



Calidoscópio

E-ISSN: 2177-6202

calidoscopio@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Brasil

Figueiredo de Oliveira, Adriana; Carmona Garcia Manzano, Luciana
Fanfiction: "nova" ferramenta de leitura e escrita para o ensino de língua materna no
ensino básico
Calidoscópio, vol. 13, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 210-217
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=571561393008>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

 redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Adriana Figueiredo de Oliveira

adrianafigoliveira@hotmail.com

Luciana Carmona Garcia Manzano

lcgmanzano@gmail.com

Fanfiction: “nova” ferramenta de leitura e escrita para o ensino de língua materna no ensino básico

Fanfiction: “New” reading and writing tool for mother language teaching in basic education

RESUMO - Este artigo pretende analisar processos de leitura e escrita entre adolescentes, tomando como material de análise as *fanfictions*, que constituem um gênero discursivo circulante preferencialmente em meio digital, como *blogs*, *sites* e redes sociais da WEB 2.0. São definidas como produções textuais baseadas em uma obra de ficção consagrada, em que fãs, leitores dessas ficções, por meio de uma escrita colaborativa, tornam-se coautores de infinitas possibilidades de continuação da obra original. Para este trabalho, analisaremos a *fanfiction* “Lua Azul”, uma continuação da obra literária “Saga Crepúsculo”, conjunto de quatro livros da escritora inglesa Stephanie Meyer. Maingueneau afirma, em sua obra, que, por meio desse processo de leitura e escrita, esses adolescentes passam a constituir verdadeiras comunidades discursivas. De modo semelhante, a Proposta Curricular do Estado de São Paulo assevera que, ao partilharem dos mesmos discursos, os alunos promovem o incentivo das habilidades de leitura e escrita. A teoria que embasa este trabalho é a Análise de Discurso de linha francesa, com as contribuições de Michel Foucault sobre o conceito de escrita de si, já que a pesquisa nos permitiu entrever que, por meio da escrita da *fanfiction*, os adolescentes falam de si.

Palavras-chave: *fanfiction*, leitura e escrita, comunidade discursiva, escrita de si.

ABSTRACT – In this article we analyze processes of reading and writing among adolescents. The analysis material is *fanfiction* – a current discursive genre, preferably found in digital media such as blogs, social networking sites and WEB 2.0. Fanfictions are textual productions based on an established work of fiction, where fans, readers of these fictions, become co-authors of endless possibilities for continuation of the original work through collaborative writing. Here, we analyze the fanfiction “Blue Moon,” a continuation of the literary work “Twilight Saga”, a series of four books by British writer Stephanie Meyer. Maingueneau states that these teenagers can constitute true discourse communities through this reading and writing process. Similarly, the Curriculum Proposal of São Paulo asserts that, when sharing the same discourses, students encourage reading and writing skills. Theoretically, this paper is grounded on French Discourse Analysis and on Michel Foucault’s concept of Self-writing. The study illustrates how teenagers talk about themselves through fanfiction writing.

Keywords: *fanfiction*, reading and writing, discourse community, written self.

Introdução

A escola tem passado por transformações significativas nos últimos anos, e a busca de compreensão das novas formas de interação por meio da linguagem verbal que se dão no espaço da internet é uma questão recorrente entre os professores e profissionais ligados à educação básica. O currículo de língua portuguesa no Estado de São Paulo tem como principal norte as habilidades que consideram a leitura e a escrita.

A Proposta Curricular (São Paulo, 2008, p. 16-17) propõe, no item intitulado “Prioridade para a competê-

ncia da leitura e da escrita”, que se desenvolva no aluno competência para que ele saiba utilizar-se das linguagens e códigos que a sociedade atual requer. Nessa concepção, o currículo aponta que:

Em nossa sociedade, as linguagens e os códigos se multiplicam: os meios de comunicação estão repletos de gráficos, esquemas, diagramas, infográficos, fotografias e desenhos [...]. Para acompanhar tal contexto, a competência de leitura e de escrita [...] vai além da linguagem verbal, vernácula [...]. A constituição dessa competência tem como base o desenvolvimento do pensamento antecipatório, combinatório e probabilístico que permite estabelecer hipótese, algo que caracteriza o período da adolescência (São Paulo, 2008, p. 16-17).

As formas de se relacionar com o ensino, porém, não têm acompanhado esse processo de mudanças. Hoje, as comunidades virtuais (*facebook, instagram, twitter, tumblr*) permitem que o aluno (como leitor-usuário) circule por contextos sociais e que participe ativamente dessas comunidades, lendo e produzindo textos; mas o ensino ainda permanece privilegiando a leitura de cânones da literatura e deixando de lado essa produção de texto que se multiplica nas comunidades, mas não aparece na escola.

Uma das maneiras utilizadas por esses adolescentes, como meio de inserção, é a leitura e a escrita das *fanfics* (abreviação de *fanfiction*), uma produção textual típica desse meio digital, cujo principal objetivo é o de criar um ambiente em que haja identificação entre esses adolescentes. Paradoxalmente, são os próprios textos produzidos e postos a circular que delimitam a existência do grupo, promovendo uma espécie de alinhamento dos textos com os modos de existência do grupo. Esse é o princípio que funda uma comunidade discursiva, definida por Maingueneau (2008) como um grupo socialmente localizável que se constitui na/pela enunciação de textos produzidos por ele. Além de produzir os textos, o grupo se responsabiliza por colocá-los em circulação.

Neste artigo, investigamos os modos pelos quais esses adolescentes constroem seus textos e tentamos desmistificar a noção de que adolescentes não leem e não produzem textos, discurso este, circulante entre professores e profissionais ligados à educação. Para isso, escolhemos como corpus de análise a *fanfic* intitulada “Lua Azul”, inspirada na “Saga Crepúsculo”, conjunto de quatro livros escritos por Stephanie Meyer.

Tomaremos como aporte teórico as noções de *comunidade discursiva* (Maingueneau, 2008) e a *escrita de si* (Foucault, 2006) na constituição de um *ethos* discursivo adolescente, conceito também tratado por (Maingueneau, 2005, 2008). Em relação às questões relacionadas à leitura e escrita, abordaremos Chartier (1998) e Orlandi (2012).

Conceitos e embasamento teórico

O conceito de comunidade discursiva apontada por Maingueneau diz que ela “designa os grupos que existem somente pela e na enunciação dos textos que eles produzem e fazem circular: há a imbricação de uma certa configuração textual e do modo de existência de um conjunto definido de indivíduos” (Maingueneau, 2008, p. 142).

Para o autor, trata-se de um fenômeno de enlaçamento recíproco, já que a comunidade produz os discursos e ao mesmo tempo esses discursos consolidam e legitimam a comunidade. Essa noção pode ser aplicada a toda comunidade que se organiza em torno da produção discursiva, como é o caso das comunidades que se formam em torno das *fanfictions*, tal como a que analisamos, nas quais “seus membros partilham certo número de modos de vida, de normas etc.” (Maingueneau, 2008, p. 142).

Essas *comunidades discursivas* que se formam na e pela enunciação são compostas por adolescentes que partilham de gostos comuns, dentre eles, a leitura e a escrita. Essa escrita, por sua vez, remete a uma *escrita de si*, termo definido por Foucault (2006) como o modo pelo qual os sujeitos produzem um discurso sobre si mesmos, sobre sua existência, seu cotidiano, a fim de fazer da própria vida o campo de aplicação do poder, compreendido tanto como conjunto de mecanismos disciplinares que regem a vida dos indivíduos, a fim de que possam ser governáveis, como o possível lugar de emergência de um contrapoder, o lugar de uma produção de subjetividade que se daria como ocasião de desassujeitamento.

A partir dessa escrita é possível estabelecer um diálogo, uma conversa com o outro, além de uma mediação consigo mesmo. Ainda segundo o filósofo, a escrita enquanto elemento de um treino de si funciona como um “operador da transformação da verdade em *ethos*” (Plutarco in Foucault, 2006, p. 134).

A escrita de si, tida como uma atividade pessoal praticada por si e para si é possível por meio da combinação da tradição do já dito com sua verdade ali descrita e, também, com a especificidade de certas circunstâncias que estabelecem o seu uso. Tal escrita tem como principal função constituir um “corpo” através de tudo o que se leu, na medida em que se absorve e se apossa dessas leituras e faz-se delas uma verdade de si. Por conseguinte, se constrói uma identidade por meio desses já ditos.

Por fim, o filósofo conclui que:

Tal como um homem traz no rosto a semelhança natural com os seus antepassados, assim é bom que se possa aperceber naquilo que escreve a filiação dos pensamentos que ficaram gravados na sua alma. Pelo jogo das leituras escolhidas e da escrita assimiladora, deve tornar-se possível formar para si próprio uma identidade através da qual se lê uma genealogia espiritual inteira. Num mesmo coração há vozes altas, baixas e medianas, timbres de homem e de mulher (Foucault, 2006, p. 144).

Nossa hipótese é que a *fanfiction* em análise reflete um modo de falar sobre si por meio de atitudes, nos modos de ser e ver o mundo. As ações relacionadas à personagem Resnemee, protagonista da narrativa em análise, parecem funcionar como uma apropriação de quem escreve, na qual se podem observar gostos pessoais reveladores de exemplos de uma escrita de si.

Por meio dessa *escrita de si*, os discursos fazem emergir um *ethos*, conceito este que teve sua origem na Retórica de Aristóteles, porém retrabalhado e incorporado na AD por Maingueneau:

o *ethos* é uma noção discursiva, ele se constrói através do discurso, não é uma imagem do locutor exterior à sua fala; o *ethos* é fundamentalmente um processo interativo de influência sobre o outro; é uma noção fundamentalmente híbrida (sócio-

-discursiva), um comportamento socialmente avaliado, que não pode ser apreendido fora de uma situação de comunicação precisa, integrada ela mesma numa determinada conjuntura sócio-histórica (Maingueneau, 2008, p. 17).

Assim, o *ethos* pode ser entendido como uma combinação do pré-discursivo – não se pode ignorar que o ouvinte/leitor constrói representações do enunciador antes mesmo que ele fale, que ainda que nada saiba sobre o enunciador, o simples fato de que um texto pertence a um gênero do discurso ou a um certo posicionamento ideológico, ou mesmo ao quadro de uma instituição, induz expectativas em termos de *ethos* – com o discursivo, desse último discernindo o *ethos* dito – caracterizado pela referência direta ao enunciador (“eu sou um homem simples”, por exemplo) – do mostrado, aquele que emana da forma de dizer.

Aspectos metodológicos

Nosso *corpus* é constituído por sequências discursivas colhidas da *fanfic* citada anteriormente. Para a seleção das sequências discursivas, baseamo-nos no *paradigma indiciário*, proposto por Ginzburg (1986/1991). O historiador italiano defende que as Ciências Humanas, pela especificidade de seus objetos, podem tomar como modelo o paradigma indiciário, por meio do qual determinados sinais, indícios, tidos muitas vezes como insignificantes, uma vez interpretados pelo analista, permitem acesso ao conhecimento do objeto que é, no entanto, sempre parcial.

As possíveis relações entre esse modelo e a AD são discutidas por Rodrigues (2013):

Considerar o método indiciário num trabalho de Análise do Discurso implica trabalhar com elementos de toda sorte, aparentemente insignificantes, que, no entanto, compõem as práticas languageiras. Trabalhar com tais elementos significa aceitar a multiplicidade e a complexidade da linguagem. Pequenas pistas encontradas em sinais, indícios, pequenos traços involuntários, vestígios etc, podem revelar fenômenos profundos de notável alcance, assim como um texto aqui, outro acolá, determinados modos de nomear um objeto e não outro, enfim, todo um conjunto de fenômenos e sequências discursivas aparentemente aleatórios podem ser apenas aparentemente aleatórios, se olhados com mais cuidado em busca de indícios de um fenômeno do qual se tem suspeita (Rodrigues, 2013, p. 87).

Desse modo, partindo desse pressuposto, nosso trabalho recorta “indícios”, “pistas” deixadas nos discursos que compõem a *fanfic* – nesse sentido, entendemos que os comentários dos leitores da *fanfic* também constituem parte dessa prática de escrita colaborativa, pois podem direcionar os rumos da narrativa – e que nos levam a identificar e analisar como se dão as práticas discursivas que remetem a uma escrita de si de adolescentes e à apreensão de quais seriam os traços de um *ethos* adolescente nesse discurso.

A Saga Crepúsculo: uma literatura vampiresca moderna e sua (re)significação por meio de uma *fanfiction*

Nosso *corpus* é uma produção textual que propõe a continuação da história do último livro que compõe a “Saga Crepúsculo”, escrita por Stephanie Meyer, intitulado “Amanhecer”. Sua obra é composta por quatro livros, sendo que, no primeiro, cujo título é “Crepúsculo”, são apresentados os protagonistas (e par romântico) Bella e Edward. Posteriormente, foram publicados: “Lua Nova”, “Eclipse” e “Amanhecer”.

A trama se concentra no casal protagonista, Bella, uma adolescente comum e Edward, um belo vampiro. No último livro da saga, eles se casam e ela engravidá. No parto, ela sucumbe e, para reanimá-la, Edward injeta-lhe seu veneno. Bella renasce então uma vampira poderosíssima. A menina que nasce recebe o nome de Renesmee.

É a partir de Renesmee que a *fanfic* “Lua Azul” é construída. Isa Holmes se apresenta como a autora dessa narrativa e por meio da personagem Renesmee, que já se encontra com a idade de 15 anos, produz uma história de romance envolvida em mistérios.

As *fanfictions* como as temos hoje podem ser consideradas um desdobramento mais recente da chamada “cultura de fãs”, movimento surgido no século passado que, em nossos tempos, recebeu modificações advindas das novas formas de interação no mundo digital, dando origem ao conjunto de produtos e agentes sociais que se reúnem em torno do que chamam de “fandom” – domínio de fãs (Cf. Miranda, 2009). Mas trata-se de uma forma de produção que tem raízes ainda mais antigas na História. Para Cruz (2008), podem ser comparadas às variações das narrativas de “Dom Quixote” encontradas no século 17, ou mesmo a suplementos e recontagens de obras como as atribuídas a Homero ou a história do rei Arthur.

Mas o surgimento de uma cultura de fãs se deu a partir do fenômeno da cultura de massas, com a popularização da televisão e do cinema, que proporcionaram a emergência de ídolos *pop*, que agradam, sobretudo, aos mais jovens. Buscando uma aproximação com os ídolos e com sua forma de vida, os jovens criaram os primeiros fã-clubes, e teve início, também, uma produção infinita de objetos destinados ao consumo rápido, relacionados aos ídolos e aos títulos que protagonizavam, tais como camisetas, bonés, botões, canecas, álbuns de figurinhas etc.

As *fanfictions* são, na definição de Zappone (2008, p. 32), “produções narrativas escritas veiculadas por sites que publicam contos, romances ou histórias em quadrinhos que explorem certo gênero ou certa personagem”. Entrelaçando imagens e formas verbais, elas remetem a um universo ficcional no qual figuram atores e outros elementos das narrativas literárias, evocando diferentes situações de espaço e tempo, configurando histórias que representam ou mimetizam situações reais ou ao menos

que figuram no imaginário coletivo das comunidades que acessam o ciberespaço. Por isso, Miranda (2009) defende que as *fanfics* constituem uma ciberliteratura, uma produção literária marginal, que se dá no espaço virtual da internet, e que amplia a discussão e a definição de literatura, que é levada a repensar seus parâmetros, bem como sua função social. Segundo Luiz (2008), na internet é possível dar vazão ao desejo de expandir universos ficcionais sem que haja muita preocupação com propriedade intelectual ou com benefícios financeiros.

Uma das definições mais citadas de *fanfics* que encontramos vem de Black (2006, p. 3, tradução nossa):

é a escrita na qual os fãs usam narrativas midiáticas ou ícones culturais como inspiração para criar seus próprios textos. Nesses textos, os autores, fãs, usam da imaginação para estender as histórias, alterar ou alargar a cronologia da obra original, criar personagens que não existiam antes ou inventar relações entre personagens que já existiam na história original de uma forma diferente do que se encontra no original [...].

Além de tornar mais acessível a produção de fãs, a internet também permite o acesso aos fãs clubes sem que o sujeito social precise se mostrar. Isto é, o fã pode optar por não integrar a instância de produção da *fanfic*, pode ser um leitor que se mostra ou que se oculta, pode dar palpites sobre a produção do autor da *fanfic*, tornando-se, de certa maneira, coautor. Enfim, abrem-se inúmeras possibilidades de escrita e de leitura, formas diversificadas de participação no fandom, o que leva essas comunidades, muitas vezes, a impor regras para a interação. Segundo Cruz:

A produção de fãs na grande rede é território de interação e liberdade criativa, troca de impressões e habilidades, desenvolvimento comunicativo, maior apropriação do sistema linguístico materno, possível aprimoramento de uma segunda língua, livre produção textual e de uma linha editorial possível para os milhões de jovens escritores (Cruz, 2008, p. 2).

Considerada como uma prática de escrita por Derecho (2006 in Cavalcanti, 2006, p. 11), a *fanfic* é apresentada sob os seguintes questionamentos: “se toda obra usa outra então tudo seria *fanfic*? Ou *fanfic* se relaciona estritamente com a cultura midiática dos fãs?”. Por essa razão, Derecho (2006 in Cavalcanti, 2010, p. 11) a trata como literatura arquivista: “entende-se que o que de uma obra se gera não denigre nem diminui seu valor, mas acrescenta, expande o arquivo daquela obra, explorando cada possibilidade de leitura”.

Para nossa pesquisa, consideramos conveniente valer-nos dessa última definição por entendermos que a *fanfic* “Lua Azul” constrói uma literatura arquivista, uma vez que se propõe a continuar a história da “Saga Crepúsculo”, acrescentando elementos originais, porém, mantendo a temática principal por meio de seus personagens e enredo, criando inovações que respeitam o original em sua essência.

O ensino de leitura e escrita: utilizando-se de ferramentas diferenciadas nas aulas de língua portuguesa

Orlandi (2012) apresenta-nos uma questão muito propícia em relação aos quesitos que regem a leitura e escrita no ensino básico. Segundo a autora, os ciclos que compõem o ensino básico não dão conta de cumprir com seus objetivos relacionados à leitura/escrita, repassando-os assim, aos próximos ciclos e culminando nas universidades. Estas, por sua vez, são as responsáveis pela formação dos futuros professores que irão ensinar leitura e escrita no ensino básico.

Com este questionamento, Orlandi nos permite observar que a problemática relacionada ao ensino de leitura e escrita precisa ser repensada, uma vez que as práticas utilizadas não têm se mostrado suficientes e eficazes, pois utilizam-se de estratégias pedagógicas imediatistas, deixando de lado a principal função da leitura na escola: o trabalho intelectual.

Para a autora, esse tipo de prática é definido como pedagogismo: “soluções pedagógicas desvinculando-as do seu caráter sócio-histórico mais amplo: para se resolver a questão da leitura se propõem técnicas para que se dê conta, em algumas horas semanais, dessa propalada incapacidade” (Orlandi, 2012, p. 46).

Outra importante abordagem trazida por Orlandi está relacionada “a elaboração de outras formas de conhecimento que derivem do conhecimento efetivo do aprendiz em suas condições sociais concretas” (Orlandi, 2012, p. 48)

É nesse sentido que conduzimos a justificativa deste artigo e nos reportamos a verificar se realmente trabalhamos a leitura e a escrita de maneira a privilegiar os tipos de leituras que nossos alunos têm feito e de que maneira elas poderiam ser inseridas nas aulas de língua materna.

Ao analisarmos as produções que circulam nas redes sociais, especificamente, as *fanfics*, notamos que houve um redirecionamento da leitura e da escrita para textos que fazem parte do gosto pessoal dos adolescentes. Essas mudanças nos rumos do ensino de leitura e escrita também foram elencadas por Chartier:

Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade leitora não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações derivadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura” (Chartier, 1998, p. 77).

A escola, por ser uma instituição, é cercada por convenções, limitações e hábitos que diretamente influenciam no ensino de leitura e escrita e que ao invés de promoverem o avanço em suas metodologias, a “leitura escolar exclui da sua consideração o fato de que o aluno

convive em seu cotidiano com diferentes formas de linguagem” (Orlandi, 2012, p. 50).

Esse cerceamento impede que se valorize ou que se dê espaços para que os alunos, por meio de suas experiências de leitura, desenvolvam habilidades para assumir seu espaço na sociedade, sendo capazes de interferir e ressignificar leituras e saberes que lhes forem apresentados no meio social.

Desse modo, o papel da instituição seria o de criar perspectivas que imobilizassem o conhecimento através de múltiplas possibilidades de experimentações, o que nos parece, por bem, ressaltar as produções das *fanfics* como meio de inserir as experiências de leitura e escrita dos próprios alunos.

Para Chartier:

Aqueles que são considerados não-leitores lêem, mas lêem coisa diferente daquilo que o cânone escolar define como uma leitura legítima. O problema não é tanto o de considerar como não-leituras estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, a encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão do mundo, as maneiras de sentir e pensar (Chartier, 1998, p. 104).

Análise

Uma das características observadas por Foucault (2006) para designar a função autor está na questão de que esta função não se reporta a apenas um indivíduo, mas pode relacionar-se a vários outros “eus” constituindo, dessa forma, várias posições-sujeito.

Nossa hipótese é que a *fanfic* em análise reflete um modo de falar sobre si por meio de atitudes, nos modos de ser e ver o mundo. As ações relacionadas à personagem Renesmee, protagonista da narrativa, parecem funcionar como uma apropriação de quem escreve, na qual se pode observar gostos pessoais reveladores de exemplos de uma escrita de si. É o que observamos, por exemplo, na análise da seguinte sequência discursiva¹ extraída da *fanfic* que constitui nosso *corpus* de pesquisa.

A *fanfic* sugere em alguns momentos essas posições quando refere-se a personagem Renesmee, que se coloca na posição de um sujeito que ora tem aversão à moda, ora assume uma posição de um indivíduo que se preocupa com o “look”, como observamos no trecho a seguir:

F 1. Eu não gosto muito de moda ou de fazer compras. Abri meu armário e dei uma investigada [...]. Calças? [...] leggings? Definitivamente não [...]. Saia Jeans? [...] Então finalmente avistei meus shorts Jeans preferido e me inspirei [...], depois peguei uma blusinha rosa clara de alça e um cinto marrom. Perfeito! [...] Meu All Star preto e o medalhão que ganhei dos meus pais.

[...] nunca neguei a Alice de passar um tempo com ela. Eu até posso considerar isso divertido, mas não necessário como ela faz. Eu não acho chato e entediante ver os tipos de roupas que estão usando a cada estação do ano como minha mãe, eu só acho que isso não muito é muito importante enquanto há coisas mais interessantes para fazer no mesmo momento (Holmes, 2013, cap. 3, s.p.).

O relato se mostra necessário para justificar o motivo pelo qual a autora faz as combinações de roupas no site “polyvore.com”². Além disso, em vários momentos, nos finais ou inícios dos capítulos da *fanfic*, a autora pergunta se o leitor conferiu a roupa da personagem Nessie (Renesmee) no site:

F 2. Gostou da roupa da Nessie? Ainda não viu?! Então veja agora! (Holmes, 2013, cap. 3, s.p.).

F 3. Aqui está a roupa que Renesmee usa hoje! (Holmes, 2013, cap. 5, s.p.).

C 1. Achei muito fofo a blusa de manga da Nessie!!!! (Cullen in Holmes, 2013, cap. 5, s.p.).

F 4. Parece que sou boa em formar conjuntos de roupas? RSRS (Holmes, 2013, cap. 5, s.p.).

Esse tipo de comportamento expresso por enunciadores atribuídos à personagem Nessie, à autora Isa Holmes e aos leitores, pode nos revelar um *ethos* discursivo próprio da adolescência, pois nos permite observar, por meio das falas de Nessie e de suas atitudes descritas na *fanfic*, que a autora vive momentos de transição, ora interessa-se por moda, gosta de estar na moda, a fim de estar inserida em um grupo; ora é desleixada, despreocupada, veste-se apenas com um jeans e um moletom.

Esse *ethos* discursivo, marcado por esse comportamento pendular adolescente, quando mostra suas combinações, *looks*, usos de elementos da fala coloquial, como por exemplo, “achei fofo” ou a menção a itens do guarda-roupa típico dos jovens “meu All Star”, ligam enunciador e coenunciadores (autor/leitor) a uma comunidade discursiva que compartilha gostos, usos e costumes de uma dada fase da vida, a adolescência, revelando, assim, uma primeira prova de que o gênero *fanfic* “Lua

¹ As sequências discursivas que compõem o *corpus* analisado foram numeradas de modo a diferenciar o que é texto da *fanfic* “A Saga Crepúsculo – Lua Azul”, identificadas pela letra “F” e numeradas em sua ordem de aparição neste texto, daquilo que é texto de comentários dos leitores da *fanfic*, identificados pela letra “C” e também numerados em sua ordem de aparição.

² O site *polyvore.com* dispõe de ferramentas para composição de looks, desde o traje aos acessórios. O usuário se cadastrava, cria uma senha e a partir daí tem sua conta no site e pode realizar suas combinações de moda. Outros usuários compartilham entre si dessas combinações. Na *fanfic* “Lua Azul”, Isa Pattinson compartilha desse instrumento e convida, no início e finais de cada capítulo, os leitores a visualizarem e comentarem as combinações da personagem “Renesmee”.

Azul” marca não só uma comunidade de fãs, mas uma comunidade discursiva.

Reforçando essa ideia, as expressões “divertidas” e “demoradas” podem marcar essa comunidade discursiva. Vejamos:

F5. Depois de divertidas e demoradas combinações... (Holmes, 2013, cap. 2, s.p.).

Divertido é o que provoca risos, momentos de distração, recreação com a tia preferida; por outro lado, o item lexical “demoradas” produz um efeito de sentido que se opõe ao primeiro, já que algo demorado pressupõe uma atitude que permanece por muito tempo ou além do esperado, portanto não-divertida ou divertida apenas por um curto espaço de tempo que se alongou para além do desejado. Parece-nos remeter a uma espécie de harmonização de opostos por uma busca de identidade que abarca tudo ao mesmo tempo.

Se a personagem Nessie acha entediante fazer compras ou combinações com a tia Alice, como então justificar ou explicar o fato de que se preocupa com o que vestir?

F6. As combinações de roupa com a minha tia foi um sucesso. Conseguimos separar uma roupa para ir ao cinema amanhã e eu passei em um pequeno teste sobre moda que ela acabou organizando (Holmes, 2013, cap. 2, s.p.).

Assim, verifica-se que, para construir uma coerência de atitudes, a autora reúne elementos que resolvam as incompatibilidades do texto, confirmando, dessa forma, o que Foucault (2006, p. 53-54) descreveu sobre autoria, tomando como base a crítica literária moderna, no sentido de que o autor exerce a função de unicidade da escrita, desfazendo incongruências e permitindo que as contradições se desfaçam e se resolvam.

Acerca da questão da autoria verificamos a construção de um traço personalizado que Isa Holmes atribui a sua produção. Vejamos alguns excertos da própria *fanfic* e também dos comentários dos leitores:

C 2. Me apaixonei pela fic, principalmente porque a Renesmee não é uma tapada KK (é bem difícil achar uma fic em que ela não é mimada e chata) (Anderson in Holmes, 2013, s.p.).

C 3. Quase sempre que eu pesquiso fics de Crepúsculo encontro um monte com vááários erros, sem nenhuma originalidade e até algumas que parecem ser escritas por posers, hahah, e fiquei um pouco receosa antes de começar a ler a sua, mas gostei bastante do seu jeito de escrever, continue assim! (Lestrange in Holmes, 2013, cap. 1, s.p.).

C 4. Amo esse suspense tipo Sherlock Holmes KK (Black in Holmes, 2013, s.p.).

F7. Eu não sou uma princesa! – gritei (Holmes, 2013, cap. 4, s.p.).

A autora, de certa forma, tenta incrementar a *fanfic* acrescentando mistério, suspense, trazidos de

Sherlock Holmes, como ela própria escreve em resposta ao comentário C3:

F 8. Amo suspense e Sherlock Holmes! Amo suspense + Sherlock Holmes!” (Holmes, 2013, s.p.).

Isa Holmes continua a saga utilizando-se dos mesmos personagens, ambientações, temáticas; contudo, propõe-se a criar uma esfera inserida em um mistério, onde Renesmee atua como protagonista e desvenda as tramas elencadas na história.

A autora, em vários momentos, tenta se diferenciar de outras *fanfics* originadas da mesma saga, que tematizam apenas o romance ou o triângulo amoroso e, muitas vezes, é criticada por isso, como vemos nos comentários dos leitores a seguir:

C 4. A história é linda, mas tem um pequeno problema, que vc ta com uma terrível mania de querer colocar o seus leitores, no caso eu, frustrados com vc, pq vc coloca um momento super fofo q faz nós fica admirando e dizendo “ooooooohhh” por horas e depois coloca uma cena dos sonhos loucos dela [...] e vc por ser escritora deve ser bastante detalhista e bem especifica no q vc quer, assim fica mais fácil vc do leitor pensar/imaginar uma coisa mais próxima da original (Marrianje in Holmes, 2013, cap. 10, s.p.).

C 5. Quando vai ter realmente jakeness nessa historia..eu gosto do suspense que ta causando mas ao mesmo tempo esta ficando entediante... (Nessie Blacks2 in Holmes, 2013, cap. 17, s.p.).

Reforça-se, portanto, a questão da escrita de si e da comunidade discursiva. Ao tentar fugir da mesmice das *fanfics* que trazem apenas a temática romântica, Isa Holmes nos apresenta outras leituras pessoais, no caso Sherlock Holmes, demonstrando sua habilidade de escrita e sua experiência de leitora.

Seus leitores (os leitores da *fanfic*), como se pode ler nos comentários acima, esperam dela aquilo que a maioria das *fanfics* baseadas na Saga Crepúsculo faz: o romance melodramático, trazido dos contos de fadas. A autora de “Lua Azul”, no entanto, se propõe a construir uma trama menos aos moldes tradicionais desse tipo de narrativa e mais próxima de seus gostos pessoais. E, por meio da incorporação do *ethos* discursivo que emana da *fanfic* os leitores acabam seduzidos, incorporando esse *ethos* e consolidando a comunidade discursiva.

Além do visual e do suspense criados pela autora na *fanfic*, observamos, também, a inserção de objetos de utilidade pessoais valorizados pelos adolescentes, e de certa forma datados, como o celular, que parece adquirir os contornos de um item de primeira necessidade entre os adolescentes, na medida em que permite pedir socorro aos demais:

F 9. Eu levo meu BlackBerry, se eu não me sentir bem em relação a tudo isso eu ligo para vocês (Holmes, 2013, cap. 5, s.p.).

Isso parece demonstrar que tais inserções de cunho pessoal revelam uma maneira pela qual o enunciador promove uma escrita de si, utilizando-se, para isso, de ilustrações pessoais como pudemos observar nos trechos analisados.

Desse modo, concluímos que, a escolha de um visual, o uso de um “Blackberry”, a falta de apetite, o cuidado da família e dos amigos experimentado como excessivo muitas vezes, as disputas amorosas, a calça jeans, o “All Star”, o moletom, a escolha de um livro, de uma trilha sonora, de um programa de TV ou de um filme, a embalagem de “Doritos”, a preparação de um omelete... todos esses elementos recuperam cenas validadas e elementos da memória discursiva, “que se fixam facilmente em representações estereotipadas, popularizadas pela iconografia” (Maingueneau, 2005, p. 81).

Fernandes (2012, p. 81), tomando como aporte teórico as reflexões de Foucault, aponta que “o sujeito busca, ou é levado a pertencer a lugares, a portos que lhe assegurem a existência”.

Apropriando-se de Nessie, o enunciador se constitui como sujeito por meio de uma exterioridade que lhe é própria, tratando das relações entre esse sujeito com tudo que o cerca. “A maneira de ser de um sujeito, ou seja, seu *ethos* é produzido e modificado por movimentos exteriores a ele, por discursos que o capturam” (Fernandes, 2012, p. 82).

Considerações finais

O principal desafio da escola é o de criar uma ponte que ligue os saberes da escola com os saberes dos alunos, diminuindo distâncias e barreiras culturais, quebrando preconceitos textuais entre obras canonizadas ou não, valorizando as diversidades discursivas e utilizando-se de outros suportes, como o tecnológico/virtual.

É necessário tentar desenvolver o potencial crítico capaz de fazer com que o aluno perceba as múltiplas possibilidades de usos da língua e de suas adequações às situações comunicativas, sabendo fazer escolhas na elaboração de seus textos, permitindo que interajam e dialoguem com a sociedade.

Tais práticas são um desafio que precisa ser vencido com um trabalho conjunto, envolvendo toda a comunidade escolar, na busca de um ensino que valorize e considere os interesses e expectativas dos alunos, levando-se em conta o desenvolvimento de suas competências e habilidades leitora e escritora. Somente assim, teremos uma escola inclusiva, flexível, voltada à inserção social que não se limita a ensinar apenas, mas que desenvolva conhecimentos significativos para as novas gerações.

Considerando o discurso como uma prática e a aprendizagem como um processo, espera-se que estas análises possam contribuir no sentido de despertar um ensino de língua materna que considere habilidades de leitura e

escrita provenientes da vivência do aluno, considerando sua história de leitura.

Por isso, este trabalho, não somente pode estar a serviço de um estudo acadêmico baseado na teoria da Análise de Discurso, mas espera-se que, por meio dele, propicie-se também, um olhar diferenciado e uma maneira de encarar o ensino de leitura e escrita no ensino básico que se volte ou que se encaixe em critérios que promovam um desenvolvimento efetivo e eficaz dessas habilidades.

O professor pode lançar mão desse uso das *fanfics* em sala de aula como uma ferramenta propícia para trabalhar a questão da co-autoria na produção textual, podendo configurar um gênero discursivo novo quando posto a circular na *internet*. Possui um nome de autor e é narrada em parceria com os leitores e fãs da obra consagrada, que, por sentirem a necessidade de uma perpetuação da história original ou parte dela, se dispõem a continuá-la. Com isso, a escola deixa de ser apenas um mero transmissor de conhecimentos a passa a valorizar a participação efetiva do aluno, valorizando a interação, a leitura e a escrita, estimulando a participação, o envolvimento e o engajamento dos alunos em questões que requerem tomadas de decisões, posicionamento crítico, procurando estabelecer uma relação de contextualização da aprendizagem nas diferentes áreas da convivência social.

Referências

- BLACK, R. 2006. Language, culture and identity in on-line fanfiction. *E-Learning*, 3(2):170-184. Disponível em: <http://ldm.sagepub.com/content/3/2/170.full.pdf+html>. Acesso em: 08/06/2015. <http://dx.doi.org/10.2304/elea.2006.3.2.170>
- CAVALCANTI, L. 2010. Leitura nos gêneros digitais: abordando as *fanfics*. In: Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 3, Pernambuco, 2010. *Anais...* Pernambuco, 1-15. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/simpósio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Larissa-Cavalcanti.pdf>. Acesso em: 19/08/2014.
- CHARTIER, R. 1998. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo, UNESP, 159 p.
- CRUZ, R.R. 2008. Fanfiction: impulsionando prática de leitura em tela e produção textual entre adolescentes. In: Simpósio Hipertexto e tecnologias na educação – multimodalidade e ensino, 2, Recife, 2008, *Anais...* Recife, 1-16. Disponível em: <https://www.ufpe.br/nehte/simpósio2008/anais/Rafaela-Cruz.pdf>. Acesso em: 11/01/2014.
- FERNANDES, C.A. 2012. *Discurso e sujeito em Michel Foucault*. São Paulo, Intermeios, 106 p.
- FOUCAULT, M. 2006. *O que é um autor*. 6^a ed., Lisboa, Nova Vega, 164 p.
- HOLMES, I. 2013. A Saga Crepúsculo, Lua Azul. Disponível em: http://fanfiction.com.br/historia/354968/A_Saga_Crepusculo_-_Lua_Azul/capitulo/1. Acesso em: 19/08/2014.
- LUIZ, L. 2008. A expansão da cultura participatória no ciberespaço: fanzines, fanfictions e a cultura de fã na internet. In: Simpósio ABCiber, 3, São Paulo, 2008. *Anais...* São Paulo, p. 1-9. Disponível em: <http://www.lucioluz.com.br/txt/pt/a-expansao-da-cultura-participatoria-no-ciberespace-fanzines-fan-fictions-fan-films-e-a-cultura-de-fa-na-internet/>. Acesso em: 11/01/2014.
- MAINGUENEAU, D. 2005. Ethos, cenografia, incorporação. In: R. AMOSSY (org.), *Imagens de si no discurso: a construção do ethos*. São Paulo, Contexto, p. 69-92.
- MAINGUENEAU, D. 2008. *Cenas da enunciação*. São Paulo, Parábola, 184 p.

- MIRANDA, F.M. 2009. Fancultura e texto literário: união no ciberespaço. *Revista Encontros de vista*, (3):52-61. Disponível em: http://www.encontrosdevista.com.br/Artigos/FANCULTURA_E_TEXTO_LITERARIO_UNIAO_NO_CIBERESPACO.pdf. Acesso em: 10/10/2014.
- ORLANDI, E. 2012. *Discurso e leitura*. 9ª ed., São Paulo, Cortez, 160 p.
- SÃO PAULO. 2008. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Língua Portuguesa – Ensino Fundamental I Ciclo II/Ensino Médio*. São Paulo, SEE-SP, 72 p.
- RODRIGUES, M.G. 2013. *O “repórter Shiva”? Práticas discursivas e atividade de trabalho do jornalista em tempo de mudanças*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Universidade Católica de São Paulo, 207 p.
- ZAPPONE, M.H.Y. 2008. Fanfics – um caso de letramento literário na cibercultura? *Letras de Hoje*, 43:29-43.

Submetido: 08/06/2015

Aceito: 18/07/2015

Adriana Figueiredo de Oliveira

Universidade de Franca

Av. Dr. Armando Salles de Oliveira, 201, Parque Universitário, 14404-600, Franca, SP, Brasil

Luciana Carmona Garcia Manzano

Universidade de Franca

Av. Dr. Armando Salles de Oliveira, 201, Parque Universitário, 14404-600, Franca, SP, Brasil