



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS

THAYS VICTÓRIA VERISSIMO DO NASCIMENTO

***FANFICANDO NAS AULAS DE LITERATURA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO  
LITERÁRIO DIGITAL***

Recife  
2023

THAYS VICTÓRIA VERISSIMO DO NASCIMENTO

**FANFICANDO NAS AULAS DE LITERATURA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO  
LITERÁRIO DIGITAL**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Graduação em Letras Português Licenciatura, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras/Português.

Orientador: Prof. Dr. Ricardo Postal

Recife  
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Nascimento, Thays Victória Verissimo do.

Fanficando nas aulas de literatura: uma proposta de letramento literário digital / Thays Victória Verissimo do Nascimento. - Recife, 2023.  
38 p. : il.

Orientador(a): Ricardo Postal

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Português - Licenciatura, 2023.

1. Letramento literário. 2. Análise literária. 3. Fanfic. 4. Propostas metodológicas . 5. Ensino de literatura . I. Postal, Ricardo. (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

Escrevo em homenagem à Thays de 9 anos, que, por achar a realidade decepcionante, inventava outras. Devo a ela muito de quem sou hoje.

## AGRADECIMENTOS

Essa graduação foi um dos processos mais difíceis pelos quais já tive que passar. Se hoje estou chegando ao fim, é porque contei com o suporte de diversas pessoas, e a elas sou e serei incondicionalmente grata. Sou grata a Deus, por ter soprado os ventos que me levaram até adotar Letras como primeira escolha do Sisu em 2019. Sou grata a minha mãe, que me escutou dizer “não aguento mais, vou desistir” mais vezes do que foi capaz de contar, mas que sempre esteve ali para me dar um copo d’água e me mandar ir dormir. Sou grata a Danielle, a primeira amiga que fiz na universidade e minha dupla de trabalhos e de vida. Ela é um dos maiores presentes que esse curso me trouxe. Sou grata, também, a Marcelo e Yasmim Cavalcante, com quem dividi minhas maiores aflições acadêmicas e a quem eu sempre recorria quando precisava de ajuda (constantemente). Obrigada por terem me feito rir até nas situações mais desafiadoras. Vocês fizeram esses anos mais felizes.

Agradeço, também, aos professores do Centro de Educação, que me fizeram amar a licenciatura desde o primeiro dia de aula. Nada é tão glamuroso quanto parece, mas a felicidade dos momentos bons é mesmo avassaladora, como eles disseram que seria. Agradeço aos professores do Centro de Artes e Educação, porque o jeito apaixonado com o qual falam e discutem literatura me mostrou como faz diferença você gostar do que ensina. Em especial, agradeço ao meu orientador, Ricardo Postal, por ter iniciado o projeto que inspirou este trabalho e ter me dado uma das experiências mais legais dentro da graduação. Obrigada, também, por ter me mostrado que produção acadêmica não precisa ser tão difícil assim.

Agradeço ao meu pai, uma das minhas pessoas favoritas, que sempre dizia que eu seria doutora. Quem sabe esse é o primeiro passo para realizar seu sonho, mesmo que não esteja mais aqui para ver. Em sua ausência, aprendi que existem mundos mais legais que o meu.

Agradeço, por fim, à novela *Rebelde*, às bandas *McFly* e *One Direction*, aos livros de *Crepúsculo*, e a mim mesma, por nunca ter aceitado dançar conforme a música dos outros. As coisas que eu amava quando era só uma menininha moldaram quem sou hoje. Independente do que diziam, eu tenho orgulho de todas elas.

*“- Você nem tem idade o suficiente para saber o quanto a vida é difícil.  
- Obviamente, doutor, você nunca foi uma menina de 13 anos”.*

***As virgens suicidas.***

## RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre o ensino de literatura e as possibilidades de integração com as produções digitais contemporâneas intituladas *fanfics*. Sendo assim, adotou-se como objetivo identificar aspectos literários nessas produções e refletir sobre possíveis caminhos metodológicos para sua abordagem em sala de aula. Para análise das *fanfics*, tomamos como base os pressupostos da teoria literária estipulados por Proença Filho (2007), Aguiar e Silva (1976), Massaud Moisés (2014), Gancho (2014) e Vanoye (1991). Já no que se refere às reflexões pedagógicas e metodológicas, o trabalho está alicerçado nas contribuições de Cosson (2014), Pinheiro (2006), Rojo e Moura (2019), Sisto (2016) e Soares (2011). Ao final da pesquisa, ficou evidente que as *fanfics* apresentam características literárias suficientes para serem trabalhadas nas aulas de literatura. Além disso, foi possível refletir sobre as possíveis formas de conduzir esse trabalho, de maneira a fomentar o letramento literário dos alunos. Por fim, concluímos que o trabalho com a *fanfic* nas aulas de literatura se mostra promissor, à medida em que contempla os interesses e afetos extraescolares dos alunos e, conseqüentemente, pode expandir esse afeto à literatura em si.

**Palavras-chave:** fanfic. Análise literária. Propostas metodológicas. Letramento literário digital.

## ABSTRACT

The present work seeks to reflect on the teaching of literature and the possibilities of integration with contemporary digital productions called fanfics. Therefore, the objective was to identify literary aspects in these productions and to reflect on possible methodological ways to approach them in the classroom. For analysis, we took as a basis the assumptions of literary theory stipulated by Proença Filho (2007), Aguiar e Silva (1976), Massaud Moisés (2014), Gancho (2014) and Vanoye. Regarding pedagogical and methodological reflections, the work is based on the contributions of Cosson (2014), Pinheiro (2006), Rojo e Moura (2019), Sisto (2016) and Soares (2011). At the end of the research, it was evident that fanfics have enough literary characteristics to be worked on in literature classes. In addition, it was possible to reflect on the possible ways of conducting this work, in order to encourage the students' literary literacy. Finally, we conclude that working with fanfic in literature classes is promising, as it contemplates the students' extracurricular interests and affections and, consequently, can expand this affection to literature itself.

**Key-words:** fanfic. Literary analysis. Methodological prepositions. Digital literary literacy.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. SUPORTE TEÓRICO.....	14
3. METODOLOGIA.....	22
4. ANÁLISE LITERÁRIA DE FANFICS.....	23
5. FANFIC E ENSINO: POSSÍVEIS CAMINHOS.....	30
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35

## 1. INTRODUÇÃO

Já é um fato consolidado que, desde o final do século XX, o desenvolvimento da internet e de novas tecnologias tem guiado a nossa organização enquanto sociedade. Demandas que, antes, requeriam presença física e interação humana, agora, podem ser resolvidas apenas com um clique no celular. Com a chegada de novas décadas, assistimos praticamente tudo ganhar espaço na rede cibernética: lojas, bancos, filmes e séries, jornais, revistas... alterando, assim, a maneira com a qual interagimos com essas instituições e práticas.

Se as formas de organização dentro de uma sociedade mudam, a relação que os membros dessa comunidade nutrem entre si também muda. É natural, portanto, que a linguagem também seja transpassada por essas mudanças, uma vez que ela se trata de “uma atividade sociointerativa desenvolvida em contextos comunicativos historicamente situados” (MARCUSCHI, 2008, p. 61). A língua não existe *apesar* da realidade de seus falantes, ela não é construída em um vácuo ausente de materialidade. Muito pelo contrário: ela é profundamente marcada pelas características sociais e históricas de seus falantes, ao passo que, quando estes falantes mudam, certamente a língua vai trazer em si marcas dessas mudanças.

Essas mudanças, no entanto, não se dão apenas no campo das significações e do sistema linguístico de fato. Elas alcançam também as formas com as quais os textos se organizam – isto é, os *gêneros*. Entendemos por gênero “os textos que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados” (MARCUSCHI, 2008, p. 155). Com as mudanças provindas das novas tecnologias, no entanto, gêneros como jornais e revistas, que, até o final do século XX, só eram veiculados de maneira impressa e, quase por consequência, estática, foram alterados pelo advento do mundo digital. Somados a eles, estão as bulas, as receitas, os panfletos, os cardápios, os romances, e vários outros gêneros textuais que circulavam quase exclusivamente em uma materialidade física, através de papel, tinta e prensa.

Contudo, a partir do surgimento de sites e portais, progressivamente esses gêneros textuais impressos passaram a ocupar espaço no ambiente virtual. Em primeira instância, isso ocorreu de forma tímida, com uma transposição fiel de conteúdo em termos de formato. Isso implica dizer que os textos, antes impressos e agora digitais, não

contavam com recursos hipermídia além dos que já eram comuns às suas versões impressas, não havendo ainda uma exploração das possibilidades do novo ambiente de circulação. No entanto, com o domínio técnico desse ambiente, esse aspecto ficou para trás: agora, esses gêneros contam com vídeos, *gifs*, *hiperlinks*, e mais uma dezena de elementos próprios do universo cibernético. Com isso, percebemos que “a interação *online* tem o potencial de acelerar enormemente a evolução dos gêneros” (MARCUSCHI, 2008, p. 198), na medida em que:

Se tomarmos o gênero enquanto texto concreto, situado histórica e socialmente, culturalmente sensível, recorrente, “relativamente estável” do ponto de vista estilístico e composicional, servindo como instrumento comunicativo com propósitos específicos como forma de ação social, é fácil perceber que um novo meio tecnológico, que interfere em boa parte dessas condições, deve também interferir na natureza do gênero produzido. (*Ibidem*)

Nos últimos anos, foi possível atestar na prática essa afirmação. Muitos da nova geração, por exemplo, só reconhecem gêneros originários do impresso em suas adaptações virtuais – e, na verdade, a dimensão da evolução desses gêneros nos permite refletir se eles ainda são *adaptações*, ou se demonstram características o suficiente para, agora, serem considerados gêneros independentes. No entanto, essa questão não é relevante para o presente trabalho. Busco, com essa breve introdução, refletir sobre como as mudanças sociais refletem na produção e leitura de textos, independente se são normativos, informativos ou – e aqui está o enfoque deste trabalho – literários.

Bem como jornais, revistas e todos os gêneros que citei anteriormente, o livro também ganhou uma casa nova. A obra que, antes, custava X preço e vinha em 300 páginas em uma capa de brochura, agora pode ser encontrada, sem prejuízo de conteúdo, pela metade do preço (por vezes, até inferior a isso) em um simples arquivo *mobi* ou *epub*. Isso não acarretou grandes mudanças estruturais, como nos outros gêneros citados, pois o livro virtual raramente conta com recursos multimodais; mas, ainda assim, a mudança de materialidade chegou também ao literário. Agora, ter suas histórias circulando não é mais algo que depende de todo um serviço editorial (e, principalmente, de recursos financeiros), é algo tão fácil e acessível que praticamente qualquer pessoa pode fazer. Essa facilidade no acesso e na produção virtual incentivou a escrita não só de livros, mas de outros textos de caráter literário. Esta monografia se

debruçará, especificamente, sobre um deles: a *fanfic*.

As *fanfictions* – que, posteriormente, passaram a ser chamadas de *fanfics* – são produções que ganharam considerável popularidade ao serem adaptadas ao espaço virtual. Tenório (2013) afirma que a *fanfic* tem se mostrado um gênero digital que atrai cada vez mais um público leitor crítico e participativo dentro de seus ambientes de circulação, tanto nas práticas de leitura quanto de escrita. Parte considerável dessa popularidade se dá graças às questões afetivas que cercam a escrita e a leitura das *fanfics*, uma vez que elas são narrativas ficcionais criadas a partir de alguma produção (livro, série, filme) ou de alguma figura pública (cantores, bandas, atletas) por seus fãs. Posso, pessoalmente, atestar que, ao descobrir as *fanfics* aos 9 anos de idade, senti que um mundo novo se abria diante dos meus olhos. Isso porque me encantou perceber que poderia ler histórias cujos personagens principais não eram príncipes distantes ou cavaleiros medievais, mas sim os integrantes das minhas *boybands* favoritas.

Outro aspecto que, sem dúvidas, corrobora para a popularidade da *fanfic* no ambiente virtual é o seu fácil acesso e sua fácil leitura. Há dezenas de sites de hospedagem para as mais diversas categorias de *fanfic*: alguns que são específicos de um *fandom*<sup>1</sup>, outros que são mais voltados para um gênero narrativo (romance, terror), para um casal em específico de determinado *fandom*... são, de fato, obras que atendem a todos os gostos, tendo em vista a diversidade de suas produções. No entanto, chamo a atenção também para um aspecto linguístico comum na escrita das *fanfics*. O que motiva a escrita dessas produções é, como mencionei anteriormente, o afeto dividido entre fã e ídolo – o que faz com que, muitas vezes, as obras sejam escritas por pessoas muito novas, que, conseqüentemente, não apresentam um vasto repertório narrativo e lexical. Por esse mesmo motivo, outras pessoas, com o mesmo repertório linguístico e interpretativo, conseguem se engajar com mais facilidade na leitura, dado seu baixo nível de complexidade. Por vezes, esse aspecto é encarado como algo negativo, que subjugaria a *fanfic* a uma posição de não-literatura, mas essa não é uma perspectiva adotada por esse trabalho. Na realidade, é o exato oposto.

Quando eu descobri as *fanfics*, eu virei uma leitora voraz. A todos que me perguntassem, eu afirmava com convicção que meu ritmo de leitura era intenso. E, de fato, praticamente a única coisa que eu fazia era ler. Era, de longe, o que me dava mais

prazer. No entanto, quando me perguntavam sobre minhas leituras, eu não nomeava livros, e isso provocava estranhamento. Este estranhamento, por sua vez, levava à invalidação: consideravam que eu não estava lendo *de verdade*. No espaço escolar, os professores também não interpretavam as *fanfics* como leitura válida, e se negavam a incorporá-las em seus planejamentos didáticos. Sendo assim, meu processo de letramento literário se desenvolveu longe das intervenções escolares, uma vez que minhas leituras não eram bem-vindas nas aulas de Português e Literatura.

Tenho a forte convicção de que o meu relato não é único, e que juntamente a mim se somam algumas pessoas cujo gosto pela leitura se deu de maneira completamente alheia à sala de aula. Refletindo sobre a quantidade de alunos que, hoje, afirmam não gostar de ler, penso: quantos deles acreditam que o que consomem não é literatura, que o que lêem em seu horário livre não tem valor literário e nem ligação com a Literatura de “L” maiúsculo que veem na escola?

Ao final da vida escolar, nos últimos anos letivos, leituras mais complexas são exigidas dos alunos, com sintaxes mais elaboradas e vocabulário mais denso. No entanto, convém refletirmos, sob uma perspectiva pedagógica: esses alunos possuem repertório e experiência com a leitura o suficiente para interagirem com as obras clássicas do ensino médio? Como a escola tem proporcionado essa construção do letramento literário nos anos finais do ensino fundamental, para que os alunos sejam capazes de, verdadeiramente, se engajarem na leitura de livros mais densos? Será que as *fanfics* não seriam um possível caminho para essa construção?

Todas essas questões motivaram a pesquisa e a elaboração do presente trabalho, que se propõe a 1) observar os aspectos literários presentes nas *fanfics* e 2) refletir o papel da literatura digital no processo de letramento literário de alunos dos anos finais do ensino fundamental.

## 2. SUPORTE TEÓRICO

A definição de literatura pela qual este trabalho se pauta é a de que a literatura contempla “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura” (CANDIDO, 2011, p. 176). É, portanto, o que confere fantasia aos nossos dias, o que nos faz assumir o lugar de outros sem nos perder de nós mesmos. Para Calvino (1995, p. 39), “a literatura como função existencial” tem a possibilidade de representar “a busca da leveza como reação ao peso do viver”. Quando fala da experiência humana como um todo, ele afirma que a literatura “é aquilo que nos permite entender quem somos e aonde chegamos” (CALVINO, 1993, p. 16).

Contudo, a literatura não serve somente ao propósito de entender nossa individualidade. Ela apresenta funções sociais: através da literatura conseguimos nos colocar no lugar do outro, acessar realidades distintas e, assim, expandir o nosso horizonte sócio-histórico-cultural. Sendo assim, Candido (2011) afirma que a tendência à fabulação é algo presente em todas comunidades, culturas, povos e organizações: “Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado” (CANDIDO, 2011, p. 176). Por esse mesmo motivo, ele defende a literatura como sendo um direito de todos, algo que deve ser garantido de maneira sistematizada e constante.

Cabe aqui ressaltar, no entanto, que a literatura tem, por convenção, uma materialidade específica: a palavra escrita. Temos diferentes formatos, construções linguísticas, gêneros, mas todos se dão no campo gráfico, da palavra, ainda que minimamente. Portanto, entendemos que, ainda que a literatura se dê a partir da ficcionalidade, ela não se constitui *apenas* disso. O elemento da ficcionalidade está presente em diversas produções de diversos campos, e nem por isso estes são considerados literatura. Para que possamos compreender o que caracteriza um texto literário, precisamos, antes, recorrer ao conceito de *literariedade*.

A literariedade compreende

[...] um ou mais procedimentos linguísticos que conferem traços distintivos ao objeto literário. Não se trata, pois, de um conteúdo qualquer, uma ideia, uma imagem, uma emoção; não há, portanto, temas literários [...]. Os temas serão literários uma vez que sejam processados literariamente. (GAGLIARDI, 2010,

Sendo assim, toda e qualquer produção ficcional pode compartilhar do mesmo conteúdo, mas elas vão se diferir na forma com que esse conteúdo assume. Para Aristóteles, por exemplo, um aspecto essencial em todo tipo de arte é a mimese, “diversificando-se estas consoante o meio com que em cada uma se realiza a mimese” (AGUIAR E SILVA, 1976, p. 205). Logo, o que se entende por literatura é a mimese que se dá através da literariedade – isto é, através de um conjunto de aspectos linguísticos e formais próprios da linguagem literária.

Entendemos, assim, quão amplo pode ser o leque de produções que se encaixam no conceito de literariedade. No entanto, existe um conservadorismo literário que prega a soberania do cânone sobre todo e qualquer outro tipo de produção, não reconhecendo outras narrativas como literatura. Retomo aqui, mais uma vez, a ideia de que, com as novas tecnologias e as mudanças consideráveis no mundo, toda a sociedade mudou também. Sendo assim, um dos pressupostos que alicerçam esta pesquisa é a noção de que a literatura, assim como o ser humano, é mutável (LAJOLO, 2018). É possível entender isso à medida em que compreendemos que a literatura se dá através do processo de leitura, e a leitura, por sua vez, é modificada à medida em que os contextos sociais também se modificam:

As novas tecnologias [...] viabilizaram e intensificaram novas possibilidades de textos/discursos - hipertexto, multimídia e, depois, hipermídia - que, por seu turno, ampliaram a multissemiótica ou multimodalidade dos próprios textos/discursos, passando a requisitar novos (multi)letramentos. (ROJO; MOURA, 2019, p. 26)

Com novas formas de se produzir textos, surgem, em decorrência, novas formas de se ler textos. Hoje temos produções que contam, simultaneamente, com imagens, vídeos, texto escrito, *gifs*, e outros elementos. Nesse cenário, o letramento que aprendemos nos nossos primeiros anos escolares, o alfabético, não se mostra suficiente para a leitura dessas multissemióticas, uma vez que ele dá conta, majoritariamente, da leitura da palavra escrita. Se faz necessário, portanto, o cultivo de “letramentos” (ROJO; MOURA, 2019), no plural, que deem conta das diversas formas de linguagem que perpetuam esse novo ambiente - agora tão familiar: o ambiente digital.

Portanto, com novas formas de se ler e produzir textos, é natural que todos os tipos textuais sofram mudanças, inclusive o texto literário, o foco deste trabalho. E

neste cenário de adaptações de gêneros antigos e criação de novos, contemplamos um tipo de produção de caráter literário que vem se popularizando ao longo dos anos: a *fanfic*. Ao contrário do que muitos acreditam, a *fanfic* não é um gênero nativo digital. Sua primeira aparição data dos anos 60, quando ainda era intitulada *fanzine* e servia como espaço para que os fanáticos pela série *Star Trek* pudessem fantasiar sobre tramas alternativas em prosa, poesia e até mesmo ilustrações, sendo a mais famosa intitulada *Spockanalia*.

Com a popularização da internet, esse tipo de produção migrou para materialidade e endereços online, adotando a nomenclatura *fanfiction*, um nome composto por dois termos: *fan* (fã) + *fiction* (ficção), que mais tarde seria reduzido a *fanfic*. A *fanfic* se trata de uma escrita

na qual os fãs usam narrativas midiáticas ou ícones culturais como inspiração para criar seus próprios textos. Nesses textos, os autores, fãs, usam da imaginação para estender as histórias, alterar ou alargar a cronologia da obra original, criar personagens que não existiam antes ou inventar relações entre personagens que já existiam na história original de uma forma diferente do que se encontra no original [...]. (BLACK, 2006, p. 3 *apud* ALMEIDA, 2019, p. 5).

Vargas (2005) diz ainda que essa escrita, na verdade, não é motivada por lucro, e nem quebra de direitos autorais:

Os autores de fanfictions dedicam-se a escrevê-las em virtude de terem desenvolvido laços afetivos tão fortes com o original, que não lhes basta consumir o material que lhes é disponibilizado, passando a haver a necessidade de interagir, interferir naquele universo ficcional. (VARGAS, 2005, p. 21).

Esse gênero, portanto, surge de uma afetação entre o espectador e a obra consumida. O espectador, diante de um livro, filme, série ou qualquer outro tipo de mídia que lhe provoque algum tipo de sentimento positivo, se sente impelido a dar sua contribuição para a história, a encerrar o enredo do jeito que acredita ser mais apropriado, a discorrer melhor sobre pontos não abordados pelo autor original, a criar cenários nos quais seus cantores ou personagens favoritos interagem.

Podemos dizer que, nesse processo de leitura e escrita, temos o que Cosson (2006, p. 16) chama de “prática de leitura”, que consiste “em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita”. O leitor, portanto, observa as lacunas deixadas pela obra da qual é grande admirador, que pode ser, por vezes, uma má escolha de palavras ou um ato narrativo desconexo, e tem criticidade o suficiente

para reconhecer essas falhas. Mais do que isso, também tem autonomia e repertório para pensar no que poderia ter sido feito diferente. O *fic writer*, portanto, realiza um processo de leitura que é ativo, prático, bem como defende Cosson (2006): ele explora as potencialidades lexicais, narrativas e estruturais do texto, motivado, majoritariamente, pelo seu gosto pela obra original.

Com isso, podemos contemplar o conceito de fruição literária, que está relacionada à

leitura literária que parte do pressuposto de entrega, de imersão no texto, não para desvelar suas verdades, mas para expandi-lo, alargar suas significações. O leitor, portanto, não é um mero decodificador, este está em constante conflito com o texto, conflito que pode ser entendido como um desejo de compreender, de concordar, de discordar. Conflito, enfim, no qual quem lê não somente capta o objeto da leitura, mas atribui sentidos, impregnando o texto com sua carga de experiência humana e intelectual. (RANKE; MAGALHÃES, p. 48)

A fruição literária, no entanto, pode ser um processo difícil de acontecer para alguns indivíduos, especialmente quando pensamos em seu desenvolvimento no ambiente pedagógico. Muitos alunos apresentam grande dificuldade ou verdadeiro desinteresse em acompanhar estruturas narrativas e linguagem literária – um texto repleto de metáforas, descrições e diálogos não lhes impressiona o suficiente para prender sua atenção. Segundo o Instituto Pró-Livro, 3 em cada 10 pessoas apresentam dificuldade na leitura de livros, o que não é um número desanimador, mas mostra que tem-se ainda muito o que se trabalhar. A todos os professores de literatura, que têm verdadeiro interesse pela mediação da construção de um letramento literário, cabe a pergunta: como mostrar os encantos que a literatura pode proporcionar a quem não tem interesse neles?

E é importante aqui ressaltar que todo e qualquer indivíduo tem o *direito* de não gostar de ler. A fruição literária não é, nem de longe, uma obrigação. No entanto, a literatura segue sendo conteúdo programático do ensino básico, mesmo que, no ensino fundamental, ainda não receba grande enfoque. E levando em consideração que a literatura é uma arte, e a arte, para cumprir seu papel, precisa provocar algum sentimento no espectador, é necessário que reflitamos sobre os possíveis e mais adequados métodos de promover esse sentimento nos nossos alunos.

No entanto, os materiais literários que se podem encontrar no ensino fundamental são trechos de poemas desconexos presentes no livro didático e os

chamados paradidáticos: livros infantojuvenis que, muitas vezes, não recebem uma abordagem minimamente satisfatória (PINHEIRO; 2006). A abordagem desses livros se resume a uma ficha de questões sobre dados da história, para as quais não é necessária uma leitura atenta ou, quem dirá, crítica, para responder. Com esses simples recursos, por vezes, nos convencemos de que o trabalho foi o suficiente e que não há problema em não trabalhar a leitura com os alunos do ensino fundamental, uma vez que eles terão uma disciplina inteiramente voltada para isso no ensino médio.

Contudo, quando o aluno chega ao ensino médio, se depara, na verdade, com a história literária. Ele aprende sobre a influência das vanguardas europeias no modernismo e sobre a relação entre a religião e o movimento barroco, mas lê pouquíssimos textos literários na íntegra – se é que lê. Os docentes, por saberem da resistência que muitos jovens apresentam diante da leitura de clássicos, vão pelo caminho mais fácil e, aparentemente, mais proveitoso: a exibição de adaptações audiovisuais (PINHEIRO, 2006). Esta não é, por si só, uma atitude negativa, principalmente se contemplarmos a importância da incorporação de diversas semioses no ensino de língua e literatura (ROJO, 2012). O erro aqui está na negligência do texto literário em detrimento de sua adaptação.

Não é viável que um aluno aprenda sobre literatura sem ter contato com o objeto literário. No entanto, essa é a prática metodológica presente em todo o sistema escolar de ensino básico. O aluno sai da escola sabendo a data de lançamento da obra *Os sertões*, mas não sabe reconhecer as características da obra.

Muito se tem proposto sobre mudar as metodologias de ensino de literatura no ensino médio, visto que é o grau de ensino que possui mais tempo hábil para se trabalhá-la. No entanto, proponho, na verdade, uma reflexão acerca do ensino de literatura no ensino fundamental, que ainda se mostra tão frágil. Para tanto, recorro ao conceito de progressão de leitura (SISTO, 2016).

Para Sisto (2016), a criação de um hábito de leitura efetivo deve ser realizado de forma progressiva. Isso implica dizer que, ao leitor iniciante, é ideal que sejam atribuídas leituras de linguagem simples e de temática próxima à sua realidade, a fim de que o estranhamento inicial de realizar uma atividade que não lhe é costumeira não seja potencializado por uma obra que não está dentro do seu horizonte de compreensão. É por este motivo que, no ensino fundamental, contamos com os livros infantojuvenis paradidáticos, que possuem parágrafos mais curtos, abundância de

diálogos menos complexos e, muitas vezes, ilustrações para auxiliar na leitura. Esses livros são o principal material didático que temos para dar conta desse primeiro momento da progressão.

No entanto, há de se pensar a longo prazo: esses alunos que leem os paradidáticos infantojuvenis, quando chegam ao ensino médio, tem repertório para ler as obras nele trabalhadas? Pois, quando falamos de progressão de leitura, está explícito o fato de que essas leituras precisam, *progressivamente*, se tornarem mais complexas e exigir mais do aluno, tanto em termos linguísticos (com expressões e palavras mais sofisticadas), quanto em termos de conteúdo, expandindo para histórias que não necessariamente tem um enredo fácil de digerir. Sem essa progressão de leitura, o aluno fica reduzido aos seus paradidáticos e não apresenta bons resultados na compreensão das obras estudadas no ensino médio, “mostrando que os leitores daquele [literatura infantojuvenil] não se transformam em leitores desta [literatura adulta]” (COSSON, 2006, p. 21). E é uma situação até um pouco mais complicada se considerarmos que o trabalho com os paradidáticos é, em muito, deficitário, e não conta com uma mediação satisfatória para que o aluno consiga se engajar na leitura.

Sem a progressão de leitura, a relação que o aluno constrói com a literatura sempre será conflituosa, resumida a deveres e obrigações. Por esse motivo, acredito que a fruição literária é tremendamente necessária na construção de hábitos de leitura, uma vez que, através dela, ainda que o aluno não goste do que está lendo, ele ainda está engajado o suficiente na leitura para construir seus próprios gostos e desgostos. Surge, então, a pergunta: como mediar a fruição literária dos alunos, em consonância à progressão de leitura necessária para que eles se tornem leitores hábeis? Existem várias respostas possíveis para a pergunta, e não entraremos no mérito de qual seria a melhor, mas as *fanfics* se mostram como uma das mais adequadas.

Com a sua popularidade, a relevância e o impacto das *fanfics* são notáveis entre a população mais jovem, integrando, portanto, o seu arsenal cultural. Considerar a cultura juvenil como válida, especialmente em um contexto escolar, é valorizar o “conhecimento de mundo” de cada educando (FREIRE, 1991) – e, nesse cenário em específico, trabalhar também os multiletramentos dos educandos, que necessariamente devem englobar as novas mídias. As razões dessas produções serem tão atrativas são várias, mas a principal é a sua própria proposta basilar: são

histórias que envolvem personagens e personalidades muito queridas pelos jovens. Esses jovens, muitas vezes, não apresentam qualquer interesse pela leitura e escrita, mas criaram laços de intenso afeto com séries e outras produções audiovisuais. Esse laço os faz consumir qualquer coisa que seja relacionada a essas produções, inclusive, produções escritas, de teor literário. É através desse caminho que muitos jovens chegam às *fanfics* e começam, de forma independente, a sua trajetória no universo literário.

Proponho, portanto, que essa jornada não seja realizada de forma independente, e sim com a orientação e mediação do professor, dentro de um contexto escolar. Trazer a literatura não-canônica para o ensejo da sala de aula é algo que promete bons resultados, principalmente quando pensamos sobre o nível de engajamento que os alunos demonstram quando o assunto da aula é algo de seu próprio repertório cultural. Como afirma Magda Soares (2011, p. 21):

Não há como evitar que a literatura, qualquer literatura, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar “saber escolar”, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese [...] conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significa negar a própria escola [...]. (SOARES, 2011, p. 21)

As críticas, apontadas por Magda Soares, geralmente vem por parte daqueles que acreditam que na escola só há espaço para as obras canônicas – mais que isso, aqueles que acreditam que a literatura se resume ao cânone. E é essa linha de pensamento que se sobressai no ensino de literatura, como afirma Harold Bloom (1995, p. 23) ao dizer que “originalmente o cânone significava a escolha de livros em nossas instituições de ensino”. Nessa perspectiva, tudo o que não for cânone, não merece espaço na literatura tida como escolar. Em contrapartida a essa perspectiva, Paulino (2004, p. 51) aponta que, nos anos 80, surgiu um novo movimento no qual

os cânones estéticos foram negados, a ponto de alguns pesquisadores, em nome de uma suposta pós-modernidade, tratarem do mesmo modo, como se iguais fossem, romances de Graciliano Ramos e de uma quase desconhecida romancista brasileira como Marilene Felinto, por exemplo. (*Ibidem*)

Sendo assim, convém ressaltar que esse trabalho não se adequa nem com a primeira perspectiva, nem com a segunda. A literatura vai além do cânone, e novas formas de fazê-la precisam ser incorporadas nas práticas de ensino e aprendizagem,

pelos motivos já citados. No entanto, é importante reconhecer também o lugar dos cânones, tanto na compreensão da literatura como um todo, quanto no ensino de literatura, opondo-se, assim, a sua substituição e negligência em favor de obras não-canônicas.

O que proponho, portanto, não é que as *fanfics* atuem como substitutas do cânone literário, mas que sirvam como fomentadoras de um hábito de leitura que precederá esse cânone e, conseqüentemente, facilitará sua recepção. Por esse motivo, o trabalho reflete sobre a prática em sala de aula com as *fanfics* ainda no ensino fundamental, para que, quando o estudante chegue ao ensino médio, ele já tenha construído um hábito de leitura que dará aporte para que leituras de clássicos não sejam penosas – tudo isso, partindo da fruição.

### 3. METODOLOGIA

O teor da produção das *fanfics* pode mudar de acordo com uma série de fatores: o site no qual elas circulam, o *fandom*<sup>1</sup> ao qual elas pertencem, a idade média dos integrantes daquele *fandom*, entre outros. No entanto, partimos do pressuposto de que, independentemente dos fatores dissonantes, há características que permeiam o gênero como um todo, e que lhe conferem caráter literário. Portanto, para a realização da proposta deste trabalho, realizamos uma análise bibliográfica de 8 *fanfics* de diferentes *fandoms* e sites, todas com mais de 5 capítulos publicados, a fim de perceber o funcionamento das amostras características de gênero. O que nos motivou a buscar em mais de um *fandom* e mais de um site foi a estimativa de que essas características não se limitam a uma comunidade de fãs ou a um site em específico, mas são, de fato, universais no âmbito da escrita e da leitura de *fanfics*. No processo de delimitação do *corpus*, preterimos as histórias conhecidas como *one-shot*, que contam apenas com um capítulo, em detrimento de histórias com mais capítulos, já que com uma extensão mais longa, tem-se uma construção narrativa mais elaborada.

Com esses parâmetros estabelecidos, construímos uma esquematização das produções encontradas, apontando seu nome, o *fandom* e o site originário:

**Tabela 1:** Esquematização das *fanfics* analisadas

TÍTULO	FANDOM	SITE
<i>Biology</i>	Banda: <i>McFly</i>	Fanfic Obsession
<i>June 15th</i>	Novela: Rebelde	Nada pode nos parar (blog <sup>2</sup> )
Ópera	Banda: <i>McFly</i>	Fanfic Obsession
<i>Heaven</i>	Livro: Crepúsculo	Nyah! Fanfiction
A pena do anjo	Livro: Crepúsculo	Robsten Legacy (blog <sup>2</sup> )
<i>500 days in London</i>	Banda: <i>One Direction</i>	Fanfic Obsession
O preço	Quadrinhos: Batman	Nyah! Fanfiction

<sup>1</sup> Grupos de fãs.

<sup>2</sup> Os blogs que contém *fanfics*, no geral, são espaços para um *fandom* e/ou um casal em específico. Nesse caso, uma pessoa, a dona do blog, é a única pessoa que pode realizar postagens e atualizações.

De repente, amor	Livro: Crepúsculo	Fanfiction.net
------------------	-------------------	----------------

Tabela elaborada pela autora.

A partir da delimitação de quais *fanfics* seriam observadas, estabeleceu-se o que seria observado em suas construções. Sendo assim, o parâmetro de análise foram conceitos próprios da teoria literária, os quais buscam esquematizar e elucidar o que caracteriza a produção literária. Já foi conceituada, anteriormente, a visão de literatura pela qual este trabalho se pauta, e ela compreende diversas formas de produção ficcional, desde que estas se dêem através do mesmo caminho: a linguagem. A partir disso, buscamos entender se há e/ou como se dá a construção da linguagem literária presente nas *fanfics*, partindo dos pressupostos de Aristóteles, Proença Filho (1936), Aguiar e Silva (2011), Vanoye (1991) e Nomura (1996).

Sequencialmente, levando em consideração os resultados obtidos na análise dessas produções, pensaremos sobre como trazer as *fanfics* para o ensejo da aula de literatura. Isso se dará a partir de reflexões metodológicas que tomam como base a Sequência Básica postulada por Cosson (2006). Posteriormente, em trabalhos futuros, será desenvolvido um manual direcionado ao professor, no qual consta uma breve introdução sobre o gênero *fanfic*: sua origem, seus espaços de circulação e o público consumidor. Além disso, o material contará também com uma fundamentação teórica, a fim de que os docentes percebam como o trabalho com essas produções está pautado nas exigências da BNCC e nos estudos mais recentes do letramento (ROJO; MOURA, 2012) e do letramento literário. A pretensão é de que, em desenvolvimentos futuros, o material possa apresentar algumas sugestões de atividades possíveis para serem realizadas em sala de aula, em uma extensão do que começaremos a discutir aqui.

#### 4. ANÁLISE LITERÁRIA DE FANFICS

Vastos são os gêneros literários. No entanto, existem características que permeiam todos os textos, independente da forma que eles assumem e do espaço no qual eles circulam. Sendo assim, buscamos observar como essas características, que pontuaremos mais adiante, aparecem nas 8 *fanfics* que selecionamos para análise.

Um aspecto importante do texto literário é como ele abarca, simultaneamente, uma descrição do mundo tangível, juntamente à leitura particular desse mundo feita pelo narrador/protagonista ou o eu lírico. Acerca disso, Proença Filho (2007) vai dizer que:

O texto literário pode abrigar a presença de elementos identificadores de um real concreto, quase sempre garantidor de verossimilhança, como costuma também, nessa mesma dimensão, apresentar uma imagem desse real ligada estreitamente a outros elementos que fazem o texto (PROENÇA FILHO, 2007, p. 45).

Isso implica dizer que o aspecto descritivo é, também, algo próprio do texto literário, mas quando este se mostra nos próprios termos da linguagem literária: “O código em que se pauta o discurso literário guarda íntima relação com o código do discurso comum, mas apresenta, em relação a este, diferenças singularizadoras” (PROENÇA FILHO, 2007, p. 40). Uma das diferenças singularizadoras apontadas pelo autor é a união entre descrição e emoção.

Sendo assim, é possível observar esse aspecto em muitas das *fanfics* analisadas, mas destacamos dois trechos de duas delas, *Biology* e *June 15*, para ilustrar a relação.

➤ *Biology*

Enquanto caminhávamos por uma das vias de terra entre as árvores, eu, **enjoada de ver tanto verde e marrom ao meu redor**, acabei ficando entre as últimas pessoas do grupo, um pouco mais distante do guia e de sua **voz irritante**. Minha cabeça já estava doendo o suficiente com aquele cheiro insuportavelmente forte de terra e as **preocupações que atordoavam minha mente**, obrigada. Observando vagamente a vegetação ao meu redor, encontrei um **pássaro lindo** pousado sobre um galho, e um sorriso fraco surgiu em meu rosto sem que eu percebesse. *Suas cores vibrantes não conseguiam camuflá-lo em meio às folhas da árvore onde estava pousado, e apesar da chuva fina, resolvi pegar meu celular na bolsa para fotografá-lo.* Como se lesse minha mente, a ave ficou paralisada, e somente após umas três fotos, o animal finalmente levantou vôo. **Seria interessante mostrar pra Harry o quão lindo aquele pássaro era**, caso ele não tivesse tido a oportunidade de vê-lo quando veio. Isso se eu voltasse a ter uma relação normal com ele, **o que eu pretendia conseguir em breve**. (VEE, 2014, n. p, *grifo nosso*).

As passagens destacadas em negrito denotam as emoções da narradora, que também é a personagem principal, enquanto as passagens em itálico trazem descrições do cenário que está em seu entorno - estas, também, marcadas por suas percepções e opiniões. A atribuição de uma certa subjetividade à descrição de

cenários e fatos é algo próprio do texto literário, sendo, portanto, uma das particularizações linguísticas apontadas por Proença Filho (2007).

➤ *June 15th*

**Chorei, como nunca havia chorado na vida. Desejei por um momento que tudo aquilo fosse apenas um pesadelo, isso, um pesadelo, eu ia acordar.** Quando ouvi baterem na porta, tive a certeza de que não tinha sido o tão desejado pesadelo, mas tudo estava acontecendo. Nem ao menos respondi. Corri para o banheiro e me tranquei, sentei no vaso e abracei os meus joelhos, chorava como uma criança. *Tomei um banho demorado, esfreguei a esponja em mim com certa força*, como se dessa forma fosse conseguir apagar tudo o que tinha acontecido. Minhas lágrimas se confundiam com a água do chuveiro e minha pele estava vermelha, devido à força que eu estava fazendo. *Quando voltei para o meu quarto e troquei de roupa, vi meu pai adentrar o ambiente*, olhando para mim como se eu fosse uma aberração. Não senti que era justo, ele não tinha o direito de me olhar daquela forma! Aquilo pareceu me maltratar mais ainda (INGRID H, 2014, n. p, *grifo nosso*).

Mais uma vez, os destaques em itálico se tratam de descrições de ações, e os em negrito denotam as emoções que essas ações provocaram na narradora-personagem. Ao descrever o ato de se limpar no banho, por exemplo, a personagem adiciona o porquê de usar tanta força, e o motivo é de natureza completamente singular e passional: ela deseja lavar os resquícios de algo que gostaria de esquecer. Observamos aqui, novamente, a presença de uma subjetividade, aliada ao ato descritivo, o que, segundo Proença Filho (2007), constitui um texto literário.

Semelhantemente, Vanoye (1991) afirma que a linguagem literária é, em sua essência, conotativa. Isso implica dizer que, ao escrever uma cena que tem valor poético, o foco recai sobre a cena em si, sobre as palavras mais apropriadas para descrevê-la, sobre a forma com que a cena será construída, diferenciando-se, assim, da linguagem comum. Podemos observar esse aspecto em duas *fanfics* diferentes: *De repente, amor* e *Ópera*.

➤ *De repente, amor*

Sentindo o cheiro e ouvindo o barulho da chuva, consegui relaxar. Não sei por quanto tempo fiquei ali. Tudo parecia tão calmo e fácil. O lugar era lindo, a grama era bem aparada, de um verde vivo. As gotas, agora mais grossas e em maior quantidade, caíam pesadamente na superfície do enorme lago que ficava no centro do parque. Aquela atmosfera me contagiava, e, naquele momento, aquele lugar era o melhor lugar do mundo para se estar. (RK, 2012, n. p)

A cena acima é descrita com minúcias e exageros, através de uma linguagem

majoritariamente literal, que, ainda assim, é sensível e provoca emoções no leitor. A forma de narrar cria uma ambientação completa para o leitor, de maneira que ele pode se sentir parte do cenário sendo, igualmente, afetado por ele, tal qual a protagonista.

### ➤ Ópera

Olhou-se no espelho, tendo certeza que estava sozinha. Examinou-se de cima a baixo: seus cabelos caíam pelos seus ombros como cascatas, cobrindo as alças da pequena camisola cor-de-rosa e o meio sorriso escondido. Ah, o sorriso. Aquele sorriso ao qual não via há muito tempo, e que de uma hora pra outra voltou a habitar o seu rosto. Ela sabia que devia aquele sorriso a ele. Sim, ela o amava, e a partir daquele dia estariam juntos para sempre. Virou-se pra se examinar de lado, enquanto dava tapinhas leves no rosto pra tomar mais cor; o amado se impressionaria. Ouviu um barulho vindo da janela, que de repente se espalhou por todo o ambiente, vindo da direção do chuveiro. Assustou-se.

- O que você está fazendo aqui? - disse juntando as sobrancelhas e olhando pra pessoa que a encarava. Sentiu o frio percorrer-lhe a espinha, quando viu o que ela segurava. Aquilo não seria nada bom. Nada bom.

- O que você pensa que...

Durante alguns minutos, o silêncio se espalhou pelo local, mas, para ela, ele seria eterno.

Uma hora depois a mansão já estava cercada por policiais, e mais do que isso, envolvida pelo véu da morte. A mágoa e a vingança seriam suas eternas moradoras, desde então. (LAN, 2013, n. p)

É possível perceber, neste trecho, como a forma com que a cena é construída é relevante para os fatos narrados. A autora, além de exprimir emoções e sentimentos da personagem através da narração, se utiliza da progressão de ações para criar uma atmosfera de mistério e incerteza. A cena trata de uma temática - assassinato - que está presente em diversos gêneros textuais, mas a *forma* que ela assume, causando suspense no leitor com a sequência de acontecimentos, é própria da linguagem literária.

Estabelecemos como critério de escolha *fanfics* cuja extensão excede 8 capítulos com o objetivo de observar um aspecto importante encontrado em romances e prosas literárias como um todo: o enredo. O enredo, como aponta Massaud Moisés (2014), é a união de atos e gestos que se fazem presentes em uma obra ficcional. Semelhantemente, Marina Cabral de Silva (2017) afirma que o enredo diz respeito a uma sucessão de acontecimentos dentro de uma história, na qual os personagens estão envolvidos. Sendo assim, o enredo de um romance, por exemplo, é constituído por dois componentes: o conflito e as ações consequentes a esse conflito (GANCHO, 2014). O conflito, por sua vez, segundo Cândida Vilares Gancho (2014), é provocado

pela tensão que existe entre os personagens e os obstáculos de forças opositoras, que geralmente se materializam através de antagonistas. O choque entre esses dois pontos, protagonistas e antagonistas, é o que chamamos de conflito.

Tendo isso em vista, retomemos, portanto, o trecho da *fanfic Ópera*. O excerto citado anteriormente se trata da primeira cena da história, na qual observamos a ocorrência de um assassinato. Não é revelado quem é a vítima, o autor do crime e nem como o homicídio se deu. Toda a história se desenvolve a partir desse momento inicial de conflito, na medida em que os demais personagens tentam descobrir quem foi o responsável pelo assassinato e qual a ligação desse fato com outros acontecimentos fora do comum. Portanto, nos 28 capítulos dessa história pode-se observar as consequências desse conflito inicial, até que o enredo chegue ao clímax.

O clímax é o momento de maior tensão da narrativa (GANCHO, 2014), a culminância de todo o enredo. Em *Ópera*, o clímax se dá quando é revelado o assassino da cena inicial: o melhor amigo do personagem principal masculino.

- Isso não... - Becca começou a dizer com a voz fraca. - Isso não está certo. Ela observou o cano do revólver calibre 22 virado diretamente em direção a ela. Rebecca engoliu em seco.  
- O que não está certo, minha querida? - o assassino perguntou.  
- Não era pra ser você - tentou argumentar em desespero. - Era a Brittany. Como você pôde...  
Duan gargalhou alto.  
- Você o traiu! - Rebecca gritou. (LAN, 2013, n. p).

Observamos, portanto, a presença de importantes características do texto literário em uma só produção, que não só conta com uma linguagem conotativa forte, mas também tem seu enredo repleto de artifícios próprios de uma narrativa ficcional. Esta serve de amostragem para as tantas outras *fanfics* que concentram em si vários aspectos literários, os quais listamos e listaremos a seguir.

#### ➤ *A pena do anjo*

Olhei em volta, não acreditando que aquilo tinha realmente acontecido. No banco da frente do Aston Martin, o corpo sem vida de Edward ainda segurava a mão de Bella, que resistia à morte por um fio. As fracas batidas de seu coração pareciam que se calariam a qualquer momento. Uma de minhas tarefas era ajudá-lo na transição deste plano para outro. Eu precisava tocar em Edward para que se desprendesse de seu corpo morto e viesse comigo, mas, inexplicavelmente, me faltava coragem para fazê-lo. Eu era anjo há tantos e tantos ciclos que nem conseguia mais me lembrar quantos anos tinham se passado. Os sentimentos humanos já estavam completamente esquecidos e adormecidos em mim. (VALENTINA, 2013, n. p)

Observa-se, nesse trecho, a presença de elementos fantásticos, que fogem a realidade comum e tangível. O personagem que está narrando essa cena se identifica como um anjo, e discorre sobre sua vivência fora do mundo metafísico. Aqui, é possível encontrar o que Proença Filho (2007, p. 39) chama de *ficcionalidade*:

Sendo a obra de arte literária matéria ficcional, claro está que a realidade nela revelada não se confunde com a realidade socialmente dada. A linguagem literária, lembra Lefebvre, abre-se sobre o mundo e coloca diante dele "uma questão que não é daquelas que podem ser respondidas pela ciência, pela moral ou pela sociologia [...] Ela interroga o mundo sobre sua realidade e a linguagem sobre sua obsessão de uma adequação perfeita ao ser do mundo. Não é uma solução, uma fuga para fora da linguagem e do humano: ela encarna uma nostalgia". (*Ibidem*)

Semelhantemente, esse aspecto pode ser observado na *fanfic* seguinte, intitulada *Heaven*.

➤ *Heaven*

Existe uma premonição, mais antiga que o tempo. Um Anjo, se apaixonará por uma humana. Não qualquer Anjo e não qualquer humana. Aqueles em que as linhas da existências se cruzam. Juntos serão mais fortes do que alguém alguma vez imaginou. Serão poderosos. O poder deles poderá acabar com o mundo como o conhecemos, se esse for seu desejo. (RIENA, 2022, n. p)

Aqui, percebe-se a presença dos mesmos aspectos pontuados em *A pena do anjo*, inclusive as temáticas semelhantes. Com isso, é possível perceber que, ainda que muitas *fanfics* trabalhem em cima da verossimilhança - bem como uma parcela significativa da produção literária como um todo -, há uma riqueza em sua produção que permite uma exploração de aspectos que fogem do tangível. Esse ponto, como mencionado anteriormente, é parte do que se entende por literatura, na medida em que o texto literário, através de signos, “cria’ intencionalmente uma realidade, configurada sobretudo numa obra de arte literária” (PROENÇA FILHO, 2007, p. 22).

➤ O preço e *500 days in London*

Um importante papel em uma obra fictícia é o do narrador. Para Gancho (2014), o narrador é uma criação fictícia do autor, e só existe dentro dos limites do texto literário. Ele pode ser narrador personagem, aquele que está inserido na história e é

representado pelo uso da primeira pessoa; ou o narrador observador, que, em terceira pessoa, descreve as cenas e diálogos. Observemos, portanto, os excertos abaixo:

Peguei meu café e saí meio de fininho, pegando minha câmera da bolsa e focando nas pessoas que estavam ali conversando e brincando. Os meninos usavam sobretudo e as meninas pareciam estar em volta deles como urubus! Eles eram muito bonitos, mas eu nunca os tinha visto na minha vida. Eles paravam, tiravam fotos, sorriam, davam gargalhadas, as meninas quase desmaiavam, eles eram carinhosos, davam beijos, autógrafos... Eram famosos? Deviam ser um grupo de modelos de alguma faculdade ali perto ou uma banda de alguma escola? Não sei. (CASTRO, 2014)

[...] Revelou em seu tom mais abatido e voltou sua atenção para o dado girando nos dedos. Fitava-o como se pudesse ver através do que sua condição humana permitia. Era um gênio, mas nem mesmo o melhor dos detetives era capaz de fugir de eventos aleatórios. A única opção que existia era prever cada um deles e estar sempre à frente com uma solução. O custo para abranger aquele mar de possibilidades era alto e apenas ele estava disposto a pagar. (ASTARTH, 2022)

Aqui, é possível identificar as duas diferentes formas de apresentar os acontecimentos da trama: em *500 days in London*, temos a presença de verbos conjugados na primeira pessoa do singular, bem como uma expressão mais direta dos pensamentos da personagem, quase como em um diálogo. Já em *O preço*, os verbos são conjugados na terceira pessoa do singular, e, ainda que também exista uma abordagem dos sentimentos do personagem, esta é feita de um diferente ponto de vista - nesse caso, de alguém que não está inserido na situação narrada. Esse é um dos aspectos do foco narrativo que podem ser observados em enredos literários e, logo, também nas *fanfics*.

## 5. FANFIC E ENSINO: POSSÍVEIS CAMINHOS

Na seção anterior, discorremos sobre os aspectos literários presentes nas *fanfics*, comprovando, assim, que estas se enquadram no que se entende por literatura. E sendo a *fanfic* literatura, cabe a todo professor de literatura refletir sobre as diversas possibilidades de trabalho que essas produções suscitam, e como atuar sobre elas.

Em sua Sequência Básica, Cosson ressalta a importância da *motivação*, a primeira etapa da sequência, visto que ela é responsável por estabelecer “laços

estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (COSSON, 2006, p. 55). No entanto, considerando o objeto que será tomado como foco de ensino, proponho que, antes do momento de motivação, seja feita uma sondagem com os alunos para entender quais são seus hábitos de consumo de cultura e ficção. A experiência com a *fanfic* é mediada, majoritariamente, pelo afeto - portanto, é importante considerar os gostos dos alunos nesse processo e entender de quais cantores, bandas, livros, filmes, séries e demais mídias eles gostam. Dificilmente será possível contemplar todos os alunos ao mesmo tempo, mas é possível delimitar grupos de interesse semelhantes, facilitando, assim, a abordagem.

Assim, o professor, munido de informações acerca dos principais *fandoms* presentes em sua sala de aula, prepara a motivação, que deve instigar o interesse dos alunos acerca do que será lido a seguir. Uma possibilidade é trazer sinopses de *fanfics* com os nomes dos personagens principais ocultados e ler com a turma, verificando seu interesse pela história. Logo depois, o professor revela os nomes, mostrando que os protagonistas do enredo são as figuras já conhecidas e amadas pelos alunos. Aí vem a pergunta: do que se trata isso, afinal?

Aqui cabe a introdução, a segunda etapa da sequência básica, na qual se introduz a história do autor e da obra (COSSON, 2006). No entanto, considerando que estaremos trabalhando com mais de uma produção e que os autores das *fanfics*, em sua maioria, são anônimos, essa etapa pode ser adaptada a uma introdução do gênero em si. Para tanto, é necessário que o docente tenha conhecimento das características do gênero, dos seus espaços de circulação, de sua origem e sua materialidade - focando, sempre, nos aspectos que serão observados nas produções a serem lidas, uma vez que

a seleção criteriosa dos elementos que serão explorados, a ênfase em determinados aspectos dos paratextos, e a necessidade de deixar que o aluno faça por si próprio, até como uma possível demanda da leitura, outras incursões na materialidade da obra, são as características de uma boa introdução. (COSSON, 2006, p. 61)

No tocante à terceira etapa, isto é, a leitura, é preciso considerar mais uma vez que toda a atmosfera que circunda a *fanfic* é permeada por afetividade. O ler e o produzir dos indivíduos são quase inteiramente motivados pelo carinho nutrido entre as comunidades de fãs. Por isso, é importante - mas não essencial - que os alunos leiam histórias de *fandoms* do seu interesse. Como dito anteriormente, isso pode ser

proporcionado a partir da criação de grupos menores de interesses semelhantes: fãs de grupos musicais, fãs de sagas literárias, fãs de filmes e séries do mesmo gênero. Ainda que, por exemplo, os grupos musicais que os alunos gostem não sejam os mesmos, as características presentes em produções desses *fandoms* são semelhantes o suficiente entre si para que o aspecto afetivo seja mantido. Chamaremos esses grupos menores de Grupos de Afinidade.

Um importante aspecto a ser considerado também nessa etapa é a curadoria das histórias. O docente pode acessar os sites listados anteriormente na Tabela 1 e buscar, através das categorias de navegação e *tags* próprias dos sites, as *fanfics* que podem ser trabalhadas em sala de aula. Nessa curadoria, faz-se necessário levar em consideração pontos importantes: a idade dos alunos e seu nível de leitura e compreensão. Existem histórias que não são adequadas para idades mais tenras graças ao seu conteúdo (descrições sexuais, violências gráficas, linguagem imprópria) e outras que, ainda que tenham um conteúdo leve, possuem uma densidade linguística muito grande. No entanto, o contrário também pode acontecer, e cabe ao professor ficar atento: há *fanfics* cuja escrita se desvia consideravelmente da norma padrão e que, por isso, não seriam adequadas de trabalhar em sala de aula.

Selecionadas as histórias, partimos para a leitura de fato. Cosson (2006) sugere que, se a extensão da obra for muito grande, a leitura seja feita em momentos extra classe. Visto que existem *fanfics one-shot* e *long-shot*, a extensão desses momentos de leitura cabe inteiramente ao professor e a sua curadoria. Com *one-shots*, é possível finalizar a história em cerca de dois encontros; com *long-shots*, precisa-se de mais tempo e, talvez, das leituras extraclasse sugeridas. Pensando que, em ambos os cenários, há leituras que serão realizadas em sala de aula, elas podem ocorrer dentro de cada Grupo de Afinidade, seja de forma individual ou coletiva. O ideal é que, ao final de cada sessão de leitura, os alunos compartilhem suas impressões sobre o enredo e sua construção.

Esse processo de compartilhamento de impressões caracteriza a quarta etapa da Sequência Básica, que é a interpretação. A interpretação se divide em dois momentos: um momento interior, de caráter individual, que diz respeito à decifração da obra; e um momento externo, no qual as impressões acerca da leitura são socializadas. É necessário que, no processo de leitura, o aluno experimente esses dois momentos, mas o segundo, em especial, permite que “por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores [ganhem] consciência de que são

membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura” (COSSON, 2006, p. 66).

Cosson (2006) diz ainda que, nessa etapa, o princípio das atividades de interpretação deve ser a externalização da leitura. O objetivo, aqui, é que o aluno fale sobre algum aspecto que observou de determinadas partes do enredo, e isso pode ser realizado de diversas maneiras: através de resenhas, *playlists* de música, pinturas, interpretações teatrais, etc. No entanto, há algo muito comum à comunidade *fanfiqueira* que pode ser aproveitado nessa oportunidade: *moodboards*.

*Moodboards* são painéis que representam visualmente um projeto, a partir de fotos, textos e elementos diversos, semelhantemente a uma colagem. No processo de escrita de *fanfics*, é muito usual que os autores pesquisem referências visuais para se inspirarem na elaboração do enredo e das cenas, bem como citações de outras obras e ilustrações que remetem ao que está sendo elaborado. Todos esses elementos são reunidos nos *moodboards*.

**Figura 1:** Exemplo de *moodboard*



Fonte: Reddit.

Sendo assim, os *moodboards* se mostram um caminho possível para a externalização dessas leituras. Os alunos, ao finalizarem a cota pré-estabelecida de leitura (seja ao final de cada aula, seja ao final de cada capítulo), podem elaborar painéis que representem as cenas mais importantes da história, ou as que mais se destacaram em sua opinião. Posteriormente, os alunos podem discutir as escolhas uns dos outros, tanto dentro dos Grupos de Afinidade, quanto com a turma toda. Ainda que não nesse momento, é interessante proporcionar momentos de interação entre Grupos, para que cada um conheça as temáticas do outro.

Como culminância da leitura total, Rildo Cosson sugere algumas opções. No entanto, uma, em especial, merece destaque: “Os alunos deram continuidade aos seres de papel que os haviam encantado respondendo ao texto de uma forma muito criativa” (COSSON, 2006, p. 68). Esse exercício nada mais é do que a força motriz da *fanfic* - portanto, uma ideia pertinente de culminância seria a escrita de uma *fanfic* da própria *fanfic*, algo que não é novidade entre a comunidade *fanfiqueira*. Os alunos pensariam em finais ou cenas alternativas, de maneira a encerrar a trama diferentemente ou alterar algum aspecto da história.

Esses passos contemplam a Sequência Básica proposta por Cosson de maneira geral, sob o intuito de inspirar professores do ensino básico a incorporar as *fanfics* em suas aulas. Posteriormente, em outros trabalhos, essas sugestões metodológicas serão trabalhadas em mais detalhes dentro de um material didático que funcione como manual para os docentes. Neste material, poderão ser encontrados os seguintes conteúdos:

**Tabela 2:** Conteúdos do material didático

PRIMEIRA PARTE: conceitualização
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Tecnologias e gêneros contemporâneos</li> <li>❖ BNCC e a multimodalidade</li> <li>❖ <i>Fanfic</i>: como surgiu? Do que se trata?</li> <li>❖ Tipos de <i>fanfic</i> e suas respectivas características</li> <li>❖ Aspectos literários presentes nas <i>fanfics</i></li> <li>❖ Guia de pesquisa: como encontrar <i>fanfics</i> adequadas para utilizar em sala de aula</li> </ul>
SEGUNDA PARTE: propostas metodológicas

- ❖ Como letrar literatura?
- ❖ Etapas do letramento literário
- ❖ Letramento literal *digital*
- ❖ Propostas metodológicas: sequência básica
  - Motivação
  - Introdução
  - Leitura
  - Interpretação
- ❖ Ideias de projetos e oficinas
- ❖ Por que trabalhar com *fanfic* em sala de aula?

Tabela elaborada pela autora.

Com esse manual, a ser produzido posteriormente, objetivamos dar subsídios para o trabalho satisfatório com a literatura digital em sala de aula, de maneira que o docente se sinta seguro e preparado para tal e o aluno encontre um pouco de si e do seu mundo nos conteúdos escolares. O que nos parece, portanto, é que o resultado final se mostra positivo para ambos os atores da aprendizagem literária.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos pressupostos que alicerçaram esse trabalho é a ideia de que a literatura tem o potencial de mudar vidas. Acessar mundos remotos e realidades desconhecidas é algo que, em geral, nossa forma de viver não comporta. A saída, portanto, é mergulhar nas dimensões que existem somente dentro da composição de palavras e frases. Nesse cenário, o professor de literatura tem a difícil tarefa de ensinar aos alunos algo que, por natureza, já é muito particular: a subjetividade. Mais do que isso: a subjetividade que se dá através de uma materialidade específica, as palavras. Para tanto, é preciso que os alunos tenham algum tipo de afetação pelas obras lidas, de qualquer natureza que seja - amor, ódio, desprezo, angústia. O importante é que eles não sejam apáticos em sua recepção da leitura. Essa apatia, no entanto, se mostra um dos grandes dilemas dos docentes de literatura, que se dispõem a pensar em diversas estratégias metodológicas para chamarem a atenção dos alunos. Por esse motivo, ao longo deste trabalho, nos debruçamos sobre um gênero textual que dialoga diretamente com o interesse de grande parte da população juvenil: a *fanfic*.

Para pensar o lugar das *fanfics* nas aulas de literatura, logicamente partimos do pressuposto de que a *fanfic* é *literatura*. Esse pressuposto pôde ser confirmado

através das análises realizadas a partir da teoria literária, nas quais foi possível perceber que os aspectos que os teóricos acreditam caracterizar peças literárias estão presentes de forma totalitária nas 8 *fanfics* analisadas. Reconhecendo, portanto, seu papel de literatura, abre-se espaço para refletir sobre como ela pode ser abordada nas aulas de literatura.

Para tanto, sugerimos possíveis procedimentos metodológicos, tomando como base a Sequência Básica de Cosson (2006), para inspirar os docentes a incorporarem adequadamente essas produções em suas aulas. Essas sugestões são uma breve amostra do material didático a ser elaborado em trabalhos posteriores, no qual será feita uma abordagem completa do que consiste o gênero, como ele está alinhado a BNCC e teorias recentes (como a multimodalidade) e múltiplas propostas metodológicas sobre como abordar esse gênero de forma satisfatória em sala de aula.

Como mencionado anteriormente, a *fanfic* é mediada, em todos os momentos, por afetividade. Sua própria existência só é possível porque um indivíduo criou um laço tão forte com alguém ou alguma obra, que sentiu a necessidade de construir algo sobre aquele alguém ou mundo. Sem esse primeiro vínculo, esse tipo de produção não existiria. Se *Star Trek* não provocasse emoções tão fortes em seus espectadores, eles não sentiriam vontade de manter o universo da série vivo mesmo nos períodos em que nenhum episódio novo estava disponível. Esse sentimento compartilhado entre grupos na década de 60 é o mesmo compartilhado hoje em dia, e é essencial para que a *fanfic* continue existindo.

O que desejamos, no entanto, é que essa afeição possa se estender para a literatura como um todo. Que os alunos, desde novos, possam se engajar intensamente com os livros, de maneira que não se preocupem se estão perto ou não de finalizar a leitura - pelo contrário, que desejem que aqueles universos nunca acabem. Infelizmente, sabemos que o primeiro caso é o mais comum: os alunos lidam com a literatura como se fosse um obstáculo a ser ultrapassado, uma disciplina escolar de que eles desejam se livrar o quanto antes. Por esse motivo, este trabalho foi elaborado sob o íntimo desejo de que a literatura se torne algo verdadeiramente prazeroso para os alunos. Acreditamos, portanto, que um dos caminhos mais interessantes para isso é o trabalho com as *fanfics*, de maneira que a afetividade presente nesta se estenda à literatura em geral.

Esse desejo, sabemos, não é novo. Muito se pesquisa sobre as melhores e mais adequadas abordagens do letramento literário, e vastas são as possibilidades.

Com este trabalho, objetivamos adicionar uma singela contribuição na área, para todos aqueles que experienciam a literatura em sua infinidade e desejam compartilhar um pouco desse sentimento com os alunos. O hábito e, mais do que isso, o *amor* pela leitura levam tempo para serem cultivados, e o trabalho não é fácil. No entanto, retomamos aqui a crença de que a literatura é um direito de todos (CANDIDO, 2011) e, enquanto direito, precisa ser garantido sob qualquer circunstância. Mas de nada adianta conferir aos nossos alunos os meios de acessar a literatura, se não mediamos o *como* acessar a literatura. Uma recepção não mediada e, conseqüentemente, acrítica e apática, faz com que a literatura perca todo o seu potencial transformador.

Sendo assim, se tivermos nossas vidas mudadas pela literatura, como Candido (2011) defende, sabemos que vale à pena contestar contratempos e repensar estratégias para garantir que nossos alunos possam vivenciar isso também. Pelo direito de acessar o intangível através das palavras, é que fazemos o que fazemos. Então que nos preocupemos em fazer isso da maneira mais adequada possível, mobilizando todos os recursos que temos em mãos e partindo em uma constante busca por novos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel de. **Teoria da literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

ALMEIDA, Alexsandro Vital de. **Letramentos literários digitais no ciberespaço: dialogando com as fanfics**. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, p. 28. 2019.

BLOOM, Harold. **O cânone ocidental: Os livros e a escola do tempo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CALVINO, Italo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: \_\_\_\_\_. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CASTRO, Gisele. 500 days in london. **Fanfic Obsession**, 2014, n. p. Disponível em: <https://fanficobsession.com.br/fanfics/number/500daysinlondon.html>. Acesso em: 31 jul. 2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler - em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991.

GAGLIARDI, Caio M. P. L. O problema da autoria na teoria literária:: apagamentos, retomadas e revisões. **Estudos Avançados**, v. 24, n. 69, p. 285-299, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n69/v24n69a18.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2023.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como Analisar Narrativas**. São Paulo: Ática, 2014.

H, Igrind. June 15th. **Fanfic Obsession**, 2014, n. p. Disponível em: <https://fanficobsession.com.br/fictions/j/june15th.html>. Acesso em: 31 jul. 2023.

LAJOLO, Marisa. **Literatura ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

LAN. Ópera. **Fanfic Obsession**, 2013, n. p. Disponível em: <https://fanficobsession.com.br/fictions/o/opera.htm>. Acesso em: 31 jul. 2023.

MARCUSCHI, L. A. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão**. São

Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOISÉS, Massaud. **A Análise Literária**. 19a ed. São Paulo: Cultrix, 2014.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, n. 17, p. 47-62, 2004. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37417104.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2023.

PINHEIRO, Hélder. Reflexões sobre o Livro Didático de Literatura. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Português no Ensino Médio e Formação do Professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p.103-116.

PROENÇA FILHO, Domício. **A linguagem literária**. 8a. ed. São Paulo: Ática, 2007.

RANKE, Maria da C. de J. MAGALHÃES, Hilda, G. D. Breves considerações sobre fruição literária na escola. **Revista Entreletras**. Tocantis, 2011, p. 47-61. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/887/463>. Acesso em: 14 maio 2022.

RK, Mel. De repente, amor. **Fanfiction**, 2012, n.p. Disponível em: <https://www.fanfiction.net/s/6015629/1/De-Repente-Amor>. Acesso em: 31 jul. 2023.

ROJO, Roxane.; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2012.

SISTO, Celso. A leitura além do óbvio: subtexto, texto e contexto. In: LINS, Claudia; CAVALCANTE, Simone (Org.). **A vez e a voz da literatura infantil**. Alagoas: Editora Mundo Leitura, 2016, v. 1, p. 43-47.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

VALENTINA. A pena do anjo. **Robsten Legacy**, 2013, n. p. Disponível em: <https://robstenlegacy.blogspot.com/p/fanfics.html>. Acesso em: 31 jul. 2023.

VANOYE, Francis. **Usos da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

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

VEE. Biology. **Fanfic Obsession**, 2014, n. p. Disponível em: <https://fanficobsession.com.br/fanfics/f/ficbiology1.html>. Acesso em: 31 jul. 2023.