

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

ELENICE KOZIEL

**PRÁTICAS DE LEITURA NA CIBERCULTURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR
CRÍTICO: *FANDOM* E TRANSMIDIALIDADE NA SÉRIE *PERCY JACKSON E OS
OLIMPIANOS***

**MARINGÁ - PR
2015**

ELENICE KOZIEL

**PRÁTICAS DE LEITURA NA CIBERCULTURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR
CRÍTICO: *FANDOM* E TRANSMIDIALIDADE NA SÉRIE *PERCY JACKSON E OS
OLIMPIANOS***

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Roberto do Prado

MARINGÁ - PR

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

K88p Koziel, Elenice
Práticas de leitura na cibercultura e a formação do leitor crítico : fandom e transmidialidade na série Percy Jackson e os olímpianos / Elenice Koziel. -- Maringá, 2015.
101 f. : il. (algumas color.), imagens

Orientador: Prof. Dr. Márcio Roberto do Prado.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2015.

1. Fandom. 2. Cibercultura - Literatura. 3. Formação do leitor. 4. Percy Jackson e os olímpianos. 5. Literatura e internet. 6. Jackson, Percy - Personagens. 7. Riordan, Rick - Percy Jackson e os olímpianos. 8. Fan fiction. 9. Fan art. I. Prado, Márcio Roberto do, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDD 21.ed. 808.89

AMMA-002987

ELENICE KOZIEL

**PRÁTICAS DE LEITURA NA CIBERCULTURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO:
FANDOM E TRANSMIDIALIDADE NA SÉRIE PERCY JACKSON E OS
OLIMPIANOS.**

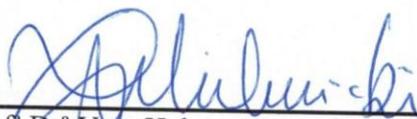
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado), da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Aprovado em 26 de março de 2015.

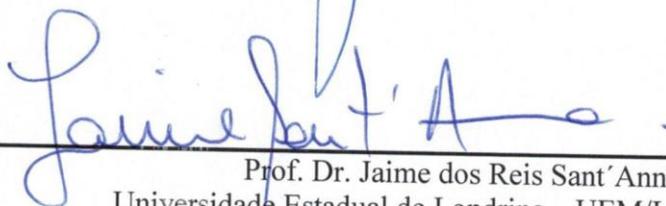
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Márcio Roberto do Prado
Universidade Estadual de Maringá – UEM
- Presidente -



Prof. Dr.ª Vera Helena Gomes Wielewicki
Universidade Estadual de Maringá – UEM



Prof. Dr. Jaime dos Reis Sant'Anna
Universidade Estadual de Londrina – UEM/Londrina-PR

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Gabriel e Vitor,
por serem inspiração pra mim;
por me tornarem uma pessoa
mais forte e me mostrarem
que toda luta diária vale a pena!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir chegar até aqui.

Aos meus pais, Cassemiro e Antonia, que na simplicidade de quem não sabe o que é um mestrado, me apoiaram incondicionalmente e me incentivaram a seguir lutando apesar dos obstáculos, sempre demonstrando um orgulho imenso a cada conquista minha.

Ao meu amor, Christopher, por estar do meu lado sempre; pelo incentivo, pela confiança, pela ajuda; por ter compreendido minhas ausências, meus momentos de angústias, minhas crises.

Aos meus irmãos, Ronaldo, Silvanei, Sidnei, Everaldo, Eliz Karina, pelo apoio e pela torcida.

Ao professor Márcio, pelos ensinamentos, pela confiança no meu trabalho, pela atenção, paciência e bom humor com que me orientou;

À professora Vera e ao professor Jaime, por terem aceitado participar da banca e terem contribuído significativamente para o crescimento do meu trabalho.

Às professoras do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, Alice, Evely, Lúcia, Mirian e Vera, pela valiosa contribuição ao meu processo de amadurecimento acadêmico; pelas dicas de leituras, pelas trocas de experiências, pelos momentos de reflexão e debate proporcionados durante as aulas.

Aos colegas alunos do mestrado, por compartilharmos momentos únicos de aprendizado, alegrias e angústias.

Ao secretário do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual de Maringá, Adelino, pela ajuda nos processos burocráticos, por ter sido sempre solícito e atencioso quando precisei.

À direção da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Campo Mourão e aos meus colegas de trabalho pelo incentivo e por terem compreendido minha ausência e assumido minhas tarefas durante o período em que estive ausente.

RESUMO

O leitor contemporâneo tem à sua disposição uma série de recursos tecnológicos que permitem dar uma resposta material à leitura. Sua capacidade de análise e percepção envolve também a compreensão de outros conteúdos artístico-midiáticos que convergem no ciberespaço. É no *fandom* – comunidades virtuais de fãs - que essas respostas aparecem de forma mais intensa e criativa. São algumas dessas respostas criativas dos leitores/fãs - *fanfictions*, *fan arts*, *fan films* -, bem como as repostas críticas em forma de comentários postados nas plataformas virtuais que estudamos nessa dissertação. Assim, refletimos sobre as práticas de leitura entre os jovens da atualidade, tendo como foco o *fandom* da série *Percy Jackson e os olímpianos*, de Rick Riordan, e discutimos o papel da escola e dos agentes envolvidos no processo de formação de leitores, sobretudo leitores de textos literários, no contexto cibercultural. Estudiosos que pesquisam as transformações socioculturais resultantes da interação da sociedade com os meios de comunicação digitais, tais como Pierre Lévy, Henry Jenkins e os brasileiros André Lemos e Lucia Santaella são as principais fontes utilizadas ao longo desta pesquisa. Ao analisarmos a atuação dos leitores/fãs no ciberespaço, constatamos que o *fandom*, ao propiciar a interação entre os fãs, a criatividade e a reflexão crítica, através do ambiente virtual, torna-se um espaço de mediação de leitura, contribuindo para a formação de leitores críticos.

Palavras-chave: *Fandom*; Cibercultura; Literatura; Formação do leitor; *Percy Jackson e os olímpianos*

ABSTRACT

The contemporary reader has many technological resources that allow him to give a substantive response to reading. His skills for analysis and perception also involve understanding of other artistic-media content that converge in cyberspace. It is in the fandom - virtual communities of fans - that these responses appear more intense and creative way. Some of the creative responses of readers/fans - fanfictions, fan arts, fan films - as well as the critical answers posted as comments on virtual platforms which we have studied in this research. Thus, we reflect on the practices of reading among young people today, focusing on the fandom of *Percy Jackson and the Olympians*, by Rick Riordan, and we discuss the role of schools and the agents involved in readers education, especially readers of literary texts in cybercultural context. Researchers who study the socio-cultural changes resulting from the interaction of society with digital media, such as Pierre Lévy, Henry Jenkins and Brazilian André Lemos and Lucia Santaella are the major sources used throughout this research. When analyzing the performance of readers/fans in cyberspace, we find that the fandom becomes a reading mediation space one it provides interaction between the fans, creativity and critical thinking through the virtual environment, contributing to the formation critical readers.

Key-words: Fandom; Cyberculture; Literature; Formation critical readers; *Percy Jackson and the olympians*

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - <i>Print screen</i> do <i>post</i> publicado no <i>twitter</i> oficial do escritor Rick Riordan, no dia 21 de setembro de 2014.....	58
Imagem 2 – <i>Print screen</i> de uma resenha do livro <i>O ladrão de raios</i> , publicada na rede social para leitores <i>Skoob</i>	59
Imagem 3 – <i>Print screen</i> de trecho de resenha do livro <i>O Ladrão de raios</i> publicado por fã	60
Imagem 4 - <i>Print screen</i> de trecho de uma resenha do livro <i>A batalha do labirinto</i> ..	61
Imagem 5 – <i>Print screen</i> de comentário do leitor sobre o filme <i>Percy Jackson e o ladrão de raios</i>	62
Imagem 6 – <i>Print screen</i> de comentário de fã em resposta à crítica do filme <i>Percy Jackson e o ladrão de raios</i>	63
Imagem 7 – <i>Print screen</i> de trecho de resenha de fã do filme <i>Percy Jackson e o ladrão de raios</i>	63
Imagem 8 – <i>Print screen</i> de comentário de fã sobre a adaptação.....	63
Imagem 9 - Percy e Anabeth	65
Imagem 10 - Percy e Nico.....	65
Imagem 11 - O sátiro Grover e a ninfa Júniper.....	66
Imagem 12 – <i>Print screen</i> de cena <i>do fan film</i> feito com sequencia de <i>fan arts</i>	67
Imagem 13 – <i>Print screen</i> de trecho da <i>fanfiction</i>	70
Imagem 14 – <i>Print screen</i> da ilustração e descrição da <i>fanfiction</i> Percy Jackson em: a vida de meio=sangue.....	72
Imagem 15 – <i>Print screen</i> da descrição da <i>fanfiction</i> Luna.....	73
Imagem 16 – <i>Print screen</i> do início da história – <i>fanfiction</i> Luna	74
Imagem 17 – <i>Print screen</i> de trecho <i>fanfiction</i> Luna	74
Imagem 18 – <i>Print screen</i> trecho da <i>fanfiction</i> Luna	75
Imagem 19 – Lista de livros de Literatura e Material de Música	76
Imagem 20 – <i>Print screen</i> de comentários de fãs em página do facebook.....	77
Imagem 21 – <i>Print screen</i> comentários de fãs no facebook	79
Imagem 22 – <i>Print screen</i> de comentários de fãs.....	80

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - LEITOR, LEITURA E LITERATURA NO CONTEXTO CIBERCULTURAL	16
1.1. CIBERCULTURA: SOCIEDADE CONECTADA	16
1.2. DO PAPIRO À TELA: EVOLUÇÃO DOS SUPORTES E DAS PRÁTICAS DE LEITURA.....	22
CAPÍTULO II - FANDOM E LITERATURA: RELAÇÃO DA FÃ CULTURA COM O TEXTO LITERÁRIO NO CIBERESPAÇO	29
2.1. TRABALHOS DE FÃS	31
2.2. FANDOM E CONSUMO DE MÍDIAS	37
2.3. CIBERAGÊNCIA: INTERATIVIDADE E RESPOSTA CRIATIVA NO CIBERESPAÇO	39
2.5. PRÁTICAS DE LEITURA NO CONTEXTO CIBERCULTURAL: ENTRE CLÁSSICOS E <i>BEST-SELLERS</i>	48
CAPÍTULO III - TRANSMIDIALIDADE E FANDOM NA SÉRIE <i>PERCY JACKSON E OS OLIMPIANOS</i>	53
3.1. CRÍTICA DE FÃS	58
3.2. RESPOSTA CRIATIVA: TRABALHOS DE FÃS DE PJO	64
3.3. OPINIÃO DOS FÃS SOBRE LIVROS, LEITURA E LITERATURA.....	75
CAPÍTULO IV – FORMAR LEITORES DE TEXTOS LITERÁRIOS: DESAFIOS PARA A ESCOLA DA CIBERCULTURA	82
4.1. APRENDIZAGEM UBÍQUA: DESAFIOS PARA A ERA DA CONEXÃO	85
4.2. APRENDENDO COM O <i>FANDOM</i> : PRÁTICAS DAS COMUNIDADES DE FÃS QUE PODEM SER UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO FORMAL	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	95
REFERÊNCIAS	97

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas observamos transformações profundas na maneira de produzir e receber informações. A chegada da internet foi a principal responsável por mudanças culturais que envolvem a forma de consumir mídias e a maneira de se relacionar com a leitura e a escrita. Isso afeta também a maneira de se produzir e consumir literatura.

No contexto atual não há como desvincular a produção literária das mídias digitais. Em maior ou menor grau, todas as obras lançadas atualmente acabam por se valer dos recursos digitais. Algumas estão mais presentes nesse ambiente devido às formas de apropriação dos leitores/fãs que se tornam críticos e produtores de conteúdos relacionados ao universo literário da obra apreciada. Isso tem acontecido especialmente com as séries que conquistam o público adolescente. Comunidades de fãs – *fandom* - que se organizam em grupos *on-line* para discutir a obra e produzir conteúdos (*fanfictions*, *fan arts*, *fan films*, entre outros) relacionados aos textos lidos, mas, sobretudo, para compartilhar suas impressões de leituras estão cada vez mais presentes no ciberespaço. Desse modo, as plataformas virtuais onde atuam os fãs, podem ser consideradas espaços nos quais a leitura e escrita são produzidas de forma espontânea. Espontânea no sentido de que não há uma exigência formal para isso ocorra (como na escola), embora se saiba que essa atuação dos fãs se dá, em parte, devido às estratégias de *marketing* utilizadas pelos produtores. Porém, mesmo considerando as questões mercadológicas envolvidas nesse processo, pode-se dizer que esses espaços tornam-se instâncias de mediação de leitura e trazem novos mediadores, novos críticos e, conseqüentemente, novos leitores. O que se percebe é que nos espaços virtuais as diferentes vozes dos leitores emergem. Eles trocam experiências, informações, compartilham suas impressões sobre a obra e o sentido do texto acaba sendo construído de forma coletiva. Atualmente, com a expansão da conexão em rede e dos equipamentos eletrônicos, pode-se dizer que a leitura é uma prática que vai além da relação com o livro, tradicionalmente conhecido. Os leitores, principalmente os jovens, sentem a necessidade de conversar sobre o texto lido, de criar objetos a partir dele, de compartilhar suas ideias e criações, encontrando, geralmente nas comunidades *on-line* de fãs, o espaço propício para manifestar suas opiniões.

Porém, constatamos que embora o *fandom* seja bastante difundido atualmente, ainda é um tema pouco debatido no ambiente acadêmico. Apesar de não se tratar de um fenômeno novo, as comunidades de fãs expandiram-se e tornaram-se mais visíveis com popularização do acesso à internet. As transformações tecnológicas dos últimos anos propiciaram transformações radicais na forma como os fãs lidam com o objeto cultuado e, assim, a própria concepção de do que é ser fã também modificou. Os grupos de fãs que antes eram, geralmente, estereotipados, agora são mais valorizados e reconhecidos como um segmento organizado, mais participativo, que usam as tecnologias para expandir suas vozes e serem ouvidos pelos produtores de mídia, transformando a relação entre produtores e consumidores.

Ao referir-se à cultura da convergência, Jenkins (2009) afirma que é onde “velhas e novas mídias colidem”. É possível identificar essa convergência entre “velhos” e “novos” meios de comunicação quando observamos os *fandoms*. Nas comunidades voltadas às séries literárias, por exemplo, há a convivência harmoniosa entre livro impresso e os meios eletrônicos, uma vez que, geralmente, a obra é lida em meio impresso, porém os fãs utilizam-se dos recursos digitais para outras formas de interação relacionadas à obra. No *fandom*, o leitor torna-se também produtor de conteúdo midiático e, assim, o ato de ler é expandido.

Considerando que nossa pesquisa tem como norte a linha “Campo literário e formação de leitores”, buscamos trazer alguma contribuição ao ensino de língua materna, uma vez que os documentos norteadores do Ensino de Língua Portuguesa no Ensino Básico – PCN's¹, DCE's², OCEM's³ – abordam com frequência a temática da formação do leitor. Como nosso trabalho se insere na área dos Estudos Literários, nossa análise foca principalmente a *leitura literária*, ponto também discutido nos documentos norteadores acima citados.

Os documentos norteadores do processo ensino-aprendizagem também chamam a atenção para o uso das Tecnologias de Informação Comunicação – TICs - , de forma interativa, com foco no usuário. Conforme o texto dos PCNs, o uso dessas tecnologias não podem se reduzir a máquinas, uma vez que elas resultam de processos sociais e negociações que se tornam concretas. A organização de

¹ PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

² DCEs – Diretrizes Curriculares Estaduais

³ OCEMs – Orientações Curriculares para o Ensino Médio.

seus gêneros, formatos e recursos procura reproduzir as dimensões da vida no mundo moderno. Os PCNs reforçam que é papel da escola o reconhecimento das possibilidades dessas tecnologias e a democratização de seu uso (PCN, 2000, p.12). Considerando que os documentos oficiais pregam a necessidade da inserção das TICs no contexto escolar vemos a importância de se utilizar essas tecnologias como aliadas ao processo ensino-aprendizagem e, no caso do professor de Literatura, uma das possibilidades é aproximar o aluno do texto literário utilizando os novos suportes digitais de forma interativa.

Dessa forma, refletimos sobre a formação do leitor de textos literários, no contexto da cibercultura. Assim, procuramos entender de que forma as práticas de leitura estão acontecendo fora do ambiente escolar e estudar as possíveis relações dessas práticas com o espaço da educação formal. No contexto atual em que o ato de ler quase sempre envolve também o contato com as mídias digitais e a interação no/com o ciberespaço é importante pensar sobre o papel do professor de Literatura e demais agentes envolvidos no processo de formação leitores, levando em consideração a relação entre a leitura, a literatura e o mundo digital e as inquietações que permeiam os debates sobre as práticas de leitura no contexto cibercultural.

Iniciamos nosso percurso com pesquisa bibliográfica. Nosso referencial teórico parte de autores que estudam as mudanças culturais e sociais propiciadas pelas transformações advindas do uso das tecnologias digitais, sobretudo a forma como essas tecnologias interferem nas práticas de leitura e escrita e, conseqüentemente, na relação do leitor com o texto literário no ciberespaço. Expandido para além da teoria, buscamos analisar a atuação dos jovens no ciberespaço através do *fandom*. Para tanto, escolhemos o *fandom* da série *Percy Jackson e os olímpianos*, do escritor estadunidense Rick Riordan. A escolha dessa saga se deu pelo fato dela ser uma das séries de grande apelo entre as comunidades *on-line* de leitores adolescentes, com grande diversidade de produções de fãs.

No primeiro capítulo abordamos questões relacionadas à leitura e literatura no contexto cibercultural, iniciando com a discussão sobre o conceito de cibercultura, um termo não tão novo, que foi popularizado por Pierre Lévy nos anos 90, mas que ainda se apresenta atual para entendermos a relação da sociedade com os meios de comunicação digitais. Procuramos entender a expansão do ciberespaço, do

advento da internet até o momento atual, e o impacto das tecnologias digitais nas questões sociais e culturais. Assim, partimos das considerações de Pierre Lévy e apresentamos as contribuições de outros estudiosos do tema, tais como os brasileiros André Lemos e Lúcia Santaella.

Para entender as práticas de leitura no atual contexto de convergência de múltiplas mídias, cenário que Jenkins (2009) descreve como cultura da convergência e cultura participativa, traçamos um breve panorama histórico da evolução dos suportes utilizados para a leitura e escrita, buscando refletir sobre as práticas de leitura historicamente constituídas e o papel do leitor enquanto sujeito que dá sentido ao texto. Assim, procuramos analisar como as práticas de leitura se deram no passado e como essas práticas acontecem atualmente, sobretudo no contexto das mídias digitais, refletindo sobre a relação entre a leitura, a literatura e as tecnologias digitais, especialmente, a partir dos desdobramentos do texto literário em narrativas que se estendem para múltiplas plataformas e modificam a forma como o leitor contemporâneo, especialmente o leitor jovem, interage com o texto.

No segundo capítulo, a discussão está mais focada no fenômeno da cultura do fã. Assim, discorreremos sobre a expansão do *fandom* propiciada pela popularização do acesso à internet e aos dispositivos móveis, bem como sobre os diversos tipos de trabalhos de fãs e a relação dos fãs com o texto literário no ciberespaço.

O terceiro capítulo é dedicado à análise do *fandom* da série *Percy Jackson e os olímpianos*, de Rick Riordan, bem como à transmidialidade presente na série, ou seja, os diversos pontos de acesso à narrativa, tais como os cinco livros da série, os dois filmes, HQs, *games*, produtos como camisetas e *bottons*, sites que apresentam “informações extras” para entender melhor os livros, eventos como os “acampamentos meio-sangue”. Analisamos a forma como os leitores (através das discussões nos *sítes* de fãs e redes sociais) recebem/posicionam-se em relação aos diferentes meios em que a história circula. Dedicamos também uma parte das discussões à análise de algumas produções de fãs da série. Encerramos o capítulo com alguns apontamentos sobre questões relacionadas à leitura, tomando como base a forma que os leitores da saga posicionam-se em relação ao próprio ato de

ler, aos livros e à literatura, partindo também de discussões que aparecem nas plataformas que agregam os fãs da série PJO⁴.

No quarto e último procuramos discutir questões relacionadas ao ensino de Literatura e, conseqüentemente, à formação do leitor de textos literários no contexto atual. Assim, refletimos sobre os desafios impostos à escola na cibercultura e acerca das possibilidades de trazer para o ambiente escolar algumas das práticas que ocorrem no *fandom*, refletindo sobre possíveis contribuições do *fandom* para o ambiente escolar no que diz respeito ao trabalho com o texto literário.

⁴ PJO - *Percy Jackson e os olímpianos*. Optamos pela sigla PJO, pois é essa a forma comumente usada pelos fãs da série.

CAPÍTULO I - LEITOR, LEITURA E LITERATURA NO CONTEXTO CIBERCULTURAL

A sociedade atual apresenta significativas mudanças tecnológicas que interferem diretamente na maneira de se comunicar. O sujeito contemporâneo, mergulhado num universo dominado pelas tecnologias digitais, vive uma transformação cultural que modifica a forma de produção e apropriação dos saberes. Essas mudanças estão interferindo também na maneira como se lê. Não há como ignorar que as mudanças trazidas pelo advento da internet e a modernização e difusão de aparelhos de comunicação eletrônica têm reflexos nas práticas de leitura e de escrita.

Nesse contexto, há uma preocupação com a leitura literária. Nota-se que, de um lado, há os que veem uma crise da leitura e da literatura com uma possível “morte do livro”, uma vez que as novas mídias digitais estariam “roubando” o tempo que poderia ser dedicado à leitura. Por outro lado, há os que vislumbram novos horizontes para o texto literário na interação com os suportes digitais.

1.1. CIBERCULTURA: SOCIEDADE CONECTADA

Ao analisarmos as transformações culturais ocorridas nas últimas décadas, observamos que elas estão intimamente ligadas ao advento e evolução da internet. A expansão do número de usuários da rede em todo o globo e a maneira como o comportamento desses usuários está sendo transformado devido às possibilidades de participação no ambiente virtual refletem uma sociedade pautada pelo uso das tecnologias digitais, indivíduos cada vez mais conectados: a cibercultura. Embora o termo cibercultura não seja um termo novo, é comumente usado para se referir à relação da sociedade com os meios de comunicação digitais e a interação entre os usuários dos sistemas interligados em rede.

Para falarmos de cibercultura, recorreremos à definição apresentada por Lévy (1999, p. 17): “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais) de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem, juntamente com o ciberespaço”. Por sua vez, o termo ciberespaço, na definição apresentada também por Lévy, significa “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores”. O autor lembra que ciberespaço especifica não apenas a

infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Lévy usa a metáfora do “dilúvio informacional”, um segundo dilúvio, que não terá fim. Portanto, nas palavras do autor, “temos que ensinar nossos filhos a nadar, flutuar, talvez navegar”, ou seja, não há retorno, precisamos aprender a nos adaptar a esse contexto cibercultural. (LÉVY, 1999, p. 17)

Santaella (2005), afirma que embora não haja um consenso sobre o sentido a ser dado ao termo ciberespaço, há uma concordância entre os autores que, em seu sentido mais amplo, refere-se a um sistema de comunicação eletrônica que reúne humanos e computadores numa relação simbiótica. A autora destaca a inclusão de aparelhos sem fio, que permitem conexão com mobilidade e resume da seguinte forma o que, para ela, significa ciberespaço:

Todo e qualquer espaço informacional multidimensional que, dependente da interação do usuário, permite a este o acesso, a manipulação, a transformação e o intercâmbio de seus fluxos codificados de informação. Assim sendo, o ciberespaço é o espaço que se abre quando o usuário conecta-se na rede. Por isso mesmo, esse espaço também inclui os usuários dos aparelhos sem fio, na medida em que esses aparelhos permitem a conexão e troca de informações. Conclusão, ciberespaço é um espaço feito de circuitos informacionais navegáveis. Um mundo virtual da comunicação informática, um universo etéreo que se expande indefinidamente mais além da tela, por menor que esta seja, podendo caber até mesmo na palma de nossa mão. (SANTAELLA, 2005, p. 6)

Discutindo também o conceito de cibercultura, Lemos (2004, *apud* Lemos 2010, p. 22), afirma que o termo se refere ao “conjunto tecnocultural emergente no final do século XX impulsionado pela sociabilidade pós-moderna em sinergia com a microinformática e o surgimento das redes telemáticas mundiais”. Para o autor, trata-se de uma forma sociocultural que modifica hábitos sociais, práticas de consumo cultural, ritmos de produção e distribuição da informação. Assim, são criadas novas relações no trabalho e no lazer, novas formas de sociabilidade e de comunicação social. Lemos afirma que esse conjunto de tecnologias e de processos sociais ditam hoje o ritmo das transformações sociais, culturais e políticas desse início de século XXI. O autor observa que as mudanças são enormes e aconteceram em muito pouco tempo e que as análises dessas mudanças estão sendo feitas no mesmo

momento em que elas acontecem, exigindo dos cientistas sociais que as analisem, ao mesmo tempo, uma atenção aos acontecimentos do presente, atenção 'ao aqui e agora' e o deslocamento em direção às perspectivas de futuro. E, uma vez que a cibercultura afeta todos os países do globo, o autor destaca a necessidade de um pensamento global para poder dar conta dos desafios da emergente sociedade da comunicação e da informática planetária.

Lévy (2010, p. 10-11), no prefácio à edição brasileira do livro *O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária*, ao discutir a expansão do ciberespaço e as transformações da esfera pública ocorridas nas últimas décadas como resultado dessa expansão, analisa os impactos que essas mudanças trazem para a democracia, sobretudo, para o que ele chama de *deliberação coletiva*. O autor apresenta alguns dados de como a *web* evoluiu e os usos que estão sendo feitos dela e reflete sobre as perspectivas para os próximos anos. Lévy utiliza o termo *computação social* para designar as novas formas de aplicações e de uso da informática. Segundo o autor, a computação social constrói e compartilha de maneira colaborativa as memórias numéricas coletivas em escala mundial (fotografias, vídeos, música, etc). Nesse sentido, o autor afirma que na era da computação social, os conteúdos são criados e organizados pelos próprios utilizadores. Lévy cita como exemplo a diversidade de *blogs* presentes no ciberespaço, as empresas de jornalismo cidadão que permitem ao usuário comentar as notícias e mesmo as tradicionais empresas de comunicação que, cada vez mais, oferecerem espaço para discussão aos seus utilizadores. Assim, o autor argumenta que não são somente os mediadores culturais tradicionais (clero, professores, jornalistas, editores) que avaliam, criticam, categorizam, mas também, os próprios usuários. Nesse novo quadro, o desenvolvimento das comunidades virtuais, ou redes sociais, faz com que os indivíduos construam redes de contatos, de amigos e de relações. Lévy observa que "as redes sociais *on-line* tornam-se cada vez mais 'tácteis' no sentido em que é doravante possível sentir continuamente o pulso de um conjunto de relações". (LÉVY, 2010, p. 12)

Os atuais recursos comunicacionais propiciam a pessoas que não se conhecem a possibilidade trabalharem em conjunto em prol de algum projeto em comum. Grupo de pessoas que vão desde manifestantes que conseguem se organizar em protestos contra os governantes, até crianças que usam as tecnologias

para organizar excursões que reúnem dezenas de pessoas, conforme atesta Jenkins (2009).

Tais grupos, de acordo com Jenkins, são definidos como “Adhocracias”. Termo, segundo o autor, usado pelo escritor de ficção científica Cory Doctorow.

Estremo oposto de burocracia, a adhocracia é uma organização caracterizada pela ausência de hierarquia. Nela, cada pessoa colabora para enfrentar um problema específico, quando necessário, com base no seu conhecimento e capacidade, e a liderança muda de acordo com a tarefa. Uma adhocracia, portanto é uma cultura do conhecimento que transforma informação em ação. (JENKINS, 2009, p. 334)

Jenkins (2009) cita, entre outros exemplos, o projeto Wikipédia como resultante de um esforço coletivo. Para criar uma enciclopédia livre na internet, escrita cooperativamente, foram necessários voluntários do mundo todo, operando em aproximadamente 200 línguas diferentes. O autor observa que os princípios da adhocracia foram adotados pelo movimento do código aberto e cita o projeto Wikipédia como representante da aplicação dos princípios do código aberto na produção e administração do conhecimento.

Lemos (2010) destaca três princípios da cibercultura. O primeiro, segundo ele é a “liberação da palavra”. A esfera da conversação mundial se ampliou, o que se nota pela expansão de ferramentas como *blogs*, *wikis*, *podcasting*, *software* sociais. Assim, constatam-se novas formas de conversação e de veiculação da opinião pública. Lemos argumenta que:

a transformação da esfera midiática pela liberação da palavra se dá com o surgimento de funções comunicativas pós-massivas que permitem a qualquer pessoa, e não apenas a empresas de comunicação, consumir, produzir e distribuir informação sob qualquer formato em tempo real e para qualquer lugar do mundo sem ter de movimentar grandes volumes financeiros ou ter de pedir concessão a quem quer que seja. Isso retira das mídias de massa o monopólio na formação da opinião pública e da circulação de informação. (LE MOS, 2010, p. 25)

O segundo princípio, de acordo com Lemos, é o da conexão e da conversação mundial, o que também é chamado por Lévy de “inteligência coletiva”. A partir da liberação da emissão e da circulação da palavra em redes abertas e mundiais, cria-se segundo o autor, uma interconexão planetária fomentando uma

opinião pública ao mesmo tempo local e global. Assim, a constituição da esfera pública mundial aliada à liberação da emissão e a potência da descentralização e interconexão da informação sob vários formatos, tem implicações políticas profundas e estarão na base do desenvolvimento da ciberdemocracia planetária. (LEMOS, 2010, p.25-6)

O terceiro princípio refere-se à reconfiguração social, cultural e política. O autor afirma que na era pós-industrial e na emergência de processos comunicativos com funções pós-massivas surgem formas de produção e circulação de opinião pública abertas, multimidiáticas e interativas. Assim, há uma reconfiguração do sistema infocomunicacional global, em que aparecem dois sistemas em retroalimentação e conflito: os sistemas infocomunicacionais massivos e pós-massivos. A estrutura massiva do controle da emissão seria, de acordo com o autor, a indústria cultural clássica, na qual a informação flui de um polo controlado para as massas (os receptores). Porém, com o surgimento e expansão do ciberespaço, esse modelo está sendo tensionado pela emergência de funções pós-massivas, em que a liberação da emissão desencadeia uma produção que se estabelece como circulação e conversação e cria uma potência de reconfiguração social e política. Lemos defende que a estrutura massiva é importante para formar o público, para dar um sentido de comunidade de pertencimento local, da esfera pública enraizada, enquanto que o sistema pós-massivo permite a personalização, o debate não mediado, a conversação livre, a desterritorialização planetária. (LEMOS, 2010, p. 26)

Ao associar cibercultura a uma possível ciberdemocracia, ou seja, a existência de um ambiente mais democrático no ciberespaço, Lemos (2010), observa que:

O ciberespaço é um ambiente complexo, e a cultura política cresce nesse caldo efervescente, gerando novos processos e produtos. A nova potência da emissão, da conexão e da reconfiguração, os três princípios maiores da cibercultura estão fazendo com que possamos pensar de maneira mais colaborativa, plural e aberta. Sempre que podemos emitir livremente e nos conectar a outros, cria-se uma potência política, social e cultural: a potência da reconfiguração e da transformação. A cultura contemporânea, do digital e das redes telemáticas, está criando formas múltiplas, multimodais e planetárias de recombinações. Quanto mais podemos livremente produzir e compartilhar informação, mais inteligente e politicamente consciente uma sociedade deve ficar. As ações de produzir, distribuir, compartilhar são os princípios fundamentais do ciberespaço. (LEMOS, 2010, p. 27)

Como consequência da expansão do ciberespaço, resultado do desenvolvimento de tecnologias voltadas para a criação de modernos aparelhos eletrônicos e das redes sem fio, Santaella (2013, p. 15) destaca a hipermobilidade, que seria “a mobilidade física acrescida dos aparatos móveis que nos dão acesso ao ciberespaço”. A autora acrescenta que no contexto da hipermobilidade diferentes tipos de informação podem ser acessados de múltiplos pontos no espaço. Além disso, as mesmas mídias que nos fornecem informações são também mídias usadas para comunicação. Assim, “a hipermobilidade cria espaços fluidos, múltiplos não apenas no interior das redes, como também nos deslocamento espaços-temporais efetuados pelos indivíduos” (SANTAELLA, 2013, p. 15). Nesse sentido, a autora afirma que:

o ciberespaço é, por natureza, móvel, fluído, líquido. Nele, a informação circula num piscar de olhos, portanto, conectar-se hoje significa conduzir à intersecção de dois tipos de mobilidade, aquela mobilidade própria do nosso corpo nos espaços físicos que habitamos e a mobilidade própria dos espaços informacionais que visitamos. (SANTAELLA, 2013, p. 136)

Santaella (2013) lembra, ainda, que antes do advento das mídias móveis e das redes sem fios, a entrada no ciberespaço dependia dos rituais, por vezes demorados, para poder navegar ou se comunicar com pessoas de outro ponto do planeta. Esses rituais foram abolidos com a chegada das mídias móveis dotadas de conexão. Instaurou-se a hipermobilidade e dissipou-se, um pouco, a dicotomia entre real e virtual. A autora afirma que, atualmente, “de qualquer lugar, em qualquer momento, no movimento dos afazeres cotidianos, a entrada e saída do ciberespaço tornou-se ato corriqueiro”. (SANTAELLA, 2013, p. 136)

A hipermobilidade conectada, ainda segundo Santaella (2013), resulta em ubiquidade desdobrada. Para conceituar ubiquidade, Santaella utiliza-se da definição apresentada por Souza e Silva (2007) de que o termo refere-se à habilidade de se comunicar a qualquer hora e em qualquer lugar via aparelhos eletrônicos espalhados pelo meio ambiente. Assim, para Santaella, a condição de nossa existência contemporânea é ubíqua, pois, em função da hipermobilidade tornamo-nos seres ubíquos, uma vez que estamos, ao mesmo tempo, em algum lugar e fora dele.

Shirky (2011) defende que, com a evolução dos suportes tecnológicos, a noção de ciberespaço como um espaço separado do mundo real está desaparecendo. “Nossas ferramentas de mídia social não são uma alternativa para a vida real, são parte dela.” (SHIRKY, 2011, p. 37) Assim, partindo do pressuposto que o sujeito contemporâneo tem as ferramentas digitais como extensão de si próprio, algo que está incorporado naturalmente em seus afazeres mais simples do cotidiano, é importante pensar de que forma o ato de leitura está presente na vida desse sujeito conectado.

1.2. DO PAPIRO À TELA: EVOLUÇÃO DOS SUPORTES E DAS PRÁTICAS DE LEITURA

Ao tecer considerações sobre leitura e literatura no contexto atual, Santaella (2013) lembra o caminho percorrido no desenvolvimento dos suportes para escrita – e leitura –, observando que:

Provavelmente, por uma questão de sobrevivência e memória, através dos séculos, no mundo ocidental desde os gregos, tem prevalecido a forma escrita da literatura. Além do código alfabético, a escrita pressupõe algum tipo de suporte para a sua inscrição. Foi relativamente longo o caminho até que a escrita alcançasse seu estado atual de inscrição na tela eletrônica e na memória dos computadores. (SANTAELLA, 2013, p. 187)

A literatura encontrou sua forma otimizada no livro impresso, a partir da invenção da imprensa por Gutenberg, no século XV, conforme afirma Santaella (2013). Porém, antes da invenção do papel e da imprensa, outros suportes eram utilizados e, por isso, as práticas de leitura eram diferentes. Atualmente, com a chegada dos suportes digitais, há novamente uma transformação na maneira de se ler. Assim, constata-se que a evolução da escrita e das práticas de leitura está relacionada à evolução dos suportes utilizados para tais atos. A própria construção dos significados dos textos é influenciada pelas formas que permitem sua leitura.

Nesse sentido, Chartier (2002) argumenta que “os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são veículos”. O autor afirma ainda que “o ‘mesmo’ texto, fixado em letras, não é o mesmo caso mudem os dispositivos de sua escrita e de sua comunicação” (CHARTIER, 2002, p. 62).

Ao estudarmos a história da leitura e da escrita, vemos que embora possamos dizer que ela tenha sua origem há muitos milênios, com as pinturas das cavernas, sua evolução foi lenta. Somente muito tempo depois, nasceu a escrita propriamente dita, como um conjunto de símbolos que permitem expressar ideias e conceitos abstratos.

Diversos suportes foram utilizados para a escrita em diferentes períodos. Para a escrita cuneiforme, utilizava-se argila e escrevia-se com um prego; a escrita egípcia teve o papiro – uma planta oriunda das margens do Nilo - como seu principal suporte. O caule do papiro era recortado em tiras que eram coladas umas às outras, formando rolos que atingiam até 40 metros, tornando-se complicado o manuseio. Chartier (1998) lembra a leitura desse período não tem nada de semelhante com o livro como conhecemos hoje, ou com o livro de Gutenberg e mesmo o livro que os homens da Idade Média conheceram. O livro era um rolo que o leitor precisava segurar com as duas mãos para desenrolar, ou seja, com muitas limitações para a leitura e escrita.

Desde os primórdios, conforme afirma Manguel (1997), os leitores exigiam livros em formatos adaptáveis ao uso que pretendiam lhes dar. Porém, inicialmente, o formato do livro era limitado. A argila servia para se fazer tabuletas e o papiro era transformado em rolos portáteis. No entanto, nenhum dos dois era adequado para o formato de livro que substituiu as tabuletas e o rolo. Esse novo formato era o códice, um feixe de páginas encadernadas. O autor afirma que a argila era pesada demais e o papiro quebrava com muita facilidade, assim, para o códice, começou a ser usado o pergaminho, que era feito de pele de animais.

De acordo com Manguel (1997), o pergaminho foi o material preferido em toda a Europa para fazer livros, desde o século IV até o aparecimento do papel, que aconteceu oito séculos depois. O pergaminho era mais resistente e macio que o papiro e também custava mais barato. Manguel destaca que a possibilidade de se inserir comentários nas margens do códice fez com que houvesse uma participação maior do leitor na história. Entre outros benefícios do códice descrito por Manguel, destacam-se o fato desse suporte poder ser transportado com facilidade e seu crescimento em conteúdo, uma vez que seu formato permitia que ele fosse maior que qualquer livro anterior e, ao mesmo tempo, coubesse nas mãos.

Chartier (2002) afirma que o códice foi uma importante revolução nos suportes de leitura. As folhas podiam ser dobradas, costuradas e escritas dos dois

lados. O códice, em resumo, é o nascimento do livro como conhecemos hoje. Esse novo suporte proporcionou ao leitor ações que antes não eram possíveis. Chartier (2002) destaca que:

Com a nova materialidade do livro, gestos impossíveis tornavam-se comuns: assim, escrever enquanto se lê, folhear uma obra, encontrar um dado trecho. Os dispositivos próprios do códex transformaram profundamente os usos dos textos. A invenção da página, as localizações garantidas pela paginação e pela indexação, a nova relação estabelecida entre a obra e o objeto que é o suporte de sua transmissão tornaram possível uma relação inédita entre o leitor e seus livros. (CHARTIER, 2002, p. 106)

Horellou-Lafarge e Segré (2010) lembram que os primeiros livros – a maioria com conteúdo religioso - por serem muito grandes e de difícil manuseio eram lidos em voz alta, a leitura era pública, feita principalmente por monges, para uma população analfabeta. Além da dificuldade no manuseio, a própria leitura era difícil, uma vez que as letras eram coladas umas às outras. Posteriormente, a gradativa inserção de pontuação e de maiúsculas facilitou o trabalho dos leitores.

De acordo com Horellou-Lafarge e Segré (2010), no final do século XII e no século XIII, fatores como o nascimento das universidades contribuíram para a instrução dos leigos e, assim, os monges copistas perderam o monopólio da leitura. O conteúdo dos livros começou a se diversificar e agora tratavam também de Filosofia, Matemática, Lógica, Astronomia. Evoluiu também o modo de ler, uma vez que a finalidade agora não era apenas decifrar o texto, mas ter uma compreensão mais ampla para poder comentá-lo. O livro deixou de ser uma exclusividade do clero e da nobreza e começou a se estender para um número maior de pessoas. Os estudantes podiam reproduzi-los ou consultá-los em bibliotecas universitárias.

Com chegada a do papel (inventado pelos chineses) ao ocidente, o livro teve seu custo barateado, o suporte ficou mais leve e fácil de manusear e, conseqüentemente, tornou-se mais acessível. Mas foi com a invenção da imprensa por Gutenberg, no século XV, que houve amplo crescimento na produção e comercialização do livro, transformando a relação com a leitura. Surgiram, a partir daí, formatos diversificados para formas diferentes de ler. Embora o tamanho da folha de impressão fosse único, foi possível dobrá-la em um número maior ou menor de vezes, diversificando o tamanho do livro. Assim, surgiu, por exemplo, o *in-16*, que era o menor livro e, por isso, fácil de ser transportado. Os pequenos formatos eram

utilizados, principalmente, para livros destinados ao grande público, como livros de devoção e obras de literatura popular. O formato menor do livro modificou o modo de ler, conforme Horellou-Lafarge e Segré (2010):

O formato transportável do livro transformou-o em objeto pessoal, numa sociedade em que o individualismo abria caminho. Essa possibilidade de ler sozinho sem dúvida permitiu a um grande número de pessoas adquirir algumas qualidades como um espírito analítico, estruturas lógicas, distanciamento crítico. O espírito crítico se desenvolve, o intelectual não é mais aquele que comenta os textos sagrados, mas aquele que produz ideias novas, leigas e críticas. (HORELLOU-LAFARGE E SEGRÉ, 2010, p. 31)

Segundo Horellou-Lafarge e Segré (2010), a evolução nos suportes de leitura teve um momento importante no final do século XVIII quando surge a prensa metálica, que permite a impressão de folhas de grandes formatos. Nesse mesmo período, aperfeiçoava-se a fabricação do papel em bobinas e outros inventos que possibilitaram a criação dos jornais. A partir de então, o impresso passa a ser um meio não apenas para informar, mas também para convencer. Exemplos disso são a propaganda política e os anúncios publicitários. Surgem novas técnicas para o desenvolvimento da imprensa, como a publicação de fotografia, das quais o livro se beneficiou. Graças aos progressos da alfabetização, pode-se dizer que nesse período há uma emancipação do leitor. A leitura, que inicialmente era reservada aos clérigos, mediadores dos textos religiosos, tornou-se acessível, primeiramente, a uma elite social e, aos poucos, foi se estendendo para as classes populares. A instrução tornou-se um assunto de Estado e não mais um dever da Igreja. A contribuição da escola para familiarizar a população com os livros foi fundamental. Porém, os leitores começaram a fazer suas próprias escolhas de leituras. Fugiam das leituras pré-estabelecidas pelas instituições e agora procuravam uma leitura que lhes fosse conveniente tanto para instruir-se como para distrair-se. Assim, a partir da segunda metade do século XVIII, com os custos barateados, a difusão do livro em formatos e conteúdos diversos e o aumento da instrução da população, a leitura se tornou uma prática mais individualizada e as preferências se diversificaram.

No século XIX, de acordo com Horellou-Lafarge e Segré (2010), há um considerável aumento no público leitor, composto agora também por mulheres, crianças e trabalhadores. Os editores lançam publicações específicas para esse novo público, como livros escolares, revistas e jornais. As preferências entre esses

públicos são diferentes. Observa-se que as mulheres leem romances e estimulam o desenvolvimento da imprensa feminina. A literatura infantil veio, principalmente, através das fábulas e contos fantásticos. A literatura para crianças era quase sempre com objetivos pedagógicos. Para esse público, os editores perceberam a importância de usar imagens para transmitir o texto e, assim, surgiram os livros ilustrados. As autoras relatam também que quando o acesso à leitura estendeu-se a um número maior de pessoas e o leitor deixou de direcionar suas leituras de acordo com as instituições mediadoras, adquirindo uma liberdade para a escolha dos livros, começou a discussão sobre “boas” e “más” leituras. As classes dominantes valorizavam os clássicos e os poetas latinos e desdenhavam a literatura contemporânea. Os livros de *colportage* (impressos não encadernados, vendidos por ambulantes, contendo textos de literatura popular ou textos clandestinos) eram condenados pela burguesia; a leitura de entretenimento era considerada inútil; a leitura de romances-folhetins pelas classes populares era considerada nociva. As bibliotecas destinadas aos operários ofereciam autores clássicos e a Bíblia, porém, a população preferia uma leitura livre do controle da burguesia e da Igreja e, dessa forma, os próprios operários abriram bibliotecas para empréstimo de livros que atendessem ao desejo da leitura da classe operária. Eram encontrados, nessas bibliotecas, autores considerados perigosos, como Rousseau e Voltaire.

No século XIX, a expansão das ferrovias na Europa e a nova burguesia desocupada combinaram-se para criar um anseio por viagens longas e, trouxeram, segundo Manguel (1997) uma demanda de livros para se ler na viagem. “Os viajantes letrados descobriram que precisavam de material de leitura com conteúdo e tamanho específicos” (MANGUEL, 1997, p. 167). Assim, os editores publicavam livros destinados a esse novo público leitor.

A partir do século XX, com o progresso técnico, a invenção de máquinas cada vez mais modernas, a indústria do livro cresceu. Como outro produto qualquer, o livro se enquadrou nos processos de mecanização e comercialização e submeteu-se às regras econômicas determinadas pelo mercado. Com a evolução tecnológica, foi possível baixar os custos e aumentar a produção, fazendo com que alguns títulos tivessem uma ampla tiragem. A demanda por leitura cresceu graças, principalmente, à expansão do alfabetismo e a produção e difusão do impresso foi aumentando. A industrialização do livro concorreu com o desenvolvimento da imprensa. Livros e jornais competiam para ganhar mercado. Para vender mais, a imprensa começa a

inovar, com novas formas de diagramação e com a invenção dos romances-folhetins, por exemplo. Para competir, os editores começaram a lançar romances a preços mais baratos e, posteriormente, lançaram os manuais escolares, que se tornaram uma parcela importante do mercado do livro. Pouco a pouco, o livro se tornou um produto cultural, uma mercadoria que precisava ser comercializada. Assim, os editores se esforçavam para produzir a maior quantidade com o menor custo e diversificar seu público leitor. Era necessário seduzir e atrair a clientela de leitores, para isso, desenvolveram-se formas de propagandas, como as notas publicitárias nos jornais, louvando a qualidades dos autores. (HORELLOU-LAFARGE E SEGRÉ, 2010)

O nascimento do livro de bolso, a partir da segunda metade do século XX, tornou a leitura mais acessível e foi associado à ideia de uma “cultura com desconto”, causando polêmica, já que alguns consideravam que os livros de bolso traziam o risco de uma vulgarização da cultura e do próprio livro. Porém, esse formato de livro fez sucesso e disparou nas vendas. Investidores perceberam que o livro tornara-se um negócio rentável e, aos poucos, grandes grupos foram se apoderando do mercado editorial. Assim, conforme Horellou-Lafarge e Segré:

os livros se tornam um produto industrial, que alguns dizem ter dificuldade em distinguir dos bens de consumo corrente, cuja característica é serem intercambiáveis, fabricados de acordo com a demanda, em prejuízo da criação literária e artística. (HORELLOU-LAFARGE E SEGRÉ 2010, p. 41)

No final do século XX, com o advento da informática, surge uma nova revolução nos suportes e nas formas de ler, que vem sendo tema de discussões em diversos campos de estudos e instituições. Nesse contexto cibercultural, “o lugar da escrita está novamente confuso”, como afirma a estudiosa N. Katherine Hayles (2009, p.19) no início do seu livro *Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário*. Hayles faz essa afirmação após mencionar as inquietações causadas quando surgiu o livro impresso; as preocupações, na época, com uma possível perda do valor do livro como “artefato sagrado” já que, a partir de então, ele seria produzido por processos rápidos, baratos e mecânicos e chegariam a “qualquer fulano”. Agora, segundo a autora, o cenário confuso se dá em função do aparecimento do que ela chama de literatura eletrônica. Hayles observa que, com a evolução tecnológica, especialmente a evolução dos computadores digitais,

surgiram debates no âmbito das comunidades literárias em torno dos textos que circulam no ambiente digital. A autora, embora dê um enfoque maior para o texto nascido no meio digital - que é a literatura eletrônica propriamente dita, diferente do texto que foi digitalizado - discute também a relação do livro impresso com os meios digitais. Atualmente, até que o livro esteja pronto para impressão, ele passa por várias etapas, sendo preparado no ambiente digital, ou seja, quase todos os livros impressos são antes arquivos digitais. A autora afirma que:

Na era contemporânea, tanto os textos impressos quanto os eletrônicos são profundamente interpenetrados pelo código. As tecnologias digitais estão agora tão integradas com os processos de impressão comercial que o material impresso é mais apropriadamente considerado uma forma de produção de texto eletrônico do que um meio completamente distinto. (HAYLES, 2009, p. 22)

Chartier (2002) compara a chegada dos suportes eletrônicos a uma mudança na forma de ler semelhante a quando surgiu o códice. Para ele, é possível que o livro eletrônico substitua, aos poucos, o impresso em suas diversas formas (livro, revista, jornal). Porém, acredita na coexistência pacífica entre o impresso e o eletrônico. O autor argumenta que a hipótese da coexistência é “mais sensata que as lamentações sobre a irremediável perda da cultura escrita ou os entusiasmos sem prudência que anunciavam a entrada imediata de uma nova era da comunicação” (CHARTIER, 2002, p. 107).

A textualidade eletrônica possibilita uma forma diferente de organização, que não é linear e sequencial como estávamos acostumados com o códice. De acordo com Chartier (2002, p. 111), o hipertexto e a hiperleitura que ele permite e produz fazem com que as relações dos textos com as imagens e sons, associados de maneira não linear, sejam transformadas e, dessa forma, a própria noção de livro é posta em questionamento. O autor observa também que a ordem dos discursos, que na cultura impressa era estabelecida pela própria materialidade do suporte (carta, jornal, revista, livro), agora, no mundo digital, não acontece mais, pois os textos sejam eles quais forem, são lidos no mesmo suporte que é a tela.

CAPÍTULO II - *FANDOM* E LITERATURA: RELAÇÃO DA FÃ CULTURA COM O TEXTO LITERÁRIO NO CIBERESPAÇO

O diálogo entre as diversas formas de linguagens e a utilização dos suportes digitais são percebidos, sobretudo, nas comunidades virtuais de fãs. Nessas comunidades, leitores que se assumem como fãs de uma determinada obra apropriam-se de ferramentas digitais que ajudam a tornar a leitura uma atividade mais interativa e produtiva, fazendo com que a função tradicional do leitor espectador seja ampliada. Através de plataformas virtuais criadas e alimentadas por fãs, leitores interagem com outros leitores, compartilham suas impressões de leitura, produzem materiais artísticos relacionados à obra “original”, fazendo reflexões críticas a partir das leituras com as quais estão envolvidos.

Vários pesquisadores, nas últimas décadas, deram destaque para a maneira como o leitor recebe o texto literário, afirmando que não há uma única forma de interpretar a obra. Cada leitor tem uma história pessoal e constrói seus próprios sentidos para o texto a partir das suas experiências. Nesse sentido, Eco (1994, p. 14) afirma que os leitores que ele chama de “empíricos” – os leitores comuns - , podem ler de várias formas, “e não existem leis que determine como devem ler, porque em geral utilizam o texto como receptáculo de suas próprias paixões, as quais podem ser exteriores ao texto ou provocadas pelo próprio texto”. O que se percebe, atualmente, é que no espaço digital as diferentes vozes dos leitores emergem. Se inicialmente a prática de leitura era coletiva, em voz alta, depois se tornou um ato individual, silencioso, agora se pode dizer que é uma prática em que os leitores, principalmente os jovens, sentem a necessidade de compartilhar, de conversar sobre o texto lido e encontram, geralmente nas comunidades virtuais de fãs, o espaço propício para manifestar suas ideias.

Fandom é uma palavra de origem inglesa, a partir da junção da palavra *fan* (fã) com a partícula *dom* da palavra *kingdom* (reinado), assim, *fandom*, pode ser traduzido como “reinado de fãs”. O termo refere-se ao conjunto de fãs de produções como programas de televisão, livros, quadrinhos, filmes, *games*, entre outros. De acordo com Jenkins (2009, p. 39), “*fandom* é um termo utilizado para se referir à subcultura dos fãs em geral, caracterizada por um sentimento de camaradagem e solidariedade com outros que compartilham os mesmos interesses”.

A cultura do fã não é um fenômeno recente, mas foi a internet que tornou possível a expansão do *fandom*, proporcionando uma maior interação entre os fãs. Janet Murray (2003) afirma que o culto dos fãs apareceu principalmente com as convenções das revistas *underground* e do comércio de vídeos caseiros e, segundo a autora, a internet acelerou o crescimento desses grupos ao fornecer um meio no qual os fãs podem conversar, tanto trocando mensagens escritas e conteúdos midiáticos uns com os outros e, muitas vezes, com os próprios produtores, escritores e astros das séries.

Jenkins (2009), da mesma forma, afirma que a cultura do fã não é novidade, o que mudou foi a visibilidade do *fandom* com a expansão da internet. O autor destaca que a *web* proporciona um poderoso canal de distribuição para a produção cultural e, ao referir-se aos filmes amadores produzidos por fãs da série Guerra nas Estrelas, argumenta que vídeos caseiros vinham sendo produzidos há décadas, porém com a internet foi possível dar uma publicidade maior a esses filmes.

Portanto, embora não seja um fenômeno novo, o *fandom* popularizou-se nos últimos anos com a expansão da *web*, pois “a internet abriu uma comporta aos jovens cujas paixões estão finalmente sendo ouvidas” (JENKINS, 2009, p. 322). O número de comunidades *on-line* de fãs tem crescido e abrange diversos contextos e produtos culturais, incluindo as produções literárias, principalmente as séries voltadas para o público juvenil. É visível que grande parte desse público de fãs que interage no ciberespaço é formada por adolescentes. Na complexa busca pela identidade, o jovem contemporâneo encontra nas comunidades *on-line* uma forma de se caracterizar enquanto sujeito e ser aceito em um grupo com objetivos comuns. Quando o leitor se define como fã de um determinado produto cultural, ele se assume como pertencente àquele grupo.

Uma vez que a função do leitor tradicional é ampliada no contexto ciberespacial, percebe-se que os leitores/fãs participam da reconstrução da narrativa, não só pelo fato de eles próprios produzirem e compartilharem materiais relacionados à obra, mas também por se fazerem ouvir pelos produtores de conteúdo midiático e, muitas vezes, pelo próprio autor da obra que leva em consideração a opinião dos fãs ao dar continuidade na série.

Embora as obras que conquistam os fãs sejam consideradas, na maioria das vezes, “literatura menor”, é possível afirmar que *fandom* proporciona reflexões críticas. Nos debates nas plataformas virtuais de fãs percebe-se que os jovens se

envolvem de uma forma profunda com a obra a ponto de pesquisarem em outras fontes conteúdos relacionados ao texto “canônico” por eles admirado. Isso faz com que o fã tenha uma experiência de leitura com textos de formatos diversificados, inclusive com outros textos literários, o que contribui para agregar saberes e formar um repertório que será importante para o crescimento do indivíduo enquanto leitor.

2.1. TRABALHOS DE FÃS

Como já discutido, fãs são leitores que, geralmente, também produzem conteúdo midiático. O material produzido pelos fãs é de caráter amador, que os chamam de “não-oficial”, ou seja, há uma liberdade para o fã expandir sua leitura, colocando no objeto criado seus desejos, suas experiências, suas expectativas a partir de uma compreensão particular. O fã, ao criar uma nova obra, explora os espaços deixados pelo autor e reinventa a narrativa conduzindo a trama de acordo com suas escolhas pessoais, proporcionando releituras, reinterpretações. Os *fanworks* (trabalhos de fãs) subdividem-se em algumas categorias. Entre as principais atividades desenvolvidas pelos fãs estão as *fanfictions*, *fan arts*, *fan films*, *cosplays*, *fanzine*, *fansub*.

As *fanfictions* são os trabalhos mais populares de fãs. Como o próprio nome sugere, *fanfictions* – ou *fanfics*, ou, ainda, *fics*, de forma abreviada - são ficções escritas por fãs. São histórias criadas paralelamente à narrativa oficial e publicadas em portais desenvolvidos por fãs para abrigar esse tipo de texto. Em um dos sites brasileiros mais conhecidos de *fanfics*, o *Nyah! Fanfiction*, encontramos, nas notas iniciais de várias histórias publicadas, o comentário dos autores dessas histórias, que define o que seria uma *fanfiction*. Nessas notas, os autores alertam que não criaram as personagens, nem o mundo em que elas vivem, apenas os acontecimentos. Assim, vê-se que os escritores de *fanfic* são fãs que se apropriam do universo criado pelo autor da obra oficial para construir novas histórias.

Nakagome e Murakami (2013) afirmam que a relação próxima com a narrativa e as personagens é central na motivação dos escritores de *fanfic*. Os *ficwriters* desejam abandonar a identidade passiva de receptor e intervir nas vidas de suas personagens favoritas. Para as autoras, a liberdade que os fãs possuem para

compor textos baseados em detalhes da narrativa fonte, faz com que o universo da narrativa seja expandido, possibilitando diferentes formas de compreendê-lo.

O escritor de *fanfiction* é também um leitor dos textos de outros fãs e há aqueles fãs que não escrevem, mas passam grande parte do tempo nesses ambientes virtuais lendo os trabalhos publicados, participando dos fóruns e dando opiniões sobre os textos. Nessas plataformas, os textos costumam ser separados por categorias em que, além de livros, estão mangás, animes, quadrinhos, filmes, jogos, seriados de televisão, entre outros. Na maioria dos portais, o autor inicialmente submete seu texto para apreciação dos chamados *beta readers* (leitores beta) que têm por função fazer a leitura prévia do texto e dirão se a história pode ser publicada ou se precisa de ajustes. Esses leitores são uma espécie de conselheiros e dão dicas tanto no aspecto gramatical quanto em relação ao enredo, composição dos personagens, cenários, etc.

Geralmente as histórias são escritas em capítulos. Assim, cria-se uma continuidade e mantem-se a fidelidade dos leitores. Ao mesmo tempo, os comentários dos leitores ajudam o autor a construir a narrativa, uma vez que o autor tem um retorno em relação ao que está sendo bem aceito pelo público e o que não está agradando; as dicas dos leitores ajudam a melhorar o texto. O autor da *fanfic* deseja que os leitores deem algum retorno após a leitura de suas histórias. É comum no final dos textos uma solicitação do autor para que os leitores deixem seus comentários. Os escritores, em geral, levam a sério o trabalho e procuram melhorar. Em alguns portais de *fanfictions* existe até um espaço com dicas sobre o uso da língua. É o caso do *Nyah! Fanfiction*, citado anteriormente, que possui um espaço na página inicial com dicas de escrita que saltam aos olhos e vão mudando conforme a navegação e, se o leitor quiser saber mais, ele pode clicar nesse local e será direcionado a uma página exclusiva de “aulas de português”, voltadas, como menciona o site, para os amantes de *fanfiction*, mas que não se sentem “atraídos pela gramática”. Os moderadores do site – que, nesse caso, são os já mencionados *beta readers* - destacam que “a língua pode ser muito bonita e fácil de lidar” e prometem, nesse espaço, mostrar como lidar com as questões da linguagem.

Jenkins (2009), ao mencionar o importante papel dos *beta readers*, comenta as instruções dadas a esses leitores que foram publicadas no *Writer's University*, um site que ajuda a instruir fãs editores e escritores. Entre as dicas de como ser um bom leitor beta, publicadas no site, destacam-se o fato do leitor saber reconhecer seus

pontos fortes e fracos; ser bom conhecedor daquilo que pretende verificar no texto; saber ler criticamente; valorizar os pontos positivos da história, entre outros fatores. Jenkins salienta que essas dicas não são vistas como uma aula de redação, mas como uma construção de uma relação diferente entre mentores e aprendizes e funcionam mais como sugestão do que como imposição e fazem o aluno refletir sobre seu processo de redação. O autor acrescenta que, conforme constatado pela pesquisadora Rebeca Black, as comunidades de fãs costumam ser mais tolerantes com os erros linguísticos do que os professores na sala de aula e mais generosas também. Segundo Jenkins, “o leitor e o escritor operam dentro do mesmo quadro de referências, compartilhando um profundo envolvimento emocional com o conteúdo que está sendo explorado.” (JENKINS, 2009, p. 254)

Para Jenkins:

A comunidade de fãs promove uma série mais abrangente de formas de letramento – não apenas *fan fiction*, mas vários modos de comentários e explicações – do que os modelos disponíveis na sala de aula, e muitas vezes a comunidade exhibe próximos passos realistas para o desenvolvimento do aprendiz em vez de mostrar apenas textos profissionais, muito distantes de qualquer coisa que os alunos serão capazes de produzir. (JENKINS, 2009, p. 254)

Jenkins (2009) ao destacar o papel colaborativo que as comunidades de fãs proporcionam, argumenta que:

Podemos pensar em comunidades de *fan fiction* como o equivalente literário ao Wikipédia: em torno de qualquer propriedade midiática, escritores estão construindo uma série de interpretações diferentes, expressas por meio de histórias. O compartilhamento dessas histórias abre novas possibilidades no texto. Nesse caso, colaborações individuais não têm de ser neutras; os participantes têm apenas de concordar e discordar e, de fato, muitos fãs acabam valorizando a absoluta diversidade de versões dos mesmos personagens e situações. (JENKINS, 2009, p. 339)

Também bastante popular nos *fandoms*, atualmente, estão as *fan arts*, que são imagens criadas por fãs. Geralmente, desenhos dos personagens, ou de alguma cena, existente ou não, na obra fonte. As técnicas utilizadas para os desenhos vão das mais simples, como rabiscos em folhas de cadernos, às mais elaboradas, com usos de recursos digitais de edição de imagens. Assim, vê-se uma diversidade de estilos de *fan arts*. Com a popularização das redes de relacionamentos, como *twitter*

e *facebook*, as *fan arts* tornaram-se mais conhecidas e conquistaram mais praticantes e apreciadores, sendo compartilhadas também nesses espaços, além de portais específicos para tais publicações.

Embora o conceito de *fan art* seja amplo, Miranda (2009) considera *fan arts* apenas desenhos e pinturas feitas no e para o *fandom*. A autora destaca o lado comercial da *fan art*. Segundo ela, uma das especificidades da *fan art* é a possibilidade dos leitores/autores fazerem encomendas (*commissions*) de desenhos. Assim, muitos artistas de *fan arts* recebem pelos desenhos, ou seja, os que não sabem desenhar e desejam possuir um desenho pagam por esse trabalho, o que torna um negócio rentável para o fanartista.

Miranda observa ainda que algo semelhante às *fanfictions* ocorre nas *fan arts*. O leitor/fã/artista apresenta sua interpretação da obra. Muitos autores de *fan arts* são também autores de *fanfictions* e utilizam seus desenhos como forma de ilustração da história. Geralmente ocorre interação entre escritores de *fanfictions* e fanartistas, colaborando nas produções ou trocando presentes com os participantes das comunidades.

Há também as *fanzines*. O termo vem da junção das palavras inglesas *fan* (fã) e *magazine* (revista), assim, *fanzine* seria revista criada por fã. As *fanzines*, de certa forma, englobam as *fanarts* e *fanfiction*. Mesmo antes da existência da internet essas revistas já existiam e circulavam em meios alternativos. Nelas, encontram-se diversos tipos de textos, porém mais comuns são as histórias em quadrinhos. De acordo com Magnoni e Miranda (2013), antes da internet, muitas vezes, as *fanzines* eram a única fonte de informação que os fãs poderiam obter e discutir sobre os produtos da indústria cultural. Os autores lembram que as *fanzines* com as características atuais surgiram no começo do século XX, embora algumas publicações amadoras de fãs já existissem no século anterior. Tais publicações eram, geralmente, distribuídas gratuitamente ou a preço de custo, sendo que seus colaboradores não recebiam por textos e imagens. No Brasil a palavra *fanzine* popularizou-se no fim dos anos 60, com publicações relacionadas ao movimento punk. A publicação de histórias em quadrinhos, nos anos 80, impulsionou criação de revistas amadoras. Atualmente, com a popularização da internet, muitas *fanzines* tornaram-se revistas eletrônicas, o que reduziu gastos e ampliou seu público.

Com a popularização dos equipamentos eletrônicos usados para produção e edição de vídeos e também à facilidade em publicar e compartilhar vídeos na web,

outra modalidade de trabalho de fãs - os *fan films* - ganhou força no *fandom*. Jenkins (2009) lembra que filmes amadores são produzidos desde o advento do cinema, porém, a *web* possibilitou a saída do cineasta amador do espaço privado para o espaço público. O autor afirma que os novos recursos tornaram a edição de vídeos muito mais simples, possibilitando ao cineasta amador até imitar os efeitos especiais utilizados em filmes famosos de Hollywood.

A praticidade em disponibilizar filmes na internet foi proporcionada, sobretudo, pelo surgimento do site de compartilhamento de vídeos *YouTube* que, como apontam Burgess e Green (2009), é uma verdadeira revolução digital. Embora existam outros sites com essa finalidade, os autores concentram a discussão no *YouTube*, pela força que esse portal adquiriu ao longo dos anos, transformando-se no maior fenômeno da cultura participativa, pois, conforme os autores:

Os colaboradores constituem um grupo diversificado de participantes – de grandes produtores de mídia e detentores de direitos autorais como canais de televisão, empresas esportivas e grandes anunciantes, a pequenas e médias empresas em busca de meios de distribuição mais baratos ou de alternativas aos sistemas de veiculação em massa, instituições culturais, artistas, ativistas, fãs letrados de mídia, leigos e produtores amadores de conteúdo. Cada um desses participantes chega ao YouTube com seus propósitos e objetivos e o modelam coletivamente como um sistema cultural dinâmico: o YouTube é um site de cultura participativa. (BURGESS E GREEN, 2009, p. 14)

Dessa forma, o *YouTube* proporcionou um espaço para que vídeos comuns e amadores fossem publicados, sem muitas complicações, trazendo transformações culturais relevantes, a partir do momento em que o cidadão comum se transforma em um “produtor de filmes” e também consumidor de vídeos produzidos por outros cidadãos comuns. Todas essas características do *YouTube* contribuem para a expansão das comunidades de fãs, especialmente os apreciadores e produtores de *fan films*.

Outro trabalho que exige a dedicação do fã é o *fansub*. Trata-se do ato de traduzir/legendar um determinado material que ainda não foi legendado pelos criadores. Em um *blog* brasileiro de fãs de animes⁵, encontramos um tutorial de como ser um *fansubber*. O *blog* destaca que para ser um bom *fansubber* é

⁵ *Shiroki Tsubasa Fansub*: *blog* que reúne fãs que se dedicam à prática do *fansub*. Link para o *blog*: <http://stfansub.wordpress.com/fansubbing-2/>

necessário comprometimento e lembra que não é preciso, necessariamente, saber traduzir, pois existem outras funções inerentes ao trabalho que envolvem desde a procura dos materiais sem legenda, o trabalho de edição e a procura de erros após o trabalho pronto. Lá são descritas as atividades em forma de categorias e os requisitos necessários para cada função.

Outra atividade importante do *fandom* são os *cosplays*. Por *cosplay* entende-se a prática de fantasiar-se de personagens de diversos universos ficcionais. Os *cosplays* são uma prova de que o universo dos fãs extrapola o ambiente virtual, pois, alguns eventos promovidos para o encontro de *cosplayers*, os festivais de fãs, reúnem milhares de pessoas. Esses festivais são chamados de *Fanacs* (*Fannish Activities* – Atividades dos Fãs). Neles, não basta apenas colocar a fantasia do personagem favorito, é importante atuar como tal. Assim, embora os eventos aconteçam no “mundo real”, o fã embarca num mundo de fantasias. Nesse sentido, Miranda (2009), ao discorrer sobre *cosplay* em sua dissertação de mestrado que aborda a temática do *fandom*, afirma que no *cosplay* o fã traz a narrativa para o corpo, que o fã se torna o avatar no mundo real e a virtualidade é sua atuação. Assim, de acordo com a autora:

Neste caso, surge uma realidade diversa daquela existente na relação do cibernavegador com o mundo virtual e que seria a noção de que projetamos nosso “eu” na virtualidade para torná-lo ficcional, como ocorre nos jogos interativos que reproduzem vidas aparentemente desejadas pelos seus integrantes. No *fandom*, o *cosplay* faz o caminho inverso, sem que seja necessário “enviar” a mente para o ciberespaço, trazendo a narrativa para o corpo. Desta forma o jogo ocorre no âmbito do real e o corpo se integra à mente “imaginante”, criando, ou melhor, recuperando personagens ou histórias que serão “lidas” pelos que estiverem assistindo. (MIRANDA, 2009, p. 127)

Embora os eventos que reúnem os *cosplayers* aconteçam fora do ciberespaço, num ambiente “real”, a facilidade de comunicação entre os fãs nas comunidades *on-line*, proporcionando, entre outras atividades, a divulgação das imagens primeiramente no ambiente virtual, tem propiciado o surgimento de mais adeptos dessa prática. A maioria dos eventos são organizados pela internet, alguns são de *fandoms* específicos, outros reúnem diferentes universos ficcionais. No campo da literatura, alguns desses encontros recebem patrocínio das editoras que veem os fãs como parceiros na divulgação do trabalho. Assim, vemos que, embora

haja uma disposição dos fãs em fazer o evento acontecer, não se pode negar que os produtores aproveitam a ocasião para vender seu produto, ou seja, mesmo que as ações dos fãs sejam aparentemente espontâneas, é preciso reconhecer que existem questões mercadológicas envolvidas nesse processo.

2.2. FANDOM E CONSUMO DE MÍDIAS

Jenkins relaciona o *fandom* ao consumo de mídias digitais, argumentando que, na era da convergência, os fãs saíram das margens invisíveis da cultura popular e foram para o centro das reflexões atuais sobre produção e consumo de mídia. Assim, a convergência das mídias permite consumidores comunitários e não individualistas. Afirma que as comunidades de fãs foram as primeiras a adotar e usar criativamente as mídias emergentes. Para Jenkins, “os fãs são o segmento mais ativo do público das mídias, aquele que se recusa simplesmente a aceitar o que recebe, insistindo no direito de se tornar um participante pleno”. (JENKINS, 2009, p. 188)

Dessa forma, o fã representa um novo perfil de consumidor. Para Jenkins, esse novo tipo de consumidor faz com que as empresas repensem o que significa consumir mídias.

Se os antigos consumidores eram tidos como passivos, os novos consumidores são ativos. Se os antigos consumidores eram previsíveis e ficavam onde mandavam que ficassem, os novos consumidores são migratórios, demonstrando uma declinante lealdade a redes ou a meios de comunicação. Se os antigos consumidores eram indivíduos isolados, os novos consumidores são mais conectados socialmente. Se o trabalho de consumidores de mídia já foi silencioso e invisível, os novos consumidores agora são barulhentos e públicos. (JENKINS, 2009, p. 47)

O fã, portanto, não se enquadra no perfil de consumidor passivo, ele necessita atuar de alguma forma dentro da comunidade de fãs à qual sente pertencer, seja produzindo algum tipo de conteúdo artístico-midiático que será compartilhado nas plataformas virtuais que agregam os grupos de fãs com interesses comuns, seja acompanhando as manifestações dos fãs nessas plataformas e interagindo com os demais membros do grupo. Mesmo o fã que não

necessariamente produz um objeto artístico, ao interagir e deixar suas impressões dentro daquele espaço de discussão e ao consumir, além da arte oficial, o que está sendo produzidos pelos fãs – a chamada arte não-oficial - , demonstra que faz parte desse público de consumidores comunitários de que fala Jenkins e, uma vez que se assume como fã, irá consumir o máximo de produtos ligados àquela “marca”.

Os fãs são o que a indústria chama de consumidores fieis e, por isso, mais valiosos. Jenkins (2009) analisa a forma como os *reality shows*, por exemplo, atingem o público e fazem com que eles interajam, bem como a visão dos produtores e patrocinadores que passaram a considerar esse novo espectador diferente daquele que recebia a programação acomodado no sofá e olhando para a tela da televisão. Jenkins discute o sucesso do programa *American Idol* partindo do princípio da “economia afetiva”. O autor explica que o termo refere-se uma nova configuração da teoria do *marketing*, que vem crescendo no âmbito da indústria das mídias. Essa teoria analisa a forma como o emocional age e interfere nas tomadas de decisões de compra e audiência. Para Jenkins, a economia afetiva apresenta pontos positivos e negativos. Ele argumenta que esse discurso possibilita que os anunciantes utilizem a força da inteligência coletiva em favor deles próprios, contudo, ao mesmo tempo, os consumidores podem formar seu próprio tipo de estrutura coletiva e de barganha, que podem usar para desafiar as decisões corporativas.

Atualmente, os produtores de mídias estão explorando o conceito de “expressões” do público, observando como o público reage aos conteúdos. Jenkins afirma que os profissionais de *marketing* têm atuado no sentido de construir uma “comunidade de marca” comprometida, como meio de aumentar a fidelidade do consumidor e, assim, as marcas poderão absorver um pouco da força afetiva a que se associam. O autor observa que as novas pesquisas levam em conta o que o espectador faz com o conteúdo de mídia depois que assiste a ele e considera muito valiosas as interações posteriores, pois é o que consolida a relação do consumidor com a série e, conseqüentemente, com o patrocinador.

Os produtores e anunciantes reconhecem o novo perfil de consumidor e o valor – e a ameaça – , segundo Jenkins, da participação dos fãs. A importância do envolvimento e da participação do público é tratada com atenção especial pela mídia corporativa, tanto que os criadores, ao desenvolverem novos produtos midiáticos, criam oportunidades para que haja essa participação. Jenkins argumenta que o

termo “participação” está presente em toda parte e em todos os níveis, embora cercado de expectativas conflitantes, uma vez que as condições de participação imaginadas pelas corporações são diferentes do que o público espera e, muitas vezes, isso causa tensão entre produtores e consumidores.

Jenkins exemplifica essa tensão entre produtores e consumidores relatando o caso que ficou conhecido como as “guerras de Potter”, conflito ocorrido entre os leitores/fãs dos livros da saga *Harry Potter*, de J.K. Rowling, e a tentativa de controle dos fãs por parte da Warner Bros., detentora dos direitos de filmagem, além da tentativa de controle por uma parte da igreja mais conservadora que ameaçava banir os livros das bibliotecas escolares e das bibliotecas locais. Para Jenkins, as tensões acontecem porque existem confusões, contradições, múltiplos pontos de vistas, uma vez que o momento atual é de transformações e quebra de paradigmas. O autor afirma que a sociedade não sabe bem como viver nesta época de convergência das mídias, inteligência coletiva e cultura participativa; as mudanças estão produzindo anseios, incertezas e até mesmo pânico.

2.3. CIBERAGÊNCIA: INTERATIVIDADE E RESPOSTA CRIATIVA NO CIBERESPAÇO

Janet Murray (2003, p. 127), descreve agência como “a capacidade gratificante de realizar ações significativas e ver os resultados de nossas escolhas”. Assim, para Murray, o sentido da agência estaria relacionado ao prazer que o usuário sente ao realizar uma ação e ver os resultados dessa ação. A autora argumenta que nas narrativas tradicionais o sentido de agência é mais limitado. Ao comparar as interações baseadas em computador aos rituais de arte popular, Murray afirma a diferença reside no fato de que no computador “encontramos um mundo que é alterado dinamicamente de acordo com a nossa participação”. (Murray, 2003, p. 128)

Murray observa que muitas vezes o prazer da agência é confundido com a ação em si. A autora argumenta que a mera habilidade de movimentar um *joystick* ou clicar com o mouse não pode ser considerada como agência; que apenas o número de interações por minuto em um jogo não indica o prazer da agência que o

jogo oferece. Ela destaca que alguns jogos, como o xadrez, embora tenham relativamente poucas ações, possuem um elevado grau de agência, pois as ações são bastante autônomas e determinam inteiramente o curso do jogo. Embora Murray dê ênfase para a agência em atividades estruturadas - os jogos - ela acrescenta que o ambiente digital pode proporcionar uma forma de agência independente da estrutura de jogo: a navegação espacial. Segundo a autora, a locomoção por paisagens virtuais pode ser prazerosa em si mesma. A possibilidade de exploração do ciberespaço e a experiência da descoberta estão relacionadas ao prazer da navegação.

Nesse sentido, Prietro e Prado (2014) destacam que a imersão propiciada pelo ciberespaço ao usuário é, em grande parte, devida aos efeitos sonoros e visuais presentes no ambiente virtual, que proporcionam a sensação de agência. Para os autores, num contexto cibercultural o termo poderia ser denominado 'ciberagência'. Assim, agência - ou ciberagência - refere-se às ações transformadoras realizadas pelo usuário e aos resultados das decisões tomadas. Os autores ressaltam que essa noção de agência vai além da participação, ela envolve o prazer estético e a experiência, uma vez que permitem, por exemplo, a contemplação de um texto literário e, ao mesmo tempo, a experiência de autoria.

Partindo desses pressupostos, poderíamos considerar como ciberagência os trabalhos dos fãs no ciberespaço. Assim, produções como *fan fictions*, *fanarts*, *fan films*, disponibilizadas nas plataformas virtuais, são os resultados das ações criativas dos ciberagentes.

No caso das produções de fãs das séries literárias, poderíamos dizer que a ciberagência reside no fato da leitura da obra vir acompanhada de manifestações no ciberespaço. Os recursos digitais mais avançados e mais acessíveis tornam-se um estímulo para que essas manifestações aconteçam. Mas, é importante destacar que, mais do que qualquer recurso, é a interação entre os usuários o combustível para as ações transformadoras. O estímulo à produção de uma *fanfiction*, por exemplo, pode estar no fato do escritor saber que terá um público leitor que compartilha gostos semelhantes e que, possivelmente, terá um retorno por parte desse público, seja para aprovar o trabalho, seja para criticar. A aprovação dos demais membros do grupo proporciona a satisfação em ver o resultado da criação.

2.4. CONVERGÊNCIA, PARTICIPAÇÃO, TRANSMIDIALIDADE: O LEITOR CONTEMPORÂNEO

Como já mencionado, as mudanças tecnológicas e culturais estão interferindo também na maneira como se lê. Não se trata de substituir o papel pela tela, mas da convivência harmoniosa entre esses dois suportes, uma vez que muitos leitores frequentemente fazem a leitura no livro impresso, mas usam os recursos digitais, sobretudo nas comunidades virtuais de fãs, para interagir com outros leitores da mesma obra e, muitas vezes, produzir conteúdos midiáticos que são compartilhados no ambiente virtual.

O impacto do uso das novas mídias digitais e da conexão em rede na sociedade atual, a maneira como os “novos” e os “antigos” meios de comunicação estão interligados e como os papéis de consumidores e produtores de mídias estão confusos no contexto da cibercultura são pontos discutidos por Jenkins (2009). De acordo com o autor, trata-se da cultura da convergência que é “onde as velhas e as novas mídias colidem, onde mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis” (JENKINS, 2009, p. 29). Segundo o autor, a convergência proporciona o fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídias, a cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e o comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação, que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam.

O autor argumenta que a convergência parece mais plausível para entender as transformações dos meios de comunicação do que o “velho paradigma da revolução digital”, uma vez que os velhos meios de comunicação não estão sendo substituídos, eles estão sendo forçados a conviver com os meios emergentes, suas funções e *status* estão sendo transformados pela introdução de novas tecnologias. (JENKINS, 2009, p. 41-2)

Assim, as atitudes dos consumidores, a interação entre eles, é mais importante que os equipamentos modernos desenvolvidos para o consumo de mídias. Para o autor, “a convergência não ocorre por meio de aparelhos, por mais sofisticados que venham a ser. A convergência ocorre dentro dos cérebros dos consumidores individuais e em suas interações sociais com outros.” (JENKINS, 2009, p. 30)

As mudanças trazidas pelo crescente uso das tecnologias digitais incluem uma maior facilidade de participação do indivíduo no processo de produção de conteúdo midiático, o que Jenkins (2009) chama de cultura participativa. Conforme o autor:

A expressão *cultura participativa* contrasta com noções mais antigas sobre passividade dos espectadores dos meios de comunicação. Em vez de falar sobre produtores e consumidores de mídia como ocupantes de papéis separados, podemos agora considerá-los como participantes interagindo de acordo com um novo conjunto de regras, que nenhum de nós entende por completo. (JENKINS, 2009, p. 30)

Porém, embora o autor destaque a importância da participação do consumidor nessa nova cultura, ele chama a atenção para o fato de que essa participação se dá de formas diferenciadas.

Nem todos os participantes são criados iguais. Corporações – e mesmo indivíduos dentro das corporações da mídia – ainda exercem maior poder do que qualquer consumidor individual, ou mesmo um conjunto de consumidores. E alguns consumidores têm mais habilidades para participar dessa cultura emergente que outros. (JENKINS, 2009, p. 30)

O autor afirma que na cultura participativa o consumo tornou-se um processo coletivo, uma vez que cada consumidor possui fragmentos de informações e há um incentivo extra para que essa informação seja compartilhada. Ao usar a expressão cultura participativa, o autor retoma o termo inteligência coletiva, cunhado pelo pesquisador Pierre Lévy, em que se entende que, uma vez que ninguém sabe tudo, cada um sabe alguma coisa, é possível juntar os conhecimentos, associando recursos e unindo habilidades. Na internet, as habilidades individuais são subordinadas a objetivos comuns. Assim, a inteligência coletiva está na “capacidade das comunidades virtuais de alavancar expertise combinada de seus membros” (JENKINS, 2009, p. 56). Aquilo que não é possível fazer individualmente, faz-se de forma coletiva. Jenkins cita como exemplo as comunidades de fãs do programa de televisão *Survivor* e a forma como eles desvendam coletivamente os acontecimentos do *reality show*, compartilhando informações.

Na cultura participativa, conforme Jenkins (2009), os consumidores encaram a internet como um veículo para ações coletivas e utilizam as “novas” tecnologias midiáticas para se envolverem com conteúdos dos “velhos” meios de comunicação.

O autor sugere que a ação – e a tensão - recíproca entre a convergência corporativa (força de cima para baixo) e a convergência alternativa (força de baixo para cima) que tem impulsionado as transformações observadas no contexto das produções midiáticas.

Com as transformações, Lévy (2010) observa que a nova esfera pública digital traz valores e modos de ação que estão relacionados à abertura, as relações entre pares e à colaboração. O autor afirma que há deslocamento do emissor dos conteúdos midiáticos:

Enquanto as mídias de massa, desde a tipografia até a televisão, funcionavam a partir de um centro emissor para uma multiplicidade receptora na periferia, os novos meios de comunicação social interativos funcionam *de muitos para muitos* em um espaço descentralizado. Em vez de ser enquadrado pelas mídias (jornais, revista, emissões de rádio ou de televisão), a nova comunicação pública é polarizada por pessoas que fornecem, ao mesmo tempo, os conteúdos, a crítica, a filtragem e se organizam, elas mesmas, em redes de troca e de colaboração. (LÉVY, 2010, p. 13)

Nesse sentido, Shirky (2011) observa que, atualmente, jovens com acesso à mídia rápida e interativa afastam-se da mídia que pressupõe puro consumo. O autor cita como exemplo a diminuição no consumo de televisão por parte dos jovens. Argumenta que mesmo quando os jovens assistem a vídeos *on-line*, o que aparentemente trata-se de apenas uma variação da TV, esses espectadores têm a oportunidade de comentar o material, compartilhá-lo, rotulá-lo, avaliá-lo, discuti-lo com outros espectadores do mundo todo. Shirky destaca que “mesmo quando ocupados em ver TV, muitos membros da população internauta estão ocupados uns com os outros, e esse entrosamento se correlaciona com comportamentos que não são os do consumo passivo.” (SHIRKY, 2011, p. 16)

Jenkins, Ford e Green (2014), reforçam a ideia de que o consumidor está mais participativo. Destacam o que eles chamam de “mídia propagável”, uma vez que está havendo uma mudança no sistema produção e circulação de conteúdos midiáticos. Enquanto no sistema tradicional de distribuição o conteúdo é controlado pelos produtores e envolve interesses comerciais, no sistema de sistema atual de circulação há um modelo que os autores chamam de híbrido e emergente, em que um mix de forças de cima para baixo e de baixo para cima determina como um material é compartilhado, segundo os autores, de forma desorganizada, porém muito mais participativa.

Os autores argumentam que essa mudança – de distribuição para circulação – propicia um modelo mais participativo de cultura. Esse modelo faz com que o público seja visto de forma diferente.

o público não é mais visto como simplesmente um grupo de consumidores de mensagens pré-construídas, mas como pessoas que estão moldando, compartilhando, reconfigurando e remixando conteúdos de mídia de maneiras que não poderiam ter sido imaginadas antes. E estão fazendo isso não como indivíduos isolados, mas como integrantes de comunidades mais amplas e de redes que lhes permitem propagar conteúdos muito além de sua vizinhança geográfica. (JENKINS, FORD E GREEN, 2014, p. 24)

Jenkins, Ford e Green (2014), acrescentam ainda que, no contexto atual, é importante analisar o papel que as comunidades ligadas em rede desempenham na configuração de como circulam as mídias. Para os autores:

Os públicos estão se fazendo nitidamente presentes ao modelarem ativamente os fluxos de mídia, e produtores, gerentes de marca, profissionais de serviços ao consumidor e comunicadores corporativos estão acordando para a necessidade comercial de ouvi-los e de responder a eles de maneira ativa. (JENKINS, FORD E GREEN, 2014, p. 25)

Na cultura participativa, é importante destacar o fato de que o consumidor tem à sua disposição diversas formas de acesso ao conteúdo midiático. Com a evolução das mídias digitais, o conteúdo produzido para uma determinada plataforma tem sua linguagem adaptada para outros meios, muitas vezes, para atingir determinados públicos mais restritos ou mais amplos. Assim, uma “mesma” história circula em suportes distintos, caracterizando o que se chama narrativa transmídia. O termo “narrativa transmídia” tem sido bastante discutido nos últimos anos, principalmente no meio jornalístico e no ramo da publicidade, mas também no campo literário, considerando as diferentes plataformas comunicacionais e a possibilidade de criar histórias que possam ser desdobradas em diferentes mídias. Assim, um livro, por exemplo, pode gerar filmes, *games*, quadrinhos, programas de televisão, etc. Dessa forma, os produtores de mídia buscam atingir um número diversificado de consumidores. Jenkins (2009) discute o conceito de narrativa transmídia a partir da análise da franquia *Matrix*, que segundo ele, “é entretenimento para a era da

convergência, integrando múltiplos textos para criar uma narrativa tão ampla que não pode ser contida em uma única mídia” (Jenkins, 2009, p. 137).

Para Jenkins:

Uma história transmídia desenrola-se através de múltiplas plataformas de mídia, com cada novo texto contribuindo de maneira distinta e valiosa para o todo. Na forma ideal de narrativa transmídia, cada meio faz o que faz de melhor – a fim de que uma história possa ser introduzida num filme, ser expandida pela televisão, romances e quadrinhos; seu universo possa ser explorado em games ou experimentado como atração de um parque de diversões. Cada acesso à franquia deve ser autônomo, para que não seja necessário ver o filme para gostar do game, e vice-versa. Cada produto determinado é um ponto de acesso à franquia como um todo. (JENKINS, 2009, p. 138)

Jenkins observa que a compreensão que se obtém acompanhando a franquia através de mídias diversificadas proporciona uma experiência que motiva mais consumo. O autor afirma que a redundância acaba com o interesse do fã e provoca o fracasso da franquia, assim, ao oferecer novos níveis de revelação e experiência aos fãs, a franquia é renovada e conquista a fidelidade dos fãs. Jenkins afirma que as franquias transmídia seguem uma lógica econômica de uma indústria de entretenimento integrada horizontalmente, em que uma única empresa pode ter raízes em vários setores diferentes de mídia e dita o fluxo de conteúdos pelas mídias. Isso porque mídias diferentes atraem nichos de mercados diferentes, conquistando públicos diversificados. O autor deixa claro que há fortes motivações econômicas por trás da narrativa transmídia. Observa que a convergência das mídias torna inevitável o fluxo de conteúdo pelas múltiplas plataformas.

Ainda usando como exemplo o a franquia *Matrix*, Jenkins observa que os irmãos Wachowski (os criadores da franquia) queriam espalhar a história por várias mídias e juntá-las num todo atraente. Para Jenkins, “o consumidor que jogou o game ou assistiu aos curtas, terá uma experiência diferente com o filme daquele que experimentou o filme no cinema. O todo vale mais que as partes”. (JENKINS, 2009, p. 145)

Porém, afirma Jenkins, são relativamente poucas as franquias que alcançam todo potencial estético da narrativa transmídia. Na indústria de entretenimento, alguns produtores de mídias ainda receosos estão encontrando o caminho para tais

produções. Há, no entanto, um incentivo por parte de jovens líderes emergentes que buscam explorar esse novo modelo de franquias de entretenimento.

A narrativa transmídia seria, ainda segundo Jenkins (2009, p. 161), a arte de construir universos, como os irmãos Wachowski fizeram ao construir um “playground onde outros artistas puderam fazer experiências e que os fãs puderam explorar”. Jenkins afirma que:

Cada vez mais, as narrativas estão se tornando a arte da construção de universos, à medida que os artistas criam ambientes atraentes que não podem ser completamente explorados ou esgotados em uma única obra, ou mesmo em uma única mídia. O universo é maior do que o filme, maior, até, do que a franquia – já que as especulações e elaborações dos fãs também expandem o universo em várias direções. (JENKINS, 2009, p. 161-2)

A narrativa em múltiplas plataformas proporciona mais possibilidades de discussões entre os fãs e faz com que haja, de certa forma, uma interpretação coletiva, a partir do momento em que as informações são compartilhadas e discutidas nas comunidades virtuais de fãs, por exemplo. Jenkins reconhece que ao escrever o capítulo sobre narrativa transmídia, recorreu à inteligência coletiva da comunidade de fãs e afirma que muitas das informações presentes no livro surgiram da leitura crítica de fãs e troca de ideias em listas de discussões. Ele próprio, ao se declarar fã de ficção científica e quadrinhos, coloca-se como apenas um membro a mais na comunidade de conhecimento, sendo alguém que sabe algumas coisas, mas precisa confiar em outras pessoas para obter informações adicionais.

Jenkins afirma que há outras formas de narrativa transmídia, como as franquias infantis que trazem, segundo ele, narrativas elaboradas e que fazem desse “universo” uma brincadeira de criança. Ele cita como exemplo a franquia *Pokemon*⁶, em que cada criança sabe alguma coisa que seus amigos não sabem e compartilham sua *expertise* com outros. As “brincadeiras” com *Pokemon* são, segundo Jenkins, exemplo de como as crianças estão sendo preparadas para contribuir com uma cultura de conhecimento mais sofisticada.

Nesse contexto de cultura participativa, Santaella (2013) reconhece que há um novo leitor que é “prossumidor”, ou seja, produtor e consumidor de hipermídia.

⁶ *Pokemon* ou *Pocket Monsters* (monstros de bolso): franquia japonesa que se tornou conhecida no mundo todo e que engloba uma variedade de produtos de diferentes mídias, como games, mangás, anime, jogos de cartas, entre outros. No ocidente, a marca ficou mais conhecida a partir da produção do anime.

Afirma também que embora o conceito de leitura seja permeado de controvérsias, há uma expansão desse conceito numa sociedade cada vez mais repleta de outros signos além da escrita alfabética. Santaella defende que imagens também são lidas. Para a autora, além do leitor de livros, existe uma multiplicidade de tipos de leitores que vem aumentando historicamente. Assim:

Além do leitor da imagem, no desenho, pintura, gravura, fotografia, há também o leitor de jornal, revistas. Há ainda o leitor de gráficos, mapas, sistemas de notação. Há o leitor da cidade, leitor da miríade de signos, símbolos e sinais em que se converteu a cidade moderna [...]. Esse leitor só pode se movimentar no ambiente urbano das grandes metrópoles porque lê os sinais de trânsito, as luzes dos semáforos, as placas de orientação, os nomes das ruas, as placas dos estabelecimentos comerciais etc. (SANTAELLA, 2013, p. 266)

Santaella destaca ainda que há o leitor-espectador da imagem em movimento, no cinema, na televisão e vídeo, bem como o leitor das imagens evanescente da computação gráfica e o leitor do texto escrito que “saltou para a superfície das telas do computador”. Para Santaella, o leitor das telas eletrônicas está:

[...] transitando pelas infovias da rede, constituindo-se em um novo tipo de leitor que navega nas arquiteturas líquidas e alineares da hipermídia no ciberespaço, espaço este constituído do conjunto de redes de computadores interligados por todo o planeta. São essas redes que dão amplo acesso à informação e permeiam o encontro dos internautas, criando novas formas de socialização, compartilhamento e participação. (SANTAELLA, 2013, p. 266)

Para Santaella, desde os livros ilustrados e, posteriormente, os jornais, revistas, o ato de ler foi além da decifração das letras e incorporou as relações entre palavra e imagem. Atualmente, especialmente nos grandes centros urbanos, sobretudo com a explosão da publicidade, a escrita está cada vez mais ligada à imagem. A autora defende que não há porque manter uma visão purista da leitura restrita à decifração de letras. Historicamente, conforme a escrita foi sendo mesclada a outros códigos, o ato de ler foi sendo expandido para outros tipos de linguagens. Assim, é natural que o conceito de leitura acompanhe essa expansão.

No atual contexto de convergência de mídias, vê-se que variadas formas de ficção circulam em meios diversos, além do livro, e que a literatura está vinculada a outras formas de linguagem, diferente da linguagem verbal. Nesse cenário, surgem novos tipos de mídias, novos produtos culturais e, conseqüentemente, novas maneiras de contar histórias no espaço digital. Sabe-se que não é novidade essa interação entre literatura e outras esferas artísticas, porém, com a fusão de tecnologias, a narrativa contemporânea está marcada pelo audiovisual e assim proliferam-se histórias em diferentes suportes e formatos artísticos que se entrecruzam. Suportes em que a linguagem verbal deixa de ser hegemônica e aparece em contato com uma multiplicidade de outros signos. A simultaneidade e interatividade propiciadas pelas atuais tecnologias digitais permitem essa hibridização de linguagens.

No artigo intitulado *From game-story to cyberdrama*, Janet Murray (2004) discorre sobre as novas formas de narrativas que estão se proliferando nos meios digitais, entre elas os jogos eletrônicos. Murray inicia o texto destacando que os jogos, por mais abstratos que sejam, contém histórias e, cada vez mais, estão surgindo jogos com histórias mais ricas e desenvolvidas. A autora salienta que o meio digital é propício para a criação de histórias. É um meio que inclui imagens fixas, imagens em movimento, texto, áudio, imagem tridimensional, espaço navegável - mais do que qualquer único meio já nos ofereceu. Ela afirma que as velhas formas de contar histórias, que antes atuavam de forma separadas, estão sendo re combinadas e reinventadas no mundo do ciberespaço.

2.5. PRÁTICAS DE LEITURA NO CONTEXTO CIBERCULTURAL: ENTRE CLÁSSICOS E *BEST-SELLERS*

Diante das recentes mudanças, surgem inquietações a respeito das práticas de leituras na atualidade, sobretudo da leitura literária. É perceptível que a popularização das tecnologias digitais facilitou o acesso à literatura. A comodidade com que se tem acesso a obras completas para *download* é um exemplo de como a literatura está mais acessível. Além das obras gratuitas, há a possibilidade de adquirir um livro digital por um preço, geralmente, abaixo do que se paga num livro impresso e de forma mais rápida. Essas obras podem ser baixadas e lidas seja no

computador, no celular ou em outros dispositivos para leitura digital (*tablets, e-readers*) que estão cada vez mais acessíveis à população. Além disso, conteúdos que envolvem leitura e literatura estão cada vez mais presentes no ciberespaço, trazendo inúmeras possibilidades de discussões relacionadas à produção literária e o trabalho com texto literário, partindo do ambiente virtual.

Porém, ao mesmo tempo em que os suportes digitais facilitam o acesso aos textos literários, alguns acreditam que os equipamentos eletrônicos afastaram os jovens dos livros. Não se pode negar que há uma espécie de concorrência proporcionada pelas múltiplas formas de entretenimentos existentes nesses suportes que acabam ocupando grande parte do tempo dos usuários. Assim, os suportes digitais muitas vezes são vistos com desconfiança pelos envolvidos no processo de mediação da leitura. No entanto, pode-se dizer que a literatura passou a ter uma proximidade maior com as tarefas cotidianas, o que a torna menos sacralizada.

É visível que os livros preferidos pelos jovens leitores, os que conquistam um amplo número de fãs e movimentam as comunidades virtuais, não são os mesmos que constam nas listas de leitura que a escola solicita. A escola tradicionalmente valoriza a leitura de obras canônicas e olha com receio para essas obras que têm circulado com frequência entre os jovens. Porém, uma vez que há um amplo consumo por parte do público juvenil desse tipo de literatura, cabe um espaço para reflexão a respeito de como a escola pode discutir o que os alunos têm lido fora do ambiente escolar e apropriar-se dos recursos digitais para promover uma aproximação maior dos estudantes com a literatura em suas diversas formas.

Na escola, a chamada literatura de massa geralmente é vista como uma literatura inferior, com baixo valor estético, literatura de consumo rápido, como um produto mercadológico. No entanto, é esse tipo de literatura que tem circulado com frequência entre os jovens leitores. As questões relacionadas à formação de leitores, em especial leitores de literatura, têm trazido inquietações para os agentes envolvidos nesse processo. Como formar leitores? Mais especificamente, como formar leitores de literatura na escola? Essas questões têm desafiado os que têm a responsabilidade de promover a leitura literária e formar leitores críticos no ambiente escolar. Em meio às dúvidas, surgem outras questões: o que os alunos leem fora da escola pode ser considerado literatura? Discutir ou não a leitura de *best-sellers* em sala de aula?

De um lado, estão os livros que os adolescentes leem e veneram a ponto de dedicar boa parte do tempo com os desdobramentos gerados a partir dessa leitura (a interação no ciberespaço, a produção de conteúdos, o consumo de outros produtos relacionados à obra). Por outro lado, estão as obras canônicas exigidas pela escola que nem sempre consegue cumprir seu papel de fazer com que o aluno leia e compreenda essas obras. Assim, a discussão sobre cânone e literatura de massa é polêmica e controversa.

De acordo com o teórico Roberto Reis (1992), a palavra cânone vem do grego *kanon*, que significa vara de medir. Assim, o termo entrou para as línguas românicas como “norma” ou “lei”. A expressão foi utilizada por teólogos para selecionar autores e textos que mereciam ser preservados, e excluir da Bíblia os que não estavam de acordo com a ideia que eles tinham de propagação da fé cristã. Assim, para Reis, a formação do cânone implica um princípio de seleção, e conseqüentemente de exclusão, e está vinculada a questões de poder, uma vez que os que selecionam (e excluem) estão investidos de autoridade para fazê-lo e o farão de acordo com os seus interesses. O autor questiona os critérios que envolvem a seleção das obras que formam o *corpus* canônico que, segundo ele, envolvem questões ideológicas. Na visão do autor, o cânone demonstra a exclusão de diversos grupos sociais da literatura, uma vez que privilegia um determinado grupo. Argumenta que o cânone da literatura ocidental é formado por escritores predominantemente europeus, do sexo masculino, originários das elites e branco. Assim, ficam de fora segmentos culturais marginalizados e grupos políticos reprimidos, como as mulheres, as etnias não brancas, as minorias sexuais e as culturas do Terceiro Mundo.

Já na visão do crítico Harold Bloom (1995), uma seleção auxiliaria na escolha das leituras de obras com reconhecido valor estético. Em sua obra *O cânone ocidental*, o autor discute a importância de selecionar e direcionar a leitura de obras literárias, argumentando que uma pessoa não consegue ler todas as obras durante sua vida. O autor apresenta características que constituem uma obra canônica, bem como uma lista dos autores que ele considera os representantes da tradição literária ocidental.

As obras que não constam nessas listas feitas pelas autoridades habilitadas para tal função, ficam fora do *corpus* canônico, mas muitas vezes constam em outras listas: as das mais vendidas. Sendo essas as preferidas dos leitores e circulando entre o público não elitizado são consideradas literatura de massa.

Abreu (2006, p. 84-5) afirma que, em geral, a literatura de massa é associada à alienação, algo que faz com que o leitor esqueça os problemas cotidianos, fugindo deles por meio do sonho e fantasia e que, assim, os textos produzidos pela indústria cultural levariam ao conformismo. Porém, a autora tenta desconstruir tais postulados, argumentando que o leitor de literatura considerada de massa também pode ser um leitor crítico. Apresenta pesquisas feitas com leitores de *best-sellers* em que esses leitores demonstraram ter feito reflexões sobre o texto, segundo ela, o tipo de reflexão que se espera de um leitor de literatura erudita. Assim, a autora argumenta que leitores de literatura não canônica também podem ler para agir, para pensar e para fruir, características de leitura que muitos acreditam que somente a Grande Literatura é capaz de provocar no leitor. Assim, não seria a obra em si responsável pela alienação ou não, mas a maneira como o leitor se apropria do texto.

De acordo com a autora, obras não eruditas são avaliadas como imperfeita e inferiores, mas são apenas diferente. Para a autora, a chamada Grande Literatura convive com outras literaturas, de menor prestígio, mas de grande apelo. Lembra que a definição de literatura não é algo objetivo e universal, mas sim algo cultural e histórico. A autora afirma que “a apreciação estética não é universal: ela depende da inserção cultural dos sujeitos. Uma mesma obra é lida, avaliada e investida de significações variadas por diferentes grupos culturais” (ABREU, 2006, p. 80).

Assim como as obras de grande apelo hoje são consideradas literatura de menor prestígio, na época do surgimento do romance, esse gênero também era visto com desprezo. Abreu (2006) lembra que:

Os romances que hoje todo professor de literatura gostaria que seu aluno lesse não eram sequer considerados literatura e, portanto, tentavam-se, de todo jeito, tirá-los das mãos dos leitores. O gênero era novo, não fazia parte da tradição clássica, era lido por gente sem muita instrução, era vendido aos montes. (ABREU, 2006, p. 106)

Embora haja alguma resistência dentro da escola em aceitar esse tipo de leitura como literatura, o fato é que são os *best-sellers* que os jovens estudantes têm lido com maior frequência. Dados sobre a venda de livros no Brasil apontam para a existência de um amplo mercado consumidor desse tipo de literatura, com destaque para literatura estrangeira, conforme aponta Zilberman (2010).

Assim, uma vez que os alunos estão apropriando-se da leitura de *best-sellers* e fazendo leituras críticas e criativas, é importante olhar também para essas obras e pensar de que maneira essas leituras também podem contribuir para a formação do leitor. No capítulo a seguir, nossa discussão volta-se para um desses *best-sellers* – a série *Percy Jackson e os olímpianos* - que tem conquistado o público adolescente e tem proporcionado interação entre os fãs no ciberespaço de forma crítica e criativa.

CAPÍTULO III - TRANSMIDIALIDADE E *FANDOM* NA SÉRIE *PERCY JACKSON E OS OLIMPIANOS*

A série *Percy Jackson e os olímpianos*, de autoria do escritor estadunidense Rick Riordan, compreende cinco volumes: *O ladrão de raios*, *O mar de monstros*, *A maldição do Titã*, *A batalha do labirinto* e *O último olímpiano*. A narrativa traz elementos da mitologia greco-romana para o cenário contemporâneo do mundo ocidental em que os deuses do Olimpo estão vivos e, esporadicamente, têm relações com humanos gerando filhos semideuses, como os heróis da Grécia antiga. Um desses semideuses é o protagonista da história, Percy Jackson, um adolescente com problemas como TDHA (Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade) e dislexia.

Na série, esses “problemas” de Percy são explicados pelo fato dele ser um semideus. No primeiro volume da série, temos essa explicação no diálogo entre Percy e sua amiga Anabeth:

__ Teve diagnóstico de dislexia. Provavelmente transtorno do déficit de atenção também.
Tentei engolir meu constrangimento.
__ O que isso tem a ver?
__ Tudo junto, é quase um sinal certo. As letras flutuam para fora da página quando você lê, certo? Isso é porque sua mente está fisicamente programada para o grego antigo. E o transtorno do déficit de atenção... você é impulsivo, não consegue ficar quieto na classe. Isso são os seus reflexos de campo de batalha. Numa luta real, eles o manterão vivo. Quanto aos problemas de atenção, isso é porque você enxerga demais, Percy, e não de menos. Seus sentidos são mais aprimorados que os de um mortal comum. É claro que os professores querem que você seja medicado. Eles são em sua maioria monstros. Não querem que você os veja como são. (RIORDAN, 2009, p. 96)

Assim, Percy entende que seus problemas são, na verdade, mecanismos de defesa, que o mantiveram vivo até aquele momento, características especiais da sua condição de semideus, dá-se pelo fato dele ser alguém especial e não um fracassado, como ele se sentia. Tais fatores constituem atributos essenciais para a construção da identidade do personagem. Vemos que o TDHA e dislexia, são mostrados no enredo de forma positiva. A discussão sobre a forma como esses problemas são representados na obra, conforme Wielewick e Tadano Filho (2013),

interessam a professores, pais e alunos, uma vez que tais problemas acometem muitas crianças e adolescentes atualmente, sendo uma das principais causas de fracasso no desempenho acadêmico.

Encontramos informações sobre o autor Rick Riordan e sobre a saga em questão principalmente no *blog* oficial do autor chamado *Myth & Mystery*, disponível em <http://rickriordan.blogspot.com.br>, no *site* <http://www.rickriordan.com/home.aspx> e, em português, no *site* <http://www.rickriordan.com.br>, criado pela editora que publicou a obra do autor no Brasil, e no *site* de fãs <http://percyjacksonbr.com/serie/percyjackson>. Os *sites* mencionados têm a intenção clara de divulgar a obra do autor, porém encontramos muitas informações também nas redes sociais alimentadas pelos fãs que contribuem para a divulgação do trabalho do autor. Em diversas entrevistas, publicadas nos *sites* citados e replicadas nas redes sociais, o autor cita como principal inspiração para a criação da série e, sobretudo, do personagem Percy Jackson, seu filho mais velho, Harley Michael. Riordan, que era professor de Inglês e já premiado por romances policiais para adultos, conta que a série *Percy Jackson e os olímpianos* nasceram a partir do momento em que seu filho Harley pediu para que o pai lhe contasse histórias antes de dormir. As únicas histórias que interessavam a Harley – diagnosticado como portador de dislexia e TDHA – eram as narrativas de mitologia grega. Assim, após o pai ter contado todos os mitos, o menino ficou desapontado e pediu para que Riordan criasse um novo mito. Dessa forma, nasceu Percy Jackson, um personagem que, assim como Harley, tem de enfrentar os desafios de conviver com dislexia e TDHA. Porém, na ficção esses transtornos são parte da construção do personagem que o tornam especial.

Embora o autor tenha escrito outra série com os mesmos personagens e mesmas características, nosso trabalho concentra-se na série *Percy Jackson e os olímpianos*, a primeira a ser publicada. Nosso objetivo não é fazer uma análise literária da série, mas analisar a maneira como os leitores/fãs recebem os livros e outras mídias produzidas a partir dos livros, como as duas produções cinematográficas, bem como analisar alguns trabalhos dos fãs, tais como *fanfictions*, *fan arts* e *fan fims*. Assim, faremos uma breve apresentação da série, apenas para nos situarmos nas análises das práticas dos leitores/fãs da saga.

O primeiro volume da série – *O ladrão de raios* - foi publicado nos Estados Unidos em 2005 esteve na lista dos mais vendidos do *The New York Times*. No

Brasil foi lançado em 2008 e conquistou muitos leitores, especialmente o público juvenil. Em *O ladrão de raios*, o narrador-personagem Percy Jackson, conta como descobriu ser um meio-sangue, filho do poderoso deus Poseidon, o deus dos mares da mitologia grega, e narra suas aventuras juntamente com seus amigos Grover – um sátiro e protetor do protagonista – e Anabeth Chase, a também meio-sangue, filha da deusa Atena. Neste primeiro livro, Percy, após ser treinado pelo centauro Quíron, conhecido na mitologia por ter treinado heróis famosos como Hércules, embarca com seus amigos em uma missão em busca do raio mestre de Zeus que fora roubado. No percurso, encontram várias figuras mitológicas, como alguns deuses e muitos monstros com os quais quase sempre têm de lutar. Há na narrativa a releitura de vários mitos gregos. O próprio roubo do raio mestre de Zeus é uma alusão ao mito do roubo do fogo sagrado dos deuses por Prometeu. O nome Percy é uma referência ao herói Perceu, conhecido na mitologia principalmente por ter decapitado a górgona Medusa, façanha que Percy também realiza nesse primeiro volume da saga.

Em *O mar de monstros*, segundo volume da série, lançado no Brasil em 2009, Percy, tem uma nova missão: resgatar o Velocino de Ouro. Na mitologia, trata-se de um artefato mágico - a lã de ouro de um carneiro - que dá a quem o possua poder e prosperidade. Na saga, o Velocino é a única esperança de salvar o Acampamento Meio-Sangue da destruição. O acampamento é o único lugar seguro para os semideuses, porém se encontra com suas fronteiras mágicas ameaçadas, o pinheiro mágico que protege o local está morrendo. Assim, Percy e seus companheiros partem para o Mar de Monstros (localizado no Triângulo das Bermudas) em busca do artefato sagrado que poderá salvar a árvore e, conseqüentemente o acampamento. Além disso, Percy precisa provar a inocência de Quíron, que foi acusado de ter envenenado a árvore, e resgatar seu amigo Grover que está preso numa ilha com o ciclope gigante Polifemo. Na missão, encontram seres mitológicos como as Moiras, a feiticeira Circe, sereias, Polifemo, entre outros.

No terceiro volume da série, *A maldição do Titã*, publicado no Brasil também em 2009, Percy, Anabeth e Thalia, a filha de Zeus que apareceu no final de *O mar de monstros*, saem ao encontro de Grover que diz ter encontrado dois novos meios-sangues. Trata-se de Bianca e Nico que, posteriormente, descobrem que são filhos de Hades. No início da narrativa, Percy e seus amigos lutam contra um monstro

(manticora) e são salvos pelas caçadoras da deusa Ártemis, entre elas a corajosa Zõe, que tem um papel importante nesse livro.

No quarto volume, *A batalha do labirinto*, lançado no Brasil em 2010, a missão é impedir que o exército do titã Cronos, comandado pelo vilão Luke, invada o Acampamento Meio-Sangue através do labirinto de Dédalo. Os personagens – Percy, Anabeth, o sátiro Grover, o ciclope Tyson e Rachel, uma mortal que consegue enxergar através da névoa⁷ - aventuram-se pelo perigoso labirinto buscando encontrar a oficina de Dédalo e convencê-lo a não entregar a Luke o fio de Ariadne. A aventura é marcada pela necessidade de fazer escolhas, tanto dentro como fora do labirinto, e encarar as consequências dessas escolhas. Nesse livro aparecem personagens conhecidos da mitologia como o próprio Dédalo, construtor do labirinto; a deusa Calypso, que tenta aprisionar Percy em sua ilha; a Esfinge, com enigmas modernos e fáceis demais, o que irrita Anabeth; o gigante Antão contra o qual Percy luta na arena do labirinto; o rei Minos, que é um dos juízes do mundo inferior e aparece na história como um fantasma que dá conselhos malignos a Nico, o filho de Hades.

O último olimpiano, lançado no Brasil em 2010, encerra a série. Nele, o titã Cronos está de volta, agora no corpo de Luke e, finalmente, reúne seu exército e começa a última batalha. Ataca o *Empire Building State* – onde supostamente estão, agora, os deuses do Olimpo. Percy está próximo a completar dezesseis anos e teme a realização da tão falada profecia, que diz que um meio sangue tem de fazer uma escolha que salvará ou destruirá o Olimpo.

Como já mencionado, a transmidialidade, a hibridização de gêneros e formatos fazem parte do processo comunicacional no contexto atual. Embora a série PJO não seja exatamente uma narrativa transmídia, pelo menos não de acordo com o conceito de narrativa transmídia apresentado por Jenkins (2009), alguns princípios da transmidialidade estão presentes na série. A série tem como texto fonte os cinco livros, já citados, porém há outras publicações, tais como os dois filmes produzidos a partir dos dois primeiros volumes da série e as HQs que foram produzidas a partir dos livros, alguns *games*, *sites* e *blogs* criados por fãs e pelos próprios produtores

⁷ A névoa, na obra, é um artifício utilizado pelo autor para explicar porque os mortais não veem as coisas como elas realmente são, ou seja, os monstros, os deuses, as batalhas. Apenas alguns mortais – como Rachel - conseguem enxergar através da névoa.

com informações adicionais sobre as obras, como conteúdos relacionados à mitologia, por exemplo.

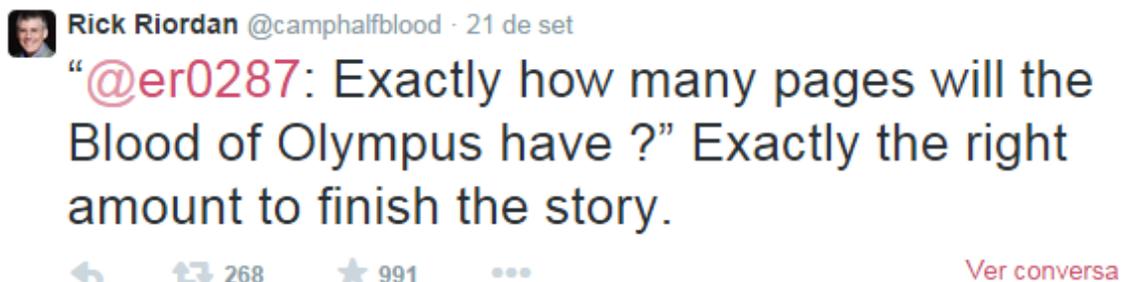
Outros produtos como camisetas e *bottons* aparecem à venda em *sites* de fãs. Além disso, eventos organizados pelos fãs como *Acampamentos meio-sangue* - uma espécie de gincana que tenta imitar o local de treinamento dos semideuses na saga - tem acontecido em diversos locais. No Brasil, conforme constatado nos sites de fãs, alguns desses eventos recebem apoio e patrocínio da editora que lançou a obra de Rick Riordan no país.

Existe uma diversidade de plataformas virtuais em que os fãs da série interagem, tais como *sites*, *blogs*, páginas e grupos no *facebook*, perfis no *twitter* e *instagram*, grupos no *whatsapp*, entre outros. Além dos ambientes específicos para discussões relacionadas à série, é comum encontrarmos *posts* sobre a saga em espaços que discutem outras temáticas, mas que acabam também gerando interação entre os fãs de PJO.

Os fãs da serie PJO autodenominam-se *semideuses*. Assim como fãs de outras sagas famosas possuem um nome específico que os define; fãs de *Harry Potter*, por exemplo, são chamados de *potterheads*. Essa nomeação de grupo de fãs acontece também em segmentos midiáticos, como música, seriados, entre outros. É comum ver no *fandom*, os *semideuses* apresentarem-se como filhos de um determinado deus do Olimpo. Existe, para que os fãs “saibam” quem é seu pai/sua mãe, uma diversidade de testes com questões de múltipla escolha sobre as preferências do fã e, assim, o resultado indica o deus grego com o qual ele tem mais afinidade.

Entre os fãs, o autor da saga, Rick Riordan, é chamado carinhosamente de Tio Rick. O autor possui um *blog*, perfil em redes sociais e é comum vê-lo respondendo a questionamentos dos fãs. Geralmente com respostas bem-humoradas e enigmáticas. A Imagem 1, mostra uma dessas interações, em que o autor responde a uma pergunta de um fã, pouco antes do lançamento do seu último livro da série Heróis do Olimpo - *O sangue do Olimpo*.

Imagem 1 - *Print screen* do post publicado no *twitter* oficial do escritor Rick Riordan, no dia 21 de setembro de 2014



Fonte: <https://twitter.com/camphalfblood>

Atualmente, o contato com escritor é facilitado pelo ciberespaço e isso interfere na maneira como o leitor se relaciona com a obra e também na própria forma como o escritor conduz o seu trabalho, uma vez que o *feed back* do público possivelmente interfere na continuidade da sua produção literária. Parte desse público consumidor são os leitores que se assumem como fãs. E os fãs vão além da mera leitura. Pode-se dizer que grande parte do sucesso das séries juvenis está relacionado àquilo que os fãs produzem a partir da leitura dos livros e à maneira como eles interagem no ciberespaço. Os *semideuses* são um dos segmentos de fãs de séries literárias mais ativos atualmente, inclusive no Brasil, o que se percebe pela grande quantidade de fã-clubes, *sites* e *blogs* relacionados à série, páginas e perfis em redes sociais, entre outros.

Jenkins (2012) observa que na cultura participativa existe a possibilidade de darmos uma resposta crítica ou criativa a um determinado conteúdo. De acordo com o autor, “podemos escrever uma refutação agressiva de uma discussão com a qual discordamos ou podemos criar uma nova obra que melhor reflita nosso ponto de vista” (JENKINS, 2012, p. 12-13). Vemos no *fandom* as duas formas de respostas. Assim, nos tópicos a seguir, discutiremos a forma como os fãs de PJO se apropriam da leitura para fazer reflexões críticas e produções criativas que são compartilhados no ciberespaço.

3.1. CRÍTICA DE FÃS

Dispondo de recursos que tornam possível publicar suas impressões/opiniões sobre as leituras que fazem, os leitores tornam-se mediadores. Como exemplo, podemos citar a grande quantidade de *blogs*, páginas em redes sociais, e mesmo

redes sociais dedicados à temática da leitura, que existem atualmente. Muitos desses espaços são alimentados por adolescentes que fazem resenhas das obras lidas. Assim, é possível analisar de que forma esses leitores recebem essas leituras e como se posicionam em relação à obra no ambiente virtual. Entre as diversas resenhas de *O Ladrão de raios* encontradas na *web*, escolhemos algumas cujos trechos publicamos a seguir. É importante salientar que os trechos publicados foram escritos por leitores não especialistas, a maioria leitores adolescentes, conforme os perfis dos autores dos textos que consultamos. Optamos por fazer *print screen* dos escritos para transcrever a forma exata como foram publicados, inclusive com os problemas gramaticais e de ortografia.

A Imagem 2 mostra uma resenha informal, com uma linguagem bem próxima da oralidade, semelhante à linguagem usada pelos fãs em comentários em *blogs* e nas redes sociais e que, de modo engraçado e objetivo, expõe suas impressões sobre a obra e, assim, tenta convencer o leitor de que vale a pena ler o livro.

Imagem 2 – Print screen de uma resenha do livro *O ladrão de raios*, publicada na rede social para leitores *Skoob*

Percy (Perfeito) Jackson

Percy Jackson é um garoto com TDAH* que mora com a mãe e seu nojento e mal educado padrasto. E claro, ele tem que sobreviver na escola como qualquer pessoa de doze anos.

Mas, um belo dia, ele descobre que a sua professora na verdade é uma galinha, seu outro professor é literalmente um cavalo centauro, seu melhor amigo é metade bode e seu pai é um deus. Porque, claro, isso acontece com qualquer pessoa normal, não é? Ironia.

E, como se isso não bastasse, Zeus, o manda-chuva do Olimpo literalmente, resolve colocar no nosso pobre protagonista a culpa de roubar seu raio-mestre, a fonte de todos os seus poderes.

Junto com seu melhor amigo, que é um sátiro e uma filha sabichona de Atena, ele tem que salvar o mundo de uma bria entre os deuses e, ainda por cima, em um certo prazo para se cumprir.

"Você baba enquanto dorme". Essa cantada vai ficar pra sempre na minha cabeça.

Definitivamente, esse livro é um dos mais engraçados que eu já li. Desde a lerdice do Percy até as falas da Annabeth e a alimentação um tanto quanto estranha de Grover, você morre de rir a cada página.

E, claro, não é apenas um livro para diversão, como também é excelente para "estudar" mitologia grega. E, melhor ainda, você nem nota que está estudando. É realmente muito divertido e interessante.

É um livro muito bom, interessante e, melhor ainda, para todas as idades. É realmente interessante a forma em que Rick Riordan, o autor do livro, retrata não só os doze anos de Percy, a sua "doença", a mitologia, e ainda mescla isso tudo com uma naturalidade espantosa.

Fonte: <http://www.skoob.com.br/livro/resenhas/736>

Observamos também no texto acima algo comum nos comentários dos leitores: além de se envolverem com a história, aprendem mitologia. Percebe-se um interesse grande dos fãs por mitologia. Existem, inclusive, *blogs* criados por fãs que explicam personagens mitológicos e fazem relação com a saga de Rick Riordan.

O autor da resenha coloca entre aspas a palavra “estudar” e explica que “você nem nota que está estudando”, ressaltando o caráter informal do aprendizado que a leitura da obra proporciona, sobretudo relacionado à mitologia. Destaca que o livro é engraçado e divertido. Percebe-se aí um contraponto entre a leitura feita em sala de aula, frequentemente chamada de “chata” pelos alunos/leitores e a leitura “divertida” dos *best-sellers* juvenis.

O trecho publicado a seguir (Imagem 3) também é parte de uma resenha do livro *O Ladrão de raios*:

Imagem 3 – *Print screen* de trecho de resenha do livro *O Ladrão de raios* publicado por fã

Sim, eu gostei do livro. Gosto muito de livros com fantasia e Percy Jackson - O ladrão de raios é um dos melhores no gênero. Deuses, sátiros, sapatos voadores e as criaturas aterrorizantes deixam o livro quase completo. Pois é, faltou um pouco de romance no primeiro livro. Talvez esta seja uma qualidade dos próximos volumes. Mas é aí que está o problema, não sei se vou ler o segundo livro... Não é que não gostei, é que têm vários outros livros na frente para serem comprados. Mas nem tudo é perfeito, a narrativa do livro é um pouco infantil, o que não é um problema pois o maior público do livro são os adolescentes. Quem está acostumado com livros "maduros" vai estranhar a escrita de "O ladrão de raios". Convenhamos que Rick Riordan manda muito bem quando o assunto é fantasia. Eu recomendo o livro.

Fonte: http://likelivros.blogspot.com.br/2014/01/resenha-percy-jackson-o-ladrao-de-raios_8.html

Vemos que apesar de o autor afirmar que gostou do livro, faz algumas ressalvas, entre elas, que faltou romance na narrativa de Rick Riordan. Essa ausência de romantismo na obra é uma reclamação recorrente nos comentários dos fãs. Isso vai aparecer também de modo bastante forte nas produções dos fãs – como mostraremos a seguir. O autor da resenha destaca como ponto forte os elementos fantásticos presentes na obra.

Outra crítica é de que a narrativa é infantil, porém o autor afirma que é adequado ao público leitor – a maioria adolescentes. Alerta que os leitores acostumados a livros mais “maduros” poderão estranhar a escrita. Percebemos que o autor, ao classificar certos livros como “maduros” e outros, “infantis”, no que se refere à linguagem, como afirmado no texto, entende que há certa hierarquia/progressão e que existem públicos diferentes para diferentes obras, o que não está necessariamente relacionado à idade do leitor, mas ao seu repertório de leitura, ou seja, àquilo que o leitor está acostumado a ler e, no entendimento do autor, a linguagem do Rick Riordan é adequada a um público leitor menos “adulto”.

Apesar de recomendar a leitura, o autor não demonstra interesse em ler os outros livros da série, uma vez que tem outros livros que são prioridade pra ele, dando a entender que ele se enquadra no grupo que tem a leitura como prática constante em sua vida.

A Imagem 4 mostra um trecho de uma resenha do quarto livro da série – *A batalha do labirinto* - retirada também de um *blog* sobre leitura alimentado por adolescentes. Chamou-nos a atenção o fato de muitos leitores elegerem *A batalha do labirinto* como o melhor livro da série. A explicação para suas escolhas não é vazia, geralmente vem acompanhada de argumentos que demonstram os pontos fortes da narrativa.

Imagem 4 - *Print screen* de trecho de uma resenha do livro *A batalha do labirinto*



Somos transportados para dentro do labirinto, numa narrativa que expressa de forma brilhante todas aquelas emoções ali contidas. Os perigos, os medos, as revelações... tudo é passado de forma eletrizante ao leitor. Nos pegamos muitas vezes prendendo a respiração de ansiedade em meio à leitura. Ponto pro autor.

Da série, creio que foi o livro que melhor tenha balanceado os pontos fortes da saga. Aventura, ação, humor e uma pitada de romance. **Percy** está mais maduro, cresce juntamente com suas responsabilidades e os perigos que enfrenta.

Nosso protagonista tem de encarar certas escolhas, não apenas no sentido heróico da palavra. Ficam pontas a serem ligadas no próximo livro, o que nos deixa impacientes para ler a continuação.

Fico realmente em dúvida entre qual gostei mais... **A Maldição do Titã** ou **A Batalha do Labirinto**. Mas o segundo tem todo um mérito por conseguir nos preparar de forma fantástica para o desfecho da série.

Fonte: <http://www.liumlivro.com/2011/04/post-especial-resenha-batalha-no.html>

Frequentemente, quando a obra é transposta para outra esfera midiática, principalmente no caso de adaptações para o cinema, que atinge um público maior,

as discussões nas plataformas virtuais expandem-se. Calorosos debates sobre a forma como a obra foi transposta de um meio para o outro são comuns, especialmente no período em que o novo produto é lançado. Por ocasião do lançamento do primeiro filme – *Percy Jackson e o ladrão de raios* –, muitas publicações a respeito foram encontradas em diversos veículos midiáticos, tanto em *blogs* amadores e sites de fãs, como em veículos de jornalismo especializado e, junto com os textos, uma grande quantidade de comentários dos leitores que, de modo geral, comparavam o filme ao livro e discutiam, principalmente, a questão da fidelidade. A versão cinematográfica não foi bem acolhida pelos fãs, mesmo assim, havia um apelo para que as “adaptações” da série continuassem. Em vários comentários postados nas plataformas virtuais, observamos a frustração dos fãs que não tiveram suas expectativas atendidas, porém deixavam transparecer o desejo de ver os próximos livros da série.

A Imagem 5, a seguir, mostra o comentário de um leitor respondendo uma das resenhas feitas por fãs. O leitor fala sobre o filme *Percy Jackson e o ladrão de raios* e deixa transparecer sua aversão a qualquer forma de transposição da narrativa do livro para o cinema. Observa-se a crítica desse fã ao processo comercial da saga. Para ele, a produção do filme busca conquistar um novo público, diferente dos leitores da série, porém só visando ao lucro.

Imagem 5 – *Print screen* de comentário do leitor sobre o filme *Percy Jackson e o ladrão de raios*

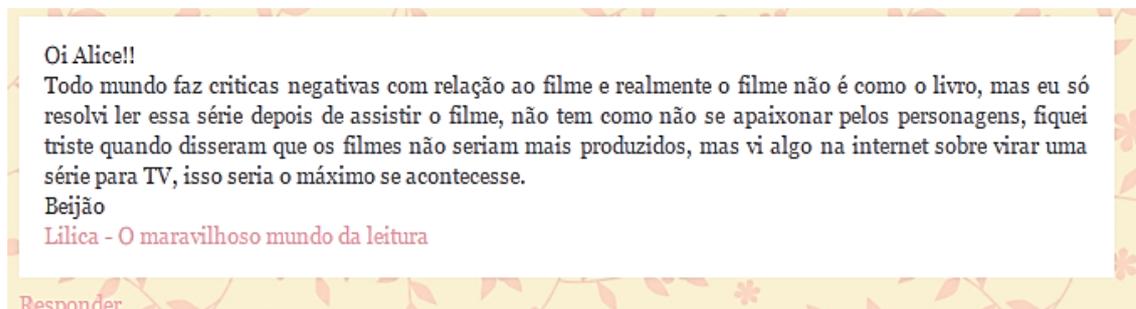
Assisti o filme, mas geralmente não espero fidelidade de livros que são transformados em filme, geralmente a intenção dos roteiristas pé chamar a atenção de novos telespectadores do que agradar os fãs do livro. Ou seja, só visam lucro. Uma vergonha.

Fonte: <http://migre.me/mTQC9>

Embora as críticas aos dois filmes por parte dos fãs sejam geralmente negativas, é comum ver comentários de fãs que dizem ter chegado aos livros depois de verem o filme, ou os filmes, como mostram as duas imagens (Imagem 6 e

Imagem 7) abaixo:

Imagem 6 – Print screen de comentário de fã em resposta à crítica do filme *Percy Jackson e o ladrão de raios*



Fonte: <http://migre.me/mTRJr>

Imagem 7 – Print screen de trecho de resenha de fã do filme *Percy Jackson e o ladrão de raios*

Eu conheci essa série pelo filme. Na época, eu fiquei maravilhada com tudo (principalmente pelo fato do Percy ser o Logan Lerman!) e depois de um bom tempo eu fui comprar o livro. Depois que eu terminei de ler, eu vi o filme apenas uma vez, e eu não precisava nem dizer que eu passei o filme todo indignada com tudo o que eles colocaram a mais no filme, com tudo que eles tiraram como se não fosse importante e tudo que eles modificaram na aparência das pessoas e principalmente por eles não mostrarem uma parte que é muito importante em relação ao resto da série, que foram os sonhos do Percy, a voz de Cronos e é claro, a entrada para o Tártaro. E se você gostou do filme, você TEM que ler esse livro! Por favor comentem!!

Fonte: <http://migre.me/mTR1U>

Assim, confirma-se que a circulação da narrativa em outras mídias pode levar à leitura do livro. Interessante perceber como alguns fãs que veem o filme primeiro, depois vão ao livro, quando voltam ao filme (como no comentário da imagem 7), analisam com mais criticidade. Geralmente, costumam questionar a forma como o filme foi produzido. Nas críticas que se referem à produção cinematográfica, como já mencionado, é comum encontrarmos comentários que deixam transparecer a frustração dos fãs com a adaptação, percebe-se que a preocupação maior recai sobre a fidelidade, como no comentário acima em que a leitora fica indignada com “tudo o que eles colocaram a mais no filme, com tudo o que eles tiraram como se não fosse importante e tudo que eles modificaram na aparência das pessoas”. Na Imagem 8, abaixo, observa-se também a crítica em relação à fidelidade.

Imagem 8 – Print screen de comentário de fã sobre a adaptação

Sobre a adaptação ao cinema: Como podem ter feito aquilo com o filme? Não é nada fiel ao livro. É decepcionante! Mudaram até o personagem que rouba o raio de Zeus. Poucas coisas são como o livro. Porém, eu gostei muito da escolha dos autores. Grover é muito engraçado no filme. muito mesmo. Não julgue Percy Jackson - O ladrão de raios pelo filme. Leia o livro. pois a obra é completa e mais emocionante.

Fonte: <http://migre.me/mTQC9>

Mesmo os que dizem ter gostado do filme, costumam ressaltar que o livro é melhor, o que fortalece a ideia de que o cânone do *fandom*, nesse caso, é o livro e não o filme. Nakagome e Murakami (2013) afirmam que a relação dos fãs com as narrativas adoradas está evidente no uso específico da palavra “cânone”, que se refere à narrativa estabelecida como referência para todos os fãs. Assim, por exemplo, um romance adaptado para o cinema, geralmente, tem como cânone o livro, e não o filme. Porém, em uma narrativa que se desdobra em vários produtos midiáticos, a definição do que é ou não o cânone é, muitas vezes, emblemática. Embora todas as produções possam ser discutidas pelos fãs, a narrativa canônica possui valor superior e é referência para interpretação e argumentação. Diferente do cânone literário consagrado pela crítica especializada, o cânone do *fandom* é a narrativa pela qual os fãs possuem um carinho especial. Assim, é compreensível que haja críticas por parte dos fãs de PJO a outras produções relacionadas à série.

3.2. RESPOSTA CRIATIVA: TRABALHOS DE FÃS DE PJO

Jenkins (2012) observa que os leitores podem estar motivados a responder a obra criando novas obras. Destaca que obras literárias nos iluminam, mas também nos inspiram e, às vezes, nos provocam. O autor sugere que a incompletude da obra abre espaço para a criação. Comenta que houve uma época em que muitos críticos literários descreviam um livro como se tudo estivesse nele, nada estivesse faltando. Agora a visão é diferente. Assim, vemos que os fãs de PJO sabem explorar “o que está faltando” na obra. Existe uma grande quantidade de trabalhos artísticos produzidos por fãs da série PJO disponíveis na internet. Aqui, nos limitaremos a comentar apenas *fan arts*, *fanfictions* e *fan fims*.

Encontramos diversos *tumblrs*⁸ dedicados à publicação de *fan arts* da série. Além disso, muitas *fan arts* circulam repetidamente nas redes sociais, o que faz com que se perca a noção de autoria desses desenhos. Predominam nas plataformas virtuais desenhos que retratam o casal Anabeth e Percy (Imagem 9) - chamado pelos fãs de Percabeth - em momentos românticos. Parece que o que faltou de romantismo nos livros de Rick Riordan, conforme relatam os fãs, a exemplo do comentário publicado anteriormente, sobra na imaginação dos fãs. Mas há os que

⁸ *Tumblrs* – plataforma utilizada para publicação de conteúdos diversos, predominantemente imagens.

shippam (*shippar*, na linguagem do *fandom* é torcer por um determinado casal) outros casais na série e retratam isso através das *fan arts*. Assim, aparecem desenhos, por exemplo, de Percy com Rachel, Percy com Thalia e também Percy com Nico (Imagem 10), o que leva os fãs a uma discussão sobre diversidade sexual. A seguir, algumas *fan arts* de casais preferidos dos fãs.

Imagem 9 - Percy e Anabeth



Fonte: <http://viria.tumblr.com/>

Imagem 10 - Percy e Nico



Fonte: <http://viria.tumblr.com/>

Imagem 11 - O sátiro Grover e a ninfa Júniper



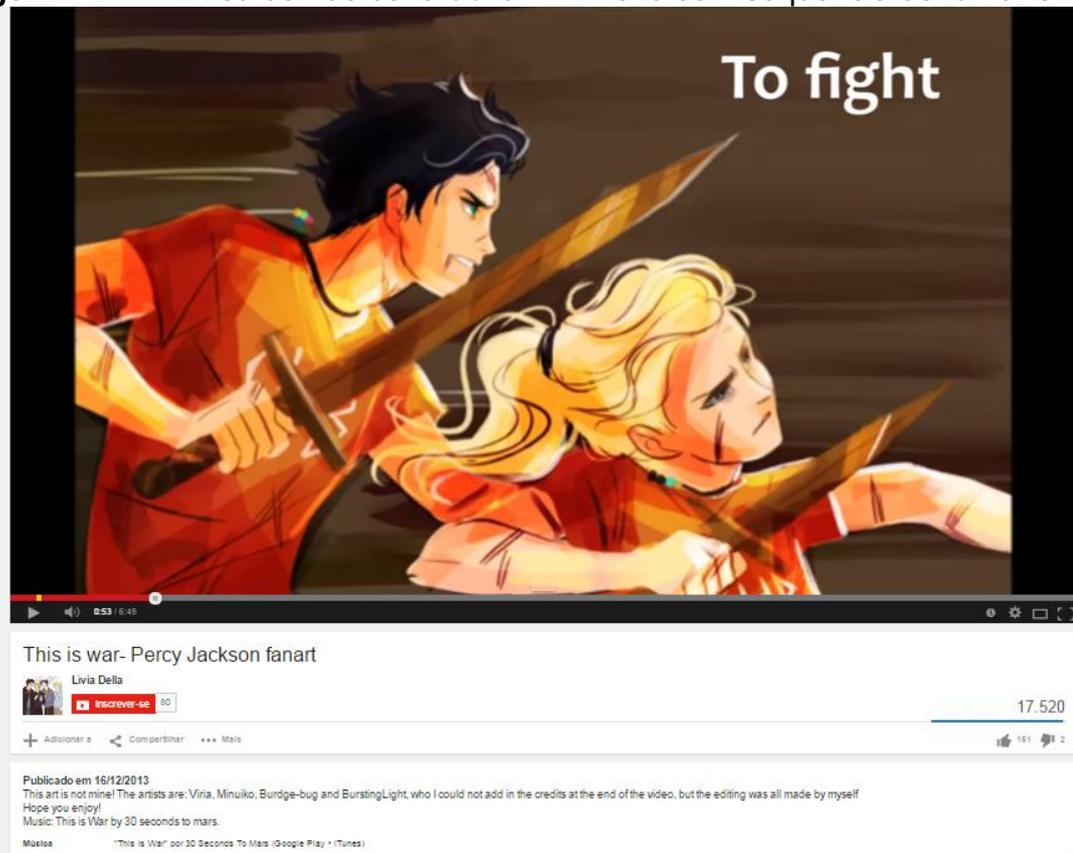
Fonte: <http://calltolays.blogspot.com.br/2013/10/conhecendo-ilustradora-lalla-dalla.html>

Na Imagem 9, vemos Percy e Anabeth, casal nominado pelos fãs como *Percabeth*. A característica principal da personagem Anabeth – a inteligência – é representada através do livro que ela segura em suas mãos. Enquanto Anabeth é retratada atenta em sua leitura, Percy parece estar alheio aos problemas que geralmente lhe atormentam e aproveita o momento com Anabeth, repousa no ombro da amiga/amada e a observa com admiração. Nas *fan arts* que retratam Percy e Nico (Imagem 10) há uma predominância de cores escuras, em outras *fan arts* do casal *Pernico* que encontramos nos *tumblr*s verificamos cenas de erotismo mais explícito. Já na Imagem 11 de que retrata Grover e Júniper, temos uma cena colorida, com lápis de cor, aparentemente sem utilização de recursos digitais. A imagem tenta representar um casal em harmonia com a natureza, já que Grover é um sátiro protetor da natureza e Júniper uma ninfa.

Existem diversos *fan films* publicados no YouTube. Alguns representam cenas existentes no livro; outros criam um enredo diferente, com cenas imaginárias,

inexistentes na obra oficial; outros criam clipes relacionados à obra. É comum encontrarmos também clipes com sequências de *fan arts* que formam uma narrativa. A Imagem 12, a seguir, é *Print screen* de um vídeo feito por uma fã brasileira e disponibilizado no YouTube. A sequência de imagens é associada à letra da música *This is war*, da banda estadunidense *30 Seconds to Mars*. A legenda do vídeo – em Inglês, provavelmente para atingir um público maior, já que fãs de PJO estão em várias partes do planeta – deixa claro que as imagens que aparecem no vídeo não são criações da editora do vídeo. A “autora” (o nome da pessoa que postou o vídeo é um nome feminino) cita o nome dos artistas que criaram as *fan arts* utilizadas, mas afirma que a edição do vídeo foi toda feita por ela própria.

Imagem 12 – *Print screen* de cena do *fan film* feito com sequência de *fan arts*



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=97D49ISZbHY>

Algo interessante que acontece com os *fan films* é que a partir do momento em que eles são disponibilizados no YouTube (ou outra plataforma de compartilhamento de vídeos) eles se tornam públicos. Quem publica não tem mais controle sobre a circulação do produto, que pode ser replicado em diferentes

espaços. Nesse sentido, Jenkins (2009, p. 200) afirma que “a web fornece um ponto de exibição, levando o cineasta amador do espaço privado ao espaço público”. Público no sentido de que os filmes não são mais caseiros, são destinados a espectadores que vão além do círculo imediato de amigos e conhecidos. No caso dos *fan films* poderíamos dizer que vão além de um determinado grupo de fãs e atingem uma comunidade maior. Por exemplo, no vídeo acima, alguém que estivesse apenas procurando pela música *This is war* poderia encontrar, visualizá-lo e compartilhá-lo sem necessariamente ser fã de Percy Jackson.

Outro trabalho que movimenta as comunidades de fãs são as *fanfictions*. Para Jenkins (2012, p. 13), “a fan fiction representa um exemplo vívido da ação de ler criativamente e criticamente”. A maioria das *fanfics* que tem como cânone a série PJO são semelhantes ao estilo do autor do texto fonte. Geralmente são narradas em primeira pessoa, tendo como narrador-personagem o próprio Percy Jackson, protagonista da série. Algumas histórias são narradas a partir do ponto de vista da personagem Anabeth, por exemplo, mas são poucas as que se aventuram a usar outro foco narrativo. Quando outro personagem, diferente do narrador da história oficial, assume o posto de narrador, geralmente, há uma indicação do início da *fanfiction*, representada pela sigla POV (*Point of View*) seguido do nome do narrador, que permite ao leitor/fã saber antes do início da leitura que a história terá um foco narrativo diferente do narrador da história oficial.

A maioria dos personagens das *fanfictions* pertence à narrativa oficial. Os fãs deixam bem claro na nota introdutória/sinopse quem são os personagens e que esses são do “Tio Rick”. Alguns incluem personagens criados por eles próprios, mencionando isso na sinopse também, geralmente indicado pela sigla OC (*Original Character*); outros misturam personagens de outras narrativas. Quando acontece essa mistura de personagens e universos diferentes numa mesma *fanfiction*, denomina-se *crossover*. Encontramos, no *Nyah! fanfiction*, por exemplo, a história de Percy Jackson misturada com outras narrativas famosas, as mais comuns são *Harry Potter*, *Crepúsculo* e *Jogos Vorazes*.

Para a leitura das *fanfictions* da série, acessamos, principalmente, o site *Nyah! fanfiction*, já mencionado. A *fanfic* intitulada *O ladrão de raios: livro vs. filme*, como afirma a autora, é uma *short-fic*, pois tem apenas sete capítulos, sendo que, geralmente, as *fanfictions* são bem maiores, algumas chegam a ter mais de 60

capítulos, dependendo do retorno dos leitores. As *fanfictions* com grande número de capítulos são chamadas pelos fãs de saga.

Na nota introdutória da *fanfiction* *O ladrão de raios: livro vs. filme*, a autora menciona que a história é baseada nos livros da série *Percy Jackson e os olimpianos* e no filme *Percy Jackson e o ladrão de raios*, adaptação do primeiro livro da série. Informa que a maioria dos personagens é de Rick Riordan, mas alguns são de sua própria autoria. O que motiva a história é a indignação dos *semideuses* – nesse caso o a expressão *semideuses* pode ser considerada ambígua porque se refere tanto aos personagens da saga, quanto aos fãs - em relação à má qualidade do filme *O ladrão de raios*. A autora aproveita o cenário fictício criado por Rick Riordan e cria uma narrativa em que os próprios personagens decepcionam-se ao ver o filme produzido com a história a que eles pertencem e decidem partir em uma missão para um acerto de contas com os produtores. A ideia da missão é recorrente nas *fanfictions* relacionadas à série, pois em todos os livros, o que move a história é uma missão, liderada, geralmente, por Percy.

O que se nota é uma forma engraçada de crítica ao filme que os fãs da série aguardavam ansiosos para ver. A narrativa em terceira pessoa recupera várias passagens da narrativa oficial e exagera as principais características de alguns personagens, como a ira de Clarisse, filha do deus da guerra, Ares; a vaidade de Silena, filha de Afrodite; a indecisão de Percy; o hábito de roubar dos irmãos Stoll, filhos do deus Hermes. Como na maioria das *fanfics*, a linguagem utilizada aproxima-se da oralidade. Aparecem algumas expressões comumente utilizadas no ambiente virtual, como abreviações, *hashtags*⁹, algumas palavras em caixa alta para indicar gritos, *smiles*¹⁰, transcrição de sons, entre outros. Os períodos curtos tornam a narrativa veloz. A relação dos personagens com as tecnologias digitais é bastante frequente na história. Aparecem constantemente cenas em que eles estão jogando no celular, postando fotos no *instagram*¹¹, enviando SMS¹² etc.

⁹ *Hashtags* – Expressões/palavras-chave precedidas do símbolo # (cerquilha). A *hashtag* é comumente usada em redes sociais. As palavras-chave tornam-se *hiperlinks* com o objetivo de conduzir os usuários com interesses comuns a um único espaço onde se encontrarão todas as postagens com a expressão pesquisada. Porém, na atualidade o uso e o sentido da *hashtag* estão confusos, uma vez que os usuários das redes sociais muitas vezes utilizam tal recurso apenas para dar destaque a uma determinada expressão.

¹⁰ *Smiles* – Símbolo formado por caracteres que, geralmente, representam a imagem de uma face demonstrando o estado emocional do usuário.

¹¹ *Instagram* – rede social destinada à publicação de fotos e vídeos que permite ao usuário editar a imagem, aplicando filtros diversos e compartilhá-las com outros usuários desta e de outras redes sociais como *Facebook* e *Twitter*.

Como acontece na narrativa oficial, antes de cada missão, o personagem que lidera tal ato deve visitar o oráculo para receber a “profecia”. Como nos mitos gregos, a profecia é em versos e é enigmática. Porém, nesta *fanfic* especificamente, a intensão é ser cômica e não enigmática. É comum ocorrer nas *fanfictions* da série PJO a presença de versos, o que as tornam um pouco diferente das *fanfictions* de outras séries que, geralmente, são toda em prosa. Porém, esse formato em versos restringe-se à profecia.

Na história, Thalia, a filha de Zeus, foi escolhida por Quíron, o treinador dos semideuses, para liderar a missão dessa vez, e recebe a profecia de Rachel, a mortal que ajudou Percy na história oficial e foi transformada em oráculo. A Imagem 13, mostra o trecho onde consta a profecia:

Imagem 13 – Print screen de trecho da *fanfiction*

Os olhos de Rachel ficaram brancos, e uma fumaça verde começou a rodeá-la. Com uma voz rouca e diferente, disse:

*–Para Hollywood você partirá,
Com quantos companheiros necessitar,
Para acabar com o filme feito por um retardado,
Terá todos os deuses ao seu lado,
Uma melhora ocorrerá na continuação,
Se com sucesso cumprir sua missão.*

Então ela caiu, como costuma fazer ao recuperar a consciência após recitar uma profecia, só que a única pessoa que estava ao alcance de impedir sua queda era Thalia, que estava muito ocupada mexendo nas unhas, então ela se espatifou de cara no chão.

Fonte: http://fanfiction.com.br/historia/351152/O_Ladrao_De_Raios_Livro_Vs_Filme/

O que acontece a seguir é que os semideuses – muitos deles – decidem embarcar para Hollywood, para ajudar Thalia nessa missão. Até mesmo Luke, o vilão da história, agora, por estar também chateado com o filme, fica do lado dos semideuses “do bem”, e Bianca, que havia morrido na história oficial, retorna do mundo inferior, adquirindo uma forma fantasmagórica luminosa para acompanhá-los na viagem de avião para Los Angeles. Alguns, com medo de que Zeus fique

¹² SMS – Short Message Service (Serviço de mensagem curta). Refere-se ao envio de mensagens geralmente pelo celular.

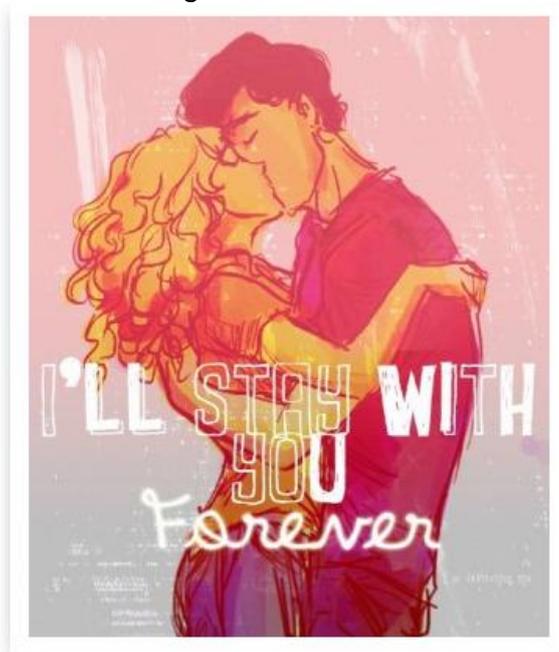
chateado, pois ele não gosta que filhos de outros deuses invadam seu território, são lembrados por Thalia da profecia que diz que “terá todos os deuses ao seu lado” e ficam mais tranquilos. Após confusões no aeroporto, tomam o voo errado e acabam chegando ao Brasil. Uma série de acontecimentos trágicos e engraçados ocorrem até que o grupo consiga retornar ao Acampamento Meio-Sangue e tenham uma surpresa. No último capítulo, a nota introdutória do autor, revela que contém “uma pegadinha”, que ele escreveu “ao estilo do Tio Rick”.

Percebe-se que essa *fanfiction* representa o que verificamos nos comentários dos fãs da série em diversas discussões relacionadas ao filme em diferentes plataformas virtuais: a frustração pelo fato do filme não corresponder às expectativas dos fãs, mas, ao mesmo tempo, o desejo de que a adaptação da série continue e que os próximos filmes sejam melhores. Isso fica claro já no início da *fanfic* quando na profecia aparecem os versos “Uma melhora ocorrerá na continuação/Se com sucesso cumprir sua missão”.

Jenkins (2012, p. 20) destaca que as *fanfictions* são especulativas, mas também interpretativas e criativas. Para Jenkins, “o escritor-fã quer criar uma nova história que diverte por si só”. Assim, na *fanfiction* descrita acima, vemos o lado divertido, mas também o lado crítico, o lado interpretativo, sobretudo por unir a interpretação das duas obras pertencentes a diferentes esferas midiáticas - o livro e o filme – fazendo, de certa forma, uma análise comparativa entre ambas, o que é bastante comum entre os fãs, ainda que muitos não se deem conta das especificidades de cada mídia, a exemplo dos que parecem acreditar que o enredo todo pode ser transposto para um filme de duas horas.

Já na *fanfiction* intitulada *Percy Jackson em: a vida de meio-sangue*, também publicada no *Nyah! Fanfiction*, encontramos uma narrativa cheia de romantismo, começando pela *fan art* que ilustra a *fanfiction* que mostra o casal Percy e Anabeth em uma cena de beijo, como mostra a Imagem 14. Novamente, a ausência de romantismo no livro é explorada pela imaginação dos fãs.

Imagem 14 – *Print screen* da ilustração e descrição da *fanfiction* Percy Jackson em: a vida de meio=sangue



A guerra acabou e a profecia se realizou. Essa história contará o que aconteceu depois, quando Percy e Annabeth foram jogados no lago pelos outros campistas!

Fonte: http://fanfiction.com.br/historia/309295/Percy_Jackson_em_A_vida_de_meio-sangue

Na descrição da *fanfiction* a autora afirma que sua história retrata o que acontece depois dos acontecimentos finais do livro que encerra a saga - *O último olimpiano* - , mais especificamente da cena em que Percy e Anabeth são jogados na água e se beijam dentro de uma bolha criada por Percy. Essa continuidade da história é algo bastante comum entre as *fanfiction*. Assim como é bastante comum também nas *fanfictions* românticas que o par romântico seja Percy e Anabeth.

O romance de Percy e Anabeth explorado nas *fanfictions*, *fan arts* e outras formas de trabalhos de fãs, pode ser considerado um exemplo daquilo que Jenkins (2012) chama de *sementes*. De acordo com o autor, *sementes* “são pedaços de informação introduzidos na narrativa para indicar um mundo maior que não é completamente desenvolvido na própria história”. (JENKINS, 2012, p. 16). Assim, percebemos que, uma vez que o romance não foi bem explorado pelo autor, mas foi introduzido na narrativa, os fãs encontraram terreno fértil para criar a partir dessa temática.

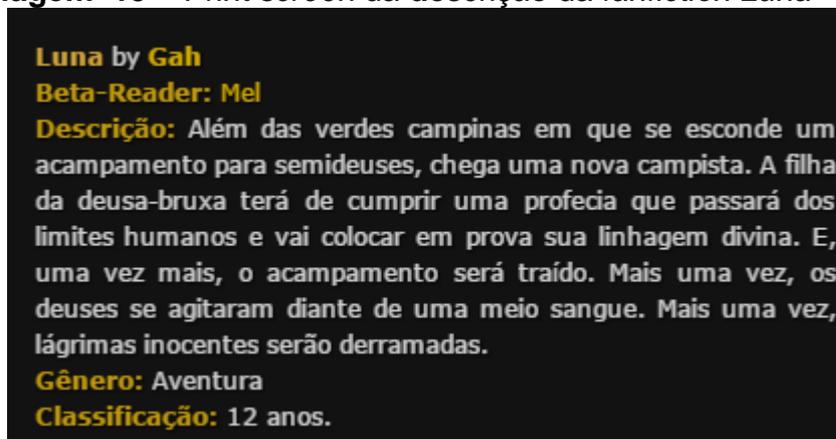
Essa *fanfiction* também poderia se enquadrar naquilo que Jenkins (2012, p. 18) chama de *potenciais*, ou seja, “projeções sobre o que poderia ter acontecido

além dos limites da narrativa”. Segundo Jenkins, muitos leitores terminam um romance e se encontram querendo especular sobre o que acontece em seguida e isso abre espaço para criação.

Como nas *fan arts*, há casos em que os fãs *shippam* outros casais e isso aparece na produção da *fanfiction*. Novamente, um dos casais preferidos pelos fãs além de Percy e Anabeth, é Percy e Nico. Quando a *fanfiction* relata uma relação, geralmente amorosa, entre dois homens é chamada pelos fãs de *Slash*, o que seria um subgênero de *fanfiction*. Se a relação é entre duas mulheres, chama-se *Femmeslash*.

Em outro site de *fanfiction*, encontramos, na página inicial, a mensagem de que as *fanfictions* postadas lá são interativas. Antes de fazer a leitura da história, o internauta responde a algumas questões e essas respostas serão incorporadas ao texto. Apesar de ser uma interação bastante limitada, chama a atenção o fato do leitor “criar” os nomes dos personagens, por exemplo, e de ter a possibilidade de colocar seu próprio nome como o protagonista da história. Tomamos como exemplo a *fanfiction* cuja descrição está na Imagem 15, a seguir:

Imagem 15 – *Print screen* da descrição da *fanfiction* *Luna*



Fonte: <http://www.fanficobsession.com.br/livros/>

Apesar de ser uma *fanfiction* da série PJO, nota-se que os principais personagens criados por Rick Riordan não estão presentes na narrativa. O que há em comum é o fato da protagonista ser uma meio-sangue, filha da deusa Hecate, com uma trajetória parecida com a do Percy Jackson. A narrativa foge um pouco ao estilo das *fanfictions* da série que, no geral, tentam reproduzir o estilo do autor Rick

Riordan. O texto é mais descritivo e cheio de suspense, a narrativa mais lenta, porém com alguns momentos de tensão. Abaixo na Imagem 16, o início da história.

Imagem 16 – *Print screen do início da história – fanfiction Luna*

Vejo uma estátua de três cabeças

Era uma noite de inverno. Lá pelas nove horas da noite saí de casa, andei em silêncio até a rua de baixo. Era uma rua calma, com poucos moradores. As árvores tortas, que cresciam emaranhadas umas nas outras, formavam sombras estranhas com a luz da lua.

Logo depois de mim, chegaram também Vanessa e Adriana. Vanessa era alta, tinha cabelos negros e encaracolados, olhos castanhos escuros e uma pele levemente morena, era sempre bem-humorada e não perdia uma chance de exibir sua abundante coragem. Adriana tinha cabelos curtos, negros e anelados, era bem clara, estatura média e olhos verdes acinzentados. Em geral, era calma e tinha grande caráter, as amigas vinham sempre em primeiro lugar.

Estávamos lá, as três melhores amigas, juntas.

Adriana quebra, enfim, aquele silêncio assustador:

- Então, gente, vamos entrar?

Entramos, então, para o velho e rústico chalé abandonado. Era coberto por pó, era pequeno, mas bem antigo, tinha apenas uns três cômodos e o que mais se destacava, o que mais chamava a atenção, era o grande quadro de uma mulher no centro sala, provavelmente a antiga proprietária. A imagem era linda, uma mulher de olhos azuis bem claros e penetrantes, chegando a ser sombrio, lábios carnudos e avermelhados, um nariz levemente arrebitado e seu cabelo, bem preto, realçava seu lindo rosto, fazendo-o combinar com a lua, que ao longe compunha o cenário dessa intrigante pintura.

Sentamos no tapete. Sempre nos reuníamos lá. Nos reuníamos pra discutir coisas nossas, meninos, coisas do colégio, tudo. Tudo o que vinha na cabeça, tudo o que o resto do mundo não compreendia.

Você deve estar se perguntando: mas por que escolheram esse local um tanto incomum para discutir? Por que não no quarto de uma ou da outra ou em qualquer outro lugar? Por que justo aí?

Fonte: <http://www.fanficobsession.com.br/fanfics/l/luna.html>

Os personagens principais da história são os nomes escolhidos por mim questionário inicial, tendo a mim mesma narrador-personagem, como vemos no trecho a seguir (Imagem 17). É nesse trecho também, do primeiro capítulo da *fanfiction*, que, após longos períodos de descrição do cenário e das personagens, aparece uma cena com mais tensão e diálogos mais frequentes que, somadas ao cenário sombrio e à caracterização da protagonista como sendo medrosa, trazem pistas de que algo de assustador está para acontecer, estratégia utilizada pela *ficwriter* para prender a atenção do leitor.

Imagem 17 – *Print screen de trecho fanfiction Luna*

- Gente, tem algo errado. Aquela porta não estava ali antes! – falei, erguendo o dedo em direção à porta.

Se a situação fosse outra, eu até riria, a cara de espanto que elas fizeram chegara a ser cômica. Mas aquela situação era séria.

- Temos que ir lá ver. – Disse Vanessa, exibindo arrogantemente sua abundante valentia.

Adriana balançou a cabeça em sinal positivo. Mas eu não queria ir lá, apesar da imensa curiosidade que crescia em mim, de saber o que havia atrás daquela porta.

- Vocês estão malucas? - Perguntei com certo desespero. – O que a gente vai ver lá?

- Você está com medo, Elenice? – perguntou Vanessa em um tom altamente provocativo.

- Não, só não entendo o que vocês querem fazer lá, ué. – Disse, com vergonha de admitir que estava com medo.

- Quero ver o que tem atrás daquela porta. – disse Vanessa, que não acreditara na desculpa que eu havia dado.

- Elenice, você vem ou não vem? – disse Adriana, perdendo a paciência.

Eu não queria ir, mas se não fosse, estaria mais do que claro para elas: eu estava com medo!

Então, fiz algo do qual me arrependi amargamente:

- Se é assim, vou então.

Fonte: <http://www.fanficobsession.com.br/fanfics/l/luna.html>

O trecho da narrativa (Imagem 18) em que apresenta o momento em que a protagonista descobre ser uma semideusa mostra uma personagem desorientada pelo choque da novidade, mas que ao mesmo tempo em que corre sem direção, aproveita para observar a doce paisagem dos campos de morango, mostrando que

nem tudo pode ser ruim. O desespero da personagem vai diminuindo à medida que ela adentra ao acampamento, descrito como uma paisagem bonita e, ao mesmo tempo estranha, mas um local aparentemente seguro e acolhedor.

Imagem 18 – Print screen trecho da *fanfiction Luna*

Adriana estava apreensiva.
 - Sei que é difícil pra você aceitar isso, mas é a verdade.
 - Não, não é a verdade. É a loucura.
 E por um momento a tristeza me corrompeu. Não ficava naquele lugar nem por mais um minuto.
 Saí correndo sem rumo. E as duas saíram correndo atrás de mim. Foi aí que pude reparar mais no lugar que estava.
 E era grande. Tinham campinas, as mais verdes que já vi. E no ar estava o cheiro de terra molhada. Morangos brotavam entre grandes folhas repicadas e flores delicadas, e cultivando-os estavam homens com galhos na cabeça e estranhas calças peludas.
 Elas estavam chegando perto. Tinha que correr mais rápido.
 Naquele momento já corria perto de vários chalezinhos expostos em forma de U, e me parecia que ainda tinham alguns em construção. Mas o estranho era: eles não tinham semelhança nenhuma entre si.

Fonte: <http://www.fanficobsession.com.br/fanfics/l/luna.html>

Desse momento em diante, a personagem vai viver a aventura de ser uma semideusa, assim como Percy e outros meio-sangues da história oficial. Embora a *fanfiction* não mencione em momento algum o protagonista da série, Percy Jackson, nem mesmo outros personagens mais importantes da saga, nos comentários dos leitores – leitoras, principalmente - há um apelo para que a autora o insira na narrativa.

Existem diversos sites que agregam diferentes usuários, escritores de *fanfictions* e mesmo *blogs* mais simples que publicam *fanfictions* apenas de uma pessoa. Assim como acontece com as *fan arts*, alguns compartilham suas *fanfictions* também nas redes sociais e anseiam pelos comentários dos leitores.

As *fanfictions* são trabalhos importantes a serem considerados na produção dos fãs de séries literárias. O *ficwriter* é um leitor que experimenta a sensação de ser autor. As práticas de leitura e de escrita se misturam e contribuem para a ampliação da compreensão da obra e a construção de novos significados para o texto.

3.3. OPINIÃO DOS FÃS SOBRE LIVROS, LEITURA E LITERATURA

Não são apenas trabalhos artísticos-midiáticos de fãs ou comentários relacionados à obra preferida que circulam nas plataformas nas quais interagem os leitores/fãs. As discussões frequentemente estão voltadas ao próprio ato de ler, aos livros e à literatura. Discussões que muitas vezes nos lembram encontros de professores de literatura e outros agentes que trabalham no intuito de promover a

leitura. A frequente questão – clássicos x *best-sellers* – que permeia os diálogos no ambiente escolar quando se trata do trabalho com leitura, parece incomodar também os leitores/fãs das séries juvenis no ambiente virtual. Encontramos nesses ambientes os que se declaram fãs de *best-sellers*, mas que defendem a leitura dos clássicos e afirmam que também são leitores desse tipo de livro, embora deixem transparecer, muitas vezes, que as leituras que fazem dos clássicos são porque a escola exige. Por outro lado, há os que deixam visível sua aversão aos clássicos. A

Imagem 19, a seguir, foi postada por uma fã da série PJO em uma das *fan pages* da saga no facebook, com a legenda “sintam inveja de mim”. A inveja seria porque a escola em que ela estuda solicitou, entre as leituras exigidas para o 8º ano, o livro *O ladrão de raios*, primeiro volume da série PJO. Percebe-se que na lista de livros solicitados, a escola mescla clássicos e *best-sellers*, porém, é importante observar, pelas informações que constam na lista, que os clássicos solicitados são adaptações. Uma prática bastante comum no Ensino Fundamental é a leitura de obras adaptadas, o que muitas vezes gera polêmica entre os próprios professores de língua materna.

Imagem 19 –Lista de livros de Literatura e Material de Música

Lista de livros de Literatura e Material de Música – 8º Ano EF2 - 2014

1º Trimestre

Livro	O Ladrão de Raios
Autor	Rick Riordan
Coleção	Percy Jackson e os Olimpianos
Editora	Intrinseca
ISBN	9788598078397

Livro	Viagens de Gulliver
Autor	Jonathan Swift
Adaptação	Cláudia Lopes
Coleção	Reencontro Literatura
Editora	Scipione
ISBN	9788526281202

2º Trimestre

Livro	Os Miseráveis
Autor	Victor Hugo
Adaptação	José Angeli
Coleção	Reencontro Literatura
Editora	Scipione
ISBN	9788526285996

Livro	O Guarani
Autor	José de Alencar
Adaptação	Renata Pallottini
Coleção	Reencontro Literatura
Editora	Scipione
ISBN	9788526247277

3º Trimestre

Livro	Contos e Lendas da África
Autor	Yves Pinguilly
Coleção	Contos e Lendas
Editora	Seguinte
ISBN	9788535906011

Livro	O Labirinto Dos Ossos
Autor	Rick Riordan
Coleção	The 39 Clues
Editora	Ática
ISBN	9788508126910

A postagem gerou uma série de comentários discutindo, principalmente, o que se lê na escola. O recorte com alguns desses comentários publicamos (Imagem 20) a seguir:

Imagem 20 – *Print screen* de comentários de fãs em página do facebook



Fonte: <http://migre.me/mTT7E>

Nos comentários relacionados ao *post*, os fãs mostraram-se, inicialmente, maravilhados com a ideia de estudar em uma escola que solicitava que seus alunos lessem aquilo que eles já liam fora dela. Porém, aos poucos, inicia-se também o debate sobre a importância da leitura de clássicos, tomando como base os clássicos solicitados na lista e partindo para outros livros canônicos conhecidos do público leitor desse grupo de fãs, autores como Shakespeare e Machado de Assis, por exemplo. Nota-se que, por um lado, há uma resistência à leitura dos clássicos, vistos

como algo antigo, fora do contexto deles, como uma linguagem “classuda”, para a qual falta-lhes “paciência”, ou algo que alguém disse que era “chato”.

Por outro lado, há os que defendem a leitura dos clássicos, mas não com muitos argumentos, simplesmente porque são clássicos, portadores dos “valores da literatura”. Nota-se aí a presença da questão valorativa. Os alunos repetem aquilo que as instituições afirmam ser de valor literário. Ao discutir o complexo conceito de literatura, Eagleton (2006) argumenta que o que faz com que determinada obra seja – ou não – considerada literatura está relacionado à questão do valor. Assim, a literatura seria uma escrita altamente valorativa. Porém, afirma o autor, uma vez que os juízos de valor são variáveis, o conceito de literatura não é algo fixo. “Valor é um termo transitivo: significa tudo aquilo que é considerado como valioso por certas pessoas em situações específicas, de acordo com critérios específicos e à luz de determinados objetivos.” (EAGLETON, 2006, p. 17)

Pelos comentários publicados, nota-se que há uma linha bem demarcada entre a literatura que se lê na escola, ou seja, os clássicos e a literatura que eles leem por prazer. Tanto que causa espanto quando a escola solicita a leitura de livros como os de Rick Riordan.

A pesquisadora Márcia Abreu (2006), ao discutir critérios de seleção e exclusão na formação do cânone argumenta que essa seleção está vinculada a questões de poder. Ressalta a importância das instituições mediadoras – principalmente a escola - como instâncias de legitimação do cânone. A autora afirma que:

Para que uma obra seja considerada Grande Literatura, ela precisa ser declarada literária pelas ‘instâncias de legitimação’ [...] Assim, o que torna o texto literário não são suas características internas, e sim o espaço que lhe é destinado pela crítica e, sobretudo, pela escola no conjunto dos bens simbólicos. (ABREU, 2006, p. 40)

Por outro lado, a chamada literatura de massa é vista como uma literatura inferior, com baixo valor estético, literatura de consumo rápido, como um produto mercadológico, uma sub-literatura ou literatura marginal. No entanto, Aguiar (2000, p. 20) afirma que na pós-modernidade, era da globalização, o conceito de cânone se torna cada vez mais complexo e questionável. O autor argumenta que o momento atual é caracterizado por uma imensidão de códigos de diferentes culturas e épocas que se entrecruzam numa velocidade espantosa. Obras de diferentes épocas e

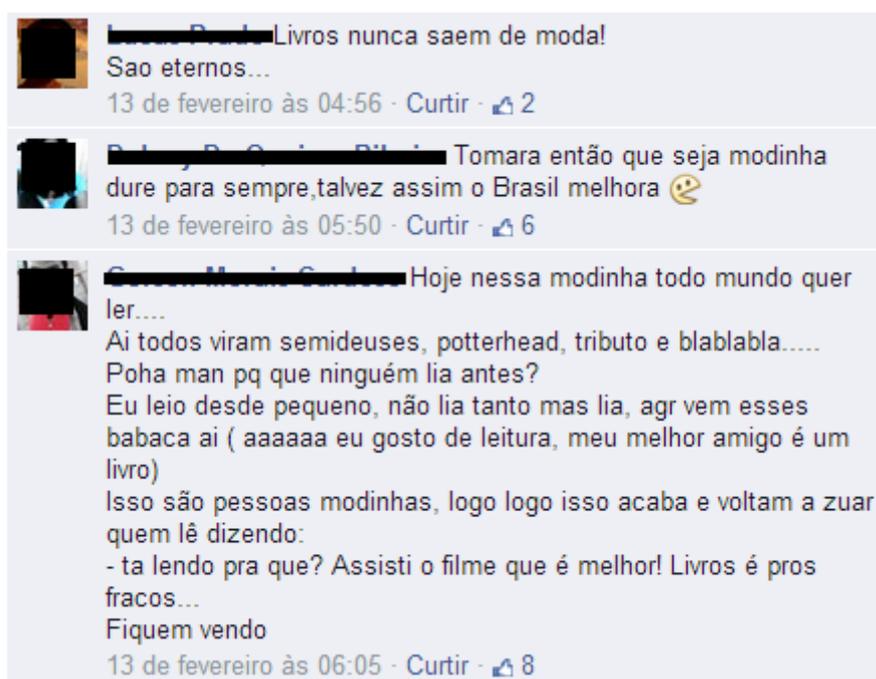
culturas são colocadas em pé de igualdade numa tábua valorativa das culturas e das modalidades culturais. O autor problematiza a questão do valor das obras de arte – em especial a literatura – numa sociedade onde, segundo ele, todos os cânones estão em discussão.

A julgar pela maioria dos comentários dos fãs que acompanhamos na página citada acima, há um abismo entre a literatura que a escola solicita e o que os alunos leem por conta própria, o que reforça a ideia de que os clássicos são difíceis e desinteressantes. Vê-se, assim, a necessidade de quebrar esse paradigma.

Outro fato que tem causado debates entre os fãs nas redes sociais é a chamada “leitura ostentação”. É comum encontrarmos as chamadas *shelfies*, fotos das estantes de livros que tem a intensão de demonstrar o “bom gosto” do leitor. A palavra *shelfie* faz analogia à palavra *selfie*, as fotos pessoais tiradas pelos próprios usuários para publicar nas redes sociais. Assim, uma vez que *shelf* significa prateleira em inglês, as *shelfies* mostram a “sofisticação” do usuário ao expor sua prateleira. Alguns comentários atestam que “ler virou modinha”.

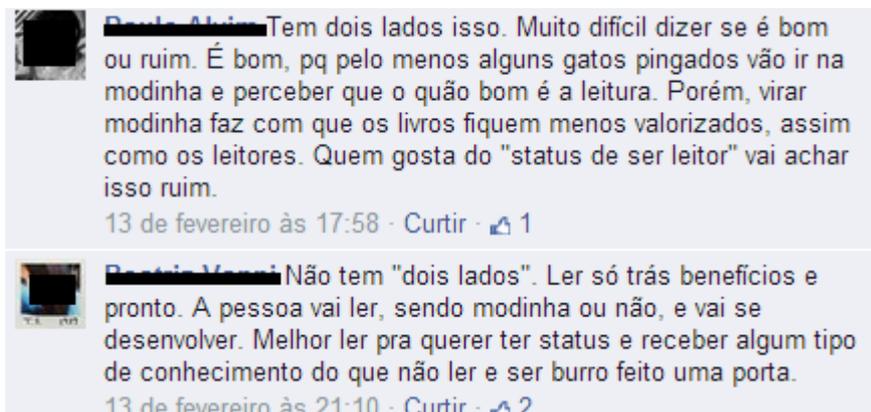
A Imagem 21 e Imagem 22, a seguir, mostram comentários retirados de uma das *fan pages* da série PJO no facebook que discute o fato da leitura ser “modinha”.

Imagem 21 – Print screen comentários de fãs no facebook



Fonte: <http://migre.me/mTTr6>

Imagem 22 – Print screen de comentários de fãs



Fonte: <http://migre.me/mTTr6>

Percebemos que os fãs, mesmo contestando a necessidade de se expor o que se lê, ressaltam os benefícios do ato de ler: veem a leitura como algo que não se desgasta, como um caminho para a transformação do país, como um meio para se desenvolver, adquirir conhecimento e sair da ignorância. Alguns leitores/fãs veem a leitura como um ato que os diferencia dos demais, que dá a eles a certo *status* que pode estar ameaçado se muitos começarem a ler. Há os que acreditam que a moda é passageira e que só permanecerão leitores os que sempre foram leitores. Por outro lado, mesmo os que criticam a exposição exagerada do “perfil de leitor”, veem nessa “modinha” um possível caminho para aproximar os jovens não leitores dos livros.

Para alguns, livros são objetos cultuados e por isso precisam ser exibidos. O fato de possuir livros demonstra *status*, por isso, alguns sentem a necessidade de mostrar suas prateleiras. Porém, o ato de exhibir livros não é algo recente. Manguel (1997) lembra que, historicamente, é comum encontrarmos casos em que o livro é associado à sofisticação. Até os dias de hoje, segundo o autor, livros são usados, muitas vezes, como objetos de decoração, para criar um ambiente com uma atmosfera sofisticada. Assim, parece natural, em um contexto cibercultural, que muitos usuários tentem mostrar-se leitores e, dessa forma, busquem agregar ao seu perfil nas redes sociais toda simbologia que o livro carrega. Porém, nas comunidades de fãs esse fato gera comentários contraditórios. Há os que acreditam que o fato de expor o que se lê contribui para conquistar novos leitores e há os que não veem necessidade de tal exposição. No entanto, o fato de discussões sobre

leitura circularem entre os adolescentes pode ser considerado um ponto positivo para os que se esforçam em aproximar esse público dos livros.

CAPÍTULO IV – FORMAR LEITORES DE TEXTOS LITERÁRIOS: DESAFIOS PARA A ESCOLA DA CIBERCULTURA

O ambiente virtual tem proporcionado um contato maior com o mundo dos livros, de diversas formas. Até mesmo o contato com os escritores atualmente é mais facilitado. Vê-se que muitos autores da atualidade têm perfil ativo nas redes sociais, por exemplo, e respondem aos questionamentos dos leitores/fãs. Obviamente, muitas vezes, essa presença do escritor no espaço virtual é uma necessidade de promover seus livros, no entanto o fato do leitor saber que o autor está “acessível”, pode tornar a leitura mais instigante.

Embora seja visível a expansão e diversificação da produção livresca e a maior facilidade no acesso aos livros no final do século XX e nesse início do século XXI, proporcionado, entre outros fatores, pela redução dos custos, a expansão das bibliotecas e também pela popularização dos suportes digitais, há uma preocupação com o público leitor; a falta de leitores para tanto livro produzido. Assim, diversas campanhas no sentido de incentivar a leitura são desenvolvidas pelas instituições mediadoras, ligadas ao governo ou ao mercado editorial. A queixa da falta do hábito de leitura está presente principalmente no ambiente escolar e preocupa educadores, sobretudo professores que trabalham com literatura.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) destacam que objetivo do trabalho com literatura no Ensino Médio é promover o letramento literário. Ao explicar o conceito de letramento literário, as OCEMs recorrem à definição de letramento apresentada por Magda Soares. Para Soares (2002, p. 45) letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler ou escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita. Assim, de acordo com as OCEMs, letramento literário seria, por extensão, o estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler textos dos mais diversos gêneros literários, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética e fruição (OCEM, 2006, p. 55).

Ao problematizar o conceito de letramento literário, Zappone (2008, p. 28) parte da definição de letramento como “conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos para objetivos específicos” proposta por Kleiman (2004) e discute o letramento como um fenômeno amplo, que vai além do espaço escolar, uma vez que há uma

infinidade de práticas sociais que usam a escrita, bem como inúmeros objetivos relacionados a essas práticas, em diversos contextos. A autora observa que o conceito de letramento pode ser acatado nos estudos literários e que, nesse sentido, letramento literário pode ser definido como “conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária” (ZAPPONE, 2008, p. 29). Porém, Zappone lembra que a própria definição de escrita literária é algo complexo e que para a apropriação do conceito de letramento no campo dos estudos literários, é necessário compreender a escrita dentro de algumas especificidades do texto literário. Para isso, a autora se remete ao conceito proposto por Hansen (2005) que busca compreender a literatura a partir de seu *caráter de ficcionalidade*.

Nesse sentido, ao discutir letramento literário, Oliveira (2014) associa o termo à formação do leitor crítico, ressaltando a importância de compreender como a literatura é capaz de desenvolver a criticidade. A autora observa que os processos de leitura e escrita proporcionados pelo texto literário possibilitam ao leitor a recriação do mundo e a reescrita do texto à sua disposição. Tal recriação exige do leitor capacidade de compreensão e análise, o que possibilita posicionamentos críticos diante da realidade que o cerca.

As novas formas de interação com a leitura e a escrita propiciadas pelas tecnologias da informação e comunicação trouxeram novas formas de letramento, incluindo o letramento digital. Considerando *letramento*, de forma resumida, como práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita, reflexões sobre o uso que se faz dos novos suportes digitais para essas práticas são necessárias. Considerando também que dentre os múltiplos letramentos está o letramento literário, é importante buscar meios de unir os novos suportes digitais à leitura literária. Dessa forma, quando observamos as manifestações dos fãs nas comunidades de leitores no ciberespaço, conforme constatado no *fandom* da série PJO, vemos que grande parte desses leitores, ao se posicionarem nos espaços virtuais de discussão e ao criarem objetos artísticos, demonstram, além da criatividade e domínio das técnicas e ferramentas digitais, que são capazes de fazer uma leitura ativa, apropriando-se de forma crítica do texto literário e construindo sentidos. Assim, é possível afirmar que nas comunidades *on line* de leitores encontramos a união dos letramentos digital e literário.

Jenkins et al. (2013), ao discutirem sobre novos letramentos na era da cultura participativa, observam que geralmente os letramentos digitais são vistos em

desacordo com as normas e valores da cultura impressa, no entanto, ressaltam a necessidade de trabalhar além dessa divisão, tendo em mente uma geração que pode ler com um livro numa mão e um mouse em outra mão. Para os autores, os novos letramentos midiáticos podem expandir as formas de letramento da tradicional cultura impressa de modo a enriquecer nossa cultura e aprofundar nosso apreço pelos clássicos.

Na escola, promover o letramento literário não é tarefa fácil. É perceptível que há certa resistência em trabalhar com a leitura literária em sala de aula. Na escola, há o mito de que a leitura literária é difícil, complexa e inacessível aos alunos. Porém, Corrêa (2007) argumenta que o fato de as crianças e adolescentes não lerem textos literários com frequência não é porque eles não gostam de histórias, uma vez que passam horas diante da televisão, assistindo a filmes, seriados, desenhos animados, novelas, ou mesmo diante do computador lendo textos veiculados pela internet; vão a cinema, teatro e outros lugares que também são veiculadas histórias. Portanto, segundo o autor, as narrativas são consumidas quando apresentadas em outro formato que não o livro. Embora o autor reconheça que outras formas de linguagem, outras mídias, outras manifestações artísticas também contribuem para a formação estética dos indivíduos, ele ressalta a importância da leitura e acredita que o livro também pode enfeitiçar crianças e jovens de hoje e proporcionar uma “emancipação”.

Dialogando com o pesquisador alemão, Hans Robert Jaus, Corrêa ressalta que a leitura pode emancipar a humanidade de suas amarras naturais, religiosas e sociais. Porém, na visão de Corrêa, para que essa emancipação das crianças e jovens ocorra, é necessário que um adulto – não somente o professor de literatura, mas alguém da família ou de outras instituições - o estimule a ser um sujeito leitor e não apenas o force a ler. O autor entende que a escola, quando impõe determinadas regras de leitura, destrói no aluno o desejo de ler e se transformar em leitor para se transformar em *quase* leitor, termo que toma emprestado da pesquisadora Graça Paulino, o qual ela define como uma situação artificial de leitura. Corrêa lembra que o processo de formação do leitor é contínuo, incessante, interminável (CORRÊA, 2007, p. 71-72).

Apesar de a disciplina *Literatura* ser trabalhada, na maioria das vezes, apenas no Ensino Médio e a referência feita ao termo *letramento literário* estar presente nas OCEMs, entendemos que não é possível formar um leitor de textos literários se o

trabalho com a leitura literária não começar desde muito cedo. Assim, é fundamental a presença e valorização do trabalho com leitura literária, de diversas formas, desde as séries iniciais, para que se forme um leitor crítico.

Embora os documentos norteadores afirmem que o ensino de literatura no Ensino Médio tem como objetivo o letramento literário, na prática o que geralmente se observa nas escolas é uma preocupação maior com o ensino da historiografia da literatura do que com a leitura de textos literários. É predominante nesse contexto o ensino de períodos ou escolas literárias, com listas de traços característicos desses períodos, biografia de autores e fragmentos de obras que “comprovam” tais características, conforme Cosson (2011). Assim, parece haver um distanciamento entre ensinar literatura e formar leitores, por isso há a necessidade de buscar meios de se trabalhar efetivamente com a leitura de textos literários, sobretudo, nessa etapa do ensino.

4.1. APRENDIZAGEM UBÍQUA: DESAFIOS PARA A ERA DA CONEXÃO

Santaella (2013) observa que estamos no estágio da conexão. As tecnologias nômades, operando em espaços físicos não contíguos trazem consequências diretas para a educação. Para Santaella:

Entre outros aspectos derivados das condições criadas por essas tecnologias, notáveis são aqueles que afetam diretamente a forma de educar e aprender. Graças aos dispositivos móveis interconectados e conectados à internet, essas são formas de aprendizagem abertas que propiciam processos de aprendizagem espontâneos, assistemáticos e ao mesmo tempo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e curiosidades contingentes. Esses são possíveis porque o acesso à informação é livre e contínuo, a qualquer hora do dia e da noite. Com isso o acesso à informação, à comunicação e à aquisição de conhecimento tornam-se colaborativos, compartilháveis, ubíquos e pervasivos. (SANTAELLA, 2013, p. 185)

Um dos motivos para estarmos nesse estágio de conexão contínua é devido à ampla difusão do telefone celular, segundo Santaella (2013). Além de integrar todas as funções comunicacionais das outras mídias, o telefone celular tem uma independência espacial das grandes instituições sociais (domicílio, escola, trabalho) e, assim, o acesso à informação e à comunicação acontece em qualquer espaço,

enquanto a vida vai acontecendo. A autora destaca que, dessa forma, a aprendizagem torna-se ubíqua, ou seja, uma aprendizagem mediada pelos dispositivos móveis, que acontece em qualquer lugar, a qualquer hora.

Santaella reflete sobre os desafios trazidos por essa aprendizagem ubíqua. Ao discutir o complexo conceito de aprendizagem, a autora ressalta o fato de se tratar de “um processo dinâmico e ativo que produz modificações cognitivas e comportamentais, relativamente duradouras, mesmo não imediatamente visíveis no indivíduo.” (SANTAELLA, 2013, p. 289-290). A autora destaca o adjetivo “duradouro”, observando que o simples acesso à informação não significa aprendizagem. A aprendizagem, de acordo com a autora, só ocorre quando há interação do indivíduo com o meio e quando há a incorporação de um conhecimento ainda não adquirido a um conhecimento prévio, já adquirido. Como a aprendizagem pressupõe um de interação, a autora ressalta que, embora o conceito do termo *interação* seja amplo, o processo interativo é intensificado pelas redes digitais. Santaella observa que a aprendizagem ubíqua pressupõe processos de aprendizagem abertos, o que, segundo ela, são processos espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, que são atualizados conforme as circunstâncias.

Os dispositivos móveis – não apenas o telefone celular, mas qualquer equipamento que pode ser transportado com informação acessível em qualquer lugar – oferecem conectividade individualizada e personalizada que intensificam a colaboração em tempo real e interatividade instantânea. Santaella (2013) enfatiza o fato de que os aparelhos móveis não são apenas dispositivos para acesso à informação, mas também são mídias comunicacionais e, dessa forma, facilitam e instigam a constituição de grupos com interesses e preocupações comuns. A autora destaca que:

Quando compartilhados os interesses unem as pessoas, no sentido de que ajudam a desenvolver nelas um estado de prontidão para a colaboração e para ajuda mútua. Assim, quando uma dúvida surge a respeito de alguma informação, o grupo entra em sinergia, criando-se um processo de aprendizado em grupo. (SANTAELLA, 2013, p. 292)

Embora a aprendizagem ubíqua permita um tipo de aprendizagem aberto, individual ou grupal, que pode ser obtido em qualquer circunstância, e se enquadre no que se costuma chamar de aprendizagem informal, Santaella (2013) chama a

atenção para o fato de que esse tipo de aprendizagem se dá de forma diferente do modo como ocorria a aprendizagem informal antes do advento da mobilidade. A autora discute as consequências que essa forma de aprendizagem está trazendo para a educação formal. Ressalta que nenhuma nova tecnologia da linguagem e comunicação elimina a anterior. Nesse sentido, a autora afirma que:

Ecologias midiáticas são intrinsicamente entretecidas porque novas mídias são introduzidas em uma paisagem humana já povoada por mídias precedentes. Embora a mídia mais recente tenha a tendência de ficar mais exposta na superfície das camadas culturais, ela na realidade vai abrindo espaço em uma miríade de outras mídias para gradativamente encontrar seus direitos de existência ao provocar uma refuncionalização nos papéis desempenhados pelas anteriores. (SANTAELLA, 2013, p. 304)

Dessa forma, a autora argumenta que há uma hibridização de tecnologias que tem de ser lavadas em consideração no campo educacional, evitando-se, assim, a ideia de que formas emergentes de aprendizagem devam anular as formas precedentes. Os modelos de educação se interpenetram; um não substitui o outro. Assim, de acordo com a autora, “um dos maiores desafios que a aprendizagem ubíqua hoje apresenta para a educação formal é a da busca de estratégias de integração entre ambas.” (SANTAELLA, 2013, p. 304-305)

Santos e Weber (2013), assim como Santaella, destacam o fato de que os processos de aprendizagem se entrecruzam e nenhum elimina o outro. As autoras afirmam que:

As tecnologias comunicacionais fazem emergir, cada uma em seu tempo, processos de aprendizagem distintos, porém não excludentes. Com as tecnologias comunicacionais impressas, temos processos de ensino-aprendizagem baseados no livro didático. Com as tecnologias digitais, em rede, temos processos de ensino-aprendizagem que se dão por meio de ambientes virtuais, e hoje, com a emergência dos dispositivos móveis, processos de ensino-aprendizagem ubíquos. Isso acontece porque nenhuma forma de comunicação elimina as precedentes. O que observamos é uma mudança nas funções sociais de cada tecnologia envolvida nos processos comunicacionais, fazendo emergir práticas sociais novas, suscitando mudanças também nos espaços-tempos de aprendizagem. (SANTOS; WEBER, 2013, p. 291)

As autoras supracitadas argumentam que o conceito de aprendizagem ubíqua é complexo e não pode ser abordado apenas como uma forma de educação *on-line*, como uma extensão da sala de aula para outros espaços-tempo de aprendizagem. Destacam o fato de que o modelo de aprendizagem móvel propicia ao aluno a locomoção em diferentes locais físicos e virtuais e, assim, proporciona a interação com outras pessoas, informações ou sistemas, em qualquer lugar, a qualquer hora. Assim, de forma individual e/ou coletiva, os alunos criam e, ao mesmo tempo, consomem informação. Tem-se a tecnologia como mediadora da interação com a informação. As autoras ressaltam que é a complexidade dessas interações que tornam a informação útil e significativa.

Nesse sentido, a expressão “sala de aula” no contexto atual de aprendizagem ubíqua nos parece referir-se a um espaço muito restrito. Não há como imaginar mais uma aprendizagem que se fecha nas paredes da escola. Assim, vemos a “sala de aula” muito mais como um espaço híbrido, espaço simbólico de troca de experiência de uma aprendizagem que ocorre o tempo todo em todos os espaços, sejam eles físicos ou virtuais.

4.2. APRENDENDO COM O *FANDOM*: PRÁTICAS DAS COMUNIDADES DE FÃS QUE PODEM SER UTILIZADAS NA EDUCAÇÃO FORMAL

Atualmente discute-se o fato de ensinar para os chamados “nativos digitais” que, segundo Jenkins (2009, p. 363), trata-se de “uma geração de jovens que cresceu num mundo onde as facilidades tecnológicas das mídias participativas se tornaram corriqueiras”. Apesar de muitos autores discutirem esse tema e dos documentos norteadores pregarem a necessidade do uso das tecnologias da comunicação e informação para fins educacionais, existe um grande abismo entre a inserção dessas tecnologias no ambiente escolar e o uso que se faz desses recursos fora da escola. Jenkins (2009) argumenta que “a escola ainda está presa num modelo de aprendizagem autônoma que contrasta nitidamente com a aprendizagem necessária aos estudantes à medida que eles entram nas novas culturas do conhecimento” (JENKINS, 2009, p. 257). O autor critica a escola por ainda não estar preparada para a era da inteligência coletiva. Lembra que, na escola, buscar informação com outras pessoas ainda é considerado como “cola”.

Observa que embora estejamos vivendo cada vez mais no interior de culturas baseadas na inteligência coletiva, a escola não está ensinando o que significa viver e trabalhar em tais comunidades de conhecimento e que esses ensinamentos talvez estejam mais presentes na cultura popular.

Ao discutir as chamadas “guerras de Potter”, Jenkins (2009) usa como exemplo as comunidades de fãs da franquia *Harry Potter*, para falar sobre uma “pedagogia informal”, que acontece fora da sala de aula, e como as crianças e adolescentes que participam dessas comunidades interagem, defendendo que o aprendizado vivenciado por esses participantes é mais eficiente do que o que o aprendizado proposto pela escola. Essas crianças, segundo o autor, participam de forma plena da cultura da convergência, compartilhando conhecimentos e experimentando uma rica experiência de leitura e escrita que proporciona a elas uma compreensão mais ampla de si mesmas e da cultura à sua volta. Jenkins reconhece que cada vez mais educadores estão começando a valorizar esses aprendizados que acontecem em ambientes informais, especialmente aqueles que são contra os modelos de políticas educacionais baseados em exames padronizados.

Losh e Jenkins (2013) lembram, porém, que em muitas escolas até mesmo o acesso a determinadas plataformas é negado aos alunos, por medo dos riscos que esse acesso pode trazer. No entanto, os autores sugerem que os professores devem encontrar novas maneiras de envolvimento com os meios de comunicação digitais em suas aulas e de reconhecer o valor da cultura participativa e do conhecimento conectado. Ponderam que não estão afirmando que os educadores devem ignorar alguns riscos reais e desafios relacionados ao modo como os jovens estão usando as novas tecnologias midiáticas, o que afirmam é que os educadores deveriam ajudá-los a adquirirem normas éticas e julgamento crítico, orientando-os a evitar alguns riscos e aproveitar algumas oportunidades associadas às novas plataformas midiáticas.

Em relação ao trabalho com literatura há muitas dúvidas sobre a forma como os recursos tecnológicos podem contribuir. Embora a estrutura das escolas seja deficitária nesse sentido, é possível realizar algumas ações mais simples, que não envolvam grandes investimentos e transformações radicais. Numa sala de aula heterogênea é possível que nem todos os alunos estejam familiarizados com a utilização desses equipamentos, o que pode dificultar um pouco o trabalho do

professor, no entanto, é fato que, atualmente, mesmo no contexto das escolas públicas brasileiras, a maioria das crianças estão imersas nesse “mundo digital” e tanto o computador como outros aparelhos eletrônicos como o *smartphone*, fazem parte do cotidiano delas.

No ambiente escolar a formação de leitores de literatura é um desafio para educadores na cibercultura. Embora a formação do leitor literário não seja tarefa apenas do professor de literatura, é papel da escola promover o letramento literário. Assim é importante refletir sobre a formação do leitor na era digital e pensar sobre como os recursos tecnológicos atuais podem ser usados para incentivar a leitura, especialmente a leitura literária. Dessa forma, os desafios atuais para a formação do leitor de ficção esbarram nos desafios enfrentados pelo professor de literatura em como trabalhar com objetos que não são literatura propriamente dita, mas que, de alguma forma, dialogam com o texto literário: cinema, quadrinhos, *games*, entre outros. Alunos que estão inseridos, desde o seu nascimento, nesse ambiente audiovisual aprenderam a ler de uma forma diferente.

A experiência de unir os novos letramentos midiáticos a práticas de leitura da cultura impressa é descrita por Jenkins et al (2013) no livro *Reading in a Participatory Culture: remixing Moby-Dick in the English Classroom*. Os autores relatam o trabalho desenvolvido em escolas dos Estados Unidos com a proposta de ler a obra *Moby Dick*, de Herman Melville, de forma crítica e criativa. Assim, a leitura foi além do livro impresso e englobou atividades que foram desenvolvidas pelos estudantes envolvendo os recursos digitais. Entre as atividades estavam a adição de informações ao verbete *Moby Dick* na Wikipédia; a criação de vídeos, histórias em quadrinhos, *fanfictions*, entre outros, como forma de releitura do romance.

As diversas práticas criativas presentes no *fandom* podem ser apropriadas pelo professor de literatura e reconfiguradas para o trabalho em sala de aula. É importante considerar que, em geral, os alunos tem acesso a ferramentas que podem ser utilizadas para ampliar o ato de leitura, fazendo com que a relação com o texto envolva também o contato com outras formas artísticas e midiáticas. Conforme observamos no *fandom* da série PJO, leitores de diferentes realidades usam essas ferramentas constantemente para manifestações críticas e criativas no ciberespaço.

Quando se trata de vincular uma prática que vem sendo desenvolvida espontaneamente fora escola ao ambiente escolar, corremos o risco de transformar o que é diversão em algo “chato” e descaracterizar essa prática. Porém, manter um

distanciamento entre a forma como os alunos aprendem na escola e a forma como o aprendizado ocorre fora dela, não nos parece ser a postura ideal. Sobre isso, Jenkins (2012) argumenta que muita coisa que funciona nas comunidades de fãs, funciona porque é fora da escola, e os participantes têm motivações pessoais e sociais para se envolverem, diferente de receber uma nota. Porém, de acordo com o autor, isso não significa que educadores não possam aprender com os trabalhos dos fãs. O autor demonstra sua crença no valor de aprender com os trabalhos de ficção tanto criativamente quanto criticamente. Destaca que:

[...] o processo de criar obras transformativas muitas vezes motiva uma leitura mais próxima do texto original, que isso fortalece os jovens a pensar por si próprios como autores e portanto a encontrar suas próprias vozes expressivas, especialmente no contexto da atual cultura participatória. (JENKINS, 2012, p. 23)

Apropriar-se das práticas do *fandom* significa fazer com que os alunos envolvam-se com o texto de forma também criativa, além de crítica. Nesse sentido, Jenkins (2012) ressalta a necessidade de se unir a leitura crítica à leitura criativa. O autor afirma que “as escolas têm, historicamente, ensinado os estudantes a ler com o objetivo de produzir uma resposta crítica; queremos encorajar educadores a também ensinar aos alunos como se engajar criativamente com textos”. (JENKINS, 2012, p. 12)

Jenkins ressalta que, na cultura participativa, o *fandom* proporciona benefícios para o aprendizado:

Cada vez mais experts em literatura estão reconhecendo que recriar, recitar e se apropriar de elementos de histórias preexistentes é uma parte valiosa e orgânica do processo pelo qual crianças desenvolvem a cultura literária. Educadores gostam de falar sobre criar andaimes, as maneiras pelas quais o processo pedagógico funciona de uma maneira passo-a-passo, encorajando crianças a experimentarem novas habilidades baseadas naquelas que já aperfeiçoaram, dando suporte para novos passos até se sentirem confiantes para dar outros novos passos por conta própria. Na sala de aula, o professor providencia o andaime. Na cultura participatória, toda a comunidade toma a responsabilidade de ajudar os novatos a encontrarem seu caminho. (JENKINS, 2012, p. 22)

Nakagome e Murakami (2013) observam que nos *fandoms* os jovens mostram caminhos menos burocráticos para o enfrentamento de textos literários. Dessa

forma, as autoras sugerem que as atividades desenvolvidas pelos fãs, a experiência que eles possuem em relação ao mundo digital, podem ser aproveitadas para estimular os estudantes, em sala de aula, a ter um relacionamento diferente com o texto literário. Para as autoras, bons exemplos do leitor que se deseja formar na escola podem ser encontrados no *fandom*, um leitor conhecedor e autônomo. Assim, as autoras discutem a necessidade de pensar possibilidades de trabalho com a literatura, dentro e fora da sala de aula, que, segundo elas, levem em conta o aprendizado e o sistema trazido por esses jovens que criam uma cultura com palavras, paixão e criatividade. Nesse sentido, as autoras argumentam que:

Atividades que abordem o texto literário de maneira semelhante ao que se dá no *fandom* podem apresentar uma possibilidade de diálogo efetivo com a cultura jovem e, principalmente, de formação de adolescentes que permaneçam interessados por literatura quando já não forem mais obrigados ao seu estudo. Afinal, a leitura, após a conclusão da educação básica, ocorrerá (caso se mantenha viva para os estudantes) como um exercício de encantamento, que leva o leitor ao esforço de procurar ou pagar por uma obra. Isso não passa, de nenhuma forma, por exercícios de análise de trechos específicos ou de relação com o momento histórico. Caso tais atividades ocorram, elas se darão no rico e misterioso pensamento do leitor, o qual pode, caso sinta a necessidade de interlocução específica, recorrer ao espaço virtual, ponto de encontro de outros leitores apaixonados. (NAKAGOME E MURAKAMI, 2013, p. 82)

O trabalho com a criação de novas histórias a partir da leitura de um texto ficcional não é uma prática nova entre os professores de Língua Materna, porém, tradicionalmente, trata-se de uma escrita que é feita numa folha de papel e entregue para o professor corrigir. Geralmente, o professor é o único leitor desse tipo de trabalho que, depois de avaliado, é descartado. Porém, como nas *fanfictions*, a o ato de criar uma plataforma para compartilhar essas histórias pode ser uma experiência significativa. O aluno poderá ter um estímulo maior mediante a possibilidade de ter sua produção lida pelo grupo que não está ali para atribuir uma nota ao seu texto e corrigir seus erros e poderá tornar-se um participante mais efetivo. Conforme Shirky (2011), “participar é agir como se sua presença importasse, como se, quando você vê ou ouve algo, sua resposta fizesse parte do evento”. (SHIRKY, 2010, p. 25). Assim, é importante criar oportunidades para que os alunos possam produzir e discutir; criar oportunidades para que os alunos sintam-se parte da cultura participativa também no que se refere à educação formal.

A leitura criativa pode se desdobrar em diversas produções dos alunos. O trabalho com fotografias, que pode envolver a produção de cenários e caracterização de personagens, edição e compartilhamento das imagens em redes sociais, é uma opção possível de ser realizada nas aulas de Literatura. Com ferramentas simples de edição de imagens, que já fazem parte do cotidiano da maioria dos alunos, o resultado do trabalho criativo pode ser surpreendente.

Outro trabalho interessante para unir à literatura aos novos suportes digitais, ao mesmo tempo em que se unem os alunos em torno da produção de algo que extrapola o ambiente da sala de aula é a produção de vídeos, semelhantes ao que acontece com os *fan films*. Como atestam Burgess e Green (2009), conforme discutido no capítulo 3, os equipamentos para filmagem e os programas para edição de vídeos estão cada vez mais acessíveis. Somado a isso, a facilidade de publicar e compartilhar vídeos amadores permitem a qualquer pessoa produzir um filme e disponibilizá-lo na *web*. Dessa forma, é possível propor trabalhos que se utilizam da produção audiovisual a partir da leitura de textos literários. Além de uma nova obra de ficção inspirada no enredo do texto lido, podem ser produzidos documentários a partir da temática presente na obra, videocliques entre outras produções.

Na cultura participativa, vemos cada vez mais a necessidade de envolver a escola na discussão sobre desenvolver trabalhos de forma colaborativa, usando as tecnologias disponíveis como aliadas no processo de leitura criativa. Nesse sentido, Jenkins et al. (2013) observam que a leitura não se encerra com os leitores lendo através de diferentes mídias. Os autores ressaltam a importância de pensá-los como pessoas que podem tornar-se autores, que contribuirão criativa e significativamente para suas culturas, que pensam sobre a dimensão ética da apropriação. De acordo com os autores:

And that's part of the value of having young people not simply read classic of literature but also rewrite it, remake it, across a broad range of different media. In encouraging this, we help prepare them to join in a culture that is far more open to the participation of average citizens than ever before¹³. (JENKINS et al., 2013, p. 78)

¹³ Isso é parte do valor dos jovens não apenas lerem clássicos da literatura, mas também reescrevê-los, remixá-los, através de diferentes mídias. Ao incentivar isso, ajudamos a prepará-los para se juntar em uma cultura que é muito mais aberta à participação dos cidadãos do que anteriormente. (tradução livre)

Assim, uma possibilidade seria a escolha de uma determinada obra literária ou de um determinado autor e, a partir dessa escolha, a criação de um espaço virtual – um *blog*, por exemplo – que agregue as produções que os alunos forem desenvolvendo relacionadas à obra – textos, imagens, vídeos – bem como proporcione um espaço para discussões entre os alunos. O trabalho que pode começar no ambiente escolar tem a possibilidade de se estender nos caminhos virtuais e gerar discussões e produções que ajudam na construção de sentido para o texto. Assim, professores e alunos podem voltar à obra quantas vezes desejarem e fazer novas considerações e novas criações. Nesse caso, as práticas se misturam dentro e fora da sala de aula, ambientes se confundem e tornam-se mais colaborativos e, possivelmente, a colaboração fará o aprendizado mais significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se que a queixa frequentemente ouvida no ambiente escolar de que os alunos não gostam de leitura, especialmente leitura literária, não é totalmente verdadeira. Sabe-se que a responsabilidade de formar leitores críticos não se resume à escola, envolve vários outros segmentos. Porém, a escola é a principal instituição que tem essa função. Contraditoriamente, vê-se que é fora da escola que os estudantes têm um contato maior com a leitura literária. Possivelmente, não o que se considera Literatura no ambiente da educação formal, porém é visível que há uma ampla circulação de livros entre os adolescentes, o que se percebe pela grande quantidade de discussões sobre livros no ambiente virtual, sobretudo nas comunidades *on-line* de fãs.

A escola, tradicionalmente, tende a valorizar o cânone e desprezar obras que não se enquadram no que os educadores chamam de Literatura. Porém, por mais que a escola se esforce para disseminar obras canônicas e promover a leitura dos clássicos, não se pode ignorar que obras de menor prestígio circulam entre os alunos, tendo uma grande aceitação por parte do público juvenil. Embora haja resistência por parte de alguns educadores, atualmente o ambiente escolar está se abrindo para o debate relacionado à utilização de outras “literaturas”. Diversos trabalhos estão sendo desenvolvidos no sentido de discutir, além da literatura canônica, a leitura de obras não canônicas em sala de aula, aproveitando o que os alunos têm lido fora do ambiente escolar.

Embora a leitura literária não esteja restrita ao ambiente escolar, é função da escola promover o letramento literário. Porém, questiona-se, atualmente, o espaço e o papel da literatura na sala de aula. Da mesma forma, embora muito se discuta sobre a inserção de tecnologias no ambiente educacional, é questionável o uso efetivo dos recursos tecnológicos para o processo ensino-aprendizagem. Percebe-se, além da precariedade na estrutura relacionada a equipamentos, especialmente nas escolas públicas, a dificuldade que os professores têm em unir sua prática pedagógica às recentes tecnologias. Essa dificuldade é ainda maior quando se trata de literatura. No entanto, é necessário pensar que o ensino de literatura também pode contar com a contribuição dos recursos tecnológicos modernos, especialmente as tecnologias da informação e comunicação. Mesmo porque a literatura está cada vez mais presente no ciberespaço, trazendo inúmeras possibilidades de discussões

que envolvam a produção literária e o trabalho com texto literário, partindo do ambiente virtual.

A união de texto literário e ciberespaço, usando recursos tecnológicos digitais é o que se percebe no *fandom*. Assim, o *fandom*, ao propiciar um espaço para criações e discussões diversificadas, que englobam questões sobre livros e literatura, torna-se um aliado que contribui para incentivar a prática de leitura e reflexões críticas entre os jovens da atualidade. Os usuários, membros efetivos da cultura da participativa, contribuem, cada um a seu modo, para a construção desse espaço. Dessa forma, vemos como possibilidade de aproximar os jovens dos textos literários e contribuir para a formação de leitores críticos, a escola espelhar-se no que acontece no *fandom* e fazer com que a leitura torne-se um ato que vai além da relação com o livro impresso.

O grande desafio da escola é formar leitores críticos, sobretudo leitores de clássicos. Porém é um processo árduo. Contudo, é mais fácil aproximar o aluno da leitura de obras canônicas quando este já é leitor de *best-sellers* do que exigir isso de um aluno que não está acostumado a nenhum tipo de leitura. A leitura de *best-sellers*, em geral, já encontra leitores fora da escola. Porém nada impede que um debate mais aprofundado sobre essas obras seja feito no ambiente da educação formal. Os alunos podem trazer ricas contribuições para um aprendizado coletivo. No caso da saga de Rick Riordan, nosso objeto de estudo, envolver a discussão sobre mitologia, por exemplo, seria uma possibilidade. Aproveitar a temática inserida nos *best-sellers* e relacionar a outros textos com a mesma temática, ou seja, trabalhar com textos canônicos que de alguma forma dialoguem com os *best-sellers* conhecidos pelos alunos pode despertar a curiosidade e o interesse dos alunos para a leitura do cânone.

No atual contexto em que há uma expansão da cultura do fã no ciberespaço, é importante entender como se dá a relação dos alunos com o *fandom* e como eles têm usado os recursos tecnológicos para produzir respostas criativas relacionadas às leituras que têm feito, desenvolvendo objetos artísticos midiáticos. É interessante aproveitar esse potencial criativo e reflexivo dos estudantes para aproximá-los da leitura de textos literários de uma forma mais participativa, incluindo também a leitura dos clássicos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: UNESP, 2006.

AGUIAR, Flávio. As questões da crítica literária. In: MARTINS, Maria Helena (org.). *Outras leituras: literatura, televisão, jornalismo de arte e cultura, linguagens interagentes*. São Paulo: Editora SENAC: Itaú Cultura, 2000.

BLOOM, Harold. *O Cânone Ocidental: Os Livros e a Escola do Tempo*. Tradução: Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

BRASIL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio). Linguagem, códigos e suas tecnologias*. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

BURGESS, J; GREEN. J. *YouTube e a Revolução Digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade*. Tradução: Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun*. Tradução: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Editora UNESP, 1998.

_____. *Os desafios da escrita*. Tradução de Fúlvio M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CORRÊA, Hércules T. Adolescentes leitores: eles ainda existem. In: PAIVA, A. et.al. *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

COSSON, Rildo. Literatura: modos de ler na escola. *Anais da XI Semana de Letras*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

EAGLETON, Terry. *Teoria Literária: uma introdução*. Tradução: Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. Tradução: Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

HAYLES, N. Katherine. *Literatura eletrônica: novos horizontes para o literário*. Tradução: Luciana Lhullier e Ricardo Moura Buchweitz. São Paulo: Global: Fundação Universidade de Passo Fundo, 2000.

HORELLOU-LAFARGE, C.; SEGRÉ, M. *Sociologia da leitura*. Tradução: Mauro Gama. Cotia: Ateliê Editorial, 2010.

JENKINS, Henry. *Cultura da Convergência*. Tradução: Susana Alexandria. São Paulo: Aleph, 2009.

_____. Lendo criticamente e lendo criativamente. Tradução: Gabriel Morato. *Matrizes*, v. 6, n. 1, p. 11-24, jul./dez. 2012.

JENKINS, Henry, et al. *Reading in a participatory culture: remixing Moby-Dick in the English Classroom*. National Writing Project, Berkeley, California, 2013.

JENKINS, Henry; GREEN, Josua; FORD, Sam. *Cultura da conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável*. Tradução: Patricia Arnaud. São Paulo: Aleph, 2014.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LOSH, Elizabeth. JENKINS, Henry. Can public education coexist with participatory culture? *Knowledge Quest/Participatory Culture and Learning*. Volume 41, No. 1. September/October 2012.

MANGUEL, Alberto. *Uma história da leitura*. Tradução: Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MIRANDA, F. M. Fandom: um novo sistema literário digital. *Hipertextus: revista digital*. N. 3. Jun. 2009.

_____. O Fandom como Sistema Literário: uma análise crítica do texto na era da Reapropriação Virtual. 2009. 154f. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

MURRAY, Janet. *Hamlet no Holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço*. Tradução: Elissa Khoury Dather e Marcelo Fernandes Cuzziol. São Paulo: Itaú Cultural: Unesp, 2003.

_____. *From Game-Story to Cyberdrama*. In: *Electronic book review*. Disponível em <<http://www.electronicbookreview.com/thread/firstperson/autodramatic>> Acesso em: 07 nov. 2013.

NAKAGOME, P. T. ; MURAKAMI, R. Y. Transculturalidade, transformação: a relação dos fãs e dos estudantes com a literatura. *Interdisciplinar*. Ano VIII, v.19, nº 01, jul./dez. 2013. Itabaiana/SE| p. 71-86

OLIVEIRA, Patrícia Medeiros de. Ensino e Literatura na formação do leitor crítico. Anais do V SENALIC. São Cristóvão: GELIC, 2014.

PRIETO, Liliam Cristina. Marins; PRADO, Márcio Roberto do. Reprodutibilidade e convergências no ciberespaço: a circulação de obras literárias em adaptações televisivas. *Acta Scientiarum*. Language and Culture. Maringá, v. 36, n. 1, Jan.-Mar., 2014, p. 103-110

REIS, Roberto. Cânon. In: JOBIM, José Luis (org.). *Palavras da crítica: Tendências e Conceitos no Estudo da Literatura*. Rio de Janeiro: Imago, 1992. Col. Pierre Menard. p.65-92.

RIORDAN, Rick. *O ladrão de raios*. Tradução: Ricardo Gouveia. 2ª ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2009.

____ *O mar de monstros*. Tradução: Ricardo Gouveia. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2009.

____ *A Maldição do Titã*. Tradução: Raquel Zampil. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2009.

____ *A batalha do labirinto*. Tradução: Raquel Zampil. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.

____ *O último olimpiano*. Tradução: Raquel Zampil. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.

SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo: Paulus, 2013.

____ Os espaços líquidos da cibermídia. *Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – E-compos*. Abril de 2005.

SANTOS, Edméa; WEBER, Aline. Educação e Cibercultura: aprendizagem ubíqua no currículo da disciplina didática. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 285-302, jan./abr. 2013

SHIRKY, Clay. *A cultura da participação: criatividade e generosidade no mundo conectado*. Tradução: Celina Portocarrero. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educação e Sociedade*. v.23, no 81, Campinas, dez, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008100008&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 20 jan. 2015.

WIELEWICKI, Vera Helena Gomes; TADANO FILHO, Maçao. TDHA e Dislexia em Percy Jackson. *Darandina Revisteletrônica* – Programa de Pós-Graduação em Letras/ UFJF – volume 5 – número 2.

ZAPPONE, Mirian H. Y. *Fanfics* – um caso de letramento literário na cibercultura? *Letras de Hoje*. Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 29-33, abr./jun. 2008.

ZILBERMAN, Regina. Desafios da literatura brasileira na primeira década do séc. XXI. In: *Nonada Letras em Revista* . Vol. 1. Nº 15, 2010. Disponível em <<http://seer.uniritter.edu.br/index.php/nonada/article/view/276>> Acesso em: 13 Ago. 2014.

WEB REFERÊNCIAS:

Blog Call to Lays. Disponível em <http://calltolays.blogspot.com.br/2013/10/conhecendo-ilustradora-lalla-dalla.html>. Acesso em: 12 Jan. 2015.

Blog Lendo mais um livro. Disponível em; <<http://lendomaisumlivro.blogspot.com.br/2013/07/resenha-percy-jackson-e-o-ladrao-de.html>>. Acesso em 15 Dez. 2014.

Blog Like livros. Disponível em < http://likelivros.blogspot.com.br/2014/01/resenha-percy-jackson-o-ladrao-de-raios_8.html >. Acesso em: 13 Jul. 2014.

Blog Li um livro. Disponível em: <<http://www.liumlivro.com/2011/04/post-especial-resenha-batalha-no.html>> . Acesso em: 12 Jan. 2015.

Blog Myth & Mystery. Disponível em: <<http://rickriordan.blogspot.com.br/>>. Acesso em 14 Set. 2014.

Blog Seguindo o coelho branco. Disponível em <<http://www.seguindoocoelhobranco.com.br/2014/06/resenha-o-ladrao-de-raios-percy-jackson.html>> . Acesso em: Acesso em: 12 Jan. 2015.

Fanfiction Obsession. Disponível em <<http://www.fanficobsession.com.br/fanfics/l/luna.html>> . Acesso em: 14 Set. 2014.

Fan page Pérolas Percy Jackson. Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=603045669771301&set=gm.133938830114442&type=1&theater>> . Acesso em: 12 Jul. 2014.

Perfil oficial do Rick Riordan no Twitter. Disponível em: <<https://twitter.com/camphalfblood>> . Acesso em: 15 Ago. 2014.

Nyah! Fanfiction. Disponível em
<http://fanfiction.com.br/historia/309295/Percy_Jackson_em_A_vida_de_meio-sangue> . Acesso em: 20 Jul. 2014.

Rede social para leitores Skoob. Disponível em:
<<http://www.skoob.com.br/livro/resenhas/736>> . Acesso em: 20 Jul. 2014.

Site oficial do Rick Riordan. Disponível em: <<http://www.rickriordan.com/home.aspx>>
Acesso em: 15 Ago. 2014.

Site oficial do Rick Riordan no Brasil. Disponível em:
<<http://www.rickriordan.com.br/>>. Acesso em: 20 Jul. 2014.

Site de fãs Percy Jackson Brasil. Disponível em: <<http://percyjacksonbr.com/>>
Acesso em: 15 Ago. 2014.

Video This is war. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=97D49ISZbHY>> Acesso em: 10 de Jan. 2015.

Viria Tumblr. Disponível em: < <http://viria.tumblr.com/>>. Acesso em: 20 Jul. 2015.