thesis and Dissertations (BDTD). The analysis showed that the pedagogical use of fanfics had good repercussions on the students' development, which evidenced the improvement in textual production. It was also found that, in all necessary measures, teachers invested in activities that encourage interaction and collaboration between students, placing the practice of producing texts in a real communication.

38. Secretaria de Estado de Educação do Piauí. E-mail: mbasantos28@gmail.com. ORCID: 0000-0002-9520-4772.

39. Universidade Estadual do Piauí. E-mail: shirleimarly@ccm.uespi.br. ORCID: 0000-0001-5305-1272.

Keywords: Fanfiction; Writing; Elementary school; Integrative Literature Review.

Introdução

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

As condições do mundo contemporâneo, em que se intensificam os contatos a distância, via textos de diversos gêneros com diferentes configurações, dão maior relevo ao papel da escola como agência oficial de ensino, devendo desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, ampliando-lhes as condições de se tornarem leitores e produtores de texto proficientes em diversos campos de letramento.

No que concerne à atividade de escrita, o quadro do alunado brasileiro não é muito animador, haja vista que, ao final da Educação Básica, quando se submetem à avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os números apontam médias baixas na prova de Redação. Conforme dados fornecidos pelo Ministério da Educação, no ano de 2019, houve um acréscimo no número de redações com nota zero (a última edição do exame teve 143.736 textos zerados), enquanto o Enem 2018 registrou 112.559 redações com nota zero. Já o número de redações com nota 1000 foi de apenas 53, em 2019. (ENEM, 2019).

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

Tal problema ocorre, possivelmente, em razão de as atividades realizadas na escola serem, em grande parte, desprovidas de significação para a vida pessoal e social do aluno, inclusive a prática de trabalhar os gêneros textuais somente prevendo as avaliações externas. Nesse sentido,

vários autores, como Lerner (2002) e Antunes (2003), associam o problema à forma descontextualizada e superficial com que a escrita e a leitura são muitas vezes efetivadas, funcionando como pretexto para se verificar o domínio das convenções da escrita ou apenas para se cumprirem agendas escolares. Em consequência, geralmente, o aluno se sente desmotivado a ler e a escrever, por não ter um propósito social definido, nem um leitor com quem vá, de fato, dialogar, visto que os textos escolares param, em grande parte, na recepção do professor, que atua como avaliador do domínio das técnicas da escrita.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), quanto mais desconectado estiver o processo de leitura e a produção escrita de uma situação de comunicação efetiva, menos eficiente é o processo de ensinar a ler e a escrever. Esse documento acrescenta que, fora da escola, se escrevem textos verdadeiros, dirigidos a interlocutores de fato, por isso, na escola, tais condições devem ser consideradas (BRASIL, 1998). Para isso, a principal proposta é a realização de atividades que se aproximem das práticas sociais de escrita e leitura usadas fora do ambiente escolar, o que significa privilegiar a interação texto/leitor/autor.

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

Como uma das práticas de escrita presentes no cyberspaço⁴⁰, destaca-se a produção de *fanfiction*, ou ficção de fã⁴¹, em que um ficwriter (escritor de fanfiction) parte de uma história ou personagens de uma obra já existente para criar sua própria história. Em alguns acessos informais a um site de *fanfiction*⁴², detectamos uma vasta produção de narrativas ficcionais, classificadas conforme a categoria (séries, desenhos, animes, filmes, etc.) e gêneros (drama, comédia, terror, aventuras, etc.).

Partindo do fato de que os adolescentes fazem uso constante da internet para se comunicar, com uma intensa atividade de produção de textos (escritos, multimodais), além de demonstrar interesse por narrativas ficcionais que ganham novos formatos quando recontadas sob um novo ponto de vista, é que muitos professores da área de Língua Portuguesa vem usando o gênero fanfiction como recurso pedagógico eficiente para “seduzir” e aproximar texto/leitor/autor, incrementando a leitura e produção de textos em sala de aula.

40. Cyberspaço: espaço de comunicação formado pela intercomunicação mundial de computadores e das suas memórias (LÉVY, 2002).

41. Também chamada de *fanfic* ou apenas *fic*.

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

Tais observações nos levaram a investigar experiências pedagógicas que fazem uso desse gênero contemporâneo, o qual incentiva a criatividade, a imersão e a responsabilidade dos internautas. Nossa pesquisa foi norteada pela seguinte questão: de que modo a produção de fanfictions repercute no processo de aprendizagem da escrita de forma contextualizada na área de Língua Portuguesa? Nosso intento foi verificar como as fanfictions estão sendo inseridas estrategicamente na prática escolar de modo a favorecer um maior desenvolvimento das capacidades de linguagem dos alunos, mais especificamente em relação à produção de textos.

A fim de responder a tal questão, realizamos uma revisão integrativa, com dados advindos de pesquisas realizadas no âmbito de programas de mestrado em Letras/Português, recolhendo-se trabalhos disponíveis nas bases de dados da CAPES (Catálogo de Teses e Dissertações) e do Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Ao buscar pesquisas relacionadas ao uso de fanfictions como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa para alunos do Ensino Fundamental, observamos que os estudos sobre essa temática são bem recentes, provindos, em sua maioria, de programas de mestrado profissional, conforme demonstramos nos resultados desta pesquisa. Em relação ao tipo de pesquisa que realizamos, não identificamos, no levantamento das dissertações de mestrado, estudos de revisão integrativa voltados para práticas de ensino de fanfictions realizadas por professores do Ensino Fundamental, o que evidencia o ineditismo de nosso trabalho.

A importância de se fazer uma revisão integrativa sobre as experiências pedagógicas com o uso de *fanfictions* no ensino da leitura e da escrita justifica-se, principalmente, pela possibilidade de compartilhar com outros educadores os resultados de propostas exitosas de ensino que buscam transformar as atividades de produção de textos em práticas de linguagem situadas, significativas para os jovens que integram o espaço escolar.

Concepções de linguagem e ensino da escrita

Uma crítica que se faz ao contexto escolar brasileiro é que muitos alunos não se sentem motivados a ler e, como uma das consequências, não constroem repertório de ideias e de gêneros textuais para escrever. Já em 1984, João Vanderley Geraldi apontava como principal fator desencadeador dessa situação o modo como tradicionalmente são trabalhados os textos em sala de aula: desconectados das reais situações em que os usuários de língua interagem. Nesse sentido, segundo Travaglia (2009), a forma como é direcionado o ensino de língua em seus diversos eixos é na verdade resultado da concepção de linguagem que rege o trabalho do professor em sala de aula.

Na literatura são apontadas pelo menos três diferentes concepções de linguagem: como forma de transmissão do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação. A primeira supõe a língua como um sistema homogêneo e estático, tendo como função exteriorizar o pensamento, materializá-lo gráfica ou fonicamente, com o domínio do eu, que tudo pensa e tudo decide, inclusive o modo de se expressar. Desse modo, “O sujeito é psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações” (KOCH, 2002, p. 13). Nessa acepção, conhecer a língua materna é dominar a gramática da norma culta, de modo que se prioriza o ensino de conceitos básicos e normativos voltados para o domínio da metalinguagem, partindo-se sempre de regras pré-estabelecidas para construção de enunciados.

Segundo Koch e Elias (2017), essa concepção enseja ao ensino da escrita pautado no domínio do código linguístico, com foco em textos “bem escritos”, ou seja, os alunos, expostos às regras gramaticais, ao escrever textos, devem demonstrar o domínio completo das convenções da escrita. Dessa forma, a produção escrita se distancia de sua função social na vida cotidiana, por se considerar apenas a habilidade de articulação dos elementos da língua na construção de enunciados adequados à estrutura textual e às regras de estruturação sintática. Consequentemente, para que o aluno consiga produzir um texto “bem escrito”, deve conhecer muito bem as regras da gramática normativa, a qual o professor ensina com exercícios exaustivos relacionados à concordância, regência, ortografia, acentuação, dentre outros. Em síntese, acredita-se que sabe escrever o indivíduo que domina as normas da gramática.

Outra perspectiva é a de que a linguagem é um *instrumento de comunicação*, servindo para transmitir mensagens de um emissor a um receptor, sem se considerar a situação e o momento histórico. Embora já se preveja um interlocutor ao qual vai se dirigir a mensagem, não se postula uma identidade social específica, assim, o falante ainda precisa estar muito atento às regras gramaticais para ter certeza de que, ao transmitir sua mensagem, o seu receptor (qualquer que seja ele) a decodifique exatamente do modo como foi transmitida, como explica Travaglia (1998, p. 22): “língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor.” De acordo com Koch (2002, p.14), nessa linha de pensamento, o indivíduo é “assujeitado pelo sistema”, agindo como um repetidor, que internaliza o saber que está fora dele por meio da repetição de exercícios que o estimulem a uma resposta, seguindo modelos para construir um conhecimento a respeito da língua.

Embora nessa acepção seja fator inovador a importância dada ao estudo da língua materna a partir de um texto, e não mais da frase, o ensino da escrita continua a ser realizado

de forma linear, cabendo ao professor garantir que o aluno conheça o léxico e a gramática, para que possa utilizar o código, ora como emissor-codificador (escrita), ora como receptor-decodificador (leitura). O texto, nessa acepção, é visto como um pretexto para atividades como, por exemplo, de identificar e classificar palavras, ou para analisar estruturas, como frases e parágrafos. Nesse sentido, escrever, então, é seguir modelos estruturados, com foco nas clássicas tipologias textuais: narração, descrição e dissertação.

Na acepção de que a linguagem é *uma forma de interação*, a língua é concebida como um processo ininterrupto realizado na interação verbal entre interlocutores, sujeitos atuantes em uma determinada sociedade, com ações coordenadas a fim de cumprir funções sociais, de acordo com as condições em que a atividade verbal se realiza. A partir disso, o texto não é um produto acabado, mas “resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que tem lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social” (KOCH, 2002, p. 22).

Nessa perspectiva, o ensino de língua materna amplia-se para além dos conhecimentos gramaticais, privilegiando-se, sobretudo, o desenvolvimento da capacidade de refletir, de maneira crítica, sobre o mundo e, em especial, sobre a utilização da língua como uma forma de interação social. Na atividade de escrita, leva-se em consideração tanto aquele que escreve quanto aquele para quem se escreve, sendo autor e leitor vistos como “atores/construtores sociais ativos que se constroem e são construídos no texto” (KOCH; ELIAS, 2015, p. 34). É a partir de tal noção, bem como de seu atrelamento às questões de gênero textual, que o ensino passa a atentar para a dimensão social da língua, permitindo ao aluno compreender e produzir discursos que signifiquem socialmente em contextos e situações variadas. Já o estudo dos gêneros na sala de aula passa a ser interligado a um olhar interdisciplinar, atentando-se para as atividades culturais e sociais, o que impõe o estudo de textos que circulem em diversas esferas da sociedade. (ANTUNES, 2003).

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

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

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

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

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

O trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e o material de trabalho necessário, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de ensino requerem.

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

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

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

O universo das fanfictions

Com o desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e da comunicação, surgiram novos gêneros textuais, como *blog*, *e-mail*⁴³, bate-papo virtual (chat), meme⁴⁴ etc. Alguns desses gêneros que circulam na internet preservam características de outros já consagrados na cultura impressa, havendo também os que surgiram no bojo da cultura digital, a exemplo das fanfictions, narrativas ficcionais criadas por fãs que, ao se serem envolvidos por uma série televisiva ou um determinado livro, imaginam um desfecho diferente para determinado personagem, ou ainda não se conformam que a história acabe na última página, na última cena. Muitos ainda se sentem “órfãos” ao perceber que seus seriados preferidos não serão mais exibidos.

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

Considerada uma prática de letramento on-line, a *fanfiction* nasce da interação dos fãs com várias formas de entretenimento, como filmes, HQs, desenhos animados, videogames, dentre outros. Os autores são chamados fanfiqueros ou *fictores*. Trata-se de uma produção que não

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

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

apresenta caráter comercial nem lucrativo, pois é realizada por comunidades de fãs, os fandoms⁴⁵, que se utilizam de personagens ficcionais já existentes para criar novas histórias.

Conforme Félix (2008, p. 121), observa-se a presença da prática de escrever fanfictions nos séculos XVII e XVIII, em versões publicadas das obras *Orgulho e Preconceito* e *Dom Quixote de La Mancha*, sendo que a produção de fanfictions semelhante ao formato hoje encontrado nas plataformas especializadas pode ser identificada em *fanzines*, revistas produzidas por fãs que apreciam livros, filmes, seriados, histórias em quadrinhos e desejam trocar ideias sobre esses produtos culturais com outros fãs-leitores. (VARGAS, 2005, p. 22).

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

Importante observar que, conforme a faixa etária e público a que se destinam, há variações nas *fanfictions*, e, à medida que dialoga com a obra canônica, o autor retextualiza sua produção, começando a deixar sua marca registrada de fã-autor. Ressalta-se ainda que, para criar uma *fanfiction*, não basta escrever um texto que agrade ao fã (locutor/interlocutor), sendo necessário que o *ficwriter* atente para o desenvolvimento de uma sequência narrativa bem estruturada e que compreenda os recursos linguísticos necessários à manutenção da progressão temática do texto.

Quadro 1: Características da fanfiction

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

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

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

Fonte: A pesquisa.

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

O que fazer antes de postar?

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

O que é permitido postar?

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

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

3. Poesia.

O que é proibido postar?

1. Textos que não sejam de sua autoria, mesmo que tenha autorização para tal.

2. Traduções, mesmo que tenha autorização para tal.

3. Adaptações que utilizem o material original na íntegra ou parte dele.

(...)

4. Conteúdo que incentive ou dissemine discriminações, sejam por cor, sexo, religião, etc.

5. Textos abaixo de 100 palavras. [...]

Ao produzir textos no ambiente digital, o fã/escritor, atento ao seu interlocutor, precisa criar uma sinopse que o situe no contexto da narrativa, além de informar a

que público se destina e em quais gêneros se enquadra a *fanfiction* produzida. Antes mesmo de ser publicada, o autor da *fanfiction* pode contar com o auxílio do *beta reader*, o qual

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

Os ficwriters podem também contar com o auxílio de outro parceiro que contribui para garantir a boa qualidade das produções: o *critique partner*.

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

Além desses parceiros, o *beta reader* e o *critique partner*, o ficwriter ainda pode ter seus escritos apreciados por leitores-fãs, que conseguem, através dos comentários postados, atuar como coautores e acrescentar algumas informações que ajudam a melhorar o conteúdo da história, tornando-a mais interessante.

Dessa forma, consideramos estratégico o trabalho pedagógico com a *fanfiction* devido à possibilidade de se realizar uma atividade de escrita situada em determinado contexto social, favorecendo ao aluno escrever sobre algo de que gosta e desenvolver capacidades de linguagem necessárias ao desenvolvimento como um ser social. Além disso, propicia um grande engajamento no planejamento, na revisão, na reescrita do texto, bem como se mostra uma atividade que necessita da colaboratividade de todos os indivíduos envolvidos no processo de construção do texto: professor, autores, leitores.

O trabalho com a *fanfiction* em sala de aula pode ser consideravelmente produtivo e contribuir no processo de ensino-aprendizagem por vários motivos: primeiro, porque estimula a imaginação e a criatividade dos alunos na produção escrita, uma vez que eles podem construir suas histórias de forma espontânea, já que partem de obras conhecidas e eleitas por eles como preferidas (considerando que o professor dê liberdade de escolha aos alunos); segundo, porque as *fanfictions* configuram um novo mecanismo no processo das práticas de leitura no ambiente digital e,

terceiro, porque a interação praticada entre os internautas na criação e no compartilhamento de suas produções favorece a construção de conhecimento individual e coletivo. Um dos aspectos mais interessantes é que esse trabalho tem uma característica de prática social, já que os alunos terão ciência de que haverá leitores reais para suas produções, e isso coloca os coloca na condição de sempre considerar o outro, havendo ainda uma motivação para a escrita.

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

Procedimentos metodológicos

Realizamos uma revisão integrativa, tendo como fonte de dados estudos desenvolvidos no âmbito de programas de mestrado, consultando-se dissertações concluídas na área de Letras (Português) sobre o gênero digital *fanfiction* e suas contribuições para o aprimoramento da leitura e escrita de alunos do Ensino Fundamental. A opção pela revisão integrativa justifica-se por ser “um método que proporciona a síntese de conhecimento e a incorporação da aplicabilidade de resultados de estudos significativos na prática” (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010, p.102), permitindo o direcionamento para a definição de conceitos, revisão de teorias ou análise metodológica. Além disso, possibilita a divulgação do conhecimento, visto que um único estudo disponibiliza ao leitor os resultados de várias pesquisas.

A coleta de dados ocorreu em agosto de 2019, sendo acessadas as dissertações publicadas no período de 2009 a 2019 e indexadas nas bases de dados CAPES (Catálogo de Teses e Dissertações) e Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD), por meio das seguintes palavras-chave contidas nos resumos: *fanfiction*, leitura, escrita e alunos, separados pelo operador booleano AND⁴⁶. A opção pelas referidas bases de dados deu-se por arquivarem documentos de qualidade científica, disponibilizados em textos completos e *on-line*, além de ser uma oportunidade de conhecer a produção

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

científica de programas de pós-graduação brasileiros relacionada ao tema investigado.

Para selecionar os estudos, foram adotados os seguintes critérios de inclusão: 1. dissertações de mestrado que abordassem o uso de *fanfictions* como recurso pedagógico para aprimoramento da leitura e escrita⁴⁷ na Educação Básica (pesquisas aplicadas); 2. trabalhos publicados entre os anos de 2009 e 2019, abrangendo um período de 10 anos; 3. pesquisas que tiveram participação de alunos do Ensino Fundamental e 4. estudos realizados na área de Letras com foco no ensino e aprendizagem de português. Dessa forma, foram encontrados 17 (dezesete) estudos, sendo 9 (nove) no Portal CAPES e 7 (sete) na Biblioteca Digital de Teses. Ao conferir as repetições nas duas bases de dados, chegou-se a uma amostra final de 11 (onze) dissertações. Para este artigo, destacamos apenas os trabalhos voltados para a atividade de escrita na escola.

No quadro 2, se apresentam os estudos pré-selecionados, os quais receberam um código constituído da letra P (Pesquisa) seguida de um número.

Quadro 2: Quadro sinótico das pesquisas sobre fanfictions (fontes dos dados).

Título/ano de publicação	Autor (a)	Objetivos	Ano escolar	IES/ Programa de Mestrado
P1 - Letramento digital, práticas do letramento de leitura e escrita de língua portuguesa no nono ano do ensino fundamental: o gênero fanfic do consumo à produção/ 2015	FONTENELE, Cristiane de Mendonça	Promover o letramento digital através de práticas de leitura e escrita por meio da exploração didática do gênero textual fanfic.	9º	Universidade Estadual do Ceará/ PROFLETRAS
P2 - Experiências narrativas: fanfics a partir do suspense de conto / 2016	TORRES, Katia Cristina de Oliveira	Contribuir para que os alunos possam produzir textos discursivamente mais bem elaborados, além de proporcionar ao aluno a inclusão digital, utilizando os recursos multimodais da escrita colaborativa em um ambiente wiki e o ciberespaço <i>Fanfic</i> .	8º	Universidade Federal de Minas Gerais/ PROFLETRAS

47. Neste artigo, apresentamos um recorte dos resultados da pesquisa, abordando apenas as atividades de escrita.

P3 - O conto fantástico e a fanfiction nas aulas de língua portuguesa: uma experiência com leitura e produção de textos multimodais / 2016	AGUIAR, Evimarcio Cunha	Desenvolver uma pesquisa de elaboração didática de leitura, produção textual escrita e análise linguística de contos fantásticos e <i>fanfictions</i> .	7º	Universidade Federal de Santa Catarina/ PROFLETRAS
P5 - A produção de fanfictions na escola: uma proposta de trabalho com o circuito curricular mediado por gênero / 2017	COSTA, Marisa dos Santos	Proporcionar a oportunidade de contato com práticas de leitura e escrita através da produção de fanfictions associada à abordagem do Circuito Curricular Mediado por Gênero (CCMG) nas aulas de Língua Portuguesa sob a ótica da LSF.	9º	Universidade Federal do Sul e do Sudoeste do Pará/ PROFLETRAS.
P6 - Retextualização multimodal: construindo songfics através do aplicativo wappad/2018	GUEDES, Herico Feitosa	Produzir textos multimodais, envolvendo retextualização e multimodalidade em uma situação comunicativa com uso das tecnologias digitais.	9º	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte/ PROFLETRAS.
P7 - Fanfiction na sala de aula: uma proposta de leitura e escrita colaborativa no ensino fundamental/ 2018	BASTO, Edisângela Marim	Desenvolver um trabalho de leitura e escrita com base em textos digitais – <i>fanfiction</i> . Promover o letramento digital.	9º	Universidade Estadual de Mato Grosso/ PROFLETRAS.
P8 - Reprodução textual: criando fanfics/ 2018	ALVES, Wlademyr	Fomentar a leitura, releitura e produção textual por parte dos alunos utilizando um gênero textual híbrido- <i>fanfic</i> .	9º	Universidade Federal de Sergipe/ PROFLETRAS

P11 -Leituras e escrita em língua portuguesa: a fanfiction na sala de aula / 2019	ZANDONADI, Raquel Santos	Colaborar para que alunos praticassem a escrita de forma real.	9º	Universidade Estadual de São Paulo / PROFLETRAS
---	--------------------------	--	----	---

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

Repercussões do uso de *fanfiction* no ensino de Língua Portuguesa

Como se percebe nos objetivos gerais de cada estudo, especificados no quadro 1, os professores-pesquisadores demonstraram interesse na utilização de *fanfictions* como recurso pedagógico eficiente para aprimorar a leitura e escrita, assim como para aperfeiçoar o letramento digital dos alunos. Neste artigo, destacamos as contribuições do trabalho com o gênero para a produção de textos, conforme os dados presentes no quadro 3, a seguir.

Quadro 3: Contribuições das fanfictions para a produção de textos na escola.

Cód.	Aspectos positivos
P1	As aulas de produção textual despertaram nos alunos o interesse pela escrita, na medida em que eles se mostraram motivados a realizar as propostas; Intensificação da produção de textos: produziram vinte e sete fanfictions no blog Escrevendo na net; A aquisição de novos conhecimentos e de novas habilidades diante da tela. Muitos desconheciam o blog, não sabiam usar vários recursos do editor de texto, não tinham e-mail; Contribuiu para o letramento digital dos alunos.
P2	Os alunos avançaram na produção escrita e perceberam a importância da reescrita para lapidar seus textos a fim de chegar a um produto mais prazeroso ao leitor.
P3	Os alunos puderam relacionar diversos conhecimentos relativos a práticas sociais de leitura e escrita que não são valorizadas na escola; Devido ao incentivo do projeto, algumas alunas afirmaram ter começado a escrever em grupo um livro de autoria própria e postaram no blog; Os alunos conseguiram, em suas produções, interagir com elementos da multi e hipermodalidade; Valorizou o letramento literário.
P5	Os textos melhoraram em relação à versão inicial; Tornou o trabalho com gênero mais próximo do real; Os alunos tiveram a oportunidade de ter contato com vários gêneros do componente curricular; Compreenderam as características do gênero fanfiction; Motivou o interesse dos alunos pois os aproximou das práticas de letramento que envolvem o uso de novas tecnologias.

P6	<p>Produziram cooperativamente 06 <i>songfics</i> como produto final para avaliação da atividade e que fizeram parte do corpus da pesquisa;</p> <p>Letramento digital;</p> <p>Produziram textos colaborativamente em um contexto de aprendizagem sob a perspectiva dos multiletramentos, que valorizam os letramentos digitais;</p> <p>A promoção da autonomia dos discentes ao conseguirem dominar os recursos midiáticos presentes nas ferramentas tecnológicas, possibilitando realizar atividades de escrita antes inimagináveis;</p> <p>Continuaram acessando o aplicativo para ler e/ou criar histórias.</p>
P7	<p>Os alunos demonstraram grande desejo de continuar escrevendo após as aulas de intervenção;</p> <p>Houve letramento digital;</p> <p>Os alunos se sentiram valorizados ao saberem que suas histórias estavam sendo lidas até mesmo por pessoas de outros países;</p> <p>Desbloqueio da criatividade;</p> <p>Livro disponibilizado no formato pdf e impresso, contendo as <i>fanfics</i> dos alunos, constituindo-se de 129 páginas, 6 narrativas ficcionais, totalizando 36 capítulos. O livro foi socializado com a comunidade escolar numa tarde de autógrafos, valorizando o aspecto de autoria dos alunos.</p>
P8	<p>Envolvimento dos fãs-escritores, que passaram a ler, reler e criar suas histórias com a possibilidade de melhorar suas produções de forma substancial a partir de suas práticas espontâneas de leitura dos textos ficcionais e essas possíveis produções textuais de forma colaborativa não só entre o professor e o aluno, mas também entre seus pares socializando os saberes individuais aumentando, assim, o conhecimento de todos;</p> <p>Despertou o gosto dos alunos pela produção textual, fato que se mostrou possível a partir do momento em que os alunos se colocaram como sujeitos de todo o processo de aprendizagem.</p>
P11	<p>Traz uma vivência real de uso da linguagem;</p> <p>Conseguir ter ajudado os alunos a ter consciência escritora;</p> <p>Ajudou no letramento digital e literário;</p> <p>Proporcionar aos alunos uma vivência de novas práticas, como o comentário nos textos dos colegas, o ato de “favoritar” as <i>fanfics</i> preferidas e navegar pela plataforma de modo a buscar os textos e informações de interesse.</p>

Fonte: A pesquisa.

Desenvolvendo práticas pedagógicas ancoradas na acepção dialógica da língua, (BAKHTIN, 2003), em que leitor e autor são vistos como agentes que constroem e são construídos no texto (KOCH; ELIAS, 2017), sobreleva-se a importância de gêneros textuais como objeto de ensino de leitura e escrita, com foco na dimensão social da língua. Nessa perspectiva, todas as pesquisas analisadas nesta revisão integrativa adotaram as *fanfictions* como prática discursivamente situada. Indicado pela BNCC (2018) como linguagem contemporânea, o gênero *fanfiction* foi escolhido como forma de aprimorar o letramento digital do aluno em P1, P2, P6, P7 e P11, vital para as demandas sociais da era digital.

A BNCC preconiza que as práticas de linguagem (oralidade, leitura/escuta, produção [escrita e multissemiótica] e análise linguística/semiótica) devem ser trabalhadas de forma integrada, como se percebe em P2,

na qual foi feito o estudo de aspectos gramaticais a partir das dificuldades reveladas pelas produções escritas dos alunos ou quando foram realizadas leituras de trechos de obras para fortalecer o reconhecimento da estrutura das narrativas apresentadas. Isso também é observado no relato do professor-pesquisador quando diz que “não deve haver compartimentarização entre as atividades na construção de conhecimentos durante as aulas de Língua Portuguesa, um letramento se relaciona a outros letramentos, completando-os” (ZANDONADI, 2019, p. 17).

Conforme postula Antunes (2003), para escrever, é preciso ter o que dizer, e isso somente pode ser construído através da leitura de textos que sejam base para criar um repertório de ideias, inspirar enredos, estimular a criatividade. É perceptível também que, compreendendo que os gêneros são formas relativamente estáveis, torna-se mais fácil atentar para os elementos que compõem as características dos textos que se pretende trabalhar. Assim é estratégico que o aluno tenha acesso à leitura de obras que tratam da mesma temática e que apresentam a mesma estrutura composicional, conforme realizado em P1, P2, P3, P6, P7, P8 e P11, nas quais todos os alunos tiveram oportunidade de ler várias *fanfictions* antes de produzir o texto final.

A repercussão do uso de *fanfictions* na produção de textos em P1 e P2 evidencia a escrita não apenas como um produto final, mas como um processo constituído de várias etapas, distintas e integradas, que demandam tempo para reflexão e planejamento (ANTUNES, 2003). Nesse sentido, nas P1, P2, P3, P6, P7, P8, P9 e P11, observam-se práticas pedagógicas em que a escrita se realiza como uma atividade sociointerativa, com os professores desempenhando a função de mediadores, conscientes das dificuldades e habilidades envolvidas no ato de escrever. Em função disso, não apenas solicitaram que os alunos produzissem um texto sozinhos sobre um tema, para ser analisado e corrigido somente por eles, mas ofereceram oportunidades aos estudantes de contar com a colaboração dos colegas em todos os momentos da produção escrita, desde a etapa do planejamento até a da reescrita. Todos os alunos participaram, interagiram e interferiram no andamento da produção escrita.

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

dados por meio de questionários on-line sobre hábitos de leitura e escrita dos discentes.

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

É óbvio que o simples fato de usar um gênero digital como a *fanfiction* na sala de aula não é suficiente para melhorar os níveis de aprendizagem da escrita, mas, como afirma Guedes (2018, p.112), “se vier acompanhada de um objetivo educativo e planejado, possivelmente, haverá garantia de conhecimento”, contribuindo para transformar a relação do aluno aprendiz com o ensino sistemático que é próprio da escola.

Sintetizam-se, no quadro 4, as repercussões positivas do uso de *fanfictions* como recurso pedagógico nas aulas de Língua Portuguesa, com destaque, mais especificamente, para as atividades de produção de texto.

Quadro 4: Quadro sinótico das repercussões da fanfictions na produção de texto.

Repercussões para a escrita	Ampliação do letramento digital dos alunos, com produção de textos multimodais
	Motivação para a escrita na escola e fora dela.
	Incentivo à pesquisa.
	Aumento da produção de textos.
	Percepção da importância da reescrita.
	Desbloqueio da criatividade
	Preocupação com a escrita ao ter previsto um leitor real: o público do site, do blog, da plataforma de <i>fanfics</i> .

Fonte: A pesquisa.

Considerações Finais

Em vista do exposto, percebe-se o quanto eficiente pode ser a prática pedagógica de utilizar *fanfictions* para aprimorar a escrita de alunos do Ensino Fundamental. Ao produzir textos desse gênero, aprendendo no seio de atividades de linguagem situada, os alunos conseguiram vivenciar todas as etapas exigidas na produção de um texto (planejamento, escrita, revisão, reescrita, texto definitivo) contando com a mediação do professor e colaboração dos colegas e internautas, que liam seus textos e postavam

comentários. Inclusive, esse último item apontado foi muito relevante para o aluno sentir-se como “um escritor de verdade”, pois escrevia para um público real e, portanto, deveria preocupar-se com **o que escrever e como escrever**, contribuindo para a construção de um texto que propicie o alcance do propósito previsto.

A forma como foi desenvolvido cada projeto, partindo de um problema gerado em sala de aula, com a elaboração e aplicação de uma sequência didática bem detalhada tem o potencial de levar outros professores a se identificarem com a situação e se sentirem instigados a pensar em novas formas de usar o gênero *fanfiction* para também realizar atividades que propiciem a seus alunos escrever textos de forma contextualizada, ou seja, contando com as balizas das práticas sociais de linguagem.

Diante desses resultados, nesta pesquisa, constatamos as boas contribuições que as experiências pedagógicas com o uso de *fanfictions* trouxeram para o aprimoramento das competências comunicativas dos alunos, evidenciando seu desenvolvimento como sujeitos sociais que se engajam em um projeto de interação social que se concretiza em um gênero de texto. Destaca-se, nesse engajamento, o desenvolvimento de uma atitude de responsabilidade com o próprio texto, com o texto do outro e, sobretudo, com o leitor visado.

Reafirmamos, pois, a contribuição de estudos de revisão integrativa, como o que desenvolvemos, por resultarem em sínteses que favorecem um olhar abrangente para a temática de interesse. No caso específico do trabalho com as *fanfictions* na escola, esta pesquisa amplia conhecimentos relativos ao ensino de gêneros digitais, contribuindo para incentivar essa abordagem na escola, bem como para mostrar caminhos metodológicos possíveis e promissores.

Nesta pesquisa o *corpus* foi limitado aos dados provindos de dissertações de mestrado, havendo, pois outras possibilidades de revisão que se voltem para trabalhos desenvolvidos em outros níveis acadêmicos, adensando ainda mais o panorama de conhecimentos acerca do trabalho escolar com o gênero *fanfiction* e suas repercussões na produção textual dos alunos.

Referências

AGUIAR, Evimárcio. **O conto fantástico nas aulas de Língua Portuguesa: uma experiência com a leitura e a produção de textos multimodais.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

ALVES, Wlademyr de Menezes. **Reprodução textual: criando fanfics na sala de aula.** 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, Aracaju, 2018.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontros e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

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

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BASTO, Elisângela Marim. **Fanfiction na sala de aula: uma proposta de leitura e escrita colaborativa no Ensino Fundamental**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares: Língua Portuguesa**. Brasília, 1998.

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

BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo: EDUC, 1999.

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

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

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

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

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

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

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula: Leitura & Produção.** 3. ed. Cascavel: ASSOESTE, 1984.

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

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

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

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

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

LÉVY, Pierre. **Educação e Cibercultura.** 2002. Disponível em: http://www.sescsp.org.br/sesc/conferencias_new/subindex.cfm?Referencia=168&ParamEnd=5. Acesso em: 25 fev. 2020.

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

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

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

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

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

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

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

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