

PRODUÇÃO TEXTUAL DE *FANFICS* NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: (IM)POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO DIGITAL

Wanda Maria Braga Cardoso
wandabc@hotmail.com

<http://lattes.cnpq.br/4194911777649926>

RESUMO

Com a propagação da internet e dos avanços tecnológicos, as escolas públicas devem adequar as metodologias de ensino na propalada era digital, bem como proporcionar uma infraestrutura que comporte essa nova demanda. Desse modo, objetiva-se analisar se e como os professores de Língua Portuguesa utilizam aplicativos digitais em suas aulas. Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida a partir de algumas formações continuada com professores, em que foi proposta uma atividade por meio de aplicativo digital para trabalhar em sala de aula. Constatou-se que as escolas pesquisadas não dispõem de infraestrutura que possibilite a inclusão digital no trabalho pedagógico dos professores e, por conseguinte, praticam a exclusão digital dos estudantes.

Palavras-chave: Inclusão digital; Produção de *Fanfics*; Aulas de Língua Portuguesa

INTRODUÇÃO

No atual contexto, com a propagação da internet, as tecnologias digitais vêm ocupando cada vez mais espaços e, com isso, influenciando, direta e indiretamente, a forma de se utilizar a língua e realizar a interação por meio da linguagem. Diante dessa realidade, considera-se esse o momento apropriado para ser trabalhado o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa numa perspectiva que dê destaque para os gêneros digitais, considerando que a escola hoje recebe uma geração considerada efetivamente digital, em que esses novos estudantes (inter)agem nos espaços onde a cibercultura é onipresente e, para integrá-la de modo ético e responsável, é necessário o usuário ser letrado digital (LEMOS, 2003; LÉVY, 2010).

Assim, considerando os avanços tecnológicos e, conseqüentemente, seus impactos na área da educação, entende-se que o componente curricular de Língua Portuguesa assume uma importância ímpar para desenvolver um trabalho pedagógico

focado, em boa parte, nas ferramentas digitais, possibilitando uma maior interatividade, delegando protagonismo aos alunos, além de estudos pautados na complexidade da leitura e da produção de textos na tela digital conectada a *web*. Deve-se destacar, ainda, o novo documento de caráter normativo, homologado em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que traz como pilar central dez competências gerais, das quais três destas (competências um, quatro e cinco) fazem menção direta ao uso de tecnologias digitais como estratégias pedagógicas nas salas de aula.

Nessa perspectiva, parte-se do seguinte questionamento: se e como os professores de Língua Portuguesa têm se apropriado de ferramentas e aplicativos digitais na produção do gênero textual *Fanfics* para possibilitar a inclusão dos alunos nas tecnologias digitais e incentivar a produção de textos? Entende-se que muitos professores devem se readequar e ressignificar suas metodologias a partir de ferramentas e aplicativos digitais numa nova abordagem de ensino, incorporando conteúdo e conhecimento, ampliando práticas e saberes.

Diante desse contexto, foram determinados como objetivo geral: analisar se e como os professores envolvidos nessa pesquisa utilizam de ferramentas digitais em sua didática na sala de aula; e para responder a esse propósito, elencamos os seguintes objetivos específicos (i) verificar como os professores se valem de ferramentas e aplicativos digitais na elaboração de *fanfics* com os alunos; (ii) identificar fatores que contribuíram de modo a proporcionar ou não a produção desse gênero textual na sala de aula.

Essa pesquisa se desenvolveu com o surgimento de uma inquietação a partir de algumas formações continuadas para professores de Língua Portuguesa, do ensino fundamental – anos finais, em escolas públicas da rede estadual consideradas prioritárias, por não terem atingindo a meta estipulada pelo governo acerca do Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco 2018 (SAEPE)¹, quando os docentes, em uníssono, alegaram a dificuldade de desenvolver atividades pedagógicas em sala de aula devido ao desinteresse dos alunos e a dificuldade que eles possuem para ler e escrever textos, inclusive aqueles textos que requerem menos complexidade cognitiva. Outro fator alegado

1 <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=4733>

pelos professores é em relação aos problemas sociais, de violência doméstica e de gênero, tráfico e consumo de drogas que os alunos vivenciam em suas comunidades e reverberam no ambiente escolar em forma de conflitos intrapessoal e interpessoais.

Então, foi proposto aos professores trabalhar o gênero textual *fanfic* como proposta pedagógica, a partir de um aplicativo digital que poderia ser adquirido em qualquer *smartphone* conectado à internet, haja vista que se trata de um público de alunos da geração denominada nativa digital. De um grupo de dezenove professores presentes nas formações continuadas, destes, nove se propuseram a realizar tal atividade, utilizando uma sequência didática organizada por esta pesquisadora/formadora de professores da rede estadual de ensino de Pernambuco. Sendo que, quatro professores são da escola X e os demais cinco são da escola Y². Essas escolas são localizadas em regiões de periferia, com alto grau de vulnerabilidade social. Trata-se, portanto, de um estudo de caso, uma pesquisa qualitativa, do tipo aplicada.

1 PRÁTICAS DE LETRAMENTO DIGITAL

A noção de letramento já ocupou espaço nos cenários escolares (SOARES, 2002), sobretudo, no ensejo da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais como norte para o trabalho pedagógico nas aulas dos anos iniciais do ensino fundamental. A temática tomou outros rumos com as novas demandas na área da Comunicação e Informação, bem como do surgimento de novas tecnologias digitais.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (2017), surgiram novas propostas teórico-metodológicas no componente curricular de Língua Portuguesa, quando apresenta as práticas dos Multiletramentos, estudos realizados pelo grupo de Nova Londres, em que se deve atentar para os acontecimentos na sociedade, em um contexto de multiplicidade de linguagens e de informações. Outro ponto importante é a ideia de multimodalidade e multisssemiose presentes nos textos atuais, os quais exigem do leitor/interlocutor um esforço cognitivo, capacidades e práticas de compreensão e de

2 As escolas foram denominadas de X e Y para preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa.

produção de diversos textos, realizando, assim, a prática dos multiletramentos (ROJO; MOURA, 2012).

Nessa prática dos letramentos, encontra-se o letramento digital, em que o interlocutor ao fazer uso para ler e produzir textos nos meios virtuais deve-se atentar para o seu poder de criticidade, de saber quando e como utilizar a língua. Soares (2009, p. 151) o conceitua como “[...] um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”.

Assim, o sujeito assume um estado/condição no uso das tecnologias digitais, ao ler e produzir textos na tela digital. Isso é patente com a popularização dos *smartphones* e seu uso pelos estudantes nos espaços escolares. Tão quão é importante o professor se valer dessa oportunidade para trabalhar com ferramentas e aplicativos digitais, aproveitando as potencialidades que oferecem como recursos pedagógicos para essa nova geração.

Para que o usuário se sinta protagonista e incluído em seu meio social, a prática do letramento digital desenvolve a capacidade do indivíduo para estabelecer relações cognitivas de ordem sócio-histórico-cultural, pois “enxergar além dos limites do código, fazer ilações extratextuais, interdiscursivas e vinculá-las à sua realidade histórica, social e política é o que caracterizaria um indivíduo plenamente letrado” (BARTON apud XAVIER, 2005a, p. 52).

Nesse contexto, vale destacar que o uso de telas digitais, seja por meio do *smartphone*, tablete ou computador, e o acesso à Internet, nos mais diversos lugares e espaços têm se intensificado, afetado e modificado as relações entre os indivíduos, tanto no âmbito familiar, como no trabalho, nos eventos sociais, nas práticas do cotidiano, bem como afetou e afeta o sujeito em formação, no ambiente escolar, de forma direta e indireta. Com isso, o Letramento Digital assumiu um papel imprescindível, sendo então uma necessidade e uma realidade para os indivíduos/cidadãos, pois um indivíduo que não é letrado digitalmente, torna-se um excluído digital e social, garante Ribeiro (2010, p. 16).

2 HIPERTEXTO

Os meios digitais impõem um conjunto dinâmico e flexível de diversos tipos de textos. A noção de hipertexto tratada nessa pesquisa refere-se a abordada na esfera digital, em que se apresenta como uma nova forma de abordar tópicos e, por conseguinte, uma interpretação de mundo distinta.

A expressão “hipertexto” foi cunhada por Ted Nelson, em 1964, nos Estados Unidos, para referir-se a uma escritura eletrônica não sequencial e não linear, realizada em um novo espaço (MARCUSCHI, 2005, p. 146). Nessa perspectiva, Xavier (2005b, p.170) propõe uma concepção de Hipertexto como uma forma de leitura e escrita que, em decorrência de sua característica interativa e intertextual, dessacraliza o autor: todos podem entrar, escrever, reescrever, o que conduz a uma releitura dos direitos autorais, uma vez que está em uma rede emaranhada de diversos outros textos, pertencente a todos e a nenhum.

Sabe-se que a nova realidade emplacada na esfera digital, o sentido não é construído apenas pela palavra. Aliada a essa, sons, gráficos e diagramas também são construtores da superfície perceptual. Com isso, o hipertexto assume-se como uma ferramenta importante de inclusão do sujeito nas temáticas inerentes à atualidade.

Porém, a resposta é inconclusiva quando tange a relevância da compreensão adquirida pelo leitor. Para tanto, o nível de compreensão do leitor perpassa pela falta de linearidade do hipertexto. Uma das características dessa plataforma é ampliar as escolhas de caminhos para o leitor, proporcionando o acesso a tantas outras fontes possíveis e, com isso, possibilitar uma incursão individual. Contudo, deve-se atentar para o excesso de fragmentação textual, o que pode ocasionar dispersão na finalidade da leitura.

É notável a autonomia que esse meio possibilita de o leitor escolher as opções apresentadas nos hiperlinks e selecionar o que deseja ler e pesquisar. A natureza constitutiva do texto eletrônico apresenta uma formatação mais flexível e maior disponibilidade de temas expostos. Então, a cada seleção de caminho adequado ao propósito da leitura e/ou pesquisa é atribuída à capacidade desenvolvida para incursionar por tais caminhos selecionados.

A multimodalidade e a multissemiótica encontradas nos hipertextos oportunizam a dinamicidade de elementos sógnicos (texto, imagens, sons, cores, movimentos). Na

conjuntura de organização desses elementos em um espaço digital a tendência é ativar a leitura multisensorial e possibilitar o envolvimento do indivíduo potencial leitor para com o texto.

Marcuschi (2005) enfatiza que o hipertexto pode ser considerado como um objeto eminentemente linguístico, em que se integram aspectos linguísticos, sociais e cognitivos, além de processo e produto que se realizam “na interface com todos os aspectos do funcionamento da língua”, envolvendo autores e coautores, leitores ou coprodutores e condições de produção e de recepção específicas. Ancorado no domínio discursivo conhecidamente *web*, postula-se o hipertexto como um objeto essencialmente sociointerativo, sendo constituído por práticas discursivas, em cujo teor pode-se identificar um amálgama de gêneros digitais com suas potencialidades de interação, propagação e difusão de dados.

3 GÊNERO DIGITAL *FANFIC*: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Fanfic é a abreviação da expressão inglesa *fanfiction*, cujo significado remete a ficção de fã na tradução literal para a Língua Portuguesa. Então, é notório afirmar que as *fanfics* são histórias ficcionais que podem ser baseadas em diversos personagens e enredos que pertencem aos produtos midiáticos, como filmes, séries, HQs, videogames, mangás, animes, grupos musicais, celebridades, vida real etc.

Normalmente, as *fanfics* são publicadas em *fóruns* ou *sites* específicos para este tipo de conteúdo na internet³. Existem diversas categorias e subcategorias de *fanfics*, com temáticas, estruturas, gêneros e estilos diferentes da narrativa original, que podem ir desde histórias focadas em cenas de sexo explícito entre os personagens, em violência extrema, comédia, drama, romances etc. Elas costumam ser publicadas em capítulos.

A popularização das *fanfics*⁴ ocorreu com o advento e consolidação da internet, mas a sua origem está em meados da década de 1970, quando fãs de *Star Wars*, nos Estados Unidos, começaram a criar *fanzines* e histórias alternativas baseadas no enredo e

3 www.spiritfanfiction.com

4 <https://bibliomundi.com/blog/dicas-incriveis-para-escrever-uma-fanfic/>

personagens desta série. Percebe-se que esse tipo de aplicativo e de produção de textos são efetivamente interativos, pois os leitores e produtores de textos podem acessar os links com as histórias publicadas e realizar comentários acerca da condução da história visitada, inclusive sugerindo novos encaminhamentos para a história. Observa-se, com isso, um sistema de coautorias de histórias publicadas nessas plataformas digitais.

Assim, considerando que os estudantes envolvidos na pesquisa ainda não possuem competências desenvolvidas na leitura e sentem dificuldades para escrever, essa é uma oportunidade para os professores explorar a criatividade e aprimorar possíveis talentos a partir da produção de *fanfics*, pois se pode desenvolver textos narrativos nos contextos onde os alunos possuem afinidades para explorar o imaginário ao ressignificar os seus ídolos, além da motivação de produzir textos no universo cibernético.

Com o propósito de incluir os alunos na prática de leitura e de escrita na esfera digital, ficou acordado que os professores deveriam desenvolver a sequência didática (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004) sobre a produção de *fanfics* no período de 2 (dois) meses, tempo que também deveriam ser trabalhados os conteúdos do bimestre, bem como seria um prazo já definido em que essa pesquisadora retornaria às escolas para verificar o andamento e conclusão da atividade.

3.1 RESULTADO E DISCUSSÃO

Na escola X, os professores se propuseram fazer uma competição entre as turmas do 9º ano para verificar quem produziria a *fanfic* que fosse mais visualizada, comentada e marcada por meio de *likes*, estimulando a produção textual. Essa escola possui 4 (quatro) turmas de 9º ano. Para cada turma, o professor responsável dividiu em equipes, contendo no máximo 6 (seis) componentes por grupo, dependendo do número de alunos por sala, sendo uma turma com 8 (oito) equipes, outra com 6 (seis) e assim de modo que foram formadas equipes para disputarem as melhores histórias produzidas. A escolha por trabalhar em equipe se deve ao fato de nem todos os alunos possuírem *smartphones* ou esses aparelhos não comportavam os aplicativos e, assim, oportunizar que todos participassem de modo colaborativo, sem o estigma da exclusão.

A partir da sequência didática já definida na formação continuada, os professores foram trabalhar com as turmas selecionadas, apresentaram a proposta, foi estimulada a leitura de *fanfics* produzidas nos aplicativos apropriados. Os docentes perceberam um interesse geral e curiosidade pelo tema, apenas uma aluna informou que já acessava esses aplicativos. Então, o professor responsável por essa turma aproveitou a oportunidade e solicitou a aluna para dar apoio aos demais colegas no trabalho que seria desenvolvido.

Na fase de apresentação do aplicativo para efeitos de apresentação e de acesso, surgiu o primeiro empecilho, pois a escola não dispõe de *wireless* disponível para os alunos, apenas internet para uso administrativo. Então, os professores sugeriram que os grupos fizessem parte da atividade em casa daquele membro do grupo que se dispusesse a utilizar a sua internet particular em favor do grupo. Assim, ficou acertado por todos e os professores desenvolviam atividades no suporte papel na sala de aula e os grupos introduziam as produções textuais no meio digital como atividade de casa. Desse modo, ficaram alimentando as páginas de cada *fanfic* por encontros 2 (duas) vezes por semana.

Os professores estavam desenvolvendo trabalhos pedagógicos assentados nos princípios dos multiletramentos, multimodalidade e multissemiose, conforme preconizados pelo novo Currículo de Pernambuco e pela BNCC. Contudo, surge um outro problema, durante um dos encontros de uma equipe na casa de um dos membros responsável pelo grupo, quando o pai desse aluno questionou o uso do 'celular' e, por conseguinte, da internet em sua residência, alegando que o grupo estava 'jogando' e 'acessando' redes sociais para brincadeiras, em vez de estudar. Já se percebe a visão deturpada do responsável desse aluno acerca das novas propostas documentais de incursão dos estudantes no letramento digital.

Esse pai foi à escola formalizar uma reclamação do uso do celular em atividades escolares para casa. Após o professor explicar o uso pedagógico da ferramenta e necessidade do aplicativo digital, o pai então alegou que seria de competência de a Escola fornecer celulares e internet nas residências para que os alunos realizem atividades para casa dessa natureza. É notório o desconhecimento desse pai em relação ao comprometimento de todos que compõem a comunidade escolar, inclusive os pais. Esse

pai acredita que é competência do Estado em fornecer aparelhos para o uso pedagógico, seja na escola, seja em casa.

Então, a partir da resistência desse pai em favorecer o acesso à internet em sua residência, e antes que esse fator contaminasse outros pais, o professor dessa turma, com o intuito de finalizar a atividade e não gerar um clima de frustração na sala, oportunizou sua internet particular, roteando, assim, para 2 (dois) grupos utilizarem em seus *smartphones* e concluírem a atividade. Esse fato transcorreu durante 3 (três) semanas, durante os momentos de alimentarem a continuidade das histórias.

Já na escola Y, dos 5 (cinco) professores que se propuseram a participar, apenas 1 (um) conseguiu desenvolver a sequência didática proposta, em 2 (duas) turmas do 9º ano. Esse docente apresentou a proposta para os estudantes, sendo que em uma das turmas os alunos não demonstraram interesse, já na outra turma foi adesão total, com a exceção de um aluno, a princípio ficou resistente em participar.

O problema de acesso à tecnologia digital como um todo foi mais crucial, pois os alunos não possuíam *smartphones*, apenas dois a três alunos dispunham de aparelhos, mesmo assim não comportavam aplicativos, nem utilizavam internet. O professor resolveu aproveitar a empolgação dessa turma e desenvolveu a sequência didática utilizando o suporte papel, e fez uma produção textual coletiva, em que todos participaram, inclusive o aluno que no início demonstrou certa resistência, terminou por se render aos encantos da narrativa trabalhada pela turma e deu sua contribuição. Nesse caso, foi o docente quem escreveu o que os alunos iam sugerindo como enredo. O professor afirmou que os próprios alunos cobravam para dar continuidade à produção de textos, pois essa atividade só era trabalhada em 2 (dois) dias da semana.

No caso da Escola Y percebe-se uma exclusão digital dos estudantes em sua totalidade, que se estende da escola à comunidade onde esses alunos vivem. Sabe-se que suas competências para ler e escrever são mínimas ou quase nulas, como alegam os docentes, daí entender que essa realidade demonstra uma exclusão de acesso às práticas de letramentos tanto analógico quanto digital em pleno século conhecidamente tecnodigital, da Era da Inteligência Artificial.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, os dados nos revelam que os professores tentam se adequar as novas propostas teórico-metodológicas do Currículo e da BNCC, contudo esbarram na falta de infraestrutura das escolas em disponibilizar equipamentos e conexão *web* para desenvolver um trabalho pedagógico de inclusão digital e práticas de multiletramentos nos estudantes.

Embora se trate de alunos oriundos de escolas públicas de periferia, de família de baixa renda, é importante destacar que eles vivem na era tecnológica, já viram ou tiveram algum contato com essas tecnologias, interagindo em alguma rede social. É urgente que o Estado fomente e implemente políticas públicas sociais e educativas de forma que essa geração seja incluída efetivamente na sociedade da informação altamente tecnológica, a partir de um ensino e aprendizagem que se pautem também na linguagem digital que pode facilitar e propiciar o acesso ao conhecimento de modo mais significativo e real.

Pode-se afirmar que as escolas públicas, em sua grande maioria, não correspondem às expectativas da proposta Curricular de Pernambuco e da BNCC que o próprio Estado propõe como documento normativo e como parâmetro para o trabalho pedagógico na escola. A infraestrutura das escolas deve ser atualizada e adequada para receber as novas demandas da sociedade atual, incluindo a proposta temática das tecnologias digitais aparece nesses documentos oficiais em 3 (três) das 10 (dez) competências gerais e, por consequência, surgem em muitas das habilidades a serem desenvolvidas nos estudantes. Questiona-se como o professor poderá exercer seu trabalho pedagógico com foco no letramento digital sem a infraestrutura ofertada pela rede estadual pública?

Portanto, diante das mudanças atuais, bem como de todo contexto evolutivo tecnológico apresentado pela sociedade da informação e digital, as atividades que são propostas nos ambientes escolares não podem prescindir da realidade tecnológica digital, em que os sujeitos podem interagir de forma responsável e letrada digitalmente, como cidadãos incluídos de fato e de direito no mundo em que vivem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 28 jun. 2019.

LEMONS, André. CUNHA, Paulo (Orgs.). **Olhares sobre a Cibercultura**. Sulina: Porto Alegre, 2003. p.11-23. Disponível em: <https://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemons/cibercultura.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2019.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. [Tradução de Carlos Irineu da Costa]. São Paulo: Editora 34, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antonio & XAVIER, Antônio Carlos (org.). **Hipertexto e gêneros digitais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

RIBEIRO, Ana Elisa. [et al.]. (Orgs.). **Linguagem, Tecnologia e Educação**. São Paulo: Petrópolis, 2010.

ROJO, Roxane Helena. MOURA, Eduardo. (Orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Novas Práticas de Leitura e Escrita**: letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>. Acesso em 10 jun. 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Letramento Digital e Ensino. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Orgs.) **Alfabetização e Letramento**: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2005a.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI Luiz Antonio & XAVIER, Antonio Carlos dos Santos (Orgs). **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção do sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b.

SOBRE O AUTOR/ A AUTORA:

Doutora em Educação, na linha de pesquisa em Aprendizagem, Formação e Inclusão Socioeducativa, com temática de tese que versa sobre as Propostas de Atividades na Língua Oral no Livro Didático de Língua Portuguesa da Educação de Jovens e Adultos. Mestre em Linguística, pela Universidade Federal de Pernambuco. Especialização Lato sensu em Leitura, Compreensão e Produção de Textos, pela Universidade Federal de Pernambuco. Tem experiência na área de Linguística e Educação, com ênfase em Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: Produção textual (oral e escrito), Linguagem de mídias, Linguística de texto, Variações linguísticas, Gêneros textuais, Leitura, Compreensão e Produção de Textos, Análise do Discurso. Atua como Técnica de Ensino em Língua Portuguesa na formação de professores da Secretaria de Educação de Pernambuco, Professora do UNIFBV Wyden e FOCCA..