

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE LINGUAGENS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM**

REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO

**ESCRITA DE *FANFICS* E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO
AUTOR NO ENSINO MÉDIO: MOVIMENTOS DIALÓGICOS
COM CONTOS DE MACHADO DE ASSIS**

**CUIABÁ-MT
2024**

REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO

**ESCRITA DE *FANFICS* E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR
NO ENSINO MÉDIO: MOVIMENTOS DIALÓGICOS COM CONTOS
DE MACHADO DE ASSIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para a obtenção do título de Doutora em Estudos de Linguagem na Área de Concentração de Estudos Linguísticos, linha de pesquisa Paradigmas de Ensino de Línguas.

Orientadora: Prof. Dra. Simone de Jesus Padilha

**Cuiabá-MT
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

C871e Couto, Regiani Leal Dalla Martha.

Escrita de fanfics e a constituição do sujeito autor no Ensino Médio: movimentos dialógicos com contos de Machado de Assis [recurso eletrônico] / Regiani Leal Dalla Martha Couto. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 239 f., il. color., pdf). -- 2024.

Orientador: Simone de Jesus Padilha.

Tese (doutorado) – Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, Cuiabá, 2024.

Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.

Inclui bibliografia.

1. Autoria.. 2. Fanfic.. 3. Machado de Assis.. 4. Estudos Bakhtinianos. I. Padilha, Simone de Jesus, *orientador*. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM [NOME DO PPG]

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: ESCRITA DE FANFICS E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR NO ENSINO MÉDIO: MOVIMENTOS DIALÓGICOS COM CONTOS MACHADIANOS

AUTORA: DOUTORANDA REGIANI LEAL DALLA MARTHA

TESE DEFENDIDA E APROVADA EM 06 DE JUNHO DE 2024.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

- 1. DRA. SIMONE DE JESUS PADILHA (PRESIDENTE BANCA/ORIENTADORA)**
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
- 2. DRA. SIMONE DE JESUS PADILHA (ORIENTADORA)**
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
- 3. DRA. JOZANES ASSUNÇÃO NUNES (MEMBRO INTERNA/UFMT)**
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
- 4. DR. VINÍCIUS CARVALHO PEREIRA (MEMBRO INTERNO/UFMT)**
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
- 5. DR. MARIA INÊS BATISTA CAMPOS NOEL RIBEIRO (MEMBRO EXTERNA)**
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
- 6. DRA. LETÍCIA QUEIROZ DE CARVALHO (MEMBRO EXTERNO)**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

7. DR. ANTONIO HENRIQUE COUTELO DE MORAES (SUPLENTE INTERNO)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONÓPOLIS

8. DRA. SEBASTIANA ALMEIDA SOUZA (SUPLENTE EXTERNO/UFMT)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ., 06 DE JUNHO DE 2024.



Documento assinado eletronicamente por **SIMONE DE JESUS PADILHA**, **Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 11/06/2024, às 15:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Inês Batista Campos Noel Ribeiro**, **Usuário Externo**, em 11/06/2024, às 15:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **JOZANES ASSUNCAO NUNES**, **Coordenador(a) de Desenvolvimento Humano - CDH/PROGEP - UFMT**, em 11/06/2024, às 16:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **VINICIUS CARVALHO PEREIRA**, **Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 11/06/2024, às 18:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **LETICIA QUEIROZ DE CARVALHO (1337767) registrado(a) civilmente como Leticia Queiroz de Carvalho**, **Usuário Externo**, em 12/06/2024, às 16:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6853974** e o código CRC **E6111EBC**.

Dedico ao meu pai (*in memoriam*) e à minha
mãe, aos que primeiro me cativaram. Agora
sim, pai, sua filha vai ser Doutora.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, por todas as bênçãos diárias e por me iluminar com seu Espírito Santo em todos os momentos.

À minha orientadora, Prof. Dra. Simone de Jesus Padilha, pessoa iluminada e exemplo de ser humano, que com muita maestria me conduziu até a defesa. Minha eterna gratidão e admiração à senhora por toda a paciência, sabedoria e carinho durante todo esse processo de construção da tese. Continue nos brindando com sua amorosidade!

Ao meu esposo, Marcio Leandro, que sempre me incentivou, com seu amor incondicional, e me apoiou em toda a minha trajetória profissional e acadêmica. Amo você!

Aos meus anjos Gabriel e Miguel, que compreenderam as ausências ocasionadas pelo período de estudos. Agradeço pela luz que irradia de vocês e por me incentivarem a buscar um mundo melhor. Amo vocês, meus filhos!

À minha mãe, Aurelina, que incondicionalmente me ajudou nessa etapa, abdicando de suas tarefas para ficar com os netos. Agradeço por ser esse exemplo de força e fé para toda a nossa família.

Aos meus irmãos Rudney e Renan e às minhas cunhadas Mônica e Karine, que sempre me incentivaram durante o período de estudos do Doutorado.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem que prontamente me atendeu e auxiliou com as demandas acadêmicas.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem que, com ética e respeito, conduziram as aulas.

Aos servidores do IL – Instituto de Linguagens, pela gentileza e presteza.

Aos amigos que a Pós-Graduação me deu. Agradecimento especial à Laiza Luz Martins, Domingos de França - Francis, Silvana Alves dos Santos, Priscila Aline Rodrigues Silva, pelas trocas dialógicas e pela amizade que segue para a vida.

A Prof. Dra. Maria Inês, de quem tive o privilégio de ser aluna, por suas valorosas contribuições para a construção desta tese, durante as etapas de qualificação e de defesa. Eterna admiração por sua sabedoria, humildade e primor com que conduz sua prática docente.

A Prof. Jozanes, por seu olhar atento, humanizado, por me ajudar a compreender mais sobre a Literatura Afro-brasileira. Gratidão por todos os desafios lançados, durante as aulas e por cada palavra de carinho e incentivo durante as etapas de qualificação e defesa desta tese. Sua trajetória é inspiradora! Levarei para sempre comigo.

Ao Prof. Dr. Vinícius, pelo olhar carinhoso e dedicado à minha tese, durante as fases da qualificação e da defesa. Obrigada por alargar meus horizontes de pesquisa.

A Prof. Dra. Letícia por gentilmente aceitar o convite em participar da banca de defesa. Obrigada por todas as contribuições e pelo olhar dedicado ao meu trabalho.

Aos professores Dr. Antônio e Dra. Sebastiana que aceitaram o convite para participarem da banca de defesa.

Ao IFRO – Instituto Federal de Rondônia, pelo incentivo à formação continuada e por permitir o afastamento para estudos de Doutorado.

Aos alunos do IFRO, motivação para exercer a docência. Sobretudo, agradecimento especial àqueles que se dispuseram a participar desta pesquisa.

Ao grande amigo, Luís Medeiros, pela parceria, companheirismo, amizade incondicional nas horas de angústia e de alegria.

À minha amiga, irmã, Dioneia Foschiani Helbel pelas trocas dialógicas, pela amizade, pelo companheirismo.

À amiga Mônica Apolinário, pela amizade e interlocução durante a pesquisa, pela troca de experiências. Agradeço por participar da nossa Prática Didática Dialógica, alargando os horizontes dos alunos quanto ao contexto histórico do século XIX.

Às amigas do GELLIC Geovânia Maciel e Andreia Mendonça pela amizade e trocas de experiências.

Ao amigo de todas as horas Carlos Suniga por sempre me incentivar e apoiar.

*Palavra puxa palavra, uma ideia traz outra, e
assim se faz um livro, um governo, ou uma
revolução, alguns dizem que assim é que a
natureza compôs as suas espécies.*

Machado de Assis

RESUMO

Adotando a premissa de que os atos culturais da leitura e da escrita são indissociáveis e se organizam em um todo arquitetônico, norteamos nossa pesquisa tomando como ponto principal a autoria dos alunos do Ensino Médio, ao escreverem *fanfics* a partir de contos de Machado de Assis. Acreditamos que o texto literário carrega diferentes possibilidades de constituição de sentidos, tornando-se, assim, alvo profícuo aos diálogos e à interação. Desse modo, nossos objetivos foram investigar como o aluno se constitui autor no processo arquitetônico da leitura dos contos machadianos à escrita de *fanfics* e analisar como o aluno se apropria dos contos machadianos e responde ativamente, considerando os movimentos dialógicos entre o século XIX e a contemporaneidade. Para atender a esses pressupostos, organizamos uma oficina de leitura e escrita, considerando as concepções de autoria, arquitetônica e cronotopo engendradas por Bakhtin (2011, 2018), bem como a noção de relações dialógicas (Bakhtin 2018, Brait, 2018). Seguindo uma postura dialógica, com abordagem qualitativa, desenvolvemos nossa PDD – Prática Didática Dialógica – com alunos dos Cursos Técnicos Integrados ao Médio do Instituto Federal de Rondônia, *Campus Ji-Paraná*, que puderam valorar os contos machadianos e apresentar suas respostas ativas criadoras por meio da escrita. Esse diálogo entre enunciados e subjetividades, observando diferentes contextos, foi crucial para que os alunos constituíssem sentidos e apresentassem uma compreensão responsiva. Acreditamos que a leitura de contos machadianos como motivadores para a escrita de *fanfics* promoveu a autoria de alunos do Ensino Médio, uma vez que os sujeitos participantes compreenderam a leitura e a escrita como um processo interligado, interconectado, reconhecido como uma totalidade promovida pela interação. Em nossas análises, percebemos ecos das vozes dos alunos quando comentavam “Machado só traz fofoca boa”, “Machado deixa incógnitas para o leitor”. Além disso, ao analisarmos o gênero *fanfic*, considerando a arquitetônica como um processo que une, forma, material e conteúdo, evidenciamos, por meio do cotejo, os diálogos, proximidades e distanciamentos estabelecidos com o autor brasileiro, ficando perceptível, assim, as posições valorativas dos sujeitos ao assumirem seus papéis autorais.

PALAVRAS-CHAVE: Autoria; *Fanfic*; Machado de Assis; Estudos Bakhtinianos.

ABSTRACT

Based on the premise that the cultural acts of reading and writing are indissociable and are organized into an architectural whole, we guided our research by taking as our main point the authorship of high school students when writing fanfics based on Machado de Assis' short stories. We believe that the literary text contains different possibilities for the constitution of meanings, making it a fruitful target for dialogue and interaction. In this way, our objectives were to investigate how the student becomes an author in the architectural process from reading Machado's short stories to writing fanfics and to analyze how the student appropriates Machado's short stories and responds actively, considering the dialogical movements between the 19th century and the contemporaneity. To achieve these presuppositions, we organized a reading and writing workshop, considering the concepts of authorship, architectonics and chronotope engendered by Bakhtin (2011, 2018), as well as the notion of dialogic relations (Bakhtin 2018, Brait, 2018). Following a dialogic perspective, with a qualitative approach, we developed our DDP – Dialogic Didactic Practice – with students from the Integrated High School Technical Courses at the Federal Institute of Rondônia, Ji-Paraná Campus, who were able to value Machado's short stories and present their active creative responses through writing. This dialog between enunciations and subjectivities, observing different contexts, was crucial for the students to constitute meanings and present a responsive comprehension. We believe that reading Machado's short stories as motivation for writing fanfics encouraged the authorship of high school students, since the participants understood reading and writing as an interconnected process, recognized as a totality promoted by interaction. In our analysis, we noticed echoes of the students' voices when they commented "Machado only brings good gossip", "Machado leaves unknowns for the reader". In addition, when we analyzed the fanfic genre, considering the architectonics as a process that unites form, material and content, we evidenced, through the collation, the dialogues, proximities and distances established with the Brazilian author, thus becoming perceptible the subjects' evaluative positions when assuming their authorial roles.

KEYWORDS: Authorship; Fanfic; Machado de Assis; Bakhtinian studies.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 – Desistência da oficina – aluna de Ouro Preto do Oeste	98
FIGURA 02 – Desistência da oficina – aluna de Ji-Paraná	98
FIGURA 03 – Desistência da oficina – aluno de aluno de Ji-Paraná	99
FIGURA 04 – Primeiro encontro com os <i>sujeitos expressivos e falantes</i> na oficina ..	106
FIGURA 05 – Encontro – Conto “A cartomante”	110
FIGURA 06 – Momento de interação – Conto “A cartomante”	113
FIGURA 07 – Encontro contexto histórico – Diálogo com a prof. Dra. Mônica	115
FIGURA 08 – Diálogo com prof. Dra. Mônica.....	115
FIGURA 09 – Interação com elementos da narrativa	117
FIGURA 10 – Imagens para o conto “Noite de Almirante”	122
FIGURA 11 – Encontro – Conto “Noite de Almirante” Momento da interação	125
FIGURA 12 – Encontro – Conto “Noite de Almirante” -Momento de discussão	125
FIGURA 13 – Encontro – Conto “A carteira”	129
FIGURA 14 – Registros do encontro <i>online</i>	129
FIGURA 15 – Uso da ferramenta <i>Jamboard</i>	131
FIGURA 16 – Encontro – Conto “O caso da vara”	134
FIGURA 17 – Momento interação	134
FIGURA 18 – Livro conto “O espelho”	140
FIGURA 19 – Encontro – Conto “O caso do espelho”	141
FIGURA 20 – Imagens do encontro Conto “As primas de Sapucaia”	143
FIGURA 21 – Encontro <i>online</i> – Conto “As Primas de Sapucaia”	144
FIGURA 22 – Encontro – Conto “Missa do galo”	147
FIGURA 23 – Curiosidades sobre os significados de Missa do Galo.....	149
FIGURA 24 – Alunos escrevendo no laboratório de Informática.....	151
FIGURA 25 – Alunos durante a escrita de <i>fanfics</i>	152
FIGURA 26 – Interação nos comentários no <i>blog</i>	153
FIGURA 27 – Recorte da <i>fanfic</i> “Moradia dos loucos” no <i>blog</i>	176
FIGURA 28 – Recorte da notícia na <i>fanfic</i> “Moradia dos loucos”	177

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Seleção dos contos para oficina.....	93
QUADRO 02 – PDD Prática Didática Dialógica.....	95
QUADRO 03 – <i>Sujeitos expressivos e falantes</i>	101
QUADRO 04 – Cotejo entre “Caso da Vara” e “Confronto inesperado”	158
QUADRO 05 – Cotejo entre “A cartomante” e “O Segredo da Cartomante”	166
QUADRO 06 – Cotejo entre “A cartomante” e a “Moradia dos loucos”	172
QUADRO 07 – Cotejo entre “O Espelho” e “Montanha do coração profundo”	181

Sumário

INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO I.....	31
A LEITURA E A ESCRITA INTERCONECTADAS: DO IMPRESSO AO DIGITAL	31
1.1 Revisitando alguns conceitos: Letramento, Letramentos, Multiletramentos e Novos Letramentos	34
1.1.1 Letramento digital nas práticas escolares	38
1.2 Leitura e escrita: os gêneros discursivos	43
1.3. Gêneros Discursivos: definindo o local de fala	45
1.3.1. “Quem conta um conto, aumenta um ponto”: interligando o gênero discursivo conto..	50
1.3.2 Conectando-se às nuvens: o gênero <i>Fanfic</i>	53
CAPÍTULO 2	60
TRAZENDO A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA PARA AS “NUVENS”	60
2.1 <i>Links</i> entre o ensino de literatura e a escola	61
2.2 Palavra puxa palavra: Literatura Afro-brasileira como possibilidade para criação de enunciados	64
2.3 A constituição da autoria pela escrita: dialogando com Bakhtin.....	71
2.3.1 O ensino da leitura e da escrita nos caminhos da arquitetônica bakhtiniana.....	79
CAPÍTULO 3	86
CAMINHOS METODOLÓGICOS	86
3.1 Travessias necessárias: cronotopo da pesquisa e da pesquisadora	87
3.2 O local da pesquisa	89
3.3 Em busca das alteridades, o lugar da escuta	91
3.4 Metodologia para geração de dados	92
3.4.1 Percurso da oficina e definindo os <i>sujeitos expressivos e falantes</i>	97
3.5 Metodologia de análise dos dados	101
CAPÍTULO 4	104
REVERBERANDO OS DIÁLOGOS DA PRÁTICA DIDÁTICA DISCURSIVA.....	104

4.1 Primeiro encontro de alteridades	105
4.1.1 Diálogo com “A cartomante”	109
4.1.2 Em diálogo com o contexto histórico machadiano e os elementos da narrativa	114
4.1.3 Diálogo com “Noite de Almirante”	121
4.1.4 Diálogo com “A carteira”	128
4.1.5 Diálogo com “Caso da Vara”	132
4.1.6 Diálogo com “O Espelho”	138
4.1.7 Diálogo com “Primas de Sapucaia”	142
4.1.8 Diálogo com “Missa Do Galo”	146
4.1.9 Hora da Escrita.....	151
CAPÍTULO 05	155
AS VOZES AUTORAIS DOS SUJEITOS EXPRESSIVOS E FALANTES.....	155
5.1 <i>Fanfic</i> “Confronto inesperado” x Conto “Caso da Vara”	156
5.2 <i>Fanfic</i> O segredo da cartomante x A cartomante	164
5.3 <i>Fanfic</i> Moradia dos loucos x A cartomante.....	170
5.4 “Montanha do coração profundo” x “O espelho”	178
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	188
QUASE LÁ! HORA DE CHEGAR, HORA DE PARTIR?	188
REFERÊNCIAS	194
ANEXO 01	203
<i>Fanfic</i> 01 – O confronto inesperado	203
<i>Fanfic</i> 02 – O Segredo da cartomante	206
<i>Fanfic</i> 03 – Moradia dos Loucos	210
<i>Fanfic</i> 04 – A Montanha do coração profundo.....	219
ANEXO 02 Parecer Consubstanciado do CEP.....	227
APÊNDICE 01 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	235

INTRODUÇÃO

A partir de uma concepção dialógica, entendemos a linguagem como manifestação social da prática cotidiana. Por essa razão, adotamos a premissa de que os atos culturais de leitura e de escrita são indissociáveis e por meio deles externamos nossos posicionamentos, vivências, ações, reações, vontades, desejos, entre outros. Mesmo que exista um considerável número de pesquisas relacionadas à leitura e à escrita, nas situações de ensino, observamos que existem vários desafios a serem superados tanto para o aluno quanto para o professor. Trabalhar práticas de leitura e escrita pode ser um deles, sobretudo se o aluno não se perceber como sujeito autor, capaz de produzir discursos como uma instância do seu projeto de dizer.

Uma possibilidade de minimizar essa questão é trazer, para o centro da sala de aula, o trabalho com os gêneros discursivos. Na perspectiva bakhtiniana há diversos gêneros do discurso, “[...] porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (Bakhtin, 2016, p. 12), no que tange aos usos da linguagem. Sendo assim, um dos papéis da escola é tentar aproximar-se do aluno, promovendo a interação entre aluno e professor, por meio da linguagem verbal, visual, literária, semiótica, entre outras, com o propósito de tornar o ensino-aprendizagem mais significativo e plural. Dessa maneira, trabalhar com os gêneros discursivos pode possibilitar ao aluno a entender a linguagem como uma atividade comunicativa e social; ademais, acreditamos que o trabalho com os gêneros pode conduzir os alunos a uma compreensão mais alargada da linguagem como poderosa ferramenta de interação social entre os seres humanos.

Nessa concepção plural, pensamos na possibilidade de trabalhar a literatura brasileira em sala de aula a partir do gênero conto, que além de terem uma curta extensão “[...] os contos constituem um acervo de múltiplas facetas em que variados temas se conjugam à exploração dos recursos da língua” (Saraiva, 2007, p. 174). Endossamos a ideia de que a literatura amplia os valores culturais, ao mesmo tempo em que dá forma a experiências e situações que, muitas vezes, são desconcertantes para o jovem leitor, ajudando-o a situar-se no mundo e a refletir sobre seu próprio comportamento. Nesse sentido, para o que propomos, as atividades de leitura com os contos de Machado de Assis possibilitam uma imersão em temáticas diferentes, considerando a pluralidade de temas sociais trazidos pelo autor brasileiro. Além disso, instigam o diálogo com diferentes vozes sociais, a fim de que o aluno possa posicionar-se ao escrever seus textos, pois Machado de Assis não esclarece tudo ao leitor, abrindo diversas possibilidades de constituição de sentidos.

Julgamos importante considerar ainda que a prática de escrita está cada dia mais pujante, especialmente, no mundo virtual, assim, a escola deve considerar que, com a presença de novas tecnologias e esse acesso ao universo digital, “[...] a escrita parece ocupar um novo e diferente espaço no dia a dia de nossos jovens, ou seja, já não se trata mais de uma obrigação escolar, escreve-se muito fora da escola para usar a língua viva em situações reais de comunicação” (Padilha, 2011, p.99). Escolher um gênero do espaço digital foi a forma que encontramos para nos aproximarmos dos alunos/participantes da pesquisa.

Partindo dessas inquietações e proposição, em 2019 realizamos um projeto de escrita de *fanfictions* a partir dos contos de Machado de Assis, no IFRO – Instituto Federal de Rondônia, Campus Ji-Paraná. Nosso objetivo, à época, foi o de encontrar uma forma que possibilitasse, aos alunos, a construção de significados e sentidos a partir da literatura brasileira, assim acreditamos que aproximar a literatura brasileira de um gênero que faz parte do universo juvenil seria instigante. Desse projeto, identificamos uma vasta possibilidade de pesquisa e observamos que os alunos puderam estabelecer ricos diálogos entre o contexto de produção de Machado de Assis e a contemporaneidade, além de evidenciarem sua autoria em suas produções escritas. É preciso salientar que, para muitos alunos, trazer o gênero contemporâneo os instigou à busca para conhecer mais sobre o autor brasileiro, que muitas vezes, carrega o estereótipo “chato” ou “desinteressante”.

Esse projeto piloto faz parte da nossa historicidade como pesquisadora e nos motivou a continuar os estudos nessa área. O cenário desta tese se materializa em 2020, quando iniciamos os estudos de doutorado no PPGEL – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso – com um projeto voltado à constituição da autoria dos alunos. Nossa intenção foi dar continuidade ao trabalho da escrita de *Fanfics* a partir dos contos de Machado de Assis, dessa vez em um novo espaço e tempo, e com novos sujeitos focando, especialmente, na constituição da autoria, seguindo a concepção de Bakhtin que “[...] trata os valores não como axiologia abstrata, porém como um labor prático de construção. Enformando respostas na constante atividade de nosso diálogo com o mundo [...]” (Clark, Holquist, 2008, p. 37).

Considerando como atividade autoral aquela em que o aluno imprime sua subjetividade e suas marcas estilísticas, escolhemos o Gênero *Fanfic*, aqui entendido como ficções escritas por fãs. Brait (2018a) nos lembra que para definir os gêneros discursivos, é imprescindível considerar que eles transitam por todas as atividades humanas e devem ser pensados, culturalmente, a partir da tríade bakhtiniana de conteúdo temático, estilo e construção

composicional. Assim, para escrever a *fanfic*, era necessário, ao aluno, realizar uma leitura dialógica do conto de Machado de Assis, conhecendo o contexto de produção do autor do século XIX, observando as diferentes vozes entranhadas no discurso, bem como considerar seus possíveis interlocutores, e assim demarcar sua posição axiológica na criação desse gênero discursivo.

Ademais, é preciso considerar as peculiaridades do gênero *fanfic*, cuja produção geralmente é de composição narrativa, elaborada a partir do desejo em dar continuidade à obra original; não basta consumi-la: é preciso recontá-la e isso pode ocorrer por diferentes vieses, acrescentando personagens, mudando o foco narrativo, alterando a marcação cronológica, dando ênfase ao emocional, entre outros. Por isso, é um espaço propício à interação e ao processo de autoria livre.

O fenômeno ganhou grandes dimensões no campo da pesquisa científica, sobretudo para os Estudos Linguísticos contemporâneos, pois traz uma nova concepção de leitura e escrita preconizada por uma geração que rompe paradigmas e se posiciona de maneira mais ativa e espontânea na criação e recepção textuais realizadas por autores e leitores de *Fanfictions* para uma nova realidade, mesmo que virtual, mas que os resultados poderão refletir em contextos reais (Alves, 2015, p. 14).

Adotamos, então, o pressuposto de que “A arte de narrar é uma arte da duplicação; é a arte de pressentir o inesperado; de saber esperar o que vem, nítido, invisível, como a silhueta de uma borboleta contra a tela vazia” (PIGLIA, 2000, p.77). Desse modo, Piglia nos auxiliou a compreender que esse processo de criação de *fanfics* adotando contos de Machado de Assis era uma possibilidade para os alunos de se constituírem autores, porque o texto literário tem esse poder de sensibilizar e de humanizar, como atesta Cândido (2011). Além disso, pensar nos contos de Machado de Assis nos instiga a analisar a literatura como “[...] um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos” (Cândido, 2011, p.186).

Nesse sentido, nosso trabalho com o gênero *Fanfic* foi realizado tomando como ponto de partida os contos de Machado de Assis. A escolha de um autor da Literatura Brasileira não se deu de forma aleatória, pois a literatura como um bem cultural e social permite refletir sobre questões humanas e identitárias, e não apenas questões estilísticas. Esse contato dos alunos do Ensino Médio com um escritor brasileiro foi crucial para eles perceberem como os sentidos, que a leitura oferece, se constituem, sobretudo, pela questão da alteridade, a sua relação consigo mesmo e com o outro. Assim, partindo do texto literário, foram oferecidas aos nossos alunos

possibilidades de interação a partir da leitura de contos da Literatura Afro-brasileira e a produção de textos do Gênero *Fanfic*.

Cabe esclarecer, inicialmente, que reconhecemos o papel de Machado de Assis, como autor negro a partir dos extensos estudos de Duarte (2007, 2008). Assim, adotamos nesta tese a ideia de que Machado de Assis é um representante da Literatura afro-brasileira, como exploraremos com mais profundidade no capítulo 2 desta tese.

Cumpramos destacar que Machado rompeu com todas as barreiras que a vida lhe impunha. A riqueza de suas obras e sensibilidade da consciência social são algumas de suas marcas. Além disso, vemos uma descrição fiel da sociedade burguesa do século XIX com suas mesquinhas, hipocrisias e mazelas sendo retratadas de forma irônica e crítica. Gledson (2007), comentando as obras machadianas, pondera que “[...] se ele não houvesse encontrado modos dos mais variados (irônicos, sarcásticos, mas sempre semiocultos) de se expressar a respeito de coisas sobre as quais não deveria falar, ou às quais só podia se referir de soslaio, tais histórias jamais teriam existido” (Gledson, 2007, p.13).

Nesse mesmo viés, Duarte (2007), ao estudar com profundidade a obra machadiana, explana que Machado de Assis teve que se proteger das intempéries de seu tempo, usando suas metáforas e sua sutileza na linguagem para falar de tudo e criticar todos os problemas sociais, étnicos e éticos que o circundavam. Para alguns que criticam o autor, considerando que ele pouco se posicionou quanto à questão do negro no Brasil, na visão de Duarte, o “Bruxo do Cosme Velho” posicionou-se sim, porém usando todas as estratégias linguísticas e literárias para que um afro-brasileiro pudesse se aproximar da elite do seu tempo, até porque as condições em que ele estava inserido não o permitiam, mas discutiu a questão do negro em toda a sua produção, tanto em contos, romances, poesias, peças teatrais, entre outras.

Além do mais, com ênfase para o gênero discursivo conto, a obra machadiana perpassa por diferentes temáticas que podem ser motivo de reflexão e interação, Saraiva (2007) destaca que os contos de Machado “[...] transpõem uma dimensão do humano que transcende um tempo e um espaço determinados” (Saraiva, 2007, p.174) e, nesse sentido, ainda que escritos no século XIX, provocam e permitem diálogos com alunos-leitores no Ensino Médio, a nosso ver.

Ainda sobre os contos, Gotlib (2001, p. 78) destaca que “[...] o modo pelo qual o contista Machado representa a realidade traz consigo a sutileza em relação ao não-dito, que abre para as ambiguidades, em que vários sentidos dialogam entre si”. Nesse raciocínio, ao organizar as estratégias de leitura, bem como a sequência de atividades, pudemos explorar as multiplicidades de sentidos do texto literário a partir dos contos desse grande escritor brasileiro.

Trabalhamos com os alunos apenas alguns dos contos de Machado de Assis que, a nosso ver, trariam pontos de discussão e repercussão para uma nova roupagem escrita. Machado de Assis escreveu mais de 200 contos, nossa escolha se pautou em diferentes temáticas, sobretudo em alguns contos com ênfase no adultério, como em “A cartomante”, “Noite de Almirante”, “Missa do galo”, “Três tesouros”, “A carteira”, no regime escravocrata “O caso da vara”, na vida de aparências do século XIX, como “O espelho”, “Primas de Sapucaia”, a frieza de quem sente prazer com sofrimento alheio em “Causa Secreta”. Nesses contos verificamos a presença marcante de muitas questões socioideológicas que poderiam estar em diálogo entre o século XIX e a contemporaneidade.

Ao dialogarmos com a temática do adultério do século XIX em contraponto com a contemporaneidade, acreditamos que não se podem silenciar as questões de machismo e feminicídio atuais. Quanto a essa problemática, recorremos a uma entrevista do escritor Luiz Ruffato (2015) que pondera: “No país onde vivo, o Brasil, ser homem ou ser mulher não determina só uma questão de sexualidade, determina também a posição na sociedade. E o Brasil é um país extremamente machista”. Ademais, dados do relatório da ONU (2023) revelam que o feminicídio é uma tragédia global. Isso sugere que ainda hoje, vivemos resquícios da sociedade patriarcal em que viveu Machado de Assis, no século XIX, o adultério feminino era visto como algo extremamente imoral, na contramão dessa ideia, aos homens era aceitável ter relacionamentos extraconjugais, explorando prostitutas, amantes e escravas.

Pensando nesses casos de adultério, por exemplo, no conto “A cartomante” vemos um casamento de aparências, submissão de Rita que acaba assassinada por Vilela, em “A Missa do galo”, Conceição era traída por Nogueira, de forma escancarada e o marido dizia que ia ao teatro todos os dias, quando na verdade ia encontrar com a amante.

Quanto à questão escravocrata, Machado de Assis não estereotipou o negro, mas trouxe profundas reflexões como no conto “Pai contra mãe”, a criança da escrava Arminda não teve a mesma sorte que o filho de Cândido Neves, e em um ato de selvageria do caçador de escravos, Arminda perde seu bebê. O conto “Pai contra mãe” não foi lido com os alunos da oficina, mas comentamos sobre ele no dia em que trabalhamos o “Caso da Vara”. Destacamos aos alunos o que afirma Duarte (2008) que “A violência da dominação racial percorre toda a narrativa, a partir mesmo da apresentação, logo no início, de instrumentos aplicados na tortura aos cativos – o ferro ao pescoço, o ferro ao pé, a máscara da folha de Flandres” (Duarte, 2007, p.269)

“No caso da vara”, Damião deixa seus interesses se sobreporem, mesmo que para isso a pequena escrava Lucrecia tenha que apanhar. O conflito do jovem seminarista em fuga do

seminário, que recorre à ajuda de Sinhá Rita, traz à tona a atenção para Lucrecia descrita por Machado como uma negrinha magricela. Sobre esse conto Duarte (2007), pondera que

A descrição da menina surge *en passant* por entre as queixas e manobras do seminarista ansioso por alcançar a liberdade. Porém as marcas da tortura não deixam de caracterizar como sádico o rigor imperial da sinhá, nem de realçar a dureza das condições de vida e de trabalho da criança escrava. Esta surge nomeada pelos signos do apequenamento e da fragilidade do físico, que convivem, entretanto, com a leveza de espírito que faz rir e se divertir com a situação do jovem e com as anedotas que ouve (Duarte, 2007, p.268)

Toda a fina ironia de Machado de Assis é percebida pelo leitor, durante a leitura do conto, o autor com leveza na descrição chama-nos a prestar atenção nas minúcias de sua crítica. Em uma leitura rápida pode parecer que Machado está deixando a questão do negro em segundo plano, entretanto isso não é verdade, pois no movimento de defesa do próprio seminarista, ele não pensa em livrar sua pele e deixar Lucrecia ser castigada. “A condição submissa do negro emerge em toda a sua crueza” (Duarte, 2007, p.269).

Outro conto que destacamos é o “O Espelho, esboço de uma nova teoria da alma humana”, que suspostamente não está ligado a questão do negro, mas carrega marcas evidentes da estratégia dissimuladora de Machado de Assis, em demonstrar seu projeto de crítica à escravização que legou ao negro um papel subalterno na sociedade do século XIX. A respeito desse conto, Duarte (2007), em seus estudos aponta que

Aparentemente, a narrativa não trata da condição afro-descendente, pois está centrada no drama de um homem livre. Jacobina, jovem alferes que cuidava da propriedade da tia na ausência desta, entra em crise de identidade ao se ver só e desprotegido, após a fuga dos escravos: não sabe o que fazer, alimenta-se de raízes e cai em total apatia. O vazio deixado pela ausência do negro – e de seus papéis sociais: motor da produção e força de trabalho submissa – interfere no modo de ser do outro componente da relação. (Duarte, 2007, p. 267)

Todas essas temáticas e discussões são alguns exemplos trazidos por Machado de Assis, em sua vasta obra, sobretudo nos contos que trabalhamos com os alunos pesquisados durante a realização da oficina de leitura e de escrita, como exploraremos nos capítulos 3 e 4.

A leitura dos contos nos indica um cenário, do século XIX, em que convivem pessoas hipócritas, ambiciosas, interesseiras, falsas ou que agem por conveniência, ou seja, um retrato das mazelas sociais da época. Nesse palco onde “[...] o escritor dirige seu olhar também para os bastidores da miséria, para os marginalizados, que tentam continuar o espetáculo da vida, de modo especial, os escravos” (Albano, 2006, p.05).

Vemos, dessa forma, que Machado não tenta dissimular a perversidade de seu tempo, e nesse ínterim edifica seus enredos trazendo à tona multiplicidade de questões sociais. Seu discurso converge dialogicamente com outros discursos sociais contemporâneos, por isso se mostra atual. Desse modo, trazer essa discussão para o centro da escola é uma necessidade, assim, trouxemos um recorte de alguns exemplos de práticas de leitura com contos machadianos no âmbito da sala de aula que revelam essas proposições.

Um deles fica latente na dissertação de Gonçalves (2014) que, por meio de uma sequência didática, comprovou a progressão no uso das capacidades de linguagem e de leitura, atingindo o nível da compreensão ativa e crítica dos alunos em relação à leitura desses contos. Ademais, Vianna (2019) realizou a reescrita de contos machadianos, seguindo o viés do letramento literário, e percebeu que os alunos se apropriaram dos mecanismos de criação literária ao assumirem o papel de autor e de leitor.

O trabalho de Helbel, Couto e Silva (2019) também demonstrou que os contos machadianos podem ser relevantes para se trabalhar com alunos do Ensino Médio, especialmente, quando os alunos percebem seu protagonismo. As autoras enfocaram na criação de *livroclip* a partir do autor realista, valorizando o texto multimodal, ou seja, aquele que mescla a linguagem verbal e não verbal, sobretudo no espaço digital, atendendo, assim, aos novos modos de leitura.

O produto educacional sobre as narrativas Machadianas, desenvolvido pelas pesquisadoras Benevenute e Carvalho (2019), foca na formação docente, e se mostra muito necessário, porque oferece para os professores uma forma de se trabalhar na perspectiva dialógica os contos de Machado de Assis. As autoras esclarecem que se propõe é o trabalho com os contos machadianos, “[...] para a formação de um leitor crítico, ético e responsivo, o que se constitui como um objetivo em potencial”, Benevenute e Carvalho (2019, p.14).

Diante desses exemplos, entendemos que este estudo torna-se salutar ao contribuir com as pesquisas no âmbito de autoria e escrita no ciberespaço, tendo como ponto de partida os contos machadianos e, por ser um estudo aplicado à sala de aula, legitima sua relevância para o âmbito acadêmico. Além disso, ao realizarmos uma busca ao banco de dissertações e teses da CAPES, são poucos os trabalhos que trazem o gênero *Fanfic* para o centro da sala de aula, e mais raros são os que tomam como ponto de partida autores da literatura afro-brasileira. Nesse sentido, este estudo pretende contribuir com as pesquisas nessa área.

Na pesquisa que fizemos, no segundo semestre de 2020, ao inserirmos a palavra *Fanfiction* no buscador do banco da CAPES, apareceram 56 trabalhos entre dissertações e teses.

Analisamos as pesquisas que trouxeram a *Fanfiction* como objeto de ensino na sala de aula e descreveremos brevemente alguns desses estudos encontrados.

A dissertação de Santos (2015) investiga a competência escritora de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e a constituição da autoria, a partir do gênero discursivo *Fanfiction*, tomando como ponto de partida *Fanfictions* sobre “Harry Potter” e “Jogos Vorazes”, disponíveis no *site* www.socialspirit.com.br. A autora apresenta, em seu protótipo, um manual ao professor e um tutorial de uso do *app* Trello, exemplificando uma prática de escrita colaborativa em suporte virtual, na abordagem da sequência didática. Os resultados demonstram o uso de um objeto educacional digital com vistas a formar novos escritores, bem como a possibilidade de trabalho de autoria, a partir da leitura e apreciação de obras da cultura de massa.

A dissertação de Paris (2016), por sua vez, apresenta resultados de uma oficina de escrita de *Fanfictions* com alunos do Ensino Médio de uma escola do interior do estado de São Paulo. A partir de uma perspectiva dialógica baseada na teoria bakhtiniana, busca compreender de que modo os diálogos com enunciados relacionados ao campo da escola ou ao campo do universo das *fanfictions* são construídos pelos estudantes em suas práticas de revisão e de reescrita durante a oficina. Para compreensão da leitura e da produção dos alunos, analisa mais detidamente as categorias de revisão e as operações linguísticas de reescrita empregadas nos enunciados produzidos.

Já a dissertação de Campos (2017) trabalha com o gênero *Fanfiction* como proposta de atividade de leitura, de escrita e análise linguística, com respaldo na Sociolinguística Educacional e nos estudos de Cultura Participativa e de Letramentos. Por meio da pesquisa-ação, a autora tentou associar o saber científico aos interesses socioculturais dos discentes. Os próprios alunos escolheram as *Fanfictions* a serem trabalhadas em sala, sob a orientação da professora pesquisadora, a fim de que fossem contemplados os aspectos socioculturais e promovendo a participação dos alunos como agentes ativos e construtores do conhecimento.

Na dissertação de Melo (2017), a pesquisadora trabalhou com a *Fanfiction* com objetivo de aproximar-se da cultura do aluno, e o de realizar a prática de leitura literária. As atividades giraram em torno de *fanfictions* produzidas a partir do texto “Alice no país das maravilhas”. Após a leitura do original, do filme e das *Fanfictions*, os alunos do 7º ano produziram seus textos. A autora concluiu que a interação entre o literário e as diferentes mídias podem ser trabalhadas pelo professor para estimular a prática de leitura literária.

A dissertação de Zandonadi (2019) teve por objetivo refletir sobre a construção do gênero *Fanfiction* no ciberespaço – tomado como fenômeno cultural massivo transmidiático ao considerar sua produção e recepção – bem como o envolvimento dos jovens nesse novo cenário da literatura e produção textual. A pesquisa foi realizada com alunos do 9º ano de uma escola municipal de Praia Grande - SP, a partir de uma série televisiva escolhida pelos participantes. As *fanfictions* produzidas foram analisadas a partir dos estudos do círculo de Bakhtin, sob a perspectiva dialético-dialógica de análise do discurso. Os resultados mostraram que é possível alicerçar o ensino em uma base dialógica e que a escola deve considerar as vozes dos alunos.

A tese de Gonçalves (2017) foi inspirada nos pressupostos da cultura da convergência e investigou a emergência das práticas textuais do meio *online* em diálogo com o clássico machadiano. Partindo das obras de Machado de Assis, o foco de análise recaiu sobre formas menos tradicionais de releituras do texto literário (*twitterfiction*, *fanfiction*, *websérie*, telessérie, simulação de *Facebook*, desenhos de animação). O trabalho demonstra que as mídias e os gêneros da cultura digital configuram novas interfaces para a adaptação do literário e para as práticas docentes da literatura no momento atual, destacando as possibilidades que o meio digital, suas tecnologias, bem como a cultura participativa oferecem para as práticas dos múltiplos letramentos, sobretudo o literário e digital – no ciberespaço.

Após essas descrições percebemos que nossa pesquisa dialoga com os trabalhos comentados, mas diferencia-se pela seleção do escopo teórico, que apesar de semelhante ao trabalho de Zandonadi (2019), nossa tese parte dos contos de Machado de Assis para instigar a autoria dos alunos. A tese de Gonçalves (2017), apesar de trabalhar com a obra machadiana, foca nas possibilidades de releitura que o digital oferece, mas não na produção autoral do aluno, que é o nosso objeto de pesquisa. E as dissertações de Santos (2015), Melo (2017) e Campos (2017), apesar de trazerem a *Fanfiction* para o centro da sala de aula, não dialogam com a literatura brasileira, como nós trabalhamos. Já a dissertação de Paris (2016) apesar de se ancorar na teoria bakhtiniana, em alguns pontos, concentra-se mais na Linguística Textual nas atividades de escrita e reescrita.

Consideramos, ainda, que a *Fanfic* é um gênero contemporâneo com o qual a maioria dos jovens têm contato. A nosso ver, adotar esse gênero como um objeto de ensino permite ao aluno constituir sentidos para sua aprendizagem. Para tanto, em nossa proposta, os participantes da pesquisa, alunos dos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do Instituto Federal de Rondônia IFRO – *Campus* Ji-Paraná, precisaram dialogar com dois contextos cronotópicos de produção: o dos contos produzidos no século XIX e o atual.

Assim, o objetivo geral desta tese foi investigar como o aluno se constitui autor no processo arquitetônico¹ da leitura dos contos machadianos à escrita de *Fanfics*. E para atender a essa proposição maior, intentamos analisar como os alunos se apropriaram dos contos machadianos e responderam ativamente, considerando os movimentos dialógicos entre o século XIX e a contemporaneidade.

Delimitamos como pressuposto de pesquisa a ideia de que a leitura de contos de Machado de Assis como motivadores para a escrita de *fanfics* pode promover a autoria de alunos do Ensino Médio, por permitir a reconstrução dialógica dos enunciados, a partir da compreensão responsiva da multiplicidade de vozes que permeiam o texto ficcional, contribuindo, desse modo, para a formação de indivíduos mais autônomos.

Pensando nessa interação e diálogos possíveis, observamos o pensamento de Volóchinov (2018, p.214) ao afirmar que “Em cada época de sua existência histórica, a obra deve interagir estreitamente com a ideologia do cotidiano em transformação, preencher-se por ela e nutrir-se de sua seiva nova”. Nesse viés, entendemos que esses diálogos históricos e culturais são significativos para a constituição do sujeito, sobretudo, porque “[...] não se pode estudar a literatura isolada de toda a cultura de uma época[...].” (Bakhtin, 2017b, p. 13). Assim, vemos marcada presença do *Grande Tempo*, porque “[...] uma obra não pode viver nos séculos futuros se de certo modo não reúne em si também os séculos passados[...].” (Bakhtin, 2017b, p. 14). Nessa proposta a literatura não está isolada, pois ela é mecanismo de interlocução dos pelos alunos que a atualizam e ressignificam em uma nova cultura.

Considerando o projeto piloto que realizamos e o contato com a maioria dos alunos que se constituíram sujeitos deste estudo podemos afirmar que aliar a Literatura afro-brasileira a um gênero contemporâneo do ciberespaço para a constituição autoral foi um grande desafio, quicá uma ousadia. Todavia, ancoramo-nos em Rouxel (2013) quando afirma que:

[...] desse diálogo entre passado e presente pode nascer um conjunto de questões que revelam um início de interesse. Trata-se de compreender a que necessidade respondia a obra no seu tempo e é a história da literatura que pode ser convocada para tentar responder a essa questão. É também importante compreender como essa obra ainda pode nos dizer... (Rouxel, 2013, p.27-28).

Nesse viés, acreditamos que nossa proposta nesta tese pôde atender aos anseios dos alunos, especialmente, porque puderam estabelecer diálogos entre o século XIX e o século XXI,

¹Entendemos esse processo arquitetônico como uma construção de sentidos, para elaboração de um objeto estético como exploraremos no decorrer do trabalho, com fundamento em Bakhtin. Para escrever as *fanfics* os alunos precisavam entrar em contato com os contos machadianos, e a arquitetônica nos auxiliou na compreensão de processo como uma totalidade do enunciado, para que os alunos passassem de leitores contempladores para autores.

desmistificando a visão estereotipada de que as obras clássicas são difíceis e distantes da realidade. Em muitos casos, os alunos apresentam dificuldade de compreensão e interpretação de textos, sobretudo, os literários, porque não têm a oportunidade de mergulhar, aprofundar no estudo da linguagem e da literatura em uma perspectiva plural. Nossa intervenção pretendeu demonstrar ao aluno a possibilidade de dialogar com diferentes vozes sociais, a fim de constituir-se enquanto autor, como alguém pensante, que se posiciona axiologicamente. Por isso, as atividades foram centradas na compreensão dos sentidos, a partir das relações históricas, culturais e sociais.

Diante dessa exposição, nossa tese visou responder às seguintes questões:

1. Como o aluno se constitui autor no processo arquetônico da leitura dos contos machadianos à escrita de *Fanfics*?
2. Como o aluno se apropria dos contos de Machado de Assis e responde ativamente, considerando os movimentos dialógicos entre o século XIX e a contemporaneidade?

Ao trabalhar os contos machadianos na perspectiva bakhtiniana possibilitamos ao aluno apropriar-se do conto e a partir disso entendê-lo como um objeto cultural, reafirmando o postulado de Bakhtin (2017b, p.32) de que “A literatura é parte inalienável da integridade da cultura, ela não pode ser estudada fora do contexto integral da cultura (...)”.

Dessa forma, o aluno pôde aproximar-se do conto e reelaborá-lo em outro gênero, que é a *fanfic*. Isso porque conhecendo a obra machadiana de forma mais detalhada, os alunos sujeitos passaram a gostar do autor ou tornaram-se seguidores de Machado, como alguns se intitularam², de modo a imprimirem suas valorações pessoais em diálogo com os enunciados axiológicos do autor-criador Machado. Essa reelaboração nos permitiu analisar como o aluno dialogou com as diversas vozes discursivas, agindo na proposta autoral de ser autor-contemplador para ir em direção a ser autor-criador de um gênero contemporâneo, concebendo toda a arquetônica do processo da leitura à escrita.

Desse modo, a pesquisa se mostra relevante, pois analisa a constituição da autoria de alunos do Ensino Médio no Instituto Federal de Rondônia – *Campus Ji-Paraná*, observando os movimentos dialógicos e as vozes que permeiam os discursos dos discentes, bem como a valoração que eles atribuem ao contexto da obra machadiana, escrita no século XIX, para elaborarem suas *Fanfics* e, assim, imprimirem suas marcas e seu protagonismo de autores-criadores.

²Como explicamos no capítulo 4 desta tese.

Ancorados em Bakhtin (2018), na obra *Problema da poética de Dostoiévski*, compreendemos que todo discurso é atravessado pelo discurso alheio marcado pelas vozes sociais que o constitui. Observando esse movimento dialógico o autor assevera que

[...] para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto semânticas devem, como já dissemos, materializar-se, ou seja, devem passar a outro campo da existência, devem tornar-se discurso, ou seja, enunciado, e ganhar *autor*, criador de dado enunciado cuja posição ela expressa (Bakhtin, 2018, p.210, grifos do autor).

Desse modo, para que o sujeito constitua seu discurso, ele se vale de enunciados anteriores, a fim de apresentar uma compreensão ativa responsiva criadora (Bakhtin, 2011). Pensando nessa ótica, os alunos, ao serem instigados a atuarem como interlocutores de Machado de Assis, puderam nesse diálogo refutar, aceitar, negar ou simplesmente silenciar as vozes sociais da literatura afro-brasileira, uma vez que, ao produzirem seus discursos autorais em um gênero contemporâneo, em outro espaço-tempo, puderam trazer, assim, para o grande tempo (Bakhtin, 2017b), novos contextos de enunciação e posicionamentos axiológicos de quem produziu enunciados.

Para Black (2007), os textos de fãs possibilitam uma interação entre escritores e leitores, além de contribuir para a compreensão das percepções individuais e para a construção dos espaços de leitura e escrita. Nesse sentido, a criação de um *blog* para hospedar as *Fanfics* tornou-se oportuna, pois era um espaço onde os alunos participantes desta pesquisa, além de escreverem, foram também leitores, haja vista o caráter colaborativo desse gênero. É válido ressaltar que esse ambiente de interação durante a escrita foi importante para compreender o processo autoral dos alunos. No espaço digital é prática comum a escrita colaborativa, em diferentes interfaces, seja nas redes sociais, nos *blogs*, sites, entre outros.

Vargas (2015) ao falar da popularização da *fanfics* lembra que que essa prática escrita se tornou cada vez mais popular no mundo, e no Brasil, com a multiplicação de *websites* e *blogs* dedicados à divulgação do trabalho de fãs, principalmente leitores da série *Harry Potter*. Pensando nessa possibilidade de escrita colaborativa, para nosso trabalho, criamos o *blog*, <https://fanficcontosmachadianos.blogspot.com/?zx=dfcfd0439501a271>, para que os participantes da pesquisa pudessem escrever suas *fanfics*. Esse suporte de escrita, além de ser gratuito, inspirava segurança para a pesquisadora, que poderia ter um olhar mais acurado às produções já que o espaço era restrito aos participantes da pesquisa.

Ademais, a pesquisa, por seu caráter participativo com abordagem qualitativa, foi significativa para a pesquisadora, que pôde refletir sobre sua *práxis* e seu papel docente ao utilizar o texto como uma prática social, uma vez que foram trabalhados os gêneros discursivos

conto e *fanfic*, a literatura afro-brasileira e a autoria no ciberespaço na intervenção pedagógica em que a pesquisadora também se colocou como sujeito da pesquisa. Nesse caminho, foi possível utilizar os recursos tecnológicos não como pretexto para o ensino de escrita, mas para reconhecer o processo de autoria dos alunos ao elaborarem suas *Fanfics*.

Recorrendo aos documentos oficiais, a BNCC – Base Nacional Curricular Comum sugere o trabalho com *Fanfics* e outros gêneros do digital na proposta de trabalho do campo artístico literário, incentivando a fruição literária e à formação do leitor:

No campo artístico-literário, buscam-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remediações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas (Brasil, 2018, p.503).

Nesse sentido, compreendemos a proposta da BNCC, mas nosso estudo está centrado na formação da autoria. Entretanto, embora não fosse o ponto central da pesquisa, pudemos notar em algumas falas dos alunos, especialmente em uma aluna, durante a execução desta investigação, como houve motivação para conhecer mais sobre a obra machadiana, o que de certa forma demonstra que nossa interação influenciou, mesmo que timidamente, na formação literária dos alunos participantes.

Do ponto de vista social, esta tese torna-se importante por trabalhar com jovens leitores, alunos do Ensino Médio, na região Norte do Brasil, uma vez que lhes indica possibilidades discursivas para a produção escrita de *Fanfic* no ambiente escolar, em que muitos letramentos acontecem, já que a escola é, ou deveria ser, uma agência promotora de diferentes letramentos, como o impresso, o digital, o literário, por exemplo. Além disso, entendemos que a prática social da leitura e da escrita em uma perspectiva dialógica, permite que o aluno se aproprie de elementos culturais da linguagem, oportunizando a formação do pensamento crítico e humanizado³.

Marcando nosso local de fala em uma perspectiva dialógica, corroboramos a ideia de que os enunciados são elos na cadeia discursiva. Partindo dessa proposta, pensamos nosso

³ A ideia de humanização que estamos trabalhando nesta tese está embasada na concepção teórica de Bakhtin, que entende que nós nos constituímos na e por meio da linguagem em práticas concretas de uso, assim a literatura também se constitui como um uso concreto da linguagem.

objetivo na organização desta tese. A fim de situar o leitor, organizamos o trabalho em cinco capítulos, e para dar um acabamento a esse gênero, apresentamos algumas considerações.

No primeiro capítulo intitulado “A leitura e a escrita interconectadas: do impresso ao digital”, apresentamos as diferentes possibilidades de realização dos atos de leitura e de escrita, enfatizando as diferentes práticas de letramento na escola e no ciberespaço. Ainda neste capítulo, destacamos a concepção de gênero discursivo, bem como as características peculiares do gênero *fanfic*.

No segundo capítulo, intitulado “Trazendo Machado de Assis para as nuvens”, apresentamos um percurso sobre a literatura na escola. Tendo os contos machadianos como propulsores à escrita de enunciados, percorremos a concepção de arquitetura bakhtiniana, ressaltando esse conceito como pilar para o percurso da leitura dos contos à escrita das *fanfics*.

No terceiro capítulo “Caminhos Metodológicos” descrevemos todos os passos da pesquisa, como foram definidos os sujeitos *expressivos e falantes*, a organização da oficina, que chamamos de Prática didática dialógica” e que configurou no *corpus 1* de análise, bem como a produção de *fanfics* no *blog*, *corpus 2* de análise. Explicamos nesse capítulo toda a arquitetura da leitura dos contos à escrita de *fanfics*, e por consideramos esse todo discursivo, foi necessária a análise do processo.

No quarto capítulo, “Reverberando os diálogos da prática didática discursiva”, discorremos sobre os passos e estratégias adotados durante a realização da prática didática dialógica, embora tenhamos plena consciência da transposição didática (SOBRAL, 2011) que realizamos. Tomamos os cuidados para não engessar o gênero, mas sobretudo, enfocamos na arquitetura da leitura dos contos machadianos à escrita de *fanfics*, para atender aos nossos objetivos. Além disso, temos consciência de que a didatização do gênero *fanfic*, em certa medida, distanciou-se dos padrões da cultura de fã, pois os alunos receberam motivações para participar da oficina. Todavia mesmo que a pesquisa tenha proporcionado esse distanciamento, acreditamos que os impactos foram minimizados, à medida que se criavam as necessidades de escrita nos alunos, para que se tornassem autores.

No quinto capítulo, “As vozes autorais dos sujeitos *expressivos e falantes*”, apresentamos as análises das produções autorais de 04 alunos do Ensino Médio que, após o contato com os contos de Machado de Assis, puderam ressignificá-los em um novo cronotopo e registrarem suas posições axiológicas.

E por fim apresentamos “Algumas considerações. Quase lá! Hora de chegar, hora de partir?”. Nesta seção temos consciência de que precisamos encerrar um ciclo, dar um

acabamento a este gênero tese, mas ao mesmo tempo estamos convictas de que é hora de chegar a outros caminhos, que poderão ser trilhados por nós mesmas ou por outros interlocutores deste trabalho. Reiterando nosso escopo teórico, sabemos que as pesquisas e os diálogos continuam, e este enunciado é apenas um elo na cadeia ininterrupta da comunicação discursiva.

CAPÍTULO I

A LEITURA E A ESCRITA INTERCONECTADAS: DO IMPRESSO AO DIGITAL

*Quando fechas o livro, eles alçam voo
como de um alçapão.
eles não têm pouso
nem porto
alimentam-se um instante
em cada par de mãos
e partem.
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhado espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti...*

Mário Quintana ("Poemas",
Esconderijos do tempo)

Partindo dessa concepção do poeta Mário Quintana, compreendemos que a leitura propicia um caminho de mudança quando o livro é fechado, pois as ideias apreendidas nos instigam a alçar novos voos. No entanto, esse conhecimento, ou esse saber, acontece porque o diálogo já iniciou quando se abriu o livro e não encerra quando ele é fechado. Considerando a perspectiva bakhtiniana de que o enunciado é um elo na comunicação discursiva, ao leitor são das inúmeras possibilidades de continuação do intermitente diálogo, uma vez que “[...] viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo, o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos” (Bakhtin, 2011, p.348). A leitura possibilita, assim, que a palavra circule em outros enunciados, a partir da compreensão de quem leu e produziu novos sentidos.

Nesse viés, organizamos este capítulo refletindo sobre as conexões entre a leitura e a escrita, e como essas relações nos motivam a pensar em nossas práticas escolares, para que o aluno interaja com diversos saberes ao se constituírem leitores e escritores, considerando os diferentes suportes de leitura e de escrita e, por meio de suas compreensões da realidade, possam estabelecer diálogos com múltiplas vozes sociais e reverberar suas vozes também.

É consenso entre os estudiosos da língua que o ato de ler proporciona ao aluno condições de aprimorar seus conhecimentos e o instiga a ser um leitor profícuo, no que tange à construção e compreensão de sentidos. Além disso, amplia o vocabulário e o domínio linguístico interferindo diretamente na organização discursiva. Dessa forma, para atender a esse princípio, percebemos a necessidade de que as atividades de leitura na escola ultrapassem os modelos

tradicionais de preenchimento de fichas de leitura, ou meramente elaboração de resumos (Geraldi, 1999). Compreendemos que essa premissa apontada por Geraldi, na década de 90, ainda se encontra como pauta, em muitos casos, na realidade atual.

São diferentes as possibilidades de leitura, mas não se pode desconsiderar o que é ler. Entendemos a leitura não como uma mera ação de decodificação, mas ler significa constituir sentidos, o leitor precisa ser ativo e apresentar sua compreensão responsiva (Bakhtin, 2011, 2016). Nessa lógica, Manguel (1997) apresenta diferentes estratégias de leitura, mas sem perder de vista a ideia de que o leitor precisa aprender a ler

Ler em voz alta, ler em silêncio, ser capaz de carregar na mente bibliotecas íntimas de palavras lembradas são aptidões espantosas que adquirimos por meios incertos. Todavia, antes que essas aptidões possam ser adquiridas, o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se: em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler (Manguel, 1997, p.85).

Nesse sentido, a leitura deve proporcionar uma compreensão do contexto em que o sujeito-leitor se encontra, caso contrário, ela perde sua validade. “Nas aulas de português, a presença da leitura tem tido um objetivo muito particular: o da transformação do texto que se lê em modelo...” (Geraldi, 1999, p.119). Ler apenas para produzir um texto seguindo o modelo não garante ao sujeito uma verdadeira aprendizagem. Essa postura, já se mostra obsoleta, sobretudo, quando se pensa na formação integral do aluno, a partir de práticas humanizadoras, uma vez que:

[...] compreendendo a leitura como interlocução entre sujeitos e, como tal, espaço de construção e circulação de sentidos, impossível descontextualizá-la do processo de constituição da subjetividade, alargado pelas possibilidades múltiplas de interação que o domínio da escrita possibilitou e possibilita (Geraldi, 1999, p. 96).

Essa assertiva deixa evidente que ler é também uma atividade que propicia condições para aprimorar a linguagem escrita. É um mecanismo que o sujeito tem para aprender e reaprender novos conceitos, para observar e analisar informações e, conseqüentemente, tecer comentários e elaborar opiniões acerca do mundo a sua volta, podendo externar esses desejos, sua subjetividade, e sua valoração a partir do contato com a escrita. Nesse sentido, é importante salientar que a leitura e a escrita são atividades interligadas, sendo necessário, então, “[...] pensar o ensino não como aprendizagem do conhecido, mas como produção de conhecimentos que resultam, de modo geral, de novas articulações entre os conhecimentos disponíveis” (Geraldi, 2015, p.98).

Assim, podemos destacar a relação imprescindível entre as atividades de leitura e de escrita na escola. Quando o aluno perceber essa relação e essa importância terá mais condições de tornar-se um sujeito historicamente constituído, haja vista que essas práticas podem levá-lo a ser um produtor de textos consciente de sua função social.

Em suma, as atividades efetivas de leitura e escrita deverão propiciar ao sujeito caminhos que o levem a perceber as diferentes conexões entre as práticas dos letramentos. O professor deve ter em mente que um texto mobiliza o leitor para dois tipos de informações: “[...] aquelas que se constituíram em sua experiência de vida e aquelas que lhe fornece o próprio texto” (Geraldí, 1999, p.125). Essa relação de leitura deixa patente um processo de interlocução proporcionado pelo texto.

Além disso,

[...] ao ler um texto, o leitor se compromete com o autor no sentido que este, ao escrever o texto, utiliza-se de uma língua para produzir certos efeitos de sentido. Autor e leitor, pertencentes a uma mesma sociedade onde se constitui, pelo trabalho de todos, o sistema linguístico, sabem um e outro que as estratégias de dizer implicam sentidos e efeitos de sentido. (Geraldí, 1999, p.125)

Essa relação entre texto, autor e leitor torna-se salutar para que o leitor entenda quais foram os encadeamentos feitos pelo autor, observando como, quando e por que escreveu. Essas observações auxiliarão no processo de compreensão e interpretação dos sentidos suscitados pelo texto. Pensando no contexto escolar, o processo pode propiciar atividades que envolvam os alunos a estabelecerem essas relações entre enunciados nas mais diferentes interações sociais. Entendemos, assim, que as atividades de leitura e escrita são práticas interconectadas quando se pensa no ensino de Língua Portuguesa, pois estimulam o pensamento crítico. Padilha (2011) reflete sobre a necessidade de superar dicotomias:

Penso que, em termos teóricos e aplicados, não tiramos, ainda, todas as consequências que a concepção de linguagem como interação verbal pode ensejar. Se definirmos a linguagem como interação verbal, e aceitarmos o fato de que os sentidos se constroem na interação, é preciso repensar as dicotomias: linguagem verbal/não verbal; oralidade/escrita. (Padilha, 2011, p.95).

Dialogando com a autora, acreditamos na necessidade de superar a dicotomia leitura/escrita, uma vez que elas estão amalgamadas e é necessário compreendê-las como elementos de atos sociais e culturais, seja nos letramentos impressos ou digitais. Entender os eventos da vida, como lembra (Bakhtin, 2017a), pressupõe atos éticos e responsáveis na totalidade dos processos que envolvem a comunicação discursiva.

Por essa razão, na próxima seção, trataremos brevemente sobre o conceito de letramento, letramentos, multiletramentos e novos letramentos, uma vez que nosso objeto de

pesquisa perpassa a escola, na relação entre o impresso e o digital. Embora nosso foco seja a constituição da autoria do aluno, trouxemos esse tópico dos letramentos, porque a produção autoral dos alunos será de um gênero emergente, que é a *fanfics* e no ciberespaço.

1.1 Revisitando alguns conceitos: Letramento, Letramentos, Multiletramentos e Novos Letramentos

Com todos os avanços que temos visto socialmente e tecnologicamente, desaponta-nos reconhecer que muitas pessoas - frutos de uma sociedade desigual e de políticas públicas que não priorizam a educação – ainda não sabem ler e escrever. Embora essa seja uma realidade para muitos, há ainda aqueles que estão alfabetizados, mas não ultrapassam a etapa da decodificação de signos, o que não permite a leitura e a compreensão de sentidos daquilo que está à sua volta.

Nesse embate há muita celeuma sobre os termos alfabetização e letramento, porque mesmo aqueles não alfabetizados seriam letrados, uma vez que leem rótulos, são capazes de tomar um ônibus, ou seja, em alguma medida usam a escrita em suas práticas sociais. Soares (2004) nos esclarece que a proposição teórica sobre o letramento se dá em meados dos anos de 1980 simultaneamente no Brasil, na França e em Portugal. Nos Estados Unidos e na Inglaterra, embora a palavra *literacy* já estivesse dicionarizada desde o final do século XIX, foi também nos anos de 1980 que o fenômeno tornou-se foco de atenção e de discussão nas áreas da educação e da linguagem. No Brasil, a palavra *letramento* aparece em 1986, pela primeira vez, no livro de Mary Kato *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*.

Magda Soares, ao estabelecer comparações entre os termos alfabetização e letramento, propõe que o letramento é “[...] estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce práticas sociais que usam a escrita”. (Soares, 2004, p. 47). Ainda não fechado o conceito de Letramento, mas trazendo à tona as necessidades de não encerrar num conceito que restrinja seu uso, a autora informa que “[...] o conceito de letramento envolve um conjunto de fatores que variam de habilidade e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais e, ainda, a valores ideológicos e metas políticas” (Soares, 2004, p. 80-81).

Assim, recorrendo a autores como Street, Lankshear e outros, Soares (2004) reflete sobre a possibilidade de uso do letramento no plural, principalmente em investigações que consideram os atos de escrita e de leitura como práticas sociais, históricas, culturais e, sobretudo, ideológicas. Neste seguimento, o conceito de letramento não pode se restringir

apenas à aprendizagem da escrita, mas ele seria uma espécie de termo catalisador para que modelos educacionais de ensino da leitura e da escrita sejam repensados (Buzen, 2019).

Sabemos que não há neutralidade nas palavras, sobretudo nos estudos discursivos. A esse respeito Buzen (2019) aponta que as diferentes traduções da palavra “literacy” podem ter influenciado as concepções que envolvem o conceito, principalmente quando se considera em que área de estudo a palavra letramento foi utilizada, podendo, assim ser atravessada por questões de conflitos epistemológicos e ideológicos.

Seguindo essa proposta, Kleiman (1995, p. 18) afirma que o letramento é “[...] um conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e como tecnologia em contextos específicos”. Não restrito à escola, como uma das maiores agências de letramento, mas em outros espaços sociais todos nós participamos de eventos de letramento.

Ao pensarmos nas práticas escolares, especialmente as de escrita, Kleiman (1995) nos orienta que muitas dessas práticas sustentam-se num *modelo autônomo* de letramento (Street, 1984), o qual pressupõe a reprodução reducionista de que a escrita é um produto em si mesma e que não se vincula a nenhum contexto, acreditando que há apenas um modo de se desenvolver o letramento. Contrário a esse pensamento, há o *modelo ideológico* (Street, 1984), o qual sugere que as práticas de letramento são determinadas social e culturalmente. Desse modo, as atividades de leitura e de escrita partem da interação entre o individual e o social.

Rojo e Moura (2019) afirmam que, para Kleiman (1995) e Street (1984), as práticas letradas são modos culturais de uso da linguagem escrita por todas as pessoas, independentemente se alfabetizadas ou não, e que tais práticas se materializam em diferentes eventos de letramento, a saber: ver o preço de um objeto no supermercado, retirar dinheiro no caixa eletrônico, ler um romance ou uma placa na rua, entre outros haja vista a multiplicidade de contextos culturais que os indivíduos convivem diariamente. Nesse sentido, “[...] numa sociedade moderna, as práticas de letramento são legião. Por isso o conceito passa ao plural: letramentoS” (Rojo; Moura, 2019, p.15).

Nesse viés, focando no contexto escolar, é importante considerar que as atividades de leitura e escrita são norteadas pelas demandas que a realidade social e histórica apresenta. “Assim, cada escola precisa estar, suficientemente, aberta e flexível às mutações do mundo social e cultural, bem como aos desafios, demandas, possibilidades e contradições da vida atual” (Tayassu, 2011 p. 34).

Essa premissa se torna salutar, sobretudo, porque vivendo a realidade do século XXI, a escola precisa prever, em suas práticas didáticas, atividades que privilegiem diferentes

contextos, históricos, culturais e que culminem em práticas significativas de eventos de letramento. É válido destacar Oliveira (2010) quando expõe que:

A valorização dos usos da leitura e da escrita como práticas sociais por oposição à compreensão do letramento visto como um modelo autônomo e homogeneizante, encapsulado unicamente no processo de escolarização que enfatiza o ler e escrever como uma habilidade, deu lugar à compreensão de um novo conceito de natureza plural – letramentos (Oliveira, 2010, p.329).

Nesse sentido, no processo de escolarização dos letramentos devem ser considerados textos com os quais o aluno entrará em contato em sua vida social, privilegiando os gêneros discursivos que perpassam os diferentes campos, seja artístico-literário, das práticas de estudo e pesquisa, da vida pública, jornalísticos, do trabalho como apregoam os documentos oficiais (Brasil, 2018).

Assim, compreendemos que as práticas de leitura e de escrita devem propor diferentes interações, pois quanto maior o acesso a diferentes culturas, maiores são as possibilidades de alargamento com a palavra alheia, de perceber as nuances, as minúcias a fim de que o aluno, ao entrar em contato com esses enunciados, constitua sentidos. Geraldi (2015) afirma que “Privilegiar o estudo do texto na sala de aula é aceitar o desafio do convívio com a instabilidade, com um horizonte de possibilidades de dizer que cada texto se concretiza em uma forma a partir de um trabalho de estilo”. (Geraldi, 2015, p.119). Comungando com o autor, acatamos a necessidade dessa diversidade de textos, especialmente, no ambiente escolar.

Ademais, quando se pensa nas atividades de leitura e de escrita, deve-se considerar, ainda, que os modos de leitura foram se modificando. Considerando a mudança nos suportes, Chartier (1999) nos lembra que

A inscrição do texto na tela cria uma distribuição, uma organização, uma estruturação do texto que não é de modo algum a mesma com a qual se defrontava o leitor do livro em rolo da Antiguidade ou o leitor medieval, moderno e contemporâneo do livro manuscrito ou impresso, onde o texto é organizado a partir de sua estrutura em cadernos, folhas e páginas. O fluxo sequencial do texto na tela, a continuidade que lhe é dada, o fato de que suas fronteiras não são mais tão radicalmente visíveis, como no livro que encerra, no interior de sua encadernação ou de sua capa, o texto que ele carrega, a possibilidade para o leitor de embaralhar, de entrecruzar, de reunir textos que são inscritos na mesma memória eletrônica: todos esses traços indicam que a revolução do livro eletrônico é uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler (Chartier, 1999, p. 12-13).

Especialmente no contexto atual em que vivemos, há uma necessidade desse convívio entre o impresso e o digital. A BNCC orienta quanto à relevância de valorizar não só o letramento da letra e do impresso, “[...] mas de contemplar também os novos letramentos, essencialmente digitais” (Brasil, 2018, p.71). Devemos lembrar que a mudança se faz presente na vida humana e influencia no social e na cultura. Essas revoluções configuram um novo

tempo, e hoje estamos na era do digital. É comum grande parte das pessoas, inclusive os alunos, terem acesso a celulares e aparelhos eletrônicos com acesso à internet, na maioria das vezes. Isso impõe atitude de mudança, especialmente, porque “No trato com os textos - escritos, impressos ou digitais -, não temos mais apenas signos escritos. Todas as modalidades de linguagens ou semioses os invadem e com eles se mesclam sem a menor cerimônia (Rojo; Moura, 2019, p. 09). Essas questões exigem da escola também uma formação plural e social dos usos da linguagem.

Pensando nesses letramentos, um grupo de pesquisadores, conhecido como Nova Londres, por estarem reunidos nessa cidade estadunidense, propôs, em 1996, a pedagogia dos Multiletramentos, na tentativa de mostrar que a escola precisava trazer os letramentos emergentes para o centro da comunidade escolar, bem como incluir a variedade de culturas que o mundo globalizado convive (Rojo e Moura, 2012).

No Brasil, essa proposta é apresentada, principalmente, por Rojo e Moura (2012), que vão trazer à discussão o conceito de multiletramentos. Segundo os autores, a multiplicidade de linguagens (imagens, sons, *links*, vídeos, cores) dos textos contemporâneos, sejam impressos ou digitais, exige novas posturas frente às possibilidades do significar. Nessa esteira, é exigido do professor e do aluno um novo perfil de leitura, já que estamos diante de uma nova geração.

Rojo e Moura (2019) reforçam a ideia de que:

Multiletramentos é, portanto, um conceito bifronte: aponta, a um só tempo, para a diversidade cultural das populações em êxodo, e para a diversidade de linguagens dos textos contemporâneos, o que vai implicar, é claro, uma explosão multiplicativa dos letramentos, que se tornam multiletramentos, isto é, letramentos em múltiplas culturas e em múltiplas linguagens (imagens estáticas e em movimento, música, dança, gesto, linguagem verbal oral e escrita etc.) (Rojo e Moura, 2019, p.19).

Nessa perspectiva, os multiletramentos, por prezarem pela multimodalidade e pelas diferenças socioculturais, têm uma característica mais interativa, ou seja, são híbridos, fronteiriços. Especialmente quanto às linguagens, transgridem relações de poder, já que há um movimento muito mais natural e flexível entre o verbal e não verbal, por exemplo (Rojo e Moura, 2012).

Fazendo um percurso da alfabetização aos novos (multiletramentos), Rojo e Moura (2019) recordam que, em 2007, outros pesquisadores sentiram a necessidade de cunhar outro termo “Novos letramentos”. Knobel e Lankshear, ao observarem a presença de novas tecnologias, mudanças nos códigos-fonte, novos aplicativos de texto, som, imagem, animação, a efervescência de novos dispositivos digitais perceberam a necessidade de novos comportamentos, mas isso por si só não configurava novos letramentos. Para tanto era preciso

“[...] a definição de um novo *ethos*, uma nova mentalidade 2.0. Por isso, os novos letramentos são mais participativos, colaborativos, distribuídos; ou seja, menos individualizados, autorados, dependem menos de licenças de publicação” (Rojo; Moura, 2019, p.25).

Seguindo essa proposta de novos letramentos, Rojo e Moura (2019, p.25) vão compreender a emergência dos novos (multi)letramentos, uma vez que “[...] maximizam relações, diálogos, redes e dispersões, são o espaço da livre informação e inauguram uma cultura do remix e da hibridização”. Essas novas posturas são reflexos da presença das novas tecnologias, redes sociais e aplicativos que multiplicaram a presença de textos e discursos em diferentes espaços de comunicação.

Assim, observamos essas premissas ao escolhermos nosso objeto de análise, principalmente, porque julgamos haver uma relação com o remix, ao trazermos a proposta de escrita de *Fanfics*, a partir dos contos machadianos. Focando nessa ótica dos multiletramentos, a Base Nacional Curricular Comum orienta que é importante mesclar o impresso e o digital nas práticas sociais da linguagem,

[...] no entanto, a necessária assunção dos multiletramentos não deve apagar o compromisso das escolas com os letramentos locais e com os valorizados. É preciso garantir que as juventudes se reconheçam em suas pertencas culturais, com a valorização das práticas locais, e que seja garantido o direito de acesso às práticas dos letramentos valorizados (Brasil, 2018, p.487).

Nessa esteira, nossa proposta de congregar o **clássico** com o contemporâneo vem ao encontro dessa orientação curricular, porque, partindo da literatura brasileira, o aluno poderá dialogar com um objeto cultural valorizado e trazer a sua voz, por meio da *fanfic* que representa o seu local de fala, permitindo que ele se reconheça enquanto jovem e autor nessa prática da linguagem.

1.1.1 Letramento digital nas práticas escolares

Com a evolução da sociedade e, nos últimos tempos, com o avanço da tecnologia, a leitura e a escrita tornaram-se um imperativo para o bem viver e um meio de reconhecimento como pessoa e como ser social também nos espaços digitais. Nessa concepção, é salutar que as práticas escolares sigam os vieses das práticas sociais e comunicativas, implicando saberes sociais, políticos e ideológicos, a fim de instigar a criticidade dos alunos, uma vez que eles chegam à escola dotados de suas leituras de mundo (Freire, 2003).

A esse respeito, Geraldi (2015, p. 32) destaca que a leitura é sempre um momento de interação entre homens: “[...] um leitor diante de uma página escrita sabe que por trás desta há um autor”. Nesse encontro de subjetividades, o mesmo autor assevera que “[...] a leitura do

mundo e a leitura da palavra são processos concomitantes na constituição dos sujeitos” (Geraldi, 2015, p.32), pois as palavras se encontram e desse diálogo entre passado e presente há uma projeção de futuro.

Nesse sentido, é importante que, na escola, especialmente nas aulas de línguas, o aluno esteja em contato com leituras que acrescentem sentidos às suas vivências iniciais. Essa interação deve permitir o crescimento intelectual e social do aprendiz, a fim de que muito além de simplesmente decodificar, o aluno se aproprie dos processos de leitura e de escrita, não apenas do impresso como também do digital.

A preocupação com os impactos de novas tecnologias na língua, no letramento, na educação e na sociedade como um todo sempre permearam diferentes campos do saber. Dudeney, Hockly e Pegrum (2016, p.16) nos lembram que “Sócrates temia que a escrita, a nova tecnologia do seu tempo, levasse a um declínio de memorização”. Nesse percurso sobre as tecnologias, segundo os autores, a bíblia, no livro de Eclesiastes (12,12) apontava uma queixa contra os livros “fazer livros é um trabalho sem fim”. E que a partir dos anos 1400 d.C., com a chegada da impressora de Gutenberg, as inquietações em relação ao livro explodiram (Dudeney; Hockly; Pegrum, 2016).

Quando pensamos em tecnologias como a escrita e o livro percebemos que elas geraram dúvidas sobre os caminhos que seriam tomados a partir de sua chegada. O mesmo percurso pôde ser visto com o advento das tecnologias digitais, especialmente porque estamos formando muitos jovens para um futuro desconhecido, uma vez que estas tecnologias fazem surgir diariamente diferentes profissões. Nessa esteira, é preciso refletir continuamente, já que “não sabemos quais novos problemas sociais e políticos emergirão” (Dudeney, Hockly, Pegrum, 2016, p.17). A esse respeito, a BNCC (Brasil, 2018) aponta que muitas crianças e jovens, que estão na escola, atuarão em profissões que ainda não existem e que terão que estar aptos a desempenharem diferentes habilidades e dominarem ferramentas que a tecnologia exigir.

Por tudo isso, é inegável que o avanço na área tecnológica tem influenciado toda a sociedade. Hoje, a facilidade de comunicação e o acesso a informações são muito expressivos. Ao mesmo tempo em que o acesso à mídia contemporânea como *Wikipedia*, *YouTube*, *Facebook*, *Instagram*, *Twitter* são cada dia mais possíveis, também provocam inseguranças, pois há aqueles que “[...] percebem perdas, tais como declínio de abordagens mais lineares de leitura ou abordagens mais reflexivas de escritas” (Dudeney, Hockly, Pegrum, 2016, p.17). Por outro viés, há aqueles que “[...] percebem ganhos, tais como a educação por meio de redes

peçoais de aprendizagem, ou projetos coletivos baseados na inteligência coletiva” (Dudeney, Hockly, Pegrum, 2016, p.17).

É nesse embate de ideias e propostas que a escola está inserida, os desafios são latentes, uma vez que vários estudos indicam a difícil realidade das escolas brasileiras, tema sobre o qual não nos ateremos aqui. Todavia, acreditamos que as mudanças vêm para provocar ou instigar uma ruptura com algumas posturas no que tange ao ato de ensinar. As mudanças nas práticas de leitura e no perfil de leitores têm feito com que muitos profissionais se insiram nesse novo mundo, contrapondo-se, no entanto, a uma enorme resistência por parte de outros.

A quebra de modelos e de posturas vem acontecendo historicamente, Chartier (1999) reforça isso ao lembrar os novos modos de ler alterados do livro em rolo, para o códex e para o texto eletrônico:

[...] o novo suporte do texto permite usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas antigas do livro. (...) O leitor não é mais constrangido a intervir na margem, no sentido literal ou figurado. Ele pode intervir no coração, no centro (Chartier, 1999, p.88-91).

A inserção do digital precisa vir acompanhada de certos letramentos para seu uso. Ou seja, “[...] habilidades individuais e sociais necessárias para interpretar, administrar, compartilhar e criar sentido eficazmente no âmbito da comunicação digital” (Dudeney, Hockly, Pegrum, 2016, p.17). Nesse seguimento, recorreremos a Buzato (2006), para trazer outra concepção de letramento digital. O autor afirma que:

Os Letramentos digitais (LDs) são redes de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais (computadores, celulares, aparelhos de TV digital, entre outros) para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais limitados fisicamente, quanto naqueles denominados *online*, construídos pela interação social mediada eletronicamente (Buzato, 2006, p. 16).

Assim, notamos que os letramentos digitais também envolvem as práticas sociais de leitura e escrita, mas em outro ambiente que hoje é muito conhecido entre a maioria das pessoas, a saber: o ambiente virtual. As redes sociais, os *sites* de busca, *e-mail*, por exemplo, são utilizados por grande parte das pessoas, inclusive pelos alunos e jovens, que já nasceram nesta geração. Isso traz preocupações para alguns professores que acreditam na influência da tecnologia no que se refere à produção textual escrita e ao acesso à leitura de material impresso.

Para Zacharias (2016), não é necessário excluir a cultura do impresso para inserir a cultura do digital, porém é preciso encontrar mecanismos que os conciliem. O autor lembra que ao professor é dada essa tarefa de conciliação, explorando cada uma das possibilidades, a fim de que o aluno aprenda a ler de diferentes formas. Destaca, também, que “[...] as escolas

precisam preparar os alunos para o letramento digital, com competências e formas de pensar adicionais ao que antes era previsto para o impresso” (Zacharias, 2016, p. 17).

Quanto a isso, também, não se pode deixar de registrar que a cultura dos alunos na contemporaneidade é diferente daquele momento histórico em que o professor se formou. Não se pode negar que esse distanciamento cultural e histórico pode prejudicar o processo de ensino-aprendizagem sob a ótica dos letramentos. É preciso garantir novas práticas letradas (digitais ou não) que demandam um trabalho/discurso participativo, colaborativo e organizado de maneira que haja um amálgama entre espaços e tempos. (Lankshear; Knobel, 2011).

Botelho (2013), em sua tese de doutorado, identificou em seus pesquisados que:

[...] ao produzirem um texto, que contam com uma mixagem de mídias (escrita, áudio, vídeo, animação), compartilhá-lo por meio de alguma rede social ou blogue, estes sujeitos participam de novas práticas de letramento, que se constituem como práticas sociais. Isto porque envolve sujeitos sócio-históricos, que vivenciam a cibercultura e que colaboram ativamente para a construção de sentidos dessas práticas no mundo digital (Botelho, 2013, p. 67).

Sendo assim, na escola, é possível realizar trabalhos que unam o ensino de língua e de literatura de modo a observar as práticas discursivas partindo de letramentos que a maioria dos alunos já possuem, especialmente, os da esfera do digital. A leitura e a navegação em redes sociais, *blogs*, *sites* diversos podem ser práticas produtivas de uso dos discursos e da linguagem. Contudo, é necessário sempre um planejamento que oriente tais práticas, a fim de que a tecnologia não seja vista como um pretexto de uso e sim como uma ferramenta em que os usos sociais da linguagem se concretizam e podem ser vivenciados. Entendemos que além de trazer esses letramentos para a escola, é necessário criar situações para que o aluno construa sentidos a partir da problematização de questões históricas, culturais, ideológicas que subjazem a essas discussões e para tanto ancorar-se na Filosofia da Linguagem é crucial. Entre as ideias aventadas por Bakhtin e seu Círculo está a concepção de que nos constituímos pelo outro, portanto é somente compreendendo a linguagem em sua relação dialógica, alteritária, histórica e social que os sentidos emergem.

Inserimos, nesse contexto, o fio condutor da prática dialógica que realizamos nesta tese, porque trabalhamos com a produção do gênero discursivo *fanfic* postados num *blog* criado para este fim, o que exige prática de letramento digital. Mas, como nos alerta Jenkins *et.al* (2009), para que os alunos participem de atividades da cultura participativa, primeiramente eles precisam ser capazes de ler e escrever. Dudeney, Hockly, Pegrum (2016) recordam que habilidades do letramento tradicional podem ser utilizadas no *online* também, pois, para

escrever, o estudante pode fazer notas, acessar *sites*, realizar pesquisas, a fim de construir de forma organizada seu escrito e atingir as metas comunicativas.

Nesse sentido, acreditamos que nossa proposta envolveu os alunos no letramento participativo definido como “[...] habilidade de contribuir para a inteligência coletiva das redes digitais e de alavancar a inteligência coletiva das redes mantidas a serviços de metas pessoais e/ou coletivas” (Dudeney, Hockly, Pegrum, 2016, p. 49), bem como no letramento remix, entendido como “[...] habilidade de criar novos sentidos ao modificar e/ou combinar textos e artefatos preexistentes, além de fazer circular, interpretar, responder e construir sobre outras remixagens no interior das redes digitais” (Dudeney, Hockly, Pegrum, 2016, p.55). Ao criarem suas *Fanfics*, a partir dos contos machadianos, eles interagiram com os colegas da oficina, que atuaram como leitores, comentando as *fanfics* no *blog*. Além disso, puderam optar por utilizar recursos multissemióticos e multimodais para as remixagens.

Rojo e Barbosa (2015, p.120) apontam que “[...] a cultura participativa surge como conceito/efeito corolário”, ao considerarem as novas formas de interação e conexão estabelecidas. As autoras destacam que a proposta bakhtiniana de enunciado como elo na cadeia da comunicação discursiva nunca fez tanto sentido, uma vez que a nova mentalidade e os ambientes digitais pressupõem uma divulgação de enunciados, que se conectam a anteriores, e que sugerem uma compreensão responsiva, de maneira muito instantânea.

Fazendo eco a essa ideia de dinamicidade propiciada pela internet, Coscarelli e Kersch (2016) sugerem que o ciberespaço é propulsor para a produção de diversos conteúdos, e que instiga os internautas a elaborarem os mais diferentes gêneros possíveis dentro dos propósitos de comunicação. Para tanto, essa criação de conteúdo exige dos usuários aptidões para explorar a linguagem nos seus aspectos multimodais, hipertextuais e multissemióticos. As pesquisadoras insistem na necessidade de uma formação especializada aos docentes, haja vista que “[...] lidar com as diferentes modalidades e tecnologias mais adequadas a cada gênero parece ser a principal característica da escola contemporânea” (Coscarelli;Kersch,2016, p.08).

À guisa de exemplo, destacamos o trabalho dos pesquisadores Pereira; Maciel (2017) que evidenciaram uma proposta de atividades valendo-se do letramento digital e do letramento literário. Evidenciaram como a *twitteratura* e seus gêneros discursivos híbridos podem ser usados em práticas de leitura literária significativa na escola, fomentando a comunidade leitora.

Nessa esteira, devemos observar a facilidade que o ambiente digital oferece no que tange ao acesso às informações. Para tanto, a escola precisa formar alunos que saibam elaborar criticamente o pensamento para filtrar o que leem ou assistem na internet, bem como ter

estratégias para pesquisar e analisar as postagens recebidas, já que a velocidade em que o ⁴*feed* circula não deixa muito espaço à reflexão e corre-se o risco de ser ludibriado pelas famosas *fake news*, tão comuns em nosso tempo.

Dessa maneira, saber ler e escrever no ciberespaço é um desafio tanto para alunos como para professores que devem estar conectados a uma multiplicidade de linguagens e às práticas sociais exigidas pelos diferentes textos que circulam cotidianamente. É mister avaliar as condições de produção do projeto enunciativo, bem como a circulação e recepção desses enunciados, ou seja, apenas compreendendo quem fala, para quem fala, com que objetivo, perfazendo todas essas etapas de compreensão discursiva é que estaremos aptos a agir responsivamente⁵.

Acreditamos, assim, que, na escola, as atividades de leitura e de escrita não devem ser materializadas somente no impresso, mas também no ambiente digital, ou ainda propiciar um amálgama entre esses dois universos, explorando todos os vieses que a linguagem propicia. Para tanto, é exigido também um novo perfil docente que auxilie os alunos a pensarem em todas essas questões e compreenderem os atos culturais da leitura e da escrita como propulsores à criticidade.

1.2 Leitura e escrita: os gêneros discursivos

Em nossa vida cotidiana nos deparamos com vários movimentos de leitura e de escrita, uma vez que no dia a dia ocupamos diversos espaços sociais e exercemos múltiplas funções. Ao longo do dia, enviamos mensagens pelo celular, visitamos redes sociais, lemos *outdoors*, escrevemos bilhetes, artigos científicos, poemas, manifestamos nossas opiniões, enfim, cada atividade é executada, observando as funções que desempenhamos como sujeitos sociais. Como nos lembra Bakhtin (2016, p.11), “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. É, sobretudo, por meio da linguagem que as interações acontecem, considerando os cronotopos e as vivências de cada sujeito em um momento histórico situado.

Assim, concebendo a linguagem como uma atividade dinâmica, viva e social, verificamos que sua materialização se dá em diferentes enunciados, que são orientados por meio de gêneros discursivos. A escola, como espaço de mediação pedagógica, pode organizar

⁴Fluxo de conteúdos que podemos percorrer nas redes sociais

⁵Essa concepção adotada por Bakhtin, será mais explorada durante a tese. *Grosso modo*, relaciona-se à proposta dialógica do autor, em que “toda compreensão é prenhe de resposta” (BAKHTIN, 2016, p.25), ou seja, sempre provoca no ouvinte a uma reação, uma resposta que tira o da passividade, mas exige uma postura ativa.

estratégias que instiguem seus alunos a compreenderem esses gêneros ultrapassando a superfície textual. Para que a compreensão dos sentidos seja de fato constituída é necessário o diálogo com outros discursos, recorrendo a Lajolo em sua concepção de leitura observamos que:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (Lajolo, 1994, p. 59).

As atividades de leitura e escrita devem superar a mera decodificação, mas devem, sobretudo, oportunizar a resposta do aluno, como afirma Bakhtin (2016), considerando a que alteridade ele responde. Isso significa que ao entrar em contato com os enunciados propostos pela escola, o aluno sujeito apresenta sua atitude responsiva ativa, isto é, ele pode aceitar, refutar, silenciar, enunciar que vai muito além de simplesmente responder automaticamente, afinal “Toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante” (Bakhtin, 2016, p. 25).

A respeito dessa compreensão verificamos que no ensaio *Tema e significação na língua*, Bakhtin/Volochínov (2010, p. 137) discutem que “[...] a compreensão é uma forma de diálogo (...) compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra”⁶. Desse modo, fica latente o movimento entre falar e ouvir necessários ao ato comunicativo, pois a compreensão se dá na interação, ao constituir sentidos minha resposta se dá na contrapalavra, ao mesmo tempo em que eu falo, eu ouço, e volto a falar. Não é uma ação unilateral entre sujeitos, mas é um movimento dialógico entre interlocutores.

Partindo da concepção bakhtiniana de linguagem, entendemos que a leitura e a escrita não são atos mecânicos e estanques, mas atividades entrelaçadas que respondem a discursos anteriores. Quando lemos um texto estabelecemos relações dialógicas com esses enunciados de modo que os sentidos emerjam. Assim também, quando escrevemos, nossa escrita tem como ponto de partida relações anteriores já estabelecidas, a fim de que novos enunciados sejam criados.

⁶Na tradução mais recente da obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem*: VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018, verificamos que as tradutoras optaram por usar *antipalavra* no lugar de *contrapalavra*. Todavia justificamos que ao longo desta tese adotamos a tradução antiga, por uma questão de familiaridade com o termo. Essa contrapalavra aparecerá com mais evidência no nosso capítulo de análise, pois estamos considerando a *contrapalavra* no sentido de que o movimento discursivo dos sujeitos entre as trocas dialógicas se dá na interação, e só ali se constituem os sentidos. Ao lerem os contos de Machado de Assis e compreenderem responsivamente o aluno apresenta sua contrapalavra em sua produção autoral.

Neste seguimento, as atividades de leitura e de escrita não podem ser entendidas como um processo passivo e fechado em si mesmo. Ler e escrever, nessa perspectiva, impõem a necessidade de uma postura responsiva ativa, implica um embate entre diferentes vozes sociais, seja do autor, do texto, do leitor, para se concretizar como um ato de constituição de sentidos.

Assim, o filósofo russo entende a linguagem como atividade, como ação, justamente porque, não tendo alibi na existência, é impossível não ser participante dos eventos da vida. Por isso, linguagem e vida estão imbricadas, porque usamos a linguagem como forma de enunciar, por meio dos gêneros discursivos, conforme detalharemos no próximo tópico.

1.3. Gêneros Discursivos: definindo o local de fala

O ensino de língua portuguesa, no Brasil, sofreu mudanças ao longo dos tempos. Contudo, foi a partir da década de 80, com a publicação da obra *O texto na sala de aula*, de João Wanderley Geraldi, que se ampliaram as discussões sobre a necessidade de um ensino que não privilegiasse a gramática em demasia ou de forma descontextualizada. Na década de 1990, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a ênfase nos gêneros textuais na sala de aula intensificou o trabalho com a leitura e a produção textual.

Os documentos oficiais orientavam para a necessidade “[...] de contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (Brasil, 1998, p. 23). Ainda nessa proposta, apresentam que os textos são organizados quanto à natureza temática, composicional e estilística.

Essa recomendação, em trabalhar os gêneros no ensino, alargou os debates e as pesquisas na área, levantando algumas questões quanto à nomenclatura a ser usada: gênero textual ou gênero discursivo. Não só a Linguística Aplicada, mas também Análise da Conversação, Linguística Textual, Interacionismo Sociodiscursivo têm discutido a questão dos gêneros. Embora com acepções divergentes, a maioria deles recorre, inicialmente, à concepção bakhtiniana de gênero (Rojo, 2005).

Rojo (2005), ao organizar um levantamento sobre pesquisas relacionadas aos gêneros, demonstra que seria possível dividir os trabalhos em dois grandes grupos, em que a autora chama de *teoria de gêneros do discurso ou discursivos*, e *teoria de gêneros do texto ou textuais*.

Essa divisão demonstrou que:

No primeiro caso, os autores de referência eram, em geral, o próprio Bakhtin e seu círculo, além de comentadores como Holquist, Silvestre e Blank, Brait, Faraco, Tezza, Castro etc. No segundo, os autores de referência eram, em geral, Bronckart e Adam. Entretanto como aparato teórico para descrição específica de exemplares nos gêneros, ambas as vertentes muitas vezes recorriam a um conjunto de autores comuns Charaudeau, Maingueneau, Kerbrat-Orecchioni, Authier-Revuz, Ducrot, Bronckart et.al(1985), Bronckart (1997), Adam (1992) (Rojo, 2005, p.185).

A autora ainda observa os procedimentos adotados em cada grupo de trabalhos e complementa:

Os trabalhos que estou classificando como adotando uma teoria de gêneros de texto tendiam a recorrer a um plano descritivo intermediário - equivalente a estrutura ou forma composicional - que trabalha com noções herdadas da linguística textual (tipos, protótipos, sequências típicas etc.) e que integrariam a composição dos textos do gênero. A outra vertente, a dos gêneros discursivos tende a selecionar os aspectos da materialidade linguística determinados pelos parâmetros da situação de enunciação - sem a pretensão de esgotar a descrição dos aspectos linguísticos ou textuais, mas apenas ressaltando as 'marcas linguísticas' que decorriam de/produziam significações e temas relevantes no discurso. Com isso, para fazê-lo, tinha tendência a recorrer ao conjunto de autores e conceitos variados de base enunciativa (Rojo, 2005, p.186).

Ampliando essa discussão teórica de filiação quanto aos gêneros, recorreremos ao trabalho feito pela pesquisadora Maria Rezende Ottoni (2005). Seu artigo apresenta de forma detalhada e objetiva um rol de autores que utilizam a perspectiva de gêneros e suas especificidades. Julgamos interessante situar o leitor para demonstrar a diversidade de correntes teóricas apresentada neste levantamento. Os autores são:

Bakhtin (trad., 2000), com sua teoria dialógica; o modelo sócio-retórico de Swales (1990), cuja teoria é voltada para o ensino da produção textual de gêneros acadêmicos, em especial o "paper"; o estudo das seqüências textuais de Adam (1987, 1992), cujo modelo é socioconstrutivista; Bernard Schneuwly, ao lado de Joaquim Dolz, Auguste Pasquier, Sylvie Haller e outros - pesquisadores do grupo de Genebra que vêm desenvolvendo estudos a respeito do ensino da escrita a partir dos gêneros; J. Martin (1997), que adota a perspectiva teleológica sobre gênero, segundo a qual o gênero estrutura-se em estágios e compreende um processo social orientado para um objetivo - por conseguinte, teleológico - organizado em estágios e realizado pelo gênero. Essa perspectiva enquadra-se numa visão sistêmico-funcional da linguagem; Bronckart (1999), que concebe os gêneros como estruturação de ações languageiras e adota uma perspectiva interacionista sociodiscursiva no estudo de gêneros; Fairclough (trad., 2001) e Chouliaraki e Fairclough (1999) - com teoria voltada para os gêneros publicitários; Bonini (2002), cuja abordagem situa-se no âmbito da Psicolinguística; Meurer & MottaRoth (2002), cujos estudos adotam o pressuposto da Análise de Discurso Crítica e Linguística Sistêmico-Funcional; Fairclough (2003), cuja contribuição fundamental refere-se ao estudo dos gêneros híbridos; Bazerman (trad., 2005), cuja perspectiva teórica é mais de natureza retórica e histórico-cultural, centrando-se sobretudo nas formas escritas; e Marcuschi (1999, 2001, 2002, 2003) (Ottoni, 2005, p. 04).

Essa diversidade de pensamentos demonstra como as pesquisas na área das linguagens são profícuas, entretanto, por não ser nosso foco de nosso estudo, não faremos uma descrição minuciosa de todas essas concepções. Todavia, optamos por destacar o trabalho do

linguista Luiz Antônio Marcuschi, que, no Brasil, teve seu reconhecimento nessa discussão, e, em seguida, delimitaremos nosso lugar de fala, ponto que julgamos importante dada essa gama de filiações teóricas possíveis.

Ao defender os gêneros textuais, Marcuschi (2008) nos lembra que a discussão sobre gêneros é bastante longínqua e teve início com Platão e Aristóteles, mas em uma vertente mais literária, diferentemente dos tempos atuais. Marcuschi (2008) reforça ainda que “(...) a noção de gênero já não mais se vincula apenas à literatura, como lembra Swales (1990 p. 33), ao dizer que “[...] hoje, gênero é facilmente usado para referir uma categoria distintiva de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias” (Marcuschi, 2008, p. 147). Nesse propósito, o autor brasileiro afirma que a noção de gênero textual é estudada em diferentes áreas como na etnografia, na sociologia, na antropologia, na retórica e na linguística, destacando seu interesse por esta última.

Ao discorrer sobre a discussão dos gêneros, Marcuschi *apud* Rojo (2005) faz algumas considerações quanto aos tipos textuais, gêneros textuais e domínio discursivo, que trazemos aqui para a discussão.

(a) Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica definida pela natureza lingüística de sua composição {aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas}. Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.

(b) Usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros.

(c) Usamos a expressão domínio discursivo para designar uma esfera ou instância de produção discursiva ou de atividade humana. Esses domínios não são textos nem discursos, mas propiciam o surgimento de discursos bastante específicos. Do ponto de vista dos domínios, falamos em discurso jurídico, discurso jornalístico, discurso religioso etc., já que as atividades jurídica, jornalística ou religiosa não abrangem um gênero em particular, mas dão origem a vários deles. Constituem práticas discursivas dentro das quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que, às vezes} lhe são próprios (em certos casos exclusivos) como práticas ou rotinas comunicativas institucionalizadas (Rojo, 2005, p. 187).

Rojo (2005) observa que o autor dialoga com concepções bakhtinianas, embora não explicitamente suas escolhas. A autora discorda de Marcuschi quando afirma que o gênero textual é uma “noção vaga para referir textos materializados”, porque assim o autor está negando a existência do gênero enquanto universal concreto e desfazendo, portanto, as fronteiras entre gênero e texto “[...] de tal maneira que texto aparece como um evento ou acontecimento lingüístico pertencente a uma família de textos que tem por designação social

um (nome de) gênero, acompanhado de sua representação (noção) de base social” (Rojo, 2005, p. 188).

Na concepção bakhtiniana, o texto é visto como um enunciado, uma vez que “[...] por trás de cada texto está o sistema de linguagem. (...) cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o seu sentido (a sua intenção em prol da qual ele foi criado) (Bakhtin, 2016, p.74).

Porém, para haver essa construção de sentidos, é preciso considerar a situação extraverbal. Se analisarmos o enunciado “Estou com fome”, deve-se considerar a situação comunicacional discursiva. Se for pronunciado para a cozinheira, infere-se que ela deveria se apressar com o preparo do almoço. Se é outra situação, em que a esposa acabou de acordar e enuncia para o esposo, infere-se que ele poderia ajudar a organizar a mesa de café da manhã ou ainda trazer café na cama, dependendo do tom.

O enunciado considera os interlocutores e sua intencionalidade discursiva, para tanto vem carregado de expressividade individual, sugerindo assim uma compreensão ativa responsiva. Nesse sentido, como o enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva, é imprescindível considerar as relações dialógicas e o seu endereçamento, pois “[...] sem levar em conta a relação do falante com o outro e seus enunciados (presentes e antecipáveis), é impossível compreender o gênero ou estilo do discurso” (Bakhtin, 2016, p.66).

Como sujeitos expressivos e falantes, nós nos comunicamos por meio de enunciados que se materializam em determinadas situações marcadas no tempo e no espaço. Assim, o filósofo russo destaca que “[...] cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros do discurso*” (Bakhtin, 2016, p.12).

Considerando a afirmação de Rojo, de que os teóricos em geral seguem os princípios bakhtinianos, observamos que Marcuschi (2008) dialoga com mais frequência com as concepções de Bakhtin e do Círculo, entretanto, mantém sua escolha por gêneros textuais, afirmando que as expressões “gênero textual” ou “gênero do discurso” “[...] podem ser usadas intercambiavelmente, salvo naqueles momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico” (Marcuschi, 2008, p. 154).

Discordamos do autor com esse uso intercambiável porque, embora as duas acepções estejam coerentes dentro de suas bases teóricas, adotamos neste trabalho o uso de gênero discursivo como propôs o próprio Bakhtin, por entender que o gênero discursivo vai muito além da materialidade linguística, mas considera a interação verbal entre os interlocutores, as

relações dialógicas estabelecidas nessa interação e, conseqüentemente, a constituição de sentidos.

Ademais, a escolha também se deve, por uma questão de coerência teórica, uma vez que nos filiamos à proposta da Filosofia da Linguagem. Essa filosofia adotada por Bakhtin e seu círculo, foi mais explorada na obra *Marxismo e Filosofia da Linguagem* assinada por Volóchinov (2018). No ensaio introdutório da obra, as professoras Sheilla Grillo e Ekaterina Volkóva Américo afirmam que nessa proposta “[...] o diálogo é visto em uma chave sociológica, compreendendo não apenas os elementos da situação imediata de comunicação, mas também as ênfases valorativas, as esferas da atividade humana, a ideologia do cotidiano, entre outros” (Grillo e Américo, 2018, p.73).

Assim, nossos enunciados são materializados nos gêneros do discurso que, em razão de sua dinamicidade, são relativamente estáveis, como atesta Bakhtin (2016). Para o teórico russo, os gêneros do discurso são caracterizados por três elementos: o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional, sendo o conteúdo temático, não o assunto, mas o tópico do discurso, a valoração que o tema recebe do autor; a forma composicional está relacionada à estrutura textual; estilo está ligado às escolhas linguísticas do autor em realizar seu projeto de dizer (Bakhtin, 2016).

Como eles se orientam para situações comunicativas quase infinitas, são bastante heterogêneos, ou seja, nascem e morrem conforme as necessidades que a comunicação impõe. Assim, “[...] os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (Bakhtin, 2016, p.20). Essa relação é imprescindível para entender “[...] o estudo do enunciado como unidade real da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2016, p.22).

Nessa perspectiva, nossos enunciados fazem eco a enunciados anteriores e reverberam novos enunciados, é essa relação dialógica que possibilita as vozes serem eco e ecoarem, a partir da interação discursiva. Nessa ótica, como sujeitos sócio-históricos, ao organizar ou elaborar nossos enunciados, é preciso considerar o interlocutor. Esse endereçamento é de relevância para concretizar o ato de comunicação, já que é o outro que constitui sentido para nossos enunciados.

Nessa propositura, durante o desenvolvimento desta pesquisa, trabalhamos com alguns contos de Machado de Assis e o gênero discursivo *fanfic* em uma abordagem que os considera “[...] não como um conjunto de formas isoladas de uma esfera de ação, algo concluso, hermético, mas como objeto elaborado socialmente, dialógico, real e encharcado da cultura,

que permite ao sujeito a apreensão do social e das interações do cotidiano” (Helbel, 2022 p. 41). Nesse viés, foi possível compreender os contos machadianos para ressignificá-lo por meio da escrita autoral da *fanfic*. Nos tópicos seguintes apresentamos as peculiaridades dos gêneros discursivos que orientam a estruturação do percurso desta tese.

1.3.1. “Quem conta um conto, aumenta um ponto”: interligando o gênero discursivo conto.

É inerente ao ser humano, em suas interações diárias, a necessidade de se comunicar, contar experiências, histórias, casos, expor segredos, confissões, narrar acontecimentos, fatos, relatar biografias, eventos, entre outros. Na tradição oral muitas histórias eram contadas na tentativa de transmissão de saberes e ensinamentos, já que não havia a perpetuação da escrita. E porta de possíveis mudanças ocasionadas ao longo do contexto de produção, o conto foi sofrendo alterações, talvez seja por isso, que ouvimos comumente: “Quem conta um conto aumenta um ponto”. Esse ditado popular remete à ideia de fio dialógico que é esteio deste trabalho, já que nossos enunciados são ecos de enunciados anteriores, e em cada interação os sentidos são constituídos, renovados e alterados.

Nessa perspectiva, vale observar a proposta do narrar, segundo Gotlib (2001):

[...]toda narrativa apresenta: 1. uma sucessão de acontecimentos; há sempre algo a narrar; 2. de interesse humano: pois é material de interesse humano, de nós, para nós, acerca de nós: e em relação com um projeto humano que os acontecimentos tomam significação e se organizam em uma série temporal estruturada; 3. e tudo ‘na unidade de uma mesma ação’ (Gotlib, 2001, p.11-12).

A própria autora explica que há diferentes formas para criar unidade na mesma ação: o conto, gênero discursivo relativamente estável como afirma Bakhtin (2016), formado por sua forma composicional, estilo e conteúdo, como afirmamos na seção anterior, pode transitar pelos aspectos fantasiosos ou não da realidade, uma vez que a literatura reflete e refrata aspectos socioculturais do seu cronotopo, assim é o autor-criador quem vai determinar sua intencionalidade discursiva.

Nesse segmento, o conto se apresenta com uma narrativa curta, com marcas ideológicas e valorativas de seus autores que demarcam o estilo e diferentes composições temáticas destacando o conteúdo ligado à atividade humana. Do ponto de vista discursivo, o conto se caracteriza como uma atividade de leitura concreta, marcada social e historicamente, situada em um cronotopo (espaço tempo) e vinculada a uma situação única de comunicação.

Recorrendo a Piglia (2000) observamos algumas teses sobre o conto: “O conto conta duas histórias” (...); “A história é construída com o não-dito, com o subentendido e a alusão” (...). “O conto é construído para revelar artificialmente algo que estava oculto”. (...) “Reproduz a busca sempre renovada de uma experiência única que nos permite ver, sob a superfície opaca da vida, uma verdade secreta” (Piglia, 2000, p.59-62). Dessa maneira, o autor alarga o conceito de conto, que não é simplesmente uma narrativa curta, mas capaz de trazer elementos ocultos, não-ditos para o leitor significar.

Ao longo da história do conto, vemos que ele foi se desenvolvendo da tradição oral para a escrita, como demonstra Gotlib (2001, p. 13): (...) Antes, a criação do conto e sua transmissão oral. Depois, seu registro escrito e posteriormente, a criação por escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: contador-criador-escritor de contos, afirmando, então, o seu caráter literário. Essas alterações que o gênero discursivo conto foi sofrendo vêm ao encontro das ideias bakhtinianas de que os gêneros são relativamente estáveis, por estarem diretamente relacionados às condições de enunciação em momento sócio-histórico. Ademais, nesse caso, observamos as diferentes ramificações do conto, como conto popular, conto fantástico, entre outros.

Pensando nessa ótica da Literatura, nossa intenção em trazer o conto literário como gênero discursivo para nossa prática encontra respaldo nos documentos oficiais, os quais enfatizam que “[...] é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento” (BRASIL, 1998, p.29).

Os contos, apesar de serem curtos, apresentam tamanha literariedade que pode ser explorada no contexto escolar. Gotlib (2001, p.66), dialogando com Machado de Assis, afirma: “Desconfio, sempre, de Machado de Assis. E da sua modéstia. Mas concordo com ele quando reconhece que: ‘o tamanho não é o que faz mal a este gênero de histórias; é naturalmente a sua qualidade’.” Assim, trouxemos os contos machadianos, como propulsores para a constituição autoral dos alunos ao escreverem *fanfics*, porque, apesar de serem textos curtos, trazem uma profundidade temática e de reflexões do cotidiano que transpassam a questão temporal. Ademais, Machado de Assis trabalha com problemáticas que sempre envolvem o leitor para resolver. Isso impõe uma interação, leitor, texto autor, cabendo ao leitor compreender responsivamente.

Machado de Assis é reconhecido como um dos maiores escritores da literatura brasileira. Por sua linguagem perspicaz, crítica e irônica destacou-se na escrita de contos, romances e

poesias. O autor vivenciou duas fases literárias, sendo a primeira com publicações de obras claramente românticas: *Contos Fluminenses* (1970), *Ressurreição* (1972), *Histórias da Meia-Noite* (1973), *A Mão e a Luva* (1974), *Helena* (1976) e, na segunda fase, o autor marca o Realismo no Brasil com *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881), uma ruptura radical com a narrativa romântica, em que se percebe as relações humanas motivadas por interesses. O realismo em suas obras prosseguiu ainda mais mordaz com: *Histórias sem Data* (1984), *Quincas Borba* (1992), *Várias Histórias* (1996), *Páginas Recolhidas* (1999), *Dom Casmurro* (1900), *Esau e Jacó* (1904) e *Relíquias da Casa Velha* (1906). Machado de Assis (1839-1908), era negro, nasceu no Morro do Livramento, RJ, filho de um pintor mestiço e de uma lavadeira açoriana, de origem humilde. Logo na infância, teve problemas de saúde relacionados à epilepsia e à gaguez que o acompanharam até a idade adulta (Bosi, 2006).

Assim, para escrever, Machado de Assis dialoga com diferentes vozes e se vale dos mais diversos recursos que a língua oferece para externar sua compreensão responsiva do mundo. Em seu ato de produção autoral, trabalha a linguagem, inserindo nela estilizações, acentos apreciativos, em favor de suas intenções, construindo um modo próprio de expor o que deseja.

Jogando luz a essa ideia, Bakhtin (2023) nos mostra que autor, sendo agente, marca sua posição axiológica na criação dos enunciados. Nessa perspectiva, “[...] às vezes o autor põe suas ideias diretamente nos lábios da personagem, tendo em vista a significação teórica ou ética (política, social) dessas ideias, visando a convencer quanto à sua veracidade ou aí a propagá-las” (Bakhtin, 2023, p.51).

Assim, com respaldo em Bakhtin, destacamos que os contos machadianos perpassam o *grande tempo*, principalmente porque é uma obra que não vive só no presente em que foi escrita, mas mescla elementos pretéritos e futuros, instigando-nos a observar elementos históricos e culturais da época em contraponto com as novas possibilidades de sentidos que o diálogo com outros contextos e culturas permite.

As grandes obras da literatura são preparadas por séculos; na época de sua criação colhem-se apenas os frutos maduros do longo e complexo processo de amadurecimento. Quando tentamos interpretar e explicar uma obra apenas a partir das condições de sua época, apenas das condições da época mais próxima, nunca penetramos nas profundezas dos seus sentidos (Bakhtin, 2017b, p.14).

Isso nos impõe a pensar na ideia preconizada pelo filósofo russo de que a constituição dos sentidos se dá no diálogo, na relação, na interação. Mesmo que uma obra tenha sido escrita em um momento específico, ela pode reverberar em outras épocas. Em termos bakhtinianos, o gênero conto estabelece conexões que o distanciam de uma mera obra de ficção ou um mero texto ficcional. Ele é concebido como uma instância discursiva na voz do autor criador, que põe

em movimento e em diálogo diferentes vozes, horizontes, cenários para a constituição de seu enredo (Santana; Nascimento, 2018).

Dessa maneira, compreendemos que os contos de Machado de Assis utilizados em nossa prática didática dialógica permitiram aos sujeitos dialogar, compreender ativamente e de forma criadora (Bakhtin, 2011), ao trazerem suas vozes autorais para as *fanfics*. A compreensão dos elementos de composição, tema e estilo do gênero ampliaram a possibilidade enunciativa para apreender elementos sociais, históricos e culturais, considerando o contexto em que foi produzido. Assim, o gênero discursivo conto foi usado como objeto da comunicação humana para a criação de um novo gênero, as *fanfics*, percorrendo a ideia motriz do nosso escopo teórico de que os enunciados são elos ininterruptos da cadeia da comunicação discursiva.

Por esta razão, é importante nos determos mais aprofundadamente ao gênero *fanfic*, para compreender sua concepção e relação com o gênero conto e, posteriormente, sua convergência com os contos machadianos na produção textual dos alunos sujeitos desse trabalho.

1.3.2 Conectando-se às nuvens: o gênero *Fanfic*

Os signos linguísticos são vivos, dinâmicos e vão ganhando novos sentidos, especialmente, quando compreendemos a linguagem em uma dimensão humana, de natureza social, histórica, ideológica e alteritária. Considerando essa ideia, tomemos como exemplo o seguinte enunciado: “Você salvou nas nuvens?”. Até pouco tempo, quando alguém falava “nuvens”, era comum olhar para o céu e ver se o tempo estava propício à chuva; o termo “nuvens” era restrito mais ao campo meteorológico. Essa vertente ainda é possível, é claro. Mas a palavra “nuvem” ganhou espaço na área da informática como espaço de armazenamento de dados. Por isso, atualmente, “salvar nas nuvens” é uma tecnologia que permite ter acesso aos dados armazenados em qualquer dispositivo, sem precisar utilizar um único computador ou limitação de espaço físico.

Pensando nessa possibilidade que a tecnologia nos oferece, escolhemos essa terminologia para nosso subtítulo, sobretudo, porque conectar-se às nuvens é uma forma de comunicação muito comum entre os jovens, especialmente, para os alunos com os quais trabalhamos. Além disso, é inegável a facilidade de acesso à internet que nós temos em nossas atividades cotidianas para acessar e conhecer os gêneros da esfera digital.

Inicialmente, a internet foi criada com fins militares, tendo a primeira rede de computadores chamada ARPANET surgida em 1969. Em 1983, houve uma divisão entre

ARPANET, dedicada para fins científicos, e a MILNET, orientada diretamente às aplicações militares (Neves, 2014). Ainda de acordo com o autor:

[...] um avanço exponencial da expansão da internet foi notado na década de 1990, quando o engenheiro inglês Tim Bernes-Lee desenvolveu a World Wide Web, cujo desenvolvimento facilitou o uso de uma interface gráfica e a criação de sites mais dinâmicos e visualmente atrativos (Neves, 2014, p. 28).

Um ritmo acelerado é perceptível, a cada dia, nas interfaces que a internet oferece: a presença de imagens, cores, sons e movimento. Seu uso está presente em muitas atividades, inclusive na escola, em uma perspectiva multimodal. Esse espaço virtual trouxe facilidades autorais também, pois com acesso às redes sociais, muitas pessoas escrevem e postam informações das mais variadas possíveis, inclusive *fake news*. Ademais, encurta distâncias, já que permite o contato com pessoas de diferentes lugares, ampliando as questões culturais e trocas sociais.

Trouxemos para esse diálogo Lévy (1999), um dos precursores dessa temática, enfocando que a internet não é uma solução mágica. Mas, o autor mantém seu otimismo, por conta da necessidade de observar dois fatores:

Em primeiro lugar, que o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. Em segundo lugar, que estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano (Lévy, 1999, p. 16).

Desse modo, diversos são os gêneros que podem ser trabalhados em sala de aula. Com o advento das tecnologias, os gêneros digitais, considerados emergentes, fazem parte do momento histórico e social em que se vive. É nesse contexto que inserimos as *Fanfics*, narrativas criadas por fãs e cuja inspiração vem de uma obra, de uma música, de elementos da cultura pop etc. A *fanfiction*, *fanfic* ou simplesmente *fic* é uma narrativa de fã. Neste trabalho, optamos por adotar a expressão *fanfic* ao longo da nossa escrita, exceto quando se tratar de citações, em que nos mantivemos fiel ao original.

O fenômeno *Fanfiction* tomou força a partir dos anos 2000, com a profusão de *websites* dedicados a *Fanfictions* sobre a saga do Harry Potter; embora sua origem data de épocas anteriores à chegada da internet (Vargas, 2015). A cultura de fã já era percebida com os *fanzines*

[...] revistas amadoras e, muitas vezes, artesanais, eram a única forma de se ter conhecimento de seriados favoritos ou debater com outros fãs questões de interesse restrito, como a vida de personagens como Sherlock Holmes ou as diversas missões da espaçonave Enterprise (Neves, 2014, p. 86).

É, sobretudo, com a popularização da internet que essa cultura de fãs se materializa nas *fanfics*. Esse gênero tem uma composição narrativa e é elaborado a partir do desejo em dar continuidade à obra original, que pode ser uma obra literária, um filme, uma música, uma série televisiva, entre outros. Para o autor desse gênero, não basta consumir o original, é preciso recontá-lo, e isso pode ocorrer por diferentes vieses, acrescentando personagens, dando destaque a um personagem secundário, alterando a questão cronológica, realizando uma intensificação emocional, demarcando o estilo do escritor... Por isso, é um espaço propício à interação e ao processo de autoria livre (Vargas, 2015).

Ainda, conforme a autora:

A Fanfiction é, assim, uma história escrita por um fã, envolvendo os cenários, personagens e tramas previamente desenvolvidos no original, sem que exista nenhum intuito de quebra de direitos autorais e de lucro envolvidos nessa prática. 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, passa a haver a necessidade de interagir, interferir naquele universo ficcional, de deixar sua marca de autoria (Vargas, 2015, p. 21-22).

Desse modo, o leitor, “[...] ao fazer esse preenchimento das lacunas, vai além no seu processo de interpretação e encoraja-se a registrar seu trabalho, fruto de suas especulações, que se torna mais elaborado à medida que passa a ser escrito” (Vargas, 2015, p. 22).

Esse gênero discursivo tem como uma de suas premissas a escrita colaborativa. Nos *sites* e aplicativos que hospedam *fanfics*, há os *betareaders*, aqueles que leem as *fanfics*, que são escritas por capítulos; os autores continuam a escrita após os comentários desses leitores assíduos. Os principais *sites* em que encontramos *fanfics* são <https://www.wattpad.com/>; <https://www.spiritfanfiction.com/>; <https://fanfiction.com.br/>, entre outros. Nos *sites* e aplicativos as *fanfics* são organizadas por estilos, temas, bem como pela classificação indicativa, como demonstra Neves (2014):

G (Livre ou K/K+): Fic liberada para todas as idades. O site Fiction Ratings subdivide esta classificação em duas categorias: K e K+.

K: Conteúdo livre de qualquer linguagem grosseira, violência e temas adultos.

K+: Conteúdo com menor grau de violência, insinuações de linguagem grosseira e ausência de temas adultos, recomendável para crianças maiores de 9 anos.

PG-13 (NC-13 ou T): Não recomendável para menores de treze anos por conter alguma violência, linguagem levemente grosseira, e sugestão de temas adultos. Cenas leves.

PG-15 (PG ou NC-15): Não recomendável para menores de quinze anos por conter cenas de violência, linguagem grosseira e temas adultos leves. Cenas estilo médio.

PG-17 (NC-17, M/MA ou R): Não recomendável para menores de 17 anos por conter cenas de descrição explícita de violência, uso liberado de forte linguagem grosseira, e temas adultos tratados de modo detalhado e explícito. Cenas fortes (Neves, 2014, p.114).

Após organizar seu projeto de escrita, definir enredo, características dos personagens, o fanfiquero pode optar por escolher tipos e estilos diferentes para sua narrativa, pode inclusive mesclar características de diferentes tipos. No nosso caso, os contos de Machado de Assis, trabalhados nas oficinas, abriam possibilidades para continuidade da narrativa, resolvendo conflitos que o autor brasileiro deixou para o leitor solucionar. Neves (2014) faz um compilado com essas informações, do qual destacamos uma parte:

Tipos de Fanfiction

Doujinshi: Fanficção japonesa, baseada nos mangás, escritos e desenhados por fãs destas séries, como se fosse uma fanzine de um mangá. Escritores de *fanfics* que se dedicam em criar histórias inspiradas em animes e mangás classificam seus trabalhos como doujinshi, mesmo quando é apenas texto e não possui ilustrações.

Mary Sue: *fanfics* tem um formato mais açucarado em forma de conto, romance ou novela melodramática e apelativa. O nome do estilo é uma homenagem à Tenente Mary Sue, uma personagem de *fanfics* de Jornada das Estrelas dos anos 80 que definiu o arquétipo da personagem perfeita altamente idealizada

Canon: seguem o cânone. Refere-se a *fanfics* que sigam fielmente a história, principalmente em termos de shippers (casais) e caracterização dos personagens.

Darkfic fanfic: abundante em cenas depressivas, atmosferas sombrias e situações angustiantes

Deathfic: onde os personagens principais morrem.

One-sho fanfic: que contém somente um capítulo.

Revenge fic: literalmente significa fics de vingança. quando o fã se sente insatisfeito com a história original, o fã vinga-se do autor pela forma como tratou suas personagens favoritas que foram mal-exploradas ou simplesmente tiveram um final pobre e insatisfatório.

Songfic: a história criada é baseada em uma canção.

U.A(universo alternativo) quando a *fanfic* se passa num mundo diferente do criado pelo(a) autor(a) original da série, mas utilizando os personagens já existentes na história, na maioria das vezes buscando não alterar as características físicas e psicológicas das personagens (Neves, 2014, p.111-113).

A escrita desse gênero pode apresentar uma diversidade temática, oriunda do universo juvenil, bem como uma composição em diferentes maneiras. Vargas (2015) se sustenta no trabalho de Jenkins (1992) e faz uma classificação de 10 tipos de análise para a reinterpretação de um original. Embora essa tipificação tenha sido feita com base nos *fandons* televisivos, Vargas esclarece que permanecem atuais para classificar as *Fanfics*. Optamos por apresentar aqui uma síntese desses tipos:

1- **Recontextualização**: consiste na escrita de cenas que preencham as lacunas deixadas pelo original. (...)

2- **Expansão da linha do tempo**: os textos originais oferecem pistas sobre fatos anteriores envolvendo os personagens, os autores de *fanfictions* utilizam essas pistas para criar suas próprias histórias sobre a evolução desses personagens. (...)

3- **Refocalização**: o autor de *fanfiction* centra sua história em um personagem secundário na trama original, sobre o qual pouco se conhece. Essas *fanfictions* permitem aos seus autores um amplo leque de opções, visto que poucas são as pistas textuais a serem utilizadas para a construção do universo do personagem, seja concedendo-lhe um papel de mais destaque na trama original, seja recontextualizando-o ou expandindo a linha de tempo sobre a sua história. (...)

4- **Realinhamento moral**: “refocalização levada ao extremo”, porque nele o universo moral do texto original é questionado, ou mesmo invertido, em histórias em que se

descobre que o herói é, na verdade, capaz de cometer vilanias, ou é mesmo um aliado do vilão principal, sem que ninguém houvesse percebido até então. (...)

5- **Troca de gênero:** Uma das estratégias de representação usada pelos autores de *fanfiction* é sobrevalorizar elementos da história, como o romance, que não são necessariamente tão importantes a ponto de definir seu gênero literário. (...)

6- **Crossovers:** nesse estilo de *fanfiction* são as fronteiras entre diferentes textos, e textos em diferentes suportes, que são dissipadas. (...)

7- **Deslocamento de personagem:** aparentemente não tão comum dentre os autores brasileiros de *fanfictions* baseadas em Harry Potter, esse estilo consiste em uma manipulação mais radical dos gêneros e fronteiras entre os textos originais e ocorre quando os personagens principais de uma série são removidos de seu contexto, colocados em outro e renomeados. (...)

8- **Personalização:** estilo de reinterpretação em que o autor de *fanfiction* se esforça por transpor a separação existente entre a ficção por ele admirada e a realidade de suas experiências sociais. (...)

9- **Intensificação emocional:** a prática da *fanfiction* centra-se muito na psicologia dos personagens, o que gera uma ênfase narrativa nos momentos de crise, seguidos por aqueles de conforto emocional. (...)

10- **Erotização:** consiste na exploração da dimensão erótica dos personagens. (Vargas, 2015, 66-72).

Utilizaremos essa classificação para analisar as *Fanfics* que compõem nosso *corpus* de análise, no capítulo 5. A escolha do tipo representa o estilo que o autor pretende dar a seu texto. Na concepção bakhtiniana “Todo estilo está indissolúvelmente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, aos gêneros do discurso” (Bakhtin, 2016, p.17). Quando pensamos no gênero *Fanfic* é possível identificar os três elementos que fazem parte de sua gênese, como a *construção composicional, estilo e conteúdo*, como demonstraremos nas análises no capítulo 5.

Neste trabalho, a escrita de *fanfics* se deu a partir da leitura de alguns contos de Machado de Assis, como já explicamos. Acreditamos que a escrita colaborativa entre os colegas, bem como o diálogo entre o conto da literatura afro-brasileira e a consciência dos jovens escritores auxiliaram na constituição autoral do aluno, pois, como nos lembra Bakhtin (2018, p.98), “[...] somente quando contrai relações dialógicas essenciais com as ideias dos outros é que a ideia começa a ter vida, isto é, a formar-se, desenvolver, encontrar e renovar sua expressão verbal, gerar novas ideias”. Ao conceber a ideia de que nos constituímos a partir do outro, a nosso ver, a premissa das relações dialógicas foi ímpar. Acreditamos, assim, que as trocas sociais e culturais que realizamos durante a pesquisa foram importantes para compreender todo o processo investigativo, que ocorreu, principalmente, pelas atividades de leitura e de escrita realizadas pelos alunos.

Essas interações foram muito ricas e permitiram de fato observar a postura autoral dos alunos. Sabemos que Bakhtin (2016) ao trabalhar a concepção de Gênero discursivo, não o fez com viés de trazer para o centro da sala de aula. Todavia, no caso especial desta pesquisa, vimos

como uma possibilidade de compreender toda a arquitetura do gênero. Cabe salientar que temos consciência de que, ao realizarmos a transposição didática do gênero *fanfic*, houve uma desapropriação do lugar de produção e circulação desse gênero. Entretanto, consideramos essa situação e, ao trazer o gênero do espaço digital como elemento nuclear das práticas de linguagem em sala de aula, observamos “(...) que a escola sempre está lidando com conhecimentos produzidos cultural e socialmente, os quais, ao serem trazidos para a esfera escolar, tornam-se conhecimentos escolarizados; (...)” (Paes de Barros; Padilha, 2011, p.270).

Nesse processo de ensino de gênero concordamos com Sobral (2011) que afirma:

Ensinar gêneros não é nem pode ser absorver gêneros que têm seus fins específicos em função dos fins da escola, mas descrever e levar a compreender gêneros não escolares em termos das necessidades sociais a que atendem em seus contextos específicos. E isso requer criar condições para que os alunos assumam as posições enunciativas de usuários da língua em formação, não de alunos (Sobral, 2011, p.45).

Nessa propositura, acreditamos que o gênero discursivo *Fanfic* pode ser uma ferramenta pedagógica relevante para o trabalho com a leitura e a escrita, sobretudo por fazer parte da experiência cotidiana dos alunos e permitir a eles conhecerem e manejarem sua língua/linguagem, tornando-se autores de seus projetos enunciativos. Além disso, pelo seu caráter digital e por permitir uma produção autoral do aluno, torna a aprendizagem significativa, já que o aluno participa ativamente do processo.

A perspectiva de autoria deste trabalho apoia-se nos gêneros discursivos como enunciados dos alunos sujeitos da pesquisa que dialogaram com alguns contos de Machado de Assis, como descrevemos anteriormente, com os colegas, com a professora, para registrarem sua posição axiológica ao criarem as *fanfics*.

No processo de criação dos projetos de dizer dos alunos, entendemos que, “[...] todo enunciado é um elo na comunicação discursiva” (Bakhtin, 2011, p.289), ou seja, “[...] o falante termina o seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva” (idem, p.275). Assim, ao enunciar, o autor retoma os já-ditos para construir seus enunciados.

Fiorin (2016, p. 22) afirma que “[...] o enunciador para constituir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio”. É uma dinâmica da comunicação esse processo de interação, que considera também o tempo e o espaço da interlocução, “[...] e abre possibilidades de respostas ao seu enunciado, para outros dizeres no devir” (Padilha, 2011, p.96). Foram nos espaços de interação da oficina, do *blog*, das conversas informais e das ressignificações da

leitura dos contos machadianos que os alunos puderam autorar suas *fanfics* e demarcar suas valorações.

No percurso que realizamos neste capítulo, percorremos pelos letramentos e multiletramentos porque, sendo a *fanfic* um gênero do ciberespaço, julgamos necessária essa contextualização ao leitor. Em seguida exploramos a concepção de gênero e situamos nosso escopo teórico, todavia esclarecemos que nosso objetivo maior é percorrer pela autoria, analisando como o aluno se constitui autor. Assim, no próximo capítulo exploraremos a autoria na perspectiva da arquitetura bakhtiniana compreendendo a indissociabilidade entre leitura e escrita e como o percurso de leitura de alguns contos de Machado de Assis foram propulsores para a escrita do gênero *fanfic*.

CAPÍTULO 2

TRAZENDO A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA PARA AS “NUVENS”

Catar feijão
Catar feijão se limita com escrever:
joga-se os grãos na água do alguidar
e as palavras na folha de papel;
e depois, joga-se fora o que boiar.
Certo, toda palavra boiará no papel,
água congelada, por chumbo seu verbo:
pois para catar esse feijão, soprar nele,
e jogar fora o leve e oco, palha e eco.

Ora, nesse catar feijão entra um risco:
o de que entre os grãos pesados
entre um grão qualquer, pedra ou indigesto,
um grão imastigável, de quebrar dente.
Certo não, quando ao catar palavras:
a pedra dá à frase seu grão mais vivo:
obstrui a leitura fluviante, flutual,
açula a atenção, isca-a como o risco.

João Cabral de Melo Neto

Neste capítulo, escolhemos o poema de João Cabral de Melo Neto por estabelecer, a nosso ver, relações dialógicas com o propósito desta tese. O poeta modernista traz, por meio da linguagem metalinguística, a temática do ato da criação literária. Para a geração do poeta modernista, esse tipo de escrita se mostrava atualizada, diferente e inovadora em relação aos padrões anteriores de escrita. E trazer a literatura afro-brasileira, para as nuvens, tendo como representante, Machado de Assis, seria peculiar? *Nesse catar feijão entra um risco/ o de que entre os grãos pesados/ entre um grão qualquer, pedra ou indigesto, /um grão imastigável, de quebrar dente.* Talvez, alguns digam que não há de nada diferente nessa ideia, todavia, *quando ao catar palavras:/ a pedra dá à frase seu grão mais vivo:/ obstrui a leitura fluviante, flutual,/ açula a atenção, isca-a como o risco.* Por entendermos que a literatura faz parte da vida e da cultura de um povo, e que, como afirma Antônio Cândido, (2011), a *literatura humaniza*, temos plena convicção de que ao trazê-la como objeto de ensino, embora não sendo o nosso escopo principal, foi a presença do texto literário que fez a diferença na escrita dos sujeitos dessa pesquisa.

Por meio do texto literário foi possível entender que o ato de criar é um amálgama entre *forma, conteúdo e material* (Bakhtin, 2014), que nossas escolhas por determinadas palavras,

por compor a expressão das nossas vivências se arquiteta em uma forma que dá estrutura às ideias, mas, sobretudo, destacamos que esse emaranhado de palavras está banhado por valorações sociais, culturais e ideológicas.

Nosso intuito aqui neste tópico é refletir sobre o papel da literatura na escola, discutindo algumas questões: como os textos literários, sobretudo, os de literatura afro-brasileira vêm sendo trabalhados ao longo dos anos? Por que escolhemos essa área como um dos objetos de estudo? Por que os contos de Machado de Assis podem se constituir como ponte dialógica para que os alunos exerçam a prática cultural do ato da escrita? Ainda neste capítulo, trataremos sobre as questões da autoria, fazendo um recorte sobre essa temática e aprofundamento na concepção de Bakhtin e do Círculo, a autoria e o processo da arquitetônica da leitura dos contos de Machado de Assis à escrita de *Fanfic*.

2.1 Links entre o ensino de literatura e a escola

Pensar no ensino de literatura, atualmente, não é tarefa fácil, considerando que apesar dos avanços, há muito ainda para se realizar, sobretudo, se estivermos pensando em um ensino que prime pela formação literária. Fazendo um recorte histórico sobre essa importância do trabalho com a literatura, Regina Zilberman (2008) adverte que foi na virada dos anos de 1970 para os anos de 1980 que se fortaleceram e disseminaram as discussões relativas à leitura na escola e ao ensino de literatura, com o objetivo de formar os professores para o trabalho com os textos na sala de aula, já que “[...] a literatura encarnava a utopia de uma escola renovada e eficiente, de que resultavam a aprendizagem do aluno e a gratificação profissional do professor” (Zilberman, 2008, p. 03).

Assim, a literatura era vista como uma forma de esperança para as mudanças que se pressupunham depois de um período ditatorial. Por meio dela, os docentes viam uma nova possibilidade de restaurar problemas que vinham se arrastando há anos. Esse crédito dado à literatura se sustenta porque ela “[...] não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características;” (Todorov, 2010, p. 22).

Nessa perspectiva, compreender o texto literário pressupõe constituir sentidos, uma vez que se torna imprescindível perceber as vozes sociais, os discursos que perpassam a ficção, entendendo as ideologias que ali subjazem. Mas isso exige mudança de postura no ato de ensinar. Nessa proposta, Arena (2010) destaca que o professor não deve ensinar leitura, mas “[...] ensinar a ler como um ato cultural, para criar sua própria leitura, nos limites de sua potencialidade, na sua relação com diferentes gêneros e suportes textuais que possibilitam a

formação crescente e permanente de modos de pensar cada vez mais abstratos”. (Arena, 2010 p.243)

Nesse viés, o ato de ler na escola demanda um contato cada vez maior com uma pluralidade de textos, para que assim, a partir do contato com os mais variados gêneros, os alunos possam despertar a necessidade de leitura (Arena, 2003) bem como definir suas preferências e ter criticidade diante dos diálogos entre os textos e a vida. A esse respeito, a tarefa do professor como mediador e interlocutor nesse contato com a literatura é crucial, Cosson (2014) afirma que:

A literatura deveria ser vista como um sistema composto de outros tantos sistemas. Um desses sistemas corresponde ao cânone, mas há vários outros, e a relação entre eles é dinâmica, ou seja, há uma interferência permanente entre os diversos sistemas. A literatura na escola tem por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura (Cosson, 2014, p. 34).

Dessa maneira, compreender o texto literário como um ato cultural vai além de simplesmente reconhecer periodização literária. Ainda hoje essa forma metodológica é trabalhada na escola, com bastante ênfase. Muito além de saber características do período literário, decorar datas e nomes de autores e obras, os alunos precisam ser instigados a realizarem atividades que permitam uma postura ativa e responsiva diante do texto, ou seja, é importante que esse diálogo entre aluno e a leitura esteja conectado com o social. Todorov (2010) recorda que ao/para reconhecer os fatos da história literária, alguns elementos da materialidade linguística e estrutural do texto podem auxiliar a compreensão, todavia, “[...] em nenhum caso o estudos desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim” (Todorov, 2010, p.31).

Nesse sentido, compreendemos que reconhecer os elementos históricos auxiliam na compreensão do todo da obra. Da mesma forma, observar elementos linguísticos pode ser importante para analisar as intenções do projeto discursivo do autor. O problema é que, na maioria das vezes, a análise do texto literário na escola não perpassa essas etapas e fica presa à superfície do texto, como bem problematiza Carvalho (2014).

Em nossas práticas, ainda repletas de fissuras entre o que teorizamos e o que podemos fazer com os livros e a leitura em suas múltiplas vertentes na escola, a mediação do professor é fundamental para que os envolvidos no processo de leitura reconheçam o plurilinguismo presente no texto literário, que se reinventa em cada contexto no qual é lido e significado, devendo, pois, ser lido de forma ativa, para além das convenções linguísticas (Carvalho, 2014, p.173).

Comungando com a autora, entendemos que para compreender uma obra a partir de seu cronotopo é preciso ler a partir das relações dialógicas que a obra oferece, a mediação do professor é crucial para que o aluno se torne um leitor responsivo.

Recordando as reflexões de Zilberman (2008), quando aponta a crise da leitura e da literatura na escola, verificamos que a autora chama-nos à atenção para diferentes mudanças vistas socialmente e culturalmente, como a redemocratização do ensino, a chegada de muitas tecnologias, a influência da indústria cultural, com seus mais diferentes subprodutos, desde *best-sellers*, “[...] as histórias em quadrinho, a novela de televisão, ou as manifestações populares, como o cordel, o funk, o rap e o hip hop, expressões muitas vezes anônimas, como o causo, no meio rural, o grafite, no cenário urbano, e a *fanfiction*, no ambiente digital” (Zilberman, 2008, 04). Contudo, a escola não conseguiu acompanhar essas mudanças com a mesma velocidade, uma vez que, hoje, depois de uma década e meia, vemos que essa discussão se faz salutar, como destaca Cosson (2014):

Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada (Cosson, 2014, p. 23).

Para ampliar essa agenda de discussões, entre os documentos oficiais, a BNCC, mais recentemente, efetiva a necessidade de criar condições para a fruição literária dando destaque à presença das novas tecnologias e à presença de textos multimodais que legitimam a cultura juvenil. A esse respeito, Rezende (2018) assevera que é

Impossível ignorar esse universo tecnológico no qual crianças e jovens já estão mergulhados. Ignorar significa trazer a cultura escolar nesse patamar de escuridão, de desinteresse e surdez às demandas da nova geração. Tampouco significa abandonar a tradição, o saber acumulado pela humanidade, trata-se de direcioná-lo no âmbito de um novo horizonte de expectativa, cujas questões hoje incorporam as vozes dos estudantes, inaugurando desse modo uma nova ética (Rezende, 2018, p.100-101).

Importante reiterar a necessidade da mediação do professor, para que o aluno consiga compreender responsivamente o texto literário, para não correr o risco de ficar apenas na fruição ou maravilhado com o universo tecnológico, e não mergulhar, profundamente, nas relações dialógicas que emergem do texto literário.

Considerando essas discussões, trazemos a literatura para as nuvens, na linguagem bakhtiniana: ao *Grande Tempo*. Encontramos, aqui, neste trabalho uma possibilidade de unir a literatura afro-brasileira de Machado de Assis ao contemporâneo, permitindo ao aluno

compreender que o texto literário vai além de reconhecer características do autor e decorar datas e períodos históricos, mas de fato constituir sentidos e tornar-se autor em um espaço digital, no caso a escrita de *Fanfic* a partir dos contos machadianos. Mesmo que nosso foco principal seja a constituição da autoria, não é possível observar a parte sem compreender o todo.

Nesse sentido, entendemos que falta ainda à escola trabalhar com o texto literário, em especial os da literatura afro-brasileira, em uma perspectiva que instigue o aluno a entender o texto como sendo parte da sua cultura, ainda mais porque podemos observar a produção literária como uma resposta do autor diante das maiores adversidades sociais, culturais e ideológicas. Assim, a criação de novos enunciados por parte dos autores são uma resposta estética a essa diversidade temática que vivenciamos.

Nesse caminho, ao focarmos na literatura, consideramos que esse ato cultural “[...] longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (Todorov, 2010, p.24). Dessa maneira, escolhemos Machado de Assis porque ele soube de forma exemplar tratar as questões humanas. Ademais por meio desse contato com o autor literário os alunos também puderam se humanizar, ao se posicionarem axiologicamente em suas produções escritas a partir dos diálogos estabelecidos em todas as interações que o processo dessa pesquisa permitiu.

2.2 Palavra puxa palavra: Literatura Afro-brasileira como possibilidade para criação de enunciados

Consideramos a Literatura afro-brasileira como uma tentativa de resgatar vozes sociais silenciadas por muitos anos. Essa forma de expressão artística, cultural e literária tem como objetivo trazer à baila uma discursividade que refrata a coletividade de um povo que foi colocado à margem e retratado de maneira exótica e estereotipada, principalmente, pela literatura canônica. Como forma de caracterizar a literatura afro-brasileira, ancoramo-nos em Duarte (2008) que nos aponta cinco critérios utilizados para configurar essa literatura.

Em primeiro lugar, a temática: ‘o negro é o tema principal da literatura negra’, afirma Octavio Ianni. (...) Em segundo lugar, a autoria. Ou seja, a escrita proveniente de autor afro-brasileiro. (...) Um terceiro, qual seja o ponto de vista (...). É necessária a assunção de uma perspectiva e, mesmo, de uma visão de mundo identificada à história, à cultura, logo a toda problemática inerente à vida desse importante segmento da população. (...) Um quarto componente situa-se no âmbito da linguagem, fundado na constituição de uma discursividade específica. (...) E um quinto componente a formação de um público leitor afrodescendente como fator de intencionalidade próprio a essa literatura (Duarte, 2008, p.12).

Nesse diálogo com o fazer literário, destacamos Machado de Assis, como um autor da literatura afro-brasileira, pois como nos lembra Duarte (2008), esse autor brasileiro não faz, em nenhum momento de seus escritos, apoio à escravidão, tampouco traz estereótipos dos afro-brasileiros como sendo desumanizados, mas de uma forma homeopática explora as questões étnicas e a crítica ao escravismo, o que nos leva a afirmar que é impossível que o “Bruxo do Cosme Velho” tenha sido indiferente ou omissos a essas questões, sobretudo, porque sendo negro conhecia a duras penas a realidade vivida por seu povo, o que o legitimou a escrever. Ademais, apesar de ter não ter tido o negro como interlocutor direto, já que seu público alvo era a elite carioca, Machado definiu muito bem seu lugar de fala, não sendo omissos à problemática que estava inserido. Sobre isso Duarte (2008) assim, pondera:

Em nenhuma página de sua vasta obra encontramos qualquer referência a favor da escravidão ou da pretensa inferioridade de negros ou mestiços. Muito pelo contrário. E, mesmo descartando a retórica panfletária, a ironia, por vezes sarcástica, e a verve carnalizadora com que trata a classe senhorial dão bem a medida de sua visão de mundo. O lugar de onde fala é o dos oprimidos e este é um fator decisivo para incluir sua obra no âmbito da afro-brasilidade. Apesar de fundador da Academia Brasileira de Letras e de ter sido canonizado como escritor branco, Machado escapa ao papel normalmente destinado aos homens livres na ordem escravocrata: o de ventríloquo e defensor das ideias hegemônicas, provenientes das elites senhoriais (Duarte, 2008, p.15)

Embora alguns dos contos que trabalhamos durante a pesquisa não tratem especificamente das questões que circundam o universo afro-brasileiro, não há como não inserir Machado de Assis como integrante da literatura afro-brasileira, a qual tem por objetivo resgatar vozes sociais silenciadas por muitos anos. Não obstante, o autor não tenha assumido uma postura militante ao movimento abolicionista de forma direta, ele “vale-se da ironia, do humor, da diversidade de vozes e de outros artifícios para inscrever seu posicionamento” (Duarte, 2007, p. 253). Assim, o pertencimento étnico de Machado de Assis fica latente em toda a sua vasta produção literária, sendo possibilidade direta de diálogo para a criação de novos enunciados.

No conto “Virginius” narrativa de um advogado, Machado traz à tona a crueldade latente nas relações interétnicas do século XIX, destacando seu personagem “[...] Julião, afrodescendente, pobre e agregado de uma fazenda do interior fluminense, como alguém que assassina a própria filha para não vê-la submetida ao cativeiro” (Duarte, 2007, p.262). Esse conto escrito em com características folhetinescas tem o objetivo de alertar sobre a real situação da mulher afro-brasileira no contexto do patriarcado escravista.

No conto “Mariana” publicado em 1871, a escrava se apaixona pelo senhorzinho e na impossibilidade da realização desse amor opta pelo suicídio. No poema “Sabina” destaca-se a

mulher escrava como objeto sexual. Para Duarte (2007) essas três histórias reforçam a visão machadiana do sexo inter-racial responsável pela mestiçagem. Em todas elas, “[...]a violência é o grande mediador entre homens brancos e mulheres afro-brasileiras, escravas ou não”. (Duarte, 2007, p. 266).

Independentemente de tratar as questões da literatura afro-brasileira, os contos de Machado de Assis são marcados por diferentes cenários e temáticas que mostram as mais diversas inquietudes humanas. Em toda a obra machadiana é notória a maestria do autor em envolver o leitor, de modo a tornar o interlocutor responsável em compreender as pistas que o autor deixou. Registramos a opinião de Afrânio Coutinho (2004) quanto ao trabalho de Machado de Assis:

A sua importância, na vida intelectual brasileira, não encontra paralelo, pela qualidade e abundância da obra e pelo caráter inconfundível do escritor, que atravessou incólume todos os movimentos e escolas, constituindo um mundo à parte, um estilo composto de técnicas precisas e eficazes, e uma galeria de tipos absolutamente realizados e convincentes (Coutinho, 2004, p.152).

Assim, percebemos que o enigmático Machado de Assis deixa marcas no texto para que o leitor, a partir da relação dialógica entre leitor e texto, construa sentidos. Com sua escrita autêntica e sagaz, o autor envolve seus leitores nos mais variados enredos. Em muitos casos, ao terminar a leitura do romance ou do conto, fica a sensação de que algo poderia ser diferente, considerando que em muitos casos, o final da história costuma ficar em aberto, como se não tivesse concluído, ou ainda a narrativa aponta para um desfecho e tem outro totalmente contrário, entre outros. Em razão disso, vimos uma grande possibilidade para que os alunos pudessem recontar os contos desse grande autor brasileiro, de modo a reacentuar⁷, a ressignificar por meio da escrita das *fanfics*, admitindo essa proposta de observar os movimentos dialógicos entre o século XIX e a contemporaneidade como uma tarefa profícua.

Essa características reforça a afro-brasilidade da obra machadiana quando pensamos na linguagem como construção do texto literário. Duarte (2008) destaca que nas obras afro-brasileiras, a linguagem se manifesta a partir de “[...] uma discursividade que ressalta ritmos, entonações, opções vocabulares e, mesmo, toda uma semântica própria, empenhada muitas vezes num trabalho de ressignificação que contraria sentidos hegemônicos na língua” (Duarte, 2007, p.18). Dessa maneira, a linguagem vem sempre marcada por um viés ideológico.

⁷A concepção de acento apreciativo para a teoria Bakhtiniana está relacionada à avaliação, essa proposta é discutida no ensaio “Tema e significação na língua” na obra *Marxismo e Filosofia da linguagem* de Volóchinov (2018)

Considerando a ancoragem filosófico-epistemológica de Bakhtin (2016), a interação permite que muitos enunciados dialoguem no ato da comunicação discursiva, uma vez que nessa troca estão em jogo diferentes posições valorativas. Nessa perspectiva, a língua é um sistema linguístico-ideológico que se materializa na linguagem humana, ou seja, a linguagem é sempre dinâmica e heterogênea. São essas interações discursivas que vão moldando os discursos e os tornam um amálgama de muitas vozes organizadas socialmente, revelando no discurso autoral resquícios de outras vozes.

Para Bakhtin (2016, p.22), “[...] o estudo do enunciado como unidade real da comunicação discursiva permitirá compreender de modo mais correto também a natureza das unidades da língua (enquanto sistema) - as palavras e orações”. Para tanto, é preciso considerar que nessa propositura a comunicação discursiva não é vista como um esquema abstrato entre dois falantes. Na perspectiva bakhtiniana, o interlocutor ocupa sempre uma posição ativa, já que todo “enunciado é vivo e de natureza ativamente responsiva”: o outro ao compreender o discurso reage de alguma maneira, “concorda, discorda, completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.,” (Bakhtin, 2016, p.25). Para o teórico russo, há sempre uma reação, e mesmo o silêncio é uma forma de resposta.

Por essa razão, o enunciado como real unidade da comunicação discursiva só existe de fato entre falantes que são sujeitos do discurso (Bakhtin, 2016). Nessa perspectiva, os limites do enunciado concreto são percebidos pela alternância dos falantes: quando um falante termina de apresentar seu enunciado, o outro já responde dando lugar à compreensão responsiva. Nisso reside a beleza desse fundamento teórico, de sempre considerar o outro, o humano, já que somos constituídos por outros, por outras vozes, por outros discursos. Assim,

Sem réplica, o enunciado concreto não existe, sem réplica só existe a oração como unidade da língua. A partir dessa perspectiva, o enunciado Bakhtiniano consiste em uma unidade real, mais do que mera unidade convencional, o qual possui um início - todos os enunciados que o precedem e aos quais ele responde como réplica - e um término absoluto - todos os enunciados gerados a partir dele, como respostas, réplicas, posições responsivas ativas do(s) interlocutor(es) real(ais) dentro de um trançado dialógico de posições axiológicas (Araújo; Pereira; 2022, p.76).

Compreendemos, dessa maneira, que a oração, como unidade da língua, está sistematizada pelas esferas gramaticais; ao contrário, o enunciado pressupõe a presença de sujeitos em uma situação real de comunicação, prevendo os elementos extraverbais, fazendo eco a outros fios dialógicos, porque adota a ideia da réplica do discurso. Como nossos enunciados são ecos de outros enunciados, observamos a presença do pressuposto do dialogismo, que vai muito além de uma interação verbal face a face.

Nessa ótica, o diálogo não é visto apenas como uma mera forma de negociação e de mediação de conflitos, mas como um espaço no qual esses confrontos podem ser abrigados, repensados e reelaborados, destacando, dessa maneira, outra característica do enunciado que é a *conclusibilidade*. Bakhtin (2016, p. 35) afirma que “[...] quando ouvimos ou vemos, percebemos nitidamente o fim do enunciado, como se ouvíssemos o ‘dixi’ conclusivo do falante”, ou seja, um termina o enunciado para que o outro tenha “a possibilidade de responder a ele”.

No ensaio “Os Gêneros do discurso”, Bakhtin (2016) apresenta algumas características inerentes ao enunciado: “1) a exauribilidade semântico-objetiva; 2) o projeto de discurso ou vontade de discurso do falante”; 3) as formas típicas da composição e do acabamento do gênero” (Bakhtin, 2016, p.36). São esses elementos que determinam as possibilidades de uma resposta. De forma sucinta, o primeiro pressupõe uma relativa conclusibilidade de tudo o que pode ser dito quanto ao tema. Ou seja, “[...] o enunciado só possui um tema ao ser considerado um fenômeno histórico em toda a sua plenitude concreta” (Volóchinov, 2018, p.228), e está intimamente ligado ao segundo item, quem tem relação com a intencionalidade, estilo que se quer adotar considerando o projeto discursivo. E como esse enunciado vai se materializar ou estruturar está relacionado ao terceiro item, que é a definição de um gênero discursivo. Bakhtin (2016) assevera que

Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetivas (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. Em seguida, a intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em determinada forma de gênero (Bakhtin, 2016, p.38).

No caso deste trabalho, no gênero discursivo *fanfic*, a exauribilidade semântico-objetiva acontece quando os alunos autores-criadores acreditam que já disseram o que precisava para atender aos objetivos do projeto de dizer e realizam um acabamento, uma conclusibilidade para que outros constituam sentidos, no caso os demais colegas da pesquisa, a professora/pesquisadora e depois os outros leitores que virão. Ou seja, há um *endereçamento*. Este todo discursivo é organizado a partir de um projeto enunciativo, da intencionalidade dos autores, que imprimem suas assinaturas e demarcam um estilo, por meio do gênero discursivo *fanfic*, que tem características peculiares. Portanto, esse enunciado concreto se realiza em uma situação real de comunicação.

Assim, Bakhtin (2016) nos lembra que, quando enunciamos, é preciso considerar a situação discursiva concreta, uma vez que “[...] as formas da língua e as formas típicas dos

enunciados, isto é, os gêneros do discurso, chegam à nossa experiência e à nossa consciência juntas e estreitamente vinculadas” (Bakhtin, 2016, p.39). O autor destaca que aprendemos a organizar nosso discurso em gêneros, já pelas primeiras palavras, quando ouvimos o discurso alheio, porque os gêneros estruturam nossos discursos, como a gramática faz em sua sintaxe.

Além disso, reiteradamente, Bakhtin mostra que o enunciado é um elo da comunicação discursiva e “[...] não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas” (Bakhtin, 2016, p.62), e é nesse sentido que o enunciado se difere das orações do ponto de vista sintático, como já explicamos. Adotando essa concepção de enunciado, focamos em nosso objeto de estudo, entendendo que o diálogo com os enunciados contos machadianos, selecionados para essa pesquisa, são propulsores de ressonâncias dialógicas e geram atitudes responsivas por meio das *fanfics* dos alunos pesquisados.

Machado de Assis escreveu seus contos no século XIX, mas seus enunciados não estão restritos àquele momento histórico, pois ainda hoje podem ser lidos, relidos e ressignificados, sobretudo, por trazerem à tona a temática do adultério, da mesquinhez humana, da fragilidade nas relações humanas, sociais e econômicas, entre outros temas que podem atuar como elos na cadeia dialógica,

A concepção de destinatário do discurso (como o sente e imagina o falante ou quem escreve) é uma questão de enorme importância na história da literatura. Cada época, cada corrente literária e estilo ficcional, cada gênero literário no âmbito de uma época e cada corrente têm como características suas concepções específicas de destinatário da obra literária, a sensação especial e a compreensão do seu leitor, ouvinte, público, povo (Bakhtin, 2016, p.67).

Colocar em diálogo os alunos da contemporaneidade, com os enunciados produzidos por Machado no século XIX, permite compreender que, em cada época da história, há particularidades sociais e culturais que divergem, que podem ser compreendidas e, sobretudo, reelaboradas, reconstituídas, reinventadas. Falando sobre os estudos literários de sua época, Bakhtin (2017b, p.14) assevera que “[...] as obras dissolvem as fronteiras da sua época, vivem nos séculos, isto é, no *Grande tempo*, e além disso levam frequentemente (as grandes obras, sempre) uma vida mais intensiva e plena que em sua atualidade”. Analisando a biografia de Machado de Assis e suas obras, vemos nitidamente que elas sobrevivem a essas fronteiras temporais. Lúcia Miguel Pereira (1936), a primeira biógrafa de Machado, afirma que:

E o maior valor da sua obra reside no fato de ter sido uma experiência, um modo de interrogar a vida. Interrogação que ficou sem resposta porque não ousou - ou não

poude - ir até o fundo dos problemas. Ou talvez porque taes perguntas não possam mesmo ser satisfeitas pelo engenho humano ...⁸ (Pereira,1936, p.19).

Nesse sentido, os contos de Machado de Assis, que selecionamos, ao tratarem de questões humanas, deixam perguntas sem respostas, sobretudo, porque tratar da alma humana mexe com inquietudes que parecem não ter respostas. Por outro lado, vemos essa atitude do autor como um instinto de defesa, conforme atesta Pereira (1936), porque o escritor teve que lutar e se impor a uma vida de enormes dificuldades, diante dos brancos:

[...] tratou de se esconder dentro de um tipo, não era bem o seu, mas que representava o seu ideal: o do homem frio, indiferente, impassível. Meteu-se na pele dessa personagem, crendo sem dúvida que se elevava, na realidade amesquinhando-se, esquecido de que seus livros o traíam - ou o salvavam (Pereira, 1936, p. 16).

Nessa ótica, vemos como a literatura humaniza e pode, de fato, mudar a realidade de uma pessoa. Assim, endossamos a ideia de que “Literatura é, antes de tudo, linguagem, construção discursiva marcada pela finalidade estética” (Duarte, 2008 p. 18). Desse modo, não fosse o contato de Machado com a arte e os livros, atrelada à sua genialidade, o destino do menino pobre, negro, epilético e gago poderia ter sido totalmente diferente. Porém, apesar de vir de família sem recursos financeiros, ele sempre teve acesso à educação, o que certamente fez diferença em sua vida. Pereira (1936) conta que o pai de Machado lhe revelara dotes artísticos; a madrasta Maria Inês, que recebeu a alcunha de madrinha, sabia ler e foi quem ensinou as primeiras letras e operações ao menino. Estes fatos da biografia de Machado de Assis comprovam que possibilitar o contato com os livros e permitir que esse encontro de alteridades ocorra é uma grande chance que podemos oferecer aos outros, em nosso caso particular, aos nossos alunos, enfim.

Observar essas questões sócio-históricas e culturais em uma obra permite repercutir diferentes diálogos. Como já afirmamos, os contos machadianos se mostraram e se mostram propulsores à criação de novos enunciados. Mergulhar na escrita machadiana é uma experiência que nos enriquece enquanto coautores, contempladores da obra.

Assim, ao ler “A cartomante”, por exemplo, o leitor pode ter vontade de descobrir quem teria escrito as cartas secretas a Camilo, que revelavam o adultério de sua esposa. O narrador aponta pistas, mas não dá respostas. No conto “Missa do Galo”, o narrador sugere um ar de sedução entre Conceição e o estudante, mas esse romance não é explorado na narrativa. E como poderia ter sido o final do conto “A carteira” se Honório tivesse lido o bilhetinho de amor que estava na carteira de Gustavo? E se Arminda do conto “Pai contra mãe” tivesse a chance de

⁸ Escrito como no original

fugir e não ser capturada por Cândido Neves? Essas e outras perguntas nos levaram a pensar que era possível, a partir dos contos, continuar os fios dialógicos em novas reelaborações, sugerindo aos alunos a criação de novos enunciados, em um novo gênero.

Ao observar esses possíveis diálogos, Bakhtin (2011) pondera que “[...] dois enunciados distantes um do outro, tanto no tempo quanto no espaço, que nada sabem um sobre o outro, no confronto dos sentidos revelam relações dialógicas se entre eles há ao menos alguma convergência de sentidos...” (Bakhtin, 2011, p.331). Nessa vertente, Nunes (2020) nos lembra para haver relações dialógicas:

(...) é necessário que haja, apenas, uma convergência ou uma confrontação de sentidos entre dois enunciados diferentes. As relações dialógicas que a obra Bakhtiniana formata não se reduzem a relações lógicas, linguísticas ou mecânicas, mas pressupõem a linguagem, pensada no grande diálogo da comunicação discursiva. Desse modo, elas não podem ser separadas do campo discursivo, dado que o verdadeiro campo da linguagem é constituído pela comunicação dialógica. É somente nesse âmbito que é possível estabelecer relações de sentido com a palavra do outro, as quais acarretam atitudes responsivas oriundas do encontro de posições axiológicas (Nunes, 2020, p.192).

Desse modo, coube à pesquisadora, ao se colocar como analista, observar os possíveis diálogos, entre os contos e as *fanfics*, estabelecidos pelos alunos durante o processo de constituição autoral, bem como demarcar as relações dialógicas estabelecidas enquanto pesquisadora/analista de diferentes discursos construídos em espaços/tempos distintos.

2.3 A constituição da autoria pela escrita: dialogando com Bakhtin

As concepções teóricas de autoria têm se alterado conforme os momentos históricos em que ela se insere. Ao observarmos o período da Antiguidade até o início da Idade Média, por exemplo, verificamos que o anonimato era uma característica presente, pois com a forte presença da oralidade, as narrativas estavam em um processo de construção quase contínuo, o que permitia aos diferentes contadores o livre arbítrio para decidir como continuar ou modificar a história.

Chartier (1999) nos lembra que, na Idade Média, surgiu a necessidade de se reconhecer quem eram os autores, pois estava instaurado um período de censura, e os transgressores, segundo o regime da época, deveriam ser punidos. “Antes mesmo que fosse reconhecido o direito do autor sobre sua obra, a primeira afirmação de sua identidade esteve ligada à censura e à interdição dos textos tidos como subversivos pelas autoridades religiosas ou políticas” (Chartier, 1999, p. 23). Assim, havia a necessidade de assumir a responsabilidade pelo que se escrevia, de apresentar publicamente os autores. Nesse segmento, observamos que os diferentes momentos históricos, sociais e culturais determinam e moldam as diferenças entre escritores e

autores. “O inglês evidencia bem esta noção e distingue o *writer*, aquele que escreve alguma coisa, e o *author*, aquele cujo nome próprio dá identidade e autoridade ao texto”. (Chartier, 1999, p.32). Ainda para o autor, quem melhor define as funções de autor é Michel Foucault.

É no clássico ensaio “O que é um autor?”, proferido em uma conferência em 1969, que o filósofo francês discute a autoria como um viés discursivo, evidenciando as funções de autor que recorrentemente estão ligadas a uma obra, seja literária, científica ou filosófica. Nesse caso, se alguém perguntasse, por exemplo, quem é Machado de Assis, facilmente ele seria associado a algumas de suas obras como *Dom Casmurro*, *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, ou ainda a seus famosos contos ou a alguma de suas tantas outras produções. Alguém poderia dizer: “Ele é o autor de *A cartomante* ou *Noite de almirante*, por exemplo. Nessa perspectiva teórica, o autor é aquele tem sempre algum texto atribuído a ele.

Se nos orientarmos por essa premissa, um aluno que produz um texto em sala de aula não seria um autor, uma vez que se se perguntássemos: “quem é José da Silva?”, aluno fictício, não haveria a mesma repercussão que há quando se pergunta quem é um autor conhecido no campo literário, por exemplo.

Contrariamente a essas concepções, para Bakhtin e o Círculo a autoria se constrói na relação alteritária, uma vez que cotidianamente somos homens falantes. Nesse viés, em todas as situações comunicativas somos autores, usamos a linguagem como uma forma de posicionamento valorativo, em dado momento sócio-histórico, considerando quem fala, para quem fala, e todos esses fatores determinam o gênero. Se seguirmos essa acepção, entendemos que o nosso aluno pode também ser autor quando produz seus enunciados. Nesse sentido, dialogamos com Bakhtin que nos apresenta a acepção de homem falante e autor:

O falante. Na qualidade de quem (isto é, em que situação) se manifesta o falante? Diversas formas assumidas da autoria do discurso, dos mais simples enunciados da fala cotidiana aos grandes gêneros literários. É praxe falar de máscaras do autor. Contudo, em que enunciados (manifestações verbalizadas) se exprime a pessoa, e não haveria aí máscara, isto é, autoria? A forma de autoria depende do gênero do enunciado. As formas de autoria e o lugar (posição) ocupado na hierarquia pelo falante (líder, tsar, juiz, guerreiro, sacerdote, mestre, homem privado, pai, filho, marido, esposo, irmão, etc.). A posição hierárquica correlativa do destinatário do enunciado (súdito, réu, aluno, filho, etc.). Quem fala e a quem fala. Tudo isso determina o gênero, o tom e o estilo do enunciado: a palavra do líder, a palavra do juiz, a palavra do mestre, a palavra do pai, etc. É isso o que determina a forma da autoria. A mesma pessoal real pode manifestar-se em diversas formas autorais (Bakhtin, 2017b, p.52-53).

A esse respeito, Bakhtin postula que a mesma pessoa pode ser autor em diferentes enunciados, porque existe uma diversidade de gêneros discursivos que implicam diferentes autorias no cotidiano. Escrevemos, por exemplo, bilhetes, mensagens eletrônicas, relatórios, declarações de amor, enfim uma vasta possibilidade da comunicação discursiva no dia a dia,

em que nos colocamos na posição de autores em atividade e que se posicionam axiologicamente.

Pensando nessa diversidade de comunicações discursivas a que estamos expostos cotidianamente, Paes de Barros e Padilha (2011) refletem sobre a autoria no contexto escolar. As autoras lembram que os alunos usam a escrita para mandar mensagens nas redes sociais, em tempo real, de modo que essa atividade deixa de ser meramente escolar e faz parte da vida diária dos jovens. As pesquisadoras ainda destacam:

Temos alunos-autores em várias situações da vida, mas parece que a escola ainda prefere estar “fora” da vida. Desta forma, a relação entre o autor e o interlocutor constitutivo do processo de criação, entre o autor e os ‘heróis’ (tópicos) possíveis e passíveis de objetivação, os modelos de ‘boa escrita’, as questões normativas impostas pela língua, entre outros elementos, revestem-se de uma ‘aura escolar’ que parece obliterar a visão do aprendiz (Paes de Barros; Padilha, 2011, p.267).

Nessa ótica, é mister observarmos como o aluno dialoga com suas atividades escolares. É importante que a nossa prática docente esteja pautada na interação discursiva, para que o aluno compreenda que a produção de enunciados é um ato cotidiano e que somos responsáveis por eles, e que em cada diálogo diferentes relações axiológicas emergem entre os interlocutores. Precisamos deixar claro que, enquanto autores, mobilizamos linguagens que respondem a enunciados anteriores em um contexto específico. A tarefa é colocar o enunciado em movimento para que ele esteja sempre sendo elo ininterrupto da cadeia da comunicação discursiva. Foi nessa perspectiva que inserimos nosso trabalho de analisar a autoria dos alunos ao criarem suas *fanfics*.

Em nossos estudos, verificamos que a temática de autor e autoria foi amplamente discutida por Bakhtin. O filósofo russo demonstrou interesse por essas questões desde seus primeiros escritos até os últimos textos traduzidos. A questão do autor e da autoria na criação estética está presente nos ensaios, *Arte e responsabilidade*, de 1919, *Para uma filosofia do ato responsável* 1920-1924, *O autor e a personagem na atividade estética* – 1924-1927, *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* -1924, *Teoria do romance* -1930. Observamos ainda a ênfase dada ao personagem e ao autor no segundo capítulo de *Problema da poética de Dostoiévski* (1929). As discussões acerca de autor e autoria são perceptíveis nos textos posteriores como em *O problema do texto na linguística, na filologia e*

em outras ciências humanas, de 1959-1961, em ⁹*A ciência da literatura hoje* de 1970, em *Fragmentos dos anos* de 1970-1971 e, em *Por uma metodologia das ciências humanas* 1974.

Em toda a sua produção, Bakhtin não perdeu de vista a questão do sujeito, dos gêneros do discurso e do enunciado como elementos imprescindíveis para a compreensão da autoria de um objeto estético. No breve texto de 1919, o autor remete à responsabilidade do sujeito ao incorporar os três campos da cultura humana, *a ciência, a arte e a vida* (BAKHTIN, 2011). Assim, o indivíduo é uma unidade da responsabilidade, ou seja, o sujeito é responsável por seus atos e torna-se autor ao externar seu tom emotivo-volitivo a partir de um centro de valores.

Essa ideia da responsabilidade do sujeito é reforçada em *Para uma filosofia do ato* quando o filósofo afirma que:

Cada um de meus pensamentos, com o seu conteúdo, é um ato singular responsável meu; é um dos atos de que compõe a minha vida singular inteira como agir ininterrupto, porque a vida inteira na sua totalidade pode ser considerada um ato complexo: eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir” (Bakhtin, 2017, p.40).

Essa singularidade na produção de enunciados foi discutida também no plano da criação estética, especialmente no ensaio *O autor e a personagem na atividade estética*, demonstrando que, na perspectiva da autoria, algumas marcas discursivas insinuam a voz ou a imagem do autor, aquele que constitui o objeto estético, uma vez que o autor “[...] ocupa uma posição responsável no acontecimento do existir, opera com elementos desse acontecimento e, por isso, a sua obra é também momento desse acontecimento” (Bakhtin, 2023, p.264). Nas palavras de Bakhtin “[...] autor é o agente da unidade tensa e ativa do conjunto acabado, do todo da personagem e também da obra, e esta é transgrediente a cada elemento particular daquela” (Bakhtin, 2023, p.54). Desse modo, estando em uma posição distanciada do personagem, o autor tem condições de dar o acabamento aos acontecimentos da obra, já que seu excedente de visão o capacita. Nesse ensaio, o teórico russo distingue o autor-pessoa do autor-criador, diferenciando assim a pessoa do escritor daquele que se instaura com uma função estética em uma obra. Os estudos de Faraco (2018) ponderam que

O autor-criador é, assim, uma posição refratada e refratante. Refratada porque se trata de uma posição axiológica conforme recortada pelo viés valorativo do autor-pessoa; e refratante porque é a partir dela que se recorta e se reordena esteticamente os eventos da vida (Faraco, 2018, p.39).

⁹Nesses três últimos ensaios, optamos pela tradução mais recente de Paulo Bezerra, na obra “Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas” (2017). Esses ensaios na obra *Estética da criação verbal* (2011) estavam traduzidos como *Os estudos literários hoje; Apontamentos* de 1970-1971 e *Metodologia das ciências humanas* 1974.

Dessa maneira, entendendo a autoria como a representação de uma voz do autor, que externa sua posição valorativa, devemos delinear a obra como um processo e não como um produto fechado, já que o escritor, em sua atividade criadora, constrói a obra pouco a pouco e, nesse movimento de escrita, de reescrita, de revisão, articula a linguagem e os enunciados em uma atividade autoral, resultante de suas intencionalidades ao dar forma ao conteúdo e usar esteticamente o material para constituir sua obra. Assim,

O objeto estético é uma criação que inclui em si o criador: nela o criador se encontra e se sente intensamente a sua atividade criativa, ou ao contrário: é a criação tal qual aparece aos olhos do próprio criador, que a cria com amor e liberdade (é verdade que não é uma criação a partir do nada, ela pressupõe a realidade do conhecimento e do ato, que ela apenas transfigura e formaliza) (Bakhtin, 2014, p.69).

Explorando mais essa perspectiva da autoria no ensaio *O problema da forma, do material e do conteúdo*, Bakhtin alarga a questão da posição axiológica do autor-criador “[...] incluindo nela tanto o herói e seu mundo quanto a forma composicional e material, isto é, o objeto estético materializa escolhas composicionais e de linguagem que resultam também de um posicionamento axiológico” (Faraco, 2018, p.38). Nessa propositura, o ato de autorar é visto como atividade, como um movimento ativo de que se vale o autor para manejar as palavras na interação, já que “a palavra na vida não é autossuficiente”, como nos lembra Volóchinov (2019), pois ela está intimamente relacionada à situação extraverbal. “A palavra é completada diretamente pela própria vida e não pode ser separada dela sem que seu sentido seja perdido” (Volóchinov, 2019, p.117).

Isso posto, a palavra na criação estética pode ser vista como um amalgamado, a partir da ótica *do material, da forma e do conteúdo*, como aponta o próprio Bakhtin, haja vista que em:

Todos os momentos da palavra que realizam composicionalmente a forma, transformam-se na expressão da relação criativa do autor com o conteúdo: o ritmo agregado ao material, é levado para além dos seus limites e começa a penetrar no conteúdo por si só como uma relação criativa com ele, transfere-o para um novo plano axiológico: o plano da existência estética (Bakhtin, 2014, p.68).

Todo esse produto da criação estética é resultado da mediação do autor ao selecionar as palavras e valorá-las deixando suas marcas autorais e imprimindo sua posição socioideológica, ao engendrar seu objeto estético a partir da linguagem. Ao trabalhar com a língua não como um instrumento meramente linguístico, ele supera essa perspectiva, *graças ao seu aperfeiçoamento imanente*¹⁰(Bakhtin, 2014, p.50), ou seja, “[...] a língua, como meio concreto vivo habitado pela

¹⁰ Grifos do autor

consciência do artista da palavra nunca é única” (Bakhtin, 2015, p.63), porque o autor a concebe em uma perspectiva da pluralidade.

E esse fenômeno pluriestilístico, heterodiscursivo e heterovocal é discutido por Bakhtin no ensaio *Discurso no romance*. Nessa proposta, Bakhtin traz a questão da autoria no romance, evidenciando as diferentes formas de orquestrar a linguagem, de modo que o prosador concentre as diferentes vozes heterodiscursivas e faça ecoar sua própria voz simultaneamente (Bakhtin, 2015), usando a língua como sua principal matéria-prima. O filósofo russo afirma que:

Em cada momento concreto da sua formação, a língua é estratificada em camadas não só de dialetos no exato sentido do termo (segundo traços formalmente linguísticos, sobretudo fonéticos), mas também – o que é essencial para nós – em linguagens socioideológicas: linguagens de grupos sociais, profissionais, de gêneros, linguagens de gerações, etc. Desse ponto de vista, a própria linguagem literária é apenas uma das linguagens do heterodiscurso e, por sua vez, também está estratificada em linguagens (de gêneros, tendências, etc.). E essa estratificação factual e diversamente discursiva não são apenas a estática da vida da língua, mas também a sua dinâmica. A estratificação e o heterodiscurso se ampliam e se aprofundam enquanto a língua está viva em desenvolvimento; ao lado das forças centrípetas segue o trabalho incessante das forças centrífugas da língua, ao lado da centralização verboideológica e da unificação desenvolvem-se incessantemente (Bakhtin, 2015, p. 41).

Em vista disso, entendemos que essa estratificação linguística que aparece no romance não é mera transcrição de línguas, mas uma demonstração de línguas sociais que se interseccionam e estão em favor do autor-criador que as utiliza de um modo estético, especialmente, para mostrar as evidências verboideológicas das forças da língua como centralizadoras ou descentralizadoras. E essa representação social da linguagem pode ser utilizada pelo autor-criador ao demarcar sua posição axiológica, ou ainda a valoração representada pela voz de um personagem.

Bakhtin centrou seus esforços para falar da personagem, especialmente na obra *Problemas da poética de Dostoiévski*, em que ele dedica um capítulo para analisar as personagens do romancista russo. Observamos, a partir dos estudos de Melo (2017), que para Bakhtin, Dostoiévski apresenta personagens com autoconsciência. “Essa autoconsciência como dominante artística é a expressão da relação axiológico-formalizante do autor com sua personagem, ou seja, da atividade do autor com sua personagem, isto é, enfim, a expressão do autor-criador”. (Melo, 2017, p.246). Considerando essa premissa, recorreremos ao teórico russo sobre a questão da consciência da personagem. Nas palavras do autor:

Como ponto de vista, como concepção de mundo e de si mesma, a personagem requer métodos absolutamente específicos de revelação e caracterização artística. Isso porque o que deve ser revelado e caracterizado não é o ser determinado da personagem, não é a sua imagem rígida, mas o *resultado definitivo de sua consciência e autoconsciência*, em suma, *a última palavra da personagem sobre si mesma e sobre seu mundo* (Bakhtin, 2018, p.53).

Essa característica dos personagens é uma construção artística de Dostoiévski que cria personagens livres e que vão tomando consciência de si mesmas ao longo das narrativas, não são personagens prontas e acabadas determinadas pelo autor, mas vão tomando consciência de si mesmas no processo de interação promovido pelo autor enquanto sujeito esteticamente ativo. Nessas obras, “[...] o herói é o agente do discurso autêntico, e não um objeto mudo do discurso do autor” (Bakhtin, 2018, p.72) evidenciando que o autor fala com o herói e não sobre o herói. Em *O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas* (1959-1961), Bakhtin remete às obras de Dostoiévski e completa afirmando que, nesses romances, “[...] as personagens são ideólogas, o autor e tais personagens (pensadores e ideólogos) estão no mesmo plano” (Bakhtin, 2016, p.90), autor e personagem estão equiparados no diálogo, sem um sobrepujar o outro.

Nesse último ensaio que destacamos, Bakhtin apresenta a imagem do autor como sendo um agente, um promotor, um criador que tem sua natureza criadora e não criada *natura creants et non creata* (Bakhtin, 2016):

Em que medida é possível falar de ‘imagem’ de autor?
Encontramos autor (percebemos, compreendemos, sentimos, temos a sensação dele) em qualquer obra de arte. Por exemplo, em uma obra de pintura sempre sentimos o seu autor (o pintor), contudo nunca o *vemos* da maneira como vemos as imagens por ele representadas. Nós o sentimos em tudo como um princípio representador (o sujeito representador) mas não como imagem representada (visível). Também no autorretrato não vemos, é claro, o autor que o representa mas tão somente a representação do pintor. Em termos rigorosos, a imagem de autor é um *conttadictio in adjecto*. Em verdade, a chamada imagem de autor é uma imagem de tipo especial, diferente de outras imagens da obra, mas é uma *imagem* e esta tem o seu autor, que a criou. A imagem do narrador na narração na *pessoa do eu*, a imagem da personagem central nas obras autobiográficas (autobiografias, confissões, diários, memórias, etc.), o herói autobiográfico, o herói lírico, etc. Todos eles são mensurados e determinados por sua relação com o autor-homem (como objeto específico de representação), mas todos eles são imagens representadas que têm o seu autor, o portador do princípio puramente representativo. Podemos falar de autor puro para diferenciá-lo de autor parcialmente representado, mostrado, que integra a obra como parte dela (Bakhtin, 2016, p.80).

Autor puro por ter essa natureza criadora, ele está distante da realidade representada, e “[...] apreende todo esse mundo a partir de outras posições qualitativamente distintas” (Bakhtin, 2016, p.90). Nesse viés, o autor-criador conduz o cenário, uma vez não sendo o autor real, ele se apodera de uma voz social e a refrata, possibilitando a contraposição dialógica entre seus personagens na construção estética. Por conseguinte, o autor em sua *interpretação criadora* da

realidade não renuncia ao seu tempo e a sua cultura, mas mantém certa “[...] distância no tempo, no espaço, na cultura – em relação àquilo que pretende interpretar de forma criadora” (Bakhtin, 2017, p.18), para que, a partir desse distanciamento da cultura alheia, possa estabelecer relações dialógicas com maior profundidade de compreensão.

No ensaio *Fragments*, de 1970-1971, Bakhtin continua a explorar a ideia de que a literatura e a cultura estão intimamente conectadas, de modo que não podem ser compreendidas de maneira isolada. Reforça a proposta de que “[...] não se pode entender a interpretação como passagem da linguagem do outro para a minha linguagem” (Bakhtin, 2017, p.35), pois é a partir do encontro de diferentes consciências que se tem uma diversidade de sentidos. “Assim, a interpretação completa o texto: ela é ativa e criadora. A interpretação criadora continua a criação, multiplica a riqueza artística da humanidade. A cocriação dos intérpretes” (Bakhtin, 2017, p.35-36). Nesse prisma, para os sujeitos, as palavras se dividem entre as suas e as dos outros, compreender essas fronteiras em uma intensa luta dialógica é um grande desafio.

No ensaio *Por uma metodologia das ciências humanas* (1974), Bakhtin traz a inclusão do ouvinte (do leitor, do contemplador), que é aquele que faz a interpretação e também é constituinte do objeto estético. Ainda nesse texto, Bakhtin retoma algumas questões da autoria pensando na perspectiva da forma, do conteúdo e do material.

O autor de uma obra só está presente no conjunto da obra, não se encontra em nenhum elemento destacado desse conjunto, e menos ainda no conteúdo separado desse conjunto. O autor se encontra naquele momento inseparável em que o conteúdo e a forma se fundem intimamente, e é na forma que mais percebemos a sua presença. A crítica costuma procurá-lo no conteúdo destacado do conjunto, que permite identificá-lo facilmente com o autor-homem de uma determinada época, que tem uma determinada biografia e uma determinada visão de mundo. Aí a imagem do autor quase se funde com a imagem do homem real. O verdadeiro autor não pode se tornar imagem, pois é o criador de toda imagem, de todo o sistema de imagens da obra. É por esta razão que a chamada imagem do autor não pode ser uma das imagens de dada obra (Bakhtin, 2017, p.64-65).

Bakhtin volta a mencionar a indissociabilidade entre forma, material e conteúdo, evidenciando que a forma tem maior relevo, porque é o momento em que a valoração axiológica do autor fica mais evidente. Assim, o verdadeiro autor não pode se tornar imagem, pois o autor tem a natureza criadora, geradora. “O objeto estético é uma criação que inclui em si o criador: nela o criador se encontra e sente intensamente sua atividade criativa” (Bakhtin, 2014, p.69).

Com esse recorte que fizemos, a partir de alguns ensaios de Bakhtin, foi possível perceber que o teórico entende a autoria como uma atividade em que o sujeito se posiciona axiologicamente. Embora ele estabeleça a distinção entre autor pessoa e autor criador, essas duas instâncias não devem ser rompidas como sendo estanques. Entendemos toda a autoria

como um processo arquitetônico, como exploraremos um pouco mais no próximo tópico, sobretudo por estarmos adotando essa concepção como basilar para mostrar a autoria dos alunos ao escreverem suas *fanfics* a partir dos contos machadianos, ou seja, consideramos a leitura e a escrita como indissociáveis nesse processo de criação.

2.3.1 O ensino da leitura e da escrita nos caminhos da arquitetônica bakhtiniana

Inicialmente, vamos pensar nessa relação leitura e escrita não como um binômio, mas como um todo articulado. Para problematizar, recorremos a algumas reflexões de Geraldi (2015), sobretudo, quando ele nos recorda da equivocada ideia cristalizada na escola da dependência entre leitura e escrita, ou seja, de que “[...] há uma junção entre as duas atividades em que uma se torna o fim da outra” (Geraldi, 2015, p.142). Essa ideia de atividade mecânica, ler para responder a um questionário, ler um texto para escrever outro texto de forma automatizada, repetitiva vai de encontro ao que propomos.

Acreditamos que devem ser ensinados atos de ler e de escrever como práticas sociais e culturais, em que os diálogos se fazem presentes e permitem constituir sentidos, por meio da compreensão responsiva. Esses novos tempos têm permitido repensar posturas, desmistificando a ideia de que escrever é apenas para gênios, intelectuais ou para seres com dons especiais. Prova desse aumento da escrita está na internet, que tem permitido que mais pessoas se expressem. Convém ressaltar que “[...] certamente há lugar para todos os narcisismos possíveis, mostrar-se, apresentar-se, representar-se parece ser ainda a tônica da comunicação internética” (Geraldi, 2015, p.147). No entanto, não há como negar que a leitura e a escrita estão visivelmente em destaque nas nossas atividades diárias.

É necessário que a leitura e a escrita se popularizem não como atividades mecânicas e repetitivas, mas como formas de construção e compreensão que alarguem os horizontes humanos. Nesse sentido, concebemos que a leitura e a escrita fazem parte de um todo arquitetônico do processo de compreensão e constituição de sentidos. Recorrendo ao nosso escopo teórico, faremos uma incursão por essas ideias.

Se fizermos uma análise genérica ou empírica, poderíamos associar a ideia de arquitetônica a uma construção, ou a um projeto de trabalho do arquiteto. Todavia, não é dessa proposta que estamos falando, aqui nos interessa compreender a arquitetônica pelo viés da filosofia, sobretudo como um dos pilares da teoria bakhtiniana.

Recorrendo aos estudos de Queiroz (2017), entendemos que Aristóteles entendia a ética como subordinada à política, de modo que a ciência do bem viver em comunidade estava ligada

à arquitetônica. Para o filósofo Immanuel Kant, a arquitetônica seria um sistema organizador das categorias da razão pura. “Ao compreender a arquitetônica como a ‘arte dos sistemas’ da razão pura, Kant demonstra que, para ele, ao contrário de Aristóteles, a arquitetônica é parte da estrutura formal do conhecimento científico” (Queiroz, 2017, p.627).

Campos (2015) propõe compreender a arquitetônica em Bakhtin realizando analogia ao que propunham as fontes Kantianas. Para a pesquisadora, enquanto Kant “[...] demonstra que o real e o possível são reais em valor, Bakhtin enfatiza a precedência da existência sobre a possibilidade, a existência é inacessível à teoria” (Campos, 2015, p.208). Desse modo, o que o filósofo russo está propondo é a sua filosofia moral ou filosofia do ato responsável, em que “[...] todos os significados e todas as relações espaço-temporais são o eu-para-mim, o-outro-para-mim e eu-para-o-outro e a arquitetônica se caracteriza em termos dessa alteridade” (Campos, 2015, p.208). Isso pressupõe que a construção de sentidos se dá um ato concreto e historicamente contextualizado, marcado pela valoração e pela interação entre sujeitos. Mesmo que Kant trabalhe com as relações de espaço e tempo, ele o faz de forma mecânica pela ordem formal e lógica que não considera a linguagem viva e real.

Dito isso, destacamos que discutir a arquitetônica na teoria bakhtiniana não é tarefa fácil; justamente por sua dimensão e complexidade. Não temos a pretensão de esgotar o tema, para tanto, ancoramo-nos nos biógrafos de Bakhtin, Clark e Holquist (2008), quando fazem referência à arquitetônica e consideram-na “[...] uma agenda de tópicos tão basais e complexos que nem sequer o transcorrer de uma vida inteira bastaria para ponderá-los até o fim” (Clark; Holquist, 2008, p. 90).

Com sustentáculo nessa premissa e considerando nossa propositura para entender esse conceito, passamos a uma breve explanação. Bakhtin filósofo postulou as primeiras ideias sobre Arquitetônica nos seus textos iniciais *Arte e responsabilidade* (1919), em *Para uma filosofia do ato responsável* (1920-1924), *O autor e a personagem na atividade estética* (1924-1927) e *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* (1924).

Em *Arte e responsabilidade* (1919), o autor pontua uma crítica àquilo que ele chama de mecânico em oposição à ideia de totalidade. Bakhtin (2011, XXXIII) destaca que “[...] os três campos da cultura humana – a ciência, a arte e a vida – só adquirem unidade no indivíduo que os incorpora à sua própria unidade”. Ou seja, para Bakhtin esses três campos, interligados, pressupõem o acontecimento real, o momento histórico, e por isso não pode ser desvinculado da vida. A compreensão só ocorre se a arte estiver mergulhada na vida, porque, caso contrário, torna-se mecânica e não permite que o homem se aproprie de elementos fecundos da sua cultura.

É preciso primar pela totalidade dessa unidade. Pensando nessa relação arte e vida, ético e estético, o autor finaliza o ensaio afirmando que “Arte e vida não são a mesma coisa, mas devem tornar-se algo singular em mim, na unidade da minha responsabilidade” Bakhtin (2011, XXXIII). Embora, nesse breve texto, o autor não apresente explicitamente a arquitetura, fica latente que é um anúncio de sua proposta filosófica da arquitetura da responsabilidade.

Em *Para uma filosofia do ato responsável* (1920-1924), texto denso e com características de incompletude, o autor apresenta ideias seminais que serão posteriormente exploradas, sobretudo a respeito da responsabilidade que temos em nossos atos únicos e irrepetíveis. O ato responsável está focado nos centros de valores do *eu-para-mim*, *eu-para-o-outro* e *o-outro-para-mim*. “O *eu-para-mim* constitui o centro da origem do ato e da atividade de afirmação e de reconhecimento de cada valor, já que este é o ponto no qual eu responsabilmente participo no existir singular” (Bakhtin, 2017, p.122).

Ainda nessa perspectiva, o teórico russo complementa: “Em relação ao centro valorativo do mundo da visão estética (um ser humano concreto) não vale a distinção entre forma e conteúdo, já que o princípio tanto da forma quanto do conteúdo da visão na sua unidade e interpenetração é um ser humano”. (Bakhtin, 2017, p.129). Aqui o autor supera a análise do texto literário que foca apenas no binômio forma-conteúdo, mas destaca que o discurso se materializa a partir de uma tensão de vozes, “numa unidade concretamente arquitetônica” (*ibidem*, p.124).

Seguindo esse ângulo, ele analisa o poema “Separação” de Pushkin, destacando a tensão diante do amor, com dois centros de valores, ou seja, a voz do herói e a voz da heroína afirmada pela voz do herói, e ainda do autor-criador a orquestrar essas vozes no interior do poema. O arco arquitetônico é completado pelo autor-contemplador, ou seja, os leitores, ao constituir sentidos no ato singular da leitura, em posição ativa responsiva. Nessa análise, devemos considerar que já havia certa preocupação do jovem Bakhtin em relação à linguagem como produto estético, compreendendo-a como elemento da vida e da cultura.

Nesse prisma, Bakhtin nos fornece uma compreensão dessa arquitetura da responsabilidade, ou seja, ela só acontece em um acontecimento concreto, realizado, e o meu centro de valor pressupõe uma relação do meu eu com outro eu, que não é passivo, mas que também dialoga comigo, a partir de sua compreensão responsiva, de sua reação, resposta. O lugar que ocupo não pode ser ocupado por outrem, já que esse ato pressupõe um existir singular e irrepetível.

Já no ensaio *O autor e o herói na atividade estética* (1924-1927), o filósofo russo explicita a relação arquetonicamente estável e dinamicamente viva do autor com a personagem, explora a relação ética e estética entre essas duas instâncias e comprova com exemplos nas obras de Dostoiévski, Pushkin e outros. Nesse ensaio, Bakhtin distingue o autor-pessoa do autor-criador, explicando que um não se confunde com o outro. Mesmo que apareçam na obra elementos biográficos do autor pessoa, esses dados são explorados estética e artisticamente pelo autor-criador que demarca sua posição axiológica. Nas palavras do teórico russo:

O autor vivencia a vida da personagem em categorias axiológicas em tudo diferentes daquelas em que vivencia a sua própria vida e de outras pessoas – que com ele participam do acontecimento ético aberto e singular da existência – apreende-a em um contexto axiológico inteiramente distinto (Bakhtin, 2023, p.57).

Por considerar que o discurso não é descolado da vida, esse ato concreto realizado prevê um outro, o sujeito da empatia, o extralocalizado, assim é a partir da relação arquetônica que o autor enforma a personagem e dá vida a ela. Bakhtin apresenta nessa discussão o conceito de exotopia, porque ele, sendo o autor-criador, está em uma posição que consegue ver aquilo que o outro não vê, assim ele caracteriza:

[...]o excedente de visão é o broto em que repousa a forma e de onde ela desabrocha como uma flor. Mas para que esse broto efetivamente desabroche na flor da forma concludente, urge que o excedente da minha visão complete o horizonte do indivíduo contemplado sem perder a originalidade deste. Eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocarme no lugar dele e, tendo retornado ao meu lugar, completar o horizonte de com o excedente de visão que deste meu lugar se descortina fora dele [...] (Bakhtin, 2023, p.69-70).

Neste seguimento, é apenas do lugar singular que ocupo que posso compreender o outro. Nesse ato ético e estético de contemplação da arte, da vida e do outro, o leitor assume seu papel de contemplador, de coautor, vemos assim, o princípio arquetônico em sua constituição.

E, no último ensaio, *O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária* (1924), é nítida a crítica à estética do material dos formalistas russos. Em resposta, o autor apresenta uma estética sistemática e geral, considerando a obra na totalidade, e, sendo parte da cultura, *conteúdo, forma e material* são indissolúveis. Entendemos que o conteúdo está relacionado aos acontecimentos da vida e vem sempre dotado de valorações que são marcadas no projeto enunciativo do autor.

Observando mais profundamente essa relação *conteúdo, forma e material*, Melo Junior (2022) considera que:

[...] analisar uma obra a partir da concepção de sua arquitetura descarta perspectivas que se voltam apenas a uma análise do conteúdo (dos discursos, dos temas da vida, dos aspectos culturais representados em uma obra etc.), como também aquelas que se debruçam apenas sobre os aspectos formais, quer linguísticos ou estéticos. Analisar uma obra pela perspectiva Bakhtiniana da constituição arquitetônica de uma obra literária, portanto, só é possível a partir da compreensão do analista de que todos os elementos de uma obra (relacionados ao conteúdo e à forma, por meio de um material) são constituintes de um todo indivisível (Melo Junior, 2022, p.26).

Nesse sentido, o analista que pretende observar uma obra ou objeto estético deve ter clara essa noção de totalidade do enunciado, analisando a obra como uma grande rede dialógica, recheada por posições axiológicas que demarcam o ato responsável do autor-criador, em diferentes contextos e direções.

O material é a língua, entendida aqui na concepção pluridiscursiva de Bakhtin (2014), como uma prática social; quanto à forma, Bakhtin separa em arquitetura e arquitetura composicional: “As formas arquitetônicas são as formas dos valores morais e físicos do homem estético, as formas da natureza enquanto seu ambiente, as formas do acontecimento no seu aspecto de vida particular, social e histórica” (Bakhtin, 2014, p.25), e as formas composicionais são aquelas que “[...] organizam o material, têm um caráter teleológico, utilitário, como que inquieto e estão sujeitas a uma avaliação puramente técnica” (Bakhtin, 2014, p.25).

Ao estabelecer essa distinção entre forma composicional e forma arquitetônica, pressupõe a ideia de “[...] esse último conceito nasce de um pensamento que tem o ser humano como centro de valor, porque há um homem que fala, que se interroga e procura estabelecer relações interativas diante dos acontecimentos da vida” (Campos, 2012, p.253). Diante dessa análise, a estudiosa de Bakhtin nos chama a atenção para entender essa arquitetura como uma alternativa “[...] para pensar o mundo dos sentidos, da diversidade, da cultura, sem precisar eliminar as análises formais, mas entendendo o movimento das relações dialógicas” (Campos, 2012, p.253).

Entendendo a arquitetura como dizeres em todas as direções Padilha (2015), ancorada em Volochinov (2009), considera que a proposta dos pensadores russos reforça “[...] a arquitetura dos dizeres, para todos, em todos os tempos, em todos os lugares, em todas as direções. Uma chamada pela libertação da voz dos falantes e das amarras da linguagem” (Padilha, 2015, p.49). Assim, compreendemos que a arquitetura, em todas as direções, caminha para abarcar o todo das concepções que Bakhtin organizou acerca da linguagem como prática social e cultural que perpassa as relações dialógicas, o cronotopo, a exotopia, o ato ético e responsável, a entonação, a compreensão responsiva e tantos outros conceitos filosóficos que desenham essa teoria. Além disso, a arquitetura pode ser compreendida como um processo

que une forma, conteúdo e material para se constituir um processo autoral, que organiza os sentidos, em determinado momento sócio-histórico e ideológico, seja de um objeto estético ou de qualquer outro gênero discursivo usado na comunicação humana.

Na obra *Problema da poética de Dostoievski* (1929) o teórico russo enfatiza que “[...] toda a vida da linguagem, seja qual for o seu campo de emprego (a linguagem cotidiana, a prática, a científica, a artística etc.), está impregnada de relações dialógicas” (Bakhtin, 2018, p. 209). Com isso, entendemos que nossos discursos são construídos a partir de outras relações e vozes sociais com as quais entramos em contato, nossos enunciados são elaborados a partir do diálogo com outros enunciados já proferidos. Nesse sentido, compreendemos que as relações dialógicas são participantes como extralinguísticas, uma vez que parte da concepção de língua viva, ou seja, língua em uso, considerando a historicidade do ato. Esse dialogismo representa a refração de vozes sociais que permeiam o discurso do sujeito historicamente situado e, conseqüentemente, sugere a concretização da arquitetônica, que se vale do diálogo com o extralinguístico e se materializa na totalidade.

Ao conceber que a arquitetônica bakhtiniana pode abarcar diversas concepções conforme Padilha (2015), acreditamos ser relevante trazer à luz algumas reflexões. De tudo o que já dissemos, reiteramos que em toda a epistemologia desenvolvida por Bakhtin fica clara a presença do diálogo, não simplesmente o face a face. O teórico nos mostra que em todas as situações comunicativas perpassam por atividades dialógicas.

Em se tratando da nossa pesquisa, as produções do gênero *fanfic* caminham para a direção da autoria. Nesse sentido, Sobral (2011, p. 40) destaca que “Uma arquitetônica é um “lugar” em que o locutor se propõe legitimamente como autor no âmbito de um gênero”, e aqui temos como respostas aos contos de Machado de Assis, selecionados nesta pesquisa, a produção das *fanfics* dos alunos, autores-criadores.

Desse modo, ao pensarmos na relação leitura e escrita, reiteramos que ambas estão imbricadas e recheadas de valorações ou posições axiológicas, que são percebidas na interação entre autor e texto quando há um trabalho com um viés social e dialógico. Para tanto, é preciso rever as práticas escolares no que tange ao trabalho com a leitura e a escrita, essas não podem ser vistas como atividades estanques, mas sim como um todo arquitetônico para constituição de sentidos. Todavia, infelizmente, é comum observarmos o trabalho com a leitura na escola como pretexto para ensino de gramática. Do mesmo modo, a escrita na escola, na maioria dos casos, limita-se a correção de regras gramaticais, em que o aluno escreve para ter seu texto corrigido apenas.

Contudo, nossa proposta pretendeu demonstrar que há essa indissociabilidade entre leitura e escrita porque, ao lerem os contos machadianos, os alunos puderam constituir sentidos e responderem ativamente, por meio da escrita de um novo gênero discursivo, assumindo, assim, a posição de autor-criador, que dialogou com enunciados anteriores e pôde interagir com experiências de leituras anteriores suas e dos colegas num processo de vivências compartilhadas, proporcionada pela interação entre diferentes alteridades.

Pensar na arquitetônica pelo viés da totalidade instiga-nos a pensar que o objeto estético aqui criado, o gênero *fanfic*, teve sua concepção a partir do olhar e da valoração dos autores-criadores. Recorremos a Cavalcante Filho (2014), que esclarece substancialmente essa ideia, parecendo resumir o que propusemos:

A totalidade arquitetônica possibilita que perguntemos sobre quem produziu o quê, para qual interlocutor foi produzido, quais eram as circunstâncias/contexto de produção, enfim, o ato humano marcado e situado em sua totalidade. Temos aqui, portanto, no objeto estético, o ato responsivo de um autor-criador, que sob uma aura axiológica compõe um objeto estético, integrando os aspectos éticos, estéticos e cognitivos, de forma arquitetonicamente harmônica. Estamos diante, portanto, de um trabalho autoral, um ato responsável (sem álibi para existência), de uma atividade resposta (a alteridade como elemento fulcral), num dado espaço-tempo, de responsabilidade (eu-outro) cujo acabamento só é dado de fora, do exterior (exotopia/excedente de visão) (Cavalcante Filho, 2014, p.12).

Por esse caminho, reiteramos o movimento que a arquitetônica revela, por não ser um ato mecânico, se estabelece na relação entre sujeitos que vivenciam experiências, situados em dado momento histórico, e que ao participarem de um evento único e irrepetível, constituem sentidos e se tornam autores. Das ideias exploradas destacamos a arquitetônica como centro organizador de sentidos e também como um catalisador das categorias filosóficas que Bakhtin se vale para entender o homem e a linguagem.

CAPÍTULO 3

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Ah, tem uma repetição, que sempre outras vezes em minha vida acontece. Eu atravesso as coisas – e no meio da travessia não vejo! – só estava era entretido na ideia dos lugares de saída e de chegada. Assaz o senhor sabe: a gente quer passar um rio a nado, e passa; mas vai dar na outra banda é num ponto muito mais em baixo, bem diverso do que em primeiro se pensou. Viver não é muito perigoso?

Guimarães Rosa

Proseando com Guimarães Rosa, podemos estabelecer uma conexão entre esse enunciado e a realização deste estudo. Ao iniciarmos a pesquisa, temos em mente nossas questões norteadoras, imaginamos os lugares de saída e de chegada, mas só a concretização da pesquisa é que nos mostra algumas respostas para a travessia. E viver pode ser perigoso se ficarmos atrelados apenas à postura positivista, aquela que busca respostas precisas e fechadas. Todavia, para quem assume uma postura dialógica, não podemos ficar “presos aos corrimões únicos do caminho” (Geraldí, 2012, p.22), uma vez que, seguindo essa proposta metodológica, não ficamos limitados às categorias de análise, já que partimos da interação entre os *seres expressivos e falantes* (Bakhtin, 2011).

É justamente essa imprevisibilidade que faz a travessia se tornar mais bonita, porque a voz dos sujeitos pode reverberar no e após o percurso. Por isso “vai dar na outra banda...num ponto muito mais em baixo, bem diverso do que em primeiro se pensou”. Aqui entendemos que o pesquisador também é sujeito da pesquisa, e, juntamente com os participantes da pesquisa, dialogam com outras vozes, e essas refletem e refratam nos enunciados que se constituem.

Assim, adotamos a pesquisa dialógica, com caráter qualitativo, a fim de dar o suporte para atingir os objetivos neste trabalho, que ficaram assim elencados:

- Investigar como o aluno se constitui autor no processo arquitetônico¹¹ da leitura dos contos machadianos à escrita de *Fanfics*.

¹¹Entendemos esse processo arquitetônico como uma construção de sentidos, para elaboração de um objeto estético como exploraremos no decorrer do trabalho, com fundamento em Bakhtin. Para escrever as *fanfics* os alunos precisavam entrar em contato com os contos machadianos, a arquitetura nos auxiliou na compreensão de processo como uma totalidade do enunciado.

- Analisar como os alunos se apropriaram dos contos machadianos e responderam ativamente, considerando os movimentos dialógicos entre o século XIX e a contemporaneidade.

Para atender a esses propósitos, estruturamos nossa prática didática dialógica em uma oficina de leitura com contos de Machado de Assis e escrita de *fanfics*, como passaremos a descrever na metodologia de geração de dados, a fim de que os alunos pudessem conhecer mais profundamente o contexto de escrita de Machado de Assis, constituindo sentidos à leitura dos contos selecionados e assim criarem afinidades com o autor da literatura afro-brasileira.

Assim, para atender a esses objetivos foi necessário percorrer o caminho delineado levando em consideração e não perdendo o foco para as indagações de pesquisa que eram:

1. Como o aluno se constitui autor no processo arquitetônico da leitura dos contos machadianos à escrita de *Fanfics*?

2. Como o aluno se apropria dos contos de Machado de Assis e responde ativamente, considerando os movimentos dialógicos entre o século XIX e a contemporaneidade?

Para responder a essas perguntas, compreendemos que as atividades de leitura e de escrita estão indissociáveis, organizando-se como um todo arquitetônico. A fim de compreender todo o percurso que realizamos para atingir esses objetivos, julgamos importante apresentar o cenário em que tudo ocorreu, bem como os caminhos que trilhamos para chegarmos até os sujeitos da pesquisa, como demonstramos a seguir.

3.1 Travessias necessárias: cronotopo da pesquisa e da pesquisadora

Julgamos importante uma apresentação breve da professora e pesquisadora, por essa razão peço licença ao leitor para o uso da primeira pessoa, nessa parte da tese. Nas demais partes, como este texto é fruto de diferentes relações dialógicas, está escrito na primeira pessoa do plural. Sou professora de Língua Portuguesa desde 2004 e atuo no interior do estado de Rondônia. Já fui professora do ensino fundamental, médio e superior na rede pública e privada nas cidades de Cacoal, Pimenta Bueno e Ji-Paraná. Concluí a graduação, em 2004, na UNESC - Faculdades Integradas de Cacoal. Nessa mesma instituição, fiz duas pós-graduações: uma em Metodologia do Ensino Superior e outra em Gramática Normativa. E, também atuei como docente nos cursos de Letras, Pedagogia, Direito e Ciências Contábeis no período de 2007 a 2010.

A minha primeira experiência em sala de aula foi em 2004, como uma turma de 5ª série, hoje 6º ano, em uma escola privada, na cidade de Cacoal e com uma turma de 3º ano do Ensino

Médio, em uma escola privada, na cidade de Pimenta Bueno. Em 2010, assumi a vaga de professora EBTT no IFRO – Instituto Federal de Rondônia, *Campus Ji-Paraná*. Em 2013, concluí o mestrado na UNIR - Universidade Federal de Rondônia. À época desenvolvi minha dissertação, sob a orientação do Prof. Dr. Valdir Vegini, a partir da temática das Narrativas orais de experiência pessoal, propostas por Labov. As participantes da pesquisa eram mulheres de um projeto social que puderam retratar suas memórias e vivências a partir de suas narrativas orais. Em 2020, iniciei o doutorado na UFMT, sob a orientação da Prof. Dra. Simone de Jesus Padilha.

E nesse percurso, desde minha formação inicial, venho construindo uma história de aprendizado e troca de experiências com os alunos, buscando continuamente aperfeiçoar a minha prática docente e me distanciando daquele modelo tradicional com o qual eu fui alfabetizada e, confesso, nos primeiros anos de docência era o modo com que me sentia mais segura para trabalhar. Mas, o desejo de mudança e de pensar no aluno como protagonista foram me constituindo como a profissional que hoje eu sou e que, por estar em constante transformação, não desisti dos bancos da academia.

Em minha experiência, em sala de aula há 17 anos, e mais de uma década como professora da rede federal no interior do estado de Rondônia, é perceptível a cada dia a relevância em adotar uma concepção de ensino da linguagem centrada na prática social, a fim de que o aluno compreenda os reais usos da linguagem em sua vivência. Acredito, assim, na necessidade de se trabalhar com os diferentes gêneros discursivos, com o fito de que o aluno perceba o texto em sua perspectiva social, cultural, histórica e, sobretudo, dialógica (Bakhtin, 2011), pois é a partir da interação que o ensino da leitura e da escrita possibilitará aos alunos dialogarem responsivamente com as muitas vozes sociais e se constituírem leitores e autores.

Assumo meu ato ético de pesquisadora e descrevo os passos da pesquisa que realizei no IFRO – Instituto Federal de Rondônia – *Campus Ji-Paraná*, para constituir a minha tese de doutoramento.

Nesse local, atuo como docente desde 2010. E em 2020, consegui apoio institucional, com o afastamento remunerado, para cursar o doutorado no Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL – na Universidade Federal de Mato Grosso, *Campus Cuiabá*. Nesse momento, iniciei uma travessia geográfica, uma vez que Cuiabá fica a 1000 km de distância de Ji-Paraná. Para essa travessia me muni de determinação e coragem para realizar um sonho. Seguir pelos trilhos da formação continuada em um país que não preza pela educação não é tarefa fácil, mas fui agraciada com políticas de incentivo à formação. E, sobretudo, com

o apoio da família ficou mais fácil pensar em estratégias para que esse caminho fosse mais ameno.

Aparentemente tudo preparado para a travessia, mas a voz de Guimarães Rosa ecoou: “Viver não é muito perigoso?”. Ninguém esperava a presença de um perigo eminente, silencioso e oculto. As aulas da Pós-Graduação mal iniciaram, foram suspensas, em razão da pandemia da COVID-19. Todo o mundo teve que se adaptar a essa situação, nas universidades e nas escolas, não foi diferente. Desse modo, buscando estratégias de aprendizagem, as instituições escolares deram início às aulas remotas.

Durante o ano de 2020, fiz as disciplinas obrigatórias do doutorado, todas em formato *online*, já que precisamos ficar em casa para que o vírus não se espalhasse ainda mais. Por conta desse formato pude fazer uma disciplina como aluna especial no Programa de Pós-Graduação em Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas na Universidade Federal de São Paulo - USP. Em 2021, iniciei os trâmites de pesquisa com comitê de ética, da UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso, uma vez que minha pesquisa é com seres humanos. Após a aprovação do comitê, precisava iniciar a geração de dados com os alunos, mas meu receio era ter que fazer isso de forma remota. Naquele momento havia em mim muitos medos e angústias, porque, estando afastada, não tinha contato com os alunos e ainda fazê-lo de forma *online*, quando muitos alunos sequer abriam as câmeras, por razões diversas, era bastante desafiador. A esperança de aulas presenciais surgiu com as vacinas, então eu estava em contato com o setor pedagógico do IFRO- *Campus Ji-Paraná*, para verificar quando seria possível retorno presencial dos alunos, meus interlocutores de pesquisa. Foi, então, em 2022 que consegui realizar minha geração de dados.

Como não estava em sala de aula, colocamo-nos no país do outro em busca de alunos que quisessem participar da pesquisa. Conforme Amorim (2004, p. 16) “Não há trabalho de campo que não vise ao encontro com um *outro*, que não busque um interlocutor”. Eu precisei ir à escuta e ao encontro desses outros. Nossa proposta era selecionar alunos dos primeiros e segundos anos dos cursos integrados, para participarem da oficina de escrita de *fanfics*, configurando-se, assim, uma prática didática para a geração de dados.

3.2 O local da pesquisa

Conforme o PDI 2018-2022, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) foi criado a partir da Lei nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Por meio dessa lei as Escolas Técnicas, Agrotécnicas e CEFETs, transformaram-se em Institutos Federais

de Educação, Ciência e Tecnologia. Inicialmente, em Rondônia foram criados 05 *campi*, nas cidades de Colorado do Oeste, Ariquemes, Ji-Paraná, Porto Velho e Vilhena e um *campus* avançado em Cacoal. O *campus* avançado era vinculado a Ji-Paraná. Hoje a instituição conta com 10 *campi*. O *Campus* Ji-Paraná, local do nosso estudo, atende a comunidade desde 2009. Atualmente, oferece os cursos Integrados ao médio em Florestas, Química e Informática. Na verticalização dos cursos, oferece bacharelado em Engenharia Florestal, Licenciatura em Química e Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, além de cursos FIC e diversos cursos EAD.

Ji-Paraná conta com uma população aproximada de 130 mil habitantes, conforme dados do IBGE, e está localizada no centro do estado de Rondônia. Por isso, o *campus* atende alunos da cidade e das regiões vizinhas, como Presidente Médici, Ouro Preto do Oeste, Alvorada do Oeste, Urupá, entre outros.

Quanto à infraestrutura, o *campus* Ji-Paraná possui um bloco administrativo; área de convivência; refeitório; auditório com capacidade para atender 300 pessoas; biblioteca ampla; salas de aula todas com ar condicionado, TV para projeção, acesso à internet; quadra de esportes; laboratórios de informática, de química, de biologia, de sementes, de matemática; espaço para atender ao núcleo de assistência a portador de necessidade especial (NAPNE); um espaço de apoio aos terceirizados; salas para os grupos de pesquisa, além de áreas de garagem e áreas verdes.

Na sala do GELLIC - Grupo de Estudos em Leitura, Linguagens e Identidade Cultural – foi o local onde estabelecemos muitos diálogos imprescindíveis, e essas trocas verbais, acompanhadas por um cafezinho, foram significativas no processo de constituição da professora/pesquisadora. Nesse espaço, além da pesquisadora, ficam os professores Dioneia Helbel, Luís Medeiros e Geovânia Maciel, de Língua Portuguesa, e a professora Mônica Apolinário, de História.

Quanto aos recursos humanos, o *campus* tem atualmente 81 docentes que participam diretamente nas atividades de ensino, pesquisa e extensão; 50 técnicos que estão nos setores administrativos, de ensino, de almoxarifado, biblioteca e laboratórios, além de serviço do pessoal terceirizado para limpeza e vigilância. Em apoio ao ensino, vários profissionais atuam de forma multidisciplinar, entre eles pedagogos, enfermeiras, psicólogo e assistente social.

O *campus* também organiza eventos de formação continuada, como semanas pedagógicas e seminários para discussão de temáticas voltadas ao ensino. Além disso, a instituição também disponibiliza editais de incentivo à participação em eventos regionais,

nacionais e internacionais; edital de publicação de livros e artigos científicos; editais de afastamentos a docentes e técnicos que desejam participar de Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*. Os servidores podem cursar mestrados e doutorados com afastamento total ou parcial, dependendo das demandas de cada *campus*.

A execução desta pesquisa foi realizada em duas salas de aula, identificadas como sala 20 e sala 30, e, também, no laboratório 4 de informática, às quartas-feiras à tarde, no período de Março a Novembro de 2022. Nesses espaços, ministramos as aulas, realizamos as interações com os sujeitos durante o processo de escrita das *fanfics*, bem como a revisão e a refacção dos textos. Optamos por gravar as aulas para registro das oficinas, previamente autorizado pelos alunos, como consta nos Consentimento esclarecido e Assentimento esclarecido (anexo a este trabalho), uma vez que esse material é restrito para fins de pesquisa. Nas primeiras aulas, fotografamos com o celular e usamos a câmara do GELLIC para as gravações, a qual apresentava alguns problemas técnicos que inviabilizaram a continuidade de sua utilização na pesquisa. Optamos, então, por gravar com o celular, todavia isso nos impediu de fazer registros fotográficos, mas fizemos *prints* das gravações para apresentar neste trabalho.

3.3 Em busca das alteridades, o lugar da escuta

Considerando a pesquisa no viés dialógico, colocamo-nos como sujeitos de pesquisa, principalmente, na tentativa de estabelecer uma aproximação com os alunos que desejassem fazer a oficina de escrita de *fanfic* a partir dos contos machadianos. Para tanto, algumas estratégias foram utilizadas. Inicialmente, fizemos uma sondagem por meio de um formulário no *Google forms*, enviado a todos os alunos dos primeiros e segundos anos dos cursos técnicos integrados ao médio. 78 alunos responderam. Em seguida, fizemos um cartaz de divulgação da Oficina de escrita e pedimos aos professores de Língua Portuguesa do *campus* que enviassem nos grupos de *WhatsApp*, uma vez que, estando afastada nosso contato com os alunos era menor. A procura foi bem pequena, apenas dois alunos demonstraram interesse, gerando certa insegurança se alcançaríamos um número satisfatório para interlocução na pesquisa.

Por conta do contexto pandêmico, da COVID-19, as aulas de 2022, no IFRO, iniciaram no dia 14 de fevereiro no formato *online*, e a partir do dia 01 de Março as atividades retornaram ao formato presencial. Aguardamos esse retorno presencial e uma ambientação dos alunos, uma vez que o objetivo era atender alunos dos primeiros anos também, para depois realizar um contato direto com eles

Ao nos colocarmos na escuta dos alunos sujeitos, na tentativa de provocar neles uma necessidade de escrita, a aceitação à proposta de escrita de *Fanfics* foi maior. Ao visitarmos as salas de aula, explicamos os objetivos da pesquisa, bem como esclarecemos dúvidas dos alunos. Em conversa com a coordenação dos cursos, foi sugerido que as atividades fossem realizadas nas quartas à tarde, uma vez que nesse horário as turmas não têm aula. Caso contrário, teríamos que organizar duas oficinas, para atender aos alunos do matutino e outra para as turmas do vespertino, se desejássemos contemplar mais alunos. Assim, considerando que nas quartas-feiras teríamos mais disponibilidade de salas, já que a instituição reservou essa data para realização de projetos e reuniões, adaptamo-nos ao contexto escolar.

Em conversa com as coordenações, descobrimos que no curso técnico em Florestas havia professores com comorbidade, ministrando aulas no formato *online*, nas quartas-feiras. Como a oficina se tratava de uma atividade extracurricular e havia choque de horários, infelizmente, não pudemos convidar essas turmas para participarem das atividades de pesquisa.

Desse modo, restringimos o convite às turmas de 1º e 2º anos dos cursos técnicos em Química e Informática, totalizando 4 turmas, num universo aproximado de 160 alunos.

Passamos nessas turmas e, após darmos as explicações necessárias, deixamos uma lista para que os interessados preenchessem, recolhemos as fichas com os nomes dos interessados. No dia 17 de Março de 2022, para nossa surpresa, apareceram 71 nomes nas listas.

O espanto pelo interesse ocorreu, porque, quando explicávamos que o projeto era sobre *Fanfics*, a animação era grande, mas quando falávamos que eram *Fanfics* a partir dos contos machadianos, ficou perceptível um ar de desdém no rosto dos alunos, desse modo não tínhamos expectativas em atingir esse número de interessados. Espalhamos cartazes nos corredores do IFRO – *Campus Ji-Paraná* comunicando que o início da oficina seria dia 30/03/2022, no horário das 14h, na sala 20. Também realizamos via *Google forms*, um formulário sondagem para o primeiro dia da oficina, cujas questões versavam descobrir qual a relação dos alunos com os contos machadianos, e com as *fanfics*. Essas informações serviram de apoio para o planejamento dos encontros da oficina.

3.4 Metodologia para geração de dados

Ao situar esta pesquisa nas Ciências Humanas, ancoramo-nos em Graue; Walsh, (2003, p.115) que afirmam “[...]os dados não estão aí à nossa espera, quais maçãs nas árvores para serem colhidas. A aquisição de dados é processo muito activo, criativo e de improvisação”. Considerando que o objetivo maior desta pesquisa é analisar como os alunos se constituem

autores no processo de elaboração de *fanfics* a partir dos contos machadianos, o propósito era gerar dados que subsidiassem nossas análises e atendessem nosso objetivo motriz. Todavia, diante da aversão que muitos alunos apresentam ao autor brasileiro que escolhemos, tínhamos receio de que eles não se apropriassem dos contos, a ponto de escreverem suas *fanfics*, por isso ao planejarmos a oficina pensamos em uma diversidade de atividades, temas e discussões como descreveremos a seguir.

Como a pesquisa se ancora na arquitetura entre a leitura e a escrita, considerando as duas atividades amalgamadas, organizamos a oficina para trabalhar com a leitura e análise dos contos machadianos para posteriormente iniciarmos a escrita de *fanfics* pelos alunos da pesquisa.

Organizamos 15 encontros (11 presenciais e 04 *onlines*), com 2 horas de atividades presenciais e 2 horas de atividades extras de leitura e produção. Selecionamos os contos machadianos. Considerando a extensão, pensamos em textos mais curtos, de modo que conseguíssemos trabalhar durante a aula. Também selecionamos algumas temáticas que, a nosso ver, seriam atrativas aos jovens contemporâneos, como adultério, masoquismo, uso de máscaras sociais, questões éticas e morais. Além disso, selecionamos contos da fase inicial do autor e da fase mais madura, que são bastante representativos do estilo machadiano.

Assim, esse conjunto de contos demonstraria as principais temáticas sobre a alma humana exploradas pelo “Bruxo do Cosme Velho”. Imaginamos que, dessa maneira, seria possível oferecer aos alunos a possibilidade de ter uma noção da obra machadiana, bem como instigá-los a continuarem pesquisando sobre. Apresentamos os contos selecionados para nossa oficina, em ordem de publicação, no quadro que organizamos.

QUADRO 01 – Seleção dos contos para oficina

Contos selecionados	Temática	Ano de publicação
Três tesouros	Adultério	1858
O caso do espelho	Existencialismo; tom filosófico	1882
As Primas de Sapucaia	Essência X aparência	1884
A cartomante	Adultério	1884
A carteira	Valores éticos e morais	1884
Noite de Almirante	Adultério	1884
A causa secreta	Masoquismo	1885
O caso da vara	Regime escravocrata	1891
A missa do galo	Adultério	1899

Fonte: Dados da pesquisa

Na tentativa aproximar os alunos da obra machadiana, sustentamo-nos na proposta de Bakhtin ao abordar sobre relações dialógicas e de alguns estudiosos de Bakhtin e do Círculo ao

tratarem dessa concepção. Destacamos a percepção da prof. Beth Brait, que ao discorrer sobre a teoria da Análise Dialógica do Discurso, recorda que essa proposição não é fechada, mas que é dotada de um embasamento constitutivo, já que a concepção de linguagem está centrada na construção de sentidos. Assim, a autora enfatiza que:

Conceber *estudos da linguagem* como formulações em que o conhecimento é concebido, produzido e recebido em contextos históricos e culturais específicos e, ao mesmo tempo, reconhecer que essas atividades intelectuais e/ou acadêmicas são atravessadas por idiosincrasias institucionais e, necessariamente, por uma ética que tem na linguagem, e em suas implicações nas atividades humanas, seu objetivo primeiro (Brait, 2018b, p.10).

Nesse viés, compreendemos que a linguagem atravessa todas as atividades humanas, e para essa constituição de sentidos é imprescindível reconhecer os contextos históricos e culturais. Dessa maneira, é possível estabelecer um diálogo com a linguagem dos contos que reverberam diferentes ações humanas.

Além dessa concepção, trouxemos a pesquisa do Professor Orison Bandeira de Melo Júnior, que cunhou o termo ADL- Análise Dialógica da Literatura ao trabalhar com a literatura de Língua Inglesa. Embora não seja o nosso foco de trabalho, observamos os passos que o pesquisador adotou em suas análises. Para observar a relação dialógica, registramos essa proposta abaixo:

(1) a análise se inicia pelo texto; (2) a análise é semiótico-ideológica, pois, apesar de não descartar o estudo dos elementos puramente linguísticos, encontra-se na esfera da metalinguística, ou seja, das relações dialógicas entre ideologias, sentidos, discursos, vozes, linguagens sociais, posicionamentos etc.; (3) a análise deve realizar um estudo histórico-linguístico e um estudo socioideológico de todas as linguagens que compõem o heterodiscurso introduzido na obra; (4) a análise, direcionada pela arquitetônica do texto (elementos estético-discursivos da obra), deve relacionar o texto com o contexto em que foi escrita (contexto do autor; o pequeno tempo da obra), com discursos, vozes e linguagens sociais que pedem significação sociocultural na contemporaneidade da obra; (5) a análise deve quebrar os grilhões temporais da obra e ser trazida ao grande tempo (Bakhtin, 2017b), buscando, de forma dialógica, significação sociocultural no contexto (no aqui e agora) do leitor (docente e discentes); (6) a obra, como enunciado concreto, trazida ao grande tempo, também deve dialogar com outras obras (enunciados) contemporâneas a ela ou não de forma interdiscursiva, intercultural e/ou intersemiótica – a depender, claro, do recorte da análise a ser realizada em sala de aula (Melo Jr, 2019, p. 07).

Com base nessas premissas metodológicas, delineamos todos os encontros da oficina, que chamamos de Prática Didática Dialógica - PDD. Considerando a premissa de que a análise deve partir do texto, nosso receio era de que esse encontro com os contos de Machado de Assis fosse um encontro com o estrangeiro (Amorim, 2004) e provocasse uma reação contrária àquilo que pretendíamos. Dessa maneira, organizamos os encontros da oficina, a fim de nortear nossa interação.

Ressaltamos que, embora tenhamos feito uma sistematização para os encontros da oficina, nossa intenção não era fechar a proposta, como em uma camisa de força, mas ter uma ideia de estratégias que nos levassem ao encontro com outro, para “[...] fazê-lo falar, como se fazer ouvir, como compreendê-lo, conduzi-lo, influenciá-lo ou como deixar-se influenciar por ele” como sugere Amorim (2004, p.31). Nosso foco era sempre essa busca pelo outro.

Escolhemos fazer alguns encontros no formato *online*, considerando que alguns alunos moram em outra cidade, mas optamos pela maioria presencial, uma vez que julgávamos que a interação seria mais favorável. Além disso, durante as aulas criamos o *blog*, restrito aos participantes, “*Fanficcontosmachadianos*” em que foram escritas as *fanfics* e hospedadas durante a oficina <https://fanficcontosmachadianos.blogspot.com/?zx=dfcfd0439501a271>.

Abaixo apresentamos a organização dos encontros da oficina, que aqui chamamos de PDD – Prática Didática Dialógica”. Nomeamos as etapas da nossa PDD e explicamos as justificativas que nos levaram a isso. Ficando desse modo registrado o percurso que fizemos, não desejamos engessar um modelo para o trabalho com o texto literário, mas encontrar uma forma de alcançarmos nossos objetivos, como demonstraremos no capítulo 4. De todo modo entendemos que essa PDD pode ser transposta para outras realidades, sendo passível de adaptações de acordo com o contexto de uso.

QUADRO 02 – PDD Prática Didática Dialógica

Momentos da PDD	
1º	Em busca do fio dialógico: nesse momento a ideia era trazer para a conversa inicial outro texto/enunciado, na tentativa de provocar curiosidade quanto à temática da leitura do dia. Antes da leitura dos contos de Machado de Assis, selecionados, por exemplo, trouxemos charges, músicas, encenações, entre outros que dialogassem de alguma maneira com a temática do conto selecionado, a fim de suscitar o início do fio dialógico para o encontro, porque nenhum discurso é adâmico, na perspectiva teórica que adotamos. Durante nossa prática, escolhemos diferentes gêneros com essa finalidade de provocar como explicaremos no capítulo seguinte.
2º	Momento da interação: Ir ao encontro do texto/enunciado proposto no nosso caso, os contos machadianos selecionados. Essa interação ocorreu em diferentes formatos, seja pela leitura silenciosa, leitura em voz alta, leitura compartilhada. Adotamos a proposta de interação na perspectiva bakhtiniana, entendendo-a como encontro de diferentes alteridades que saem de alguma forma modificados ao participarem de uma situação concreta da comunicação discursiva.
3º	Hora da prosa: Momento de conversar com o texto/enunciado lido, fazendo perguntas ao texto. Nessa etapa diferentes questões foram feitas, como: Por que o autor escreveu? Em que momento escreveu? Achou a leitura fácil ou difícil? O que o texto provocou em você? Que características mais chamaram a atenção? Nesse momento da conversa instigamos os alunos a perceberem algumas marcas discursivas do estilo machadiano.
4º	Arena dialógica: Momento do debate, da discussão, das inferências, de perceber como os alunos dialogam com o texto, observando as relações dialógicas que eles estabeleciam, como as vozes sociais apareciam, como os alunos respondiam à leitura e a valoravam ao constituírem sentidos. Volóchinov (2018) afirma que “o signo transforma-se no palco da luta de classes”. Adotamos essa nomenclatura da arena dialógica, porque nesse palco de luta, de tensão os signos ganham

	valorações, e constituem sentidos à medida que seus interlocutores os compreendem responsabilmente.
5º	Resposta ativa criadora: Em nossa proposta, após esse percurso de leitura, observamos como os alunos valoraram, reavaliaram, reacentuaram os contos. A resposta se deu na produção escrita do gênero discursivo <i>Fanfic</i> . Para Bakhtin (2016) todo enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva”, ou seja, o interlocutor reage de diferentes maneiras: contrapõe, aceita ou ainda fica em silêncio, mas sempre o enunciado tem uma resposta. Em nosso olhar, ao contrapor duas culturas, a do século XIX e a contemporânea, instigaria o aluno a uma resposta criativa, já que ele teria que dialogar com dois universos distintos, que eram os contos de Machado de Assis e um gênero discursivo digital, para se constituir autor.

Fonte: Dados de pesquisa

Depois que fizemos os primeiros contatos com os alunos, explicamos brevemente alguns dados biográficos de Machado de Assis e lemos o conto “A cartomante”. Convidamos para o segundo encontro a professora Dra. Mônica Apolinário, que ministra disciplina de História do nosso *campus* e, também foi uma de nossas interlocutoras durante a realização dessa pesquisa.

Pedimos à professora que apresentasse o contexto histórico da escrita de Machado de Assis. Assim, atenderíamos um dos itens que ancora nossa proposta metodológica “(4) a análise, direcionada pela arquitetônica do texto (elementos estético-discursivos da obra), deve relacionar o texto com o contexto em que foi escrita (contexto do autor; o pequeno tempo da obra)” (Melo Jr, 2019, p.07). Nossa intenção com essa proposta era que os alunos, conhecendo com maior profundidade o contexto em que Machado de Assis escreveu seus contos, poderiam constituir sentidos e desmistificar ideia de que o autor era “chato” ou muito distante da realidade deles.

Em todos os encontros, a partir das leituras dos contos, a proposta era construir sentidos, verificando a materialidade linguística e socioideológica dos enunciados lidos. Nessa perspectiva, orientávamos os alunos a observarem palavras que sugerissem contradições, ironias para que eles se familiarizarem com a escrita do autor em estudo. Por meio de arenas discursivas, realizávamos perguntas e nos colocávamos à escuta para compreender as provocações que os contos geravam nos alunos. Para provocar os diálogos entre as obras, em cada aula, trazíamos um gênero diferente para a motivação da leitura, às vezes, uma música, ou uma charge, entre outros evidenciando como os contos “[...] como enunciado concreto, trazidos ao grande tempo, dialogavam com outros enunciados” (Melo Jr, 2019, p.07). E também lançávamos a pergunta se a partir daquele conto lido era possível fazer uma *fanfic*.

Para sistematizar os encontros da oficina, organizamos as atividades presenciais e *onlines*. Para dar suporte às atividades extraclasse, organizamos um espaço no *Classroom* (sala

online do Google), ambiente com o qual muitos alunos tiveram contato à época da pandemia. Nesse espaço digital, disponibilizamos todos os *slides* e atividades de cada aula. Outra forma de interação que realizamos foi a criação de um grupo de *WhatsApp* para conversas inerentes à leitura dos contos e à criação das *fanfics*. E nos dias de aula *online* usávamos a plataforma do *Google Meet*.

Compreendemos que, em todo o percurso que realizamos, os alunos foram se transformando. Inicialmente, eram autores contempladores (dos contos machadianos) e, ao longo da pesquisa se tornaram autores-criadores (autores em suas *fanfics*). Elegemos como *corpus* de análise (como apresentaremos no próximo capítulo) as interações, que ocorreram durante a oficina, em que é possível observar as diferentes vozes dos alunos e na produção escrita final. Tivemos 09 *fanfics*, todavia nesta tese selecionamos 04 delas que melhor representam a questão autoral, a nosso ver.

Assim, realizamos as leituras dialógicas dos contos propostos na oficina. Partindo dos contos de Machado de Assis, os alunos puderam constituir sentidos ao analisarem as ideologias e valorações deixadas pelo autor. Durante as aulas da oficina, criamos situações para que os alunos percebessem a presença do heterodiscurso nos contos. Desse modo, eles puderam transpor os contos para o cronotopo contemporâneo, resignificando enunciados, a partir da mudança sociocultural e histórica. Nesse viés, a criação de *fanfics* se materializou como enunciados concretos que trouxeram a voz e a valoração dos jovens autores, como apresentaremos no próximo capítulo.

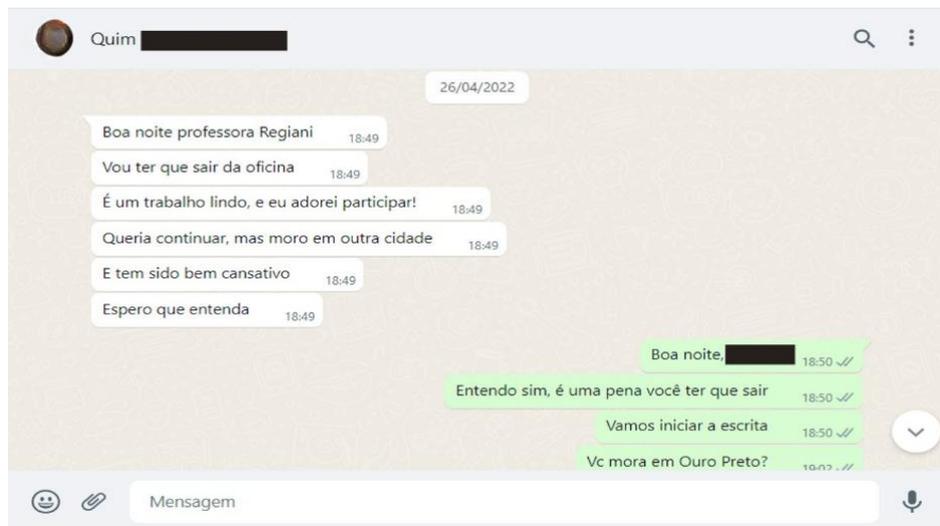
3.4.1 Percurso da oficina e definindo os sujeitos expressivos e falantes

A oficina teve início no dia 30/03/2022 com a presença de 40 alunos. Como a maioria dos projetos extracurriculares ficaram para quarta-feira à tarde, houve choque de horário com os projetos de Robótica e de vôlei, ambos desenvolvidos no IFRO, *Campus Ji-Paraná*. Da lista de 71 interessados, muitos desistiram e fechamos um público inicial de 40 alunos. Ao longo dos encontros das oficinas, que duraram de Março a Agosto de 2022, houve várias desistências, ocorridas, principalmente, pelo choque de horários e acúmulo de atividades dos alunos. De maneira gentil, eles pediam licença para sair do projeto, apesar de gostar muito da proposta, o choque de horário e a quantidade de atividades os impediam de continuar.

Recortamos, aleatoriamente, o exemplo de três alunos que enviaram mensagens pelo *WhatsApp* demonstrando comprometimento e respeito. Apresentamos mensagens enviadas dia 26/04/2022 por uma aluna que mora em Ouro Preto do Oeste, cidade que fica a 40km de Ji-

Paraná, conforme FIGURA 01 e de outros dois alunos que moram em Ji-Paraná, mas por conflito de agendas, desistiram do projeto em 17/05/2022, conforme FIGURAS 02 e 03.

FIGURA 01 – Desistência da oficina – aluna de Ouro Preto do Oeste



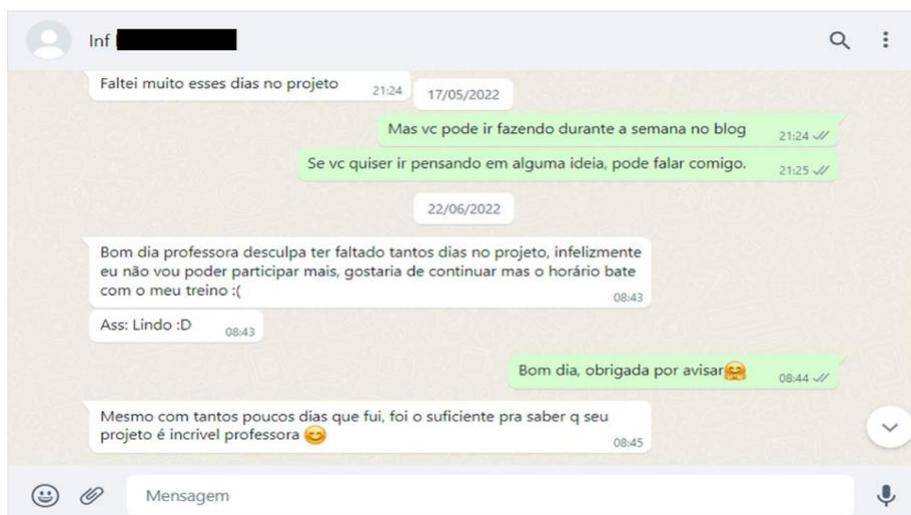
Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

FIGURA 02 – Desistência da oficina – aluna de Ji-Paraná



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

FIGURA 03 – Desistência da oficina – aluno de Ji-Paraná



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Compreendemos essas desistências, porque estudar em uma instituição que segue o tripé do ensino, da pesquisa e da extensão exige, além de comprometimento, um esforço para dar conta de inúmeras atividades. Mesmo sendo jovens e supostamente com mais disposição, a carga de tarefas é bastante alta para esses adolescentes. Acatando Bakhtin quando trata do excedente de visão no ensaio “O autor e a personagem na atividade estética”, entendemos que “[...] quando contemplo no todo um homem situado fora e diante de mim, nossos horizontes concretos efetivamente vivenciáveis não coincidem” (Bakhtin, 2011, p.21).

Naquele momento da pesquisa nossos horizontes não coincidiam e muitos ficaram pelo caminho, mas, mesmo assim, as trocas que realizamos foram amorosas e empáticas. E o autor russo nos ensina que “[...] eu devo entrar em empatia com esse outro indivíduo, ver axiologicamente o mundo de dentro dele tal qual ele o vê, colocar-me no lugar dele e, depois de ter retornado ao meu lugar, completar o horizonte dele com o excedente de visão...” (Bakhtin, 2011, p.23).

Inicialmente, fomos à escuta dos sujeitos da pesquisa, nos colocamos no lugar deles para conseguir essa aproximação, mas eles também se colocaram no meu lugar, ao se preocuparem em justificar a saída do projeto, porque sabiam que fazia parte de um projeto importante para mim, que era o Doutorado.

Na nossa atitude exotópica, consideramos, ainda, que na organização curricular dos cursos integrados, as turmas de primeiro ano têm 15 disciplinas e as de segundo ano têm 19. Além disso, alguns alunos fazem outras atividades, fora do âmbito do IFRO, como música,

inglês, sem contar aqueles que moram em outros municípios próximos a Ji-Paraná. Por isso sempre reforçamos a gratidão por esses alunos terem vencido todos os obstáculos e conseguido participar das atividades propostas.

Participaram da oficina efetivamente 16 alunos, mas apenas 09 concluíram suas *fanfics*. Estendemos o prazo até agosto e depois até novembro, mas mesmo alguns alunos tendo feito 2 ou 3 capítulos não concluíram, por questões pessoais e até por excesso de atividades. Conversamos várias vezes, criamos horários de atendimento, colocamo-nos à disposição para ajudar, mas entendemos as escolhas e as necessidades de cada um.

Dessa maneira, apresentamos, neste estudo, as vozes de 04 alunos que dialogaram com os contos de Machado de Assis, se constituíram autores de suas *fanfics*, como apresentado no capítulo 5. As demais vozes que interagiram durante a PDD terão eco de suas vozes no capítulo 4, seguidas de nossas observações de pesquisadora.

Ao observarmos a procura inicial de 70 alunos, em seguida 40 alunos na primeira semana e na conclusão de todas as etapas da oficina apenas 09 alunos, a pesquisa permite fazer uma analogia com a evasão escolar. Mesmo não sendo o foco do estudo realizado, esses dados sugerem que a educação brasileira ainda precisa percorrer muitos caminhos até atingir a tão sonhada educação de qualidade para todos, pois ainda há muitos percalços sociais, econômicos e culturais a serem transpostos.

Todos os alunos sujeitos da pesquisa estavam matriculados nos cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, nos quais cursam as disciplinas da Base Comum e as disciplinas específicas. Dois dias da semana têm aulas de modo integral, nos períodos matutino e vespertino, e nos demais dias da semana, em apenas um dos períodos. Os alunos, ao concluírem o curso, estão aptos a atuarem no mercado de trabalho.

Com o objetivo de contextualizar o leitor, organizamos um quadro com algumas características dos nossos *sujeitos expressivos e falantes* (Bakhtin, 2011), uma vez que consideramos que todas as experiências culturais e sociais são importantes para nossa formação humana. Além disso, nossa palavra traz resquícios de outros enunciados, pois somos frutos das vivências, das leituras, das conversas, das trocas dialógicas e alteritárias perpassadas pela linguagem, por isso reiteramos que nos constituímos na (pela) linguagem.

Por questões éticas, foram usados nomes fictícios nesta apresentação, porém os dados apresentados fazem parte de um conjunto heterogêneo de informações entre perguntas informais que fizemos a eles por *WhatsApp*, bem como nossas impressões durante as interações na oficina. Essa descrição dos alunos é apenas o registro do nosso olhar, a partir da relação de

alteridade que vivenciamos. Essas vozes apareceram em um algum momento da nossa investigação, durante a oficina de leitura e/ou durante a escrita das *fanfics*.

QUADRO 03 – *Sujeitos expressivos e falantes*

Alunos sujeitos	Idade	Cidade	Curso
Amália	16 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano
Ariel	17 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano
Mariana	17 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano
José	17 anos	Ji-Paraná	Técnico integrado em Informática 2º ano
Mila	17 anos	Ji-Paraná	Técnico integrado em Informática 2º ano
Isadora	17 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano
Gabriela	17 anos	Ouro Preto do Oeste	Técnico Integrado em Química 2º ano
Laura	17 anos	Ouro Preto do Oeste	Técnico Integrado em Química 2º ano
Juliana	17 anos	Ouro Preto do Oeste	Técnico Integrado em Química 2º ano
Mily	17 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano
Camus	16 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 1º ano
Geovana	16 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 1º ano
Alícia	17 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano
Kameron	17 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano
Stefanya	16 anos	Ouro Preto	Técnico Integrado em Informática 1º ano
Mariáh	17 anos	Ji-Paraná	Técnico Integrado em Química 2º ano

Fonte: quadro elaborado pela pesquisadora

3.5 Metodologia de análise dos dados

Nossa epistemologia de análise tem o viés dialógico proposto por Bakhtin e seu Círculo. No ensaio *Metodologia das Ciências Humanas*, escrito entre o final de 1930 e início de 1940, Bakhtin (2011) apresenta premissas importantes para essa proposta, sua concepção de *sujeito expressivo e falante* como objeto das Ciências Humanas, entendendo a alteridade que se constitui na relação e no encontro de cada pesquisa ou interação. Além disso, aborda a premissa

do dialogismo ao evidenciar que um texto só tem vida ao se relacionar com outro texto, mostrando, assim, “[...] que esse contato é um contato dialógico entre textos (enunciados) e não um contato mecânico” (Bakhtin, 2011, p.401). Para o autor russo, as relações dialógicas vão muito além do contato face a face do diálogo do dia a dia, uma vez que “[...] não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites) (Bakhtin, 2011, p.410).

Comungando com Brait (2018b), escolhemos esse viés de pesquisa, uma vez que:

As contribuições Bakhtinianas para uma teoria/análise dialógica do discurso, sem configurar uma proposta fechada e linearmente organizada, constituem de fato um corpo de conceitos, noções e categorias que especificam a *postura dialógica* diante do *corpus discursivo*, da metodologia e do pesquisador (Brait, 2018b, p.29).

Esses encaminhamentos nos mostram que a discussão dos dados foi constituída pelo liame das vozes dos sujeitos alunos e pesquisadora que interagiram durante a oficina e durante a escrita no *blog*. A partir dessa cena dialógica analisamos as diferentes vozes que circularam, que se encontraram nas interações estabelecidas para que se organizasse o todo arquitetônico da leitura de contos machadianos à escrita de *fanfics*.

Foi observando os enunciados do século XIX e trazendo-os para a contemporaneidade, *Grande Tempo* (Bakhtin, 2011), que pudemos analisar os movimentos dialógicos estabelecidos pelos alunos para se constituírem autores e demarcarem suas posições axiológicas. Na tentativa de recuperar enunciados anteriores e entender o fio dialógico que está nesta travessia, passamos às análises da prática didática dialógica e, posteriormente, à análise da escrita de *fanfics* selecionadas, dividindo nosso conjunto de dados em dois *corpus*: as aulas da oficina que trabalharam a leitura dos contos de Machado de Assis e as *fanfics* escritas pelos alunos.

Ao constituirmos nosso *corpus* de análise, entendemos que seria possível estabelecer relações entre textos, como o próprio Bakhtin nos lembra no texto *Metodologia das Ciências Humanas* escrito entre o final de 1930 e início de 1940. O autor assevera que “[...] o texto só tem vida contatando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectiva e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo” (Bakhtin, 2011, p. 401).

Ao analisar o processo de constituição de autoria dos alunos, cotejamos os contos machadianos e as *fanfics* produzidas, a fim de observar aproximações e distanciamentos entre os dois enunciados considerando os contextos cronotópicos.

O trabalho metodológico, analítico e interpretativo com textos/discursos se dá – como se pode observar nessa proposta de criação de uma nova disciplina, ou conjunto de disciplinas –, herdando da Linguística a possibilidade de esmiuçar campos semânticos e descrever e analisar micro e macro-organizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e articulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indicam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados. E mais ainda: ultrapassando a necessária análise dessa ‘materialidade linguística’ reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma a ser discursivamente, à sua maneira participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos (Brait, 2018b, p13-14).

Assim, para se constituírem autores, nossos alunos dialogaram com diferentes vozes e discursos, isto é, não apenas com os contos machadianos, mas com todas as interações que aconteceram no processo de produção das *fanfics*. O contato inicial com os contos, os diálogos com a professora, com os colegas da turma, os comentários no *blog*, tudo isso fez parte desse processo de relações dialógicas que suscitou na escrita das *fanfics*.

Inicialmente, por se tratar de uma escrita colaborativa, peculiar ao espaço digital, pressupúnhamos que a interação entre eles no *blog* seria maior, todavia foi uma interação tímida. Mesmo assim, entendemos que fez parte da constituição da pesquisa.

CAPÍTULO 4
REVERBERANDO OS DIÁLOGOS DA PRÁTICA DIDÁTICA DISCURSIVA

Noite – Simone Padilha
Tem noites de tormento,
de dor insone,
de bebê que chora,
de pai que some.

Noites de calor intenso,
pescoço tenso,
nenhum vento nada
refrigera

Tem noite de embrulho,
dor nos ossos,
que congela.
Tem noite de longa longuíssima
Espera

Tem noite de dor de dente
e de raiva selvagem e enorme
como tigres de bengala.

Noites de desejo dobrado,
(in)satisfeito tesão,
amor solitário.

Tem noites até singelas
como a do Pastorinho
a velar meu sono
ou do Jesus Menino
a sonhar o mundo
sem abandono.

E hoje, de repente,
hoje, bem sorrateiramente,
a noite chegou suave
e me abraçou tão carente...
seus braços longos
e suas mãos macias
e esse cheiro bom
que respiro...

Ela veio assim
(veio sim!)
e me trouxe essa noturna
e espessa
paz.

Neste capítulo apresentamos as análises de alguns encontros da oficina “Prática didática discursiva” que elegemos como um dos *corpus* de pesquisa. Ao chegarmos a esta fase da escrita, tão importante e decisiva, estabelecemos uma relação dialógica com esse poema da prof. Dra. Simone de Jesus Padilha. (Ah!, Simone, você não sabe, mas você me trouxe tanta paz). Sob sua orientação havia segurança e uma luz irradiando por todos os lados de modo que uma faísca ficava sempre iluminando quem se aproximava, mesmo quando havia *noites de tormento* e de *pescoço tenso*.

O caminho percorrido na pesquisa tentou mostrar como os alunos se constituíram autores, e nada melhor do que homenagear a professora autora-criadora. Esse poema que nos inspira a estabelecer relações dialógicas com a vida, com o cotidiano, com os diferentes sentimentos que nos rodeiam, principalmente no período noturno, que é o momento da reflexão, da calma, do descanso, e, geralmente, quando o efervescer de ideias acontece com mais veemência dialoga com percurso da pesquisa, pois há momentos de *tormento*, de *pescoço tenso*, de *busca espiritual*, de *amor solitário*, de *dor de dente*, de *abraços longos e de paz*, quando forma, conteúdo e material se unem e arquitetonicamente vão mostrando ecos e ressonâncias de tantas outras vozes que fervilharam para que a pesquisa se constituísse.

Passamos a apresentar as reverberações das interações estabelecidas, primeiramente pelo contato com a leitura literária durante a prática didática dialógica na oficina, por meio do relato de algumas aulas em que percebemos a participação mais ativa dos alunos. Julgamos relevante analisar porque essa interação refletiu de alguma maneira na autoria dos alunos, uma vez que todos os nossos enunciados são únicos e irrepetíveis e nos fazem autores cotidianamente. Enfim, destacamos que todas essas minúcias fizeram parte desse todo arquitetônico da leitura dos contos à produção das *fanfics* (que serão analisadas no capítulo posterior).

4.1 Primeiro encontro de alteridades

O primeiro encontro da oficina aconteceu no dia 23 de Março de 2022, com a participação de 40 alunos. Fizemos uma dinâmica de apresentação já que os alunos eram de turmas diferentes. Essa interação foi importante para estabelecer esse contato inicial que perduraria por algumas semanas.

Em seguida, ancorando-nos nas premissas da ética na pesquisa, explicamos aos alunos como seria desenvolvida a oficina, lemos o Consentimento Livre Esclarecido e o Assentimento Livre esclarecido (Anexo 2), sanamos dúvidas e avisamos que enviaríamos *e-mail* aos pais, já

que eram alunos menores de idade. No corpo do *e-mail*, enviado dia 24/03/2022, explicamos a pesquisa e deixamos disponível o *link* para encontro no *Google Meet*. Organizamos um grupo de *WhatsApp* com os alunos da oficina para facilitar nossa comunicação. Combinamos com os alunos a entrega dos CLE e ALE para a próxima semana, já que a oficina iniciaria dia 30/03/2022, oficialmente.

Apresentamos o cronograma com a proposta das datas de aulas (presenciais e *online*), e os possíveis contos a serem trabalhados. Aplicamos um formulário-sondagem, mas apenas 18 alunos responderam. A proposta era saber se os alunos conheciam Machado de Assis, se escreviam ou liam *fanfics*, entre outros, para conhecer o território em que estávamos entrando, bem como a necessidade de alterar o cronograma e as atividades previstas. Como nossa proposta segue a ideia do diálogo, era necessário estabelecer essa interação inicial, para ajustar o planejamento se necessário. Apresentamos um recorte em vários ângulos mostrando os alunos na sala (Figura 04).

FIGURA 04 – Primeiro encontro com os *sujeitos expressivos e falantes* na oficina



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Fizemos o questionário no *Google forms* e disponibilizamos via *WhatsApp* aos alunos. Mesmo que nem todos tenham respondido, achamos interessante registrar os dados aqui, porque eles nos auxiliaram a pensar/repensar o planejamento das aulas da oficina. O formulário tinha perguntas abertas e fechadas, passaremos a analisá-las.

GRÁFICO 01 – Você já conhecia os contos de Machado de Assis?



Fonte: Resultados da geração de dados em 2022

O Gráfico 01 ilustra que a maioria dos que responderam conheciam Machado de Assis. Temos convicção de que a pergunta é um tanto genérica, mas nos dava a noção de que eles já tinham ouvido falar ou tido algum tipo de contato com o autor da literatura brasileira. Isso dava certa segurança ao seguir adiante com nossa proposta, já que não era um autor desconhecido para eles.

Todavia, recorrendo a Amorim (2004) quando questiona qual é a diferença entre a viagem e a pesquisa, a autora responde que

Na verdade, o que queremos propor é a ideia de que o pesquisador pretender ser aquele que recebe e acolhe o estranho. Abandona um território, desloca-se em direção ao país do outro, para construir uma determinada escuta de alteridade, e poder traduzi-la e transmiti-la (Amorim, 2004, p.26).

Naquele momento, apesar de termos essa resposta dos alunos, tudo ainda estava no plano do desconhecido, até porque nós não sabíamos se a proposta metodológica para leitura dos contos, que tínhamos pensado, seria bem recebida por eles. Mas de uma maneira genérica, saber que os alunos tinham algum tipo de relação com Machado de Assis era um indício de que não seria necessária uma mudança radical no encaminhamento da pesquisa.

GRÁFICO 02 – Você já lia *fanfics*



Fonte: Resultados da geração de dados em 2022

As respostas do gráfico 02 nos dão uma noção de que os alunos conhecem o gênero *Fanfic*, e o interesse em lê-lo demonstra afinidade com suas características temáticas e de linguagem. Assim, conhecer o interesse dos alunos em ler *fanfics* nos mostrava que nosso objeto de pesquisa estava entre as atividades que iam ao encontro dos nossos *sujeitos expressivos e falantes*. Sobre essas experiências, Vargas (2015) nos mostra que:

Uma das mais ricas experiências proporcionadas pela leitura do texto ficcional talvez seja a de emprestar ao indivíduo diferentes olhares, por meio dos quais ele pode perceber a vida a partir de uma variedade de novos ângulos e ir modificando sua representação ao mesmo tempo que modifica seu relacionamento com ela (Vargas, 2015, p.130).

Nessa perspectiva nos interessava saber que os alunos liam *fanfics*, porque ao considerar nossa base teórica entendemos que o processo de leitura e de escrita se dá de forma orquestrada. Ou seja, estávamos mais próximos de conseguir a produção escrita e autoral dos alunos, uma vez que eles já eram contempladores de *fanfics*. Além do mais, a leitura de *fanfic* permite ao aluno conhecer as especificidades do gênero e da interação em uma comunidade colaborativa.

GRÁFICO 03 – Você já escrevia *fanfics*



Fonte: Resultados da geração de dados em 2022

Com essa expressiva resposta de que não escreviam *fanfics*, vimos grandes chances de o trabalho culminar para o sucesso. Primeiramente, o interesse deles em participar da oficina e como na resposta anterior vimos que maioria era leitora desse gênero, era um passo mais fácil para concluir o processo autoral. Além disso, a pesquisa de Vargas mostrou que

A escrita e a leitura de *fanfictions* constituem verdadeiras práticas de letramento no sentido ativo que o termo evoca pelo fato de seus participantes fazerem uso daquelas habilidades aprendidas nos meios escolares para a promoção de tarefas significativas num determinado meio virtual, ambiente em que, unidos por um vínculo muito significativo, chegam a constituir verdadeiras comunidades literárias (Vargas, 2015, p.127-128).

Nesse sentido, considerando as atividades de leitura e de escrita como práticas ativas tínhamos a intenção de criar com esses alunos uma comunidade literária; já que sendo autores de *fanfics* a partir de Machado de Assis, poderiam trazer suas impressões sobre a realidade, trazendo suas subjetividades e estilo. Esse primeiro contato com os alunos foi importante para nós, porque pudemos compreender que nossa proposta, apesar de sua ousadia, estava se encaminhando para atender aos objetivos previstos.

4.1.1 Diálogo com “A cartomante”

Oficialmente, iniciamos a oficina dia 30 de março com a participação de 25 alunos. Recolhemos os CLE e ALE daqueles que ainda não haviam entregado ao longo da semana. Nosso encontro foi em uma das salas de aula do *campus*, mais precisamente na sala 20. Entramos na sala, dissemos que eles receberiam uma visita importante, que havia sido

convidada uma cartomante para participar da aula. Como primeiro momento da PDD é “em busca do fio dialógico”, realizamos a encenação com a cartomante. Dissemos que quem quisesse prever o futuro era só falar com a cartomante. Perguntamos como eles queriam deixar o formato das cadeiras, eles optaram por mantê-las enfileiradas.

Sáímos da sala e ao retornar, vestida de cartomante, podia-se ouvir burburinhos entre os alunos: “É a professora”. A sala já tinha sido preparada com os artefatos necessários para a encenação. Foram feitos 5 atendimentos fictícios. Nessas previsões, inicialmente, eram feitas perguntas óbvias, como: “Você tem um problema?” “Você está apaixonado (a)?”, “Vejo que está muito ansioso (a)” esperando as respostas e perguntas deles, em seguida, a cartomante falava que eles seriam escritores de sucesso, que escreveriam muitas *fanfics* a partir de um autor **clássico** e que as editoras iriam brigar para tê-los como autores. Como estávamos vivendo o cronotopo pandêmico (ALVES, 2020), todos usávamos máscaras de proteção, e álcool *spray* 70% para higienização das mãos.

FIGURA 05 – Encontro – Conto “A cartomante”



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Terminada a encenação, esclarecemos que não intencionamos desrespeitar nenhum tipo de crença e que as ironias utilizadas foram intencionalmente pensadas e que, *a posteriori*, constituiria sentidos para eles, quando lêssemos o conto do dia, que era “A cartomante”, de Machado de Assis.

Em seguida, continuamos o diálogo e perguntamos se eles sentiam a necessidade de prever o futuro, e se em algum momento tiveram curiosidade de visitar uma cartomante. Em coro, eles responderam “SIM”. Transcrevemos algumas das falas que tivemos nessa interação¹².

Professora: “Por que será que temos tanto esse desejo ou essa necessidade de conhecer o futuro?”

José: “Para acalmar o coração”

Voz: “Por conta da ansiedade”

Professora: “Por que vivemos com tanta ansiedade?”

¹³Aurora: “Porque não sabemos o que vai acontecer”

Professora: “E não podemos viver um dia de cada vez?”

Em coro: Não (risos)

Leandra: Eu acho que a gente quer prever o futuro ou saber o que vai acontecer, porque a gente quer ter o controle de tudo, não quer perder nada, não sabe perder.

Professora: Será que essa inquietação humana, esse desejo é algo recente?

Camus: Não, vem de muito tempo.

Marinalva: Mas eu acho que o imediatismo contemporâneo ele intensificou isso, essa ansiedade, como se diz, estamos rodeado de informação o tempo inteiro. A gente quer sempre estar atualizado.

Desse diálogo com os alunos percebemos que eles trazem muitas inquietações oriundas da forma de vida moderna. A esse respeito Han (2017, p.46) pondera que “[...] frente à vida desnuda, que acabou se tornando radicalmente transitória, reagimos com hiperatividade, com a histeria do trabalho e da produção. Também o aceleração de hoje tem muito a ver com a carência de ser”. Assim, como perceberam as alunas Leandra e Marinalva, vivemos constantemente com um desejo de controlar tudo e mantermo-nos sempre atualizados. Essas atitudes extremamente desgastantes fazem parte da vida cotidiana desses jovens e de outros tantos milhões de brasileiros diariamente, como lembra Han (2017), o excesso de positividade leva a sociedade ao cansaço, já que a lógica do capitalismo vende a ideia de que é necessário ter ação produtiva e, para tanto, são impostas metas muito altas.

¹² As transcrições foram mantidas originalmente na oralidade, não sendo realizada nenhuma correção de ordem gramatical.

¹³ As alunas Aurora, Leandra e Marinalva participaram de poucos encontros, não atingindo a frequência mínima da oficina, por isso não estão no quadro de alunos da pesquisa, mas nesse dia tiveram suas vozes destacadas.

Depois conversamos um pouco com os alunos sobre essas questões que atravessam a vida humana e de que maneira a literatura reflete isso. Perguntamos ainda a eles “Como vocês acham que a literatura dialoga com a vida cotidiana?”. Transcrevemos esse diálogo.

José: com as situações, com as histórias, histórias que são mais baseadas em fatos que acontecem na vida.

Professora: Vocês acham que a vida real vai para a literatura?

Voz: Sim, através das crônicas, os cronistas hoje em dia, eles gostam de registrar a vida real, contemporânea.

Professora: Mas essa vida real, aparece só nas crônicas?

Coro: Não

Professora: Pode aparecer em romances, contos?

Coro: Sim

Amália: Tem até um ditado: “A vida imita a arte ou a arte imita a vida?”, - toda forma de arte imita a vida

Professora: e aí, a arte imita a vida ou a vida imita a arte?

Voz: depende

Professora: e aí tudo junto e misturado, risos

José: uma coisa também que acontece, ééé.. , aquilo que a gente não pode fazer na vida real, a gente consegue fazer na literatura. Por exemplo, a questão, a gente sempre, uma vez acontece uma coisa ruim, a gente fala: poxa, não podia ter mudado. A gente não pode voltar no passado e mudar, mas na literatura a gente pode voltar no passado e mudar uma ação, uma atitude. Então a gente pode usar a literatura como se fosse um mundo em que tudo fosse possível, entendeu que a gente pudesse realizar coisas impossíveis.

Observamos nesse diálogo que os alunos mantêm a literatura como uma forma de representação da realidade. A partir dos comentários exploramos, ainda, a profundidade ideológica que subjaz a literatura, sobretudo pelo viés sociológico. Nessa esteira, dialogamos com Medviédev (2019) ao afirmar que “[...] a literatura, tanto em sua integridade como em cada um dos seus elementos, ocupa um lugar determinado no meio ideológico, sendo orientada nele e determinada por sua influência direta” (Medviédev, 2019, p.72).

Reiteramos aos alunos que Machado de Assis se vale da literatura para explorar as questões humanas e, que ao analisar suas obras, observamos nitidamente a presença de um discurso ideológico e, sobretudo, preocupado com as questões sociais. Apresentamos algumas características da biografia de Machado de Assis, destacando que ele publicou seus primeiros

versos aos 16 anos. Trouxemos essa informação, a fim de instigar os jovens alunos a também escreverem, porque a maioria deles têm essa faixa etária, mas neste caso, escreveriam *fanfics*.

FIGURA 06 – Momento de interação - Conto “A cartomante”



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Em seguida, propusemos a leitura do conto “A cartomante”. Era o “momento da interação”. Em conversa com os alunos, optamos por fazer uma leitura compartilhada, já que para alguns era o primeiro contato com Machado de Assis. Cada aluno lia um parágrafo e íamos fazendo intervenções, aguçando a curiosidade da continuidade da leitura, fazendo perguntas a eles sobre o que eles achavam que iria acontecer no decorrer da narrativa.

Cosson (2020), ao discutir sobre a leitura compartilhada como uma proposta de letramento literário aponta que

Em primeiro lugar, deve compreender que o compartilhamento precisa envolver todos os alunos e que todos os alunos contribuem individual e coletivamente para a compreensão e interpretação do texto literário. Depois, que compartilhar a leitura literária significa colocar em discussão emoções, impressões, pressuposições e questionamentos quanto mais autênticos mais valiosos no diálogo com o texto literário (Cosson, 2020, p.19).

Para estabelecer esse primeiro contato com os contos de Machado de Assis, recorremos a essa visão da leitura literária. Convidando os alunos a expressarem suas respostas em relação ao texto, momento 3 da PDD, “Hora da prosa”. Pedimos que comentassem as provocações que sentiram ao lê-lo e foi interessante que, ao final da leitura, alguns alunos disseram estar

chocados, porque não previam o final. Fomos retomando algumas pistas do texto, chamando a atenção para o título do conto e às falsas previsões da cartomante, estimulando-os a perceberem as marcas de ironia no discurso machadiano, principalmente no quarto momento da PDD “arena dialógica”, pedindo a eles que observassem a relação do título do conto com o desfecho, mas a participação foi bem tímida.

Nossas falas desejavam mostrar que

[...] cada época, cada corrente literária e estilo ficcional, cada gênero literário no âmbito de uma época e cada corrente têm como características suas concepções específicas de destinatário da obra literária, a sensação especial e a compreensão do seu leitor, ouvinte, público, povo (Bakhtin, 2016, p. 67).

Em diálogo com nosso teórico, estávamos mostrando aos alunos que o gênero conto, assim como outros gêneros, tem características peculiares e um destinatário que constitui sentidos ao enunciado. Mas, no caso em questão, mesmo não sendo os jovens da contemporaneidade os destinatários de Machado de Assis, sua literatura perpetua os diferentes cronotopos, mostrando-se atual, por tratar, especialmente, de questões que envolvem os conflitos e sentimentos humanos.

E assim, nós os incentivávamos a pensarem como esse conto da cartomante poderia ser escrito na contemporaneidade, se seria possível mudar o foco narrativo, contando sob outra perspectiva. E sabendo que eles já tinham conhecimento sobre o gênero *fanfic*, eu os instigava a pensarem em escrever uma *fanfic* a partir do conto A cartomante, que seria o 5º momento da PDD, “Resposta Ativa Criadora”. Esse conto foi um dos que mais se popularizou entre os alunos autores, resultando em 4 *fanfics* criadas a partir desse conto.

4.1.2 Em diálogo com o contexto histórico machadiano e os elementos da narrativa

No primeiro encontro, os alunos tiveram um breve contato com um conto de Machado de Assis, por meio da leitura compartilhada de “A cartomante”. Para a segunda aula, que aconteceu em 06/04/2022, convidamos a Prof. Dra. Mônica Apolinário, docente da disciplina de História, que discorreu sobre os elementos históricos do contexto de escrita de Machado de Assis. Esses elementos, a nosso ver, foram cruciais para que os alunos pudessem compreender responsabilmente as leituras propostas. Estiveram presentes 12 alunos.

FIGURA 07 – Encontro contexto histórico – Diálogo com a Prof. Dra. Mônica



Fonte: Arquivo da pesquisadora

FIGURA 08 – Diálogo Prof. Dra. Mônica



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Consideramos que o aprofundamento no contexto histórico seria crucial para os alunos, uma vez que conhecer o contexto da enunciação de Machado de Assis auxiliaria, a nosso ver, a constituição de sentidos dos alunos, bem como ajudaria a desmistificar ideias de que Machado de Assis é “chato” ou “difícil de ler”.

Em vista disso, essa atividade interdisciplinar foi fundamental, pois os alunos puderam fazer perguntas e interagir com a professora que, além de trazer o contexto histórico, trouxe curiosidades sobre a vida de Machado de Assis. Ao final da fala, a professora apresentou “Monicast”, um *podcast* criado por ela, que trouxe breves sinopses de alguns contos para instigar os alunos a buscarem leituras machadianas.

A professora, que estava ministrando aulas na época da pandemia, encontrou nos *podcasts* uma estratégia de ensino e trouxe para nossa oficina essa proposta, que julgamos bastante relevante. Ao final de sua fala, foi possível perceber que os alunos se sentiram instigados a olhar para um texto de uma forma dialógica, buscando reconhecer as diferentes vozes que permeiam os enunciados.

Após a palestra, que durou aproximadamente 1 hora, continuamos a aula com a proposta de uma atividade para trabalhar elementos da narrativa, com o fito de inserir o fio dialógico para trabalhar o gênero conto. Organizamos a turma em fileiras com a mesma quantidade de alunos. Com as carteiras dispostas em filas, cada aluno respondia a uma questão e passava para o colega da carteira posterior a sua, ao final, precisavam juntar essas respostas em uma sequência narrativa. Fizemos perguntas bem aleatórias, como: Quem participou? Quando aconteceu? O que a cartomante disse? Onde vocês estavam? O que fizeram com as bananas? Qual a arma do crime? Qual sua música preferida? Por que o Harry Potter não participou? Depois cada grupo se reuniu para ver as respostas e criar a sequência narrativa, poderiam acrescentar outros elementos e ideias, mas, obrigatoriamente, as respostas teriam que aparecer.

Essa atividade demonstra um jogo de diferentes vozes que, ao produzirem um enunciado de forma coletiva, imprimem suas avaliações ideológicas. Nessa perspectiva, Bakhtin nos lembra que: “[...] qualquer coisa criada se cria sempre a partir de uma coisa que é dada (a língua, o fenômeno observado na realidade, o sentimento vivido, o próprio sujeito falante, o que é já concluído em sua visão do mundo, etc (Bakhtin, 2016, p.95).

Assim, entendemos que a situação extraverbal engendra o enunciado. Dessa maneira, os alunos ao serem instigados a escreverem breves narrativas, a partir das perguntas aleatórias apresentadas, puderam compreender responsivamente e apresentarem diferentes respostas criadoras, a partir da interação.

FIGURA 09 – Interação com elementos da narrativa



Fonte: arquivo da pesquisadora

Em seguida, eles apresentaram os textos produzidos e pudemos conversar sobre alguns elementos que aparecem nos gêneros narrativos – falamos da presença do tempo, do espaço, dos personagens e do narrador. Essa atividade era uma preparação para as aulas seguintes em que exploraríamos os contos machadianos com maior profundidade, observando, sobretudo, as relações espaço tempo e valorações dadas pelo autor.

Apresentamos ao leitor, as produções dos alunos neste dia, separadas em Grupo 1, Grupo 2 e Grupo 3, mantivemos a grafia original, assim como feita pelos alunos.

GRUPO 1

Era primavera de 1971, Antônio levava Jurema, sua esposa, à famosa cabeleireira do bairro, Joaquina. Às portas do salão, já se ouvia Dandelions tocando na vitrola. Joaquina pintava o cabelo de sua cliente enquanto contava um caso que ouvira de seu vizinho na semana passada. Ele vira um homem empunhando um machado contra uma árvore no bosque da cidade, até que uma pessoa perguntou:

- Tem macaco nessa árvore?

E o homem respondeu?

- Sei não – rindo.

O homem avistou então uma família de macacos, e o homem que até então queria cortar a árvore desistiu.

No final de tudo, deram banana para os macacos.

Enfim, mais uma fofoca de salão.

O grupo 1 conta uma história de uma ação ocorrida em um salão de beleza. Inicialmente, contextualiza o leitor quanto ao tempo da narrativa, quem participou e o local da cena. Observamos as marcas do cronotopo, no trecho “*Às portas do salão, já se ouvia Dandelions tocando na vitrola*”. Aqui vemos a marcação do espaço e tempo, sobretudo, ao trazerem a cantora Ruth B. com a música *Dandelions*, de 2017, e a vitrola, uma invenção do século XIX. Nessa construção de sentidos, os autores estabelecem um contraponto temporal, ao trazerem dois elementos culturais relacionados à música. Ao trazerem a vitrola que não pertence diretamente ao contexto dos ouvintes com a música de uma cantora canadense que se destacou, especialmente, pelas redes sociais como *Youtube*, *Tik Tok*, vemos que o jogo entre o antigo e o contemporâneo marca a avaliação pretendida pelos autores, pois consideraram o auditório social para pôr em diálogo diferentes objetos culturais situados no tempo e no espaço.

Em seguida, a narrativa segue contando uma história, como vemos no trecho “*um caso que ouvira de seu vizinho na semana passada (...) Enfim, mais uma fofoca de salão*”. Relacionamos essa ideia de repetir um caso ouvido a uma fofoca. Aqui no texto, inferimos que os autores trouxeram a fofoca de salão, porque socialmente é comum que nesses ambientes haja uma troca de informações mais frequentes, uma vez que há grande circulação de diferentes pessoas ao longo do dia e isso propicia uma partilha da vida alheia, usando um eufemismo para fofoca. Além disso, inferimos que os alunos dialogaram com o primeiro encontro da oficina, pois, após a leitura do conto “A cartomante”, os alunos comentaram que parecia uma fofoca. Assim, como eles acharam que os contos machadianos apresentavam certa inconclusibilidade, eles optam por trazer essa proposta também para essa narrativa.

GRUPO 2

No século XVIII, em um dia ensolado, estava acontecendo uma sessão na escola, uma cartomante fazia seus atendimentos na biblioteca, e todos realizavam filas para saber sobre seu futuro. Uma aluna que se sentia como uma ovelha negra da escola, queria ser escritora, mas não acreditava em si mesma, andava sempre com um livro na mão, o livro que ela lia naquele dia era “Um estilingue e uma pedra”, ela colocou o livro sobre a mesa da vidente e logo se sentou. A cartomante olhou para ela, tirou uma carta e disse:

- Você será uma escritora!

A garota sentiu vitaminas de emoções, e saiu de lá inspirada, levando consigo a certeza que realizaria todos os seus sonhos, inclusive o de ser uma escritora de sucesso.

O grupo optou por demarcar o tempo e espaço logo no início da narrativa também. Observamos que os autores estabeleceram uma relação dialógica com a encenação que fizemos no primeiro encontro da oficina, em nossas possíveis previsões afirmamos que os alunos seriam grandes escritores de *fanfics*. Semelhante proposta acontece nessa narrativa marcado pelo discurso direto na voz da cartomante.

A cartomante olhou para ela, tirou uma carta e disse:

- Você será uma escritora!

Ao analisar a construção na narrativa, quanto à forma, material e conteúdo, recorreremos à leitura de Sobral (2010) que afirma: “Numa descrição sumária, o conteúdo são os atos humanos, o material é, no caso dos discursos verbais, a língua, e a forma é o modo de dizer, de organizar os discursos” (Sobral, 2010, p.76). Assim, nessa narrativa, observamos que os atos humanos são marcados pelo forte sonho de ser escritora, o que faz a personagem recorrer às previsões da cartomante. Para organizar esse projeto enunciativo, o grupo se vale da língua e dos discursos que subjazem a esse desejo e se ancora na forma para expressar a posição axiológica, recorrendo às metáforas e às comparações, como vemos nos trechos *Uma aluna que se sentia como uma ovelha negra da escola* e *A garota sentiu vitaminas de emoções*.

Observamos que a expressão “ovelha negra” remete a uma avaliação dos autores criadores, sobretudo, ao demarcarem a personagem “uma aluna que se sentia como uma ovelha negra”, uma vez que eles, tendo como horizonte social um público jovem, vivenciam conflitos típicos dessa faixa etária, especialmente, quando alguém não segue os padrões considerados normais ou aceitos por um grupo social, recuperaram esse sentido para o enunciado. No entanto, aproveitamos o momento em que eles apresentaram para chamar a atenção quanto à expressão “ovelha negra”, já que estávamos resgatando os valores da Literatura afro-brasileira, ponderamos que algumas expressões que usam a palavra “negro/negra” revelam um viés de racismo estrutural, marcado como um processo histórico e político para que alguns grupos sociais sejam discriminados de forma sistêmica (Almeida, 2018). Assim, é imprescindível que ao elaborarmos nossos discursos seja observada a dimensão valorativa que subjaz a algumas palavras.

A outra expressão “sentiu vitaminas de emoções”, em um sentido figurado, remete à ideia de trazer algo positivo e revigorante. Desse modo, considerando que “Uma comparação

ou uma metáfora apoia-se na unidade de uma atividade de avaliação, isto é, a ligação inclui os aspectos entonacionais da palavra” (Bakhtin, 2014, p.65), acreditamos que essas escolhas dos autores criadores marcam uma posição avaliativa.

GRUPO 3

Em uma tarde de outono, eu e a minha avó estávamos em uma sorveteria na T-15. Estava passando um jogo da seleção brasileira. Pelé fez dois gols e a seleção foi campeã da copa de 70.

Comemos um sorvete de banana, com bananas, porém elas estavam ruins e jogamos elas no chão e pisamos nelas. Neste momento, passava um carro com os dizeres “Cartomante por delivery”, fomos ao carro, e a cartomante nos disse “Siga seu coração e seja feliz”. Depois sacou uma pistola e nos matou ao som de Samurai do Djavan e foi embora. E foi assim que morremos.

O grupo 3 também optou por marcar o tempo, o espaço e os personagens, logo no início da narrativa. Chama-nos a atenção o fato de os alunos trazerem ao texto a presença do Pelé que, mesmo não pertencendo ao cronotopo deles, faz parte da memória coletiva e cultural não apenas do povo brasileiro. Essa inferência é possível porque narrador diz que estava com a avó, quem provavelmente recuperou os fios dialógicos sobre o jogo da seleção brasileira de 1970.

Destacamos, ainda, a expressão “Cartomante por *delivery*”, a expressão inglesa, entendida como “em domicílio” é muito comum na atual sociedade, especialmente, para o público mais jovem, aqui os autores escolhem trazer uma cartomante por *delivery*, que trazia mensagens de otimismo e uma visão positiva em relação à vida, com as frases “Siga seu coração” e “Seja feliz”. Em contraponto a essa positividade, a própria cartomante se torna assassina de seus clientes. Nesse ponto, os alunos estabelecem uma relação dialógica com a música Samurai de Djavan, lançada em 1982, que fala sobre os paradoxos do amor nos relacionamentos, já que pode trazer muitas alegrias, mas também traz sofrimentos. Surpreendemos o final, quando os autores descrevem a própria morte. Inferimos que essa ideia tenha sido resgatada, porque, no encontro inicial de interação, comentamos brevemente sobre algumas obras machadianas, entre elas *Memórias Póstumas de Brás Cubas* em que o narrador narra sua própria morte. Além disso, o próprio conto “A cartomante” termina com assassinato.

Essas produções dos sujeitos da pesquisa ilustram como a constituição de sentidos se dá a partir das diferentes alteridades, situadas em um contexto de enunciação marcado social e

historicamente. Nessa situação concreta de uso da linguagem, cada um com sua subjetividade e estilo de autorar marcou sua assinatura ao dar um acabamento a essas narrativas.

Ainda, nessa aula, após a apresentação das produções escritas, fizemos a leitura do conto “Três tesouros” de Machado de Assis, destacando que foi um dos primeiros contos do autor, escrito ainda em sua adolescência. No momento da “Hora da Prosa”, chamou-nos a atenção o fato de que os alunos começaram a fazer comparações com o conto da aula anterior, que tinha sido escrito em uma fase mais madura do autor. Uma aluna perguntou: esse texto é do Machado de Assis? O espanto da aluna contaminou os colegas, que julgaram o texto simplório. Esses comentários críticos e pertinentes sobre a estrutura do conto, as características da linguagem e do autor, e, inclusive, sobre a evolução na escrita machadiana, demonstram que as capacidades de leitura dos alunos estavam avançando.

Usamos o exemplo de Machado de Assis para incentivar os adolescentes da pesquisa a também escreverem, e, quiçá, serem grandes autores. Comentamos que a atividade autoral é um processo de lapidação, que mesmo os consagrados escritores tiveram fases diferentes de escrita.

4.1.3 Diálogo com “Noite de Almirante”

Este encontro aconteceu no dia 13/04/2022 e participaram 15 alunos. Neste dia, precisamos mudar de sala, porque houve um pequeno contratempo com o ar condicionado da sala 20 e mudamos para a sala 30. Novamente acomodados, iniciamos a aula.

Durante a semana que antecedeu a esse encontro, havíamos enviado para alguns alunos umas imagens aleatórias como um chifre, uma mulher bonita, um caixeiro viajante, um par de brincos, um marinheiro, uma praia (Figura 10). Todas as imagens estavam com a frase “já, já, encontrarás as demais pistas, basta procurar”. Pedimos ajuda a uma das técnicas em assuntos educacionais para entregar os envelopes, mas o remetente não foi identificado. Essa atividade pressupunha o primeiro momento da PDD que é “Em busca do fio dialógico”. Todas essas imagens faziam referência ao conto “Noite de Almirante” e a frase “já, já, encontrarás as demais pistas, basta procurar” adaptamos do conto “A cartomante”, quando Camilo recebe o bilhete de Vilela que está escrito “*Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora*”. Nossa intenção era que os alunos fizessem alguma inferência ou relação com a oficina.

FIGURA 10 –Imagens para o conto “Noite de Almirante”



(Arquivo da pesquisadora, imagens retiradas da internet)¹⁴

No dia da aula, perguntamos se tinha acontecido algo diferente durante a semana, se alguém tinha recebido algum envelope? Se desconfiaram quem poderia ter enviado? Pedimos aos alunos que mostrassem as imagens recebidas, porém nem todos que receberam as imagens estavam neste dia. As alunas que receberam a imagem do par de brincos, da praia e do par de chifres mostraram suas imagens. Transcrevemos a interação com a aluna que recebeu a imagem do par de brincos.

Professora: Vocês tiveram curiosidade para saber do que se tratava?

Geovana: Sim, eu entrei no Instagram da loja, vi que era publicação de 2017, mas não descobri nada.

Professora: Mas, ao ver a imagem do par de brincos, associou com a oficina ou algo assim?

Geovana: Não, não fazia nem ideia.

¹⁴https://www.tripadvisor.com.br/LocationPhotoDirectLink-g303576-d6008210-i120939665-Restaurante_Marinheiro_s-Florianopolis_State_of_Santa_Catarina.html

<https://www.extrafesta.com.br/capacete-de-viking-com-chifres>

<https://piresgenealogv.com/genoveva-martins-leao/>

<https://www.istockphoto.com/br/foto/in%C3%ADcio-do-nascer-do-sol-na-praia-gm629263390-111916939>

<https://sagracy.com.br/como-seria-o-caixeiro-viajante-no-mercado-moderno>

Gabriela: Mas também está tendo o correio elegante.

Professora: Vixi, tendo correio elegante e a professora manda imagem de par de chifres para a Mila.

Todos: risos.

Mila: Eu achei muito bem feito na parte da impressão, daí pensei que não deveria ser do correio elegante. Como tinha a frase “já, já, encontrarás novas pistas” lembrei do conto da Cartomante, por isso pensei que tivesse relação com a oficina.

Projetamos na televisão todas as imagens enviadas e pedimos para eles comentarem as inferências realizadas. Perguntamos, ainda, se sabiam o que era caixeiro viajante e muitos não sabiam. Uma aluna disse que fez associação do homem com a mala e o conto da semana anterior, que era “Três tesouros”, que apresentava um homem viajando. Depois que esclarecemos os significados das imagens, pedimos que criassem uma sequência narrativa de forma oral, um aluno começaria e o outro completaria, registramos essa interação:

Gabriela: Os dois fugiram juntos e foram para outro lugar de navio

Professora.: Quem fugiu?

Gabriela: A Genoveva e o mascate

Professora.: Então, vamos lá, vamos continuar “A Genoveva e o mascate fugiram de navio

Gabriela: Porque os pais dela iam fazer um casamento arranjado

Amália: Provavelmente os pais dela são bem de vida, por causa da foto e do brinco também.

José: Certo. Mas durante essa viagem o navio foi atacado por piratas vikings e levaram a Genoveva e o caixeiro viajante ficou como prisioneiro também

Professora: E a agora levaram a Genoveva? O que vai acontecer?

Amália: Pegaram as joias dela, os bens, tudo o que ela tinha, já que supostamente ela era bem de vida.

(SILÊNCIO)...

Professora: E aí? O que aconteceu? Como termina a história?

Amália: Eles se separam e tem um dia que se encontram na mesma praia que eles fugiram.

Gabriela: Quando eles estão bem velhinhos já

Todos: Humm... (suspiros) final feliz

Ariel (levanta a mão): Mas...

Professora: Calma, vem outro mas....

Ariel: “quando todo mundo está sonhando, ela morre”

Todos: ah.....Não, não...

Gabriela: Era só coisa da cabeça dela, pois ela já estava morta.

Professora: Ela já estava morta, como terminou?

Gabriela: Esse foi o paraíso dela.

Mariáh: Ela imaginou encontrar com ele.

Professora: Mas eles não se reecontraram?

Gabriela: Não, ela morreu, morreu mesmo...

...

José: Puxa, eu tinha pensando numa história tão legal.

Professora: Pode falar, José.

José: A história seria a seguinte: caixeiro viajante era casado com aquela moça, mas não amava ela, durante essas viagens ele ficava com várias mulheres por isso o chifre. Esse caixeiro viajante vendia joias, por isso os brincos... mas daí teria que encaixar as outras imagens... mais ou menos isso

Por essas transcrições, percebemos que foi uma atividade bastante interativa, vários alunos participaram opinando. Interessante que alguns estavam indo para o desfecho, de repente, aparecia a conjunção adversativa e a história ainda continuava. Os alunos trouxeram enunciados que pertencem ao horizonte social deles, como a fuga do casal apaixonado fugindo dos casamentos arranjados, a presença de piratas vikings, e o desfecho feliz é mudado pelo colega que opta por descrever a morte de Genoveva.

Apresentando sua contrapalavra, José intervém, não aceitando o desfecho do grupo. José traz outra versão, provavelmente, contaminado pela leitura do conto “A cartomante” e em diálogo com as imagens sugeridas. Entre elas, um chapéu de chifres, o adultério inevitavelmente também apareceu.

Em seguida, organizamos a sala em círculo para fazermos a leitura do conto do dia “Noite de almirante”, e passamos ao “Momento da interação”. Combinamos de fazer a leitura sem interrupções. Caso alguém tivesse dúvida em alguma palavra, deveria anotar e ao final da leitura retomaríamos. Fizemos a leitura em voz alta, em que cada um lia um parágrafo. Adotamos essa estratégia porque acreditávamos que os alunos já estavam se familiarizando com a linguagem machadiana e, ouvindo, eu poderia observar também as expressões e entonações dadas por cada um dos alunos. Terminada a leitura, passamos para o momento da “Hora da

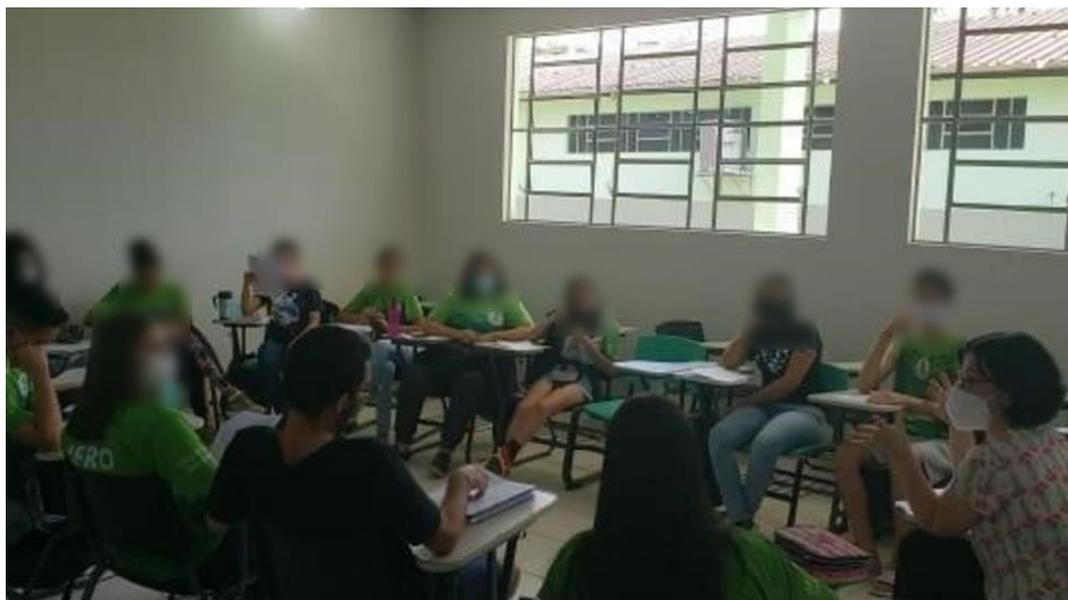
prosa”, alguns alunos tiraram dúvidas sobre alguns verbetes, entre eles a diferença entre “cozer” e “coser”.

FIGURA 11 – Encontro Conto “Noite de almirante” – Momento da interação



Fonte: Arquivo da pesquisadora

FIGURA 12 – Encontro Conto “Noite de almirante” – Momento de discussão



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Ainda nesse momento, fomos fazer perguntas ao texto e analisar como os alunos tinham compreendido. Interessante que eles foram percebendo as estratégias de Machado de Assis, em

deixar pistas que podem caracterizar Deolindo como o traído da história, bem como informações que levam a justificar Genoveva não ter esperado por Deolindo.

Quando estávamos na “Arena dialógica”, uma aluna falou: “será que o narrador conta uma mentira?”. Devolvemos a pergunta aos alunos, e foi interessante que eles começaram a observar mais atentamente as estratégias machadianas em prender a atenção do leitor. Uma aluna atentou que ele deixa a história confusa, apresentando elementos para o leitor “matar a charada”. Reforçamos, então, essa característica machadiana, bem como a questão da ironia que permeia suas obras.

Nesse momento da Arena em que observávamos as interações entre os leitores e o texto, chamaram-nos a atenção algumas falas de alunas que marcaram seus posicionamentos como leitoras que compreenderam responsivamente, como registramos abaixo:

Mariáh: quem é o narrador do conto? Não foi escrito por Genoveva, porque ela não se descreveria como uma mulher de olhos atrevidos, então deve ter sido narrado por um homem. A frase final de Genoveva “Deolindo é assim mesmo, não cumpre o que promete” leva a crer que talvez o narrador do conto não tenha dito todos os fatos, todas as coisas sobre Deolindo.

Aqui, percebemos que a aluna vai dialogando com o conto e buscando demarcar sua contrapalavra, a compreensão do enunciado vai se concretizando à medida que ela compreende o todo arquitetônico da constituição do conto, e não observa a palavra como algo solto ou isolado, sobre isso Volóchinov (2019, p.134-135) nos lembra que “[...] a palavra é um esqueleto, que ganha carne viva somente no processo da percepção criativa e, por conseguinte, somente no processo da comunicação social viva”. A aluna foi percebendo, com a leitura do conto “Noite de almirante”, elementos da forma, do material e do conteúdo que permitiram a ela avaliar o enunciado que estava lendo, na situação concreta que a oficina propiciou.

Outro ponto que reforça a mentira de Deolindo foi lembrado por outra colega, que observa de forma atenta sua leitura do conto de Machado de Assis. Volóchinov (2019, p. 135), ao falar da poética sociológica, explica que o autor, o personagem e o ouvinte estão imbricados na obra literária, e que enquanto “forças vivas que determinam o estilo, e que são percebidas com muita clareza por um contemplador competente”. Desse modo, a aluna na sua atitude contempladora, percebeu elementos da materialidade linguística deixada pelo autor-criador para perceber as nuances de sentido que demonstravam o caráter de Deolindo, como descrevemos abaixo:

Gabriela: o conto é narrado por um homem, que não queria mostrar a infidelidade de Deolindo. Em algumas partes do conto, parece que Genoveva é infiel, mas ao final vemos na

fala do narrador que Deolindo chegou perto dos amigos e se passou pelo “cara”, que mentiu para os amigos. Quando fala que vai se matar, mostra ser uma pessoa manipuladora, com chantagem emocional. Mostrando que ele não é esse cara fiel.

Nesse ponto, a aluna recupera um problema social muito latente em nossa sociedade, a violência contra a mulher e o aumento nos casos de feminicídio. Marcas de uma sociedade patriarcal e machista, a mulher ocupar seu espaço socialmente ainda é muito difícil. Aqui a aluna, sendo mulher, demarca sua posição autoral mostrando que o Deolindo mente para os amigos, provavelmente com receio da reação deles, mas que perto da Genoveva é chantagista e manipulador. Destacamos também uma marca da linguagem da aluna que escolhe a expressão “o cara”, pois ela conhece seu auditório social, formado ali por jovens da mesma faixa etária.

Ainda nesse momento da discussão, registramos a opinião de Mariáh, que se sentindo parte de uma coletividade feminina se posiciona axiologicamente:

Mariáh: Não acredito que tem um certo ou um errado no conto. Fato de ela se apaixonar por outra pessoa não é errado, ela tinha livre arbítrio de se apaixonar. Ele pensa em matá-la, mas ela foi sincera, já que o coração dela conheceu outro rapaz.

Esse registro dialoga com o que Volóchinov (2018, p. 211) esclarece sobre a personalidade do falante, que é “[...] tomada por assim dizer de dentro, é inteiramente um produto das inter-relações sociais. Seu território social não é apenas a expressão exterior, mas também a vivência interior.” A aluna que se constitui por outras vivências, sente-se confortável em expor sua opinião e registrar sua assinatura de mulher, possivelmente por ter alguma identificação com a personagem machadiana e com o auditório social, composto por maiores de mulheres.

Vale notar que ao final da discussão, os alunos puderam perceber, como afirma Faraco (2018) que “[...] o autor criador é, assim, quem dá forma ao conteúdo: ele não apenas registra passivamente os eventos da vida (ele não é um estenógrafo desses eventos), mas, a partir de uma certa posição axiológica, recorta-os e reorganiza esteticamente” (Faraco, 2018, p.39). Eles observaram que o autor-criador não mostra certo e errado, mas organiza esteticamente de modo que seus valores axiológicos podem ser percebidos pelo leitor em diferentes nuances.

E como fazíamos em todas as aulas, perguntamos se seria possível a criação de uma *fanfic*, a partir desse conto. Essa aula foi bastante produtiva e como “resposta ativa criadora” tivemos a criação de 2 *fanfics* e 1 que incluiu a personagem Genoveva em uma *fanfic crossover*.

4.1.4 Diálogo com “A carteira”

O encontro foi *online*, pela plataforma do *Google Meet*, aconteceu no dia 20/04/2022 e participaram 08 alunos. Inicialmente, como elemento “Em busca do fio dialógico”, apresentamos a imagem de carteira recheada de dinheiro e com a pergunta: “O que faria se achasse uma carteira com dinheiro perdida na rua?”.

Alguns disseram que ficariam com o dinheiro, outros falaram que tentariam identificar o dono, procurando o perfil nas redes sociais. Depois, colocamos uma situação problema: “Imagine que você está com uma dívida muito grande, sendo ameaçado pelo credor e o valor encontrado na carteira é o suficiente para pagar a dívida. Mesmo assim você procuraria a pessoa para devolver o dinheiro ou usaria o dinheiro para pagar a dívida?”

Mariáh: não sei responder. Estou em dúvida. rrsrrsrs

Professora: Ficou em dúvida?

Gabriela: acho que seria um dilema para mim, também rrsrrsrs.

Mariáh: Gente estou sendo ameaçada de morte, será que a pessoa que perdeu o dinheiro, perderia a vida por estar sem o dinheiro.

Professora: Então, e agora? Rrsrrs.

Gabriela: Depende também para quem estou devendo

Laura: Mas Vai que a pessoa seria tão generosa comigo que me dariaa uma recompensa quando devolvesse a carteira

Gabriela: Ela não seria

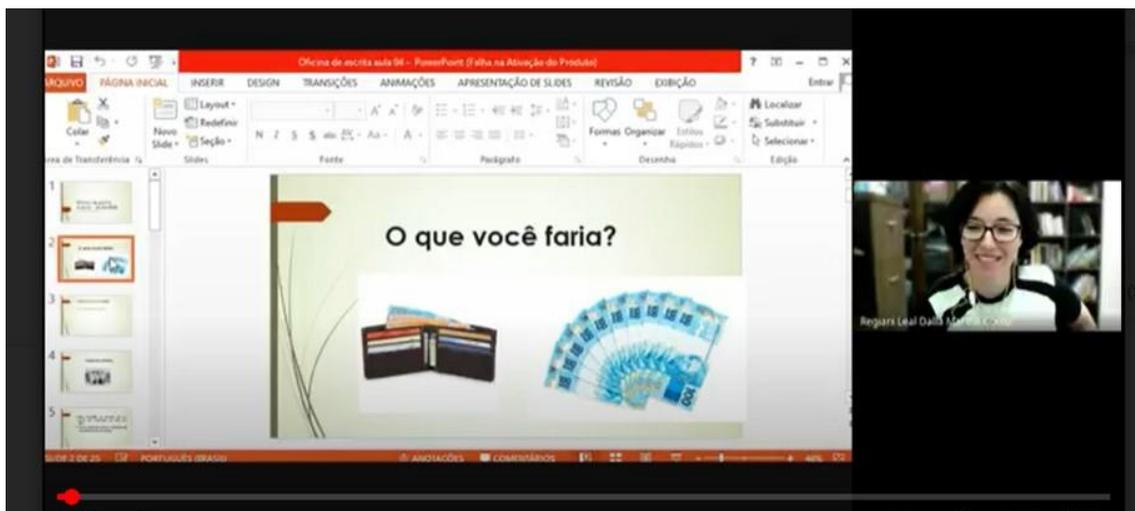
Laura: é dá para pensar nisso também

Mariáh: é um bom ponto.

Professora: Pode ser que a pessoa seja generosa

Depois de dada a situação, alguns disseram que ficariam num dilema se pegariam ou não o dinheiro.

FIGURA 13 – Encontro Conto “A carteira”



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Em seguida, trouxemos o gênero discursivo reportagem, apresentamos uma reportagem de 2021, em que um borracheiro do Rio de Janeiro perdeu a carteira com todo o salário do mês, mas quem encontrou a carteira fez de tudo para fazer a carteira chegar ao verdadeiro dono, contando com a ajuda do filho para divulgar nas redes sociais.

FIGURA 14 –Registros do encontro *online*



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Depois do vídeo, perguntamos se eles mudariam de opinião, poucos mudaram de opinião. Falamos sobre empatia e centro de valores com eles. Destacamos alguns princípios filosóficos desenvolvidos por Bakhtin na obra *Para uma filosofia do ato responsável* (2017), quando demonstra que “[...] eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir” (Bakhtin, 2017, p.44). Assim, reforçamos aos

alunos a ideia de que somos responsáveis por nossos atos e como isso impacta nossas relações sociais.

Essa foi a primeira aula que realizamos *online*¹⁵ e não foi uma experiência tão agradável, pois os alunos não puderam ou não quiseram abrir as câmeras. Assim, não tendo como vê-los, não era possível observar elementos como gestos, expressão facial e corporal, que na interação face a face são ferramentas importantes para as aulas. A proposta era que fossem duas horas de encontro, mas a interação não foi tão intensa, a ponto de terminarmos a aula cerca de 10 minutos antes do previsto. Além disso, a participação nesse dia foi bem pequena.

Passamos ao “Momento da interação”, fizemos a leitura do conto e, estávamos lendo coletivamente, cada aluno lia um trecho. Quando estávamos no trecho “Chegando a casa, já ali achou o Gustavo, um pouco preocupado, e a própria D. Amélia o parecia também. Entrou rindo e perguntou ao amigo se faltava alguma coisa”, interrompemos a leitura e perguntamos:

Professora: - Por que será que eles estavam preocupados, a D. Amélia e o Gustavo, Gustavo era o amigo que sempre visitava a casa. D. Amélia esposa de Honório.

Mariáh: Traição

Professora: Tem alguma hipótese rrsrrsrs

Gabriela: Machado de Assis é traição

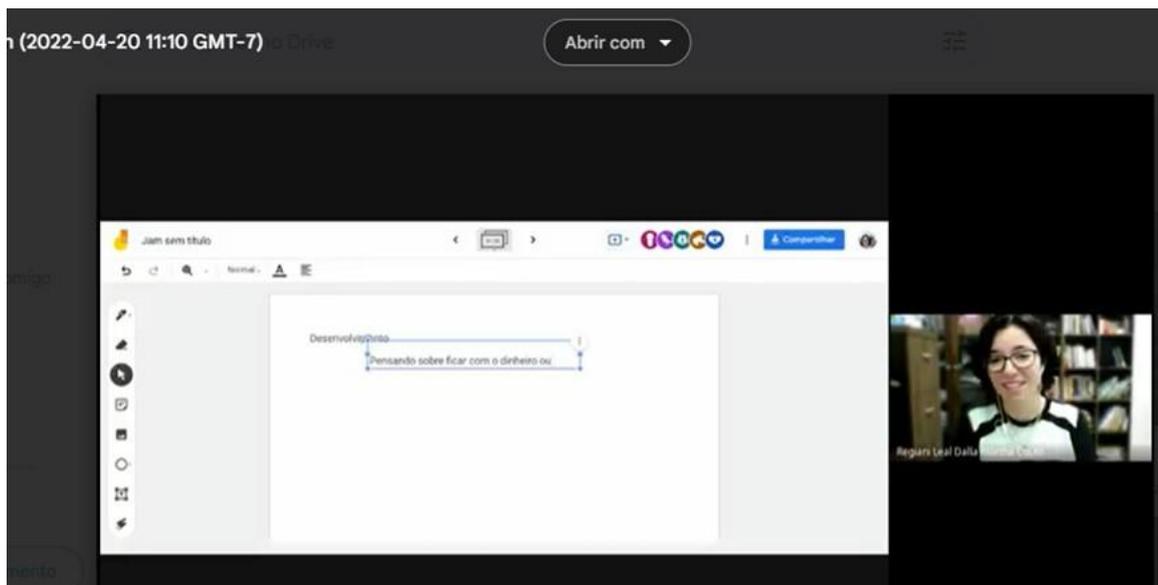
Mariáh: Sempre tem rrsrrsrs

Essa previsibilidade que os alunos começam a demonstrar sugere que, a cada aula, eles estão se apropriando mais do estilo machadiano e dos temas por ele explorados, o que se encaminhava para a produção autoral que estávamos planejando.

Para acompanhar a compreensão da narrativa, na “Hora da prosa” tentamos usar a ferramenta do *Jamboard* (disponível na plataforma do *meet*), lançando perguntas para eles responderem na tela, mas não sabíamos que era necessário baixar aplicativo. A maioria estava usando o celular, até baixou o aplicativo, mas não conseguiu escrever no celular. Diante da dificuldade que a maioria teve para acessar o *Jamboard*, mudamos a estratégia. Assim, fizemos perguntas sobre o conto e conforme eles respondiam digitávamos as respostas na lousa do *Jamboard*.

¹⁵Realizamos alguns encontros no formato *online*, uma vez que alguns alunos eram de outra cidade e, também pelo fato de os alunos terem outras atividades julgamos que seria pertinente esse formato. Entretanto, não se trata de objeto de pesquisa, mas essa experiência nos mostrou que a interação presencial traz vantagens que o *online* não propicia.

FIGURA 15 – Uso da ferramenta *Jamboard*



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Recapitulamos as partes do conto, compreendendo as partes da narrativa, como a situação inicial, o conflito, o clímax e o desfecho. Conforme eles iam falando, escrevíamos na lousa digital.

Depois no momento da “Arena dialógica”, os alunos responderam ativamente trazendo suas percepções, como registramos na fala de Gabriela:

Gabriela: as aparências importavam muito mais do que as coisas que estão vivendo. Ele queria fazer jantares caros, mas não tinha dinheiro para isso. Honório vivia de aparências, como vemos no conto na passagem que ele participava de jantares caros, dava presente à esposa...

Com esse comentário, aproveitamos para resgatar o contexto histórico da sociedade burguesa retratada por Machado de Assis. Os alunos também comentaram sobre os valores éticos e a honestidade, disseram que Honório não pegou o dinheiro, por saber que a carteira era do amigo Gustavo. Em seguida, problematizamos se ele soubesse da traição, como seria a reação dele? As alunas disseram que provavelmente Honório teria pegado o dinheiro.

Após essas discussões, comentamos sobre as possibilidades de escrita de *fanfics* a partir desse conto lido, uma vez que sendo um texto colaborativo, muitas informações não estão expressas no texto, algumas só o leitor tem acesso, no caso da traição, por exemplo, que só ao final da leitura o leitor pode fazer essa inferência. Perguntamos aos alunos como seria possível uma *fanfic* que preenchesse essas lacunas deixadas pelo original. Sugerimos o modelo de mudança de narrador, ou refocalização. Em cada aula, instigávamos os alunos a irem pensando

no projeto de dizer do gênero *Fanfic* que, posteriormente, eles realizariam. Finalizada essa atividade fizemos um intervalo.

Nesse dia, a proposta era trabalhar 2 contos, “A carteira” e “O caso da vara”. Depois do intervalo, apresentamos a música “A carne” de Elza Soares, como proposta “Em busca do fio dialógico” para o conto “O caso da vara”. Perguntamos a eles se conheciam a música e que impressões eles tiveram ao ouvi-la. Depois de um silêncio demorado, brincamos que era para falar um de cada vez e uma aluna falou que nunca tinha escutado essa música, e que achou a letra muito forte. Outra aluna associou a música à venda de escravos, fazendo comparações entre o passado e o presente. Ela tinha percebido a proposta do conto, mesmo sem termos falado nada sobre o conto a ser lido.

Nessa aula, comentamos traços biográficos de Machado de Assis e como foi acontecendo o branqueamento desse autor, para que fosse reconhecido e aceito como um dos melhores escritores da Literatura Brasileira. Uma aluna fez um comentário bastante pertinente a esse respeito, que transcrevemos a seguir: “Eu mesma tive um pensamento racista, porque quando falavam de Machado de Assis, por eu não conhecer quem era, eu idealizei um escritor branco, eu não imaginei que seria um escritor negro...”

Em seguida, explicamos que ainda temos que desconstruir esse imaginário e que a literatura afro-brasileira vem ganhando aos poucos seu espaço. Destacamos aos alunos que, infelizmente, tivemos contato com essa literatura apenas no Doutorado, mas pretendemos levá-la para a nossa prática docente.

Depois dessa discussão, anunciamos o conto do dia e perguntamos se eles faziam alguma ideia do que se tratava o “Caso da vara”, e disseram que não. Iniciamos a leitura, mas em razão do tempo, não concluímos. Deixamos algumas perguntas para instigá-los a continuarem a leitura em casa, indagando, por exemplo, se Damião conseguiria de fato fugir do seminário ou seria obrigado a voltar. Esperávamos que eles terminassem a leitura, despedimo-nos e combinamos nos encontrar presencialmente na semana seguinte.

4.1.5 Diálogo com “Caso da Vara”

Nesse encontro realizado no dia 27/04/2022, participaram 11 alunos. Retomamos a leitura e a análise do conto “O caso da vara”. Como muitos alunos não estavam na semana anterior, combinamos de ler novamente. Após a releitura, propus que eles observassem alguns pontos de análise que Machado de Assis jogou luz, como: as relações de poder; as questões étnico-raciais; o trabalho infantil escravo; o jogo de interesses de Damião. Essa discussão

fomentou reflexões pertinentes à escrita machadiana, e como o conto reflete sobre uma problemática social, e como o autor usa a literatura de uma forma engajada.

Durante o momento de interação, estávamos fazendo a leitura em voz alta, cada aluno lia um trecho e, em alguns momentos, parávamos a leitura, como no momento:

Professora (durante a leitura do conto) Senhor Damião, dê-me aquela vara, faz favor.

Professora (dirige pergunta aos alunos) E agora, o Damião vai pegar a vara?

Silêncio da turma.

Professora: lembra que mais cedo ele apadrinhou Lucrecia. O que vocês acham ele vai enfrentar a Sinhá Rita, ele vai ser corajoso?

Alunos: vai, sim.

Professora (lendo o final do conto) Chegou a marquesa, pegou a vara e entregou à Sinhá Rita.

Ao final da leitura os alunos exprimem:

Aluna: Que dó!

Aluna: Que horror!

Aproveitamos a reação dos alunos para explorar ainda mais algumas questões pertinentes à escrita machadiana, bem como observar a forma com que o autor escreveu, seguindo para o momento da Hora da Prosa.

Professora: Vocês não esperavam isso? Imaginavam?

José: na verdade, eu acho que a história mostrou que ele era covarde, não enfrentava os desafios dele. Então, chegou num determinado momento que, dentro da história, a gente viu que ele não enfrentava de frente e daí na hora que uma convicção que ele tinha foi posta à prova, ele também não enfrentou de frente.

Camus: Eu fiquei decepcionado, com Damião. Eu achei que ele fosse bater de frente com Sinhá Rita. Pensei: vai ser um 'rolo' bom de ler, mas chegou na hora, não teve coragem, faltou coragem...

Prof. Você pode continuar esse rolo na fanfic rrsrsrs.

Juliana: Eu pensei que ele fosse proteger a menina, porque falou que ia apadrinhar...

Ariel: Não sei se esperava isso dele. Não é a primeira vez que ele estava fugindo de uma encrenca.

Desse diálogo com os alunos, íamos percebendo como as nuances de leitura e a constituição de sentidos iam sendo formadas pelos alunos. A exemplo de Camus que demonstrou estar decepcionado com a postura de Damião, e o aluno Ariel que observa as

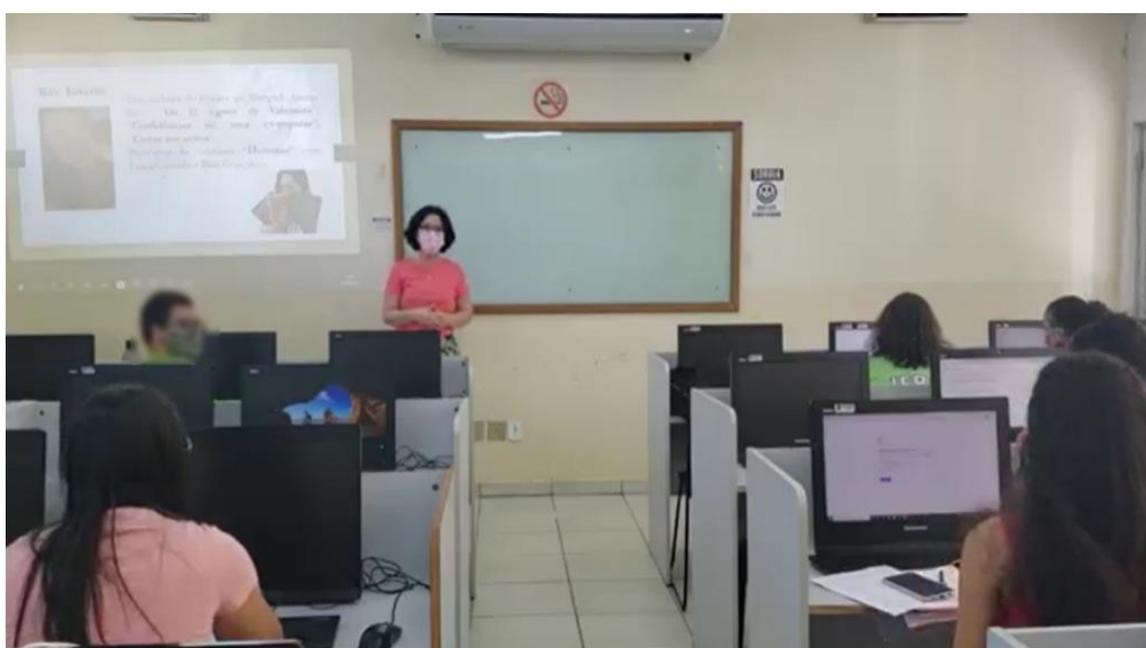
marcas do discurso machadiano, retirando do próprio texto, marcas discursivas, a exemplo da fuga que aparece no início do conto, a fuga do seminário e ao final a fuga da realidade, para manter esse desejo de fuga, Damião age de maneira covarde com a Lucrécia.

FIGURA 16 – Encontro Conto “O caso da vara”



Fonte: arquivo da pesquisadora

FIGURA 17 –Momento interação



Fonte: Arquivo da pesquisadora

No momento da Arena dialógica, observamos diferentes vozes que ecoaram na discussão. Fomos perguntando sobre os personagens, o que eles tinham observado de características marcantes. Registramos o diálogo.

José: Mas por que a Sinhá Rita tinha todo esse poder? Fiquei intrigado, porque no Brasil nessa época as mulheres não tinham poder, elas eram submissas.

Camus: Eu acho que o marido dela tinha algum poder e ela herdou esse poder, já que era viúva. Talvez fosse um militar o marido dela.

Professora: Interessante essa pergunta, nos leva a observar também as personagens femininas de Machado de Assis, que elas são diferentes do seu tempo. Machado traz a mulher fora do padrão da realidade percebemos isso em alguns contos que lemos como a Genoveva do “Noite de almirante” e agora a própria Sinhá Rita.

Essa interação com os alunos permitiu observar que as capacidades interpretativas e de diálogo com os contos de Machado estavam a cada aula se ampliando. Essa observação de José quanto à personagem Sinhá Rita demonstra essa hipótese, sobretudo porque ele estabelece um diálogo com o contexto histórico de submissão das mulheres. Essa assertiva é reforçada pela professora que retoma as questões estilísticas de Machado de Assis. Nesse viés, Bakhtin (2015), ao analisar a teoria do romance, nos mostra que os acentos do autor se revelam na narração, seja pela voz do narrador ou dos personagens.

Ainda comentando sobre os personagens do conto, Camus falou: “Esse João Carneiro parece um pau mandado”. Os alunos trouxeram para o debate reflexos da sociedade patriarcal, destacando que Damião era covarde e medroso, porque tinha muito medo do pai e que o João Carneiro tinha medo da Sinhá Rita, reforçando que ela era uma mulher influente. Nessa relação de poder, brincamos com os alunos que as mulheres têm forte influência sobre os homens, como constatamos na participação das aulas da oficina.

Diante dessa observação, os alunos apresentaram um dado interessante, nas turmas deles, a maioria dos alunos é mulher. A exemplo no curso de Química, que na turma do 2º ano, são 27 meninas e 3 meninos, dado trazido pelo aluno Ariel. Ouvimos uma voz ecoando ao fundo da sala “as mulheres vão dominar o mundo”, não conseguimos identificar essa voz. Mas esse desejo é latente, sobretudo para as mulheres. Todavia somos conscientes que há muitas barreiras a serem vencidas para se alcançar a tão sonhada igualdade.

Em seguida, relembremos os cinco contos já lidos na oficina, “A cartomante”, “Noite de almirante”, “Três tesouros”, “A carteira” e “O caso da vara”. Transcrevemos um diálogo entre a pesquisadora e os alunos:

- Professora: *Já houve alguma mudança na opinião de vocês sobre Machado de Assis? Estão começando a gostar do estilo dele?*
- Alunos: *Siimmm.*
- Camus: *“Machado só traz fofoca boa”*
- Amália: *“Ele deixa incógnitas para o leitor”*

Ariel comentou que não houve mudança em si na opinião sobre o autor, mas agora permitiu conhecer mais o autor e ter uma ideia mais bem formada sobre Machado de Assis. Um aluno levantou um comentário que gerou uma troca entre eles bem interessante:

– José: *Uma coisa que eu vejo é que os autores brasileiros são muito mal maltratados num contexto geral nas escolas, porque é o seguinte... você não é instigado a ler, você é obrigado a ler, você não tem curiosidade. Eu particularmente, nunca tinha lido nenhum conto de Machado de Assis, tinha ouvido falar e tal, mas não tinha lido... agora lendo os contos pude ter uma formação melhor sobre o autor, o contexto histórico, porque assim, o menino está com 10 anos, nunca viu na vida um livro sobre..., e dão Machado de Assis para ele ler, ele não vai entender nada do livro. Isso que eu vejo...*

Aproveitamos esse comentário e perguntamos aos alunos:

- Professora: *Diante desse comentário, vocês tiveram experiências ruins (não sei se posso dizer isso) com autores brasileiros, no ensino fundamental?*
- Amália: *Eu tenho um dado engraçado... a professora de Língua Portuguesa pediu pra gente ler livros de José de Alencar, aqueles livros gigantes, não era nem simplificado, eram gigantes (risos) se eu não me engano era Senhora e Iracema. Eu li Iracema ééé... foi uma leitura muito cansativa, muito entediada. Eu consegui entender muito bem a história, mas acredito que isso da professora pedir pra gente ler, e não pedir para interpretar de fato deixou ééé, assim como eu e outras pessoas, com um olhar diferente para autores brasileiros, principalmente dessa época, porque a escrita deles é mais formal...*

Olhando para esse comentário da Amália vemos que o texto literário na escola, muitas vezes, é trabalhado com o viés apenas da forma, aqui a autora destaca a estrutura dos *livros de José de Alencar, aqueles livros gigantes, não era nem simplificado, eram gigantes (risos)*. Pensando na questão estética que Bakhtin apresenta, olhara para o objeto artístico implica considerar, conteúdo, material e forma. Aqui na fala vemos um olhar para o material *para*

autores brasileiros, principalmente dessa época, porque a escrita deles é mais formal. A língua analisada seria somente a variante padrão. Nesse trecho a aluna critica o fato de não trabalhar com o texto literário observando o conteúdo *mas acredito que isso da professora pedir pra gente ler, e não pedir para interpretar de fato deixou ééé.* Desse relato, vemos que o texto literário ainda está longe de ser trabalhado na escola para promover uma compreensão ativa do aluno.

Em seguida, José ainda apontou a questão da depreciação do nacional, não só na literatura, mas que isso é um problema também a ser transposto. *Desde pequeno a gente passa a ver a cultura do outro como melhor,* ele completou.

Retomamos a fala e perguntamos se a forma como estava sendo conduzida a leitura dos contos estava permitindo compreender de fato, se eles estavam conseguindo fazer as inferências. Eles afirmaram que sim. Aproveitamos para destacar que com a leitura dos contos machadianos, por exemplo, eles estavam se preparando para a leitura de romances clássicos, que são mais extensos, mas em razão do formato da oficina, optamos por textos mais curtos. Além disso, nossa proposta era que eles pensassem nos contos para escreverem as *fanfics*, principalmente, porque já tínhamos percebido que Machado de Assis deixa umas questões em aberto que permitem a continuidade da narrativa.

Nessa aula, também trabalhamos os tipos de *fanfics* adotados por Vargas (2015) a partir do trabalho de Jenkins (1992). Informamos que o público da oficina era formado por menores, além disso estávamos em um contexto escolar, por isso não seria adequado trabalharmos com o tipo erótico. Dessa forma, eles deveriam escolher entre os demais tipos como: recontextualização, expansão da linha do tempo, refocalização, realinhamento moral, troca de gênero, *crossover*, deslocamento de personagem, personalização e intensificação emocional, para elaborarem seus projetos de dizer do gênero *Fanfic*. Esclarecemos que há *fanfics* que misturam os tipos e os estilos também, por isso eles deveriam pensar na organização que pretendiam para os textos.

Apresentamos alguns *Ficwriters*, escritores de *fanfics*, que foram reconhecidos por grandes editoras, e hoje são escritores de destaque, mas começaram a carreira escrevendo em plataformas de *Fanfics*. Usamos esses exemplos incentivando-os a escreverem, principalmente, sem a preocupação de certo e errado, porque muitas vezes as práticas de escrita na escola ficam relegadas a receber um texto com diversos apontamentos, principalmente, de ordem gramatical, sem orientações que levem o aluno a perceber o fluxo textual e discursivo, e, sobretudo, sua

capacidade de autorar. Incentivamos a pesquisa em sites de *fanfics*, para também lerem *fanfics* já produzidas.

Após o intervalo, fizemos um jogo de perguntas e respostas sobre alguns personagens dos contos lidos até o momento, por meio da plataforma *Kahoot*. Foi bastante interativo e muito produtivo. Terminamos o encontro avaliando como tinha sido a aula, o que eles gostariam que mudasse e aproveitamos para avisar que na aula seguinte haveria um sorteio. Em cada aula, tentávamos incentivá-los, uma vez que havia um receio de uma evasão excessiva e que pudesse interferir na nossa pesquisa.

4.1.6 Diálogo com “O Espelho”

Este encontro aconteceu no laboratório de informática, no dia 04/05/2022, e participaram 14 alunos. “Em busca do fio dialógico” trouxemos o gênero canção musical. Apresentamos a música “Máscaras”, da cantora baiana Pitty, que foi tocada para iniciar a aula. Após a audição, perguntamos quantos conheciam aquela letra e apenas um aluno acenou afirmativamente. Outra aluna disse que conhecia apenas a cantora. Indagamos se alguma passagem específica tinha remetido a alguma memória, lembrança...

A aluna Isadora leu o trecho: “Meu cabelo não é igual/ A sua roupa não é igual/ Ao meu tamanho, não é igual” e emendou “*essa parte é muito boa*”. Após questionamento da professora ela complementou que “*Todo mundo tem seu jeito peculiar, não precisa seguir um padrão*”. Amália completou com um verso da música “*Mesmo que seja estranho, seja você*”.

A partir da fala da Isadora, fizemos uma inferência enquanto pesquisadora, já que a aluna, tendo seus cabelos encaracolados, pode ter sentido na pele algum tipo de julgamento social, já que por muito tempo foi vendida a ideia de que os cabelos deveriam ser lisos para serem bonitos. Todavia, percebemos seu empoderamento feminino, marcado por sua ancestralidade, ao afirmar que todo mundo tem seu próprio jeito e não precisa seguir um padrão.

José levantou a mão e disse que pesquisou a data do lançamento do clipe, que se chama “*Admirável Chip Novo*”, lançado em 2003. Ao comentar esse dado, percebemos que o aluno estava se apropriando da leitura e constituindo sentidos ao estabelecer uma relação dialógica com o romance *Admirável mundo novo*, de Aldous Huxley, publicado em 1932. O aluno destacou que “*às vezes, a gente não se reconhece e assume uma personalidade que não é a nossa*”.

Ao estabelecer relação dialógica, a partir da música, o aluno estava adotando os passos de análise que estávamos trabalhando, ou seja, partiu do texto, dialogou com outros textos e

informações que identificavam espaço e tempo da música, para apresentar sua contrapalavra e suas valorações, após perceber as valorações que a compositora sugeria. Ao falar das relações dialógicas Bakhtin explicita que podem acontecer em diferentes situações, nas palavras do autor:

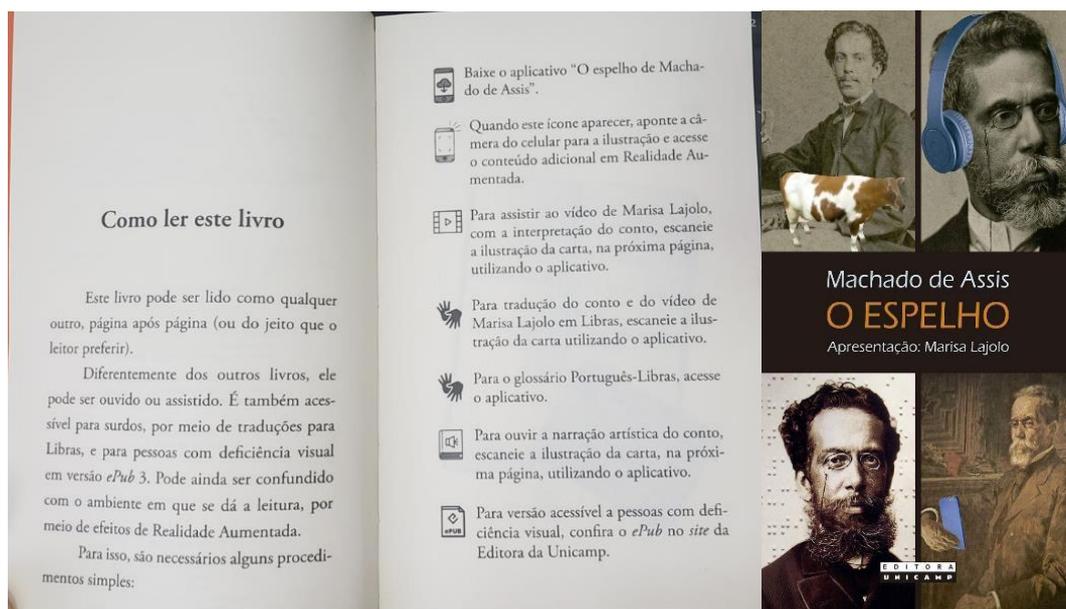
As relações dialógicas são possíveis não apenas entre enunciações integrais (relativamente), mas o enfoque dialógico é possível a qualquer parte significativa do enunciado, inclusive a uma palavra isolada, caso esta não seja interpretada como palavra impessoal da língua, mas como signo da posição semântica de um outro, como representante de um enunciado de outro, ou seja, se ouvimos nela a voz do outro. Por isso as relações dialógicas podem penetrar no âmago do enunciado, inclusive no íntimo de uma palavra isolada se nela se chocam dialogicamente duas vozes (Bakhtin, 2018, p.210-211).

Tomando as ideias de Bakhtin e o Círculo, falamos com os alunos que essa proposta de análise dialógica, de buscar reconhecer as vozes que estão enunciadas no elo da cadeia discursiva, deveria ser um percurso a ser seguido na leitura de qualquer texto. Estávamos mostrando, a partir da inferência do aluno, que essa concepção de análise é pertinente em todas as leituras.

Em seguida, perguntamos aos alunos por que a música se chamava Máscaras. Camus respondeu: *“Máscara, como um molde exigido pela sociedade”*. Conversamos sobre essa questão da modelagem como padrão social a ser seguido, muitas vezes para não ser julgado e que a música foi trazida para dialogar com o conto do dia, que era “O espelho: o esboço de uma nova teoria da alma humana”.

Antes de lermos o conto, fizemos o sorteio de 6 obras “O espelho” de Machado de Assis, organizada pela Marisa Lajolo, cuja leitura deve ser acompanhada por um aplicativo e o leitor tem a possibilidade de visitar ambientes da história. Essa obra nos foi apresentada pela Prof. Dra. Maria Inês Batista Campos, durante o curso “Linguística, discurso e ensino na teoria”, oferecido em USP-Escola, em Janeiro de 2022. Ao adquirir o livro, percebemos uma nova possibilidade para nosso trabalho, que seria dar visibilidade às *fanfics* escritas pelos alunos, por meio de um aplicativo. Apresentamos ao leitor a capa deste material e a página do livro que traz as orientações de leitura.

FIGURA 18 – Livro conto “O espelho”



Fonte: Arquivo da pesquisadora

No “momento de interação”, fizemos a leitura em voz alta. E como esse texto era mais denso, em alguns momentos esclarecemos alguns verbetes, durante a leitura. No momento da “Hora da prosa”, os alunos brincaram “hoje não tem corno”, e comentaram “esse conto é bem filosófico”, “bem diferente dos outros”. José falou: *Pera aí, ele só existia quando ele era alferes, quando ele colocava a farda?* Os alunos problematizaram que ele não percebia a essência da sua alma, por isso não se via. Aproveitamos e justificamos a escolha do conto, para que os alunos percebessem que Machado de Assis é um autor que trata de diferentes questões humanas.

Recorrendo a Bosi, destacamos que “[...] o objeto principal de Machado de Assis é o comportamento humano. Esse horizonte é atingido mediante a percepção de palavras, pensamentos, obras e silêncios de homens e mulheres que viveram no Rio de Janeiro durante o Segundo Império” (Bosi, 2003, p. 11). Assim, os alunos iam percebendo, pouco a pouco, peculiaridades dos contos e como isso estava sendo apresentado nas escolhas que fizemos para a nossa prática didática dialógica.

FIGURA 19 – Encontro Conto “O caso do espelho”



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Em seguida, seguimos a etapa da “Arena dialógica” em que os alunos puderam analisar o conto e dialogar com a música trazida no início. Nesse ponto, eles trouxeram para o debate a questão da essência humana e dialogamos com a frase de Exupéry “Que o essencial é invisível aos olhos”, e com o a música inicial da aula Camus falou que Jacobina estava perdendo sua essência, porque ele se guiava pelas aparências.

José falou que a questão das duas almas no conto seria a alma interna, como sendo a nossa mente, nossa parte psicológica e a alma externa o nosso corpo físico. Nesse ínterim, Camus associou o conto à música da Pitty, dizendo que a alma externa está ligada à aparência social que a gente veste e a alma interna é o nosso jeito de ser.

Amália trouxe a questão da bajulação. Ela comentou que a tia bajulava, porque ele era um alferes. Os escravos também o bajulavam. Socialmente, ainda, vemos essas bajulações, sobretudo porque, em muitos casos, as pessoas olham mais o cargo, as funções que ocupam e esquecem as questões humanas, a aluna completou.

Em seguida, chamamos a atenção para a ironia machadiana, já que o conto não trata especificamente da questão do afro-descendente, mas o jovem Alferes se sente isolado após a fuga dos escravos, como lembra Duarte (2007, p. 267) “[...]o vazio deixado pela ausência do negro e de seus papéis sociais: o motor da produção e força de trabalho submissa [...]”. A ironia

de Machado está em deixar o jovem alferes com um espelho nas mãos pensando sobre a alma exterior e interior, o espelho reflete, assim, o problema social da escravidão.

Brincamos com eles que a aula de hoje estava enigmática, “máscaras”, “Espelhos”, sugerimos a criação de uma *fanfic* com uma vertente filosófica. Como “Resposta ativa criadora” foram feitas duas *fanfics* a partir do conto “O Espelho”. Uma aluna não concluiu, embora tenha escrito 2 capítulos. E a outra é a do aluno José, que será apresentada nas análises.

A *fanfic* que será analisada, posteriormente, materializa-se como enunciado concreto, trazida ao grande tempo, sendo fruto de diferentes interações discursivas e culturais feita pelo aluno-autor (Melo Jr, 2019), e que servirá de elo da cadeia ininterrupta da comunicação discursiva, depois que for disponibilizada ao público, a diferentes alteridades.

Nessa aula, ainda, criamos o *blog* para que os alunos se ambientassem com o espaço de escrita e tirassem as dúvidas quanto ao novo espaço. Esclarecemos, mais uma vez, que, no *blog*, as *fanfics* ficariam restritas somente aos participantes, e somente a *posteriori* seriam divulgadas. Por ser um espaço desconhecido para eles, alguns alunos tiveram dificuldades de explorá-lo, mas oferecemos suporte de maneira individual para se ambientarem ao novo local de escrita.

Nessa aula comentamos o que eles achavam da ideia de depois disponibilizarmos o acesso ao *blog* para toda a comunidade ou criarmos um aplicativo de leitura das *fanfics*. Por fazer parte da realidade deles, foi expressiva a resposta em querer um aplicativo.

Decidimos criar o *blog* nesta aula e continuar instigando os alunos a pensarem na escrita. Embora tenha convicção de que leitura e escrita estão indissociáveis, tinha medo de focar só na leitura dos contos e deixar a escrita para depois e não ter público suficiente para uma pesquisa doutoral. Em todos os encontros, enquanto líamos os contos, comentávamos se aquele conto era passível de uma *fanfic*, aguardava as opiniões deles e dava opinião também sobre possibilidades.

4.1.7 Diálogo com “Primas de Sapucaia”

Este encontro foi pela plataforma do *Google Meet*, no dia 11/05/2022 e participaram 10 alunos. Mesmo os alunos não abrindo as câmeras, sinto que a participação deles foi mais intensa. Nossa interação fluiu melhor, pois eles já estavam mais acostumados a esse modelo de aula em razão do cronotopo pandêmico, e eu já estava em nossa segunda aula *online*. Todavia, registramos que, apesar de sentir que a interação foi maior, é no formato presencial que as trocas verbais e não-verbais acontecem com mais intensidade, a nosso ver. Sentimos que, ao não vermos as expressões faciais deles na câmera, por exemplo, a aula não fica completa.

Inicialmente, apresentamos um vídeo com a temática “As aparências enganam”. Com isso, pretendíamos instigar os alunos a descobrirem o enredo do dia, já que o conto seria “Primas de Sapucaia”.

Perguntamos se eles tinham algum palpite do enredo, pensando no título e ligando com o vídeo que passamos no início. Eles ficaram em silêncio. Amália sugeriu a possibilidade de um feitiço fazerem as primas serem muito bonitas, mas isso seria uma mentira. Ela reforçou: *"Acho que vai ter alguma mentira"*.

Depois mostramos algumas imagens aleatórias, uma com 2 mulheres, 1 imagem de igreja, uma imagem de um homem, 1 imagem de uma mulher com uma máscara de carnaval, e pedi novos palpites a partir das imagens. Abaixo, apresentamos as imagens escolhidas:

FIGURA 20 –Imagens do encontro Conto “As primas de Sapucaia”



Fonte: Imagens retiradas da internet¹⁶

Uma aluna disse: “A primeira imagem que me vem à cabeça é que vai ter um casamento e alguém vai ser enganado. Uma das primas pode estar com um véu e só vai mostrar depois do casamento”. Nossa intenção era que eles pensassem na proposta do texto, a partir do que já conheciam do autor e não que adivinhassem o enredo. Como já estávamos em processo de

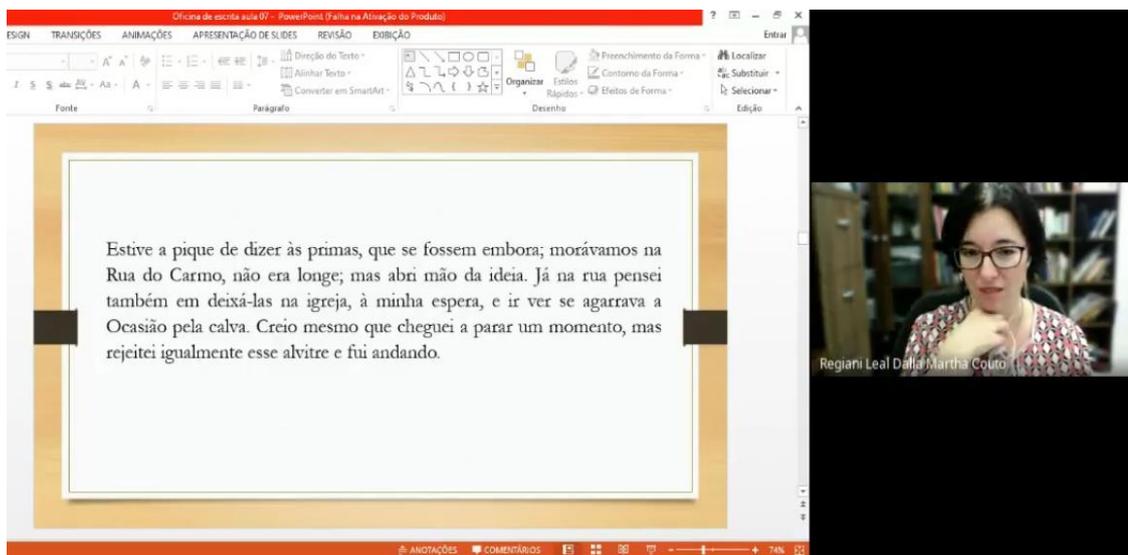
¹⁶<https://www.mensagenscomamor.com/legendas-para-fotos-com-melhores-amigas>
<https://www.comerblogaramar.com.br/o-mito-da-mulher-misteriosa/>
<https://cinema10.com.br/filme/o-homem-duplo>
<https://www.campograndenews.com.br/cidades/capital/prefeitura-consulta-justica-antes-de-permitir-reabertura-de-igrejas>

leitura, e tínhamos analisado 06 contos, julgamos que eles já estavam se apropriando de algumas características do Machado de Assis, principalmente, porque como nos apresenta Gledson (2007):

Machado caminhava no fio da navalha, o que lhe deve ter dado, e a seus leitores, uma espécie de excitação: algo que, por incrível que pareça, podemos sentir num mundo bem diverso, o nosso, pois essa sensação está aqui, na linguagem e suas negações, nos pormenores, nos atos, nas situações e nos personagens. Essa excitação, creio, tem algo a ver com a elaboração de contos de sucesso, que parecem ter sido inventados ou imaginados em sua totalidade, estilo e assunto, antes de escritos (Gledson, 2007, p.13).

Essa excitação ficou evidente quando perguntamos se imaginavam o que aconteceria no conto, e Camus tinha elaborado uma teoria que nas fofocas do Machado de Assis sempre tem um corno. Amália reforçou: “Com certeza vai ter mais um chifrado, Machado de Assis ama fazer isso”. Todos riram. Mas, muito além dessas questões temáticas, a cada aula percebíamos que os alunos estavam se apropriando de uma cultura diferente da que eles vivem, e ao mesmo tempo dialogando com essas vozes e trazendo a sua palavra, a sua voz.

FIGURA 21 – Encontro *online* Conto “As Primas de Sapucaia”



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Depois da leitura, fizemos um percurso de análise seguindo algumas perguntas norteadoras, na “Hora da prosa”. Usamos um recurso do *GoogleMeet* em que foi possível organizar duas salas diferentes da sala principal, cada grupo deveria responder às questões e findados os 30 minutos retornamos para a sala principal. Optamos por essa atividade, para instigar a uma interação maior, já que o formato *online* tem algumas limitações. Dividimos a

sala em 2 grupos, o primeiro grupo respondeu as 5 primeiras perguntas e o segundo grupo respondeu as questões 6 a 10. Transcrevemos as perguntas que passamos aos alunos.

- 1) O conto lido fala sobre a cidade de Sapucaia no RJ, pesquise algumas informações sobre essa cidade.
- 2) No trecho “Há umas ocasiões oportunas e fugitivas, em que o acaso nos inflige duas ou três primas de Sapucaia; outras vezes, ao contrário, as primas de Sapucaia são antes um benefício do que um infortúnio”. No início do conto o narrador considera que as primas são uma solução ou um obstáculo? Por quê?
- 3) Qual o motivo da visita das primas de Sapucaia?
- 4) Analise o trecho “E durante esse tempo, a Ocasião passa vagarosa, cabisbaixa, apoiando-se no chapelinho de sol: passa, dobra a esquina e adeus...” Ao observarmos as questões gramaticais, o substantivo ocasião é um substantivo comum, portanto não poderia ser escrito com letra maiúscula. Por que o autor fez essa escolha? Justifique.
- 5) O encontro entre o narrador e Adriana aconteceu de fato? Encontre passagens que justifiquem sua resposta.
- 6) Retire uma citação que comprova a presença de uma sociedade patriarcal.
- 7) O cenário se passa em uma festa de carnaval em que é comum as pessoas se fantasiarem e usarem máscaras. Agora que você já conhece um pouco mais o estilo machadiano, você acha que esse cenário foi intencional? Levante hipóteses para as razões do uso desse cenário.
- 8) No final do conto, como Adriana é descrita? Que características são dadas a ela?
- 9) Observe o trecho: “Há umas ocasiões oportunas e fugitivas, em que o acaso nos inflige duas ou três primas de Sapucaia; outras vezes, ao contrário, as primas de Sapucaia são antes um benefício do que um infortúnio. Ao final do conto, as primas foram um benefício ou um infortúnio, justifique.
- 10) Você acha que Oliveira é o narrador? Justifique sua opinião.

A partir desse itinerário, nosso objetivo era estabelecer uma conexão entre os leitores e o conto, de modo que constituísse sentido para os alunos. A partir desse caminho de leitura, esperávamos que os alunos compreendessem que os elementos históricos, geográficos e ideológicos perpassam toda a construção autoral.

Em seguida, os grupos comentaram as respostas e trouxeram para a arena dialógica que não é bom julgarmos pelas aparências, a exemplo do conto, em que as Primas de Sapucaia, que

aparentemente estavam atrapalhando os planos do narrador, ao final elas o salvaram de se envolver com uma mulher indesejada.

Após o debate, apresentamos um vídeo do *YouTube* em que a professora analisou o conto “Primas de Sapucaia” e chamou Machado de Assis, de “Machadinho”. Aproveitamos e perguntamos se eles estavam íntimos para chamar nosso autor assim. Perguntamos: “Vocês já são fãs do Machadinho?”

Neste dia, metade da turma disse que era fã e a outra metade disse que era seguidor. Percebemos que o nosso percurso de leitura dos contos estava gerando frutos e possibilidades de novos diálogos para a escrita de *Fanfics*, já que para escrever uma *fanfic* o autor deve ter criado algum vínculo ou ter se tornado fã.

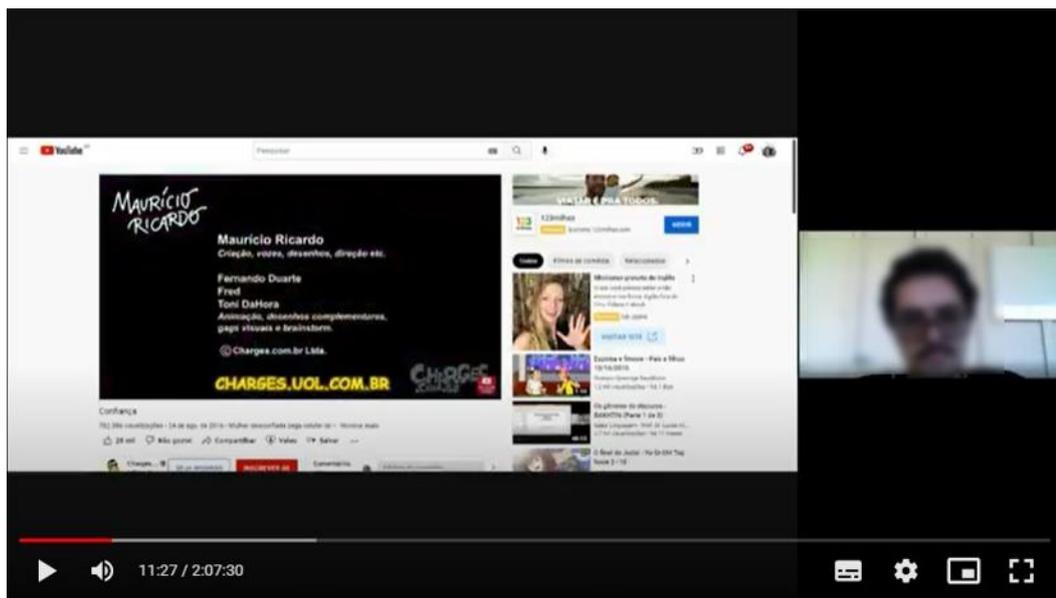
Esse conto não teve nenhuma *fanfic* criada como Resposta ativa criadora.

4.1.8 Diálogo com “Missa Do Galo”

Este encontro *online* aconteceu em 01/06/2022 e participaram 09 alunos. Trabalhamos o conto “Missa do galo”. Para iniciar a aula, trouxemos uma charge animada “em busca do fio dialógico”, apresentamos a charge no *YouTube* chamada “Confiança”, de Maurício Ricardo. Perguntamos se eles já tinham olhado o celular da pessoa amada para averiguar se tinha indícios de traição, entre outras coisas. Eles riram.

Como a aula foi *online*, pela plataforma *GoogleMeet*, inicialmente, tivemos problemas para projetar a charge. Ao compartilhá-la, dava eco. Então, resolvemos enviar o *link* do *YouTube* pelo *chat* para os alunos assistirem. Quando disseram que tinham terminado de assistir, começamos a perguntar as impressões deles sobre a charge, e o silêncio deles causou estranhamento. Fizemos mais algumas perguntas e percebemos que não havia constituído sentido para eles. Sugerimos assistir novamente. Dessa vez deu certo a projeção e descobrimos que os alunos não tinham visto a parte final depois dos créditos, por isso não demonstraram atitude responsiva.

FIGURA 22 – Encontro Conto “Missa do galo”



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Depois dos créditos da *charge* vinha uma informação do chargista sugerindo que nenhum dos dois eram confiáveis, nem o esposo, nem a esposa. Sem essa informação ao final poderiam constituir diferentes sentidos, julgando, por exemplo, a mulher. Resumidamente, a charge inicia com a esposa olhando o celular do marido, demonstrando uma crise de ciúmes, o marido fala que não tem mulher nenhuma. O fato é que ele não queria que ela visse a conversa com o amigo, porque ele tinha comprado uma vara de pesca de R\$ 500,00, uma chuteira profissional de R\$ 2000,00 e guardado na chácara do Marcão, seu amigo.

Na outra cena, aparecem na cama a mulher e o melhor amigo do marido, o Marcão. Este recebe uma ligação de Renato e fala: “Em plena terça-feira você quer ir a minha chácara para levar uma chuteira e uma vara de pescar”. A mulher grita: “safado”. E a charge termina. Sem essa informação final o leitor poderia ter julgado apenas a mulher como a traidora.

Discutimos o papel do chargista e que, ao trazer em sua voz a temática da confiança, o faz de forma irônica. Fizemos alguns questionamentos para eles pensarem. Ao final da leitura, podemos inferir quem era safado ou safada? Será que Renato não tinha comprado a vara de pescar e a chuteira antes, só comprou para despistar a mulher? Esse casal inspira confiança? Lançamos as perguntas e comparamos a atitude do chargista a Machado de Assis, porque deixam incógnitas para seus interlocutores constituírem sentido.

Em seguida, perguntamos o que eles fariam se descobrissem uma traição? Fizemos a interação no *chat*. Transcrevemos as respostas deles:

Kameron disse: chorar
Gabriela: terminaria
Juliana: Eu terminaria
Mariana: terminaria
Isadora: Eu ficaria muito brava e terminaria com a pessoa
Geovana: terminaria
Stefanya: nos primeiros minutos eu choraria muito, ficaria muito triste, mas depois buscaria uma forma de devolver na mesma moeda
José: Primeiramente eu ficaria muito triste e bem decepcionado, com a pessoa e comigo mesmo por ter escolhido alguém com um caráter tão podre e depois ficaria alegre pois foi melhor que terminasse, e assim eu possa buscar alguém que me ame verdadeiramente.
Geovana: acho que eu ficaria triste, mas não guardaria rancor
Gabriela: acho que eu ficaria triste demais pra isso akakkaa apenas terminaria e ia tirar a pessoa da minha vida
Gabriela: eu guardaria rancor

(Chat do dia 01/06/2022 – Google Meet – Arquivo da pesquisadora)

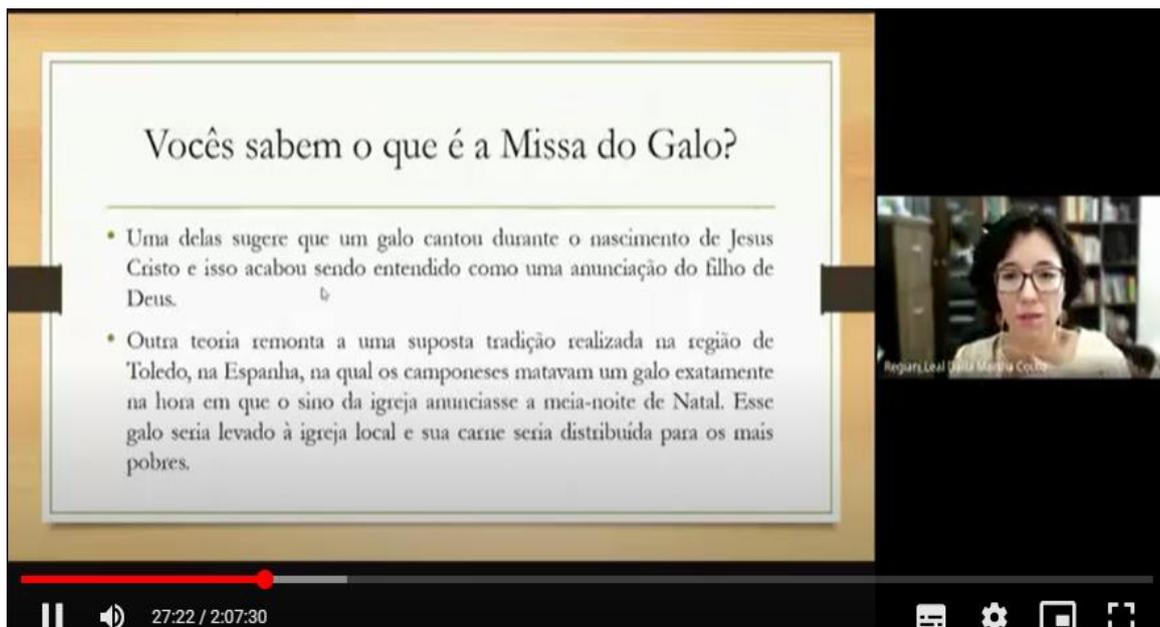
Nessa interação no *chat*, destacamos enunciados sendo recuperados e ressignificados entre Geovana e Stefanya e Geovana e Névoa. No ensaio “Tema e significação na língua”, Volóchinov (2018, p.232) lembra que a significação se dá na compreensão ativa e responsiva: “A significação é um efeito da interação entre o falante e o ouvinte no material de um dado conjunto sonoro”.

Geovana tinha respondido que terminaria com a pessoa amada em resposta a outros enunciados anteriores, mas depois que Stefanya fala que além de terminar devolveria na mesma moeda, em uma atitude valorativa, Geovana responde a esse enunciado dizendo que não guardaria rancor.

Qualquer palavra realmente dita não possui apenas um tema e uma significação no sentido objetivo, conteudístico dessas palavras, mas também uma avaliação, pois todos os conteúdos objetivos existem na fala viva, são ditos ou escritos em relação a certa ênfase valorativa. Sem uma ênfase valorativa não há palavra (Volóchinov, 2018, p.233).

Assim, entendemos que a avaliação de cada uma delas é única e irrepetível, já que o tema se dá no devir, na ordem do enunciado. E ao dialogar com um novo enunciado, novas compreensões são possíveis, como acontece entre Névoa e Geovana, quando aquela reforça que, mesmo ficando triste e seguindo sua vida, guardaria rancor. Depois de comentarmos as respostas no *chat*, seguimos com a aula e perguntamos se sabiam ou já tinha ouvido a expressão “Missa do Galo”.

FIGURA 23 –Curiosidades sobre os significados de Missa do Galo



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Explicamos algumas possibilidades de significado para o surgimento dessa expressão. Em seguida, iniciamos a leitura compartilhada do conto “Missa do Galo”. Logo no início vimos o perfil de Conceição, em que narrador apresenta que a visita de Menezes ao teatro é um eufemismo para a traição do marido. Relembramos o que significava eufemismo e após a leitura do trecho que apresenta o perfil de Conceição os alunos interagiram. Recortamos o trecho do referido conto.

Boa Conceição! Chamavam-lhe "a santa", e fazia jus ao título, tão facilmente suportava os esquecimentos do marido. Em verdade, era um temperamento moderado, sem extremos, nem grandes lágrimas, nem grandes risos. No capítulo de que trato, dava para maometana; aceitaria um harém, com as aparências salvas. Deus me perdoe, se a julgo mal. Tudo nela era atenuado e passivo. O próprio rosto era mediano, nem bonito nem feio. Era o que chamamos uma pessoa simpática. Não dizia mal de ninguém, perdoava tudo. Não sabia odiar; pode ser até que não soubesse amar (Assis, 2007, p.434).

Assim que terminamos a leitura desse trecho, houve uma interação entre a professora/pesquisadora e os alunos/sujeitos, como transcrevemos:

Professora: Querem comentar alguma coisa sobre a Conceição?.

Kameron: Ela é bem um tipo mulher que vive presa.

Professora: Ela aceitava a traição, ela sabia, mas... por que será que ela aceitava?

Será que tem algum motivo?

Gabriela: Eu acho que ela tá só meio conformada, não tinha como mudar a situação.

Kameron: Mas quem sabe não tem uma reviravolta e ela não mata ele (risos)

José: eu acho que tem a ver com a sociedade da época, as aparências mais importam do que a realidade do que realmente acontecia, é também algo cultural, algo tradicional que mulher fica em casa, marido sai para trabalhar, e ela é sustentada, ... não pode conversar com outros homens... É esses dias eu estava lendo o livro “Cidade do Sol” que retrata a vida das mulheres no Afeganistão.

Kameron: Nossa! É muito bom!

José: Era um livro que eu lia, me sentia mal. Quando eu estava bem, não lia para não estragar meu dia. As mulheres sofrem demais no Afeganistão. Aqui é algo mais cultural, coisa horrível.

Em seguida, a professora levantou a questão também que Conceição cuidava da mãe. Em resposta, Kameron comentou que a voz de Conceição era suprimida pelo marido, e ainda brincou que, nesse caso, não compensaria matá-lo.

Nessas trocas verbais, percebemos relações dialógicas sendo estabelecidas pelos alunos enquanto liam o conto. José fez alusão ao livro que lia e Kameron à situação social da mulher do século XIX. Desse diálogo entre José e Kameron percebemos que eles estavam compreendendo a linguagem pelo viés dialógico, alteritário e social, sobretudo, o aluno José que compreender o conto “Missa do galo” e dialogar com o livro “Cidade do Sol”, apresenta o seu acento apreciativo e valorativo como destacamos em sua fala: *Era um livro que eu lia, me sentia mal. Quando eu estava bem, não lia para não estragar meu dia. As mulheres sofrem demais no Afeganistão. Aqui é algo mais cultural, coisa horrível.*

Quando terminamos a leitura, os alunos indagaram que nesse conto não tinha morte, que estavam esperando o “chifrudo”, mas a professora lembrou que a Conceição era traída por Menezes descaradamente. Stefanya comentou no *chat*: “Pelo menos Conceição se livrou do traste”! Entendemos que na condição de mulher, ela se coloca no lugar de Conceição e se sente “vingada” pela atitude do narrador.

Continuamos perguntando sobre as impressões deles em relação ao conto, alguns comentaram ter a sensação de que falta algo. Nesse momento aproveitamos para reforçar as características das *fanfics*, e que esse conto, por exemplo, poderia ter uma *fanfic* em que narrasse o encontro entre o estudante Nogueira e Conceição para mostrar se de fato houve ou não traição.

Alguns não tinham começado a escrever a *fanfic*, porque estavam esperando para ler “Missa do Galo”, mas nenhum deles escolheu esse conto para dialogar e apresentar a Resposta ativa criadora.

Ainda continuando com as análises, preparamos umas questões para pensarem e refletirem. Dividimos a sala virtual em 02 grupos e após o tempo de 25 minutos socializamos as respostas na “Arena dialógica”.

Depois das discussões, verificamos quem já tinha conseguido começar a *fanfic* no *blog*. Compartilhamos a tela do *blog*, relembramos como faz a publicação e reforçamos a importância dos comentários nas *fanfics* dos colegas.

4.1.9 Hora da Escrita

No período de 15/06 a 06/07/2022, as quartas-feiras eram destinadas à escrita. Deixamos livre se eles quisessem escrever de casa, mas nessas datas a pesquisadora sempre estava no Laboratório 04, para tirar dúvidas e fazer sugestões. Alguns alunos optaram por vir ao laboratório para escrever, mas a maioria preferiu escrever de casa. Reforçávamos que o laboratório tinha acesso à internet e que a professora estava sempre ali à disposição.

FIGURA 24 – Alunos escrevendo no laboratório de Informática



Fonte: Arquivo da pesquisadora

FIGURA 25 – Alunos durante a escrita de *fanfics*

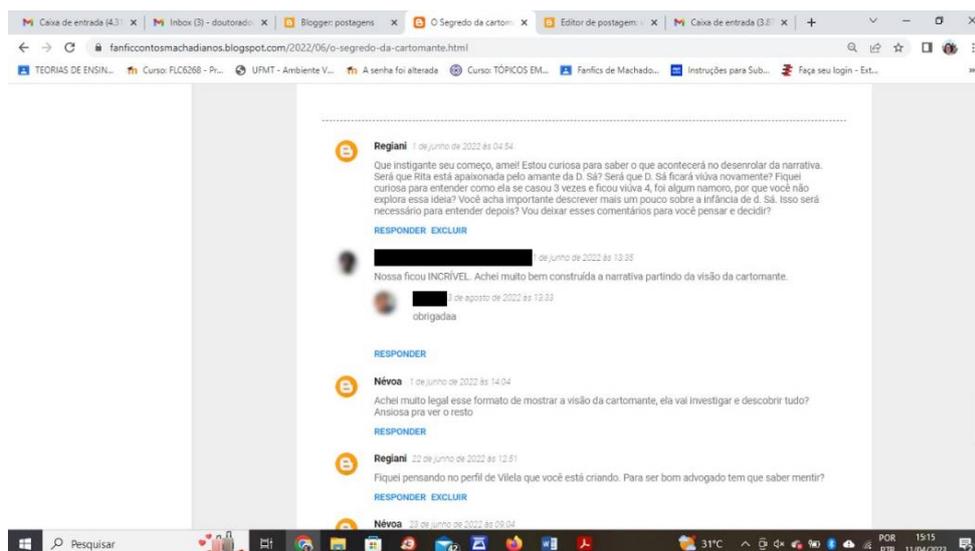


Fonte: Arquivo da pesquisadora

Nesse período, os alunos também fizeram as interações no *blog*, tecendo comentários nas *Fanfics* dos colegas, mas percebemos pouca interação entre eles. Sempre falávamos sobre a importância da interação, eles diziam que liam as *fanfics* dos colegas, mas não se sentiam seguros para comentar.

De modo geral, na interação no *blog*, houve poucas trocas, alguns comentários ignorados, outros respondidos de forma rápida, sem que percebêssemos grandes alterações ou que de fato tenham influenciado na continuidade da escrita. Recortamos do *blog* uma parte dessa interação para demonstrar ao leitor.

FIGURA 26 – Interação nos comentários no *blog*



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Como a *fanfic* tem essa característica colaborativa, esperávamos que os colegas opinariam mais nos textos uns dos outros, mas isso não aconteceu. Temos como hipótese o fato de que eles, sendo de turmas diferentes, não tiveram afinidade para fazê-lo, e/ou ainda estando muito próximos nos encontros não se sentiram confortáveis, conforme relataram em uma das aulas em que a pesquisadora questionou a razão de não estarem respondendo aos comentários.

Ainda pressupomos que no ambiente virtual os alunos não se veem, não se reconhecem, então, fica mais fácil tecer comentários sobre o texto alheio. Mas, na oficina eles saberiam quem estava comentando e não seria possível manter o anonimato. Acreditamos que esse fator também tenha influenciado para essa pouca interação no *blog*.

Ademais, cabe problematizar o fato de que o *blog* não é mais o espaço digital próprio para as *fanfics*, como bem nos foi alertado durante o nosso exame de qualificação, considerando que os padrões de internet se alteraram. Além disso, a diagramação do *blog* não tem o mesmo perfil que os sites de *fanfics*, e as plataformas são preparadas para receber esse gênero discursivo. Esse questionamento por um dos membros da banca nos instigou a refletir que talvez tivesse sido diferente a repercussão se tivéssemos usado uma plataforma comercial. De todo modo, ficou esclarecido que a pesquisa não perde sua validade, mas fica uma possibilidade para novos diálogos.

Durante a execução dos encontros da oficina, participamos de um edital para criação do aplicativo no nosso *campus*, e dessa maneira poderíamos divulgar as *fanfics*. Mas, por motivos

alheios a nossa vontade, não foi possível concluir o aplicativo no prazo previsto, já que não prevíamos a saída de alguns bolsistas.

Após a qualificação desta tese, pensamos em cadastrar as *fanfics* em uma plataforma comercial, por isso criamos um perfil na *Wattpad*¹⁷ para divulgação do trabalho realizado, lá publicamos as *fanfics* produzidas. Por não ser o objetivo da pesquisa, analisar esse suporte, este ambiente não será motivo de análise, neste momento.

De todo modo, acreditamos que a oficina foi crucial para estabelecer os fios dialógicos e as ressonâncias na escrita das *fanfics* que apresentamos no próximo capítulo. Todo esse percurso de leitura dos contos contribuiu para a apropriação e compreensão responsiva dos contos de Machado de Assis.

¹⁷<https://www.wattpad.com/user/Fanficmachadianas>

CAPÍTULO 05

AS VOZES AUTORAIS DOS SUJEITOS EXPRESSIVOS E FALANTES

Os Semeadores

*Vós os que hoje colheis, por esses campos largos,
O doce fruto e a flor,
Acaso esqueceréis os ásperos e amargos
Tempos do semeador?
Rude era o chão; agreste e longo aquele dia;
Contudo, esses heróis
Souberam resistir na afanosa porfia
Aos temporais e aos sóis.
Poucos; mas a vontade os poucos multiplica,
E a fé, e as orações
Fizeram transformar a terra pobre em rica
E os centos em milhões.
Nem somente o labor, mas o perigo, a fome,
O frio, a descalcês,
O morrer cada dia uma morte sem nome,
O Morrê-la, talvez,
Entre bárbaras mãos, como se fora crime,
Como se fora réu
Quem lhe ensinara aquela ação pura e sublime
De as levantar ao céu!
Ó Paulos do sertão! Que dia e que batalha!
Venceste-a; e podeis
Entre as dobras dormir da secular mortalha;
Vivereis, vivereis!*

Machado de Assis

Com esses versos de Machado de Assis, homenageamos todos os sujeitos participantes da pesquisa, desde aqueles primeiros contatos com os *sujeitos expressivos e falantes*, e, especialmente, aqueles que finalizaram todos os momentos que constituíram essa grande interação. Sabemos que alguns não puderam concluir o processo, mas fizeram parte, de alguma maneira, foram semeadores a seu tempo e a seu modo. Todavia, destacamos as vozes que concluíram esse todo arquitetônico, como diz Machado “esses heróis/ Souberam resistir na afanosa porfia”. O sentimento que fica é de gratidão por essas interações. Temos consciência de que elas foram únicas e irrepetíveis, mas que puderam reverberar nas respostas, nas produções escritas em forma de *fanfics*, um pouco daquilo que foi refletido e refratado durante a construção arquitetônica da leitura à produção escrita.

Nesse sentido, entendemos que a Prática Didática Dialógica propiciou um encontro dos alunos com o autor criador Machado de Assis, pelo viés dialógico. E a partir dessa interação, os alunos puderam compreender ativamente o autor do século XIX, reconhecendo suas valorações e posição ideológica. Isso possibilitou aos alunos passarem da posição de contempladores do conto do autor da literatura afro-brasileira e assumirem o papel de autores criadores, ao constituírem sentidos em um novo espaço-tempo, que é a contemporaneidade, e se posicionarem axiologicamente na autoria das *fanfics*.

Para Bakhtin (2011, p.400), “[...] cada palavra (cada signo) do texto leva para além dos seus limites. Toda interpretação é o correlacionamento de dado texto com outros textos”. Nessa proposta, estamos compreendendo o cotejo como uma possibilidade metodológica de análise. Inicialmente, poderíamos pensar na acepção de cotejo como mera comparação entre textos, todavia, na concepção bakhtiniana, esse cotejo se dá ao se observar possíveis relações dialógicas entre enunciados que são constituídos por diferentes sujeitos situados em um tempo e um espaço específicos da enunciação. Para tanto, nossa leitura analítica implica em reconhecer as vozes presentes nos textos.

Passamos, assim, a apresentar os diálogos que estabelecemos com as *fanfics* produzidas pelos alunos autores. Para situar o leitor desta tese, optamos por apresentar uma sinopse dos contos que foram propulsores para a escrita dos alunos e uma sinopse da *fanfic* em análise, a fim de que, por meio do cotejo, pudéssemos lançar nosso olhar analítico, como demonstraremos a seguir. As *Fanfics*, na íntegra, estão nos anexos desta tese e também disponíveis na página da Wattpad, <https://www.wattpad.com/user/Fanficmachadianas>. Nos tópicos de análise, recortamos os trechos e demarcamos com o itálico e um recuo diferenciado, para distinguir das citações diretas.

5.1 *Fanfic*¹⁸ “Confronto inesperado” x Conto “Caso da Vara”

O conto “Caso da vara” conta a história de Damião que queria fugir do seminário, já que estava lá por imposição de seu pai. Na fuga, decide pedir ajuda à Sinhá Rita, pois sabia que seu padrinho, João Carneiro, que o levava ao seminário, era amigo da viúva. Sinhá Rita, prontamente, manda chamar Carneiro para convencer o pai de Damião a tirá-lo do seminário.

No conto, não fica explícita a relação entre Rita e Carneiro, todavia o narrador deixa pistas de que havia algum tipo de relação entre eles, amorosa e/ou de favores. Na casa de Sinhá

¹⁸Anexo 01 desta tese

Rita, Damião resolve apadrinhar Lucrécia, uma menina escrava que fazia os caprichos da Sinhá e, quando não a obedecia, era castigada com a vara. A pequena menina se interessa por ouvir Damião e ele promete que a ajudaria com o serviço. Todavia, quando Sinhá Rita vem para castigar Lucrécia, Damião prontamente lhe entrega a vara, demonstrando seu jogo de interesses em salvar sua própria pele, sugerindo, assim, a crítica machadiana aos abusos cometidos pelos senhores aos escravos.

A *Fanfic* “O confronto inesperado”¹⁹, escrita pela aluna Isadora, foca no personagem Damião. Logo no primeiro capítulo, a autora recupera a ideia de que Lucrécia era maltratada por Sinhá Rita, e Damião decide enfrentá-la, apadrinhando a menina. Damião também queria fugir do seminário, mas diferentemente do conto original, que ele não ajuda Lucrécia, aqui na *fanfic* ele se mostra corajoso, afinal Lucrécia desperta nele sentimentos de bondade e de solidariedade. Damião convence o padrinho, João Carneiro, a ajudá-lo a desmascarar Sinhá Rita. Eles planejam libertar Lucrécia e vão à casa de Sinhá Rita no horário das 16h, quando ela estava sempre tomando chá com as vizinhas. Ao invadirem o quarto de Sinhá Rita, descobrem que ela guardava muitas joias em casa, o que não seria comum. Ao perceber a presença dos intrusos, Sinhá Rita os ameaça, especialmente Damião, dizendo que avisaria o pai, que, certamente, levaria o rapaz para seminário. Sinhá Rita não esperava a atitude de Damião que a enfrenta e mostra as joias, insinuando que elas não seriam de Sinhá Rita. Nesse momento, ela recua e desiste das ameaças. Quando Damião afirma que apenas queria levar Lucrécia, o pai dele aparece e Sinhá Rita diz falsamente que o menino deveria voltar para o seminário. Enquanto Sinhá Rita e o pai de Damião conversam, Lucrécia se aproxima mostrando uma joia de Sinhá Rita. O pai de Damião, que era policial, analisa a joia e verifica que se trata de uma peça roubada, que pertencia a uma das vizinhas de Rita. A *fanfic* termina com a prisão de Rita e o pai não obrigando o filho a ir ao seminário. Finalmente, Damião adota Lucrécia e junto com seu pai formam uma família de corajosos.

No texto *Metodologias das Ciências Humanas* escrito entre o final de 1930 e início de 1940, Bakhtin (2011, p. 401) assevera que “o texto só tem vida contatando com outro texto (contexto)”, como já afirmamos anteriormente. A fim de demonstrar o cotejo realizado, organizamos um quadro descritivo, evidenciando esses diálogos entre os textos em análise. Como uma espécie de síntese das ideias apresentadas até aqui, o quadro explicativo mostra os pontos de semelhança e diferenças entre os estilos de cada autor.

¹⁹Registramos que os trechos da *fanfics* que serão apresentados seguem a grafia original adotada pelos alunos-autores.

QUADRO 04 – Cotejo entre “Caso da Vara” e “Confronto inesperado”

Título	O caso da vara – Machado de Assis	O confronto inesperado – Aluna do EM
Foco Narrativo	3ª pessoa	3ª pessoa
Narrador	Onisciente	Observador
Tempo na narrativa	Antes de 1850	Fuga do Seminário Libertação de Lucrecia
Espaço	Seminário e Casa de Sinhá Rita	Casa de Sinhá Rita Casa do Padrinho João Carneiro
Enfoque nos personagens	Personagem Damião representa seus próprios interesses, vilão.	Personagem Damião mudança de atitude, passa de vilão a herói.
Posição valorativa do autor	Denúncia de comportamentos sociais em um sistema escravocrata do século XIX, marcado por relações de poder.	Mostra os conflitos de ideias nas relações familiares, sobretudo entre pai e filho. Há um enfoque na ideia de que fugir dos problemas nem sempre é a melhor opção: é necessário coragem para enfrentar medos e desafios.
Características do gênero ²⁰	O gênero conto tem duas histórias conforme (Piglia, 2000). Assim, entendemos que a narrativa 1 conta a história da fuga de Damião do seminário, recorrendo à ajuda de Sinhá Rita. E a narrativa 2 apresenta uma crítica ao regime escravocrata da época, marcado pela denúncia na voz do autor.	<i>Fanfic</i> – caracterizada pela Intensificação emocional. Organizada em 04 capítulos.
Estilo ²¹	Uso da linguagem irônica e subentendida, como na passagem “Sinhá Rita era uma viúva, querida de João Carneiro”. O autor não explicita a real relação entre Rita e João Carneiro, mas o adjetivo “querida” deixa subentendidos para o leitor.	Uso da linguagem com fins de se aproximar do interlocutor. A seleção linguística evidenciou esse estilo autoral, a exemplo quando a autora usa a expressão “o pai em sua cola”.

Fonte: Quadro criado pela pesquisadora

Ao dialogar com o conto “O caso da vara” e demonstrar sua voz autoral, a aluna opta por trazer, em sua narrativa, uma mudança de atitude no personagem Damião, definindo a estrutura de sua *fanfic* ao trazer características de uma refocalização, mas, sobretudo de intensificação emocional, pois, nesse tipo de *fanfic*, há, frequentemente

[...] uma ênfase narrativa nos momentos de crise, seguidos por aqueles de conforto emocional. Esse tipo de *fanfiction* é frequentemente classificado no *fandom* internacional como *angst*, referindo-se a angústia, ou *hurt-comfort*, que seria o binômio dor-conforto (Vargas, 2015, p. 71).

Percebemos que, na *fanfic*, a autora traz um sentimento de angústia de Damião, que não deseja ficar no seminário e tem medo do pai, que é policial. Nesse sentido, apoiamo-nos em Volóchinov (2018, p.236), quando atesta que “[...] não existe um enunciado sem avaliação. Todo enunciado é antes de tudo uma orientação avaliativa”. Desse modo, ao trazer esse perfil do pai, a autora reverbera em seu enunciado vozes sociais, demonstrando que ser policial exige uma postura mais rígida e autoritária, e na narrativa da aluna, o pai adota essa mesma atitude no ambiente familiar. Assim, ao contrário do personagem do conto de Machado de Assis, Damião agora se mostra corajoso e tem sentimentos de bondade e solidariedade despertados por Lucrecia que o motiva a enfrentar todos os seus medos.

Damião tremeu de medo, pois seu pai era um policial severo, conservador e não aceitava ser questionado, por isso pensou em desistir e implorar para que Sinhá Rita o perdoasse, também pensou em fugir e nunca mais voltar, porém quando viu a pequena criatura assustada atrás dele, teve um pensamento quase paternal pela menina e quis levá-la para um lugar mais seguro onde ela não teria que ouvir insultos e ser maltratada todos os dias.
(Trecho da *Fanfic 01* – Capítulo 01)

As escolhas da autora criadora se fazem a partir de sua relação com o conto “O caso da vara”, numa atitude de contempladora, para, em seguida, organizar discursivamente sua proposta autoral, compondo, a partir de nossa leitura analítica, uma nova arquitetônica, fruto de uma visão contemporânea dos comportamentos e valores dos personagens e da apreciação valorativa da situação narrada. Bakhtin (2014, p.62) afirma que “[...] a atividade formativa do autor-criador e do contemplador domina todos os aspectos da palavra”.

Dessa maneira, ao longo da narrativa, a autora-criadora vai deixando mais nítido o caminho estético e ético que está por trás de toda a sua narrativa, em forma de resposta ativa.

²⁰ Os contos serão analisados quanto às características considerando as ponderações sobre as teses do conto organizadas por Piglia (2000), conforme apresentamos no tópico 1.3.1. E os tipos de *fanfics* estão de acordo com Vargas (2015), conforme expusemos no capítulo 1, tópico 1.3.2.

²¹ Para Bakhtin (2016), o estilo é marcado pelas escolhas linguísticas do autor ao organizar seu projeto de dizer.

Apesar dos conflitos de Damião, os medos e inseguranças de ter que voltar para o seminário, a vontade de libertar Lucrecia é maior, então ele recorre ao padrinho, como vemos no trecho abaixo:

Depois de conseguir convencer Sinhá Rita que não queria interferir na vida dela, Damião resolveu fugir para a casa do padrinho, na esperança de concluir os seus objetivos. Que eram: Fugir do seminário e libertar Lucrecia. Entretanto, ele sabia que não seria fácil, por isso pediu socorro a seu padrinho João Carneiro.

-Creio que não poderei te ajudar meu afilhado, libertar uma escrava?, o que você tem na cabeça? João Carneiro disse indignado. - Sinhá Rita é horripilante.

-Meu padrinho, Lucrecia não merece o que está passando, ela é uma criança. E além disso não conseguiria enganar Sinhá Rita, ela provavelmente me denunciaria ao meu pai.

O padrinho pensa por alguns segundos em silêncio até que resolveu falar.

– Desde quando você se importa com outra pessoa além de você mesmo? - João Carneiro fala desconfiado. (Trecho fanfic 01 - Capítulo 02)

Nesse excerto, ficam nítidas as passagens que envolvem as questões éticas e morais, na fala do padrinho há um desmerecimento à ideia de Damião de libertar a escrava. O padrinho vê com desdém essa atitude, nitidamente marcada pela expressão “o que você tem na cabeça?”, mostrando a indignação de João Carneiro, que considera a ideia absurda, principalmente porque teria que enfrentar Sinhá Rita que, na fala da autora-criadora, era “horripilante”.

Ao tratar sobre o conceito de arquetônica, Melo Junior (2022) afirma que o material usado pelo autor-criador é a língua e por meio dela “[...] ele insere, na criação literária, os diferentes discursos sociais (heterodiscurso), como também estrutura os elementos puramente estéticos” (Melo Jr, 2022, p.25). Percebemos, assim, que a escolha linguística de “horripilante” pela autora-criadora demonstra o uso do material para vir à tona um posicionamento axiológico que, nesse caso, marca a voz social da Sinhá Rita autoritária.

Nesse seguimento, ao analisarmos a postura de Sinhá Rita, tanto no conto de Machado quanto na *Fanfic*, fica nítido que ela representa a voz autoritária. No ensaio *Discurso no romance* Bakhtin (2014), que analisa a palavra de *outrem*, vemos a distinção entre a palavra interiormente persuasiva e a palavra autoritária, destacamos um trecho em que o autor russo afirma:

Geralmente o processo de formação ideológica caracteriza-se justamente por uma brusca divergência entre as categorias: a palavra autoritária (religiosa, política, moral, a palavra do pai, dos adultos, dos professores, etc) carece de persuasão interior para a consciência enquanto que a palavra interiormente persuasiva carece de autoridade, não se submete a qualquer autoridade (Bakhtin, 2014, p.143).

Entendemos assim que Sinhá Rita é essa voz autoritária, pois quando Damião recorre a ela, percebe que até João Carneiro se submete a sua autoridade. Nessa comparação que adotamos, Sinhá Rita representa essa palavra autoritária, porque seu discurso não tem questionamento, é monológico, diferente da interiormente persuasiva que a palavra “metade minha, metade do outro”, e tem um viés dialógico. Como orienta Bakhtin:

No fluxo da nossa consciência, a palavra persuasiva interior é comumente metade nossa, metade de outrem. Sua produtividade criativa consiste precisamente em que ela desperta nosso pensamento e nossa nova palavra autônoma, em que ela organiza do interior as massas de novas palavras, em vez de permanecer numa situação de isolamento e imobilidade (BAKHTIN, 2014, p.145-146).

Desse modo, Damião recorre ao padrinho para convencê-lo a ajudar. Com êxito o rapaz consegue a atenção de João Carneiro quando insiste em libertar Lucrecia, usando o argumento de que *ela é só uma criança*. Aqui, a autora-criadora recupera a crítica feita por Machado de Assis ao sistema escravocrata e, ao realizar um movimento dialógico entre o século XIX e o cronotopo atual, essa fala sugere que ainda hoje há formas de trabalho escravo, especialmente crianças vítimas de uma sociedade desigual.

Ao observamos o diálogo entre o “Caso da Vara” e a *fanfic* “Confronto inesperado”, é possível estabelecer, ainda, uma comparação entre espaço e tempo nas narrativas, considerando os diferentes cronotopos do século XIX e o XXI.

No conto de Machado de Assis, o autor marca a questão temporal como vemos na passagem “Damião fugiu do seminário às onze horas da manhã de uma sexta-feira de agosto. Não sei bem o ano, foi antes de 1850”. (Assis, 2007, p.426). A nosso ver, trazer essa informação sobre o ano revela uma intenção do autor, bem como seu compromisso ético com a questão escravocrata. Embora o conto tenha sido publicado em 1884, o tempo da narrativa remete a 1850, ano em que foi promulgada a lei Eusébio de Queirós, um importante avanço social, já que esta lei determinava a proibição do tráfico de escravos vindos da África para o Brasil.

Em cotejo com esse conto, a autora da *fanfic* dialoga com essa crítica feita por Machado, ao registrar sua posição axiológica no início do primeiro capítulo da *fanfic*. Verificamos que o espaço tempo registrado pela aluna mostra o tempo da fuga do seminário e a busca por ajuda na casa de Sinhá Rita. Na voz do personagem Damião, a autora registra seu desejo de ver Lucrecia liberta, como destacamos no trecho abaixo:

Cansado de observar o péssimo modo que Sinhá Rita tratava Lucrecia, Damião decidiu protegê-la após apadrinhar a menina. Então, quando Sinhá Rita pediu que ele lhe entregasse a vara, a sua reação foi ficar estático.”
-Vamos, dê-me logo a vara Sr. Damião. Bradou a senhora já impaciente.

-Infelizmente não poderei atender a esse pedido. Damião não queria ser cúmplice de tal atrocidade (Trecho da fanfic 01 – Capítulo 01).

Ao decidir apadrinhar a menina, que significaria cuidar dela, e negar entregar a vara para machucar Lucrecia, o personagem Damião sugere ser aquele que não aceita os desmandos da escravidão.

Outro ponto que observarmos é que os espaços em que o conto de Machado de Assis mais se apresenta é no Seminário e na casa de Sinhá Rita. No conto, apresenta-se a casa do padrinho, mas não ocorre nenhuma ação lá. Já na *fanfic*, os espaços privilegiados pela autora-criadora para o transcorrer do enredo são a Casa de Sinhá Rita e a Casa do padrinho João Carneiro. Nesse último espaço, ocorre um diálogo entre Damião e João Carneiro, como já apresentamos: *Entretanto, ele sabia que não seria fácil, por isso pediu socorro a seu padrinho João Carneiro.*

Nessa direção, o diálogo entre Damião e João Carneiro mostra a preocupação não só com as questões individuais, mas também com outras alteridades. Além disso, a fala do personagem João Carneiro indagando Damião *“Desde quando você se importa com outra pessoa além de você mesmo?”* evidencia a compreensão responsiva ativa da autora criadora em relação à leitura que ela estabeleceu com o personagem Damião do conto lido. Bakhtin (2016) confirma que toda compreensão do enunciado é de natureza ativa.

Dessa forma, fica nítido que os sentimentos de angústia inicialmente previstos são confortados pelas atitudes de bondade que Lucrecia desperta em Damião. Esse olhar extralocalizado para o outro demonstra que Damião encontra conforto para suas angústias ao lutar por salvar a menina escrava. Logo, no início do capítulo 1, a autora-criadora, usando seu excedente de visão, demarca a proposta de enredo que deseja continuar em sua narrativa. Ao dialogar com o conto da literatura afro-brasileira, ela traz a sua voz e isso reforça sua posição axiológica. Desse modo, ela demonstra, em sua contrapalavra, o modo como arquiteta o personagem Damião em oposição ao personagem criado por Machado de Assis.

No conto “O caso da vara”, Damião, apesar de apadrinhar Lucrecia, quando se vê ameaçado por Sinhá Rita, não teme em entregar a vara para castigar Lucrecia, “Chegou à marquesa, pegou na vara e entregou-a a Sinhá Rita” (Assis, 2007, p.432), já que, estando ao lado de Sinhá Rita, conseguiria convencer o pai a tirá-lo do seminário. Em contraponto com essa parte do conto, a autora da *fanfic* apresenta a coragem de Damião em quebrar a vara para não castigar Lucrecia:

*Com esse pensamento, o rapaz juntou toda a coragem que tinha, pegou a vara, a quebrou, e a jogou fora. Sinhá Rita ficou espantada, mas só precisou de alguns segundos para entender o porquê de Damião ter feito aquilo. (Trecho da *Fanfic* 1 – Capítulo 01).*

Segundo Bakhtin (2023), em “O autor e a personagem na atividade estética”, ao tratar sobre o problema do autor e da personagem, deixa claro que viver é tomar uma posição axiológica em todos os momentos, assim, nossos atos são cercados de valorações, nossas ideologias. Nesse viés, na *fanfic*, a autora traz uma visão de um Damião mais corajoso e valente, porque, em seu projeto de dizer, ela intenta mostrar que, apesar das dificuldades, devemos ter coragem e não abandonar os atos de bondade quando estão ao nosso alcance.

Ainda no mesmo ensaio, Bakhtin (2023) nos lembra de que os elementos de uma obra são dados a partir das ressignificações do autor. É ele que acentua os pensamentos, os traços, as particularidades de sua personagem, assim como na vida nós damos respostas aos acontecimentos e às manifestações que nos rodeiam, ou seja, imprimimos nossa marca axiológica. No fragmento acima, fica claro que a autora imprime sua assinatura de mulher, já que, ao configurar Damião como um personagem corajoso, ela tem uma atitude exotópica de se colocar no lugar de Lucrécia.

Nessa direção, entendendo a *fanfic* como um enunciado vivo trazemos a discussão de Campos (2012), ao ponderar sobre a arquitetônica nos materiais didáticos de Língua Portuguesa

Na proposta Bakhtiniana, não é possível fragmentar o texto da esfera de circulação, de produção e de recepção, uma vez que esse conjunto é parte constitutiva do todo. O texto é, portanto, entendido como um acontecimento da ordem do humano, que nele interfere exatamente por ocupar um lugar posicionado no espaço e no tempo, assumindo a responsabilidade de assinatura (Campos, 2012 p.254).

Assim, o texto narrativo *fanfic* vem como uma resposta ao conto de Machado de Assis em um espaço/tempo distintos. Diferentemente, no conto de Machado de Assis, a valoração e os acentos são diversos, principalmente, ao considerarmos o contexto da produção machadiana. O autor, com sua linguagem irônica e crítica, deseja mostrar que Damião também era vítima da opressão, assim como Lucrécia. Ele, oprimido pelo patriarcalismo, e ela, pelas condições de escravidão. Entretanto, ele conseguiu apoio de Sinhá Rita para não precisar ir ao seminário, enquanto Lucrécia, apadrinhada por Damião, não teve a mesma sorte, já que, no momento decisivo, os interesses pessoais de Damião se sobrepuseram. Essa postura nos leva a acreditar que Machado de Assis, em sua crítica, quer reforçar que Damião legitima a opressão de que era vítima, criticando a escravidão e ironizando as relações de poder.

Para Volochínov (2013, p.88), “[...] na literatura são importantes acima de tudo os valores *subentendidos*. Se pode dizer que uma *obra artística é um potente condensador de valorações sociais não expressadas*: cada palavra está impregnada delas (...)”

Nesse sentido, compreendemos que, ao analisar a literatura, podemos observar as valorações estabelecidas pelo autor. Mas também o leitor, ao estabelecer relações dialógicas, tem seu centro de valor, e é nessa compreensão responsiva ativa que há a constituição de sentidos. Isso fica latente quando colocamos em diálogo, o conto “O caso da vara” e a *fanfic* “O confronto inesperado”.

Nessa análise, percebemos que, na narrativa, a aluna, ao se constituir autora, observou o contexto cronotópico da produção de Machado de Assis e, em resposta, elaborou seu projeto de dizer em outro espaço/tempo, considerando seus interlocutores diretos, principalmente ao escolher uma linguagem mais próxima dos jovens como demonstrado a seguir: *Damião não dizia nada, ele só queria tirar Lucrecia desse lugar, mas não teria como fugir com o seu pai em sua cola* (trecho da *Fanfic* 1 – Capítulo 04)

Como lembra Volóchinov (2018), ao enunciarmos, nossa palavra tem um destino, um interlocutor. Nessa proposta, considerar o endereçamento do enunciado é imprescindível para a escolha da materialidade linguística, o estilo e o gênero a serem empregados na interação. Assim, ao escolher a expressão “o pai em sua cola”, a autora demonstra preocupação em estabelecer interação com seus interlocutores diretos, adolescentes da mesma faixa etária, ao conhecer seu horizonte social, ela espera que eles constituam sentidos aos seus enunciados. Ademais, em diálogo com Bakhtin (2014) no texto “O problema do conteúdo, do material e da forma na criação literária”, esse uso da linguagem contemporânea sugere um ato avaliativo da autora, “[...] na forma eu encontro a mim mesmo, minha atividade produtiva de formalização axiológica, eu sinto vivamente meu movimento criador” (Bakhtin, 2014, p. 58). Possivelmente, a escolha por “o pai em sua cola” remete a diálogos anteriores estabelecidos por ela e em razão de sua valoração, já que ela poderia ter escolhido outra expressão e não essa.

5.2 *Fanfic* O segredo da cartomante²² x A cartomante

Assim como fizemos anteriormente, apresentamos a sinopse do conto de Machado de Assis e da *fanfic*, pois julgamos mais visível a análise sob esse prisma comparativo.

²²Anexo 01 – *Fanfic* 02

O fio condutor que desenvolve o conto “A cartomante” é o triângulo amoroso formado por Rita, Vilela e Camilo. Aos poucos, Rita e Camilo – amigo de Vilela – se aproximam e passam então a viver uma paixão proibida. Em determinado momento, o amante deixa de frequentar a casa de Rita, pressionado por cartas anônimas, que ameaçam revelar publicamente os encontros secretos. Esse comportamento provoca dúvidas na jovem quanto ao amor de Camilo, fazendo-a procurar uma cartomante italiana; porém o rapaz, que não era supersticioso, riu da amante e advertiu-a sobre os perigos de frequentar aquele lugar. Meses depois, um bilhete identificado pelo nome de Vilela pede que o amigo compareça urgentemente em sua casa. Camilo vai ao encontro temeroso, imaginando o embate com o amigo. No trajeto, por acidente, se vê diante da casa da cartomante e opta por realizar uma breve consulta. Camilo segue ao encontro de seu amigo, tranquilizado pela mulher, mas ao adentrar a casa de Vilela se depara com uma cena trágica: Rita morta e o amigo imerso em fúria por ter descoberto o adultério. O conto é finalizado quando Vilela atira em Camilo (Assis, 2007).

A *fanfic* “O segredo da cartomante” conta a história de Dona Sá que vivia de enganar as pessoas com sua vida de cartomante. Na *fanfic*, Dona Sá era amante de Vilela e Rita tinha um caso amoroso com Camilo. Com medo de ser descoberta, Rita vai a uma consulta com Dona Sá e sai de lá aliviada, porque D. Sá lhe devolveu a paz. No segundo Capítulo intitulado “Destino ou coincidência”, dona Sá descobre que Rita era esposa de Vilela, seu amante, e sendo bastante ardilosa, pensa em uma forma de tirar proveito da situação. Vilela e Dona Sá fazem um trato para que ela descubra se Rita tem algum amante. A cartomante já sabia de tudo e avisa Vilela que fica furioso e mata Rita e Camilo, mas Vilela reverte a situação e incrimina a cartomante, saindo ileso da situação.

Ao cotejarmos os dois textos, observamos algumas peculiaridades que apresentamos no quadro abaixo:

QUADRO 05 – Cotejo entre “A cartomante” e “O Segredo da Cartomante”

Título	A cartomante – Machado de Assis	O Segredo da Cartomante – Aluna II
Foco Narrativo	3ª pessoa	3ª pessoa
Narrador	Onisciente	Observador
Tempo na narrativa	Sexta feira de novembro de 1869	Marca da idade da cartomante, mas não datas explícitas
Espaço	Casa da cartomante	Casa de D. Sá na rua misteriosa do RJ
Enfoque nos personagens	Foco no triângulo amoroso entre Rita, Camilo e Vilela	Foco na Cartomante Dona Sá
Posição valorativa do autor	Crítica ao casamento por interesse, para manter <i>status</i> social muitas vezes a traição era ofuscada ou abafada para evitar escândalos.	Reflexão sobre relações de poder e interesses pessoais
Características do gênero	Narrativa 1: triângulo amoroso entre Rita, Camilo e Vilela, marcado pela visita à cartomante. Narrativa 2: crítica ao casamento aos moldes da burguesia do século XIX, bem como crítica ao trabalho das falsas cartomantes.	<i>Fanfic</i> com características de refocalização, uma vez que a personagem Cartomante sai do papel secundário para o principal. Narrativa organizada em 4 capítulos.
Estilo	Linguagem irônica e que tenta se aproximar do leitor, como no trecho “Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura, e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela.” O verbo ir convida o leitor a mergulhar na história para conhecê-la com mais profundidade.	A autora em suas escolhas linguísticas tenta se aproximar da linguagem de Machado de Assis, como no excerto “[...]recebeu uma visita um pouco inesperada, de uma moça, que aparentava estar deveras preocupada[...]”. A escolha do “deveras” está intimamente relacionada ao estilo que a autora pretendia mostrar em seu projeto de dizer.

Fonte: Quadro criado pela pesquisadora

Na *fanfic* “O Segredo da Cartomante”, a autora inicialmente quer estabelecer um contato com o leitor, sobretudo ao contextualizar a personagem Cartomante. Essa *fanfic* do tipo refocalização traz a cartomante para o centro da narrativa. Ao longo da leitura, vamos percebendo o preenchimento de algumas lacunas que, no conto original, não são esclarecidas. Um exemplo que identificamos é que, no conto de Machado, somente ao final da leitura o leitor

percebe que a cartomante era uma farsante, já na *fanfic*, a autora já esclarece quem é a cartomante nas primeiras linhas:

A vida de cartomante nunca foi fácil, enganar de pobres coitados a grandes senhores dava demasiado trabalho. Samanta, ou como a chamavam, Dona Sá, ganhava a vida como cartomante, trabalhava numa rua misteriosa do Rio de Janeiro, ela lia cartas, fazia mandingas e salvava casamentos, mas claro, não todos (Trecho da Fanfic 2).

Volochínov (2013), ao tratar do discurso como questão sociológica, discute que a literatura não reflete mais a questão hierárquica entre herói e criador, mas que existem variações de estilo na relação herói e criador, sobretudo, pelo valor social que o projeto enunciativo do autor pretende atingir. E ainda o estilo também é marcado pelo grau de proximidade entre criador e herói. Nesse sentido, observamos que a autora da *fanfic* demarca em seu estilo a força da personagem feminina, trazendo a cartomante para o centro da narrativa. Ademais, a autora não só dialoga com o conto do escritor afro-brasileiro, mas mantém forte a presença da linguagem machadiana, seja pelas escolhas lexicais, seja pela escolha estilística.

Certo dia, enquanto realizava normalmente seu trabalho, recebeu uma visita um pouco inesperada, de uma moça, que aparentava estar deveras preocupada, a cartomante, muito astuciosa, já entendeu o motivo de sua visita e perguntou:

- Cara moça, vejo que está preocupada, está apaixonada minha jovem? (Trecho da fanfic 2).

Em diálogo com o conto e com a aula da oficina em que trabalhamos o conto “Cartomante”, a autora traz uma pergunta um tanto óbvia, “- *Cara moça, vejo que está preocupada, está apaixonada minha jovem?*”, porque pelo semblante da pessoa é possível perceber níveis de preocupação. Além disso, estar apaixonada é uma condição natural para muitas pessoas, uma vez que quem procura uma cartomante, geralmente, quer saber se há alguma traição, se terá sucesso, entre outros.

Ademais, na busca de entender o fio dialógico da produção escrita, lembramos que, no dia da oficina em que trabalhamos esse conto, a professora/pesquisadora simulou um cenário de uma casa de cartomante. Alguns alunos vieram se consultar e a professora também fez afirmações óbvias, como “Vejo que você tem um problema”, “Vejo que está apaixonada”. Mas, para quem está procurando ajuda, estas perguntas não parecem óbvias, e levam a pessoa a pensar “Nossa, ela acertou”.

Na *fanfic*, a personagem Rita está preocupada e ansiosa, é a fala da cartomante que a tranquiliza “- *Se preocupa que seu amado não queira mais você, mas não se preocupe lindinha, ele te ama muito e quer construir uma vida contigo*”. Ao tratar sobre a linguagem, Volochínov

(2013) expressa que quando escrevemos nos deparamos com algumas situações como “a escolha das palavras, a enunciação dessas palavras e à composição da obra”, assim, quando se trata da escolha da linguagem literária, essa matéria-prima se torna *material da criatividade artística* (op. cit, p.131-132).

Observamos que a escolha estilística do adjetivo “lindinha” é usada para demonstrar o acabamento que a autora pretende, criando uma situação de proximidade entre Rita e a cartomante. Essa relação de confiança que a autora pretende demonstrar segue na narrativa quando Rita se despede da cartomante: *Após a confirmação divina da cartomante a moça pagou uma boa quantia e voltou aliviada a saída (Fanfic 2)*

Em cotejo com o conto de Machado de Assis, Rita também sai aliviada quando vai pedir orientação à cartomante. “Se ele não acreditava, paciência; mas o certo é que a cartomante adivinhara tudo. Que mais? A prova é que ela agora estava tranquila e satisfeita. (Assis, 2007, p. 352). Machado de Assis, com suas sutilezas estilísticas, vai criando estratégias que conduzem a narrativa, mas só ao final que o leitor percebe que a cartomante é crucial para o desfecho. Na *fanfic*, a autora já vai articulando as características da cartomante para trazê-la ao centro da narrativa.

Outro ponto que julgamos importante destacar é que tanto no conto em análise como na *fanfic* aparece a ideia do casamento frio e sem muitos sentimentos entre Vilela e Rita. No conto, Machado de Assis (2007, p.352) afirma: “No princípio de 1869, voltou Vilela da província, onde casara com uma dama formosa e tonta; abandonou a magistratura e veio abrir banca de advogado”. Situadas no Realismo Brasileiro, as obras de Machado retratam os conflitos humanos e, sobretudo, as marcas do adultério e do casamento por interesse, para manter uma aparência diante da sociedade burguesa. Na *Fanfic*, a autora destaca essas características como recortamos:

Nunca viu um retrato ou soube de qualquer traço marcante que Rita tinha. Vilela sempre foi de poucas palavras e até mesmo pouco afeto. A verdade era que ele não a amava, não gostava nem de sua esposa, cuidava apenas de sua reputação e imagem, seu prestígio. Desde pequeno Vilela sempre foi muito dedicado e estudioso, tinha várias ambições, uma era de ser advogado, sempre foi bom em mentir.

Para manter esse perfil casou-se por interesse com Rita, que era formosa, elegante e de boa reputação, simpática, ao contrário de Vilela, eram opostos, contudo se casaram. A relação nunca foi calorosa, nem mesmo no começo. Era monótona, mas se ela estivesse traindo, tomaria as providências necessárias, sem manchar o que mais amava, seu status. (Trecho da Fanfic 2)

Ao observarmos o diálogo estabelecido com o conto “A cartomante”, a autora se vale de seu ato criativo para recortar e reorganizar os fatos esteticamente, já que o “autor-criador não registra passivamente os eventos da vida” como atesta Faraco (2018, p. 39). Mesmo situada em um cronotopo diferente do autor do Realismo Brasileiro, a autora mantém a ideia de casamento para manter *status* social. Inferimos que, apesar dessa distância tempo e espaço, essa situação continua acontecendo como ecoa na voz da autora-criadora. Além disso, observamos outro eco social quando afirma que Vilela seria bom advogado, já que *sempre foi bom em mentir*.

Ainda cotejando os textos em análise, verificamos que uma característica de Machado de Assis é não revelar tudo na narrativa, deixando pistas para que o leitor faça suas inferências e constitua sentidos. Essa inferência da aluna Amália, na Arena Dialógica no encontro em que trabalhamos “O caso da vara”, registramos aqui - *Amália: “Ele deixa incógnitas para o leitor”*.

Assim, no conto “A cartomante”, não fica claro, por exemplo, quem estava enviando as cartas a Camilo demonstrando que mais alguém sabia da traição. “Um dia, porém, recebeu Camilo uma carta anônima, que lhe chamava imoral e pérfido, e dizia que a aventura era sabida de todos. Camilo teve medo, e, para desviar as suspeitas, começou a rarear as visitas à casa de Vilela (Assis, 2007, p.354).

Em resposta a essa situação na narrativa machadiana, na *fanfic* a própria cartomante escreve uma carta para Camilo, essa atitude da autora-criadora em responder incógnitas, como ela mesma disse, chamou-nos a atenção. Registramos a carta:

A polícia achou o bilhete no paletó de Camilo, onde continha a mensagem dizendo pra ele ir para ao escritório, Vilela como era demasiadamente esperto, pegou a carta e comparou com a letra de outras cartas que Dona Sá enviava pra ele. Logo os policiais estavam certos de que a cartomante além de ter matado os dois disse que sua mulher reclamava que estava sendo perseguida pela mesma. (Trecho da fanfic 2)

Nessa *Fanfic*, observamos que a autora, ao refocalizar a personagem cartomante, trazendo-a para o centro da narrativa, traz o que Vargas (2015, p.68) vai apontar como realinhamento moral ou “refocalização levada ao extremo”, “[...] porque nele o universo moral do texto original é questionado, ou mesmo invertido, em histórias em que se descobre que o herói é, na verdade, capaz de cometer vilanias, ou é mesmo um aliado do vilão principal, sem que ninguém houvesse percebido até então”. No conto “A cartomante”, Vilela, ao saber da traição, assassina a esposa e o amante, e na *fanfic* a autora traz uma nova postura para Cartomante e também reforça a vilania de Vilela.

5.3 *Fanfic* Moradia dos loucos²³ x A cartomante

A *fanfic* “Moradia dos loucos”, criada pelo jovem Ariel, demonstrou marcas de autoria significativas ao estabelecer interessantes diálogos com o contexto do século XIX e o contemporâneo. Ao escolher a forma do *crossover*, o autor criador faz uma mescla entre diferentes contos de Machado de Assis. Esse estilo de *fanfic* ocorre quando o autor mistura personagens de outras histórias, filmes de outros enredos, dando uma nova roupagem a eles. Percebemos traços marcantes dos contos “A cartomante”, “Noite de almirante” e “O Alienista”²⁴, como já apresentamos sinopse de “A cartomante”, faremos um breve resumo dos outros 2 contos para situar o leitor, antes de passarmos à análise da *fanfic* em questão.

Para rememorar, no conto “Noite de almirante”, os protagonistas são o marujo Deolindo Venta-Grande e a cabocla Genoveva, que estão completamente apaixonados e decidem viver juntos numa pequena vila. Por eles, fariam isso imediatamente e, para tanto, Deolindo teria que abandonar a viagem de trabalho, mas ele é dissuadido pela velha Inácia, a senhora com quem Genoveva morava. Então, o casal apaixonado faz juras de amor e promete fidelidade, mesmo sabendo que essa viagem durará muitos meses. Quando Deolindo retorna, os companheiros afirmam que ele teria uma “Noite de almirante” nos braços de Genoveva. Ele vai procurá-la com presentes que trouxe, uma vez que havia cumprido o juramento, mas descobre, por meio da própria velha Inácia, que Genoveva estava com a “cabeça virada” por um mascate, José Diogo. Deolindo vai até a casa do casal e é recebido de forma fria e sem intimidade por sua amada. Genoveva confirma tudo o que lhe dissera a velha Inácia, e a explicação da moça é simples: ela esperou bastante, quase um ano, sofreu, mas seu coração mudara, e ela começou a gostar de José Diogo. Deolindo ficou enraivecido, pensou em estrangulá-la, criando uma expectativa no leitor, mas não comete o crime, e entrega-lhe os presentes que trouxe. Sai cabisbaixo, depois de dizer a Genoveva que se mataria, criando mais uma vez um suspense no conto, mas não o faz. No outro dia, ele retorna para o navio e os companheiros estão ansiosos para saber como tinha sido a Noite de Almirante, mas ele não tem coragem de revelar a verdade, por isso deixa que todos pensem que ele realmente tivera sua noite como todos imaginaram.

O conto “O alienista” de Machado de Assis conta a história do famoso médico Dr. Simão Bacamarte que retorna à sua terra natal, para construir a “Casa Verde”. Para a época, essa era

²³ Anexo 01 – *Fanfic* 03

²⁴ Destacamos que embora não trabalhamos o conto “O Alienista”, na turma deste aluno autor, o professor de Língua Portuguesa, na turma do 2ª Química, estava trabalhando contos machadianos à mesma época em que aplicamos a oficina. Essa influência foi positiva porque ampliou o leque de contatos com a obra machadiana de alguns alunos participantes da pesquisa.

uma grande novidade, quiçá uma revolução, já que ele iria construir um hospício. O médico casou-se com D. Evarista, que apesar de não ser bonita nem simpática, teria corpo para dar filhos ao casal, fato que não acontece, porque Simão estava focado nos seus estudos. Para construir a “Casa Verde”, Simão recorre aos vereadores, a fim de conseguir a autorização. Feitos os acordos, a “Casa Verde” passou a receber os doentes que foram classificados, pelo médico, pelo grau de loucura e tipo de tratamento. Com a chegada de muitas pessoas para o tratamento, foi necessária a ampliação da Casa Verde. Com sua obsessão pelas questões da mente humana, Simão começou a ver loucura em todos os indivíduos, trazendo para a clínica até pessoas que, segundo a população, não deveriam estar naquele espaço de pesquisa. Isso gerou uma revolta na população. Por essa razão, o barbeiro Porfírio liderou a Revolução dos Canjicas, que foi vista com tamanha indiferença pelo Bacamarte. Resultado disso foi a internação de mais de 50 pessoas, a revolta se avolumava e as muitas queriam dar fim a essa Casa Verde. Até que o próprio Bacamarte se conscientiza e liberta todos os internados do hospício. O narrador nos sugere que o próprio médico era o louco. Após dezessete meses de internação na Casa Verde, Bacamarte vem a óbito.

A *fanfic* “Moradia dos loucos” conta a história da visita inesperada que a cartomante recebeu do renomado doutor Simão Bacamarte. Em sua visita, o doutor sugere uma parceria à cartomante para que eles pudessem trabalhar juntos, ela, usando o psicológico dos pacientes, e o médico os diagnosticando e medicando. A cartomante pede um tempo para analisar a proposta e um determinado dia recebe um bilhete do Sr. Bacamarte marcando encontro para assinatura do contrato. A cartomante pensa, analisa, reluta, mas decide ir até o consultório do médico para conversar.

Chegando lá, é recepcionada pela secretária Genoveva que, inicialmente, parecia indiferente à cartomante, mas depois se mostrou simpática. Dr Bacamarte aparece e eles começam a conversar e o médico explica que quer criar uma casa de loucos. Eles conversam abertamente sobre finanças, ambição e poder. A cartomante aceita a parceria com a condição de continuar seu trabalho de cartomante por um tempo até se certificar de que é lucrativa a parceria.

As notícias correm e alguns outros médicos não veem com bons olhos essa parceria entre a cartomante e Dr. Bacamarte, alegando a falta de experiência com a medicina da cartomante. Depois de alguns meses de construção, fica pronto o Manicômio dos Inocentes e o primeiro paciente é levado para lá. Após algumas experiências, novas pessoas também foram levadas para lá, mas o tempo foi mostrando que essa parceria não era de sucesso, já que Dr.

Bacamarte não conseguia oferecer remédios e diagnósticos tão precisos. Houve pouca aceitação dos métodos adotados pelo psiquiatra, que sofreu severas críticas de outros médicos, dividindo, assim, as opiniões na cidade de Itaguaí. A *fanfic* termina criando um suspense de uma possível invasão ao hospício, mas que de fato ocorreu, quando Genoveva percebe pedras sendo arremessadas por uma multidão descontrolada. e nos gritos ouvia que a anticiência de Bacamarte merecia todo o descrédito.

Ao iniciarmos nossas análises, percebemos que, ao cotejar o conto “A cartomante” e a *fanfic* “A Moradia dos loucos”, foi possível estabelecer algumas relações e comparações que organizamos no quadro abaixo. Em seguida passamos a apresentar alguns pontos que nos atraíram maior atenção.

QUADRO 06 – Cotejo entre “A cartomante” e a “Moradia dos loucos”

Título	A cartomante - Machado de Assis	Moradia dos loucos - aluno III
Foco Narrativo	3ª pessoa	3ª pessoa
Narrador	Onisciente	Observador
Tempo	Sexta feira de novembro de 1869	Longa Sexta-feira
Espaço	Casa da cartomante	Casa da cartomante
Enfoque nos personagens	Triângulo amoroso entre Camilo, Rita e Vilela.	Enfoque na ambição da cartomante e de Simão Bacamarte
Posição valorativa do autor	Crítica ao casamento por interesse, para manter <i>status</i> social muitas vezes a traição era ofuscada ou abafada para evitar escândalos.	Crítica aos costumes sociais, sobretudo à ambição da cartomante e do Médico Simão Bacamarte, trazendo diálogos diretos com a contemporaneidade.
Características do gênero	Narrativa 1: triângulo amoroso entre Rita, Camilo e Vilela, marcado pela visita à cartomante. Narrativa 2: crítica ao casamento aos moldes da burguesia do século XIX, bem como crítica ao trabalho das falsas cartomantes.	A <i>fanfic</i> é do tipo <i>crossover</i> , porque o autor mistura os contos “A cartomante”, “O alienista” e “Noite de almirante” em sua construção discursiva. A <i>fanfic</i> foi organizada em 4 capítulos, sendo que os capítulos 1, 2 e 4 tinham subtópicos.
Estilo	Linguagem irônica e que tenta se aproximar do leitor, como no trecho “Vilela, Camilo e Rita, três nomes, uma aventura, e nenhuma explicação das origens. Vamos a ela.” O verbo ir convida o leitor a mergulhar na história para conhecê-la com mais profundidade.	As escolhas linguísticas do autor mesclando elementos da variedade coloquial e da variedade padrão sugerem uma tentativa de aproximação com o autor afro-brasileiro.

Fonte: Quadro criado pela pesquisadora

A *fanfic* “Moradia dos loucos” traz uma crítica direta à ambição e às relações de poder, bem como retrata do que as pessoas são capazes para atraírem fama e riqueza, sobretudo, questiona a anticiência. Tendo como pano de fundo o conto “A cartomante”, o autor-criador se vale da ideia de *crossover* para criar sua narrativa, que são percebidas logo no início da narrativa, quando a Cartomante recebe a visita de Bacamarte; a demarcação de elementos dos contos “A cartomante” e “O alienista” ficam evidentes no trecho abaixo:

A famosa Cartomante estava em um dos últimos de seus atendimentos, durante aquela longa sexta-feira, quando percebe uma visita inesperada entrando naquele escuro cômodo de sua Casa da Fortuna. Logo ela reconhece o renomado doutor psiquiatra Simão Bacamarte. (Trecho da Fanfic 3).

Em cotejo com o conto “A cartomante”, observamos que o autor criador da *fanfic* dialoga com o conto de Machado de Assis ao descrever o ambiente de trabalho da cartomante, como sendo *escuro cômodo de sua Casa da Fortuna*. Em Assis, a descrição desse espaço aparece quando Camilo procura pela cartomante “A luz era pouca, os degraus comidos dos pés, o corrimão pegajoso; mas ele não viu nem sentiu nada” (Assis, 2007, p.356). Ainda nesse trecho da *Fanfic 3*, vemos a presença do *renomado doutor psiquiatra Simão Bacamarte*, personagem do conto “O Alienista”, que é assim apresentado “As crônicas da vila de Itaguaí dizem que em tempos remotos vivera ali um certo médico, o Dr. Simão Bacamarte, filho da nobreza da terra (...) (Assis, 2007, p. 38).

As marcas dessa mescla de personagens e enredos também fica nítida ao longo da *fanfic*, quando o autor-criador nos apresenta Genoveva como a secretária de Doutor Bacamarte e a descreve com traços do enredo criado por Machado no conto “Noite de Almirante”, o autor criador faz uma mistura de vozes, trazendo a voz de Genoveva e da Cartomante, que na *fanfic* se aproximam, a ponto de trocarem confidências.

- Está bem... Genoveva, guie a vidente até minha sala por favor.

- Entendido.

Cartomante levanta e vai junto com a recepcionista (que logo se revela ser a secretária de Bacamarte), e percebe um lindo brinco em sua orelha.

Genoveva convidou-se para entrar na casa, e logo, puseram-se a conversar. A secretária contava um pouco de sua história, de como vivera em um insuportável relacionamento, em que seu homem, um marujo que honrava a profissão, porém era bem ausente em sua vida, chegando a ficar oito, dez meses longe de casa. A Cartomante ria da situação, já que era contada de forma cômica. Genoveva então mostra seus brincos, presente recebido durante a noite de encontro dos dois. A vidente acha graça, pois os brincos, que são os mais lindos que ela tinha visto, foram entregues depois da briga, o que ela entendeu como forma de chantagem. Genoveva concordava.

Conhecendo melhor a secretária, Cartomante conta a Genoveva um dos mais trágicos casos que já testemunhou, caso entre uma charmosa jovem chamada Rita, e dois rapazes chamados Camilo e Vilela. Infelizmente, o caso de traição levou um fim que era comum (Trecho da Fanfic 3 – Capítulo 2).

Nesse diálogo entre as personagens, aventamos as marcas de autoria, quando o autor criador afirma que a cartomante ria porque *a situação, já que era contada de forma cômica*. Essa informação é nova ao leitor, demonstrando que o autor criador da *fanfic* está trazendo para seu texto características do autor afro-brasileiro.

Genoveva então mostra seus brincos, presente recebido durante a noite de encontro dos dois. A vidente acha graça, pois os brincos, que são os mais lindos que ela tinha visto, foram entregues depois da briga, o que ela entendeu como forma de chantagem (Trecho da Fanfic 3 – Capítulo 2).

Aqui na voz da cartomante, é refletida a ideia de chantagem que Deolindo estava querendo fazer para Genoveva ao entregar-lhe os brincos, demonstrando que se preocupou com ela enquanto estava a trabalho. Observamos que o aluno autor joga luz a essa ideia que foi debatida durante a arena dialógica no dia da oficina que trabalhamos o Conto “Noite de Almirante”, destacando que o presente era mesmo forma de chantagem.

A nosso ver, entendendo o processo de criação autoral como uma busca do fio dialógico, o aluno, ao compreender responsivamente o conto de Machado de Assis, apropria-se do enredo e da personagem machadiana, mas de maneira ressignificada como no trecho “*A secretária contava um pouco de sua história, de como vivera em um **insuportável** relacionamento, em que seu homem, um marujo que honrava a profissão, porém...*” (grifo nosso). Nesse recorte da *fanfic*, em que a Genoveva conta sua própria história para a cartomante, observamos o tom apreciativo do autor-criador na voz da personagem, quando descreve o relacionamento entre ela e Deolindo como “insuportável. Nesse movimento, a compreensão ativa do aluno demonstra esse processo de reacentuação e enriquecimento do discurso, pois ele traz a voz de Genoveva do conto de Machado, para uma nova Genoveva na *fanfic*. Isso sugere que para se constituir autor ele dialogou com o conto “Noite de Almirante”, apropriou-se dele e respondeu de forma ativa e criadora na *fanfic*.

Além disso, destacamos o trabalho hercúleo que o aluno autor teve ao dar sua resposta ativa criadora ao conto “A cartomante”, ao trazer essa mescla de personagens de outros contos machadianos, ele pode fazer reverberar a sua própria voz, buscando eco na voz do autor clássico. Destacamos esse processo quando o aluno traz crítica anticidência em sua *fanfic*, assim como Machado fez no conto “O alienista”

*Ouvia-se gritos de ódio direcionados ao doutor Simão Bacamartes, gritos desmerecendo e desafiando a competência da Cartomante e gritos que afirmavam a anticiência por trás da medicação criada. (Trecho da *Fanfic 3* – Capítulo 4)*

Inferimos que a presença da crítica à anticiência se deve ao fato de que em 2020, com a situação da pandemia da COVID-19, muitas *fake news* foram veiculadas, sobretudo, com os movimentos contrários à vacinação, dividindo a população entre os que acreditavam na ciência e os que eram opostos. Nesse sentido, ao estabelecermos uma relação dialógica com a *fanfic* produzida, recorreremos a Bakhtin quando nos lembra sobre a relevância do cronotopo para a construção do romance, especialmente porque essa relação tempo espaço demonstra a posição axiológica do autor. Assim, percebemos que o autor-criador ao dialogar com o conto de Machado de Assis se apropria de muitas ideias do autor do século XIX e as reavalia e reacentua trazendo para o seu tempo espaço.

Nessa propositura, Bakhtin (2011, p.225) afirma que “[...] a capacidade de ver o tempo, de ler o tempo no todo espacial do mundo e, por outro lado, de perceber o preenchimento do espaço não como um fundo imóvel e um dado acabado de uma vez por todas como um todo em formação, como acontecimento...” é isso que leva o artista a interpretar “[...] as intenções mais complexas do homem, das gerações, das épocas, das nações, dos grupos e classes sociais” (Bakhtin, 2011, p.225). Nessa *fanfic*, vemos claramente que o aluno autor mescla arte e vida, recuperando esses campos da cultura humana em torno da temática da anticiência ao colocar em diálogo o século XIX e a contemporaneidade.

No ensaio *O heterodiscurso no romance*, Bakhtin (2015) avança que o romance é pluriestilístico, heterodiscursivo e heterovocal. Entre as diferentes possibilidades de demonstrar o heterodiscurso no romance, Bakhtin sugere a presença do gênero intercalado. Embora a *Fanfic*, em análise, não seja um romance, julgamos a comparação possível, por se tratar de um gênero narrativo. Para o autor russo, “[...] os gêneros introduzidos no romance podem ser diretamente intencionais, podem ser objetivos em sua totalidade, isto é, desprovidos de intenções do autor” (Bakhtin, 2015, p.109). Ao analisarmos a *fanfic 3*, observamos a inclusão dos Gêneros discursivos bilhete e notícia, como demonstramos abaixo:

FIGURA 27 – Recorte da *fanfic* “Moradia dos loucos” no *blog*



Fonte: *Blog* criado pela pesquisadora durante a oficina

Fizemos a transcrição do bilhete escrito na *Fanfic*, como apresentamos abaixo:

Boa tarde, Cartomante. Caso se interesse pela proposta, por favor, visite-me em meu consultório. Quando estiver lá, o contrato estará pronto para ser lido e assinado. Se houver alguma sugestão ou condição que a senhora queira propor ao contrato, nós iremos discutir sobre quando possível.

Ass.: Dr. Simão Bacamarte

O Gênero discursivo bilhete aparece ainda no primeiro capítulo, quando o narrador da *fanfic* anuncia que a visita de Bacamarte à cartomante foi na sexta-feira, e no sábado pela manhã ela recebe o bilhete. Sobre os gêneros intercalados, Bakhtin (2015, p. 109) reforça que “[...] todos os gêneros que integram o romance inserem nele as suas linguagens, e por isso estratificam a sua unidade linguística e, a seu modo, aprofundam a sua natureza heterodiscursiva”. Assim, ao trazer o gênero discursivo bilhete para a *Fanfic*, o aluno-autor reforça a sua intenção de estabelecer entre a cartomante e Bacamarte uma parceria/sociedade, já que essa proposta havia sido falada pessoalmente por Bacamarte, um dia antes. Além disso, ao optar pelo gênero bilhete, demonstra a ideia de criar uma proximidade com a cartomante, porque esse gênero geralmente é usado em situações do cotidiano em que se evidenciam, por

meio da afetividade, pequenos lembretes. Assim, inferimos que, dessa construção narrativa e linguística, criar essa proximidade e confiança entre os personagens seria um passo importante para atingir o objetivo maior que era a cartomante assinar um contrato de parceria com Dr. Bacamarte.

Depois que a cartomante decide aceitar a proposta, no capítulo 2, o aluno autor traz outro gênero discursivo: a notícia, divulgando para todos a parceria realizada entre Cartomante e Dr. Bacamarte. Nos dois casos em que aparecem gêneros intercalados, observamos que o aluno autor intenta destacar esses gêneros, ao mudar o tamanho e o tipo da fonte. Assim, como a manchete de jornal tem uma letra maior e destacada, o aluno se apropriou dessa caracterização do gênero notícia para trazer à sua *fanfic*.

FIGURA 28 – Recorte da notícia na *fanfic* “A moradia dos loucos”



Fonte: *Blog* criado pela pesquisadora durante a oficina

Ao apresentar a notícia na *fanfic*, o aluno autor remete ao propósito desse gênero, que é dar visibilidade a um fato ou assunto. Nossa hipótese se apresenta, uma vez que, em seguida da notícia, ele descreve que a Cartomante não havia ficado satisfeita com a forma que a notícia tinha sido veiculada, e decidiu fechar sua “Casa da fortuna”, já que não teria as respostas que as pessoas supostamente buscariam.

Outro ponto que nos chamou a atenção nessa *fanfic*, observando os movimentos dialógicos realizado pelo aluno autor, ele se aproxima da linguagem machadiana e, ao mesmo tempo, traz a sua linguagem mais coloquial, como neste trecho que recortamos:

- *Olá, bom dia. A senhora veio por conta de um convite, certo? Bem, o doutor está atendendo um paciente, mas logo ele virá para conversar com vossa senhoria.*

- *Entendo. Como você me reconheceu tão rapidamente sem nem mesmo ter falado comigo antes?*

- *O doutor deu-me uma breve descrição da senhora, mas as suas características te diferenciam das outras. Além disso, a sua "consulta" seria a última do dia - disse a recepcionista, com um tom de ironia.* (Trecho da *fanfic* 3 – Capítulo 01)

Esse movimento dialógico entre o conto de Machado de Assis e a *fanfic* fica nítido quando o aluno autor tenta se aproximar da linguagem machadiana, seguindo a variante padrão, ao trazer na voz da secretária a expressão *vossa senhoria* para dirigir-se à cartomante, mas, inicialmente, a secretária cumprimentou a cartomante com um *olá, bom dia* mais próximo da variante coloquial da língua. Interessante destacar que mesmo que a secretária tenha usado a expressão *vossa senhoria*, na voz da cartomante predomina a linguagem coloquial, como *você*.

Observamos, assim, que o autor demarca seu estilo ao construir o gênero discursivo *fanfic*. No ensaio “Os gêneros discursivos”, Bakhtin (2016, p. 57) afirma que “[...] a escolha dos meios linguísticos, segundo a concepção linguística corrente, é determinada apenas por considerações semântico-objetivais e expressivas. Com isto se determinam também os estilos da língua, tanto os de uma corrente quanto os individuais”. A escolha da variante formal e da variante coloquial não é desprovida de intenção, o autor sempre tem uma intenção discursiva. Ademais, analisamos, também, que o aluno tenta se aproximar das marcas do discurso machadiano ao trazer a ironia. Mas ao demarcá-la para o leitor, deixando nítido, *com um tom de ironia*, difere-se de Machado de Assis, que trabalhava com mais frequência com os subentendidos.

5.4 “Montanha do coração profundo” x “O espelho”

No início do conto “O Espelho”, vemos um debate entre quatro ou cinco cavalheiros, essa imprecisão é explicada pelo narrador porque um deles quase sempre ficava calado. Esse cavalheiro que pouco falava é Jacobina. Descrito como um homem de quarenta e cinco anos, capitalista, inteligente, astuto e cáustico. Em uma dessas reuniões, ele resolve narrar para os

outros cavalheiros lembranças da sua juventude e problematiza uma tese um pouco inusitada. Segundo ele, “[...] cada criatura humana traz consigo duas almas: uma que olha de dentro para fora, outra que olha de fora para dentro”. Jacobina narra que aos vinte e cinco anos foi nomeado alferes da guarda nacional. E isso trouxe benesses e privilégios já que as pessoas começaram a tratá-lo de forma diferente, com regalias por causa do título recebido. Ele vai morar no sítio da tia Marcolina, e lá ela oferece um espelho emoldurado para ele, era um espelho velho, mas valioso, tinha até ouro na moldura. Em seguida, o narrador nos mostra que todas essas atenções, carinhos e obséquios que enaltecera a figura do alferes eliminaram o homem. Ocorreu que, por um problema de saúde da filha, tia Marcolina precisou deixar o sítio, e Jacobina ficou lá com alguns escravos. Os escravos ficaram bajulando Nhô Alferes, mas tinham a intenção secreta de fuga e, no fim, Jacobina se vê totalmente sozinho. O narrador descreve todo o momento de solidão como enlouquecedor. Ele se olhava no espelho e não se reconhecia, até que decide vestir a farda de alferes e, ao contemplar sua imagem no espelho, a vê por inteiro. Ao final do conto, inferimos que, a partir da voz de Jacobina, Machado de Assis revela muitas questões voltadas à natureza humana, sobretudo, por mostrar que a aparência se sobrepõe à essência, como se no final fosse demonstrado um embate entre as duas almas por cada pessoa.

A *fanfic* “A Montanha do coração profundo”, escrita pelo aluno José, tem um viés mais filosófico, assim como conto “O espelho” de Machado de Assis. No início da *fanfic*, conhecemos o personagem principal Fábio. Um jovem com costumes triviais e uma rotina própria de um estudante. Ele encontra o amigo Felipe em uma praça e eles combinam de fazer uma viagem. Depois vamos percebendo que essa viagem parece ser um sonho de Fábio, tanto que, no segundo capítulo, há uma descrição de um ambiente muito frio em que Fábio estava dormindo, tendo pesadelos, e sua alma havia saído do corpo. Após essa situação, ele faz vários questionamentos: “Por que comigo?”, “Como isso aconteceu?” Meio ao desespero, ele saiu do quarto e viu uma grande montanha, resolveu caminhar um pouco e tropeçou em uma árvore que começou a falar com ele e disse que todas as coisas tinham consciência e falavam, ele se espantou e perguntou como fazia para voltar ao seu corpo. A árvore orientou que ela precisava procurar Jacobina na montanha. Fábio segue o percurso até lá, enfrentando diferentes barreiras, quando se aproxima da majestosa montanha, um velho com uma longa barba branca conversa com ele, até que ele se dá conta de que o velho se tratava de Jacobina, que mostrou o caminho pra chegar até a montanha. Chegando lá, Fábio viu a monstruosidade da montanha e Jacobina diz que para descobrir o desafio da montanha Fábio teria que escalá-la. Quando estava escalando a montanha, ouviu uma voz chamando por Gabriel. Assim que chegou perto da voz,

percebeu que era uma menina que estava dormindo. Fabio ficou ali até que ele acordasse. Depois de vários dias e noites, a menina acordou. Ela estava muito triste. Fábio perguntou o que tinha acontecido e ela falou que o irmão tinha ido viajar com uns amigos e o carro caiu numa curva. Fábio, atônito, perguntou os nomes dos amigos. Ela respondeu: “Sophia, Tiago, Gabriel, Felipe e Fábio”. Quando ela terminou de falar, tudo ficou escuro. Em seguida, vemos a cena de um sonho de Fábio, em que um homem fala com ele sobre subir a montanha e cumprir o desafio, nesse sonho, o homem pergunta se ele quer continuar o desafio, Fábio responde que sim, as paredes tremem, o chão racha, então, tudo fica escuro novamente. Ele ouve uma voz da consciência falando sobre enfrentar os perigos, e a voz disse para manter o ânimo e continuar. Fábio se vê na sua casa e acha que tudo tinha sido um sonho, até que vê o seu cachorro e este conversa com seu dono. O cachorro falou: “o mundo que você conhecia, não existe mais. Tudo isso a sua volta é apenas o reflexo da sua alma lutando para não sucumbir ao fim.” Em seguida, retirou da mochila e entregou alguns objetos a Fábio: uma ampulheta, uma chave e um livro. Fábio ficou confuso com os objetos recebidos, pegou celular para fazer ligação e só tinham 3 contatos na lista: Tempo, Coração e Alma. Ligou primeiro para o tempo, que o aconselhou a não perder tempo com coisas importantes, falou que ampulheta o ajudaria a saber quanto tempo faltava. Depois ligou para o coração, que ficou decepcionado com Fabio, dizendo que este não dava carinho e afeto e que tinha deixado o coração num mar de tristeza e rancor. Por fim, resolveu ligar para a Alma, que não atendeu a ligação. Até que Fabio se exaltou e gritou: “este mundo é uma verdadeira loucura, esse autor só pode ser uma piada, ele está brincando comigo...”. De repente, apareceu um jovem e Fábio perguntou quem era, ele respondeu: “Eu sou você. Ou será que você sou eu e sorri”. Fábio acabara de se deparar com sua alma. Depois disso, refletiu sobre sua existência, pensou em como deixou ser dominado pelo *status social*, dinheiro, fama e coisas superficiais da vida. E recebeu um conselho da alma para reescrever sua história seguindo novos aprendizados e assim ele pôde finalmente mudar o rumo de sua história.

Colocamos em diálogo o conto “O Espelho” do Machado de Assis e a *Fanfic* “A montanha do coração profundo”, e ao cotejar esses gêneros discursivos, organizamos um quadro sintético, como fizemos nas outras análises também.

QUADRO 07 – Cotejo entre “o Espelho” e “Montanha do coração profundo”

Título	O Espelho - Machado de Assis	Montanha do coração profundo aluno do EM
Foco Narrativo	3ª pessoa	3ª pessoa
Narrador	Onisciente	Onisciente
Tempo	Tempo da discussão filosófica entre os cavalheiros. No conto o tempo também aparece quando diz que Jacobina tinha 25 anos	Tempo marcado pelo sonho de Fábio
Espaço	A sala de uma casa no morro de Santa Teresa. Outro espaço é a casa do sítio da tia Marcolina	Praça das Pérolas E na montanha
Enfoque nos personagens	Jacobina reflexivo sobre as questões humanas que envolvem a aparência e o status social	Fábio é influenciado por Jacobina a reconhecer suas misérias humanas e mudar seu destino
Posição valorativa do autor	Crítica direta e irônica à forma como as pessoas vivem das aparências, de modo que o que vale mais é o cargo que ocupa em determinada camada social do que a própria essência humana.	Crítica direta a vida de aparências, que esquece a essência humana e dá mais valor ao <i>status social</i> , à fama, ao dinheiro. Reflete sobre a possibilidade de uma vida simples e iluminada, que possa deixar frutos para os demais.
Características do gênero	Narrativa 1: história de Jacobina que recebeu o título de alferes. Narrativa 2: história marcada pelas questões filosóficas que envolvem a essência humana.	<i>Fanfic</i> do tipo intensificação emocional, organizada em Prólogo e mais 7 capítulos.
Estilo	Uso da linguagem irônica, direta para representar o projeto de dizer. O autor inicia com uma imprecisão, marcada pela conjunção alternativa “ou”, como na passagem “Quatro ou cinco cavalheiros debatiam, uma noite...”. Depois o narrador convida o leitor a participar da história com o verbo ir no imperativo “Vamos aos fatos”.	Linguagem da <i>fanfic</i> se assemelha ao estilo de Machado de Assis, ao usar a imprecisão marcada pela conjunção alternativa, “Uma alma... ou serão duas? O autor opta por usar tipos diferentes de fonte para representar o sonho, os pesadelos do personagem Fábio, a fim de mostrar em seu projeto de dizer que a essência humana é mais importante que <i>status social</i> .

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora

Após o cotejo entre o conto “O espelho” de Machado de Assis e a *fanfic* “A Montanha do coração perdido”, de autoria do aluno José, observamos vários pontos em comum, apesar da distância temporal que marca as duas criações. Destacamos, inicialmente, a crítica que ambos os autores-criadores apresentam em relação à questão da necessidade de valorizar a essência humana em sobreposição à vida material e ao *status social*.

No conto de Machado de Assis, o próprio narrador nos conta que “o alferes eliminou o homem”, assim, Jacobina só se reconhecia no espelho quando usava a farda, isso nos sugere que a alma externa do alferes estava se sobrepujando à sua alma interna. Destacamos um trecho do conto de Machado de Assis que retrata o momento em que Jacobina se olha no espelho.

Lembrou-me vestir a farda de alferes. Vesti-a, aprontei-me de todo; e, como estava defronte do espelho, levantei os olhos, e... não lhes digo nada; o vidro reproduziu então a figura integral; nenhuma linha de menos, nenhum contorno diverso; era eu mesmo, o alferes, que achava, enfim, a alma exterior. Essa alma ausente com a dona do sítio, dispersa e fugida com os escravos, ei-la recolhida no espelho. Imaginai um homem que, pouco a pouco, emerge de um letargo, abre os olhos sem ver, depois começa a ver, distingue as pessoas dos objetos, mas não conhece individualmente uns nem outros; enfim, sabe que este é Fulano, aquele é Sicrano; aqui está uma cadeira, ali um sofá. Tudo volta ao que era antes do sono. Assim foi comigo. Olhava para o espelho, ia de um lado para outro, recuava, gesticulava, sorria e o vidro exprimia tudo. Não era mais um autômato, era um ente animado. Daí em diante, fui outro. Cada dia, a uma certa hora, vestia-me de alferes, e sentava-me diante do espelho, lendo olhando, meditando; no fim de duas, três horas, despia-me outra vez. Com este regime pude atravessar mais seis dias de solidão sem os sentir... (Assis, 2007, p. 161-162).

Nesse trecho, vemos que Jacobina só se reconhecia no espelho quando estava vestido de alferes. A farda pode ser pensada metaforicamente como uma máscara, esse fio dialógico foi percebido pelo aluno Camus quando trouxemos a música da Pitty, em que o aluno respondeu: “*Máscara, como um molde exigido pela sociedade*”, conforme relatamos no capítulo 4. Assim, a farda de Jacobina representa essa máscara, pois enquanto ele se deixa dominar pelo *status* ou por aquilo que a sociedade quer, deixando de lado os valores fundamentais da vida humana, ele não se reconhece. Rememorando, ainda esse encontro discutido no capítulo 4, lembramos que, durante a discussão, o aluno José falou: *Pera aí, ele só existia quando ele era alferes, quando ele colocava a farda?*.

Observamos que, a partir da leitura do conto, o aluno constituiu sentidos, dialogou com o conto e respondeu ativamente por meio de sua *fanfic*. Para se constituir autor, é necessário ter consciência dos valores humanos, a fim de assumir uma posição axiológica. Desse modo, nos fios dialógicos que compõem a *fanfic*, o autor-criador se posiciona, por meio do personagem Fábio, explicando os valores importantes para contemplar a essência humana. Recortamos o diálogo entre Fábio e a Montanha, como demonstramos abaixo:

Montanha eu estou muito confuso para falar a verdade, desde o início as coisas realmente não pareciam ter um sentido, mas no fim elas tiveram, nunca foi sobre recuperar o meu corpo, mas foi sobre recuperar a minha "alma", por mais que eu estivesse vivo, as coisas é que me dominavam. Status social, dinheiro, fama, roupas, coisas. Tudo isso roubou o lugar da minha alma. E eu deixei de ser eu mesmo para me tornar uma coisa. Quando vi aquele jovem simples, na hora percebi que era o meu reflexo, algo que eu não conhecia, algo profundo. Minha vida sempre foi superficial, tudo era muito sem graça, minha vida era sem graça, porque eu não me conhecia. Mas agora eu sei, agora eu entendo. Obrigado. Muito Obrigado. - Disse ele com lágrimas nos olhos.

Esse trecho sugere que Fábio se deixou levar pelas máscaras sociais, mas após o desafio enfrentado na Montanha, ele tem uma nova chance de reescrever sua história, por isso fica tão agradecido. Diferentemente de Jacobina no conto “O espelho”, Fábio aprendeu o que, de fato, importa na vida. Desse modo, entendemos que essa *fanfic* classifica-se pela intensificação emocional, pois “[...] a prática da *fanfiction* centra-se muito na psicologia dos personagens, o que gera uma ênfase narrativa nos momentos de crise, seguidos por aqueles de conforto emocional” (...) (Vargas, 2015, 66-72).

O personagem Fábio se apresenta em momentos de desespero e angústia, sobretudo, quando está enfrentando os desafios na Montanha, como o recorte abaixo:

- *Ora, ora, ora, vejamos o que temos aqui!*
- *VOCÊ SABE O QUE ESTÁ ACONTECENDO AQUI????*
- *Está confuso, né moleque. Calma que tudo vai se explicar em breve.*
- *Como eu posso ficar calmo sendo a minha alma está fora do meu corpo? O que eu faço para resolver isso? O que eu faço?* (Trecho da *fanfic* “A montanha do coração profundo” - Capítulo 03).

O uso da caixa alta para representar o temor de Fábio ao querer saber o que estava acontecendo, esse diálogo marca a presença da forma no ato criador. Para Bakhtin “A forma é a expressão da relação axiológica ativa do autor-criador e do indivíduo que percebe (cocriador da forma) com o conteúdo” (Bakhtin, 2014, p.59). Assim, a pergunta em caixa alta e a replicação do ponto de interrogação marcam o desespero de Fábio em sua conversa com Jacobina no capítulo 03 da *fanfic*. Ademais, “[...] a relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado” (Bakhtin, 2016, p.47). Essas escolhas do autor-criador demonstram como ele maneja a linguagem para construir sua composição autoral.

Ainda nesse viés de escolha lexical, observamos outra semelhança entre os dois gêneros em análise. O uso da conjunção alternativa, que representa a imprecisão pretendida por Machado de Assis, é também reproduzida pelo aluno na *fanfic*. Recortamos os trechos: “Quatro

ou cinco cavalheiros debatiam, uma noite, várias questões de alta transcendência, sem que a disparidade dos votos trouxesse a menor alteração aos espíritos” (Assis, 2007, p. 154). E na *fanfic* “*Uma alma...ou serão duas? Ou até mais de duas...talvez três? De verdade não sei ao certo quantas almas podem haver dentro daquilo que chamamos de "corpo", ... (Prólogo da fanfic “A montanha do coração profundo”*. Os dois autores deixam a imprecisão marcada no início e só ao final da leitura é que se compreende essa intenção. Machado de Assis vai explicar, ao longo do conto, que eram quatro ou cinco cavalheiros, porque um deles quase sempre não falava. E José, depois de organizar os capítulos da *fanfic*, ao final mostra que só uma alma deve ser a principal, embora existam as almas externa e interna, o ser humano não deve se perder do que é essencial.

Outro recurso usado na *fanfic* que remete a uma característica de Machado de Assis é o diálogo direto com o leitor. O autor-criador da *fanfic* se vale dos verbos no imperativo e o uso do vocativo “você”, para aconselhar o leitor ainda no Prólogo, como demonstramos: *Antes que eu me esqueça uma dica para você. Quando as dúvidas da vida estiverem castigando a sua alma, pare, pense, descanse e olhe para dentro de si. A jornada iniciou-se. (Prólogo da fanfic “A Montanha do coração profundo”*). Esses recursos lexicais usados pelo autor sugerem uma tentativa de aproximação com o leitor, já que o autor, sendo jovem, assim como seus interlocutores, conhece os dilemas dessa fase da vida, então ele aponta a necessidade de parar, pensar e analisar novas possibilidades.

À vista disso, Bakhtin (2016), ao tratar sobre o gênero do discurso, afirma que sempre levamos em conta o campo aperceptivo do destinatário, observando “[...] até que ponto ele está a par da situação, dispõe de conhecimentos especiais de um dado campo cultural da comunicação” (Bakhtin, 2016, p.63). Seguindo essa premissa, identificamos na *fanfic* esse cuidado do autor-criador em se aproximar do leitor, trazendo elementos da contemporaneidade vividos pelos jovens. Recortamos um trecho da *fanfic* que demonstra essa aproximação com interlocutor:

O mundo de Fábio era como o nosso, seu celular tocava sempre as cinco e meia, então ele se levantava, jogava uma água no rosto, escovava os dentes, tomava um bom banho, saboreava o seu café amargo junto ao pão bem quentinho, pegava sua mochila e os seus materiais saía para mais um dia. (Trecho da Fanfic “A montanha do coração profundo - Capítulo 01).

Ao comparar “o mundo de Fábio com o nosso”, vemos a postura do autor que quer se aproximar do leitor. Ao trazer o pronome possessivo “nosso”, ele se aproxima do leitor e, ao descrever a realidade dos jovens para irem à escola e também se incluir na descrição, em uma

relação empática, vemos um fenômeno que “[...] o autor e o herói se encontram na vida, entram em relações ético-cognitivas genuinamente vitais, lutam entre si – embora tenham se encontrado em uma só pessoa” (Bakhtin, 2023, p.43), como discutido pelo teórico russo no ensaio “O autor e o herói na atividade estética”. Essa mescla entre o autor e o herói fica demarcada, sobretudo, pelos pronomes “nosso” e “seu”, primeiramente o autor afirma que *O mundo de Fábio era como o nosso*, em seguida descreve o mundo de Fábio trazendo o celular como um dos elementos da rotina na contemporaneidade.

Apesar de o autor-criador iniciar a *fanfic* registrando um contexto mais trivial, do cotidiano, vamos percebendo que as marcações de espaço-tempo ao longo da narrativa vão ganhando outros matizes. A proposta de suspense, mistério, sonhos vai acontecendo ao longo dos capítulos, sugerindo o encadeamento das ações até o acabamento dado ao gênero. Recortamos três trechos, dos capítulos 2, 3 e 5, este último, assim como no *blog*, ficou com letra diferente, a escolha do autor, para representar o sonho, ou pesadelo de Fábio. Em uma análise dialógica, observamos que essa escolha por diferentes fontes, constitui um querer dizer do autor, e nós enquanto leitores construímos sentidos a partir dessas intenções autorais. Observamos abaixo:

"Branco. Muito Branco. Branco até onde os olhos conseguem enxergar. Mais Branco. Já sei. Neve." Esses pensamentos irromperam a mente de Fábio ao acordar. Ele não tinham mais memórias do que lhe havia acontecido, só sabia que estava absurdamente frio e todo o seu corpo estava enrijecido devido a neve que estava em volta dele (Trecho da Fanfic "A Montanha do coração profundo" - Capítulo 2).

*- Você bateu em uma barreira. - Disse uma árvore que estava por perto - Você só poderá sair quando sua alma estiver unida com o seu corpo.
- Desde quando árvores falam?
- Desde sempre. Quando você se dividiu do seu corpo, toda a sua percepção do mundo mudou. Tudo o que existe no mundo ganhou outras formas. Você só pode me ouvir por que não está mais naquele corpo (Trecho da Fanfic "A Montanha do coração profundo" - Capítulo 3).*

Silêncio

Escuro

Zumbido

Acordo numa sala branca, totalmente branca. Fiquei observando aquele breu branco. De repente uma esfera negra surge no meio da sala, ela ia girando, se contorcendo, se transformando até

que vejo um homem moreno, aparentemente de meia idade, umóculos antigo em minha frente. Ele iniciou:

*- Vejo que tens coragem para subir a montanha - disse bem devagar o homem - Para subir a Montanha e cumprir seu desafio, você tem que ter muita convicção do que quer, se não tiver irá sucumbir a perdição e perderá a sua alma, como aconteceu outras vezes no passado. Conheço sua história, seu verme! Sei de todas as suas falhas, suas mentiras, suas derrotas. Tenho sua vida na palma da minha mão. Mesmo assim, deseja continuar? (Trecho da *Fanfic* “A montanha do coração profundo” - capítulo 5).*

Nesses recortes, observamos que o autor-criador se vale da anáfora, repetição da expressão branco, até entendermos que, de fato, se trata da neve: *"Branco. Muito Branco. Branco até onde os olhos conseguem enxergar. Mais Branco. Já sei. Neve*, no capítulo 2. Já no capítulo 5, embora não use a mesma palavra, traz palavras que produzem um sentido de suspense, e o desejo de destacar é latente, porque o autor se vale dos asteriscos para realçar tais palavras que recortamos da *fanfic*:

Silêncio

Escuro

Zumbido

Uma visão mais fantasiosa pode ser observada no capítulo 3, quando o autor apresenta um diálogo entre Fábio e uma árvore: *Desde quando árvores falam? - Desde sempre. Quando você se dividiu do seu corpo, toda a sua percepção do mundo mudou.*

Esses elementos construídos ao longo da *fanfics* se configuram como uma resposta criativa do autor à leitura do “O espelho”. Esse ar de mistério, suspense também são identificáveis no conto, sobretudo, quando o narrador nos conta que o sítio da Tia Marcolina era escuso e solitário, ficava a muitas léguas da vila. Essa informação provavelmente povoou o universo de suspense pretendido pelo aluno José, ao autorar em seu gesto único e singular, expressando sua posição valorativa e dando um acabamento semântico à sua *fanfic*.

Ainda buscando os fios dialógicos que unem a arquitetura da leitura à escrita, recortamos uma fala do aluno José no encontro sobre a Cartomante, na discussão sobre a vida agitada, marcada pela ansiedade, o aluno destacou:

José: uma coisa também que acontece, ééé.. , aquilo que a gente não pode fazer na vida real, a gente consegue fazer na literatura, por exemplo, a questão, a gente sempre, uma vez acontece uma coisa ruim, a gente fala: poxa, não podia ter mudado. A gente não pode voltar no passado e mudar, mas na literatura a gente pode voltar no passado e mudar uma ação, uma

atitude. Então a gente pode usar a literatura como se fosse um mundo em que tudo fosse possível, entendeu que a gente pudesse realizar coisas impossíveis.

Nosso olhar de analista nos permite cotejar essa fala no primeiro encontro com a produção autoral do aluno, por meio de sua sensibilidade, ele cria um mundo imaginário, trazendo desafios quase intransponíveis para seu personagem Fábio, mas com marcas de humanização, e aconselhando aos leitores, por meio da voz de Jacobina, ele dá conselhos aos seus interlocutores, como demonstramos abaixo:

- Fábio, o tempo é muito curto, muito breve, escasso e raro. Não perca seu tempo com coisas que não são importantes. Aproveite cada segundo que ainda lhe resta (Trecho da Fanfic “A montanha do coração profundo” - Capítulo 06).

Apesar de trazer elementos que mais se aproximam de um ponto de vista e visão de mundo do narrador, sugerindo uma mescla entre autor-pessoa e autor-criador, entendemos que o autor-criador se sobrepõe nessa situação, já que o “[...] autor deve ser entendido, antes de tudo, a partir do acontecimento da obra, como participante dela, como orientador autorizado pelo leitor (Bakhtin, 2011, p.191). Desse modo, ele participa também dos conselhos dados aos interlocutores, considerando seu lugar no grupo social que participa, ou seja, ele também é jovem e está falando para jovens.

A análise dessas vozes autorais nos permite afirmar que os alunos percorreram o caminho da leitura e da escrita para se constituírem autores, consideraram os movimentos dialógicos entre os diferentes espaços e tempos e trouxeram suas impressões, visões, e sobretudo elementos de sua cultura para as produções das *fanfics*. Nossa análise demonstra que os alunos autores ao se constituírem autores de suas *fanfics*, se constituíram antes como coautores dos contos de Machado de Assis, consubstanciando, assim, novas arquitetônicas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES
QUASE LÁ! HORA DE CHEGAR, HORA DE PARTIR?

Constante fluvial
o rio vai
em memórias diluídas
suspiros e ais
chegadas e partidas.
O rio vai,
como sempre vai,
a vida.
Carlos Suniga

Para dar o acabamento que o gênero discursivo tese pede, dialogamos com o professor, poeta e escritor Carlos Suniga. Professor que nos acompanhou em muitas chegadas e partidas desde a época do ensino fundamental ao ensino superior, e como as águas vão e vêm, nas voltas da vida fomos colegas de trabalho, onde os elos de amizade e a admiração se fortaleceram ainda mais.

Dessa comparação com o rio e a vida, estabelecemos uma relação dialógica com esse processo de construção. Para elaborar essa tese, muitos diálogos foram necessários, muitas vozes e trocas dialógicas atravessaram nosso caminho, para nos constituir como pesquisadora, professora, mulher, mãe e muitos outros eus que perpassam a nossa singular existência nesta vida terrena. Muitos momentos de chegadas, de partidas, de despedidas, suspiros e registros na memória, assim como a vida. Todavia, pelo percurso que trilhamos até aqui, é hora de apresentar um acabamento para este enunciado que continuará reverberando em outros contextos enunciativos.

Para rememorar o caminho, partimos das nossas inquietações de professora, pesquisadora que ensinava trabalhar literatura brasileira de uma maneira diferente e buscou respaldo no digital, mas que hoje, após esse trilhar, já tem visões diferentes. Da professora que buscava encontrar uma maneira de trabalhar o ensino da leitura e da escrita de uma forma construtiva para os alunos, seguindo o viés da linguagem como alteritária, dialógica, histórica e social.

Poderíamos ter pensado em qualquer autor da literatura brasileira, mas nossa escolha por Machado de Assis ocorreu por diferentes perspectivas. A nosso ver, especialmente, os contos, desse renomado autor, trazem em seu bojo o efeito surpresa e de revelação que Piglia

(2000) discute em suas teses do conto. Os contos de Machado de Assis deixam incógnitas para o leitor desvendar. Desse modo, vimos um leque muito amplo para o diálogo e novas produções, no caso escolhemos a *fanfic* que é um gênero do espaço digital com o qual a maioria dos alunos têm contato e também uma potente possibilidade autoral, especialmente, porque pode ser analisada pelo viés dialógico, já que é escrita por um autor que tem uma resposta de um leitor, o *betareader*, e nessa troca verbal o enunciado se constitui.

Ressaltamos que durante nossa pesquisa não realizamos a betagem das *fanfics*, apesar de reconhecer como esses leitores são importantes para as publicações de *fanfics*, porque sendo leitores críticos auxiliam os autores no processo de construção autoral. Entretanto, como a participação dos pesquisados nos comentários do *blog* foi ínfima, não conseguimos fazer, mas acreditamos que em uma outra pesquisa seja interessante pensar nesse quesito.

Ademais, reiteramos a importância do enigmático Machado de Assis para os estudos da Literatura Afro-brasileira, pois por longos processos históricos o autor sofreu um branqueamento até ser reconhecido como um escritor negro. Como afirma Duarte (2008), ao usar a metáfora de “escritor caramujo”, evidencia que Machado precisou vencer as intempéries de sua vida e de seu tempo. Para tanto usou todos os recursos que a língua lhe oferecia em seu processo autoral, mas não deixou sua voz ser silenciada. Em diálogo com Bakhtin (2014), entendemos que Machado de Assis usou a forma arquitetônica para trazer os valores morais e estéticos, considerando o viés social e histórico e a forma composicional para organizar a materialidade linguística como forma de expressividade, trazendo os recursos da ironia, da metáfora e outros para a construção de seus enunciados.

Diante dessas concepções precisávamos de um escopo teórico metodológico para sustentar nossas ações de pesquisa. Por isso, ancoramo-nos na Filosofia da linguagem e nas ideias de Bakhtin e do Círculo, por acreditar que nos constituímos na e pela linguagem, na tentativa de responder às seguintes questões de pesquisa: Como o aluno se constitui autor no processo arquitetônico da leitura dos contos machadianos à escrita de *Fanfics*? Como o aluno se apropria dos contos de Machado de Assis e responde ativamente, considerando os movimentos dialógicos entre o século XIX e a contemporaneidade?

Para tanto, organizamos uma Prática Didática Dialógica que nos possibilitou traçar caminhos para atingir os objetivos desta investigação. Nossa proposta não era criar um modelo fechado para o trabalho com a linguagem. Nosso desejo era mostrar um caminho para trabalhar diferentes gêneros discursivos, entendendo esse percurso como possível e passível de mudanças

e adaptações. Sobretudo, porque foi conduzido por seres humanos e feito para *seres humanos expressivos e falantes*.

O desafio inicial pensado por nós era aproximar os alunos fãs de Machado de Assis, uma vez que, para escrever uma *fanfic*, o autor precisa ter estabelecido uma relação tão forte, a ponto de querer continuar interferindo na narrativa. Para tanto, organizamos a oficina de leitura dos contos de Machado de Assis e escrita de *fanfics*, adotando a metodologia da Prática Didática Dialógica. Durante nossa prática, foi possível perceber que os alunos foram se apropriando dos contos selecionados e desmistificando a ideia de que Machado de Assis era difícil ou muito distante da realidade deles, por exemplo, quando eles comparavam os contos a uma fofoca boa, demonstrando que esse distanciamento entre o contemporâneo e o século XIX já estava sendo transposto.

Essa apropriação dos contos pode ser vista em nossas análises, por exemplo, quando o aluno Ariel compreendeu responsivamente o conto “O alienista”. Ao trazer a temática da anticiência do século XIX para seu cronotopo contemporâneo, evidencia que foi possível amalgamar arte e vida, dando destaque a esses campos da cultura humana. Esse mesmo aluno autor, ao elaborar sua *fanfic*, usando o tipo *crossover*, mistura personagens de diferentes contos e, além de se apropriar do enredo e das personagens de Machado de Assis, se posiciona axiologicamente ao trazer a sua percepção, o seu centro de valores, na voz da personagem Genoveva, quando descrevia seu relacionamento com Deolindo como insuportável.

O aluno José, ao longo dos encontros da oficina, se mostrou muito participativo, e suas respostas nas interações sugeriram que ele compreendeu a linguagem nessa perspectiva dialógica e alteritária, a exemplo do encontro em que trabalhamos o conto “Missa do galo”. O aluno dialogou com o livro “Cidade do Sol, colocando em confronto a personagem Conceição e as mulheres do Afeganistão, observando a realidade da mulher no século XIX e na contemporaneidade. Ademais, desse diálogo ele trouxe o seu acento apreciativo e isso, a nosso ver, refletiu e refratou sua atitude humanizada diante da vida.

Em nossas interações com os alunos, sobretudo, durante a PDD, entendíamos que eles estavam se apropriando do estilo machadiano, porque, ao compreenderem a linguagem como social, histórica e cultural, estabeleciam diálogos com as mais diferentes temáticas dos contos trabalhados, bem como quanto ao estilo de Machado. Ao longo das análises pudemos ouvir as vozes dos alunos quando comentavam: *Cadê o corno do dia*; *Pera aí, ele só existia quando ele era alferes, quando ele colocava a farda?*; *Acho que vai ter alguma mentira; Machado só traz fofoca boa. Ele deixa incógnitas para o leitor*. Essas avaliações e apreciações todas nos indicam

que os alunos ao serem contempladores dos contos de Machado de Assis, trabalhados durante a oficina, estavam constituindo sentidos para se tornarem autores-criadores.

Durante esses momentos de interação, José, em um de seus comentários, disse: *Então a gente pode usar a literatura como se fosse um mundo em que tudo fosse possível, entendeu que a gente pudesse realizar coisas impossíveis*. Em sua *fanfic* autoral, ele traz elementos de mistério, sonho e fantasia, sugerindo que sua compreensão sobre a criação literária tinha se alargado. A partir da contemplação do conto “O espelho” ele se posiciona axiologicamente e na condição de autor-criador traz suas reverberações dialógicas por meio do personagem Fábio. O aluno se apropria de certos aspectos do estilo machadiano, mas produz um novo enunciado em busca do próprio estilo.

Nesse percurso, observamos que os pressupostos da arquitetônica de Bakhtin, como uma proposta filosófica, considera sempre o acontecimento real, o momento histórico, e por isso não pode ser desvinculado da vida. A arquitetônica da responsabilidade pensada por Bakhtin nos leva a perceber que os atos humanos são singulares e se realizam em um dado espaço e tempo historicamente determinados, marcados pela valoração que o sujeito externaliza ao assumir sua posição de sujeito discursivo.

Assim, ao considerar essa arquitetônica como uma totalidade na perspectiva da autoria, reconhecemos em nossas análises a atitude contempladora dos alunos, que foram coautores dos contos machadianos, para se tornarem autores criadores de sua *fanfics*. Ao constituir um objeto estético, eles se muniram de suas posições axiológicas para imprimirem suas assinaturas, considerando toda perspectiva dialógica da linguagem que está emaranhada nesse viés discursivo.

Nessa perspectiva, vemos o exemplo da aluna Isadora ao confrontar o personagem Damião do conto de Machado de Assis, trazendo uma nova postura para Damião, em sua *fanfic*. Ao refocalizar o personagem, ela demarca sua posição autoral, quando imprime sua assinatura de mulher, em uma atitude exotópica, e traz um Damião corajoso, capaz de ajudar Lucrecia.

Recordamos também, a aluna Amália, que resolve uma incógnita deixada por Machado em sua *fanfic*. Em um dos encontros, ela afirmou que *Machado deixava incógnitas para o leitor*, em sua atitude autoral ela traz o autor da carta que indicava a traição, diferentemente do autor brasileiro.

Ademais, observamos que o aluno José além de considerar as vozes emaranhadas no conto “O espelho”, considerou os seus interlocutores diretos, pois traz uma comparação entre a voz do seu personagem e seus interlocutores, colocando-se, também, como parte do processo

discursivo. O recorte em que compara “o mundo de Fábio com o nosso” demonstra bem essa questão, sobretudo, pela materialidade do pronome possessivo.

Assim, apresentamos, durante este estudo, as vozes dos alunos autores que imprimiram suas assinaturas e demarcaram suas posições axiológicas ao constituírem sentidos para os contos. Tudo isso, nos permite afirmar que esses alunos de fato se tornaram autores no processo arquetônico, desde a leitura dos contos machadianos à escrita de *Fanfics*, uma vez que, ao dialogarem com os contos escritos no século XIX, ressignificaram aqueles enunciados e trouxeram suas subjetividades e impressões para um novo cronotopo. Isso só foi possível, porque compreenderam responsiva e ativamente os contos, a fim de organizarem seus projetos enunciativos para a construção do gênero *fanfic*. Portanto, inferimos que as respostas criadoras se manifestaram, porque os sujeitos participantes compreenderam a linguagem, pelo viés da leitura e da escrita, como dialógica e social a partir da interação verbal.

Ao término desta investigação e após algumas interações durante o processo, especialmente durante a qualificação, muitas outras questões fervilharam, e hoje já não diríamos mais que o desafio era tornar os alunos fãs de Machado de Assis, ou de outro autor da Literatura, até porque o objetivo da escrita da *fanfic* é voluntário e natural, e não motivado e com objetivos demarcados como fizemos. Entretanto, o percurso metodológico que adotamos nos possibilita afirmar que, de fato, os alunos se constituíram autores, sobretudo porque compreenderam a relevância do autor da Literatura afro-brasileira e, ao dialogarem com os contos, puderam trazer seus acentos apreciativos e valorações, na autoria do gênero digital didatizado.

Assumindo nosso papel ético de pesquisadora e professora, consideramos urgente levar para os nossos alunos práticas de leitura e de escrita de diferentes gêneros discursivos e, sobretudo, os textos literários que congreguem em uma proposta dialógica, alteritária, social e cultural da linguagem. Ao nos colocarmos como sujeito da pesquisa, compreendemos que é impossível sair desse processo de interação sem ser modificado; em todas as trocas dialógicas com os alunos a relação era de aprendizado mútuo. Nesse sentido, acreditamos na necessidade de que pesquisas que levem a leitura e a escrita para o centro da sala de aula pelo viés dialógico continuem a serem perpetuadas, até nos aproximarmos de uma educação verdadeiramente humanizada.

Além disso, destacamos que trazer o gênero *fanfic* para o centro das práticas de linguagem na sala de aula em diálogo com os contos de Machado de Assis foi uma experiência significativa, e analisar esses textos tendo a arquetônica como centro permitiu a constituição de sentidos, mostrando que *conteúdo*, *forma* e *material* articulam um todo indivisível e, dessa

inter-relação, é possível depreender os centros de valores que perpassam os elementos sociais, históricos e culturais, ideológicos na autoria. Mas acreditamos na possibilidade de se analisar a autoria em sala de aula, a partir de outros gêneros discursivos.

Nesse percurso de pesquisa, diferentes lições foram aprendidas. Destacamos que em outra oportunidade de pesquisa não utilizaremos o *blog* para trabalhar *fanfics*, mas escolheremos uma plataforma comercial, pois acreditamos que a participação será mais expressiva. Ou ainda, buscaremos alternativas e apoio financeiro com agências de fomento à pesquisa para a criação de aplicativos, pois nos parece um ambiente digital propício nesse momento histórico. Parece a nós, que essa pesquisa também abre possibilidades para se pensar em práticas de linguagem que usem o digital. Quiçá, pensar na questão da autoria, observando os recursos que a inteligência artificial oferece. Será possível usar esse recurso e congrega a linguagem em um viés dialógico, social e alteritário? Fica a proposta.

Acreditamos também que nossa Prática Didática Dialógica pode ser utilizada em outras práticas de linguagem com outros gêneros discursivos, sobretudo os literários. Ademais, pode ser um caminho a confecção de novos materiais didáticos com os contos machadianos, a exemplo do trabalho das pesquisadoras Cláudia Fernandes Benevenuto e Letícia Queiroz de Carvalho que produziram um recurso educacional com contos de Machado de Assis, para pensar a formação docente.

Observamos também que nossa proposta de análise, por meio do cotejo, permitiu didatizar um quadro analítico entre diferentes textos, considerando as questões da narrativa, bem como as questões que envolvem o gênero discursivo e a autoria, podendo ser utilizada em pesquisas que coloquem dois ou mais textos em diálogo.

Ademais, essa pesquisa continua a abrir leques de discussão, porque trata da questão da autoria dos alunos do Ensino Médio. Embora as discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa voltadas a essa agenda ocorram desde os anos 1990, vemos em nossa prática que ainda é assunto do dia, por isso que venham os novos diálogos que podem continuar reverberando em outros contextos e espaços. Pelos objetivos que atingimos estamos convictas de que a proposta dialógica de Bakhtin e do Círculo pode jogar luz a todas essas questões.

Utopia? Sonho impossível? Pode ser que pelo caminho apareçam as pedras, mas certamente valerá a pena, tirar a pedra do caminho.

REFERÊNCIAS

- ALBANO, Sandro Albino. **Os bastidores da sociedade brasileira em contos de Machado de Assis**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALVES, Waldinéia Lemes da Cruz. **Letr@mento no universo *Fanfiction*: do impresso à tela**. 2015. 121 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá-MT, 2015.
- ALVES, Maria da Penha Casado. Cronotopo pandêmico: o sujeito em tempos de crise. Olhares Bakhtinianos sobre o contexto pandêmico. In: **Abralin conferência, 2020** Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=kHqzNW5Ok3s>. Acesso em 20 de outubro de 2023.
- AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro**. Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- ARAÚJO, Eduardo Oliveira Henriques de; PEREIRA, Sônia Virginia Martins. Enunciado. In: PEREIRA, Sônia Virginia Martins; RODRIGUES, Siane Gois Cavalcanti [Orgs.] **Diálogos em Verbetes. Coletânea Verbetes. Noções e conceitos da Teoria Dialógica da Linguagem**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- ARENA, Dagoberto Buim. O ensino da ação de ler e suas contradições. **Ensino em Re-Vista** 17.indd 24 2010.
- ARENA, Dagoberto Buim. Nem gosto, nem hábito, nem prazer. In: MORTATTI, Maria do Rosário Longo [org.]. **Atuação de professores: proposta para ação reflexiva no ensino fundamental**. Araraquara: JM Editora, 2003.
- ASSIS, Machado de. A cartomante. In: **50 contos de Machado de Assis**. Seleção, introdução e notas John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 351- 358
- ASSIS, Machado de. Missa do galo. In: **50 contos de Machado de Assis**. Seleção, introdução e notas John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 433 – 439
- ASSIS, Machado de. O alienista. In: **50 contos de Machado de Assis**. Seleção, introdução e notas John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 38 – 81
- ASSIS, Machado de. O caso da vara. In: **50 contos de Machado de Assis**. Seleção, introdução e notas John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 426 – 432
- ASSIS, Machado de, 1839-1908. **O espelho**: esboço de uma nova teoria humana. Apresentação: Marisa Lajolo. Campinas: Editora da Unicamp, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. 14ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. Reformulação do livro sobre Dostoiévski. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. Metodologia das ciências humanas. In: **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 6ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. O problema do Conteúdo, do Material e da Forma na criação literária. **Questões de Literatura e de Estética**. Tradução de Autora F. Bernardini (et.al). 7ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. O discurso no romance. **Questões de Literatura e de Estética**. Tradução de Autora F. Bernardini (et.al). 7ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. A pessoa que fala no romance. **Questões de Literatura e de Estética**. Tradução de Autora F. Bernardini (et.al). 7ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. O heterodiscurso no romance. **Teoria do romance I: A estilística**. Tradução, prefácio, notas e glossário Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, Mikhail. **Por uma filosofia do ato responsável**. Tradução Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017a.

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Tradução, prefácio, notas e glossário Paulo Bezerra São Paulo: Editora 34, 2017b.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas na Poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **O autor e a personagem na atividade estética**. Tradução, prefácio, notas e glossário Paulo Bezerra São Paulo: Editora 34, 2023.

BENEVENUTE, Cláudia Fernandes. CARVALHO, Letícia Queiroz de. **As narrativas machadianas na contemporaneidade: diálogos com a formação docente**. Vitória: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo, 2019.

BLACK, Rebecca W. **Fanfiction writing and the construction of space**. Vol 4, núm 4, ELearning: 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/6046998/Fanfiction_Writing_and_the_Construction_of_Space

BOSI, Alfredo. **Machado de Assis: o enigma do olhar**. São Paulo: Ática, 2003.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 43 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

BOTELHO, Flávia Girardo **A construção do letramento digital em crianças em fase de alfabetização**. Recife, 2013. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Programa de Pós-graduação em Letras, Recife, 2013.

BRAIT, Beth. Estilo. In: BRAIT, Beth [org.] **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2018 (a).

BRAIT, Beth. Análise e teoria do discurso. In: BRAIT, Beth (org.). **Bakhtin – Outros conceitos chave**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018 (b).

BUZATO, Marcelo E. K. **Letramentos Digitais e Formação de Professores**. In: **III Congresso Ibero-Americano EducaRede: Educação, Internet e Oportunidades**. Memorial da América Latina, São Paulo, BRASIL, 29 a 30 de maio de 2006.

BUZEN, Clécio. Um breve decálogo sobre o conceito de ‘literacia’ na política nacional de alfabetização (PNA, 2019). **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf** | ISSN: 2446-8584 Belo Horizonte, MG | v. 1 | n. 10 (Edição Especial) | p. 44-51 | jul./dez. 2019

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

CAMPOS, Adriana Virtuoso. **O uso de *Fanfictions* nas aulas de Língua Portuguesa**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) Universidade Federal Fluminense. Instituto de Letras, 2017.

CAMPOS, Maria Inês Batista. A questão da arquitetura em Bakhtin: um olhar para materiais didáticos de língua portuguesa. **Filol. linguíst. port.**, n. 14(2), p.247-263, 2012

CAMPOS, Maria Inês Batista. Compreensão sobre a arquitetura em Bakhtin: fontes Kantianas. In: **Organon**, Porto Alegre, v. 30, n. 59, p. 199-210, jul./dez. 2015.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In.: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 169-191.

CARVALHO, Letícia Queiroz de. A leitura na escola: contribuições de Mikhail Bakhtin para a formação do leitor responsivo. In: **PensaresRevista**, São Gonçalo-RJ, n. 5, pág. 171–182, jul./dez. 2014.

CAVALCANTE FILHO, Urbano. A arquitetura da arquitetura Bakhtiniana. **12th. International Congress of the Brazilian Studies Association (BRASA)**, King’s College, London, 2014.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun/ Roger Chartier**. Tradução Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CLARK, Katerina. HOLQUIST, Michael. **Mikhail Bakhtin**. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2008.

COSSON, Rildo. Leitura Compartilhada: uma prática de letramento literário. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, UFS, v. 33, jan-jun, p. 13-29, 2020

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COUTINHO, Afrânio. **A Literatura no Brasil**. Vol. 4. 7 ed. São Paulo: Global, 2004.

COSCARELLI, Carla Viana. KERSCH, Dorotea Frank. Pedagogia dos Multiletramentos: alunos conectados? Novas escolas + Novos professores. In: KERSCH, Dorotea Frank. COSCARELLI, Carla Viana. CANI, Josiane Brunetti (orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. São Paulo: Pontes Editores, 2016.

DUARTE, Eduardo de Assis. Seleção, notas, ensaios. **Machado de Assis afrodescendente**. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora Malê, 2007

DUARTE, Eduardo. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. In: **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, nº. 31. Brasília, jan-jun de 2008, p. 11-23. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/2017>. Acesso em: 09 de nov. de 2020.

DUDENEY, Gavin. HOCKLY, Nick. PEGRUM, Mark. **Letramentos digitais**. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin: conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2018.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2016.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Moderna, 2003.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e ensino**. Exercícios de militância e divulgação. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

GERALDI, João Wanderley. Heterocientificidade nos estudos linguísticos. In: **Palavras e contrapalavras: enfrentando questões da metodologia Bakhtiniana**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. 2ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GLEDSON John. Uma breve introdução aos contos de Machado de Assis. In: ASSIS, Machado de. **50 contos de Machado de Assis**; seleção, introdução e notas John Gledson. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

GONÇALVES, Rosemary Pinto de Arruda. **Leitura do conto machadiano para o ensino fundamental: uma proposta de sequência didática tupiniquim para formação do leitor**

literário na perspectiva Bakhtiniana. 2014. 181 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Mato Grosso – Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, 2014.

GONÇALVES, Marina Leite. **Ler Machado/ acessar Machado: reinvenção do clássico machadiano no ciberespaço** Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras. Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários, 2017.

GOTLIB, Nádía Battella. **Teoria do conto.** 10 ed. São Paulo: Ática, 2001.

GRAUE, M. E; WALSH, D. J. **Investigação etnográfica com crianças: teorias métodos e ética.** Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

GRILLO, Sheilla & AMÉRICO, Ekaterina Volkóva. Ensaio introdutório. In: VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e Filosofia da linguagem.** Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2018. p. 73

HAN, Byung-Chul. **A Sociedade do Cansaço.** Petrópolis: Vozes, 2017.

HELBEL, Dioneia Foschiani. **A formação da autoria em alunos do ensino técnico no processo de criação de enunciados do gênero crônica por meio da atividade de estudo.** (Tese de Doutorado) – UNESP- Universidade Estadual de São Paulo – Marília, 2022)

HELBEL, Dioneia Foschiani; COUTO, Regiani Leal Dalla Martha; SILVA, Sônia Carla Gravena Cândido da. **O gênero discursivo livroclip: diálogos entre o conto machadiano e o jovem leitor contemporâneo.** Signo, Santa Cruz do Sul, v. 44, n. 80, p. 155-165, ago. 2019. ISSN 1982-2014. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/13370>>. Acesso em: 12 set. 2021. doi:<https://doi.org/10.17058/signo.v44i80.13370>.

INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA - PDI 2018-2022
<https://portal.ifro.edu.br/planejamentoestrategico-nav/6097-pdi-2018-2022-capitulos>

JENKINS, H. **Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century.** [S. l.]: The MIT Press, 2009.

JENKINS, Henry. **Textual Poachers television fans and participatory culture.** New York: Routledge, 1992.

KLEIMAN, Ângela B. (org). **Os significados do Letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura para a Leitura do Mundo.** 2 ed. São Paulo: Ática, 1994.

LANKSHEAR, C. KNOBEL, M. **New Literacies.** New York: Open University Press, 2011.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Tradução de Carlos Irineu da Costa 2ed. São Paulo:Editora 34, 1999.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Tradução Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

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

MEDVIÉDEV, Pável Nikolaievitchi. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. Tradutoras Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto, 2019.

MELO JR, Orison Marden Bandeira de. Ensino de literatura em Língua Inglesa: um diálogo com propostas metodológicas com base na Análise Dialógica da Literatura. **Revista Letras Raras**. Campina Grande, v. 8, n. 3, p. Port. 222-246 / Eng. 219-244, set. 2019. ISSN 2317-2347. DOI: <http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v8i3.1499>

MELO JR, Orison Marden Bandeira de. Arquitetônica. In: Sônia Virginia Martins Pereira; Siane Gois Cavalcanti Rodrigues [Orgs.] **Diálogos em Verbetes**. Coletânea Verbetes. Noções e conceitos da Teoria Dialógica da Linguagem. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

MELO, José Radamés Benevides de. **Vozes sociais em construção**: dialogismo, bivocalidade polêmica e autoria no diálogo entre “Diário do hospício”, “O Cemitério dos vivos” de Lima Barreto, outros enunciados e outras vozes sociais. Tese (Doutorado) Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita, Faculdade de Ciências e Letras, *Campus Araraquara*: São Paulo, 2017.

MELO, Uilma Matos dos Santos. **Práticas de leitura literária, no ambiente escolar, em face da cultura da convergência**. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 2017.

NEVES, André de Jesus. **Cibercultura e Literatura**: identidade e autoria em produções culturais participatórias e na Literatura de fã (*fanfiction*). Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

NUNES, Jozanes Assunção. Currículo por competências: (des) encontros entre os discursos oficial e pedagógico. **Revista do GEL**, v. 17, n. 3, p. 188-215, 2020

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Gêneros textuais e Letramento**. RBLA, Belo Horizonte, v.10, n.2, p.325-345, 2010.

ONU, **Feminicídio é tragédia global de proporções pandêmicas, alerta relator da ONU**. In: <https://news.un.org/pt/story/2023/10/1822367>

OTTONI, Maria Aparecida Resende. **Gêneros textuais/discursivos**: um debate teórico. 1 Simpósio Internacional de Gêneros Textuais (3. : 2005 ago. 17-19 : Santa Maria, RS) Caderno de resumos [do] III Simpósio Internacional de Gêneros Textuais, Santa Maria, 17 a 19 de agosto de 2005/UFSM; org. Najara Ferrari Pinheiro, Susana Cristina dos Reis, Graciela Rabuske Hendges – Santa Maria, RS : [s.n.], 2005.

http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/SIGET_III/artigos/Otoni.pdf

PADILHA, Simone de Jesus. Relendo Bakhtin: autoria, escrita e discursividade. In: **Polifonia**, Cuiabá, MT, v. 18, n.23, p.91-102, jan/jun, 2011.

PADILHA, Simone de Jesus. Arquitetônica dos dizeres: em todas as direções.

Revistadiálogos: linguagens em movimento. Ano III, N.I, jan-jun,2015.

PAES DE BARROS, Claudia Graziano; PADILHA, Simone de Jesus. Para uma escrita criadora: da produção de textos à formação de autores. In: **Interacções**. Nº 19, p.259-273, 2011. DOI: <https://doi.org/10.25755/int.482>

PARIS, Larissa Giacometti. **Oficina de fanfictions na escola: uma análise das práticas de revisão e reescrita**. Dissertação. Unicamp, 2016.

PEREIRA, Lúcia Miguel. **Machado de Assis**: estudo crítico e biográfico. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

PEREIRA, Vinicius Carvalho. MACIEL, Cristiano. Twitteratura: aproximando letramento literário e letramento digital. In: **Fronteiraz** Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Literatura e Crítica Literária da PUC-SP nº 18 - julho de 2017

<http://dx.doi.org/10.23925/1983-4373.2017i18p60-77>

PIGLIA, Ricardo. **Formas Breves**. Tradução José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

QUEIROZ, Inti Anny. O conceito de arquitetônica na teoria bakhtiniana: uma abordagem historiográfica, filosófica e dialógica. In: **Estudos linguísticos**. São Paulo, 46 (2): p.625-640,2017.

QUINTANA, Mário. **Esconderijos do tempo**. Porto Alegre: L&PM, 1980.

REZENDE, Neide Luzia de. **Leitura e escrita literárias no âmbito escolar: situação e perspectivas**. Estudos avançados 32 (93), 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180032

ROJO, Roxane. Gêneros discursivos e textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J.L., BONINI, Adair; MOTTA-ROTH Désirée. (org.). **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

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

ROJO, Roxane. BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia. REZENDE, Neide Luzia de. JOVER-FALEIROS, Rita (org.) **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

RUFFATO, Luiz. “O Brasil é um país extremamente machista”: entrevista com Luiz Ruffato Por Christian Grönnagel e Doris Wieser. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 45, p. 383-395, jan./jun. 2015.

Disponível em <https://www.scielo.br/j/elbc/a/dBkbHBQnY7RFxnfLHXDLpFf/> Acesso em 30 de abril de 2024.

SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de; NASCIMENTO, Terezinha de Jesus Gomes do. O heterodiscurso no conto “A mensagem”, de Clarice Lispector: questões de linguagem. **Scripta Uniandrade**, v. 16, n. 3 (2018), p. 290-305. Curitiba, Paraná, Brasil

SANTOS, Aline Maria Ferreira dos. **Os ficwriters e a escrita no suporte digital: a constituição do escritor/leitor nas fanfics** / Aline Maria Ferreira dos Santos. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Mestrado Profissional em Letras. – Ilhéus, BA: UESC, 2015. 144f

SARAIVA, Juracy Ignez Assmann. A sedução das narrativas aplicada ao estudo de contos machadianos. In: BARBOSA, V. K.; SCHNEIDER, S. D. (Orgs.). **Linguagem, sociedade e interação: reflexões teórico-práticas**. Novo Hamburgo: Feevale, 2007. p.171-184

SOARES, Magda. **Letramento** um tema em três gêneros. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOBRAL, Adail. A estética em Bakhtin (Literatura, Poética e Estética). In: PAULA, Luciane de; STAFUZZA, Grenissa. **Círculo de Bakhtin: teoria inclassificável**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

SOBRAL, Adail. Gêneros discursivos, posição enunciativa e dilemas da transposição didática: novas reflexões. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 37-45, jan./mar. 2011

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge: CUP, 1984.

TAYASSU, Catitu. Alfabetização e Letramento: condições de inclusão social (?). In: GONÇALVES, Adair Vieira. PINHEIRO, Alexandra Santos (org.) **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2011

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. 3ed. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

VARGAS, Maria Lucia Bandeira. **O fenômeno *fanfiction*** [recurso eletrônico]: novas leituras e escrituras em meio eletrônico. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

VIANNA, Carla Cristiane Martins. No centro do impasse: ler e reescrever Machado de Assis com estudantes do ensino médio. In: **Revista Graphos**, vol. 21, n° 1, 2019 | UFPB/PPGL | ISSN 1516-1536

VOLOCHÍNOV, Valentin. N. **A construção da enunciação e outros ensaios**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. Ensaio introdutório Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018.

VOLÓCHINOV, Valentin. **A palavra na vida e a palavra na poesia**: ensaios, artigos, resenhas e poemas. Organização, tradução, ensaio introdutório e notas de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2019.

ZACHARIAS, V. R. C., Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, C. V. (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 15-29.

ZANDONADI, Raquel Santos. **Leitura e escrita em Língua Portuguesa: a fanfiction na sala de aula**. Dissertação. UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2019.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. In: **Via Atlântica**, nº 14, DEZ/2008. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486> acesso em 10 de julho de 2023.

ANEXO 01

Fanfic 01 – O confronto inesperado

Capítulo 1: Pensamentos

Cansado de observar o péssimo modo que Sinhá Rita tratava Lucrecia, Damião decidiu protegê-la após apadrinhar a menina. Então, quando Sinhá Rita pediu que ele lhe entregasse a vara, a sua reação foi ficar estático.

-Vamos, dê-me logo a vara Sr. Damião. Bradou a senhora já impaciente.

-Infelizmente, não poderei atender a esse pedido. Damião não queria ser cúmplice de tal atrocidade.

Com esse pensamento, o rapaz juntou toda a coragem que tinha, pegou a vara, a quebrou e a jogou fora. Sinhá Rita ficou espantada, mas só precisou de alguns segundos para entender o porquê de Damião ter feito aquilo.

-Ora então vai ser assim? Parece que as suas preocupações estão mudando. Diz enquanto solta a negrinha que logo foge para trás de Damião.

-Como aparenta não ter mais medo do que te levou aqui, não vejo problemas em chamar o seu pai para contar que o senhor fugiu do seminário.

Damião tremeu de medo, pois seu pai era um policial severo, conservador e não aceitava ser questionado, por isso pensou em desistir e implorar para que Sinhá Rita o perdoasse, também pensou em fugir e nunca mais voltar, porém quando viu a pequena criatura assustada atrás dele, teve um pensamento quase paternal pela menina e quis levá-la para um lugar mais seguro onde ela não teria que ouvir insultos e ser maltratada todos os dias. Entretanto, sabia que não poderia realizar tal atitude, voltar ao seminário era a pior coisa que ele poderia imaginar e se ele continuasse a proteger Lucrecia, com certeza voltaria para o seminário.

Por isso decidiu seguir o seu segundo pensamento, fugir.

Capítulo 2: Os dois objetivos

Depois de conseguir convencer Sinhá Rita que não queria interferir na vida dela, Damião resolveu fugir para a casa do padrinho, na esperança de concluir os seus objetivos. Que eram: Fugir do seminário e libertar Lucrecia. Entretanto, ele sabia que não seria fácil, por isso pediu socorro a seu padrinho João Carneiro.

-Creio que não poderei te ajudar meu afilhado, libertar uma escrava? O que você tem na cabeça? Além disso, Sinhá Rita é horripilante, João Carneiro disse indignado.

-Meu padrinho, Lucrecia não merece o que está passando, ela é uma criança. E além disso não conseguiria enganar Sinhá Rita, ela provavelmente me denunciaria ao meu pai.

O padrinho pensa por alguns segundos em silêncio, até que resolveu falar.

– Desde quando você se importa com outra pessoa, além de você mesmo? João Carneiro fala desconfiado.

Seu afilhado até hoje só pensava em fazer coisas que garantissem o seu benefício próprio, por isso ver ele se preocupando com outro ser além dele mesmo era no mínimo surpreendente. Em razão disso, João Carneiro resolveu considerar o pedido.

Mas para Damião isso não era o suficiente, ele precisava salvar Lucrecia e a si mesmo o mais rápido possível. E, o seu padrinho não facilitava as coisas, portanto ele insistiu até que João Carneiro não suportou mais.

Então, Damião e seu padrinho começaram a planejar o salvamento de Lucrecia.

Capítulo 3: O plano

Após um longo tempo planejando. Os dois decidiram que iriam libertar Lucrecia quando Sinhá Rita estivesse tomando chá com as vizinhas. Era arriscado, mas era o único momento em que a dona da casa estava mais distraída.

Quando eram quatro horas da tarde, Damião e João Carneiro chegaram na rua de Sinhá Rita e furtivamente entraram na casa. Perceberam um barulho de conversas e risadas e logo notaram que eram as vizinhas. Desse modo, eles iniciaram o plano.

Claramente não iria funcionar e realmente não funcionou como deveria. Na verdade eles descobriram algo ainda pior. Quando estavam procurando por Lucrecia, descobriram que Sinhá Rita tinha diversas joias em seu quarto e por mais rica que fosse, não era comum ela ter esses pertences. Porém, nessa hora, Sinhá Rita os encontrou e muito furiosa os expulsou do quarto, levando-os até a sala.

-Senhora, me perdoe. João Carneiro dizia tremendo enquanto Damião permanecia com uma expressão séria. - Foi meu sobrinho que teve a ideia.

-Damião? Parece que ainda sobra um pouco de coragem em você. Sinhá Rita observa e chama uma de suas criadas. - Vá chamar o pai de Damião.

O ex-seminarista congela e entra em desespero, ele quer fugir, mas bem na hora que cogita correr, Lucrecia aparece e Damião decide mudar de ideia. Ele iria ameaçar Sinhá Rita.

-Senhora, me perdoe por vir até sua casa sem avisar, Damião diz fingindo tristeza. Mas... enquanto estava aqui, acabei encontrando isso.

O ex-seminarista pega uma joia do bolso e mostra a Sinhá Rita. - Parece que ela é muito bonita para estar aqui.

Sinhá Rita estremece, mas não perde a postura. -Isso não importa, irei chamar o seu pai e ele te levará de volta ao seminário.

-Pode chamá-lo, ele também perceberá suas lindas joias. Damião ameaça.

Sinhá Rita logo começou a agir com mais cautela, o que permitiu Damião se aproximar de Lucrecia

-Certo, o que você quer? A dona da casa perguntou.

-Quero que me deixe levar Lucrecia, Damião disse.

Nessa mesma hora o seu pai aparece na casa.

Capítulo 4: Família de corajosos

-Filho, então você realmente fugiu do seminário. O policial diz enquanto olha sério para o seu filho.

-Eu tentei avisar que ele deveria voltar, mas ele não ouviu. Sinhá Rita diz falsamente.

Damião não dizia nada, ele só queria tirar Lucrecia desse lugar, mas não teria como fugir com o seu pai em sua cola. O ex-seminarista pensava em como sair daquela situação enquanto seu pai e Sinhá Rita conversavam. Até que Lucrecia se aproximou do pai de Damião com uma linda joia de Sinhá.

-Lucrecia, olha a vara. Sinhá Rita diz logo pegando o objeto de tortura, o que fez Damião ir proteger a menina.

O Policial analisa a joia e logo percebe que ela era de uma das vizinhas de Sinhá Rita que tinha solicitado a procura de seus pertences. Após descobrir, o pai de Damião prende Sinhá Rita e seu marido e permite Damião sair do seminário depois de muita insistência de seu filho.

Damião muito contente, adota Lucrecia e a leva para morar com ele, formando assim uma família de corajosos.

Fanfic02 – O Segredo da cartomante

Capítulo 1: Pobre vida gatuna

A vida de cartomante nunca foi fácil, enganar de pobres coitados a grandes senhores dava demasiado trabalho. Samanta, ou como a chamavam, Dona Sá, ganhava a vida como cartomante, trabalhava numa rua misteriosa na grande cidade do Rio de Janeiro, ela lia cartas, fazia mandingas e salvava casamentos, mas claro, não todos.

Era cigana, de olhos grandes e manipuladores, havia recém feito quarenta e não tinha família na grande cidade do Rio. Sua infância foi um pouco desafiadora, viera de uma família infeliz e com muitos filhos que começaram desde muito novos a conhecer como a vida era dura, isso explica o estilo de vida de Samanta. Casou-se 3 vezes, e foi viúva 4, uma no próprio altar. Sempre fora uma mulher atraente e de muitos amantes, dentre eles, um cultivava sua mente nos últimos meses, um homem de muitas posses, casado e quieto ao contrário da cartomante.

Certo dia, enquanto realizava normalmente seu trabalho, recebeu uma visita um pouco inesperada, de uma moça, que aparentava estar deveras preocupada. A cartomante, muito astuciosa, já entendeu o motivo de sua visita e perguntou:

- Cara moça, vejo que está preocupada, está apaixonada minha jovem?

A mesma respondeu que sim, com um semblante mais preocupado ainda.

- Se preocupa que seu amado não queira mais você, mas não se preocupe lindinha, ele te ama muito e quer construir uma vida contigo.

Após a confirmação divina da cartomante a moça pagou uma boa quantia e voltou aliviada à saída. Porém algo despertou a curiosidade de Dona Sá para saber mais do caso, tanto que perguntou seu nome, pergunta esta que nunca fazia a seus clientes;

Simpaticamente a moça sorriu e respondeu:

- Rita...

Capítulo 2: Destino ou coincidência?

Após a visita daquela moça, Dona Sá fechou as portas de seu muquifô e se preparava para se encontrar com seu tão amado amante. Eles se encontravam todas as quartas na Rua do Ouvidor, rua estreita, lugar ideal, onde não tinham olhares curiosos, tampouco tumultos.

Ao chegar ao local do encontro, pediu um café e esperou pelo amante, que outrora dizia por cartas, ter algo importante a falar. Ela estava nervosa, com um semblante ansioso. O atraso era incomum e apesar de não ter poderes de previsão de futuro, como alegava ter, sentiu uma sensação, quase que uma visão, de que algo ruim iria acontecer em sua vida. Um homem alto e sério sentou ao seu lado, a cartomante não tinha dúvidas que era ele, o homem disse:

- Olá madame, desculpe-me pelo atraso, tive problemas familiares para resolver.

- Sem problemas, meu bem, está tudo bem com a sua esposa?

- Ela está me escondendo algo, anda nervosa e ressabiada, deve estar me traindo com algum rapaz qualquer e para meu azar ainda tem Camilo, um amigo próximo, que não quer trabalhar de forma alguma e precisa sempre da minha ajuda.

- Quantos problemas, se sua mulher fosse minha cliente eu conseguiria desvendar esse mistério.

- Rita não acredita nessas coisas de bruxaria e feitiçaria, jamais iria a um lugar como aquele, mas não seria uma má ideia, preciso descobrir o que está acontecendo.

A cartomante ficou pensativa, seria Rita, a sua última cliente, a esposa de seu amante, não poderia ser, o Rio de Janeiro é demasiadamente populoso, havia de ter outras Ritas desesperadas por amores, não é? pensou Dona Sá.

Nunca viu um retrato ou soube de qualquer traço marcante que Rita tinha. Vilela sempre foi de poucas palavras e até mesmo pouco afeto. A verdade era que ele não a amava, não gostava nem de sua esposa, cuidava apenas de sua reputação e imagem, seu prestígio. Desde pequeno Vilela sempre foi muito dedicado e estudioso, tinha várias ambições, uma era de ser advogado, sempre foi bom em mentir.

Para manter esse perfil, casou-se por interesse com Rita, que era formosa, elegante e de boa reputação, simpática, ao contrário de Vilela, eram opostos, contudo se casaram. A relação nunca foi calorosa, nem mesmo no começo. Era monótona, mas se ela estivesse traindo, tomaria as providências necessárias, sem manchar o que mais amava, seu status. Continuando a conversa Vilela diz:

- D. Sá, preciso lhe pedir um favor...

Capítulo 3: O plano infalível

Vilela marcou aquele encontro para propor um plano a cartomante, queria saber o que a esposa estava escondendo para assim tomar as devidas atitudes, ele propôs que Dona Sá espionasse e vigiasse Rita, pois não confiava em mais ninguém para realizar tal tarefa.

Foi então que silenciosamente, Vilela tira uma fotografia de Rita que guardava em seu bolso, no mesmo instante a cartomante soube que sua intuição estava certa, a Rita, esposa de seu amante, era a mesma cliente que lhe chamou tanta atenção.

Samanta era ardilosa, não poderia entregar todas as cartas na mesa dessa forma, então não contou sobre a visita mais cedo de Rita a seus aposentos mágicos, tampouco de sua até então paixão calorosa, que tanto tinha medo de perdê-la. Ela concordou que o plano seria contar tudo que descobrisse sobre a moça. Vilela muito satisfeito se retirou sem depositar nenhum resquício de afeto à cartomante, parecia um encontro formal de dois bandidos foragidos.

Cartomante ficou o resto do dia matutando em como usaria tal plano a seu favor, sem a esposa no caminho, ela poderia finalmente assumir seu posto e largar a vida na periferia. Pensou que a Rita provavelmente tem um amante, e que quando descobrisse, escreveria uma carta dizendo pros dois irem ao escritório de Vilela, contando um pouco antes tudo sobre o amante de Rita. Parecia o plano perfeito, afinal, o que poderia dar errado?

Não demorou muito para Dona Sá descobrir quem era o amante de Rita, eles não disfarçavam seus olhares, nem poupavam gestos de carinho, realmente se amavam, o amante era Camilo, o tal amigo que Vilela tanto falava. A cartomante então escreveu a carta que

continha o seguinte recado: "Vem já, já, à nossa casa; preciso falar-te sem demora." Com a assinatura do Vilela.

Ela então avisou Vilela, sobre o amante de sua esposa e a farsa que eles levavam, ele enfurecido saiu depressa sem se despedir e foi direto a seu escritório pensar em como resolveria a situação, se preocupava muito com sua reputação, algo desse calão arruinaria sua fama, ele não deixaria que isso acontecesse.

Capítulo 4: Um ato de amor

Camilo muito ressabiado e com dúvidas sobre o que aquela carta realmente significava, foi ao escritório, seguindo os conselhos da cartomante, chegando ao local avistou o cadáver de sua amada Rita estirado no chão ensanguentado e Vilela com semblante sério e obscuro. Vilela então disse:

- Esse tempo todo, anos de convivência, de amizade, não significaram nada para você? Você me traiu, traiu a todos, me enganou e se deleitou com a minha esposa, olhe então as consequências da sua atitude, sua amada está morta agora e você não demorará muito para encontrá-la.

- Eu amava Rita, sempre a amei, não podia tê-la como esposa, mas ainda sim vivemos momentos incríveis juntos. Vilela, você nunca deu amor ou carinho a ela, roupas luxuosas, renome, nada disso sustenta um casamento deteriorado.

Camilo com lágrimas nos olhos, continuou a dizer:

- Você nunca amou nada, além do seu ego, só isso que te importa, você acha que daqui uns anos ainda terá esse renome? Tudo o que irá te restar serão enganações, fama é algo passageiro, somente o amor é eterno, e o amor de Rita era eu...

Sem poder concluir a frase, Camilo sente a vista embaçar e suas pernas fraquejarem, eram tiros, três ao certo que haviam sido disparadas por Vilela. Sabia que contava com seus últimos minutos, não sentiu dor nem desespero, pois estava ao lado de Rita, rastejou seu corpo para mais perto e como um ato final de amor, ele deposita um beijo de despedida na boca gélida de sua alma gêmea, e parte em seguida.

O semblante de Vilela continuava o mesmo, não sentia nada, nem remorso e compaixão, sentia que havia salvado sua imagem, entretanto ninguém podia saber de seus crimes. Se limpou e ligou para polícia, dando um depoimento mentiroso, alegando que havia chegado em seu escritório, e que avistou o corpo de sua esposa e do seu amigo morto no chão.

A polícia achou o bilhete no paletó de Camilo, onde continha a mensagem dizendo pra ele ir para ao escritório, Vilela como era demasiadamente esperto, pegou a carta e comparou com a letra de outras cartas que Dona Sá enviava pra ele. Logo os policiais estavam certos de que a cartomante além de ter matado os dois disse que sua mulher reclamava que estava sendo perseguida pela mesma.

Os policiais destinaram-se até o local de trabalho da cartomante, que já estava preparada para ir ver seu amante, ao chegar lá, prenderam ela pelos crimes de assassinato, sem compreender a situação a cartomante pede ajuda a Vilela, que não a amparou e com descaso lhe dirigiu as seguintes palavras baixinho em seu ouvido:

- Eu nunca te amei, mas obrigado por pagar pelos meus crimes, serei eternamente grato por você não prever que eu estava armando te incriminar esse tempo todo.

Samanta estava incrédula, não podia acreditar na grande estupidez que havia feito ao se relacionar com aquele homem. Enquanto isso, Vilela havia perdido tudo segundo as bancas de jornais e amigos próximos a ele, “a vítima de um infeliz infortúnio”, infortúnio esse, causado por ele mesmo, uma paixão destruída, uma prisão injusta, tudo isso para preservar seu sadismo e desafeição pelo amor.

Fanfic 03 – Moradia dos Loucos

Um Psiquiatra, uma Vidente, e a Moradia dos Loucos

Capítulo 1 - I - A inusitada visita

A famosa Cartomante estava em um dos últimos de seus atendimentos, durante aquela longa sexta-feira, quando percebe uma visita inesperada entrando naquele escuro cômodo de sua Casa da Fortuna. Logo ela reconhece o renomado doutor psiquiatra Simão Bacamarte. Era visível a sua surpresa, mas ela precisava atendê-lo. Olhou para o doutor e começou o seu trabalho. Porém, Simão não respondia às perguntas feitas pela vidente de forma objetiva, apenas dava pistas sobre a intenção de sua visita. Até que em uma pergunta, o doutor resolve ser mais direto.

- Me diga então, doutor, o senhor sente falta de uma pessoa próxima?

Sorrindo, Bacamarte responde:

- Sim, sinto a necessidade de alguém para trabalhar comigo, pois minha mulher não se interessa pela minha medicina.

Novamente surpresa, a Cartomante decide parar com seu interrogatório, junta suas cartas azuis escuras e acende as luzes de seu cômodo.

- O senhor sabe que meu trabalho não é relacionado à medicina. Eu uso do psicológico de meus clientes, não os diagnostico.

- Exatamente. Você os entende, eu os diagnostico... entende onde eu quero chegar?

- Como assim, doutor? Um hospício? Um consultório? Seria lucrativo deixar nosso atual trabalho para investir em uma parceria assim?

- Lucrativo talvez, mas a certeza do sucesso científico é um fator chave para mim, e encontrei alguém que entende tão bem a mente de outras pessoas... seria a combinação ideal para a realização de estudos.

- Entendo... mas precisarei de tempo para considerar sua proposta, pois minha carreira como vidente é bem mais que o suficiente para o meu sustento.

Após explicar melhor os detalhes do projeto, como localização, finanças, alvos de estudos e seus outros objetivos, o psiquiatra saiu da Casa da Fortuna.

Na manhã de sábado, a Cartomante resolveu estudar a proposta, pois o lugar escolhido era ligado a uma importante estrada, A Estrada Real da Serra da Calçada, a primeira a ligar Rio de Janeiro a São Paulo. Em um lugar com grande fluxo de pessoas, era possível ter um grande e curioso público para ver os estudos e seus resultados. Após retornar para sua casa, a Cartomante percebe um bilhete, que foi jogado por baixo de sua porta.

Boa tarde, Cartomante. Caso se interesse pela proposta, por favor, visite-me em meu consultório. Quando estiver lá, o contrato estará pronto para ser lido e assinado. Se houver alguma sugestão ou condição que a senhora queira propor ao contrato, nós iremos discutir sobre quando possível.

Ass.: Dr. Simão Bacamarte

De certa forma estava surpresa com o bilhete, pois nunca havia dito a ninguém onde era sua residência. Mas não pensou muito sobre isso naquele momento, focava apenas na proposta. Estaria disposta a parar de fazer o que gostava apenas para fazer parte de um projeto

incerto? Estaria disposta a dar sua atenção e talento com psicologia em um projeto voltado para a área da saúde, uma área que ela não tinha sequer uma experiência? A cartomante não tinha certeza, mas quem sabe, com uma meditação ou até mesmo uma consulta pessoal ela teria a resposta para a proposta que fora apresentada.

Capítulo 1 - II - A incerteza

Depois de suas considerações, em um domingo, a Cartomante agenda uma consulta na clínica do renomado Dr. Bacamarte para o dia seguinte. A balconista foi rude com a cartomante, mas ela não ligou a princípio.

Na manhã seguinte, ao chegar no consultório, uma recepcionista diferente estava atendendo, mas mesmo assim, ela reconhece a cartomante, e logo começa a orientá-la

- Olá, bom dia. A senhora veio por conta de um convite, certo? Bem, o doutor está atendendo um paciente, mas logo ele virá para conversar com vossa senhoria.

- Entendo. Como você me reconheceu tão rapidamente sem nem mesmo ter falado comigo antes?

- O doutor deu-me uma breve descrição da senhora, mas as suas características te diferenciam das outras. Além disso, a sua "consulta" seria a última do dia - disse a recepcionista, com um tom de ironia.

A cartomante achava tudo isso estranho, pois ainda eram nove, dez horas da manhã. Seria essa reunião tão extensa assim? Ou o doutor havia simplesmente decidido tirar o dia de folga após o encontro dos dois? Será que ele havia alguma intenção extra em faltar de fidelidade com sua esposa? Provavelmente não, mas eram muitas perguntas, poucas respostas.

Doze, treze minutos depois, o paciente sai da sala de Bacamarte. Ele saía com uma expressão apreensiva, mas que também mostrava esperança. Confuso, o paciente pergunta quando seria a próxima consulta para a recepcionista.

- Bem, dependerá de um evento próximo. Provavelmente, o senhor terá de ir em outro lugar para se cuidar.

- Mas como? O motivo que me trouxe aqui, foi a experiência e competência do doutor Bacamarte! Nenhum dos médicos da cidade puderam entender o que acontecera comigo. O diagnóstico do doutor foi considerado brilhante por alguns especialistas da área.

- Eu sei, mas eu preciso que o senhor entenda que temos projetos ambiciosos pela frente, e que o doutor ficará ocupado. Além disso, sua doença não é terminal ou traz um risco imediato à sua saúde. É apenas um incômodo por agora. Caso algo piore, o doutor com certeza irá te tratar, mas por hora, tome os remédios recomendados e leve o diagnóstico para outros médicos caso necessário. Se precisar, o senhor sabe como entrar em contato com a gente.

Desapontado, o paciente sai do consultório. Mas a cartomante não percebe que enquanto ela observava a cena, Bacamarte tinha saído de sua sala, e agora se encontrava em pé ao lado da Cartomante.

- Que isso! - diz ela ao perceber o doutor. - Não vi o senhor chegando.

- Peço desculpas, não era minha intenção.

- Sem problemas, apenas assustei-me um pouco.

- Está bem... Genoveva, guie a vidente até minha sala por favor.

- Entendido.

Cartomante levanta e vai junto com a recepcionista (que logo se revela ser a secretária de Bacamarte), e percebe um lindo brinco em sua orelha.

- Gostei muito de seu brinco, ganhou do doutor?

- Não... é uma história mais pessoal, mas ganhei de um amor passado.

- Entendo. Espero que seu caso não seja como um dos que eu já presenciei... terminou de forma trágica.

- Meu homem também falou em tragédias, mas nunca foi capaz de cumprir com sua palavra.

- Podemos estar falando de diferentes tragédias, mas sejam elas completas ou não, nunca são divertidas, mas sempre nos marcam.

- Concordo. Concordo por experiência.

Após essa pequena conversa, elas chegam à sala do doutor. Depois de indicar um lugar para a cartomante acomodar-se, a secretária volta ao seu posto na recepção. Cinco, seis minutos depois, chega Bacamarte, com papéis, uns desgastados, rasgados e rabiscados, e outros que claramente são documentos, com assinatura e formatação padrão. Ele os coloca na mesa.

- Olá Cartomante. A senhora deseja ser chamada de outra forma senão por sua profissão?

- Creio que não preciso de outras alcunhas.

- Interessante. Bem, eu gostaria de dialogar um pouco sobre os projetos que tenho para essa nossa ação, essa pesquisa, esse investimento. Gostaria de demonstrar minhas ideias e propor alterações na proposta inicial. Mas antes disso tudo, a senhora está disposta a aceitar o primeiro alvitre?

- Doutor. Eu pensei bem sobre, mas não acho que eu deveria descartar o meu atual sucesso para trabalhar em uma área que sequer tenho experiência. Está certo, eu analiso as emoções vividas durante minhas adivinhações, mas não entendo como isso seria efetivo em uma pesquisa hospitalar...

- Entenda: eu não a procurei por seu talento medicinal, eu a procurei por seu talento psicológico. A proposta inicial descreveu bem isso em minha visão. A senhora me ajudaria a estudá-los, eu os diagnosticaria.

- Estudar quem, doutor?

- Os loucos. Eu gostaria de criar uma casa de loucos. Um hospício de pesquisa. Uma casa onde eles teriam o que comer, onde dormir, trabalho, mas seriam peças importantes de estudo. Eles seriam espécies de cobaias.

- Cobaias? Isso não seria muito cruel?

- É apenas a forma correta de descrever os experimentos.

- Olha, eu já não tenho certeza deste projeto, mas ao mesmo tempo, entendo a oportunidade que será desperdiçada caso eu venha a recusar.

- Exatamente, essa grande oportunidade sendo jogada fora. Temos o potencial de revolucionar a medicina mental em um propósito que, se executado da forma correta, o espólio deixaria de ser um sonho.

- Sim, isso eu percebi, caso o contrário, teria recusado a proposta por carta. Mas da mesma forma que acho interessante esse alvitre, eu tenho receio do resultado, pois eu me mantenho por conta de minha reputação. Se eu deixar meu trabalho de lado e focar em um projeto que não funciona, eu perderei ambas as oportunidades de me manter na vida.

- Acalme-se vidente. Eu a entendo, também dependo de reputação. A senhora testemunhou as falas do paciente na recepção. Ele me chama de competente, diz que meus diagnósticos são brilhantes. Caso eu erre em algo aqui, as lacunas dos jornais estariam cheias de manchetes expondo meus erros. Um projeto desses põe em risco ambos os nossos ofícios, ambas as nossas vidas. Mas se der certo, e eu acho que temos a competência e experiência para tal coisa, os nossos nomes crescerão mais e mais. Lógico, minha fala tem um tom de muita ambição e fome por poder, mas eu amo a medicina, estudo por saber. Eu quero saber mais e quero resolver essa doença que sofre preconceito. Se você for considerado louco, te jogam na rua, em um hospício. Quero resolver isso...

A cartomante o interrompe, dizendo que entendia a preocupação do doutor e seu amor pela medicina, mas ela queria que ele a convencesse, e não que ele desse seus próprios interesses como fatores chaves na negociação. Ela pede que Simão detalhe melhor o projeto em si e as mudanças planejadas pelo doutor. Ele faz que sim com a cabeça, respira fundo, pega os papéis e começa a explicar o projeto para a vidente. Cada vez que uma ideia nova era colocada em pauta, a cartomante entendia o motivo da agenda do doutor estar vazia em um dia de segunda-feira. Depois de uma pausa para almoço, e mais três, quatro horas de reunião, a Cartomante finalmente toma sua decisão.

- Doutor, foi um prazer poder conversar com o senhor sobre o projeto. Eu irei participar. Mas eu peço uma última coisa. No começo, nós faremos uma parceria, o seu consultório e a Casa da Fortuna. Se o projeto andar bem como o senhor imagina, eu irei desfazer-me de meu trabalho e irei me dedicar totalmente ao planejamento. O senhor está de acordo?

- Não acho que seja a melhor forma de começar o projeto, mas entendo a tua preocupação. Falarei com Genoveva para que ela escreva o acordo em um documento. Volte amanhã para assiná-lo.

- Está certo. Voltarei amanhã.

Saindo do consultório, Genoveva sorri para a Cartomante, sabendo do resultado da reunião. A Cartomante logo pensa no diálogo que teve com a secretária enquanto ia para casa. Esse dia terminou feliz para a cartomante, pois ela encontrou uma maneira de continuar a realizar seu trabalho, e ao mesmo tempo conseguiu entrar nos planos de Bacamarte. Às onze e vinte e três, ela deitou-se e dormiu.

Capítulo 2 - I - A grande parceria

A Grande Parceria

Na manhã desta quinta-feira, o grande Doutor Psiquiatra Simão Bacamarte anuncia uma parceria com a Cartomante, vidente conhecida no eixo Rio-São Paulo. Como uma cigana e um doutor psiquiatra farão algo juntos, nós ainda não sabemos, mas o Dr. Bacamarte promete um bom resultado com a importante participação de ambas as partes dessa parceria, que é um tanto incomum.

Já não muito satisfeita com a forma que foi dada a notícia, a Cartomante resolve fechar a Casa da Fortuna por aquele dia, pois a maioria dos que iam, perguntavam sobre o contrato recém fechado. Ela e o doutor nem haviam começado a executar os planos e ela já se arrependera do acordo. Apesar disso, começou a ler livros que o doutor recomendou para que pudesse realizar os primeiros estudos com alguma base teórica. Esse foi o dia da Cartomante, totalmente diferente do dia de Bacamarte. Dona Evarista, sua mulher, não dormira durante a noite por conta de uma forte diarreia, deixando Simão receoso, pois uma epidemia de cólera fora reportada na América do Norte, Inglaterra e França. Começava o dia de forma conturbada. Deixou Evarista no hospital e fez uma rápida passada em consultório. Depois de uma hora, saiu de lá e foi ao local de construção do então chamado Lar de Estudos Medicinais Psicológicos, ou LEMP. Não era o melhor nome, mas precisava de um para fazer o anúncio à imprensa. Conversou com alguns outros psiquiatras que foram ao seu encontro por lá, estes que tinham o interesse em tomar o lugar da cartomante.

- Doutor, essa cigana tem alguma experiência no ramo da medicina? Eu acredito que tenham pessoas melhores para o cargo. Olhe o Dr. Constantino, por exemplo. 40 anos de experiência curando pacientes! Olhe o Dr. Saulo, que formou-se com apenas 20 anos, e está até hoje, com seus 54 anos trabalhando. Até mesmo eu, doutor, estou presente na medicina há mais de 25 anos! O que fez o senhor recorrer a uma vidente para isto?

- Dr. Thales, o senhor deveria demonstrar o seu valor como médico trabalhando e estudando, sendo reconhecido fora das terras do Brasil. Eu tomei minha decisão e ela já chegou ao público, agora dê-me licença, estou ocupado.

Com o humor mais que comprometido, sai andando o doutor Bacamarte, para espanto dos outros três doutores. Porém, não aceitam a arrogância de Simão, que pensou uma cartomante ser mais competente que três doutores com mais de 25 anos de experiência cada. As consequências do diálogo visto serão retomadas posteriormente.

Capítulo 2 - II - Novas Amizades e Velhas Relações

Sexta-feira, a Cartomante tirava uma folga em sua casa, quando recebe uma visita de Geneveva. Lia um jornal que estampava "A Moradia dos Loucos" em sua matéria principal. O nome logo foi adotado por aqueles que falavam sobre o assunto. LEMP era o nome oficial do projeto, porém o consultório em si foi apelidado de A Moradia dos Loucos. A Cartomante ficou surpresa com a visita, pois novamente, nunca havia dado uma informação pessoal sobre si mesma. Sua identidade era desconhecida, tanto que quando aparecia em jornais, era alcunhada como a vidente Cartomante.

Geneveva convidou-se para entrar na casa, e logo, puseram-se a conversar. A secretária contava um pouco de sua história, de como vivera em um insuportável relacionamento, em que seu homem, um marujo que honrava a profissão, porém era bem ausente em sua vida, chegando a ficar oito, dez meses longe de casa. A Cartomante ria da situação, já que era contada de forma cômica. Geneveva então mostra seus brincos, presente recebido durante a noite de encontro dos dois. A vidente acha graça, pois os brincos, que são os mais lindos que ela tinha visto, foram entregues depois da briga, o que ela entendeu como forma de chantagem. Geneveva concordava. Conhecendo melhor a secretária, Cartomante conta a Geneveva um dos mais trágicos casos que já testemunhou, caso entre uma charmosa jovem chamada Rita, e dois rapazes chamados Camilo e Vilela. Infelizmente, o caso de traição levou um fim que era comum.

A Cartomante também conta sobre suas relações passadas. Ela era casada com um homem bonito e cobiçado por outras. O homem resolveu terminar o relacionamento, pois dizia que a popularidade da vidente o incomodava, e quatro dias depois, ele estava com outra. Houve dois relacionamentos os quais os homens acabaram por falecer por conta da pneumonia. Seu quarto relacionamento fora com um médico não muito conhecido, mas com uma experiência de mais de 25 anos em seu trabalho. Porém, era muito arrogante, então foi deixado de lado. Seu quinto relacionamento acontecera com um marujo, que chegou a trabalhar juntamente a Deolindo, homem que presenteou Genoveva com os lindos brincos. Porém, ele se mudara para Portugal, pois se apaixonou pela terra e terminou a união com a cartomante por carta. O sexto e último homem com quem ficou era um bom e humilde rapaz, mas infelizmente não pôde avançar no relacionamento por conta dos pais do rapaz, que o queriam no seminário. E assim foi feito. Após uma longa conversa entre as duas, Genoveva despediu-se da Cartomante, pois havia um pedido de Bacamarte para cumprir.

Quando a secretária saiu, a cartomante ficou pensando sobre seus relacionamentos passados. Revivera em sua mente a história que teve com o jovem que foi ao seminário, e dos poucos, mas bons momentos em que estiveram juntos. Pensava em ir atrás de seu amado novamente, mas também pensava nas possibilidades de ter um reencontro ruim, pois e se ele a esquecera? E se ele tivesse se tornado um sacerdote? E se os pais dele ainda o obrigavam a ir para o seminário? Eram muitas as dúvidas, mas não se tinha muitas respostas. Logo deixou esse assunto de lado e saiu para aproveitar o resto do dia e ler o jornal.

Naquele sábado, o doutor estava visitando a construção do consultório, pois estava pagando uma quantia extra para que a construção avançasse nos finais de semana. A cartomante estava passando naquela rua por acaso, mas decidiu parar e conversar com o doutor. Ele aparentava estar apreensivo, o que não era normal para ele. A vidente imaginou ser algo relacionado a sua mulher, pois desde o dia do anúncio da parceria, ela não recebeu notícias sobre o estado de saúde de Dona Evarista. Quando resolveu perguntar sobre, o doutor disse apenas que ela estava bem, mas parecia hesitar em suas palavras.

- Existe algo que o incomoda, doutor? Está preocupado com sua mulher?

- Não... está tudo bem, eu te disse.

- Algo relacionado aos planos do consultório?

- Já disse, está tudo certo.

- Doutor, em meu trabalho, eu lido com pessoas preocupadas, e o senhor seria um cliente fácil de tratar nessas condições.

Certamente estava incomodado, mas gostou da competência de sua parceira de negócios como vidente. Aquilo apenas ressaltava a razão da realização de tal contrato.

- Lamento, mas acredito que tenha dito "Não" vezes o suficiente. Peço desculpas caso essa reação lhe deixe ressentida.

A Cartomante insistia.

- Consigo ver que o senhor sente falta de alguém próximo, que seu cônjuge não fala contigo há um tempo.

- ...

Era visível a frustração de Bacamarte, pois havia algo que ele não queria falar, e a cartomante sabia disso. Era boa, senão a melhor em sua profissão, e baseando-se em sua

experiência, começava a temer o pior para Evarista. O doutor nunca demonstrava emoções tão explícitas como as que estavam estampadas em seu rosto naquele momento.

- Diga-me, doutor, como está Evarista?

- Evarista está bem. Ainda está no hospital, mas está melhor. A secretária Genoveva foi fazer companhia. Apenas acordei de mau humor hoje.

A Cartomante não se convenceu, mas não estava recebendo para interrogar o doutor assim como fazia com seus clientes. Decidiu continuar sua caminhada. No caminho, se deu conta de como diferente foi sua semana e refletiu sobre os acontecimentos.

Capítulo 3 - I - O Manicômio dos Inocentes

Depois de dois meses de obras, haviam finalmente terminado de construir a recepção, o escritório do doutor, o cômodo da Cartomante, e os primeiros cinco quartos. A Moradia dos Loucos novamente virava notícia nas principais manchetes jornalísticas, mas de forma negativa. "O Manicômio dos Inocentes" estava estampado em maior fonte nas capas dos jornais. Algumas declarações de importantes doutores apareciam também, tirando mais da pouca credibilidade restante do hospício. Apesar disso, a Cartomante, Bacamarte e Genoveva se encontraram em seu novo edifício.

Bacamarte marcou uma reunião com as outras duas integrantes para discutir sobre seus primeiros pacientes. O método de avaliação e diagnóstico dos pacientes foi discutido uma última vez antes de ser colocado em prática. Após um diálogo, uma escolha estratégica: a primeira "vítima" foi um sem-teto, conhecido na cidade por sua peculiar personalidade, sendo frequentemente chamado de maluco. Se o projeto fosse um sucesso, seria uma ótima vitrine para a Moradia dos Loucos e sua injusta má reputação. Carlos Itaguaí, como era conhecido, foi levado para o hospício durante a noite para que ninguém o visse, com a promessa de uma melhora de vida. Um de seus amigos das ruas concordou em ir junto.

Apesar de ter ido sem deixar rastros, seu sumiço foi notado por muita gente. Teorizavam sobre brigas com pessoas ligadas ao grupo criminoso Ordem Laranja ou até da possibilidade de um ataque mais forte que o normal, porém o Dr. Constantino trouxe a ideia do recolhimento por parte de Bacamarte. Esta última logo começou a se popularizar entre as personalidades orgulhosas que desejavam o lugar tomado pela Cartomante. As autoridades da cidade foram atrás de Genoveva pois Simão estava ocupado estudando seus pacientes. Quando finalmente entraram em contato, as autoridades foram convencidas que o processo que acontecia ali era legal, apesar do pequeno abalo popular. O doutor e a vidente ficaram descontentes, mas seguiram com os estudos.

Capítulo 4 - I - Tentativa e erro

Os últimos cinco meses não foram os mais tranquilos para os três encarregados do manicômio. A construção havia sido finalizada e sete novos pacientes foram recolhidos. Genoveva trabalhava mais lidando com as autoridades da cidade e do estado do que com os problemas de dentro do consultório, enquanto Simão e a vidente estudavam de forma humana os seus submetidos às suas experiências e criavam novos medicamentos, que muitas vezes não faziam efeito algum.

Depois de pelo menos dez medicamentos que falharam em conceber o efeito procurado, um mostrou um efeito diferente. Carlos acordava sentindo-se diferente, e se dirigiu para a área onde Bacamarte se encontrava:

- Doutor, bom dia pro senhor. Eu acho que aquele remédio que você me deu fez alguma coisa...

- Bom dia. Pode me descrever o que sente?

- Eu acho que... o que eu tenho? Lembro que cê falou sobre mim ter uma doença mental lá, mas não lembro o que é.

- O senhor tem algum tipo de transtorno, porquê a pergunta?

- Eu lembro de umas coisa que eu fazia na rua, e que não podia. A polícia brigava comigo... o seu remédio me fez pensar disso.

A expressão do doutor era preciosa. Ele chamou a Cartomante.

- O que aconteceu? - Perguntou-lhe.

- Ele diz se lembrar de suas ações nas ruas. Lembra das broncas dos policiais e que era chamado de diversos nomes... será que funcionou?

- Do quê cês tão falando? - Questionava Carlos.

A sala estava silenciosa. Simão e a cartomante se entreolharam, e decidiram levar Carlos para uma área reservada para fazer perguntas e anotações. Chegaram à conclusão de que o remédio funcionara, então logo distribuíram para os outros oito pacientes. Quando personalidades como o doutor Thales e Constantino menos esperavam, os resultados da Moradia dos Loucos surgem como uma fênix para as manchetes dos jornais. Carlos aproveitava o reconhecimento municipal para tentar uma nova vida, e logo se descobriu um bom matemático. Contudo, ao contrário do que se pensava, uma grande dúvida com relação à legitimidade dos resultados surgiu.

Capítulo 4 - II- A Revolta

Muito se falava sobre o método e os resultados da cura desenvolvida por Simão Bacamarte e Cartomante, tanto de forma positiva quanto de forma negativa. O Dr. Constantino apontava o risco da quantidade de medicações tomadas por Carlos, e como aquilo poderia ter, por acidente, revertido seu estado mental, e Thales, que recentemente havia ganhado certa notoriedade em Portugal, apoiava a crítica de seu amigo.

Itaguai encontrava-se dividida. Um dos grandes doutores da região, doutor Saulo, dizia achar interessante porém perigosa a polarização da cidade. Em uma entrevista para o jornal Flor Paulista, Saulo comentava sobre os prós e contras da nova medicação desenvolvida na Moradia dos Loucos, e cada lado usava das informações para seus argumentos.

A desconfiança era tanta, que pessoas alegavam terrores e absurdos vindo das mãos de Bacamarte e Cartomante, enquanto outros anunciavam milagres inexistentes do hospício. As autoridades sanitárias garantiam que nada de errado acontecia dentro das paredes do local, e a experimentação de medicações foi feita com permissão anterior aos testes. O Dr. Simão considerava juntamente com a secretária Genoveva e a vidente Cartomante encerrar o projeto, porém essa ideia foi descartada.

Havia boatos sobre um invasão ao hospício do doutor, que nesse ponto já era quase sua casa, pois passava mais de 15 horas por dia ali, e um certo clima de tensão foi criado. Apesar do desastre anunciado, não era esperado que algo como uma invasão realmente aconteceria. Era isso que Genoveva pensava enquanto a primeira janela era quebrada por uma pedra arremessada pela multidão de nervos descontrolados do lado de fora do hospício.

Ouvia-se gritos de ódio direcionados ao doutor Simão Bacamartes, gritos desmerecendo e desafiando a competência da Cartomante e gritos que afirmavam a anticiência por trás da medicação criada.

Fanfic 04 – A Montanha do coração profundo

Prólogo

Uma alma...ou será duas? Ou até mais de duas...talvez três? De verdade não sei ao certo quantas almas podem haver dentro daquilo que chamamos de "corpo", mas de uma coisa eu sei, tem algo ali dentro que é extraordinário e quase impossível descobrir toda a sua magnitude. Num mundo onde tudo é "rápido" e a sociedade anda cada vez mais olhando para o futuro, o presente se torna apenas um tédio sem fim. Poucos são aqueles que aproveitam o "presente" de estar presente. Vou te contar uma história, ou talvez quatro? Antes que eu me esqueça uma dica para você. Quando as dúvidas da vida estiverem castigando a sua alma, pare, pense, descanse e olhe para dentro de si. A jornada iniciou-se.

Capítulo 1 - A Montanha do Coração Profundo.

Os dois Amigos

O mundo de Fábio era como o nosso, seu celular tocava sempre as cinco e meia, então ele se levantava, jogava uma água no rosto, escovava os dentes, tomava um bom banho, saboreava o seu café amargo junto ao pão bem quentinho, pegava sua mochila e os seus materiais saía para mais um dia. Porém Fábio estava um pouco diferentes nos últimos anos, recém havia completado os seus dezessete anos, mas não aparentava sua idade. Não ia mais a festas, preferia sempre ficar em casa e sempre vivia se questionando sobre o sentido das coisas, ficava procurando um motivo para tudo o que ele via a sua volta. Ele tornou-se alguém muito diferente e muitos o achavam esquisito. Restaram para ele alguns poucos amigos (esses sim eram parceiros de verdade como verás mais adiante).

Eram dez horas da manhã. O sol brilhava no horizonte e iluminava todo a cidade de Lotus, Fábio estava indo para Praça das Pérolas, um lugar lindo onde todas as pessoas da cidade iam para conversar e passar o tempo. O local tinha várias árvores, estátuas de animais em mármore, calçadas brancas, jardins, era um local ótimo para ir em família. Naquele dia um amigo de Fábio o havia chamado para ir ao tal parque, pois ele tinha algo muito importante para conversar com ele...

- Fábio!

- Felipe!

- Que bom que você chegou! Sente-se aqui. - Os dois sentaram num dos bancos espalhados pela praça - Fábio, tem algo que eu estou a muito tempo querendo fazer, mas nunca tive a oportunidade de fazê-lo, eu queria fazer uma viagem para o interior do País, dizem que existem florestas e lugares lindos para conhecer, pensei em chamar você e mais algumas pessoas para essa viagem. E aí o quê você me diz?

Fábio ficou pensativo, ficou um tempo olhando a paisagem ao redor, imaginou a viagem, se tiraria algum proveito ou não. Ele não queria desapontar o amigo, então pensou com carinho no convite.

- Eu vou.

- AEEEEEEEE! Vou começar a fazer os preparativos, se tudo der certo domingo pela manhã partiremos.

- Nossa que rápido! Então você já estava esperando que eu fosse aceitar? - disse ele surpreso.

- Claro, afinal eu te conheço muito bem...

Capítulo 2: Previsão

"Branco. Muito Branco. Branco até onde os olhos conseguem enxergar. Mais Branco. Já sei. Neve." Esses pensamentos irromperam a mente de Fábio ao acordar. Ele não tinha mais memórias do que lhe havia acontecido, só sabia que estava absurdamente frio e todo o seu corpo estava enrijecido devido a neve que estava em volta dele. Aos poucos foi recobrando os movimentos e conseguia agora andar (mesmo que com certa dificuldade), não existia nada que sugerisse que alguém morasse por ali, não havia nada, apenas o branco da neve e várias árvores pelo caminho. Percorreu vários quilômetros na esperança de encontrar alguém, porém sem sucesso. No fim, derrotado pela fadiga e pelo frio, sucumbiu a seu triste destino, caiu no chão derrotado. A morte, inimiga de todos aqueles que estão vivos se aproximava a cada segundo mais dele. Porém se afastou. Alguma coisa entrou no seu caminho.

- Hoje é seu dia de sorte rapaz! - Disse uma voz que se aproximava do corpo do jovem
- Se eu demorasse mais um pouco esse aí já tinha partido dessa para melhor! - Encerrou o velho.

Ao chegar ao corpo, colocou uma bebida na boca do rapaz e o colocou em seu trenó, assim que tinha ajeitado ele partiu em direção a sua casa. Por algum motivo aquele senhor era muito forte e o frio não parecia incomodá-lo, sua longa barba branca e o seu trenó de renas lhe davam um ar de "Papai Noel", e passeava entre toda aquela nevasca com um sorriso jubiloso no rosto. Enquanto isso algo estava acontecendo com Fábio, ele se debatia de um lado para o outro, mas não acordava. Estava sonhando, ou melhor, tendo terríveis pesadelos. Sonhou estar dentro de um carro com quatro a cinco pessoas, o clima era bom, todos estavam adorando a viagem, eles conversavam, se divertiam, mas algo incomodava Fábio, algo iria acontecer e ele sabia disso... até que suas previsões e sua premonição foram comprovadas. Eles haviam entrado em uma região de vales, nevava muito no momento, e quase não era possível olhar o que vinha a diante, mas mesmo assim eles continuaram o trajeto, pois se eles parassem o carro morria e eles poderiam morrer de frio por ali, então eles continuaram até que o pior aconteceu. Quando iam fazer uma curva, o carro perdeu o freio, e caiu pelo vale abaixo. Fábio revivia a cena várias e várias vezes, mas nunca conseguia fazer nada, não falava, não conseguia se mexer, era apenas um espectador, era como se a sua alma não controlasse o corpo, e assim aconteceu inúmeras vezes até que os sonhos cessaram. Fábio acordou.

Quem olhasse para Fábio pensaria que ele estava morto, seus olhos não se mexiam, sua respiração era muito fraquinha e o coração batia num ritmo desacelerado, mas para Fábio tudo estava normal, seu corpo suas mãos, tudo se movia com facilidade, então após se levantar da cama onde estava, foi até a porta e colocou a mão na maçaneta. Assim que seus dedos a tocaram, um assombro o percorreu. Sua mão atravessou a maçaneta, não só ela como também todo o seu corpo, então olhou de volta para sua cama, e viu ele mesmo deitado naquela cama. Sua alma havia saído do corpo.

Capítulo 3 - A Montanha do Coração Profundo

Dúvida

O que você faria se sáísse do seu corpo? Ficaria com medo? E então. A alma faz ou não faz parte do corpo? Fábio estava prestes a descobrir esse mistério.

- O que estava havendo comigo? Como isso aconteceu? Por quê comigo? - Esbravejava o coitado.

Não era pra menos. Sozinho. Num lugar desconhecido e sem o próprio corpo qualquer um entraria em desespero, mas ele não poderia ficar assim para sempre, ele tinha que fazer alguma coisa para sair daquela situação e então ele saiu para fora daquele quarto e então...ele viu uma grande montanha. Num primeiro momento ficou observando-a, a montanha era imensa, muito bela por sinal e em volta havia muitas árvores e um belo campo, Fábio ficou encantado com tamanha beleza e vagou por em volta daquele lugar que parecia ter saído de alguma história. Porém enquanto andava bateu de supetão em algo.

- Ai! O que foi isso? Não tem nada aqui?

- Você bateu em uma barreira. - Disse uma árvore que estava por perto - Você só poderá sair quando sua alma estiver unida com o seu corpo.

- Desde quando árvores falam?

- Desde sempre. Quando você se dividiu do seu corpo, toda a sua percepção do mundo mudou. Tudo o que existe no mundo ganhou outras formas. Você só pode me ouvir por que não está mais naquele corpo.

- Então tudo o que existe tem consciência? Eles falam, mesmo sendo "coisas"?

- Sim, tudo.

- Entendo...

Fábio pensou nos animais, nos objetos de sua casa, nas plantas, em todas as coisas e então imaginou como seria estar na pele de cada um deles. Pensou em como seria falar e não ser ouvido, em como seria desesperador ter uma vida assim. Descobriu como é bom poder falar, em como todas aquelas coisas simples faziam tanta falta agora. Voltou-se então para para a árvore e perguntou-lhe:

- Como faço para voltar ao meu corpo?

- Você precisará falar com o Jacobina.

- E onde eu encontro esse Jacobina?

- Você vai precisar ir até a montanha há uma chance de encontrar ele por lá...

Fábio se dirigiu então para a montanha, a cada passo dava uma angústia, a cada momento muitas dúvidas o cercavam como um furacão assustador, e assim foi achegando-se cada vez mais perto da majestosa e imponente montanha. Durante o trajeto tudo mudou, os jardins deram lugar a uma intensa nevasca, e tudo que havia em volta se transformou de um momento para outro, e então surgiu a uma certa distância uma casa, aquela casa não existia a pouco tempo, mas agora se fazia existir. Fábio foi se aproximando da casa e enfim bateu na porta, essa que fez um som seco, de repente eis que surge um velho com uma longa barba e surpreso diz:

- Ora ora ora, vejamos o que temos aqui!

- VOCÊ SABE O QUE ESTÁ ACONTECENDO AQUI???
- Está confuso né moleque. Calma que tudo vai se explicar em breve.
- Como eu posso ficar calmo sendo a minha alma esta fora do meu corpo? O que eu faço para resolver isso? O que eu faço?
- É sua situação é digamos...bem problemática, mas não perca a esperança, para ter o seu corpo unido a sua alma novamente você vai ter que vencer aquela montanha.
- Só isso?
- Audacioso não é? Bom. Sim é "só" isso.
- A propósito, qual é o seu nome?
- A esta altura do campeonato acho que já era para você já ter se tocado!
- Ah saquei, perdão Jacobina, era só para ser educado mesmo.

Capítulo 4 - A Montanha do Coração Profundo.

Grandiosa Montanha

O Velho me mostrou o caminho, nem passava pela minha cabeça as provações que talvez eu pudesse passar, minha mente girava e girava sem parar, mas o medo não tinha mais espaço no meu coração. Chegamos no sopé da Montanha.

A montanha era monstruosa, uma enormidade sem fim e só era impossível vê-la por completa, Jacobina me disse para eu teria que escalar a montanha para descobrir qual seria o desafio proposto por ela, após isso foi embora, e fiquei só. Eu e a montanha. Comecei a dar vários passos, queria terminar aquilo o mais rápido possível, passo por passo, fui ganhando território sobre a grande montanha e era engraçado por que ali parecia que eu tinha o meu corpo de volta, sentia tudo, e o meu corpo não atravessava nenhuma pedra. Continuei minha escalada, passaram se horas, e eu estava lá, subindo e subindo, o chão já ficava muito para trás, e nem sinal de nenhum desafio, até que, ouço um chamado bem fraquinho ao longe: "Gabriel"

A voz chamava por este nome e eu fui atrás, podia ser alguém pedindo ajuda, alguém perdido então fui o mais rápido que os meus pés me permitiam chegar e então vi ao longe um vulto pequeno, conforme me aproximava tudo foi clareando e cheguei no lugar de onde vinha a voz. Era uma garotinha, estava desacordada mas continuava chamar pelo "Gabriel", quem seria? Eu tinha que descobrir. Socorri a pequenina, estava muito mole, e eu não sabia o que fazer afinal eu não passava de uma simples alma, então tentei acorda-la, mas nada fazia ela despertar, não dava para pegar ela, pois minha mão passava por entre ela. Já não sabia mais o que fazer, pensei em continuar o meu caminho e deixa-la ali, mas a minha consciência não permitia. E então fiquei ali, esperando o seu despertar.

Os dias vinham, as noites passavam e nada dela acordar, será que o desafio que eu deveria passar era o de ter paciência? Não sei, mas também não demorei para descobrir. Durante um dia, a menina de repente acordou, fiquei espantando e alegre, a menina olhava para um tanto confusa para mim, era bom que ela pudesse me ver, mas tinha algo estranho nela. Os seus olhos estavam muito tristes. Então eu perguntei:

- Você consegue me ouvir?
- Sim...

- Por que você está tão triste?

- Eu perdi meu irmão... a alguns dias, ele tinha ido viajar com uns amigos e o carro deles caiu numa curva...

Assim que ela terminou de falar, estremei, será possível ser o mesmo carro do meu sonho? Eu tinha que descobrir, então indaguei:

- Você se lembra qual era o nome deles?

- Sim... Sophia, Tiago, Gabriel, Felipe e Fábio.

Assim que ela terminou de falar tudo escureceu.

Capítulo 5 – A Montanha do Coração Profundo

Recepção

Silêncio

Escuro

Zumbido

Acordo numa sala branca, totalmente branca. Fiquei observando aquele breu branco. De repente uma esfera negra surge no meio da sala, ela ia girando, se contorcendo, se transformando até que vejo um homem moreno, aparentemente de meia idade, um óculos antigo em minha frente. Ele iniciou:

- Vejo que tens coragem para subir a montanha - disse bem devagar o homem - Para subir a Montanha e cumprir seu desafio, você tem que ter muita convicção do que quer, se não tiver irá sucumbir a perdição e perderá a sua alma, como aconteceu outras vezes no passado. Conheço sua história, seu verme! Sei de todas as suas falhas, suas mentiras, suas derrotas. Tenho sua vida na palma da minha mão. Mesmo assim, deseja continuar?

Fiquei olhando para a cara do sujeito, ele me parecia familiar, tinha cara de sádico e um pouco gago...era um cara engraçado e isso tirou um pouco do meu medo, então respondi firmemente:

- Minha resposta é sim. Desejo continuar.

O homem deu um sorriso e desapareceu, seguido disso a sala começou a tremer, o teto, as paredes e o chão começaram a rachar, então tudo ruiu, e novamente me vi mergulhado no escuro, mas estava convicto do que escolhi. O desafio iria começar.

Capítulo 6 - A Montanha do Coração Profundo

Mundo Perdido

- A alma... muito se pergunta o que ela é...de onde ela vem...para onde ela vai...Fábio...você vai enfrentar um dos maiores perigos... você corre o risco... de perder tudo. Seus amigos, sua família, seus sonhos. Tudo. Mas tenha ânimo, eu sei que nada é impossível para você....

Uma luz muito forte entrou nos meus olhos. O sol. Eu estava de novo no meu quarto, levantei de minha cama, olhei para as minhas coisas, meus cadernos, meus livros. Mas poderia

ter sido tudo um sonho? Não, não, não! Peguei minhas coisas e fui atrás de Felipe. Ele certamente poderia me ajudar. Arrumei as minhas coisas e quando eu ia sair, algo me deixou intrigado. O meu cachorro parou na minha frente e então:

- Fábio, não se assuste. Me escute. O mundo que você conhecia não existe mais. Tudo isso a sua volta é apenas o reflexo da sua alma lutando para não sucumbir ao fim. Bom, eu tenho algo para você...

Então meu cão (ou o que quer que fosse) tirou da mochilinha que ele levava nas suas costas alguns objetos: Uma amulheta, uma chave e um livro.

- Mas para que servem essas coisas? - Falei meio confuso.

- Não sei - Disse o cão - Você terá de descobrir sozinho.

Então o "meu" cachorro foi embora e fiquei ali parado em frente de casa um bom tempo. Peguei meu celular para fazer uma ligação, mas para meu espanto só tinha três contatos na lista: Tempo, Coração e Alma.

Eu não tinha nada a perder, fiz minha primeira ligação, e uma voz me chamou do outro lado da linha:

- Fábio, o tempo é muito curto, muito breve, escasso e raro. Não perca seu tempo com coisas que não são importantes. Aproveite cada segundo que ainda lhe resta. O mundo está próximo do seu ato final, só você pode mudar isso. Mas terá de ser rápido. Ora se você tiver a amulheta, saberás quanto tempo lhe resta pela quantidade de grãos de areia que ainda restam. Boa Sorte. E desligou.

Então, fiz a próxima ligação, desta vez liguei para o Coração:

- Por quê!? Por que você continua me tratando assim? Por que ignora o que eu falo, o que eu sinto? É tão difícil assim confiar em mim? Você sabe como eu sofro, não tenho direito a carinho, a afeto, e quando você finalmente tem a oportunidade de mudar de vida, seus pés pisam em minha esperança e a joga num mar de tristeza e rancor, como você consegue ser tão cruel comigo? O quê eu fiz para você?

E assim mais uma ligação terminou.

Minha cabeça fumegava, o que seria isso? será que isso tudo é reflexo da minha alma? Será que dentro de mim existiam todas essas coisas e eu nem desconfiava? Será por isso que o meu corpo não quer que eu volte para ele? Será, será, será?... São tantas dúvidas, o que eu devo fazer?

Liguei para o último contato. A Alma.

Capítulo Final - A Montanha do Coração Profundo

- Tu, tu, tu ,tu, tu.....

- Olá? Tem alguém aí?

* MAS NINGUÉM VEIO*

-Tu, tu, tu, tu tu.....

- Alô! Tem alguém aí?

* MAS NINGUÉM VEIO*

- Ah! mas que droga! Nada funciona neste lugar! Este mundo é uma verdadeira loucura, nada faz sentido, as personagens, esse enredo esquisito, essas personagens sem coração, essa montanha estranha, mas o que há com a minha vida? Será que eu não posso ter um segundo de paz? Esse autor só pode ser uma piada, ele está brincando comigo! - Fábio estava inconformado.

Então, de repente um jovem apareceu. Quem seria?

- Fábio, você não está entendendo.

- Quem é você?

- Eu sou você. Ou será que você sou eu. - Ele sorriu.

- Pera, pera, pera. Você é...a minha alma?

- Sou muito mais que isso, eu sou TUDO.

Logo ele moveu suas mãos e o mundo mudou, estávamos agora no Rio de Janeiro em uma certa casa, com alguns homens. Um deles falava enquanto os outros quatro ou cinco homens o ouviam. Sentamos para ouvi-los. Logo me dei conta de que quem narrava era Jacobina. Liguei os pontos. Eu tinha conhecido Jacobina antes, mas e isso agora? Qual é a realidade verdadeira? Lembrei de toda a minha trajetória. Da viagem no carro, de Felipe, da minha vida, da Montanha, da criança com que fiquei, tudo. Quais relações teriam todos aqueles fatos? Continuei ouvindo Jacobina e ao mesmo tempo observava o jovem ao meu lado. Curiosamente ao lado dele, eu me sentia seguro de alguma forma, mas eu tinha muitas dúvidas sobre ele.

Ao terminar sua história, Jacobina virou-se para mim e perguntou:

- E você Fábio? Você tem uma alma? Algo que externaliza sua alma? Não precisa me responder, apenas reflita. - E terminando isso foi-se embora para sempre.

O jovem ao meu lado tinha os olhos fechados, tinha seus cabelos encaracolados, uma barba bem mal feita e uma calça velha. Quem seria ele? Então, ele abriu os olhos e olhou para mim, seus olhos cheios de ternura me olhavam como se eu fosse uma criança que ainda tinha muito a aprender. Em seguida, ele moveu suas mãos e um portal se abriu diante de nós, passei pelo portal e dei de cara com a grande montanha. O jovem não me acompanhou e eu estava sozinho de novo, mas diferente da primeira vez, a montanha tinha uma grande escadaria no seu meio e eu comecei a subir. Enquanto eu subia, pensava nos objetos que eu tinha em mãos: ampulheta, chave e um livro. Passei horas subindo e cheguei ao meio dela.

No meio da montanha tinha uma grande entrada, tinha uma fechadura e uma mesinha. Na fechadura estava escrito: Apenas aqueles que compreendem a alma são dignos de abrir a porta. E na mesinha estava escrito: Apenas aqueles que compreendem o valor do tempo podem ver o coração da montanha.

Então, eu peguei a minha chave e coloquei na fechadura, fui girando lentamente a chave até que a grande porta se abriu, dando acesso a um corredor....percorri ele... era muito grande e cada vez ia mais fundo, mais fundo, mais fundo, mais profundo até que eu vejo um grande coração azul.

Ele era lindo. Perto dele era tão quentinho e aconchegante que eu poderia ficar ali para sempre, mas ele falou assim:

- Estou muito contente com você Fábio. Você cumpriu o desafio. Você finalmente entendeu o valor de sua alma, você finalmente compreendeu o valor de sua vida, Fábio. Pode não ter ficado claro desde o início, mas tudo isso era apenas uma forma de te salvar. Nada do que aconteceu desde o momento em que você saiu de casa realmente aconteceu, você estava muito mal, não tinha mais amor pela vida, e pensou em desistir de tudo. Mas as almas daqueles que te amam te salvaram, eles foram até os confins desse mundo para que você pudesse retornar.

- Montanha eu estou muito confuso para falar a verdade, desde o início as coisas realmente não pareciam ter um sentido, mas no fim elas tiveram, nunca foi sobre recuperar o meu corpo, mas foi sobre recuperar a minha "alma", por mais que eu estivesse vivo, as coisas é que me dominavam. *Status* social, dinheiro, fama, roupas, coisas. Tudo isso roubou o lugar da minha alma. E eu deixei de ser eu mesmo para me tornar uma coisa. Quando vi aquele jovem simples, na hora percebi que era o meu reflexo, algo que eu não conhecia, algo profundo. Minha vida sempre foi superficial, tudo era muito sem graça, minha vida era sem graça, porque eu não me conhecia. Mas agora eu sei, agora eu entendo. Obrigado. Muito Obrigado. - Disse ele com lágrimas nos olhos.

- Agora, pegue esse livro que está em suas mãos e escreva uma linda história. Nunca se esqueça daquilo que você aprendeu aqui e nunca esqueça que a sua alma está conectada com a alma de várias outras pessoas. Você nunca estará sozinho.

Na sala apareceu uma porta, dela emanava uma grande luz, assim que Fábio passou por ela ele retornou ao seu mundo. E assim ele pôde finalmente mudar o rumo de sua história.

ANEXO 02 Parecer Consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DA EMENDA

Título da Pesquisa: Escrita de Fanfictions e a constituição do sujeito autor: movimentos dialógicos entre o conto machadiano e o leitor contemporâneo

Pesquisador: REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 45788021.2.0000.5690

Instituição Proponente: Instituto de Linguagem UFMT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.329.045

Apresentação do Projeto:

Emenda ao projeto "Escrita de Fanfictions e a constituição do sujeito autor: movimentos dialógicos entre o conto machadiano e o leitor contemporâneo", CAAE 45788021.2.0000.5690, aprovado em 07 de Agosto de 2021.

Segundo a pesquisadora,

Resumo:

"Entre os desafios enfrentados pela escola está o ensino da escrita, especialmente, porque o aluno não se percebe como autor. Ademais, com o advento das tecnologias é importante repensar estratégias para trabalhar a elaboração textual. Nesse sentido, este projeto tem por objetivo investigar como o aluno se constitui autor no processo de criação de Fanfictions a partir dos contos machadianos. Para tanto, adotamos a pesquisa de abordagem qualitativa, ancorada pela teoria dialógica do discurso (BRAIT, 2018), postulada pelas ideias de Bakhtin e o Círculo, com o fito de analisar o processo de constituição de autoria, bem como os movimentos dialógicos entre contextos diferentes e a interação entre o sujeito e o leitor na elaboração de Fanfictions. A sustentação teórica será em Bakhtin (2011), Vigostki (2018), Vargas (2015), Volochinov (2018), entre outros. As Fanfictions elaboradas serão hospedadas em um blogue, a fim de que se cumpra o papel de divulgação dos textos. Com os resultados, serão observadas as vozes discursivas presentes nos enunciados dos sujeitos pesquisados, bem como a valoração dada ao comparar

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br



Continuação do Parecer: 5.329.045

contextos sociais diferentes em diálogo e interação."

Metodologia Proposta:

"A pesquisa, com abordagem qualitativa, será desenvolvida no IFRO – Instituto Federal de Rondônia – Campus Ji-Paraná, com alunos dos cursos técnicos integrados ao médio, onde a pesquisadora atua como professora. Entretanto como está afastada da sala de aula para estudos do Doutorado, será proposto um projeto de escrita de Fanfictions a partir dos contos machadianos, configurando nosso experimento pedagógico, e os alunos dos primeiros e dos segundos anos serão convidados a participar. Divulgaremos para todas as turmas dos cursos integrados em Florestas, Química e Informática, totalizando 12 turmas. Desse universo de alunos, selecionaremos os 40 primeiros que se inscreverem de forma online para participarem do projeto de escrita. Para essa seleção online utilizaremos a plataforma do even3, que permite gerenciar e organizar eventos. Nesse caso, o projeto de escrita será o evento e na inscrição será solicitado o e-mail do aluno participante e o do seu responsável. Esses dados serão utilizados para envio dos consentimentos e assentimentos posteriormente. Selecionados os participantes serão feitos os esclarecimentos quanto à pesquisa, a fim de se preencherem os termos de consentimento (Apêndice 01) e de assentimento (Apêndice 02) por parte dos responsáveis e alunos, sujeitos da pesquisa. Após a seleção dos participantes, marcaremos um encontro online, via plataforma google meet, para explicar como serão os encontros do experimento pedagógico e por se tratar de uma pesquisa, explicaremos e esclareceremos todas as dúvidas quanto ao preenchimento dos termos de consentimento e assentimento. Nesse encontro, confirmaremos os e-mails dos alunos e de seus responsáveis, a fim de enviar os formulários que deverão ser preenchidos. Utilizaremos o formato google forms, que permite manter o sigilo das informações e evitar a divulgação de dados dos participantes, além disso, o envio dos formulários via e-mail será feito de forma de convite individual. Estabeleceremos 1 semana de prazo para entrega dos formulários respondidos via online, a fim de darmos início às atividades do experimento pedagógico. As atividades propostas no experimento terá como norte organizador a proposta pedagógica da Teoria Histórico Cultural, ancorada por Vygostski (1995), quando afirma que o aluno precisa ser auxiliado por um sujeito mais experiente para se apropriar de um objeto cultural e atuar sobre ele, além disso concebemos a linguagem como uma prática social e dialógica, na proposta da Teoria da Análise Dialógica do Discurso (BRAIT, 2018). Para o desenvolvimento do aluno, ele precisa estar em atividade para desenvolver suas funções psíquicas superiores, para dar esse salto qualitativo, há a necessidade de um mediador que o instigue a fazer abstrações, a fim de se apropriar de um conhecimento

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367
Bairro: BOA ESPERANCA **CEP:** 78.060-900
UF: MT **Município:** CUIABA
Telefone: (65)3615-8935 **E-mail:** cephumanas@ufmt.br

Página 02 de 08



UFMT - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE MATO GROSSO -
HUMANIDADES



Continuação do Parecer: 5.329.045

(VIGOSTKI, 2000). Por acreditarmos que o aluno, assim como todo sujeito, constitui-se na e pela linguagem por meio do outro para desenvolver sua humanização, entendemos a importância da interação, ademais a aprendizagem da escrita, principalmente no âmbito da escola, ocorre no contexto dessas relações dialógicas, mediada pelos recursos semióticos, históricos e culturalmente constituídos (VOLOCHINOV, 2018; VIGOTSKI, 2000). Nesse propósito estruturaremos as atividades do nosso experimento didático. O projeto que norteia nosso experimento didático terá a duração de 1 semestre, totalizando 80 horas de atividade, sendo 1 encontro online por semana com duração de 4 horas cada encontro. A proposta do online poderá ser mudada para o presencial, caso haja segurança para o retorno das aulas presenciais, considerando a pandemia atual. As aulas serão gravadas, bem como organizadas no diário de campo da pesquisadora. As atividades serão organizadas a partir da leitura de contos de Machado de Assis para ponto de partida para a escrita de Fanfictions No primeiro encontro aplicaremos um questionário diagnóstico para organização das atividades futuras, conforme apêndice 03."

Metodologia de Análise de Dados:

"Entremeada com essas atividades de leitura dos contos, convidaremos uma das professoras de História do Campus para realizar uma palestra aos alunos do projeto, sobre o contexto de produção dos contos machadianos, a fim de que eles percebam as relações históricas e sociais, e suas influências na constituição de determinados papéis sociais nos personagens machadianos. Logo após será trabalhado o Gênero Fanfiction quanto aos seus elementos constitutivos, bem como as características e os tipos possíveis, visitando e analisando as plataformas que hospedam esse gênero, a fim de compreender as peculiaridades desses textos. Como esse gênero é do ambiente virtual, proporemos a criação de um blogue para o início da escrita que, a princípio, ficará restrito aos sujeitos da pesquisa, sendo disponibilizado publicamente para que outros tenham acesso às Fanfictions posteriormente, após as etapas de construção e reelaboração textual. Durante o processo de escrita, os discentes serão convidados a tecerem comentários, no espaço web, quanto aos textos dos outros alunos, haja vista a característica de escrita colaborativa do gênero. Esse processo de criação nos permitirá analisar os diálogos e as interações que o autor faz com os leitores da Fanfiction. Durante o processo de escrita faremos encontros informais com os alunos, a fim de identificar possíveis dificuldades, poderão acontecer por Whatsapp ou e-mail, podendo organizar os sujeitos participantes em grupos com 10 alunos, ficando mais fácil para minimizar possíveis dúvidas. A análise dos dados do processo de constituição de autoria seguirá

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br



UFMT - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE MATO GROSSO -
HUMANIDADES



Continuação do Parecer: 5.329.045

alguns caminhos: observaremos os movimentos dialógicos entre os contextos de produção dos contos machadianos e contemporâneo; além disso, verificaremos os pontos convergentes e divergentes entre os dois gêneros (o conto original e a Fanfiction), a valoração que o autor vai apresentar para constituir-se como sujeito autor, bem como analisar as interações entre o autor e leitor de Fanfiction, verificando se haverá aceitação, recusa ou se simplesmente o comentário será ignorado. Para averiguar essas questões, além da nossa leitura no blogue, faremos encontros dialógicos com os autores, por meio de rodas de conversas, que serão gravadas e posteriormente transcritas, a fim de estabelecer um diálogo entre pesquisadora e autores. A pesquisadora também organizará seu caderno de campo, com anotações sobre os encontros/aulas, a fim de ter mais um instrumento que poderá auxiliar na análise dos dados. Caso não haja desistência dos alunos o blogue apresentará aproximadamente 40 Fanfictions produzidas pelos sujeitos pesquisados, todavia por ser um número expressivo para análise, selecionaremos para o corpus da pesquisa, as Fanfictions cujos autores apresentarem uma compreensão responsiva ativa (BAKHTIN, 2016) e que participaram de todas as aulas e e atividades propostas, bem como analisaremos as interações no blogue durante a escrita das Fanfictions desses autores escolhidos. Nossa análise será sustentada pela Teoria Dialógica do Discurso de Beth Brait (2018), ancorada pelas ideias de Bakhtin e o Círculo, esse diálogo com o corpus permitirá identificar as concepções dessa teoria presentes nas Fanfictions produzidas, bem como os sentidos produzidos na construção desses discursos, situados historicamente. Em suma, verificaremos como os alunos se apropriaram dos elementos da cultura humana e como foram transformados por eles de acordo com seu meio histórico e social. Nossos dados irão sugerir as relações dialógicas que os alunos irão estabelecer com a leitura dos contos para produzir suas Fanfictions, que sentidos e refrações eles farão, a partir dessa interação. Na teoria dialógica do discurso é o corpus que nos apresenta essas respostas, por isso não há categorias de análise prévias, mas iremos identificar quais concepções dessa teoria estarão presentes. Após a geração e análise dos dados será escrita a tese de doutorado, a fim de socializar os resultados com a comunidade".

Objetivo da Pesquisa:

Segundo a pesquisadora,

Objetivo Primário:

"Investigar como o aluno se constitui autor no processo de elaboração de Fanfictions a partir dos contos machadianos"

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br



UFMT - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE MATO GROSSO -
HUMANIDADES



Continuação do Parecer: 5.329.045

Objetivo Secundário:

"Analisar o movimento dialógico dos discursos presentes nas Fanfictions elaboradas a partir dos contos machadianos; Analisar as interações escritas entre os alunos, no blogue, durante o processo de elaboração das Fanfictions"

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora,

Riscos:

"Conforme normativa da CONEP (resolução 466/2012 e resolução 510/2016), toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Assim, consideramos que os riscos desta pesquisa são mínimos, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, ler e escrever. Apesar disso, o participante poderá sentir-se inibido em algum momento, como nos encontros online em que as aulas serão gravadas, caso isso ocorra, ele (a) poderá recusar-se a falar ou solicitar que eu suas falas não sejam gravadas. As conversas de Whatsapp e os emails trocados entre a pesquisadora e os alunos só terão o objetivo de atender às questões propostas durante o processo de escrita no projeto, não tendo outra finalidade. Além disso, poderá ter o risco de cansaço físico, uma vez que as aulas serão online, para tanto a pesquisadora organizará com os alunos 2 intervalos de 15 minutos, além de atividades interativas e dinâmicas que minimizarão esse esforço físico. Consideramos ainda, riscos mínimos, os riscos próprios do ambiente virtual, como invasões às aulas, às gravações e aos dados. Nesses casos, a pesquisadora procurará resolver da melhor forma possível, evitando danos aos participantes, todavia devido às limitações das tecnologias utilizadas não é possível assegurar total confidencialidade dos dados, haja vista as próprias limitações do ambiente online. A pesquisadora compromete-se a estar sempre atenta a possíveis riscos, tomando providências cabíveis para atenuar qualquer problema, buscando dialogar com os participantes no sentido de encontrarem juntos a melhor solução, todavia, conforme artigo 9º e 19º da Resolução 510/16 do CNS, o participante que sofrer algum dano poderá buscar assistência e indenização. Consideramos que a pesquisa apresenta riscos mínimos, podendo gerar cansaço físico, uma vez que os encontros serão online."

Benefícios:

"Benefícios diretos: Auxílio na produção escrita e nas atividades de leitura dos sujeitos envolvidos, instigando-os a se perceberem como protagonista do processo de autoria. Os alunos sujeitos da pesquisa serão beneficiados com uma proposta de atividades de leitura e escrita na perspectiva

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br

Página 05 de 08



UFMT - UNIVERSIDADE
FEDERAL DE MATO GROSSO -
HUMANIDADES



Continuação do Parecer: 5.329.045

social, isso contribuirá com as ações comunicativas para a vida em sociedade. Benefícios indiretos: esse estudo espera contribuir com as pesquisas no âmbito de autoria e escrita no ciberespaço tendo como ponto de partida os contos machadianos. Poderá auxiliar outros pesquisadores e professores em sua prática pedagógica, por ser um estudo aplicado à sala de aula".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto de pesquisa de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, da UFMT, vinculado à linha de pesquisa Práticas textuais e discursivas: múltiplas abordagens.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Nesta versão, foram inseridos os seguintes documentos de apresentação obrigatória:

- Informações Básicas do Projeto (arquivo PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1917521_E2.pdf)
- Projeto Detalhado / Brochura Investigador (arquivo projetodatese_marco22.pdf)
- Termos de Assentimento (arquivo apendice2_assentimento2022.docx)
- TCLE (arquivo apendice1_consentimento2022.docx)

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A Emenda apresentada não comprometerá eticamente a realização da pesquisa, portanto, propõem-se a aprovação.

A Emenda traz as seguintes alterações ao projeto: "Considerando que houve alteração na data do início da oficina, bem como o formato híbrido essas informações precisaram ser alteradas nos CLE e ALE."

Considerações Finais a critério do CEP:

Considerando as Resoluções 466/2012 e 510/2016, e, uma vez que a documentação apresentada não compromete a análise ética e conforme parecer do projeto aprovado em 07 de Agosto de 2021, emitiu-se o parecer para a emenda: Aprovado.

Conforme as Resoluções 466/12 e 510/2016 do CNS, é atribuição do CEP acompanhar o desenvolvimento dos projetos, por meio de relatórios semestrais dos pesquisadores e de outras estratégias de monitoramento, de acordo com o risco inerente a pesquisa. Ressaltamos as seguintes atribuições da pesquisadora: Desenvolver o projeto conforme delineado; Elaborar e apresentar os relatórios parcial (semestrais) e final até 60 dias após o seu término (como notificação); Apresentar dados solicitados pelo CEP ou pela CONEP a qualquer momento; Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda responsabilidade, por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa; Encaminhar os resultados da pesquisa para

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

CEP: 78.060-900

E-mail: cephumanas@ufmt.br

Página 06 de 08

Continuação do Parecer: 5.329.045

publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto. Justificar fundamentadamente, perante o CEP, qualquer outra modificação (emenda) ou interrupção do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1917521_E2.pdf	22/03/2022 11:31:04		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetodatese_marco22.pdf	22/03/2022 11:29:00	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	apendice2_assentimento2022.docx	22/03/2022 11:27:04	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	apendice1_consentimento2022.docx	22/03/2022 11:26:33	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao_da_pesquisadora.pdf	15/11/2021 23:06:55	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Cronograma	cronograma_alterado.docx	15/11/2021 23:05:56	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Outros	cartaresposta.docx	12/07/2021 23:39:32	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projetodatese.docx	12/07/2021 23:38:38	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termodeanuencia.pdf	15/04/2021 12:06:13	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Outros	apendice3questionariosondagem.docx	15/04/2021 00:16:29	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermodeCompromissodoPesquisador.pdf	15/04/2021 00:04:51	REGIANI LEAL DALLA MARTHA COUTO	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderostopesquisaregiani.pdf	15/04/2021 00:00:22	REGIANI LEAL DALLA MARTHA	Aceito

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br



Continuação do Parecer: 5.329.045

Folha de Rosto	Folhaderostopesquisaregiani.pdf	15/04/2021 00:00:22	COUTO	Aceito
----------------	---------------------------------	------------------------	-------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CUIABA, 04 de Abril de 2022

Assinado por:

**Helia Vannucchi de Almeida Santos
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Fernando Correa da Costa, 2367

Bairro: BOA ESPERANCA

CEP: 78.060-900

UF: MT

Município: CUIABA

Telefone: (65)3615-8935

E-mail: cephumanas@ufmt.br

APÊNDICE 01 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

INSTITUTO DE LINGUAGENS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM
Av. Fernando Corrêa da Costa, nº 2367 – Bairro Boa Esperança – Cuiabá-MT

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) (aos pais dos menores)

Prezado informante:

Este é um convite para seu filho (a), menor de idade participar da pesquisa de doutorado denominada: **Escrita de *Fanfictions* e a constituição do sujeito autor: movimentos dialógicos entre o conto machadiano e o leitor contemporâneo**, sob a responsabilidade da pesquisadora Regiani Leal Dalla Martha, orientada pela prof. Dra. Simone de Jesus Padilha, no Programa de Pós Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT, *Campus* Cuiabá.

a) **Condições de sua participação:** a participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando sua permissão, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo; a par disso, a qualquer momento do desenvolvimento da pesquisa você terá o direito de obter esclarecimentos sobre todos os procedimentos utilizados e as formas de divulgação dos resultados encontrados. Isso poderá ser feito diretamente com a pesquisadora responsável, quer pessoalmente quer por telefone (69)98116-0360 ou por e-mail: regiani.couto@ifro.edu.br ou ainda no CEP das Humanidades da UFMT, onde a pesquisa está devidamente registrada, no endereço Avenida Fernando Correa da Costa, 2367– Instituto de Educação – Térreo - Sala 102, UFMT-Cuiabá, telefone (65) 3615-8935 e-mail: cephumanas@ufmt.br.

b) **Objetivo da pesquisa:** nosso objetivo é investigar como o aluno se constitui autor no processo de elaboração de *Fanfictions* a partir dos contos machadianos; analisar o movimento dialógico dos discursos presentes nas *Fanfictions* elaboradas a partir dos contos machadianos e analisar as interações no blogue entre os alunos no processo de elaboração das *Fanfictions*. Como a pesquisadora é também professora de Língua Portuguesa, geralmente observa que em muitos casos o aluno não se percebe enquanto autor, uma vez que seu protagonismo não é valorizado. Nesse sentido, a proposta é investigar nesse processo de escrita, como o aluno dialoga com o texto canônico para produzir e refratar novos sentidos em um gênero contemporâneo que é conhecido pela maioria do público jovem, por isso sua participação dos alunos é muito importante, já que participando desse experimento pedagógico eles poderão se apropriar de um objeto cultural, que é a literatura canônica, e atuar sobre ele produzindo *Fanfictions*, além de aprimorar a prática de leitura, de escrita e de análise linguística.

c) **Participação:** A participação de seu filho (a) acontecerá por meio de um experimento pedagógico, em que ele (a) será aluno (a) do projeto de escrita. Nossos encontros interativos acontecerão semanalmente, todas às terças-feiras, no horário das 13h30 às 17h30 com 2 intervalos de 15 min cada, considerando que serão encontros *onlines*, via plataforma no *google meet*. Caso sejam liberadas as aulas presenciais, os encontros serão nas dependências do IFRO, *Campus* Ji-Paraná. A execução do experimento será no período de Julho a Novembro de 2021.

Durante os encontros trabalharemos com alguns contos de Machado de Assis, com as características do gênero *Fanfiction* e em seguida as produções escritas que acontecerão em um blogue específico para esse fim. O blogue ficará restrito aos participantes durante o período de escrita, depois de prontos os textos serão disponibilizado para a comunidade externa. Nossas atividades no projeto estão voltadas ao domínio de alguns recursos básicos da escrita, como o planejamento, a leitura, a revisão, a reelaboração de textos - ou partes deles - a partir dos conhecimentos sobre os gêneros discursivos estudados, além de exercícios pontuais sobre o uso dos recursos linguísticos adequados ao gênero. Além das aulas, serão organizados encontros e momentos informais para conversar sobre a experiência de escrita, podendo acontecer por conversas via Whatsapp ou e-mail. Todas as informações e registros das aulas serão organizados pela pesquisadora em um diário de campo. Essas anotações, os textos criados no blogue serão analisados e interpretados e os dados organizados em uma tese de doutorado a ser apresentada ao PPGEL – Programa de Pós-Graduação de Estudos de Linguagem da UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

d) **Riscos da pesquisa**: os riscos da pesquisa são mínimos, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, ler e escrever. Apesar disso, seu filho (a) poderá sentir-se inibido em algum momento, como nos encontros *onlines* em que as aulas serão gravadas, caso isso ocorra, ele (a) poderá recusar-se a falar ou solicitar que eu suas falas não sejam gravadas. As conversas de Whatsapp e os e-mails trocados entre a pesquisadora e os alunos só terão o objetivo de atender às questões propostas durante o processo de escrita no projeto, não tendo outra finalidade. Além disso, poderá ter o risco de cansaço físico, uma vez que as aulas serão *onlines*, para tanto a pesquisadora organizará com os alunos 2 intervalos de 15 minutos, além de atividades interativas e dinâmicas que minimizarão esse esforço físico.

e) **Benefícios da pesquisa**: seu filho (a) terá oportunidades de aprender a escrever textos, de forma a refletir sobre a escrita como função social, ou seja, algo a ser utilizado no Ensino Técnico, na universidade e fora da escola, em todas as situações comunicativas. Além de participar de atividades interativas de leitura e de escrita que auxiliarão no processos de compreensão e interpretação de diferentes enunciados.

f) **Sigilo e armazenamento dos dados**: os nomes não serão divulgados, seja durante ou depois da realização da pesquisa; os dados serão guardados pela pesquisadora em local seguro e a divulgação dos resultados será feita utilizando pseudônimos, de forma a não identificar os nomes; Todos os dados obtidos durante a pesquisa como fotos, gravações, conversas de Whatsapp serão destruídos depois de 5 anos da conclusão da pesquisa e defesa da tese de doutorado. Caso algum dos dados coletados seja utilizado em outra pesquisa, diferente dessa, você será novamente contactado para preenchimento de um novo TCLE.

g) **Despesas ou ressarcimentos**: haverá o ônus de internet para as aulas caso elas aconteçam remotamente, mas como sua participação é voluntária não receberá nenhum dinheiro, nem lhe será oferecido algum tipo de serviço em troca de sua participação, esse ônus será compensado pelos benefícios da pesquisa;

h) **Cópia do termo e endereços para contato**: você ficará com uma cópia deste TCLE, que acabou de ler e assinar, e toda e qualquer dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa poderá tirar com a pesquisadora do projeto, quer seja pessoalmente, por e-mail, ou por telefone conforme consta abaixo:

Regiani Leal Dalla Martha Couto (pesquisadora): Email: regiani.couto@ifro.edu.br
telefone: (69) 98116-0360

A presente pesquisa foi cadastrada e registrado no Comitê de Ética em Pesquisa da área Humanidades - CEP/Humanidades/UFMT, o qual é representado pela coordenadora: Profa. Dra. Rosângela Kátia Sanches Mazzorana Ribeiro, e em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre este estudo, entrar em contato no endereço: Avenida Fernando Correa da Costa, 2367– Instituto de Educação – Térreo - Sala 102. O horário de atendimento são das 8h às 12:00 e das 14h as 18h de segunda a sexta feira, telefone: (65) 3615-8935, e-mail: cephumanas@ufmt.br.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Afirmo que aceitei participação do meu/minha filha (o), por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro arcando com os ônus, e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa: “**Escrita de *Fanfictions* e a constituição do sujeito autor: movimentos dialógicos entre o conto machadiano e o leitor contemporâneo**”, sobre a qual estou ciente dos objetivos estritamente acadêmicos.

Fui ainda informado (a), que posso retirar meu/minha filha (o), dessa pesquisa a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou constrangimento. Considerando os dados acima, **CONFIRMO** a participação do meu filho (a). Ciente **AUTORIZO** as gravações de aula para a coleta de dados que serão analisadas pela pesquisadora. As filmagens e gravações não serão divulgadas.

Eu, _____ responsável legal do participante _____, declaro estar ciente dos objetivos, riscos e benefícios da participação nessa pesquisa e concordo **VOLUNTARIAMENTE** a participação do meu filho (a).

Atesto recebimento de uma via assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Ji-Paraná-RO, ____ de _____ de _____.

E por estarem em pleno acordo assinam os pesquisadores e os informantes.

Pesquisador/a

Informante

TERMO DE ASSENTIMENTO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

INSTITUTO DE LINGUAGENS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS DE LINGUAGEM

Av. Fernando Corrêa da Costa, nº 2367 – Bairro Boa Esperança – Cuiabá-MT

Convite: você está sendo convidado (a) como voluntário(a) a participar da pesquisa **Escrita de *Fanfictions* e a constituição do sujeito autor: movimentos dialógicos entre o conto machadiano e o leitor contemporâneo.** Neste estudo pretendo investigar como o aluno se constitui autor no processo de escrita do gênero *Fanfiction*

Objetivo: investigar como o aluno se constitui autor no processo de elaboração de *Fanfictions* a partir dos contos machadianos; analisar o movimento dialógico dos discursos presentes nas *Fanfictions* elaboradas a partir dos contos machadianos e analisar as interações no blogue entre os alunos no processo de elaboração das *Fanfictions*.

Motivo: o que me leva a estudar esse assunto é o fato de ser professora de Língua Portuguesa e de perceber a dificuldade do aluno em ser protagonista de sua própria escrita, achando que essa tarefa pertence apenas aos grandes escritores clássicos da Literatura. Além disso, acredito que ao utilizar um gênero contemporâneo e do ambiente virtual, com o qual, a maioria dos alunos têm contato esse processo de escrita autoral tornar-se-á mais produtivo.

Procedimentos do estudo: juntamente com outros (as) colegas do IFRO, *Campus Ji-Paraná*, você participará de uma atividade de estudo constituída por um conjunto de ações voltadas ao ensino da escrita de textos entre os meses de Julho a Novembro de 2021 de forma remota, pela plataforma do *google meet*. Serão atividades voltadas ao domínio de alguns recursos básicos da escrita, como o planejamento, a leitura, a revisão, a reelaboração de textos - ou partes de textos - a partir dos conhecimentos que têm do gênero discursivo estudado, bem como exercícios pontuais sobre o uso dos recursos linguísticos adequados ao gênero.

Durante esse período, farei observações nas aulas do projeto e organizarei encontros interativos para dialogarmos sobre as experiências de escrita. Acontecerão também momentos de conversas informais e importantes para eu conhecer as dificuldades e as necessidades de cada um. Nossos encontros serão gravados e a cópia poderá ser solicitada por você ou seu responsável. Os dados coletados pelas observações da pesquisadora serão registrados em um diário de campo. Os textos criados por você e seus (suas) colegas, as anotações e as falas serão analisadas, interpretadas e os dados obtidos serão expostos na forma de tese de doutorado e apresentada ao programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da UFMT, *Campus Cuiabá*.

Participação: todos os participantes da pesquisa estudam na mesma instituição de ensino. Para participar, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira e poderá tirar suas dúvidas sempre que desejar, ficando livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade de minha parte (a pesquisadora) e do IFRO, que manterão o sigilo sobre sua identidade quando os dados da pesquisa forem apresentados na tese, em artigos e em eventos.

Riscos: os riscos da pesquisa são mínimos, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, ler e escrever. Apesar disso, você poderá sentir-se inibido em algum momento, como nos encontros *onlines* em que as aulas serão gravadas, caso isso ocorra, você poderá recusar-se a falar ou solicitar que suas falas não sejam gravadas. As conversas de Whatsapp e os e-mails trocados entre a pesquisadora e os alunos só terão o objetivo de atender às questões propostas durante o processo de escrita no projeto, não tendo

outra finalidade. Para minimizar o risco de cansaço físico durante as aulas, faremos dois intervalos de 15 minutos cada um durante o período das aulas, além disso procurarei organizar aulas interativas e dinâmicas.

Benefícios: você terá oportunidades de aprender a escrever textos, de forma a refletir sobre a escrita como função social, ou seja, como algo que você usará no Ensino Técnico, na universidade e fora da escola, em todas as situações comunicativas. Além de participar de atividades interativas de leitura e de escrita que te auxiliarão no processos de compreensão e interpretação de diferentes enunciados.

Sigilo: os nomes não serão divulgados, seja durante ou depois da realização da pesquisa; os dados serão guardados pela pesquisadora em local seguro e a divulgação dos resultados será feita utilizando pseudônimos, de forma a não identificar seu nome; Todos os dados obtidos durante a pesquisa como fotos, gravações, conversas de Whatsapp serão destruídos depois de um período de 5 anos. Caso algum dos dados coletados seja utilizado em outra pesquisa, diferente dessa, você será novamente contactado para preenchimento de um novo Termo de consentimento.

Em caso de dúvidas você poderá entrar em contato comigo (a pesquisadora).

Regiani Leal Dalla Martha Couto

Telefone: (69) 98116-0360

E-mail: regiani.couto@ifro.edu.br

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada por mim (pesquisador responsável), e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Ji-Paraná, _____, _____ de 2021.

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador