

DOMINGOS, Marilúcia dos; SOUZA, Franciele Adriane de. O que revelam, pós-pandemia, os textos de alunos do ensino fundamental sobre a prática da produção textual. *Revista Intercâmbio*, v. LIX, e75098, 2026. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

<https://doi.org/10.23925/2237-759X2025V57e75098>

O QUE REVELAM, PÓS-PANDEMIA, OS TEXTOS DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A PRÁTICA DA PRODUÇÃO TEXTUAL

WHAT DO POST-PANDEMIC TEXTS BY ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS REVEAL ABOUT TEXT PRODUCTION PRACTICES

Marilúcia dos Santos DOMINGOS
(Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP)
marilucia@uenp.edu.br

Franciele Andriane de SOUZA
(Secretaria da Educação do Estado do Paraná)
franandriane@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem o objetivo de investigar quais capacidades de linguagem os alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental – Anos Finais têm para a produção de textos, de forma mais específica do gênero *fanfic*. Sustentados teórico-metodologicamente pelos preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo, o *corpus* é formado por onze *fanfics* escritas na etapa da Primeira Produção de uma sequência didática. Os resultados demonstraram que embora os participantes tenham ficado um período significativo sem mediação docente direta, durante a pandemia de COVID-19, eles apresentaram domínio adequado de algumas características do gênero tomadas como foco de investigação.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero textual *fanfic*; produção de texto; pandemia do COVID-19.

ABSTRACT: *This article aims to investigate which language capacities students in the 6th and 7th grades of lower secondary education develop for text production, with a specific focus on the fanfiction genre. The study is theoretically and methodologically grounded in the principles of Sociodiscursive Interactionism, and the corpus consists of eleven fanfictions written during the First Production stage of a didactic sequence. The results show that, although the participants experienced a significant period without direct teacher mediation during the Covid-19 pandemic, they demonstrated adequate mastery of some genre characteristics that were taken as the focus of the investigation.*

KEYWORDS: *Textual genre fanfiction; text production; COVID-19 pandemic.*

1. Introdução

Define a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que cabe ao componente de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental – Anos Finais (EF), “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018: 67-68). A fim de colocar em prática essa orientação, elaboramos e implementamos em sala de aula de sétimo ano do EF uma sequência didática de gêneros (SD), destinada ao desenvolvimento das capacidades de linguagem para a produção textual, tendo como eixo organizador a *fanfic*.

Sustentados teórico e metodologicamente pelos preceitos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), antes da implementação da SD, solicitamos aos alunos participantes a escrita de uma *fanfic*, a qual teve a função de ser um texto diagnóstico. Isto é, a partir da primeira produção dos estudantes a intenção foi a de identificar quais as capacidades de linguagem eles já tinham para a escrita desse gênero e quais poderiam aprimorar ou ainda apreender e desenvolver. Este artigo tem, então, como objetivo apresentar os resultados das análises realizadas sobre o texto-diagnóstico, a fim de compreender a prática da produção de textos de alunos do EF.

A relevância desta investigação também se relaciona ao perfil dos participantes da pesquisa, estudantes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, que vivenciaram os impactos educacionais decorrentes da pandemia da Covid-19. No estado do Paraná, durante os anos de 2020 e 2021, grande parte das atividades escolares ocorreu de forma remota, conforme regulamentação da Secretaria de Estado da Educação. Nesse contexto, especialmente os estudantes que cursavam os anos iniciais do Ensino Fundamental tiveram parte de seu processo de alfabetização e de desenvolvimento das práticas de leitura e escrita realizado sem a mediação presencial e contínua do professor.

Em convergência a isso, muitas pesquisas já revelam que o referido contexto influenciou o desenvolvimento escolar. Um estudo recente, publicado pelo Todos Pela Educação (2022) a partir de informações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontou que o número de crianças dos 6º e 7º anos que não sabem ler e escrever passou de 1,4 milhão (em 2019) para 2,4 milhões (em 2021). Já o estudo de Alcantara (2021), iniciado em 2018 com 192 crianças participantes, passou a ter 35 participantes durante a pandemia, visto que os demais não estavam mais na escola. Em um questionário respondido pelos pais, a constatação foi a de que esse cenário agravou o desenvolvimento da prática da leitura e da escrita das crianças envolvidas. Contudo, apesar

de não constituir o foco desta pesquisa, somente após a análise dos textos produzidos pelos participantes será possível verificar se esses dados se aplicam à nossa amostra.

Este artigo constitui um recorte de uma pesquisa-ação mais ampla, desenvolvida no âmbito de um Mestrado Profissional, cujo objetivo foi elaborar e implementar uma sequência didática de gêneros (SDG) voltada ao desenvolvimento das capacidades de linguagem para a produção de *fanfics*. Neste texto, focalizamos especificamente a análise das produções diagnósticas elaboradas pelos estudantes antes da implementação da SDG.

2. Os aspectos que constituem os gêneros textuais: o que investigar nas produções dos alunos

Na perspectiva do ISD, os gêneros são enunciados concretos que se materializam em textos, sendo assim, Bronckart (2009) explica que o texto é o instrumento sobre o qual é possível conhecer e analisar as ações e o desenvolvimento humano. Logo, todo texto é uma produção de linguagem que se concretiza de forma oral ou escrita, em função de diferentes contextos, intenções comunicativas e outros aspectos que influenciam sua produção. Em decorrência disso, a denominação assumida pelo Grupo de Genebra é gênero textual (BRONCKART, 2009).

Diante dessa concepção, Bronckart (2009) elaborou procedimentos para análise de textos. Segundo o pesquisador, primeiramente, é preciso que o analista realize: a) uma pesquisa bibliográfica aprofundada, a fim de conhecer o gênero, a partir de definições teóricas apresentadas por especialistas; b) uma pesquisa exploratória, buscando conhecer as situações de interação nas quais o gênero está inserido; c) por meio de uma coletânea de exemplares do gênero, investigar seus elementos constituintes: os aspectos que formam o contexto de produção e a arquitetura textual.

Conforme Bronckart (2009), as condições do contexto de produção envolvem: a) os parâmetros do mundo físico, como o lugar e o momento de produção; o emissor e o receptor que fisicamente são interlocutores na interação; b) os parâmetros do mundo social, que implicam no processo de constituição dos sentidos, como os papéis sociais que o emissor e o receptor ocupam na situação comunicativa em específico; as normas, valores ou regras que constituem esses sujeitos; c) o conteúdo temático, portanto o assunto tratado no texto.

Já a arquitetura textual, segundo Bronckart (2009), é formada pelo plano geral do texto, que se refere à organização da estrutura formal; pelos tipos de discurso (teórico, narrativo, interativo e relato interativo); pelas sequências tipológicas (narrativa, explicativa, argumentativa e dialogal); e pelos mecanismos de textualização que têm o papel de

contribuir para o desenvolvimento e a coerência da temática, a fim de articular as ideias presentes dentro do texto.

Conforme Striquer (2014), esses mecanismos de textualização podem ser articulações hierárquicas, lógicas e temporais e podem ser divididos em três tipos: a) a conexão, que organiza o plano geral do texto de modo sequenciado; b) a coesão nominal, que insere os temas, os personagens e a referência; c) a coesão verbal, que promove a progressão de todo o texto e se realiza por meio dos tempos verbais, os quais organizam os acontecimentos ou as ações de modo temporal e hierárquico.

Há, também, os mecanismos enunciativos, que estabelecem a coerência pragmática do texto, e podem ser divididos em: a) vozes enunciativas, como a voz do autor empírico, as vozes sociais, de pessoas ou instituições sociais, e as vozes de personagens, que protagonizam os acontecimentos; b) modalizações, que podem ser lógicas, epistêmicas, deonticas, apreciativas ou pragmáticas (STRIQUER, 2014).

Entre os diversos estudos de Bronckart (2009) e de outros pesquisadores do ISD, destacamos aqueles vinculados à vertente didática dessa corrente teórica, por dialogarem diretamente com os objetivos desta investigação. Tais estudos se centraram em colaborar para o ensino de línguas, tendo como eixo organizador os diversos e diferentes gêneros textuais. A premissa é a de que quanto mais um indivíduo sabe produzir e, com igual importância, interpretar os gêneros que existem nas inúmeras situações comunicativas, mais ele é capaz de participar da sociedade.

Logo, compreende-se que cabe à escola fazer com que os alunos desenvolvam capacidades de linguagem para a escrita e a leitura de diferentes gêneros textuais. Para tanto, os integrantes da vertente didática do ISD, como Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), elaboraram procedimentos para que os gêneros que existem na sociedade possam ser transpostos didaticamente para a sala de aula, ou seja, transformados em conteúdo específico de ensino de línguas. O conjunto dos procedimentos, que é, portanto, uma ferramenta didática, é denominado sequência didática (SD).

A SD é compreendida como um conjunto de atividades escolares, organizadas a partir de um gênero textual, e, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), ela é construída a partir de uma estrutura básica, configurada por etapas: Apresentação da situação; Produção inicial; Módulos; e Produção final. Destacamos que segundo os autores, é fundamental que as atividades que constituem essas etapas sejam formadas por diferentes exercícios, a fim de “dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004: 98).

Seguindo esses preceitos, elaboramos e implementamos nossa SD e formamos um corpus de fanfics escritas como etapa de Primeira produção, as quais apresentamos as análises a seguir.

3. Dados da implementação e categorias de análise

A SD foi aplicada em um colégio da rede pública do Estado do Paraná, em regime de tempo integral e vinculado ao Programa Paraná Integral, em uma turma composta por 18 alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, reunidos em uma disciplina eletiva. Contudo, apenas 11 estudantes compuseram o grupo de participantes da pesquisa, ou seja, apenas os textos desses 11 alunos formam o corpus, visto que esses e seus responsáveis fizeram devidamente a entrega dos termos de autorização e aceite, conforme regulamentado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UENP, que emitiu parecer favorável n. 5.426.514, CAAE n. 14539719.6.0000.8123. Para fins de identificação, os alunos foram identificados a partir de siglas. A corresponde a aluno; 1 corresponde a uma sequência aleatória. De forma que os estudantes e seus textos são apresentados de A1 a A11.

Como etapa de produção inicial da SD, os alunos receberam a proposta de escrever uma fanfic a partir de personagens, séries, filmes, jogos ou universos ficcionais de seu interesse. O objetivo dessa produção não era avaliativo, mas diagnóstico, permitindo identificar quais capacidades de linguagem os estudantes já mobilizavam para a escrita do gênero e quais aspectos demandariam maior intervenção pedagógica ao longo da sequência didática.

Para a análise das primeiras produções de *fanfics* escritas pelos alunos definimos como categoria de análise dos textos oito elementos característicos do referido gênero, identificados pela construção de um modelo teórico do gênero (BARROS, 2012). Evidentemente o modelo teórico apontou vários outros aspectos que são regulares na constituição da *fanfic*, porém, diante do contexto específico, do objetivo docente, do número de alunos participantes e de textos produzidos, do prazo para a implementação e do programa de ensino do Colégio etc., elegemos os elementos descritos a seguir: (1) prática/função social do gênero; (2) campo no qual está inserido: artístico/literário; (3) finalidade do gênero; (4) temática; (5) sequência tipológica da narração; (6) sequência tipológica dialogal; (7) discurso direto; (8) tempo verbal.

4. O que os alunos-participantes da pesquisa sabem sobre produzir *fanfics*

Ressaltamos que a Primeira produção teve como objetivo identificar o que os alunos sabiam e o que precisavam aprender sobre o gênero *fanfic*. Para tanto, receberam as seguintes instruções:

- a) Escolha um produto cultural de sua preferência: livro, série, banca musical, desenho etc.; assista, ouça e pesquise sobre o produto escolhido. Sua *fanfic* deverá ser escrita baseada no produto que você escolheu. Lembre-se de indicar que produto você escolheu na primeira linha de seu texto (antes da escrita da *fanfic*).
- b) Você pode, por exemplo, se basear no álbum de figurinhas para escolher e/ou criar personagens.
- c) Você receberá uma folha para a escrita do texto.

Quase todos os alunos escolheram personagens de produtos culturais para, então, criar as *fanfics* sobre eles: A1 Naruto (série de animação); A2: Detona Ralph (filme de animação); A3: Jurassic World (filme); A4: Goku (personagem de filme de animação); A5: Boruto (personagem de série de animação); A6: Bob Sponja e Nobru (personagens de séries de animação); A7: Miraculous e Suka (personagens de série de animação); A8: Batman e Superman (personagens/super-heróis); A9: Manjiro (personagem de mangá); A10: Três Espiãs demais (série de animação); A11: Simpsons (série de animação).

Em convergência com as assertivas de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sobre a produção inicial, explicamos aos alunos que o objetivo da atividade era apenas diagnóstico, e que não era uma atividade que valeria nota. Durante a atividade, constatamos muitas dificuldades dos estudantes: eles solicitavam a nossa ajuda individual a todo o momento, para perguntar como grafar uma palavra; pedir ideias sobre o enredo; sugestões de como iniciar o texto; sob a alegação de que não mais sabiam escrever, etc. Foram necessárias duas aulas (geminadas, de 50 minutos cada) para mediar a situação, a fim de que eles concluíssem a produção. Mesmo diante das adversidades, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), os alunos, geralmente, conseguem produzir um texto, mesmo que de maneira parcial ou que não corresponda às características do gênero em trabalho.

Sobre essas questões, acreditamos ser importante ressaltar que os participantes são alunos do 6º e 7º anos do EF, permaneceram por um período prolongado sem a mediação direta dos professores, uma vez que a pandemia de COVID-19 fez com que as salas de aula fossem fechadas e o ensino passasse a ocorrer de forma remota. É possível que tudo isso tenha acarretado problemas no desenvolvimento da escrita dos alunos, nesse sentido, seguimos com a investigação.

Expomos nossas análises a partir de cada uma das 8 características/categorias. Assim, no que se refere à prática/função social que é manifestada pelo gênero (1), dos 11 textos analisados, 9 deles (A1, A2, A3, A4, A6, A7, A8, A10 e A11) apresentaram domínio satisfatório desse item. Isso evidencia que um número significativo de alunos demonstrou ter conhecimento de que a fanfic manifesta, conforme Zenovello e Striquer (2019), a prática de ampliação de narrativas ficcionais, com a finalidade de alterar o enredo; propor novas ações para os personagens da obra original ou criar novos personagens; desenvolver as histórias originais a partir da criatividade e do desejo de seus fãs. Neves (2011: 158) também defende que o objetivo daquele que produz a fanfic é o de “(re)escrever histórias baseadas em universos ficcionais – personagens, cenários e acontecimentos – criados por terceiros (fãs) no ciberespaço”, suprimindo o desejo de se manter conectado com a ficção que lhe interessa.

Apenas dois textos (A5 e A9) mostram domínio parcial da (1) prática/função social, visto que A5 escolheu produzir uma fanfic a partir de um personagem de série de animação, o Boruto, criou uma nova personagem (ora Melliacho, ora Meliador) e uma situação de interação entre eles. No entanto, o texto está carregado de problemas de ortografia, de questões gramaticais que interferem diretamente na construção da coerência semântica. Para comprovação, transcrevemos o texto de A5 a seguir:

Quadro 1 – Primeira produção de A5¹

Notas iniciais
Oi gente vou contar uma historia espero que gostem
Melliacho e Boruto
Meliador é um cara muito dos camdidos mas Porem Boruto xega mais teve um beladio que Boruto e meliado cicanhecerão mais os dois não sidarãoabem mais melians tem uma irmã mais o meliador gosta da irmã do Boruto fala que nãp gasta da irmã da meleabas gasta mais que os dois cmeção uma gera Boruto filha do naruto o pai dele fala Para não brincar mais Boruto e teminassa mais melia tataricçãoem nas galhas Paramatar é Boruto xama o cacax e nofim a acabatudo.
Notas finais

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

No caso de A9, entendemos que o domínio pode ser considerado parcial da característica (1) prática/função social do gênero, porque, conforme pesquisa que realizamos em vários sítios especializados, no mangá (obra impressa) Tokyo Revengers, existe o personagem Manjiro, que a partir de uma certa idade passa a se chamar Micky, também há um

¹ Os textos produzidos pelos alunos foram transcritos exatamente como escritos, sem nenhum tipo de correção, alteração etc.

DOMINGOS, Marilúcia dos; SOUZA, Franciele Adriane de. O que revelam, pós-pandemia, os textos de alunos do ensino fundamental sobre a prática da produção textual. *Revista Intercâmbio*, v. LIX, e75098, 2026. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

personagem chamado Takemichi Hanagaki e tem um diário pessoal. Nesse sentido, não é possível identificar, no texto propriamente dito, se realmente houve uma transformação ou ampliação do produto original para que a produção possa ser considerada uma *fanfic*, a qual manifesta a prática social regular do gênero. Transcrição do texto de A9:

Quadro 2 – Primeira produção de A9

Notas iniciais
A historia de Mangirosano
Sano Mangiro nasido dia 2 de janeiro de 1989 seus pais lhi-abanou quando era só um bebé ele então teve que morar com o seu avô e o seu irmão mais velio pasendo um tempo mangiro agora conhecido como micky ganhou um caderno de seu irmão shiniciro, mangiro então todos os dias mangira escrevia sobre seu dia a dia.
diario
Olá querido diário hoje eu conhe o Hanagake takemichi ele é bém legal esperoque nós segamos amigos 4/2/2006
Querido diário hoje eu briguei com o chefe de uma gangue e na hora de sair correndo o takemichi desmaiou e pachin foi preso eu estou muito triste.
Notas finais

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Em relação ao item (2) campo artístico/literário, 10 alunos (A1, A2, A3, A4, A6, A7, A8, A9, A10, A11) produziram textos que se inserem nesse campo, o qual, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), abriga

Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e outras manifestações artísticas (remidiações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas. (Brasil, 2018: 503).

As dez primeiras produções se enquadram como ficcionais, de livre criação dos autores, a partir de outros textos de origem, isto é, de produtos culturais escolhidos pelos discentes. No mesmo sentido, esses estudantes também demonstram domínio da (3) finalidade de, conforme definem Zenovello e Striquer (2018) a respeito dessa característica da *fanfic*, ampliar o contato de indivíduos com diferentes objetos culturais, proporcionando que o autor da *fanfic* coloque em prática sua imaginação e criação artística (ZENOVELLO; STRIQUER, 2018). Todavia, esses elementos não são de domínio de A5 (retomar Quadro 1), visto que não

é possível afirmar que a história se enquadrou dentro de um campo específico (2) e que cumpriu a finalidade do gênero (3).

Sobre o item (4) temática, nossa assertiva é que ela pode variar conforme a imaginação do autor da *fanfic*, porém, em todos os casos, o ponto de partida é um elemento que constitui a história de origem. Apenas A5 demonstrou não dominar a (4) temática que constitui o gênero em trabalho, uma vez que não é possível observar qual é o tema em desenvolvimento no referido texto.

Em relação ao item (5) Sequência tipológica (ST) da narração, novamente, Como o texto de A5 não apresenta coerência semântica, a planificação está ligada a esse aspecto; portanto, o aluno não domina essa característica do gênero.

E, no caso de A2, o domínio é parcial, pois há uma estrutura relacionada à narração, contudo, é uma proposição sem desenvolvimento de ideias. A saber:

Quadro 3 – Primeira produção de A2

Notas iniciais	
Ola pesual está <i>fanfic</i> é sobre a Detona Ralph .	
Espero que gostam	
Bjs	
Aluno2	
	Detona Ralph
Detona Ralph voi para mais uma corita aqui no disney, depois ela vou para o México, ganhou mais uma veis	
Detona Ralph volta para a cidade dos doces e como ela canhou todas as coritas ela se tornou a rainha dos doces	
Naquele dia aconteceu uma festa no reino inteiro.	
Notas finais	
Espero que terem gostado	
Bjs	

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Também classificamos as primeiras produções de A4 e A11 como de domínio parcial da (5) ST da narração, pois é possível fazer uma interpretação de que as quatro etapas básicas dessa tipologia organizam o texto de A4, porém, devido a problemas de ortografia, concordância nominal e verbal, regência, pontuação, paragrafação e construção sintática adequada às normas da língua portuguesa, os sentidos dos textos de A4 e A11 ficam comprometidos, o que impede uma afirmação de que os estudantes dominam a ST em questão. Transcrevemos o texto de A4; e o de A11, que pode ser consultado no anexo:

Quadro 4 – Primeira produção de A4

Notas iniciais
o goku e a familia! Olá pessoal o jé vai ter uma briga com goku e um sábio.
Tchau até
goku e aunosabro
O goku tava lutando com o gunosabro e eles fingindo que ele morreu uma luta que eles filho do goku tava cuidando do filho do goku que ele queria comer a filha dele ele ficou muito bravo com ele ai matar o dinossauro e ele tiveram uma familia fez o dinossauro não redipuiu os ferimentos e mareo deixo os filhos e malher tava com salastall do pais que morreu a briga com o goku e au viveran felis para smepre.
Pareceu na tv que eles ficou mutio alegre com o goku que os comtesou porque ele matou o dinossalro porque ele queria matara os filhos majucarava pela demoraram a albulamsia cegou no local ele jatava morto que não deu para resgatar o dinosusaro que a ficou feles que salivou a filha dele e o passado e a mãe ficou muito felis com o filho que salvava o neto dela o goku morreu na frente que ele ficou triste e perguntou a mae oque eles a mãe vai morar com ele pque ela vrou do pais dele e ficou so os filhos a avô e pai a namorada do pais dos filhos dele que ficou so eles se o pai dele no avô morreu a vô deles
Notas finais
Tchau pesual. Até anos quevem aduves vai terminar brigar.

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Os demais sete alunos (A1, A3, A6, A7, A8, A9 e A10) organizaram seus textos planejando esse elemento. Os estudos de Adati, Ferreira e Cristovão (2017) apontam que a narração é o que predomina na organização textual da *fanfic*, a qual se divide em etapas: situação inicial, complicação, resolução e situação final. A fim de comprovar nossa afirmação, apresentamos a produção de A8, dividida nas etapas.

Quadro 5 – Primeira produção de A8 - com destaque para as etapas da narração

Momentos da narrativa	O Super man que perdeu os poderes
Situação inicial	Uma vez O Super man perdeu os poderes força rapidez olhos leizer e a registência agora ele era só um humano não tinha mais seus poderes e ele não podia enfrentar os criminosos o batmam ajudou ele com, os criminosos o super-man agradeceu o batmam e o batmam foi, em bora e o super man ganhou de voltar os olhos leizer
Complicação	agora ele entrou em um jogo o jogo era muito perigoso tinha vários vilões que eram muitos perigosos para ele que so tinha um poder os coringa e o batman reverço veio tentar capturarpegar o coringa eprende ele e ele conseguiu. pegar o coringa eprende ele na sua própria armadilha e o batman cosiguiu capturar o Super-man e prendeu ele e o batmam reverço soutou o coringa e o Super-man descobrio, que foi o batmam preverço que tinha pegado os poderes dele e o batmam reverço gargalhou ha ha ha eu peguei

	os seus poderes ha ha ha há Super-man eu não sei como você recuperou um dos seus poderes mas eu vou pegar de novo os seu peder ele não gualhou também ha ha há
Resolução	e bem na hora o batmam chegou para ajudar o super - mam e ele quase foi capturado mais , ele escapou o coringa e ele foi pegar o batmam reverço e ele sabia todos os goupes do batmam
Situação final	ele soutou o super-man e o super-mam ganhou os poderes de volta e juntos preenderam o batmam reverço e fim.

Fonte: As pesquisadoras.

No que tange à característica (6) ST dialogal, a qual, de acordo com Bronckart (2009), é um dos mecanismos de textualização que auxilia a planificar a temática e promover a articulação das ideias intencionadas pelo autor, observamos que ela esteve presente em apenas um texto, no de A3. Esse fato não consideramos uma questão problemática nem evidência de que os alunos não dominam esse modo de organizar o texto. Possivelmente, os discentes planificaram seus textos a partir de seus estilos pessoais. Como exemplo de que a primeira produção de A3 é composta pela (6) ST dialogal, recuperamos um trecho, o texto completo está em anexo:

- Filho, como sobreviveu no Jurassic word – Dis o pai de Kenji .
- Eo uma longa historia – dis Kenji com uma voz seria .
- Filho venha comigo vamos sair dessa ilha vamos para cajo – dis o pai de Kenji.
- Eu não acredito vou sair dessa ilha – Dis Kenji eomocionado .
- Adeus pessoal até nunca mais!! – grita Kenji enquanto voa em seu elicóptero.
- Oque faço com eles chefe- Dis em alto e bom som Kash
- Prende eles, vão ser o almoço do t-rex na inalguração – Dis o pai do Kenji pelo telefone (PRIMEIRA PRODUÇÃO DE A3).

O excerto ainda evidencia que A3 apresenta domínio satisfatório da característica (7), relativa ao emprego do discurso direto na ST dialogal. Não consideramos a ausência desse elemento nos demais textos um problema de domínio, visto que, se os textos desses dez participantes não

se organizaram pela ST dialogal, o não emprego do discurso direto é coerente com essa organização.

Sobre a predominância do tempo verbal no pretérito (8), em convergência com os demais elementos e, sobretudo como marca da ST da narração, as primeiras produções demonstraram que 9 alunos (A1, A2, A4, A6, A7, A8, A9, A10 e A11) dominam esse elemento; A3 dominava parcialmente, pois o conteúdo estava organizado no tempo presente (exemplos de verbos empregados no tempo presente: acontece, são, pegam faço); e A5 não dominava a referida característica, assim como as demais.

Ainda é fundamental expor que todos os alunos apresentaram um grau elevado de dificuldade em relação a: a) grafia das palavras, com troca de letras, por exemplo: "corrita" (para "corrida"); "canhou" (para "ganhou"); "família" (para "família"); uso de letra minúscula para nomes próprios: "bob esponja"; b) escrita de palavras unidas, exemplo: "descobriramque", "oque"; c) falta de pontuação adequada; d) organização do texto em um único parágrafo; e) falta de acentuação gráfica; entre outros. Importante ressaltar que tais problemas podem ser conferidos nos textos transcritos na íntegra, bem como os que formam o nosso anexo.

5. Considerações finais

Após investigar, nas primeiras produções, cada uma das oito características estabelecidas como categoria de análise, nossa constatação geral foi a de que a maioria dos textos apresentou um domínio satisfatório dos elementos que constituem o contexto de produção do gênero (1. Prática social; 2. Campo artístico/literário; 3. Finalidade do gênero; 4. Temática). A maioria também domina o item (5) ST da narração, componente do conjunto de elementos discursivos que formam o gênero, e organiza seus textos a partir da predominância do (8) tempo pretérito. Apenas um dos alunos demonstrou não dominar nenhum dos elementos em foco; e quatro deles têm dificuldades para inserir o gênero no (2) campo artístico/literário, cumprir a (3) finalidade e desenvolver a (4) temática, bem como para empregar o (8) tempo verbal. Embora os aspectos ortográficos e de convenções da escrita apareçam com frequência nas produções analisadas, os dados revelam que os estudantes já mobilizam diferentes capacidades de linguagem relacionadas ao gênero fanfic, especialmente no que se refere à escolha de universos ficcionais, à construção de enredos e à compreensão da finalidade social do gênero. Assim, os desafios observados não se restringem ao domínio das normas da escrita, mas evidenciam diferentes níveis de apropriação das características sociocomunicativas, discursivas e linguístico-discursivas da fanfic.

Os resultados permitem levantar a hipótese de que as condições educacionais vivenciadas durante o período da pandemia possam ter influenciado parte das dificuldades observadas nas produções dos estudantes. Entretanto, tais dificuldades não podem ser atribuídas exclusivamente a esse contexto, uma vez que diferentes fatores sociais, educacionais e linguísticos participam do desenvolvimento das práticas de leitura e escrita.

Por outro lado, as análises também evidenciaram conhecimentos já construídos pelos estudantes acerca do gênero fanfic. Mesmo antes da implementação da sequência didática, a maioria dos participantes demonstrou compreender aspectos fundamentais da prática social do gênero, de seu universo temático e de sua natureza narrativa. Esses resultados reforçam a importância de propostas pedagógicas que tomem os conhecimentos prévios dos alunos como ponto de partida para o desenvolvimento de novas capacidades de linguagem.

O que sobressai, portanto, diante dos objetivos deste artigo, é a necessidade de ações interventivas que auxiliem os estudantes do Ensino Fundamental a desenvolver ainda mais suas capacidades de linguagem para a produção textual, a fim de que possam, por meio de diferentes gêneros textuais, participar da sociedade de forma crítica e ativa.

Referências bibliográficas

ADATI, F. S.; FERREIRA, F. T.; CRISTOVÃO, V. L. L. As fanfictions e as relações discursivas no ciberespaço: participação social por meio da língua inglesa. *The ESpecialist: Descrição, Ensino e Aprendizagem*, 38.1, 2017. DOI: 10.23925/2318-7115.2017v38i1a3. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/31668>. Acesso em: 12 ago. 2026.

ALCANTARA, H. F. et al. Impactos da pandemia da COVID-19 na aprendizagem da leitura e escrita de crianças em vulnerabilidade social. In: VI Congresso Internacional e XXVI Congresso Nacional da ABENEPI. Anais [...]. 2021.

BARROS, E. M. D. de. Transposição didática externa: a modelização do gênero na pesquisa colaborativa. *Raído*, 6.11: 11-35, 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/view/1687>. Acesso em: 12 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018.

DOMINGOS, Marilúcia dos; SOUZA, Franciele Adriane de. O que revelam, pós-pandemia, os textos de alunos do ensino fundamental sobre a prática da produção textual. *Revista Intercâmbio*, v. LIX, e75098, 2026. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

BRONCKART, J. P. Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2009.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

NEVES, A. de J. A literatura marginal na internet: o fenômeno fanfiction como instrumento de disseminação e divulgação das/nas margens. *Pontos de Interrogação – Revista de Crítica Cultural*, 1.1: 158-172, 2011. DOI: 10.30620/p.i.v1i1.1436. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/pontosdeint/article/view/1436>. Acesso em: 12 ago. 2026.

STRIQUER, M. S. D. O método de análise de textos desenvolvido pelo Interacionismo Sociodiscursivo. *Eutomia*, 14.1: 313-334, 2014.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica: impactos da pandemia na alfabetização de crianças. 2022. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2026.

ZENOVELLO, R.; STRIQUER, M. S. D. Fanfiction: a representação de uma nova prática social de linguagem. *Querubim*, p. 30-37, 2018.

ZENOVELLO, R.; STRIQUER, M. S. D. Modalização do gênero textual fanfiction. In: II Congresso Internacional de Ensino, 2019, Cornélio Procópio. Anais [...]. Cornélio Procópio: UENP, 2019. p. 1406-1415.

ANEXO

Primeiras produções não apresentadas no corpo do artigo

PRIMEIRA PRODUÇÃO - A1

Notas iniciais

Ola galera leião minha *fanfic* que ta legal espera que vocês gostem.

O Naruto No Banheiro

O Naruto estava em uma luta bem dificil Mais ele tanha comido 5 tigelas de macarão cheia, No meio da luta deu uma dor de barriga braba Nele, dai ele foi No

DOMINGOS, Marilúcia dos; SOUZA, Franciele Adriane de. O que revelam, pós-pandemia, os textos de alunos do ensino fundamental sobre a prática da produção textual. *Revista Intercâmbio*, v. LIX, e75098, 2026. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

banheiro fazer numero dois e ele foi sentou na privada e feis aquele numero 2 e esse foi tão forte que ele saiu voando e caiu nos líder dos inimigos os inimigos saíram correndo porcausa do cheiro mais, eles foram embora para aldeia da folha e descansaram Mais Na madrugada eles ouviram barulhos estranhos e foram ver quem era eles viram pessoas roubando coisas vários ladrões e se levou para a policia e começaram curar das pessoas da aldeia e ensinaram lutar e os habitantes da haldeia e foram dias de treino e aprenderam a se defender

Notas Finais

Tchau espero que vocês tenham gostado da minha *fanfic*

PRIMEIRA PRODUÇÃO – A3

Notas Iniciais

Ola sou novo em *fanfics* então pode não ficar muito boa eu escrevi porque eu acho legal e é uma coisa que eu queria que acontecesse, espero que gostem

Feito por Aluno3

Jurassic word acampamento jurassico: A traição

Um silencio acontece no local, apos descobriremque o pais de Kenji lá o chefe do manto Corp.

— Filho, como sobreviveu no Jurassic word – Dis o pai de Kenji .

— Eo uma longa historia – dis Kenji com uma voz seria .

— Filho venha comigo vamos sair dessa ilha vamos para cajo – dis o pai de Kenji.

— Eu não acredito vou sair dessa ilha – Dis Kenji eomocionado .

— Adeus pessoal até nunca mais!! – grita Kenji enquanto voa em seu elicópetero.

— Oque faço com eles chefe- Dis em alto e bom som Kash

— Prende eles, vão ser o almoço do t-rex na inalguração – Dis o pai do Kenji pelo telefone.

Assim são levados a jaula de um carnotauro morto

— O o Kenji nos traiu ele nos traiu – Dis samy surpresa

— Eu confiei nele, por que confiei nele!! – Dis darios triste

— Eu achei que ele era legal! – dis Brocklen

— Traidor!! Traidor!! Agora vamos morrer!! Dis yasmim Furiosa

Darios si deparou com o corpo e alguma coisa de metal

— Estamos salvos, estamos salvos!! Dis darios segurando um telefone

Eles pegam o telefone ligal para a policia que nãovem resgatar eles

The End! Do 1º ep da 5º temporada

Notas finais

Gostaram!! Me ensentivem para continuar escrevendo chau!!

PRIMEIRA PRODUÇÃO – A6

Notas iniciais

Olá pesual

Esperan que gostam

Bjss

Um dia o bobi esponja saiu do oceano para fazer uma lave para seu canal do youtube e o computador não era dele o computador era do nobu e na ora que o nobu entrou no quarto dele o bobe esponja estava na conta do fifa do nobru e o nobu falou não faz istro e o bobe esponja saiu correndo para o oceano. Ai o nobu chamou o cirol para or para a policia denunciar o bobe espoja e o nobru e o cirol foram la na policia e eles pegaram o carro e foram na policia e eles chegaram la e falou o nobru ola queria

DOMINGOS, Marilúcia dos; SOUZA, Franciele Adriane de. O que revelam, pós-pandemia, os textos de alunos do ensino fundamental sobre a prática da produção textual. *Revista Intercâmbio*, v. LIX, e75098, 2026. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

denunciar o bobe esponja e na horá que o nobru chegou o bobe esponja estava escondido

Notas finais

Espero que tenham gostado da Historia.

Deixe seu comentário para continuar escrevento.

PRIMEIRA PRODUÇÃO – A7

Notas iniciais

Olá, me chamo Aluno8 e vím mostra um pouco da minha criatividade, espero que gostem

Uma aventura em Paris

Em um dia chuvoso, Marinete do pain-cheng estava como sempre fazendo cartinha de amor, mas dessa vez era pro Suka, eles estavam conversando por cartas, e combinando de ir para sorveteria de Paris, e lá tinha uma máquina de pelúcia e conseguiu pegar uma joaninha para Marinette, e ela ficou muito feliz.

Depois eles foram passear por Paris, compraram varias coisinhas, colares, bonés. Quando eles chegaramna casa da Marinette, foram assistir um filme foram assistir ele e depois e no meio do filme eles dormiram e quando acordaram o filme já tinha acabado, Então eles desligam a televisão e vão dormir. No dia seguinte, eles vão para os melhores lugares da cidade tirar fotos e passear por Paris aí elas encontraram o Gulett e Marinette deu um abraço nela, e Suka deu um beijo na bochecha dela pois eles são irmão,

- Semanas depois, Marinette e Suka assumiram o namoro deles com uma festa na casa do Suka.

- Meses depois Sukanette já fizeram 8 meses juntos e resolvem separar no próximo mês, então como cpbinado eles se casaram e tiveram 9 filhos, 2 meninos e 2 meninas e eles viveram felizes para semple,fím!!

Notas finais

Espero que tan tenham AMADOOOO, É ISSO, Bjs e tchauzinho..

PRIMEIRA PRODUÇÃO – A10

Notas iniciais

Olá pessoal tido bem meu nome e Aluno11 e eu escrevi uma *FANFIC* das três espiãs demais meu desenho favorito e espero que gostem bastante.

As três espiãs demais

E lá estava as três espiãs em mais uma missão, elas estavam tentando pegar o novo cúmplice do mal e assim que elas terminam a missão, elas foram para o colégio e assim que elas chegam dão de cara com uma aluna nova, aí as meninas vão lá e conhece ela mas a Clover fica com ciúmes e desconfiada da menina e começa a investigar ela desconfiada da menina começa a investigar e descobre o nome e a ultima escola antes de Beverli Hills.

O nome dela era Maria Livia e a escola era Santa Rita, Clover deu um tempo e chamou suas amiigas para o cinema e lá foi elas, ao chegar Mendy e Maria Livia estavam lá como sempre Mandy provocou Clover mas a Alex e a Sam segurou ela, assistiram ao filme aí a Clover seguiu Clover descobriu que ela era uma espiã do mal. Clover descobriu que ela era uma espiã do mal. Clover viu Maria Livia indo ao banheiro aí Clover a seguiu Clover descobriu que ela era uma espiã do mal, Clover descobriu o plano de capturar suas amigas e dominar a WHOHP , o plano dela de capturar suas amigas deu certo , a Clover tinha alertado elas mas elas não ligaram ,mas a Clover correu para a Whohp e ajudou suas amigas, salvou a WHOHP e o mundo de dominado e a menina foi presa e prometeu vingança para as espias.

DOMINGOS, Marilúcia dos; SOUZA, Franciele Adriane de. O que revelam, pós-pandemia, os textos de alunos do ensino fundamental sobre a prática da produção textual. *Revista Intercâmbio*, v. LIX, e75098, 2026. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Notas finais

Então gente se vocês quiserem vocês podem escrever sua própria *FANFIC* do seu desenho favorito e é isso tchau pessoal até o proximo.

PRIMEIRA PRODUÇÃO – A11

Olá espero que goste ta minhas historia

Obrigato xx D

A aveltura do Simpsons

Era um dia normal na casa do Simpsons a Marge tesitiu fazer uma fiagem de carro eles foram acampar nomeio tocaminho o Barte ficouum fazeno Bagunsa no carro e o Nomer não ulhou para o caminho e o carro caio Na Mata eles se perteram no mato o Barte e a lisa e a Marge e a Meque e o Nomer eles comesaram a precurar comida já se passaram 7 semanas e os simpsons já estavam locom com a morte ta Meque ela foi morta pelo um tigre, coBarte comesou a Matar todos elee, Barte tava com moita fome, já se voi 1 mês , Barte comesou lutar contra amimail ele comesou a treinar muito ate que ele já tava muito forte e um velho cmvitou o Barte para trenalo o nome to velho era Baki um lutador profissional em luta fil ta hulstoria

Notas finais

Obrigato por lé

Recebido em: 07/02/2026

Aprovado em: 12/06/2026



Esta obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada