



## FANFICTION: UMA ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM DE LÍNGUA ESPANHOLA POR MEIO DO SERIADO “OS 13 PORQUÊS”

Isabella Silva dos Santos<sup>1</sup>  
André Luiz Alves<sup>2</sup>  
Fábio Maurício Fonseca Santos<sup>3</sup>

### GT7 – Educação, Linguagens e Artes.

#### RESUMO

As mudanças na sociedade e a sua crescente modernização bem como a forma como os indivíduos se relacionam e trocam experiências se transformou com o passar do tempo. Com o advento e o enraizamento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC, a educação e o modo de ensinar e de aprender também sofreram alterações. O presente artigo visa discorrer sobre uma pesquisa em andamento que se utiliza dos artefatos tecnológicos e suas implicações na educação e nos processos de ensino e de aprendizagem de língua estrangeira. Com isso, a produção de *fanfictions* por parte dos sujeitos de pesquisa inspira-se na série “Os 13 Porquês”. A metodologia utilizada é a pesquisa qualitativa por meio da estratégia da pesquisa ativa. Propõe-se assim, relatar seus passos e seus referenciais teóricos de maneira a contribuir com a difusão das pesquisas na área de educação e ensino de língua espanhola.

**Palavras-chave:** Educação. Língua Espanhola. Ensino e Aprendizagem. Cultura Digital.

#### RESUMEN

Los cambios en la sociedad y su creciente modernización, así como la manera como los individuos se relacionan e intercambian experiencias se transformó con el pasar del tiempo. Con la ascensión y consolidación de las Tecnologías Digitales de la Información y Comunicación – TDIC, la educación y la manera de enseñar y aprender también sufrieron alteraciones. El artículo visa discurrir sobre una pesquisa en curso que se utiliza de los artefactos tecnológicos y sus implicaciones en la educación y en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera. Con eso, la producción de *fanfictions* por parte de los sujetos de la pesquisa se inspira en la serie “Las 13 razones”. La metodología utilizada es la pesquisa cualitativa a través de la estrategia de pesquisa activa. Se propone así, relatar los pasos y sus referenciales teóricos de manera a contribuir con la difusión de las investigaciones en el área de educación y enseñanza de lengua española.

**Palabras-chave:** Educación. Lengua española. Enseñanza y Aprendizaje. Cultura Digital

<sup>1</sup> Mestranda em Educação – Universidade Tiradentes (PPED-UNIT). Graduada em Letras Espanhol pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq). E-mail: profeisabellaufs@gmail.com

<sup>2</sup> Doutorando em Educação – Universidade Tiradentes (PPED-UNIT). Mestre em Educação (PPED-UNIT). Graduado em Publicidade e Propaganda (UNIT). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq). E-mail: anndrealves@hotmail.com

<sup>3</sup> Mestrando em Educação – Universidade Tiradentes (PPED-UNIT). Graduado em Licenciatura em Informática (UNIT). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Educação, Tecnologias da Informação e Cibercultura (GETIC/UNIT/CNPq). E-mail: fabiomfs@yahoo.com.br



## INTRODUÇÃO

Atualmente vivemos inseridos em um mundo extremamente conectado. Segundo a Associação Brasileira de Internet – ABRANET, no Brasil há mais de 280 milhões de dispositivos móveis (*notebooks, tablets e smartphones*) conectados à internet. Dentro deste vasto universo encontramos usuários de diversas faixas etárias, diferentes gêneros e das mais diversas classes sociais. Neste contexto inserem-se também as escolas, e nestas escolas nos deparamos com alunos que em sua maioria nasceram à mesma época do *boom* da internet no Brasil, anos 2000.

Muitos destes alunos foram alfabetizados digitalmente antes de aprender as letras. Alguns manusearam um aparelho celular antes de manusear um lápis; outros aprenderam a ler em *tablets* ou em leitores digitais antes de ter acesso a livros. Toda esta dinâmica impacta diretamente nos ambientes escolares é o que Buckingham (2007) denomina por “alfabetização midiática”.

Vivemos a era digital e a Cultura midiática. Segundo Santaella (2003) esta cultura das mídias busca dar conta dos fenômenos ascendentes da nova dinâmica cultural, ou seja, o surgimento de processos culturais que se diferem daqueles das culturas de massas. Para Santaella (2003) a cultura da mídia proporciona aos consumidores a possibilidade de decidir o que desejam e como desejam consumir. A partir deste novo panorama o presente trabalho tentará estabelecer um diálogo entre a língua estrangeira, espanhol, e as tecnologias aplicadas ao ensino. Com isso, nesta pesquisa, a série que inspirará as *fanfictions* será “Os 13 Porquês”, veiculada no ano de 2016 na plataforma Netflix, um serviço de *streaming* de séries e filmes.

## TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E OS MULTILETRAMENTOS

Nos dias atuais, professores têm à sua disposição as mais diversas plataformas que podem contribuir com sua atividade docente e sua metodologia de ensino. Estas plataformas otimizam o tempo do professor, viabilizam o contato com os alunos extraclasse e proporcionam a aprendizagem em espaços físicos, *online* e não somente ao quadrado da sala de aula. Segundo Brighenti, Biavatti e Souza (2015), os métodos e metodologias de ensino



são destinados a efetivar o processo de ensino, podendo ser de forma individual, em grupo, coletiva ou socializada-individualizante.

As plataformas digitais contribuem sobremaneira com a expansão e a efetivação desta metodologia. A sala de aula se reconfigura, uma vez que os alunos são também portadores do conhecimento e o debatem de forma ampla e aberta, com os professores e os colegas de sala. Esta metodologia, conforme mencionado, contribui para que a aprendizagem se desenvolva em espaços físicos diferentes, sem que haja necessidade que os alunos e professores ocupem o mesmo espaço físico e até mesmo temporal.

Assim, é perceptível que as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação – TDIC, têm grande relevância na sociedade e, por consequência, no cenário educacional desde os documentos oficiais nacionais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998) que afirmam que: "É necessário, também, melhorar as condições físicas das escolas, equipando-as com recursos didáticos e ampliando as possibilidades do uso das tecnologias da comunicação e informação". (PCN, 1998. p.38-39). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2000) e nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio – OCEM (2006), é possível perceber a presença do tema. As OCEM (2006) afirmam que um dos objetivos do ensino de línguas estrangeiras é introduzir teorias sobre linguagem e as tecnologias contemporâneas – letramentos, multiletramentos, multimodalidades, hipertexto – (OCEM, 2006. p. 87).

Coadunando com as orientações curriculares e visando melhor compreensão partiremos do conceito de letramento. Segundo Soares (2006) as noções de letramento surgem no campo da Educação e das Ciências Linguísticas a partir dos anos 1980. Desde então seus conceitos e suas ideias tem aparecido nas publicações inseridas nos campos supracitados. Assim, urge entender de forma clara este conceito para *a posteriori* entender o que é multiletramento. Letramento vem do termo inglês *literacy*, que é estado ou condição daquele que aprende a ler e a escrever. No entanto, o que está subentendido, ademais de saber ler e escrever, são as questões culturais, sociais, políticas, cognitivas e linguísticas, que reunidas, ao saber ler e escrever regem as formas de como expressar-se dependendo do grupo social em que o sujeito esteja inserido.

Assim, Soares (2006) conceitua letramento como resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.



Segundo Rojo e Moura (2012), as primeiras ideias de multiletramentos surgem em 1996, após um Colóquio do Grupo de Nova Londres, este grupo debruça-se sobre pesquisa à luz dos letramentos e após este Colóquio, escreveu um manifesto que se intitulava: Uma Pedagogia dos multiletramentos. Esse manifesto buscava chamar atenção da escola no tocante aos novos letramentos, mas, sobretudo novos letramentos inseridos em uma sociedade que vivencia a ascensão e a consolidação das TDIC.

Conforme Rojo e Moura (2012), o conceito de multiletramentos converge para dois tipos específicos: a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica. O conceito de multiplicidade cultural coaduna com a pós-modernidade onde a ideia de cultura não é compatível com dicotomias, é mista, multi. No que concerne à multiplicidade semiótica percebe-se que os textos disponíveis na atualidade em diversos meios e suportes digitais, apresentam diversas formas de linguagem.

Todas estas novas configurações inseridas na pós-modernidade convergem para os conceitos de multimodalidade e hipertexto. As OCEM (2006) entendem que a aprendizagem da linguagem intermediada por computador proporciona novos usos da linguagem. A multimodalidade e o hipertexto, por exemplo, contribuem para a modificação da percepção de linguagem. A leitura dentro deste contexto de aprendizagem abrange várias modalidades: Visual, informática, multicultural e crítica. (OCEM, 2006.p. 98)

Ainda segundo as OCEM (2006), a modalidade visual atinge a mídia e o cinema; a informática refere-se ao digital; a multicultural e crítica estão presentes em todas as modalidades, temos assim a ideia de multimodalidade. Já hipertexto, segundo (Xavier, 2003. p. 23-24), é um conceito unificado de ideias e de dados interconectados de modo que podem ser editados por um computador, uma instância com a qual se pode religar as ideias e os dados. Evidenciando a dupla vocação do Hipertexto: *um sistema de organização de dados e um modo de pensar*. Assim, as OCEM (2006, p.106) ratificam que estas conexões alteram o processo de construção de significação – o que antes chamávamos simplesmente de “leitura” se transforma; “leitura” passa a ser algo seletivo, parcial, dependendo do interesse ou do objetivo do leitor.

As discussões deste artigo estão inseridas no universo da hipermodernidade, (ROJO, 2015. p.116) descrevendo-a como a radicalização da modernidade e não sua superação. Rojo (2015) ratifica que as TDIC, tais como foram construídas, enfatizam os processos da hipermodernidade; a *web 2.0* traz consigo a possibilidade de que cada um de nós, além de





consumir textos, possamos produzi-los e publica-los convertendo-nos em, no que Rojo (2013) denomina de, *lautor*. (ROJO, 2015. p.119).

## **FANFICTION, ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA E CIBERCULTURA**

A partir dos conceitos expostos no tópico anterior, urge alinhar o ensino de línguas estrangeiras às TDIC. Para tal, propõe o uso da *fanfiction* que são histórias originais e não autorizadas sobre personagens de uma série, situadas no universo da série (JAMISON, 2017. p.11). O precursor das *fanfictions* foram os fanzines. Segundo Magalhães (1993), embora os fanzines tenham surgido na década de 30 com publicações de ficção científica o termo fanzine foi adotado em 1941 por Russ Chauvenet. O termo deriva-se das palavras em inglês *fanatic* (fã) e *magazine* (revista). Os fanzines portanto são narrativas alternativas escritas por fãs ou grupos de pessoas sobre algo de interesse comum aos envolvidos.

Percebemos assim que o conceito de *fanfiction* e fanzine são totalmente convergentes; no entanto o que diferenciam um do outro é o meio onde estes são publicados. Os fanzines eram publicações impressas artesanalmente e de pouca tiragem. Já as *fanfictions* são narrativas escritas e publicadas no meio digital e que pode atingir um número inimaginável de pessoas ao redor do mundo.

Outro ponto de confluência entre o fanzine e a *fanfiction* é que ambas são narrativas escritas por “amadores” que consomem algum livro, filme ou série e a partir desta constroem narrativas alternativas inspiradas no que foi consumido. Estas estão, portanto, inseridas no meio das narrativas transmidiáticas.

Antes de adentrar no universo das narrativas transmídias por intermédio da *fanfiction*, entenderemos o conceito de Cibercultura à luz de Pierre Lévy, que afirma: "a cibercultura expressa o surgimento de um novo universal, diferente das formas que vieram antes dele no sentido de que ele se constrói sobre a indeterminação de um sentido global qualquer" (LÉVY,1999, p. 15). Assim o Ciberespaço se trata somente de infraestrutura, mas todo o universo de informações que nela estão contidas, incluído as pessoas.

Com a universalização da Cibercultura, estamos diariamente experienciando relações de comunicação e produção de conhecimentos oferecidos pelo ciberespaço, que por sua vez define afinidades, interesses, processos de troca. Por conseguinte, o que se salienta são as novas formas de relação humana com o conhecimento que está inserido na Cibercultura.



Deste modo, os alunos que estão imersos em uma sociedade que está definida como pós-moderna, onde nela encontramos a Cibercultura não podem distanciar-se deste Ciberespaço, principalmente durante a aprendizagem.

Para Moita Lopes (2003), a aprendizagem ocorre por meio de coparticipação e não de maneira isolada, nada mais coerente que estudar o entorno social em que se insere este aprendiz, situando-o e abrindo a sua mente para as mudanças sociais que interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem. O aluno, portanto, vivendo a Cibercultura, deve ter seu entorno levado em consideração no momento do desenvolvimento de suas habilidades em sala de aula. Assim, é necessário também que o professor do século XXI, ainda que em muitas escolas a realidade seja do século XX, reavalie suas práticas, alinhando-as com as novas formas ensinar e de aprender.

Nesta perspectiva, é necessário reaprender a aprender e, deste modo, o professor tem seu papel modificado, uma vez que, este não deve apenas considerar a existência do Ciberespaço, mas fomentar a produção, a colaboração e o compartilhamento do conhecimento. Destarte, “Compartilhar” deve ser a palavra de ordem onde todos que contribuem no processo de aprendizagem, delegando, a cada um de nós, a responsabilidade com o nosso desenvolvimento intelectual.

Assim percebemos que as ideias de Cibercultura e *fanfiction* dialogam, pois *fanfiction* é aqui entendida como sendo os fãs de uma série de TV ou livro ou filme que se utilizam dos personagens ou tramas das obras, para construir suas próprias narrativas. Isso posto, percebemos que o consumo deixa de ser passivo e passa a ser ativo, a partir da visão de Jenkins (2015) que rechaça o conceito de fã como mero consumidor, enxergando-os ativos, que reagem e interagem com o que consomem.

Jamison (2017) afirma que a *fanfiction* ajuda a causar mudanças na tecnologia e na cultura, coadunando assim com as ideias de Jenkins (2015) de consumidor ativo. *Fanfiction*, segundo Azzari e Custódio (2013), envolve escrita criativa, autoria e metalinguagem, circula nas nuvens em sítios específicos. A partir desta perspectiva, nos parece relevante inserir a escrita e a leitura em língua espanhola na Cibercultura.

## DESTREZAS LINGUÍSTICAS



Muito do que se lê, circula e otimiza o acesso dos alunos a textos autênticos em língua espanhola; portanto, a ênfase nas destrezas linguísticas de leitura e escrita. As destrezas linguísticas são fundamentais para a aprendizagem de uma segunda língua. Podem ser denominadas como habilidades e se subdividem em receptivas (escuta e leitura) e produtivas (fala e escrita). Neste trabalho como mencionado, enfatizaremos a destreza receptiva de leitura e a produtiva de escrita.

A título de esclarecimento destacaremos a natureza da destreza de leitura e escrita. González (2008) entende a leitura em duas concepções mais relevantes que se articulam em torno dela. A primeira como sendo o conjunto de destrezas que o aluno deve dominar para que possa decodificar um texto e assim entendê-lo. A segunda entende que a leitura é um processo ativo e o aluno constrói significado a partir dos conhecimentos prévios e as informações dadas pelo texto.

González (2008) afirma que a leitura pode ser do tipo intensiva e extensiva. A intensiva é feita a fim de compreender o significado de cada palavra ou frase; a extensiva é feita para que se compreenda a ideia geral do texto, ainda que algumas palavras não sejam totalmente compreendidas. Ainda segundo este autor, a linguagem escrita possui algumas características típicas e relevantes, a saber: linguagem explícita, orações bem elaboradas, sintaxe complexa, fluidez, ausências de vacilações, linguagem formal e ausência de interação.

A destreza linguística da escrita parte do provérbio latino *verba volant, scripta manent*, que significa: As palavras voam, os escritos permanecem. Logo, observamos que a escrita é uma destreza linguística muito importante e que deve ser desenvolvida e estimulada. A utilizamos diariamente em diversos modos e diferentes plataformas. No que diz respeito a língua estrangeira, desenvolver esta destreza significa que o aluno domina os códigos desta língua, sendo possível partir da oralidade para a escrita.

A escrita necessita de microdestrezas mais complexas para que ela se desenvolva de forma eficiente. Escrever, ainda que seja uma prática diária, necessita um olhar mais crítico às normas gramaticais que muitas vezes não se faz necessário na leitura. Para o bom domínio da destreza de escrita, necessitamos de microdestrezas essenciais e segundo González (2008) são: utilizar convenções ortográficas adequadas; escrever com rapidez ou de acordo com o objetivo; usar vocabulário adequado; empregar as formas gramaticais de forma correta; utilizar-se de distintas construções gramaticais; utilizar-se de formas retóricas e convenções da linguagem escrita; usar de forma correta as funções comunicativas do texto atendendo à sua forma e ao fim que se pretende; escrever de forma fluida e com passos bem delimitados;



distinguir entre significado literal e implícito do texto em questão; expressar do ponto de vista cultural referências específicas que aparecem no contexto do documento escrito; desenvolver e usar uma série de estratégias de escrita para que o leitor interprete e compreenda o texto corretamente.

Percebemos que as destrezas escolhidas a serem desenvolvidas neste texto se articulam entre si. Ao aprender uma nova língua muitos alunos desejam somente dominar a destreza da fala ou somente desejam compreender o que ouve, mas a leitura e a escrita são de extrema relevâncias na contemporaneidade. Com os aplicativos e *sites* de redes sociais digitais temos autonomia para “dizer” o que quisermos e, ainda que, possamos ser mais informais nestas plataformas, a boa escrita é importante para que possamos dominar a leitura e vice-versa

As OCEM (2006) afirmam que as habilidades a serem desenvolvidas no Ensino Médio no componente curricular de língua estrangeira são: Leitura, Oralidade e Escrita. Verificamos assim que esta pesquisa está de acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Ainda segundo as OCEM (2006), para o desenvolvimento da leitura faz-se necessário adotar as teorias de letramento e multiletramentos, que podem contribuir para o desenvolvimento cidadão e crítico dos alunos. Já em relação à escrita as OCEM (2006) afirmam que para o desenvolvimento desta habilidade, devemos estar à luz das teorias de letramento, assim, o ato de escrever, ou seja, a produção de uma escrita significativa. (OCEM, 2006. p. 122).

A proposta é o desenvolvimento da leitura como prática contextualizada e sugere que a adoção das teorias de letramentos e multiletramentos, deem suporte educacional e epistemológico, contribuindo para ampliar a visão de mundo dos alunos. Além de trabalhar o senso de cidadania, para desenvolver a capacidade crítica, construindo conhecimento em uma visão de mundo mais contemporânea.

A partir de uma analogia com as artes, a *fanfiction* é uma releitura, criada com base na apropriação e que cita os elementos de suas referências. A releitura implica em reler, atribuir um novo sentido. Na sociedade pós-moderna apropriar-se é algo recorrente assim como citar, mencionar outras obras nas diversas plataformas. Segundo Jenkins (2009), a *fanfiction* representa um exemplo vívido da ação de ler criativamente e criticamente; a partir desta afirmação, a pesquisa em desenvolvimento tem como objetivo geral produzir *fanfiction* em língua espanhola a fim de aprimorar a expressão escrita e leitora dos estudantes.





## DESCREVENDO O PERCURSO

Nesta pesquisa, a série que inspirará as *fanfictions* será “Os 13 Porquês”, veiculada no ano de 2016 na plataforma Netflix, um serviço de *streaming* de séries e filmes. A história da série começa a ser contada a partir de Clay Jensen, um estudante, que ao voltar para casa da escola, encontra uma caixa misteriosa deixada na sua varanda. Dentro da caixa, há sete fitas cassete de dois lados gravadas por Hannah Baker, sua colega de escola que cometeu suicídio há duas semanas atrás. Nas fitas, Hannah relata, com sua própria voz, os treze motivos pelos quais ela decidiu fazê-lo.

As instruções são bem claras aos que recebem as fitas: cada pessoa que recebe a caixa é um dos motivos pelos quais ela se matou. E, depois que cada pessoa termina de escutar todas as fitas, deve passar a caixa para a próxima pessoa. Se alguém decidir quebrar a corrente, um outro conjunto das fitas será vazado para o público. Cada fita se dirige à uma pessoa específica em sua escola e detalha o motivo da mesma em seu suicídio.

Esta série foi escolhida pelos alunos que após assistirem e alguns deles lerem o livro, sentiram que os temas e as discussões propostas eram mais comuns e corriqueiros que eles imaginavam. Os *smartphones* e a internet 3G possibilitam o envio de informações em tempo real e a várias pessoas ao mesmo tempo. O compartilhamento é muitas vezes utilizado de forma a denegrir e prejudicar os colegas. Este tema é amplamente debatido na série e no livro e os alunos sentem que, embora o espaço da série seja outro país com outros costumes, os maus hábitos da internet são comuns aos adolescentes.

O livro convergiu para a série e estava em voga entre os alunos, além disso os temas sociais debatidos na série eram desencadeados e propagados por meio do ciberespaço, a pesquisadora entendeu que as narrativas produzidas terão diversas informações culturais e comportamentais dos alunos que a produzirão sendo assim, relevantes do ponto de vista educacional e cidadão.

A metodologia utilizada neste estudo em tela, insere-se no contexto da pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais que, segundo Chizzotti (2000), trata-se de uma pesquisa que está em contato com as pessoas e sua realidade, nas suas interações humanas e sociais. Deste modo a pesquisa qualitativa busca interpretações a partir do significado que as pessoas atribuem ao que falam e fazem (CHIZZOTTI, 2000 p. 27-28). Fixada neste procedimento, utilizaremos a estratégia de pesquisa ativa, pois conforme se define visa



auxiliar a promoção de mudanças mediante a autoconsciência dos envolvidos na pesquisa e do pesquisador.

A pesquisa acontece na única escola estadual que oferece Ensino Médio no município de Riachuelo. O município de Riachuelo está situado a 32,1km da capital, Aracaju, Sergipe. De acordo com o Censo de 2016 o município tem uma população estimada em 10.116 habitantes. Possui 78,308 km<sup>2</sup> de área territorial e densidade demográfica de 118,51 habitantes por Km<sup>2</sup>.

A escolha da turma que irá prosseguir as fases propostas na pesquisa, se deu após a realização de um grupo focal. Segundo Gondim (2003) *apud* Fern (2001) os grupos focais podem servir a diversos propósitos. Uma primeira propõe-se a confirmação de hipóteses e a avaliação da teoria. A outra converge para as aplicações práticas, quer dizer, o uso das descobertas em contextos particulares. Estas duas orientações podem estar associadas em três formas de grupos focais: exploratórios, clínicos e vivenciais.

Os grupos focais de tipo exploratórios enfatizam a produção de conteúdos e estão voltados à produção de hipóteses, ao desenvolvimento de modelos e teorias, sua prática tem como objetivo originar novas ideias, a identificar as necessidades e expectativas e a descobrir outros usos para um resultado específico.

Os grupos focais de tipo clínico se destinam à compreensão das crenças, sentimentos e comportamentos, já a prática ocupa-se em descobrir projeções, identificações, tendências e resistência à convicção. Nos grupos focais de tipo vivenciais as sucessões internas são objetos de análise e estão vinculados a dois objetivos. O primeiro é confrontar as descobertas com resultados de entrevistas, neste caso a análise é dentro do grupo. O segundo objetivo orienta-se na prática centralizada na compreensão da linguagem do grupo, de acordo com suas formas de comunicação, preferências em comum e no resultado das estratégias nas pessoas.

Após esclarecer o conceito e como critério de escolha do grupo focal selecionado, foi observado entre as 14 turmas em que a pesquisadora principal ministra aulas de Espanhol, que turmas demonstraram mais engajamento nas atividades propostas nas fases da pesquisa, a serem descritas mais adiante. Optamos por um grupo focal vivencial com o objetivo de compreender a linguagem e suas preferências, sendo selecionado uma turma para iniciar as fases da pesquisa.



## FASES DA PESQUISA

A primeira fase da pesquisa se deu assistindo à série a fim de familiarizarmos com a inspiração para as *fanfictions*. A série foi escolhida por ser derivada de um livro, coadunando com a ideia de cultura da convergência e por principalmente, estar sendo debatida pelos alunos na escola, tanto pelo sucesso na plataforma *streamming*, como pelo sucesso de vendas do livro.

Percebemos assim, que a série está inserida na cultura da convergência onde as velhas e novas mídias colidem, onde a mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis. (JENKINS, 2009, p.29). Deste modo, trata-se de uma narrativa transmidiática, aqui entendida como sendo uma história que se desenvolve em múltiplas plataformas. A narrativa em questão surgiu em um livro que convergiu para uma série. Esta fase deu subsídio à pesquisadora principal para obter repertório para iniciar a proposta da produção da *fanfiction*.

A segunda fase se deu com a inserção do tema *bullying*, por intermédio da leitura de um paradidático em língua espanhola que debatia o tema mediante dois personagens que desenvolviam sérios problemas de saúde físicos e mentais, por cederem às pressões dos colegas de escola. Neste paradidático foram debatidos ademais do *bullying*, transtornos alimentares desencadeados pelos atos de *bullying*.

Na terceira fase, já familiarizados com o conceito de *bullying* e suas consequências, os alunos começaram a ler o livro que derivou a série, em língua espanhola. Após uma busca na internet, foi possível encontrar os áudios de cada capítulo disponíveis no *Youtube*; otimizando assim a leitura em língua espanhola e despertando o desejo e a curiosidade dos alunos. Também nesta fase os alunos debateram os capítulos do livro, demonstrando seus pontos de vista e posicionando-se criticamente aos temas abordados no livro. Alguns alunos optaram por além de ler o livro assistir a série. Assim, os debates em sala de aula foram muito profícuos e geraram várias reflexões sobre os temas discutidos, com a leitura, o tema *cyberbullying* foi amplamente trabalhado.

Os alunos demonstravam preocupação com a possibilidade de disseminar notícias falsas e até imagens manipuladas via mensagens de celular para um número inimaginável de pessoas, situação vista na leitura do livro e segundo alguns, bastante comum nas escolas e entre os adolescentes.



A quarta fase será a de escrita das *fanfictions*; primeiramente os alunos escreverão em língua portuguesa e estes textos passarão por revisão e voltarão aos alunos para que possam fazer as devidas correções. Após os ajustes os alunos farão uso de tradutores *online* indicados pela pesquisadora principal, para que possam iniciar o processo de tradução e reescrita da *fanfiction* em língua espanhola.

Para contribuir com a escrita, esclarecemos aos alunos os conceitos de gênero textual e tipo textual. Marchuschi (2008, p.154) conceitua tipo textual como uma espécie de construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição. Os tipos textuais são, portanto: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção. De acordo com Marchuschi (2008) os gêneros textuais são textos materializados em situações comunicativas recorrentes. São, por conseguinte, os textos que nos deparamos no nosso dia-a-dia. As mensagens que enviamos aos nossos contatos via *WhatsApp* são gêneros textuais, assim como afirma Marchuschi (2008, p.155), lista de compras, cardápio de restaurante, aulas virtuais e outros são gêneros textuais.

O objetivo de esclarecer estes conceitos é que proporemos a escrita da *fanfiction* no gênero crônica, este está inserido no tipo textual narração e por isso são consequentemente narrativas cotidianas e por assim ser, entendemos que a escrita será mais fluida e menos erudita para os alunos, pois por se tratar de uma narrativa elencaremos personagens, delimitaremos um espaço e um tempo e apresentaremos um conflito. A quinta fase será a de publicar as *fanfictions* em comunidades de fãs da série que escrevem em língua espanhola. Nesta fase, apenas os alunos que desejarem publicar suas narrativas o farão e a pesquisadora principal não os obrigará, mas os encorajará a publicá-las, visto que eles poderão contribuir com estas comunidades de fãs e principalmente compartilhar suas produções na internet.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta metodologia buscaremos entender e (re)construir sentidos relativos aos temas abordados, bem como tentar aclarar como e de que forma a Cibercultura e, sobretudo, a extensão de narrativas transmídias pode contribuir para a conscientização dos estudantes envolvidos na pesquisa; do papel da mídia e de que forma a reflexão do que é consumido





pode mudar e transformar suas realidades e as realidades das comunidades onde estão inseridos, assim como de todos àqueles que estejam conectados à *web*.

Os resultados esperados da pesquisa são o desenvolvimento de multiletramentos, multimodalidades e hipertexto. E, também, contribuir para a escrita em língua espanhola, conscientizar os alunos envolvidos da importância de se posicionar de forma ativa e crítica com o que consomem por meio das mídias de massa; elevar a autoestima dos estudantes envolvidos, uma vez que eles serão autores de suas próprias histórias criadas, tendo por base uma série e, deste modo, serão “ouvidos”; incentivar a publicação de *fanfiction* em língua espanhola, contribuindo para as comunidades de fãs que escrevem neste idioma, sobretudo incentivar a aprendizagem de língua espanhola atendendo às necessidades da contemporaneidade.

## REFERÊNCIAS

AZZARI, E. F.; CUSTÓDIO, M. A. “**Fanfics, Google Docs... A produção textual colaborativa**”, in: ROJO, R. (org.). *Escol@ conectada*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias**. Língua Estrangeira e Língua Espanhola, Brasília, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_01\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf). Acesso em: 17 de jun. de 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais - Terceiro e Quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 17 de jun. de 2017. BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais - Ensino Médio**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 17 de jun. de 2017. BRIGHENTI, T., BIAVATTI, V.T., SOUZA, T.R. de. **Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos**. Florianópolis: 2015. Revista GUAL.

BUCKINGHAM. **Crescer na era das mídias eletrônicas**. São Paulo: Edições Loyola, 2007. BUCKINGHAM. **Cultura digital, Educação midiática e o lugar da escolarização**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set./dez., 2010.

CASTELLS. Manuel. **O poder da identidade**. Traduzido por Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo : Paz e terra, 1999.

CHIZZOTTI. Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.



**DESTREZAS LINGÜÍSTICAS.** In: Centro Virtual Cervantes. **Diccionario de términos clave de ELE.** Disponível em:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/destrezas.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/destrezas.htm). Acesso em: 17 de jun. de 2017.

ECO, Umberto. **Pape Sàtan Aleppo- Crônicas de uma sociedade líquida.** Rio de Janeiro: Record, 2017.

GONDIM, S. M. G. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos.** *Paidéia: Cadernos de Psicologia e Educação*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

GONZÁLEZ, Pablo Domínguez. **Destrezas receptivas y destrezas productivas en la enseñanza del español como lengua extranjera.** Marco ELE: Tenerife, 2008.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Traduzido por Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JAMISON, Anne. **Fic: Por que a fanfiction está dominando o mundo.** Rio de Janeiro: Anfiteatro, 2017.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência.** 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JENKINS, Henry. **Invasores do texto: fãs e cultura participativa.** Nova Igauçu: Marsupial, 2015.

LÉVY, P. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 2011.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** São Paulo: Editora 34, 1993.

LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

MAGALHÃES, Henrique. **O que é fanzine.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

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

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Discursos de Identidades. Discurso como espaço de Construção de Gênero, Sexualidade, Raça, Idade e Profissão na Escola e na Família.** Campinas: Mercado de Letras, 2003.

PRADO, J.L.A. **Crítica das práticas midiáticas: da sociedade de massa à ciberculturas.** São Paulo: Hacker Editores, 2002.

ROJO, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.



ROJO, Roxane H. R. **Hipermodernidade, multiletramento e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola, 2015.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura.** São Paulo: Paulus, 2003.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no Ciberespaço. O perfil cognitivo do leitor imersivo.** São Paulo: Paulus, 2004.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens Líquidas na Era da Mobilidade.** São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lucia. **A Ecologia Pluralista da Comunicação. Conectividade, mobilidade, ubiquidade.** São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lúcia. **A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal?** Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP, v.2, n.1, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. <http://www.abranet.org.br/Noticias/Brasil-possui-280-milhoes-de-dispositivos-moveis-conectaveis-a-Internet-1419.html?UserActiveTemplate=site#.Wbu66siGOM8> Acesso em: 17 de jun. de 2017.