



**Andréia Teixeira**



Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais  
(PUC Minas)

[andrea.teixeiranl@hotmail.com](mailto:andrea.teixeiranl@hotmail.com)

**Suzana dos Santos Gomes**



Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

[suzanagomes@fae.ufmg.br](mailto:suzanagomes@fae.ufmg.br)

# **LETRAMENTO DIGITAL NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO DO GÊNERO FANFICTION NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

## **RESUMO**

Este artigo investigou o uso da linguagem vinculada às tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa a partir do gênero *fanfiction*. Para realizar a investigação, utilizou-se de entrevista, pesquisa bibliográfica e de campo que envolveu a aplicação de questionário virtual para alunos do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola da Rede Pública Estadual de Minas Gerais. A fundamentação teórica advém das contribuições de autores que discutem linguagem, *fanfiction*, tecnologias digitais, bem como as práticas de letramento contemporâneo. Os resultados evidenciam que é possível inserir a *fanfiction* no contexto da sala de aula, favorecendo a implantação de novos letramentos, bem como a interação entre sujeito, leitura e escrita nos ambientes virtuais.

**Palavras-chave:** Multiletramentos. Linguagem. Ensino-aprendizagem. Tecnologias Digitais. Fanfiction.

## **DIGITAL LITERACY IN HIGH SCHOOL: A STUDY OF THE GENRE FANFICTION IN PORTUGUESE LANGUAGE LESSONS**

### **ABSTRACT**

This article investigated the use of language linked to digital technologies in the Portuguese Language teaching-learning process from the fanfiction genre. To perform the research, we used interview, bibliographical review, and field research that consisted of the application of a virtual questionnaire to students of the third year of High School from a Public School of Minas Gerais States. The theoretical basis comes from the contributions of authors who discuss language, fanfiction, digital technologies, as well as contemporary literacy practices. The results show that it is possible to insert fanfiction on the classroom context, favoring the implantation of new literacies, as well as the interaction between subjects, reading and writing in virtual environments.

**Keywords:** Multiliteracies. Language. Teaching-learning. Digital Technologies. Fanfiction.

Submetido em: 29/01/2019

Aceito em: 28/05/2019

Ahead of print em: 21/07/2019

Publicado em: 31/08/2019



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n24p331-348>



## I INTRODUÇÃO

Com o advento da pós-modernidade, a sociedade contemporânea tem vivenciado o desenvolvimento tecnológico, a disseminação da internet e novas formas de utilização da linguagem. Em função disso, surgem novos meios de comunicação proporcionados pelo uso de aparatos tecnológicos: computadores, *tablets*, *ipods*, *smartphones*, entre outros. A partir de então, os sujeitos se deparam com maior velocidade e rapidez nas informações cotidianas, proporcionadas pela inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Diante disso, não existe mais distância para se comunicar: basta um clique para que o indivíduo se conecte e possa falar, ler e escrever para qualquer pessoa, nos mais remotos cantos da terra. Em meio a esse cenário, ocorrem mudanças no cotidiano dos sujeitos, bem como nas formas de ler e escrever, porque ele passa a empregar algo diferente daquele tradicional modo de leitura e escrita, a folha de papel. Abre-se espaço para a chamada cibercultura, com leitura e escrita sendo realizadas na tela digital, nos denominados “ambientes virtuais”.

Em função dessas mudanças, surge a necessidade de repensar as novas práticas letradas e, principalmente, o uso da linguagem no seu contexto de circulação, assim como o modo pelo qual a escola tem abordado os letramentos contemporâneos ocasionados por essas alterações (DIAS, *et al*, 2012). Nesse sentido, torna-se essencial compreender essas novas práticas, a fim de promover a sua inserção no contexto dos estudos educacionais que têm a linguagem como objeto de estudo nas Ciências Humanas, valorizando-a e, principalmente, colaborando para a socioconstrução de saberes instituídos.

Coerente com essa perspectiva pretende-se, com este estudo, promover uma discussão acerca dos novos letramentos ou letramentos contemporâneos proporcionados pela apropriação das TDIC, bem como a sua interação nos ambientes virtuais que utilizam a língua no seu atual contexto de circulação. Para tanto, nessa perspectiva de estudo, o presente artigo investigou o uso da linguagem vinculada às tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa a partir do gênero *fanfiction*.

Tencionando realizar essa investigação, optou-se pelo levantamento bibliográfico a partir de pesquisas contemporâneas, que têm a *fanfiction* como objeto de estudo e pela pesquisa de campo que envolveu a aplicação de questionário virtual, além de entrevista realizada com alunos do terceiro ano do Ensino Médio, de uma escola da Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, localizada na Região Metropolitana de Belo Horizonte. Pautado nesse cenário, o aporte teórico advém das contribuições de autores que discutem linguagem, *fanfiction* e tecnologias digitais, bem como as práticas de novos letramentos, conforme as seções que seguem.

## 2 PRÁTICAS DE LETRAMENTOS E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

No atual contexto de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, a capacidade de “aprender a conhecer” destaca-se entre um dos quatro pilares educacionais mais relevantes propostos para este século, de acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). Nesse contexto, saber ler e escrever são ações, fundamentalmente, essenciais para a inserção plena do sujeito na sociedade. Para tanto, torna-se necessário o desenvolvimento de práticas pedagógicas letradas, que visem à ampliação das habilidades e competências de leitura e escrita dos alunos no período de escolarização. Essas práticas, por sua vez, se inserem no que se denomina de letramento, ou seja, se trata do “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2012, p. 47).

Acerca desse aspecto, Lorenzi e Pádua (2012, p. 36) asseveram que “o conceito de letramento abre o horizonte para compreender os contextos sociais e a sua relação com as suas práticas escolares, possibilitando investigar a relação entre práticas escolares e o aprendizado da leitura e da escrita”. Além disso, as autoras discorrem acerca de ser necessário “trazer para o espaço escolar os usos sociais da escrita e considerar que a vivência e a participação em atos de letramentos podem alterar as condições de alfabetização” (*ibid.*). Portanto, cabe à escola promover e criar condições para que se abram novos horizontes no ensino-aprendizagem que tem como foco a leitura e a escrita, de modo que se cumpra a plena cidadania.

Partindo dessa perspectiva, e a fim de abrir novos horizontes, Soares (2002) e Coscarelli (2011) propõem uma discussão sobre uma nova modalidade de letramento, isto é, o “letramento digital”. Trata-se de um campo do saber que tem despertado os olhares de pesquisadores (GOMES, 2015; TEIXEIRA, 2015), por considerar o trabalho com a linguagem, por meio das práticas de letramentos escolares e, sobretudo, pelo ensino de Língua Portuguesa.

Também estão nesta mesma linha de estudos as colaborações de Dias e Novais (2009). Em suas pesquisas esses autores discutem as matrizes que constituem o letramento digital acerca das habilidades necessárias para a escrita no computador. De acordo com os autores, há diferenças entre as tarefas realizadas na escrita no livro e/ou caderno e no computador. E, nesse sentido, pode-se afirmar que:

[...] o computador, quando comparado ao livro ou ao caderno, apresenta uma variedade muito maior de tarefas a serem realizadas. Para manusear um livro, o aluno precisa aprender a folheá-lo na ordem correta (da direita para a esquerda), e identificar seus componentes (capa, contracapa, folha de rosto, lombada, sumário, quarta capa), tarefas mais simples, pois o livro é um suporte de textos (sejam eles verbais ou visuais). O computador, por outro lado, é um condensador de diversas ações, relacionadas não só à escrita. Nele se encontram não só as ações de ler e produzir textos (antes separadas entre livros e máquinas de escrever, caneta ou lápis),

mas também escutar música, assistir filmes, conversar com amigos, jogar jogos e várias outras ações possíveis (DIAS; NOVAIS, 2009, pp. 5-6).

Conforme os autores, são ações que se referem às práticas cotidianas já vinculadas às tecnologias utilizadas, a partir do contato do sujeito com o rádio, a TV, o computador, o *smartphone* ou outro aparato, que contribuem para o desenvolvimento de habilidades específicas proporcionadas pela interação entre ambos os suportes: o papel e a tela. Até mais que isso, espera-se que tais ações colaborem para extrapolar os domínios do saber social e do cultural, aprendidos a partir da prática e da vivência do aluno. Diante disso, é necessário refletir acerca das práticas letradas desenvolvidas nesses usos, bem como o estado ou condição do sujeito inserido nelas. (DIAS; NOVAIS, 2009; GOMES, 2016).

Sendo assim, Rojo (2012) considerando esse contexto de estudos, com o intuito de proporcionar a continuidade das pesquisas educacionais nesse âmbito, propõe uma discussão sobre os letramentos contemporâneos que já fazem parte do cotidiano social há muitos anos. Nesse sentido a autora discorre que há diferenças entre os termos “letramentos múltiplos” e “multiletramento”. Segundo Rojo (2012, p. 13),

[...] diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** [...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição de textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Nesta perspectiva, a autora ainda complementa a sua discussão, afirmando que os estudos apontam, em unanimidade, as seguintes características da palavra “multiletramento”:

a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 22-23).

Além de todas essas características ora apresentadas, Rojo (2012) reitera que os multiletramentos se apresentam e funcionam em formato de redes, melhor dizendo, em forma de hipertexto. Trata-se de um formato que é próprio da internet e apresenta, sobretudo, características específicas que permitem efetuar as diferenças entre ele e um texto impresso. (DIAS; NOVAIS, 2009). Nesse prisma Lorenzi e Pádua (2012), em consonância com a abordagem de Lemke (2002), afirmam que para este autor,

[...] o hipertexto difere do texto impresso por não ser somente uma justaposição de imagens e textos, mas por ter um *design* que permite várias conexões, possibilidades diversas de trajetórias e múltiplas sequências. O hipertexto articula-se à multimodalidade, gerando novas interações em que palavras, imagens e sons estão linkados em uma complexa rede de significados, a chamada hipermodalidade ou hipermidia. (LORENZI; PÁDUA, 2012, p. 37).

Sobre essa rede hipermediática, Rojo (2012, p. 25) assevera que os multiletramentos estão disponíveis no melhor lugar, isto é, “nas nuvens”, porque neste local “nada é de ninguém” e todos podem

acessá-los de qualquer dispositivo, e em qualquer lugar, portanto basta se conectar. Logo, considera-se fundamental reconhecer a colaboração da Semiótica, assim como sua relevância nas diversas linguagens que se manifestam no contexto social. Ela é concebida, como “uma ciência que investiga todas as linguagens possíveis, ou seja, tem como objetivo o exame dos modos de constituição de todo e qualquer fenômeno de produção de significação e sentido”. (SANTAELLA, 1985, p. 15). Sendo assim, tem-se o conceito de *multiletramento*, para o qual se recorre a Rojo (2013), uma vez que esta aponta para dois tipos de multiplicidades ligadas ao “prefixo multi” presente na palavra: “a *multiplicidade de linguagens*, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a *pluralidade e a diversidade cultural*, trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação”. (ROJO, 2013, p. 14, grifos da autora).

Também discutindo sobre esse aspecto, Lorenzi e Pádua (2012, p. 37) argumentam acerca dos “múltiplos significados e modos de significar” dos textos contemporâneos que fazem parte da cultura letrada. De acordo com as autoras, com o advento das TDIC,

[...] surge uma nova área de estudos relacionados com os novos letramentos – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (usos de sons de áudio), informacional (busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos, como têm sido tratados na literatura (LORENZI, PÁDUA, 2012, p. 37).

Além disso, nessa discussão Rojo (2012, p. 19) chama a atenção para a presença das TDIC na sociedade, e assevera que “não é de hoje que as imagens, e o arranjo de diagramação impregnam e fazem significar os textos contemporâneos” e, por isso, surgem novos textos escritos. E eles, segundo a autora (2012, p. 19), “dão lugar a novos gêneros discursivos, quase diariamente: *chats*, páginas, *twits*, *posts*, *ezines*, *epulps*, *fanclips* etc. [...] São modos de significar e configurações, [...] que se valem das possibilidades hipertextuais, *multimidiáticas* e *hipermidiáticas* do texto eletrônico”. Ademais, se constata que esses gêneros “trazem novas feições para o ato de leitura” (*ibid.*). Diante desse cenário, compreende-se a afirmativa de Rojo (2013, p. 20-21), que “já não basta mais a leitura de um texto verbal escrito”, pois na contemporaneidade, segundo a autora, “é preciso, [sobretudo] colocá-lo em relação com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagens (imagem estática, imagem em movimento, som, fala) que o cercam ou impregnam” (*ibid.*).

Frente a esse contexto, torna-se necessário repensar acerca das práticas contemporâneas de letramentos que permeiam o cotidiano dos jovens. Muitos deles se encontram no período de escolarização, produzindo novos gêneros escritos em ambientes virtuais, cujas publicações se realizam em *sites*, *blogs* entre outros, e que, em muitos casos, não são valorizadas pela escola. São gêneros digitais desconhecidos por alguns professores de Língua Portuguesa e, portanto, não são explorados durante o trabalho com o ensino-aprendizagem de leitura e escrita. Diante desse quadro, torna-se essencial salientar

a relevância dos novos gêneros discursivos que já fazem parte da atual sociedade e são responsáveis pelos novos letramentos.

Para exemplificar essa discussão, atribuindo significação aos letramentos contemporâneos, a partir da relação entre signos e linguagens, apresentar-se-á, na seção que segue, o gênero *fanfiction*. Trata-se de um texto escrito e produzido por fãs a partir da leitura de livros, visualizações de vídeos, animês, imagens de personalidades preferidas, entre outros, que, na atualidade, tem circulado nos ambientes virtuais de leitura e escrita colaborativas.

### **3 A FANFICTION COMO GÊNERO CONTEMPORÂNEO**

A partir dos estudos atuais da linguagem, considera-se que um dos principais objetivos do ensino-aprendizagem, é a formação de um “sujeito-leitor com espírito de criticidade e proficiente nas práticas letradas” (LORENZI; PÁDUA, 2012, p. 30). Para tanto, uma proposta de leitura de novos gêneros discursivos torna-se essencial, visando novos letramentos, porque se considera pauta emergente nas práticas docentes de ensino da língua. Nesse sentido, torna-se fundamental reportar-se aos estudos da linguagem, a partir da vertente bakhtiniana, que introduziu o conceito de gênero discursivo. Nesse prisma, é que se compreende o postulado de Bakhtin (2011, pp. 261-262) ao afirmar que toda a atividade humana está ligada ao uso da linguagem, bem como “as formas desse uso” e o modo como “efetua-se em formas de enunciados” surgindo, assim, os gêneros do discurso.

Seguindo essa linha de estudos do Círculo de Bakhtin, Machado (2016, p. 104) assegura que o enunciado é um “todo dotado de sentido”, ou seja, uma unidade de sentido, e, por conta disso, considera-se que ele nunca se acaba. Sendo assim, pautadas nessa mesma abordagem bakhtiniana, Coscarelli e Cafiero (2013) discutem que os textos cotidianos surgem a partir de diversas situações de comunicação e, além disso, cumprem diferentes objetivos sociais, podendo ser organizados em grupos conhecidos como gêneros.

Conforme as autoras (2013, p. 17), “os gêneros se distinguem principalmente por seus propósitos comunicativos, pela forma como são organizados e por seu estilo. [...] Uma carta, um bilhete, um *e-mail*, uma notícia, uma reportagem, [...] são exemplos de gêneros”. De acordo com as mesmas autoras, “esses [gêneros] vão parar na mão de seus leitores ao circularem em diferentes suportes como o jornal impresso, revista, livro, *site*, entre outros” (*ibid.*). Cada um deles terá, portanto, um propósito de comunicação, além de uma definição de um público-alvo.

Nesse sentido, depreende-se que os ideais de Coscarelli e Cafiero (2013), alicerçados à concepção bakhtiniana acerca dos gêneros discursivos, mostram-se profícuos para este estudo, uma vez que explicam,

por meio da perspectiva discursiva, o surgimento de um novo gênero que circula no cotidiano, com um propósito de comunicação, isto é, o gênero digital *fanfiction*.

Segundo Moraes (2009), vários gêneros se infiltraram no âmbito das tecnologias digitais e a *fanfiction* apresenta-se como um desses novos gêneros. Conforme a autora (2009, p. 78), a palavra “*fanfiction* pode ser traduzida para o português como ‘ficção de fã’ [...], histórias que fãs escrevem sobre personagens ou universos ficcionais” que gostam, “seja de literatura, cinema, quadrinhos ou qualquer outra mídia”. Em razão disso, a palavra recebe o nome *fanfiction*, vocábulo de origem inglesa, constituído a partir da união das palavras *fan* e *fiction*, que também se originam do mesmo idioma. Outras formas reduzidas são atribuídas à *fanfiction*, ou seja, a palavra pode, também, receber a denominação de *fanfic* ou simplesmente *fic*. Trata-se de uma modalidade escrita que apresenta as suas características próprias, conforme se demonstrará na próxima seção.

### 3.1 Características da *fanfiction*: um gênero com traços de narrativa ficcional

Com a ampla discussão acerca das práticas letradas, alguns estudos (AGUIAR, 2011; AZZARI; CUSTÓDIO, 2013) contemporâneos no campo da linguagem têm focalizado o uso da *fanfiction* no ensino-aprendizado da Língua Portuguesa. Um exemplo disso se encontra nas pesquisas desenvolvidas por Azzari e Custódio (2013). Para as autoras (2013, p. 74), de um modo geral, a *fanfiction* é “uma história escrita por um fã, a partir de um livro, quadrinho, animê, filme ou série de TV” preferidos pelos fãs, cuja inspiração pode se originar por meio de visualização de bandas ou atores favoritos do *fic*.

Além disso, no que concerne às características desse gênero, pode-se dizer que a *fanfic* é uma produção contemporânea e, em razão disso, faz referência às histórias escritas por fãs. Segundo Aguiar (2011, p. 30), elas “desenvolvem-se quando um ou uma fã, ao ler ou tomar conhecimento de uma obra escrita, filmada, ou advinda de mídias diversificadas, resolve criar outras histórias a partir do universo original que compreende personagens, tempo e espaço”.

A esse contexto cabe, ainda, acrescentar que a *fanfiction* é vista como um texto com traços narrativos e, por se caracterizar dessa maneira, Ferreira e Ferreira (2012, p. 4) afirmam que este gênero “representa um universo ficcional”, de modo que, “uma *fanfic* situa-se então, como uma narrativa literária” e, por conseguinte, apresenta como característica principal a “função de narrar”. Esses textos escritos são divulgados por fãs na internet e circulam em comunidades virtuais, bem como em *blogs*, *sites*, entre outros, no ciberespaço. Os sujeitos responsáveis pela criação desse gênero são conhecidos como *fics* ou *fictores*. Ademais, nas palavras de Luiz (2009), esses escritores podem ser chamados de “fanfiqueros”, ou seja, modo e/ou maneira informal que se utiliza no ciberespaço. Ao escrever a *fanfic*, a intenção do autor desse texto é ler e, principalmente, ser lido pelos fãs. Para tanto,

ele participa na internet de comunidades que proporcionam a divulgação da *fanfic*, de modo que, outras pessoas a conheçam e demonstrem interesse pelo texto. (AGUIAR, 2011).

Ancorada nessa perspectiva, Aguiar (2011, p. 32), em consonância com a abordagem de Lévy (1994), afirma que o sujeito/autor e leitor da *fanfiction* “é um aluno interconectado e que tem por referência principal a convivência virtual, a interação síncrona e assíncrona, o compartilhamento de seus saberes com os demais sujeitos [...] a fim de constituir uma rede de conhecimentos”. A autora também ressalta que os fanfiqueros “leem histórias na tela do computador, [...] leem livros e fazem isso porque gostam e não porque há um professor solicitando. [...] [Sendo assim], considera-se que a leitura faz parte da diversão e é um passe para fazer parte do grupo social” (*ibid.*). Logo, para a autora, o ato da escrita é visto como uma consequência que provém do prazer de ler e, por isso, é qualificada por ela. Portanto, defende-se que é a partir da interação sujeito, leitura e escrita que se constroem as relações de interação no ambiente virtual, assim como os novos saberes e letramentos dos sujeitos.

Na acepção de Ferreira e Ferreira (2012), a *fanfiction* é uma produção literária, e ela representa uma cultura participatória no ciberespaço. Além disso, as autoras a veem como uma nova cultura literária que foi impulsionada a uma reflexão acerca dos seus parâmetros, bem como à função social que a mesma assume. Alves (2014, p. 39) também argumenta sobre a *fanfiction* e diz que esse tipo de produção “não apresenta caráter comercial nem lucrativo, pois são escritos por fãs que se utilizam de personagens ficcionais já existentes”. Além disso, alguns estudos contemporâneos nesse campo do saber têm destacado as características dos fanfiqueros, como também o perfil de cada escritor do gênero *fanfic*. Para tanto, a próxima seção se caracteriza por apresentar dados de uma pesquisa realizada na contemporaneidade, preconizando o gênero *fanfiction*.

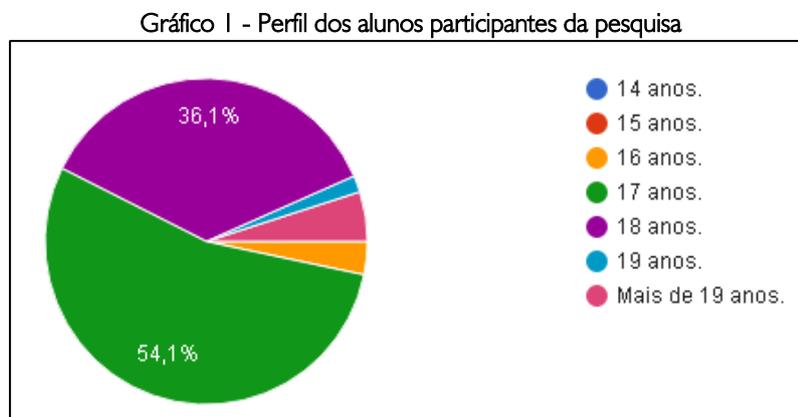
## **4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DE RESULTADOS: UM ESTUDO SOBRE OS LETRAMENTOS CONTEMPORÂNEOS**

No atual cenário educacional brasileiro, vários estudos têm apresentado suma relevância no campo da linguagem, focalizando as práticas letradas. (COSCARELLI, 2011; JORGE, 2012; ROJO, 2013). Nesse sentido, com o propósito de contribuir com essa discussão, foi realizada uma pesquisa de campo em setembro de 2017, com 61 alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Fernando Pessoa<sup>1</sup>, pertencente à Rede Pública Estadual de Ensino de Minas Gerais, localizada na Região Metropolitana de Belo Horizonte.

---

<sup>1</sup> Para preservar a identidade da escola participante da pesquisa, optou-se pelo uso de um nome fictício.

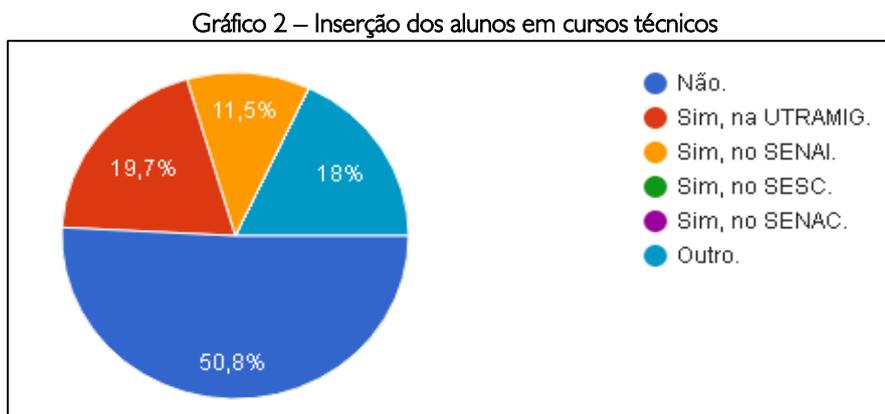
Para a coleta de dados, utilizou-se como instrumento o questionário virtual, construído a partir do formulário do *Google*, além de pesquisa bibliográfica, de campo e entrevista. Para o desenvolvimento da pesquisa, elegeram-se algumas categorias analíticas, tais como: (i) perfil, (ii) letramentos contemporâneos e (iii) *fanfiction*. Essa escolha possibilitou a organização e análise dos dados coletados na pesquisa, conforme se demonstra no Gráfico 1.



Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Após a apuração e tratamento atribuído aos dados coletados, a análise realizada evidenciou, na primeira categoria, o perfil dos alunos, sendo, portanto o total de 61 participantes da pesquisa, com a faixa etária variando entre 16 e 19 anos. Constatou-se, também, que 54,1% dos alunos afirmaram ter 17 anos e 36,1% disseram ter 18 anos. Evidenciou-se na análise que 4,8% afirmaram ter mais de 19 anos; 3,2% disseram ter 16 anos; e 1,6% confirmou ter 19 anos, sendo todos alunos assíduos do 3º ano do Ensino Médio da escola participante da pesquisa.

Quanto à inserção dos alunos em cursos técnicos, tem-se as informações do Gráfico 2.



Fonte: Dados da pesquisa (2017).

A análise gráfica dos dados da pesquisa evidenciou que 50,8% dos alunos não estavam matriculados em cursos técnicos no período de investigação. Também se revelou que, uma parte considerável de alunos

(19,7%) estava estudando na Fundação de Educação para o Trabalho de Minas Gerais (UTRAMIG), na unidade municipal da mesma região. Outros 18% disseram estar frequentando cursos diversos, ofertados na região metropolitana. Ademais, evidenciou-se que 11,5% estudava no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). E, por fim, outros 3 alunos, ou seja, 4,8% afirmaram ter concluído o referido curso. Entre os cursos mencionados pelos respondentes, destacaram-se: Informática, Eletrônica, Aprendizagem Industrial, Excel, Eletromecânica e Elétrica. Pode-se afirmar que percentual significativo de alunos estava engajado em atividades de formação técnica profissionalizante, demonstrando que os jovens já estavam se preparando para o mundo do trabalho, por meio das oportunidades ofertadas nos referidos cursos.

Coerente com o objetivo da pesquisa, na segunda categoria, investigaram-se as práticas de letramentos contemporâneos dos alunos. De acordo com Jorge (2012, p. 2) “o letramento vivenciado na escola é o que chamamos de letramento escolar. Já o que é vivenciado em outros contextos, como o do trabalho e o doméstico, por exemplo, tem relação com o letramento social”. Nesse âmbito investigativo, 75,4% dos alunos afirmaram gostar de ler e escrever e, portanto, disseram que consideravam essas práticas importantes para o pleno desenvolvimento da cidadania de um sujeito.

Nessa mesma perspectiva, também se investigaram práticas letradas contemporâneas dos participantes da pesquisa. Isso se torna necessário, visto que se vivencia na pós-modernidade o desenvolvimento das tecnologias digitais (ROJO, 2013), a convocação de letramentos digitais (COSCARELLI, 2011) e novos modos de utilização da linguagem. Diante disso, defende-se a importância de se verificar a inserção do jovem no mundo digital. Para tanto, amplia-se a discussão a partir da perspectiva de Corrêa e Carvalho (2014, p. 137), visto que os autores fazem uma abordagem ao que se conhece hoje como “convergência digital”, ou seja, “capacidade cada vez maior, de se reunir em um mesmo aparelho diferentes possibilidades de usos de linguagens e tecnologias”. [...]. Constata-se “que [desse] modo em um mesmo aparelho portátil [há] aplicativos que permitem a leitura de *e-mails*, bem como o acesso” à “câmera fotográfica e filmadora etc.” (*ibid.*). Ademais, dentre outras possibilidades de uso desses aparatos, é possível também efetuar a navegação pelo ciberespaço, fazer o envio de mensagens e fotografias, baixar músicas, assim como permitir, é claro, o compartilhamento de dados com várias pessoas. (TEIXEIRA, 2016).

Diante desse cenário, decidiu-se investigar a aquisição de tecnologias digitais pelos participantes da pesquisa, segundo os dados que seguem (Tabela 1).

Tabela 1 - Práticas de leitura no suporte digital

| Aquisição de tecnologias digitais | %     |
|-----------------------------------|-------|
| <i>Smartphone</i>                 | 90,2% |
| Computador                        | 62,3% |
| <i>Notebook</i>                   | 54,1% |
| <i>Ipods</i>                      | 4,9%  |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Conforme a Tabela 1, a pesquisa revelou que 90,2% dos participantes possuíam *smartphone*, 62,3% possuíam dispositivo computacional (computador), seguidos de 54,1% que disseram ter *notebook*, e apenas 4,9% afirmaram possuir *ipods*. Cabe acrescentar, ainda, que uma participante relatou que nunca teve “o costume, [ou seja,] o hábito de ler em livros físicos”. Porém, ela afirmou que [...] “sempre lia algumas coisas na tela digital. E uma dessas coisas que lia era a *fanfic*. [...]. Isso quando eu tinha uns 12 ou 13 anos”. (Daniele<sup>2</sup>, aluna do 3º ano da Escola Estadual Fernando Pessoa). Este depoimento demonstra a aquisição das tecnologias digitais por parte da aluna, bem como o uso da linguagem em práticas sociais que envolvem a leitura no ciberespaço. Sob esse aspecto, é importante considerar também que com o desenvolvimento das TDIC, assim como da internet

[...] a *web* participativa ou colaborativa permitiu que os sujeitos [...] pudessem ser produtores de enunciados de forma mais ativa. Muito além dos *e-mails* e bate-papos virtuais, vemos surgir as primeiras redes sociais, como [...] o *Facebook* (2004), e ferramentas que também possibilitam a interação imediata do interlocutor com outros sujeitos (MACHADO, 2016, p.98).

Esse processo de interação pode ser realizado por qualquer pessoa que estiver conectada à rede. Frente a esse contexto de estudo, as práticas de letramentos foram investigadas, como também o acesso à tecnologia digital pelos alunos, conforme se apresenta a seguir (Tabela 2).

Tabela 2 – Acesso à tecnologia digital

| Acesso à internet                  | %     |
|------------------------------------|-------|
| <i>E-mail</i> ativo                | 96,7% |
| <i>E-mail</i> não ativo            | 3,3%  |
| Utilização entre 4 horas ou mais   | 82%   |
| Utilização entre 1 hora ou 4 horas | 12%   |
| Uso da internet                    | %     |
| Utilização <i>WhatsApp</i>         | 95,1% |
| Downloads de arquivos              | 90,2% |
| Utilização do <i>Facebook</i>      | 83,6% |
| Utilização do <i>Twitter</i>       | 18%   |
| Utilização do <i>Skype</i>         | 18%   |
| Participação em um <i>blog</i>     | 11,5% |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

<sup>2</sup> Para preservar a identidade dos participantes, decidiu-se utilizar nomes fictícios.

A análise dos dados evidenciou que 96,7% dos participantes possuíam, à época da pesquisa, *e-mail* ativo, enquanto 3,3% disseram não possuí-lo. Além disso, os respondentes disseram possuir acesso à internet, sendo que 82% afirmaram utilizar tal acesso por mais de quatro horas diárias e 12% afirmaram efetuar o uso por no mínimo uma e no máximo quatro horas. Constatou-se, também, que 95,1% dos alunos possuíam *WhatsApp*, considerado, na contemporaneidade, o aplicativo mais utilizado por diversos sujeitos no Brasil e no mundo. Ademais, 90,2% afirmaram fazer *downloads* de arquivo.

Além disso, os dados revelaram que os participantes são usuários das principais redes sociais: 83,6% afirmaram utilizar o *Facebook*, 29,5% afirmaram utilizar o *Twitter*, seguidos de 18% que utilizavam o *Skype* e apenas 11,5% dos participantes afirmaram possuir um *blog*. Os dados atestam que percentual significativo entre os alunos estava, à época da pesquisa, inserido em uma rede social, e essa inserção se dava por motivos diversos, como por exemplo: entretenimento, comunicação, possibilidade de fazer novos amigos virtuais etc. Nesse sentido, pode-se compreender que na atualidade as [...] “redes sociais da Internet, como o *Facebook* e *Twitter* implantaram na rede a oportunidade de o usuário dizer o que está fazendo, de onde estiver, em algumas linhas,” (SANTOS; RIBEIRO, 2011, p. 216) e isso cada vez mais tem atraído outros usuários, a fim de criar novos perfis na rede.

Considerou-se relevante, também, conhecer as práticas letradas dos alunos no suporte digital, com o intuito de identificar temas acessados com maior frequência na internet, e, nesse sentido, pesquisas recentes, como por exemplo, as de Coscarelli (2011) e Rojo, (2009; 2012; 2013) investigam os multiletramentos que são atrativos da juventude contemporânea. Sobre esse aspecto, pode-se observar, na Tabela 3, que percentual significativo dos respondentes afirmou ter gosto pela leitura e escrita na tela digital.

Tabela 3 - Práticas letradas no suporte digital

| Temas acessados com frequência na internet | %     |
|--|-------|
| Teatro e música                            | 70,5% |
| Esporte e lazer                            | 63,9% |
| Ciência e tecnologia                       | 57,4% |
| Arte e cultura                             | 55,7% |
| Educação                                   | 27,9% |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

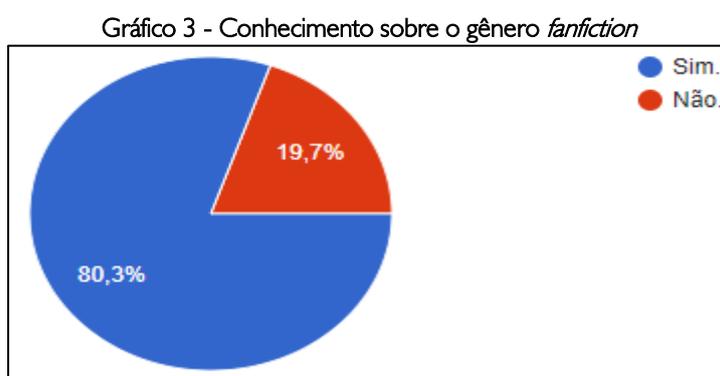
Diante desses dados, percebe-se que entre os temas que despertam o interesse dos alunos, destacaram-se os seguintes: 70,5% teatro e música; 63,9% esporte e lazer; 57,4% ciência e tecnologia; 55,7% arte e cultura, e, por fim, 27,9% que optaram pelo tema educação.

Os dados apurados por meio de questionário também revelaram que 80,3% dos participantes disseram gostar de ler livros digitais e outros 19,7% não demonstraram essa prática, conforme o Gráfico 3 que segue.

Nesse caso, considera-se que a maior parcela dos alunos dessa escola são leitores de textos disponíveis no suporte digital, algo que, fundamentalmente, contribui para o multiletramento discente. Sobre esse contexto, segundo Teixeira (2016, p. 98), torna-se relevante salientar nessa discussão, que:

[...] há estudos contemporâneos que investigam os multiletramentos dos alunos, bem como o surgimento de novos gêneros discursivos. [...]. São gêneros que se apresentam a partir da combinação de outros textos, como por exemplo, 'imagem, som, *animês*, dentre outros, e que ganham novos significados.'

Coerente com essa perspectiva, Rojo (2012) ressalta em seus estudos esses gêneros, além de reconhecer a colaboração da *Semiose*, pelo fato de esta ciência possibilitar a significação dos textos cotidianos atuais. Assim, depreende-se que uma dessas criações atuais é a *fanfiction* ou *fanfic*. Tendo em vista a relevância desse aspecto, investigou-se na terceira categoria o conhecimento discente sobre o gênero *fanfic*. Nesse sentido, segue o Gráfico 3, com as respostas dos participantes da pesquisa.



Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Em consonância com esse contexto de discussão, seguem os dados da Tabela 4, e na sequência estão os depoimentos de três participantes desta pesquisa.

Tabela 4 - Letramentos contemporâneos – gênero *fanfic*

| Conhecimento do gênero <i>fanfic</i>   | %     |
|--|-------|
| Sim  | 83,6% |
| Não  | 16,4% |
| Participação em fórum ou <i>site</i> de <i>fanfiction</i>  | %     |
| Não  | 91,8% |
| Sim  | 8,2%  |
| Escrita de <i>fanfiction</i>   | %     |
| Não  | 93,4% |
| Sim  | 6,6%  |
| Opinião sobre leitura e escrita nos sites de <i>fanfiction</i>   | %     |
| As práticas de leitura e escrita proporcionam a interação entre autor, leitor e texto.   | 70,5% |
| As práticas de leitura e escrita nesses <i>sites</i> colaboram para a aprendizagem de Língua Portuguesa.                               | 52,5% |
| A leitura e escrita nos <i>sites</i> de <i>fanfiction</i> contribuem para o desenvolvimento das práticas que envolvem o uso da língua. | 50,8% |

Fonte: Dados da pesquisa (2017).

Com base nos dados inseridos na Tabela 4, a pesquisa revelou que a maior parte (83,6%) dos respondentes afirmou conhecer esse gênero digital e os demais alunos, isto é, 16,4% disseram não conhecê-lo. Somando a esse contexto, tornou-se necessário ouvir algumas participantes, sobre as suas experiências com o gênero *fanfic*. Para tanto, três alunas, assim, se posicionaram:

Eu não me lembro de quantas [*fanfics*] já li, porque eu lia muitas. Mas acho que no ano passado eu li uma de... era uma [...] série que no Brasil [se chamava] "Era uma vez". [...] uma série que eles recapitularam contos de fada. [...]. O que eu mais gostei na *fanfic*, ... foi que ela atendeu o que os fãs queriam, não de uma forma vulgar, era bonita, [...] romântica, [...] suave, sabe? (Daniele – aluna do 3º ano da Escola Estadual Fernando Pessoa).

Eu gosto das *fanfics*, [...] porque gosto muito de ficção. [...] [são] dessas *fanfics* que não se espelham na realidade. Uma das *fanfics* [que li] foi sobre um grupo musical feminino, [...]. A menina era [...] espontânea, falava tudo o que pensava. Eu achava engraçado, [...] interessante de ler e gostava de ler [...], porque é uma coisa que um fã está escrevendo e... a gente acaba conhecendo o que o fã quer. (Vitória - aluna do 3º ano da Escola Estadual Fernando Pessoa).

A última *fanfic* que eu li, foi uma com personagens originais, que não tinha ligação com nada que já existe. [...] o gênero foi terror, né? O que eu achei mais interessante foi como que abordou o mundo da fantasia, ligando exatamente com os acontecimentos da realidade. (Érica - aluna do 3º ano da Escola Estadual Fernando Pessoa).

Esses relatos foram extraídos de uma entrevista com as alunas e se tornaram de suma relevância para este estudo, possibilitando às pesquisadoras conhecer as práticas letradas atuais em que as participantes estão inseridas, por meio de suas leituras do gênero *fanfic*. Também se considerou fundamental conhecer a participação dos alunos em fóruns ou *sites* de *fanfic*. Nesse caso, evidenciou-se que dos respondentes, 91,8% afirmaram não participar de fóruns, porém, 8,2% dos alunos confirmaram tal participação. Além disso, foi possível constatar que 93,4% dos alunos não escrevem e nem publicam textos em *site* de *fanfiction*, no entanto, o estudo revelou que 6,6% responderam positivamente sobre essa prática de letramento. Diante disso, pode-se afirmar que uma parcela representativa dos alunos investigados encontra-se engajada em práticas sociais de letramento contemporâneo, e, tal prática, por sua relevância, precisa ser considerada pela escola.

Assim sendo, na tentativa de ampliar e valorizar esse saber oriundo do letramento social, cabe ao professor de Língua Portuguesa, em sua prática pedagógica, criar situações prazerosas nas aulas e, assim, estimular e instigar os alunos à escrita autoral de suas próprias narrativas, proporcionando, fundamentalmente, o desenvolvimento da competência discursiva, que é uma das capacidades relevantes para a formação plena dos sujeitos, bem como para a sua inserção no mundo letrado.

Por fim, investigou-se a opinião dos alunos sobre as práticas letradas no suporte digital. Nesse caso, os dados evidenciaram, de modo positivo, as referidas opiniões dos participantes deste estudo, de modo que 70,5% deles responderam que essas práticas de leitura e escrita proporcionam a interação entre leitor, autor e texto; 52,5% afirmaram que as práticas de leitura e escrita nesses *sites* colaboram para a

aprendizagem da Língua Portuguesa e, por fim, 50,8% dos respondentes disseram que a leitura e escrita nesses *sítes* contribuem para o desenvolvimento das práticas que envolvem o uso da língua.

Sobre esse aspecto, compete explicitar a opinião de Daniele, visto que a aluna participante da pesquisa disse com toda convicção: “eu acredito [sim], como eu realmente sou prova disso, porque no *site* de *fanfic* é... você tem ali um estímulo. Tudo o que você escreve vai ser lido” por alguém. Nesse sentido, Érica também afirmou que acredita sim, porque, segundo a aluna, essa prática “desenvolve a capacidade de leitura e de escrita por ser uma forma básica, mais simples de acesso para as pessoas”. Para concluir, nesse mesmo sentido, Vitória respondeu positivamente o questionamento, e disse que as práticas de leitura e escrita de *fanfic* “estimulam o pensamento e a criatividade de quem está escrevendo e de quem está lendo”. Conforme a aluna, a escrita de *fanfic* “estimula também quem está escrevendo a escrever melhor, a conhecer sobre o português”, além de possibilitar o desenvolvimento das competências e habilidades leitoras e escritoras dos sujeitos inseridos nessa prática.

Mediante esses relatos e os dados de pesquisa que foram apresentados, considera-se perceptível a relevância da *fanfic* nas práticas letradas proporcionadas nos ambientes virtuais de leitura e escrita colaborativas, disponibilizados no ciberespaço. Portanto, defende-se que a *fanfic* seja vista, na contemporaneidade, como uma prática social que, por sua vez, aliada aos recursos pedagógicos no ambiente escolar, poderá contribuir para a aproximação dos sujeitos - professor e aluno - em relação à educação, inclusive no ensino de Língua Portuguesa no âmbito da escola.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das discussões propostas ao longo deste texto, defende-se que as modalidades de leitura e escrita da *fanfiction* nos ambientes virtuais são vistas como algo prazeroso, que faz parte do cotidiano de alguns jovens do Ensino Médio, que se encontram na faixa etária entre 17 a 21 anos, conforme se evidenciou neste estudo. Além disso, os dados analisados revelaram que os participantes da pesquisa são estudantes de uma escola da rede pública estadual, e que a maior parte possui o gosto pela leitura e escrita, inclusive no ambiente virtual. Também se evidenciou que esses jovens leem, em diversos suportes, temas variados que contemplam questões do seu cotidiano, consideradas por eles atrativas e relevantes. Somando-se a esse contexto, outro ponto importante foi revelado, ou seja, uma parte considerável - 8,2% dos respondentes participava de algum fórum ou *site* de *fanfic*, fomentando as suas práticas letradas no ciberespaço.

Diante desse panorama explícito nos resultados da pesquisa, é fundamental ressaltar os estudos de Rojo (2009), uma vez que a autora afirma que as práticas letradas no âmbito escolar, tais como as conhecemos, destinadas à leitura e à escrita na sala de aula, não são mais suficientes para possibilitar a

participação dos alunos nos novos letramentos (ROJO, 2009). Nesse sentido, percebe-se que é essencial a valorização, por parte dos professores, de novos letramentos, sobretudo aqueles que estão presentes na cultura e na vivência dos jovens, como é o caso da *fanfiction*.

Trata-se de um texto que pertence ao gênero digital e, em razão disso, pode promover maior propagação do discurso digital na rede, além de contemplar um dos usos do domínio público da linguagem que se efetua na interação entre sujeito, leitura e escrita, em ambientes virtuais de aprendizagem colaborativa, conforme evidenciado neste estudo. Afinal, a leitura e a escrita produtiva nesses ambientes, colaboram com novas práticas letradas, e promovem o desenvolvimento da linguagem em um dado contexto de circulação, sempre com um propósito comunicativo previamente definido ou negociado pelos sujeitos leitores.

Portanto, considerar esse novo gênero na escola implica em trabalhar a linguagem em uso e, principalmente, valorizar as novas práticas letradas que estão inseridas na cultura social. Isso mostra o papel da escola e dos professores ao proporcionarem uma abertura a novas aprendizagens e, sobretudo, a novos letramentos que envolvem a tríade “leitura, escrita e tecnologia”, com o objetivo de formar plenamente sujeitos capazes de ler e escrever textos que contemplam os mais variados gêneros discursivos pertencentes ao domínio público da linguagem.

Dessa forma, a escola cumpre o seu papel enquanto agência responsável pela democratização do conhecimento e desenvolvimento de habilidades e competências leitoras e escritoras.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Jacqueline Gomes de. *Fanfictions e RPG'S: narrativas contemporâneas*. *Ágora*, Porto Alegre, ano 2, jul./dez. 2011.
- ALVES, Elizabeth Conceição de Almeida. Um estudo sobre *fanfiction*: a leitura e a escrita no ambiente digital. *Revista Eventos Pedagógicos* v.5, n.1 (10. ed.), número especial, p. 38 - 47 jan./maio, 2014.
- AZZARI, Eliane Fernandes; CUSTÓDIO, Melina Aparecida. *Fanfics, Google Docs... a produção textual colaborativa*. In: ROJO, R. *Escol@conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2011, p. 277-326.
- CORRÊA, Hércules Tolêdo; CARVALHO, Luana de Araújo. **Multiletramentos e usos de tecnologias digitais de informação e comunicação na educação**: estudos, pesquisas e intervenções pedagógicas. *Revista Práticas de Linguagem*, v. 4, p. 135-147, 2014.
- COSCARELLI, Coscarelli Viana. Alfabetização e letramento digital. In: COSCARELLI, C.; RIBEIRO, A. E. (Org.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011, p. 25-40.

COSCARELLI, Coscarelli Viana; CAFIERO, Delaine. Ler e ensinar a ler. *In*: COSCARELLI, C. (Org.) **Leituras sobre a leitura**: passos e espaços na sala de aula. Belo Horizonte: Vereda, 2013, p. 8-35.

DIAS, Anair Valéria Martins *et al.* Minicontos multimodais: reescrevendo imagens cotidianas. *In*: ROJO, R.; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

DIAS, Marcelo Cafiero; NOVAIS, Ana Elisa. Por uma matriz de letramento digital. *In*: **Anal...** III Encontro Nacional Sobre Hipertexto. Belo Horizonte, MG – 29 a 31 de outubro de 2009.

FERREIRA, Maria Cristina; FERREIRA, Maria Elizabeth. Tecnologia e educação: utilização das fanfics como recurso pedagógico para letramento e escrita de alunos. *In*: **Anais... Eletrônicos**. 4º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação – Comunidades e aprendizagens em Rede, 2012.

GOMES, Suzana dos Santos. Brincando e aprendendo com tecnologias digitais na escola: construindo sequência didática com o tablet na educação infantil. *In*: **Anais...** do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre. , 2015. v.1. p.1 - 4

JORGE, Gláucia Maria dos Santos. **As relações entre letramento escolar e não escolar**: uma oportunidade de reflexão para a Eja. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP – Campinas, 2012.

LEMKE, Jay. **Travels in Hipermodality** (Working Draft) Visual Communication. vol. 1, nº 3, 2002. p. 299-325.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994 [1990].

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley de. Blog nos anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido em um clássico infantil. *In*: ROJO, R.; MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LUIZ, Lúcio. **Professores e alunos fanfiqueros**: modos de endereçamento e letramento digital nas *fanfictions*. Dissertação. Mestrado em Educação. Universidade Estácio de Sá. Rio de Janeiro, 2009.

MACHADO, Flávia Sílvia. **A divulgação científica e o enunciado digital**. Bakhtiniana, São Paulo, 11 (2): 93-110, Maio/Ago. 2016.

MORAES, Elaine Valencise Hidalgo de. **Homepage de fanfictions**: um estudo bidimensional de gênero na concepção *sociorretórica*. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa). Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

ROJO, Roxane. Alfabetismo(s): Desenvolvimento de competências de leitura e escrita. *In*: ROJO, Roxane. (Org.) **Letramentos Múltiplos**: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009. p. 73-83.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, Editorial, 2012.

ROJO, Roxane. **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICs. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. 3ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

SANTOS, Gabriel Nascimento; RIBEIRO, Maria D'Ajuda Alomba. O discurso digital e a construção do sentido: estratégias da rede nas relações linguísticas em conjuntura com o comportamento social. **Fólio – Revista de Letras** Vitória da Conquista v. 3, n. 2 p. 291-301 jul./dez. 2011.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. In **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <  
<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf> > Acesso em 31 jul. 2015.

TEIXEIRA, Andréia. Letramento digital no ensino médio: uma avaliação das habilidades leitoras dos alunos de uma escola da rede pública estadual de Minas Gerais. *In: Anais...* do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre, 2015. v.1. p.1 – 4.

TEIXEIRA, Andréia. **Proficiência leitora no ensino médio**: um estudo dos resultados do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica de Minas Gerais (PROEB). 158 f. Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2016.