



BRUNO STEFANO FURTADO

***ANÁLISE DO GÊNERO FANCLÍPE: DIMENSÕES
CULTURAIS E MULTISSEMIÓTICAS***

LAVRAS-MG

2021

BRUNO STEFANO FURTADO

**ANÁLISE DO GÊNERO *FANCLIQUE*: DIMENSÕES
CULTURAIS E MULTISSEMIÓTICAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Universidade Federal de Lavras, como parte
das exigências do curso de Letras
Português/Inglês e suas Literaturas, para a
obtenção do título de Licenciatura.

Profa. Dra. Helena Maria Ferreira
(Orientadora, DEL/UFLA)

LAVRAS-MG

2021

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus pela misericórdia e pela graça concebida por meio de seu filho Jesus, a quem tenho toda devoção, amor e gratidão.

Agradeço aos professores do curso de Letras – Português/Inglês pelas contribuições, pelo crescimento mútuo e pela vitória em muitos desafios.

Agradeço, em especial, a Profa. Helena Maria Ferreira pela inspiração, encorajamento e apoio ao longo da graduação. Quero ser um profissional como você.

Agradeço aos meus amigos da turma 2016/1 e 2016/2. A vida acadêmica não seria a mesma coisa sem vocês.

Agradeço ao PIBID, em especial ao PIBID Português. Nossas reuniões enriqueceram profundamente a minha vida pessoal e acadêmica.

RESUMO

As múltiplas linguagens sempre marcaram o processo de comunicação e interação humana. Os significados das palavras, imagens lidas ou ouvidas, são diferentes em função do contexto social que ocupam. Dessa forma, a construção dos significados não pode ser construída de forma isolada, uma vez que todo letramento é um letramento multimidiático. Tendo em vista que os letramentos são sempre sociais (Lemke, 2020, p.458), o presente trabalho tem como objetivo demonstrar a caracterização constitutiva de um fanclipe, com vistas a analisar as potencialidades desse gênero para a ampliação de habilidades relacionadas aos multiletramentos. Para tal, foi analisado o fanclipe “Eu Me Lembro – Clarice Falcão”, produzido por um fã postado no *Youtube*. A metodologia foi dividida em: 1) pesquisa bibliográfica referente à Teoria dos Multiletramentos; 2) O gênero videoclipe como gênero primário do subgênero fanclipe; 3) a análise das características constitutivas de um fanclipe, considerando a perspectiva dos multiletramentos. A análise proposta se articula à teoria dos Multiletramentos, que contempla questões ligadas às construções culturais e aos recursos semióticos constitutivos dos textos que circulam na sociedade da informação. A partir da pesquisa, foi possível constatar que: a) o gênero fanclipe abarca um conjunto de competências culturais que constroem significados sociais por meio das mídias tecnológicas; b) todo letramento não pode construir significado/sentido de forma isolada, pois se insere em um contexto visual em que vários letramentos se fazem presente; b) os fãs da cultura *fandom* mostram que os significados dos signos multimodais estão relacionados à construção social do seu significado para o grupo específico; c) as fanfics devem ser analisadas a partir de uma ótica social, pois são permeadas pela originalidade e pela mutabilidade.

Palavras-chave: Multiletramentos; Fanclipe; Multissemióticas

ABSTRACT

Multiple languages have always marked the process of human communication and interaction. The meanings of words, images read or heard, are different depending on the social context they occupy. Thus, the construction of meaning cannot be built in an isolated way, since all literacy is a multimedia literacy. Considering that literacy is always social (Lemke, 2020, p.458), the present work aims to demonstrate the constitutive characterization of a fanclip, with a view to analyzing the potential of this genre for the expansion of skills related to multiliteracies. To this end, the fanclip “Eu Me Lembro – Clarice Falcão”, produced by a fan posted on Youtube, was analyzed. The methodology was divided into: 1) bibliographic research regarding the Theory of Multiliteracies; 2) The music video genre as the primary genre of the fanclip subgenre; 3) the analysis of the constituent characteristics of a fanclip, considering the perspective of multiliteracies. The proposed analysis is articulated with the theory of Multiliteracies, which includes issues related to cultural constructions and the semiotic resources constituting the texts that circulate in the information society. From the research, it was possible to verify that: a) the fanclip genre encompasses a set of cultural competences that build social meanings through technological media; b) all literacy cannot build meaning/sense in isolation, as it is inserted in a visual context in which various literacy is present; b) fans of fandom culture show that the meaning of multimodal signs is related to the social construction of their meaning for the specific group; c) fanfics must be analyzed from a social perspective, as they are permeated by originality and mutability.

Keywords: Multiliteracies; Fanclip; Multisemiotics

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cores E Formas	19
Figura 2 – Bom Dia!; Boa Tarde!.....	20
Figura 3 – A Casa É Sua.....	21
Figura 4 – Fiquei no vácuo.....	22
Figura 5 – Ô trem bão, sô!.....	23
Figura 6 – Eu sou o bobo da corte!.....	24
Figura 7 – Apaixonados.....	25

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. A IMPORTÂNCIA DOS MULTILETRAMENTOS PARA O ENSINO DA LEITURA.....	9
3. O GÊNERO VIDEOCLÍPE	13
4. O GÊNERO <i>FANFIC</i> E O GÊNERO <i>FANCLÍPE</i>	15
5. <i>FANCLÍPE</i> : UMA ANÁLISE DO GÊNERO TEXTUAL.....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	28

1. INTRODUÇÃO

As práticas sociais, decorrentes e constitutivas do avanço das mídias digitais, contemplam a combinação de modalidades de linguagem (verbal e não verbal (LOPES, 2020)), transmutando gêneros discursivos e ampliando os usos combinados de diferentes semioses em uma mesma produção textual. Essa multiplicidade multissemiótica implica a noção de *multiletramentos*, na perspectiva de Rojo (2012), uma vez que há a congregação de questões relacionadas à constituição plurissígnica dos textos e às dimensões culturais que são constitutivas das sociedades da informação e isso demanda novas habilidades leitoras. Segundo Rojo (2012, p. 13), o conceito de “multiletramentos” se refere à “multiplicidade cultural das populações” e “à multiplicidade semiótica de constituição dos textos”, por meio dos quais os sujeitos se informam e se comunicam.

Desse modo, o processo de leitura ultrapassa a dimensão da soma de semioses para a produção de sentidos e estende-se para os efeitos das combinações dos modos e recursos semióticos e de seus usos nos diferentes contextos sociais. A diversidade de gêneros que circulam nos diferentes suportes (impressos, digitais, orais etc.) tem trazido impactos nos modos de ler e interpretar os textos, pois os sujeitos produzem, (re)avaliam, socializam, constroem e reconstroem os diversos percursos que levam à construção do conhecimento e a posicionamentos diversos em relação ao material lido. O acesso à informação e à confluência de recursos semióticos (som, imagem, cores, movimento, design etc) tem integrado o cotidiano social de vários alunos. Nesse contexto, o ensino da leitura tem sido redimensionado, uma vez que as interações sociais têm exigido uma revisão de práticas pedagógicas e de metodologias de ensino para atender às demandas das práticas de linguagem constitutivas do contexto digital.

Nessa direção, Silva (2012) pontua que o meio digital proporcionou ao leitor uma participação mais interativa, articulando a leitura e a produção de textos. As redes sociais, por exemplo, permitem a conversas entre pessoas com gostos pessoais semelhantes, bem como a leitura de textos relacionados aos seus gostos pessoais. Nesse contexto, surge o *fandom*, ou seja, a cultura dos fãs, que culmina em uma cultura específica de interação, troca de experiência e produção de gêneros discursivos que envolvem recursos verbais, sonoros, imagéticos, fotográficos e audiovisuais. Esse tipo de interação é denominado *fanfictions*, sendo caracterizadas como produções narrativas paralelas de histórias originais de filmes e livros, a hibridade presente nas produções multimodais de *fanfictions* apresentam a leitura além de uma atividade de lazer e apreço, “pois torna-se crítica em

relação à produção do outro, o que permite o desenvolvimento de competências de caráter linguístico e textual” (LOPES, 2020, p.05).

Jenkins (2015), pontuando acerca das produções do *fandom*, afirma que “os fãs são o segmento mais ativo do público das mídias, aquele que se recusa a simplesmente aceitar o que recebe, insistindo no direito de se tornar um participante pleno” (2015, p. 181). Dessa forma, a construção da cultura *fandom* ocorre na produção de materiais interativos entre a comunidade, de forma a deixar sua marca de autoria (VARGAS, 2015, p. 21-22).

No campo da cultura *fandom*, merece destaque o gênero fanclipe, que é apontado por Ragi, Sales e Ferreira (2020, p.6) como um subgênero dos videoclipes, e apresenta características multissemióticas, pois se assemelha ao seu gênero de base. Sendo um gênero produzido por fãs, o fanclipe parte de uma letra de música já existente, em que o *fandom* cria seu próprio clipe com base nas características das letras do autor/artista.

Isto posto, este trabalho tem como objetivo demonstrar a caracterização constitutiva de um *fanclipe*, com vistas a analisar as potencialidades desse gênero para a ampliação de habilidades relacionadas aos multiletramentos. Para tal, foi analisado o fanclipe “Eu Me Lembro – Clarice Falcão”, produzido por um fã postado no *Youtube*¹. Dessa forma, o trabalho segue o seguinte desenho metodológico: 1) pesquisa bibliográfica referente à Teoria dos Multiletramentos; 2) O gênero videoclipe como gênero primário do subgênero fanclipe; 3) a análise das características constitutivas de um fanclipe, considerando a perspectiva dos multiletramentos.

A análise proposta se articula à teoria dos Multiletramentos, que contempla questões ligadas às construções culturais e aos recursos semióticos constitutivos dos textos que circulam na sociedade da informação.

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>.

2. A IMPORTÂNCIA DOS MULTILETRAMENTOS PARA O ENSINO DA LEITURA

Com o avanço da tecnologia e o surgimento das mídias de comunicação, percebeu-se o avanço na produção de textos midiáticos. Lemke (2010, p. 3) pontua que “quando a escrita requeria caneta e papel ou máquina de datilografia, e a leitura requeria apenas o livro, era simples manter a distinção”. Na contemporaneidade, “se você deseja ler um hipertexto, ou escrevê-lo, precisará praticamente das mesmas tecnologias de *hardware* e *software*, e precisará tanto de habilidades de autoria novas quanto de novas habilidades de interpretação de usá-las”. Logo, percebe-se a necessidade de habilidades relacionadas aos multiletramentos para o uso dessas ferramentas tecnológicas e para a qualificação das interações.

No entanto, segundo estudo desenvolvido por Lopes (2020, p.), “a multimodalidade discursiva, a pluralidade cultural e outros aspectos de multiletramentos ainda não estão adequadamente inseridos no contexto escolar”. Em consonância, Liberali (2015, p. 3) pontua que os conteúdos escolares “são descontextualizados, distantes do mundo experimental de alunos e alunas, com disciplinas isoladas, o que impede a construção e a compreensão de nexos que sirvam de estrutura com base na realidade”. Dessa forma, a escola não cumpre o seu papel de formar cidadãos para compreender a realidade em que estão inseridos, exercer a solidariedade, as suas responsabilidades e a democracia.

Isto posto, entende-se que há uma defasagem no que diz respeito à compreensão de textos que circulam nas mídias de comunicação, os textos multissemióticos. É válido considerar que “não existem textos monomodais ou monossemióticos, já que, mesmo em textos predominantemente verbais, utilizamos recursos visuais, tais como tipografia e formatação (NASCIMENTO, 2012, p. 530,). Deve-se considerar, de certa forma, os fatores sociais, econômicos e culturais presentes no processo de desenvolvimento da escrita e da leitura.

Liberali (2015, p. 4) afirma que “movidos pelas diferenças culturais e linguísticas e pelas mudanças nas mídias de comunicação, propomo-nos a estudar o letramento por uma visão radicalmente transformada: os Multiletramentos”. Considerar o modo como outros recursos semióticos se relacionam, além da linguagem verbal, nos diversos tipos textuais, segundo Nascimento (2012), tem se destacado como sendo um fator importante

para considerar a importância dos estudos na área de (multi)letramentos. É necessário, segundo Liberali (2015), considerar

A importância da formação do sujeito que, com acesso e engajamento crítico, atuem na formação de redes local e globalmente extensas, formando contextos nos quais diferentes *backgrounds* e experiências são valorizadas de forma genuína em um pluralismo democrático (LIBERALI, 2015, p. 5).

Mendonça (2010) diz que as semioses não verbais tornaram-se recontes em vários gêneros textuais mais atuais. Segundo a autora, “a recorrência à mistura do sistema verbal com imagens para produzir sentido tem funcionado, nesse contexto, tanto como estratégia persuasiva quanto como um facilitador do acesso à informação” (MENDONÇA, 2010, p. 03). Com isso, percebe-se a necessidade de entender como os textos multimodais produzem sentidos, seja como persuasão ou como caráter informativo. É importante compreender a leitura como um “fenômeno cognitivo, dinâmico, interativo e libertador” (GOMES, 2017, 58), percebendo que a leitura e a escrita estão relacionadas com diversos usos sociais da linguagem.

Para Lemke (2010), o significado das palavras e imagens, sejam elas lidas ou ouvidas, vistas de forma estática ou em mudanças, “são diferentes em função dos contextos em que elas aparecem – contextos que consistem significativamente de componentes de outras mídias” (LEMKE, 2010, p.456). Essa afirmação esclarece que todo letramento é letramento multimidiático, pois a construção de significado não ocorre de forma isolada, necessitando de uma compreensão de signos linguísticos, sejam eles visuais ou vocais, que também carregam significados, como por exemplo “o tom da voz ou o estilo da ortografia” (LEMKE, 2010, p.456).

Com o surgimento de novos artefatos tecnológicos (a televisão, o computador, o rádio, o celular, entre outros), entende-se a necessidade de aperfeiçoar à produção de sentido, bem como a capacidade de “transmitir, recriar e produzir significados que, apresentam, organizam, materializam e institucionalizam os conteúdos sócio-histórico-culturalmente produzidos” (LIBERALI, 2015, p.6).

A multimodalidade está ligada, também, a “diagramação, cores, desenhos, posições, tipos de letra, imagens, dentre outros recursos” (LIBERALI, 2015, p.6), reforçando a compreensão e “análise do repertório de significados formados pelos recursos socialmente moldados ao longo do tempo e culturalmente compartilhados por determinada sociedade.” (LIBERALI, 2015, p.6).

Nesse sentido, os textos multimodais apresentam novos modos de significado (ROJO, 2013). Destaca-se que

no caso de textos multimodais, ou seja, daqueles textos compostos por várias modalidades sígnicas que não é só a verbal, o leitor precisa reconhecer outras unidades além do léxico verbal, ou seja, precisa perceber as unidades dessas outras modalidades e integrá-las. Imagem, som, movimento, design são categorias de signos organizadas por elementos de natureza diversa, que precisam ser decodificadas em unidades que vão contribuir para a construção de sentido (COSCARELLI, NOVAIS, 2010, p. 39).

A citação acima pontua a inserção da sociedade nos textos multissemióticos/multimodais, que são usados em diversos enunciados discursivos e em gêneros textuais. A hibridização da linguagem (GOMES, 2017) trouxe consigo o surgimento de novos gêneros, “os quais tem influenciado e modificado os modos de ler e escrever contemporâneos, bem como apresentado novos desafios às teorias de letramento” (GOMES, 2017, p.60).

Nascimento (2012, p. 532) pontua que “o texto escrito é apenas uma parte integrante de documentos completos que incorporam, de modo coeso, imagens e formas gráficas, seja completando ou, por sua vez, substituindo o texto verbal”). Com isso, as imagens devem ser entendidas como um sistema semiótico, como um conjunto de signos, compartilhados socialmente, “por determinados princípios e regularidades, que utilizam para apresentar experiências e negociar nossa relação com o outro” (NASCIMENTO, 2012, p. 532). O sentido sugerido pela imagem se articula às outras semioses presentes no texto, correlacionando com o todo e indiciando sentidos por meio de pistas deixadas pelos produtores para a orientação do percurso de interpretação.

Dessa forma, como pontua Lemke (2010), os letramentos são sempre sociais, pois “nós os aprendemos pela participação em relações sociais; suas formas convencionais desenvolveram-se historicamente em sociedades particulares; os significados que construímos com eles sempre nos liga a uma rede de significados elabora por outros.” (LEMKE, 2010, p.458). Entende-se, com isso, que as características da sociedade e do lugar que se ocupa, se relaciona, diretamente, com interpretação de textos e com a construção de significados por meio dos símbolos semióticos.

Gomes (2017) afirma que “a imagem e o texto têm a mesma importância, ou seja, a linguagem visual (imagem) integra-se à linguagem verbal (escrita) e juntas constituem o nível informativo do gênero” (GOMES, 2017, p. 61). Essa afirmação vai ao encontro

com o que Lemke (2010) pontua, ou seja, nenhum texto duplica o que uma figura significa, isto é, “o texto e figura juntos não são duas formas de dizer a mesma coisa; o texto significa mais quando justaposto à figura, e da mesma forma a figura quando colocada ao lado de um texto” (LEMKE, 2010, p. 462).

Os vídeos, os filmes, as fotos de notícias e as imagens de propaganda devem ser analisadas, sendo Lemke (2010), com a mesma habilidade interpretativa, pois, “tanto as habilidades de autoria, quanto as habilidades críticas e interpretativas voltadas à multimídias transformam potencialmente não apenas a forma como estudantes e professores comunicam suas ideias, mas também as formas como aprendem e ensinam” (LEMKE, 2010, p. 463).

Rojo (2012) afirma que o trabalho com multiletramentos deve caracterizar-se como um trabalho que prioriza as culturas referentes de

Gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados ou desvalorizados (ROJO, 2012, p.08).

Dessa forma, o trabalho com Multiletramentos não deve se constituir somente com a observação das ferramentas tecnológicas, mas observar o processo reflexivo, democrático e crítico, as transformações da língua e da cultura que o texto foi produzido ou consumido. Lemke (2010) afirma que a capacidade dos seres humanos de compreender a semiótica “nos faz infinitamente adaptáveis em termos de significados que podem somar a nossa experiência” (p. 475). Torna-se necessário o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos multiletramentos para essa compreensão de textos multimodais, visando a uma melhor interpretação textual para esse o sujeito enquanto cidadão crítico-reflexivo.

3. O GÊNERO VIDEOCLIFE

Pontes (2003), discutindo sobre a influência dos videoclipes na sociedade, afirma que o gênero videoclipe faz-se presente em toda parte, “no cinema, no telejornalismo, na publicidade, na internet, nas telenovelas, nos videogames, nos desenhos animados, enfim, onde quer que haja telas, há elementos de videoclipe” (PONTES, 2003, p. 47).

Segundo Correa (2006), em definição ao videoclipe, afirma que “clipe deriva de clipping, recorte (de jornal ou revista), pinça ou grampo, que possivelmente se refere à técnica midiática de recortar imagens e fazer colagens em forma de narrativa em vídeo” (CORREA, 2006, p. 2). Entende-se, então, que os videoclipes são imagens colocadas em sequência, em um programa de *software*, a fim de formar um clipe, em vídeo, de tais imagens. O videoclipe é um pequeno filme “um curta metragem, cuja a duração está atrelada (mas não restrita), ao início e fim ao som de uma música” (PONTES, 2003, p.47), podendo ser a ilustração ou a versão filmada de uma canção, quase sempre ausente de uma linha narrativa. Correa (2006) aponta que

no videoclipe, nem sempre o que é dito na música é visto na imagem, a tradução intersemiótica não é uma obrigação nem uma tradução fiel da música. Tradução intersemiótica, por tradição pensada como interpretação de signos verbais por meio de outros signos não verbais, passou a ser também tradução generalizada de um sistema de um signo a outro (CORREA, 2006, p. 2).

A citação contextualiza que os videoclipes podem assumir caracterizações distintas devido a hibridação de formatos, suportes, gêneros e técnicas. O videoclipe passa a ser um gênero audiovisual “que agrega valores de outros gêneros proporcionando a experimentação” (CORREA, 2006, p.03).

O videoclipe pode instruir conceitos complementares a letra musical ou ser contrário à letra. Pode conter performance dos músicos, fazendo referências ao próprio clipe, como também não fazer alusão ao clipe. O gênero permite a inventividade, transcendendo na criatividade. Janotti Junior e Soares (2008, p. 94) afirmam que “tanto a imagem quanto a canção pode agregar valor ao produto final, essa hierarquia irá variar de acordo com as especificidades de cada videoclipe.”

Janotti Junior e Soares (2008, p. 92) pontuam que “ao abordar um videoclipe como produto midiático, deve-se levar em consideração suas dimensões sonora e musical, tanto em seus aspectos plásticos quanto em relação à sua inserção nas indústrias culturais do audiovisual”. Logo, entende-se que a análise de videoclipe deve ser feita, em primeira

instância, entendendo como a sua dimensão sonora e musical ocorre, em relação às indústrias culturais. Os autores pontuam também a necessidade de historicizar determinado produto midiático, identificando as condições de reconhecimento do meio de circulação.

No que diz respeito à análise imagética das produções de videoclipes, Janotti Júnior e Soares (2008, p. 99) apontam que “um videoclipe articula polos de produção de sentido que atravessam tanto as cenografias dos gêneros musicais quanto as narrativas específicas dos artistas”. Com isso, entende-se que as observações relacionadas à produção dos sentidos em videoclipes podem ser analisadas sob perspectivas diversas, sejam relacionadas aos aspectos: movimentos, pausas, cenários, iluminação, figurino, manipulações de objetos, sonorização, relação entre personagens representados, interação com o público, temática abordada, enredo, ações, sentimentos mobilizados etc.

Nessa direção, para análise de videoclipes, Janotti Júnior e Soares (2008) destacam que

Questionar quais as instâncias produtoras e condições de elaboração dos videoclipes são indícios e condicionantes de como determinados elementos formais se apresentam no esteio do audiovisual, podendo relacionar-se a formatações de gêneros musicais que estejam no centro ou à margem das cadeias produtivas das indústrias fonográficas (Janotti Júnior e Soares, 2008, p. 100).

Isto posto, entende-se que o questionamento das estratégias de produções de sentido dos videoclipes e a escolha dos mecanismos da sua produção norteiam à análise crítica, bem como a compreensão dos usos das cores, dos objetos gráficos, das palavras, das formas, dentre outros. A composição imagética, por exemplo, pode intensificar as noções de autenticidade ou cooptação, aceitação ou rejeição.

4. O GÊNERO *FANFIC* E O GÊNERO *FANCLIFE*

Araújo (2020) define *fanfic* como “uma produção fã que é desenvolvida a partir de um material-fonte preexistente (frequentemente chamado de “cânone”), seja uma obra literária, filme, HQ, mangá, anime, *graphic novel*, videogames e/ou outros produtos da indústria do entretenimento” (ARAÚJO, 2020, p. 84). Dessa forma, tem-se um material produzido por fãs como parte e/ou complemento de algo já existente como produto dos canais de entretenimento.

Uma definição mais precisa, segundo Vargas (2005), seria

[...] uma história escrita por um fã, envolvendo os cenários, personagens e tramas previamente desenvolvidos no original, sem que exista nenhum intuito de quebra de direitos autorais e de lucro envolvidos nessa prática. Os autores de fanfiction dedicam seu tempo a escrevê-las em virtude de terem desenvolvido laços afetivos fortes com o original (VARGAS, 2005, apud FÉLIX, 2008, p. 121).

As histórias escritas por fãs como *fanfic* podem ser reproduzidas de diversas formas em diversos contextos midiáticos, assumindo significados distintos das produções iniciais, como aponta Orlandi (2004).

Jenkins (2015) aponta que a cultura participatória é, na realidade, um novo modelo de consumo. Com o avanço da tecnologia, os fãs começaram a expandir os universos ficcionais existentes, expandindo para versões alternativas que vão além das originais. Araújo (2020) observa que os usuários, ao mesmo tempo que consomem agora são produtores.

Jenkins (2014,) observa que fãs possuem não apenas restos emprestados retirados da cultura da massa, mas sua própria cultura a partir das matérias-primas semióticas fornecidas pela mídia. Os fãs não são os únicos invasores do texto, mas foram eles que “desenvolveram mais profundamente a invasão como forma de arte” (DUARTE, 2006, p.84).

Pensando na diferenciação entre leitor e escritor, Duarte (2020, p. 84) afirma que “ao pensar na rotina dos *fandoms*, fica evidente que se derrubam divisórias outrora estáveis, de maneira que já não cabe desagregação, pois se trata de uma experiência de consumo de mídia que resulta na criação de novos textos”. Esses novos textos que surgiram a partir da cultura digital devem ser analisados, de forma a valorizar o seu local de origem e suas contribuições sociais.

O *fanfic* projeta, ressignifica, altera o material-fonte, o levando a um nicho diferenciado, para um público diferente, com a intenção de influenciar a maneira como esse público lê as obras produzidas pelo *fanfic*. Camargo (2015) percebe que “as *fanfics* também são produção em que se reverbera o discurso do outro” (CAMARGO, 2015, p.76). Nesse sentido, Ribeiro (2018, p. 93) pontua que

a *fanfiction* funciona como um grande arquivo da comunidade de fãs (inventaria tudo o que a comunidade de fãs já produziu e vai produzir), atrai novos textos, colaborando para a expansão do arquivo (os fãs estão inseridos em uma cultura participatória, o que contribui para a produção de mais material), e coloca a *fanfiction* no mesmo status do texto-fonte (RIBEIRO, 2018, p. 93).

A literatura *fics*, de acordo com Ribeiro (2018), assume novas formas em detrimento do avanço da tecnologia e do avanço dos recursos midiáticos, pois os fãs assumem a função de mantenedores dos textos que circulam, além de “tomar para si o poder de interpretá-los e reinterpreta-los continuamente” (DUARTE, 2020, p.87).

O gênero fanclipe surgiu a partir da interação dos *fandoms* (JEKINS, 2009), que segundo Conceição, Porto e Santos (2019, p. 134) pode(m) se apresentar como sendo “sujeito crítico/pensante, além de exercitar diversas habilidades relacionadas à leitura como pensamento crítico e construção de significados” (CONCEIÇÃO; PORTO; SANTOS, 2019, p. 134).

Segundo para Ragi, Sales e Ferreira (2020, p. 6),

esse gênero é considerado um subgênero dos videoclipes, por apresentar características semelhantes ao “gênero mãe” ou “gênero base”, mas com características diferentes a esse (PLÁCIDO, 2016), com a especificidade de ser produzido por fãs, que partem de uma letra de música já existente para criarem seu próprio clipe. Normalmente, a produção conta com uma combinação de imagens e trilha sonora. Por se tratar de uma produção de curta duração, de ampla veiculação no contexto da cultura juvenil, esse gênero apresenta potencialidades bastante profícuas para o trabalho com a produção de textos em sala de aula (RAGI; SALES; FERREIRA, 2020, p. 6).

Dessa forma, é notório que uma análise sistematizada do gênero fanclipe por abarcar habilidades de leitura relacionadas aos multiletramentos, tenho em vista o fato do gênero ser subgênero dos videoclipes, contendo características de seu “gênero base”, fator que auxilia no processo de aprendizagem, possibilitando, de acordo com com Ragi, Souza e Ferreira (2020),

uma reflexão acerca das condições de produção (objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídias de circulação), do processo de textualização (articulação entre semioses, projeto de dizer, escolhas realizadas pelos autores e efeitos de sentido), dos usos de ferramentas digitais para o aperfeiçoamento do letramento digital (manipulação e análise de ferramentas e recursos para a edição de áudio e vídeo) (RAGI, SOUZA, FERREIRA, 2020, p. 116).

Analisar o gênero fanclipe na perspectiva dos multiletramentos implica considerar as condições de produção e de recepção, como também as questões relacionadas à textualização e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas realizadas pelos produtores.

5. FANCLÍPE: UMA ANÁLISE DO GÊNERO TEXTUAL

Visando a observar as contribuições do subgênero fanclipe para os Multiletramentos, fez-se necessária uma análise do fanclipe “Eu Me Lembro – Clarice Falcão” produzido por um fã. O fanclipe encontra-se disponível no *Youtube* no link <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>.

Para a análise, buscou-se estudar os recursos do fanclipe, analisando as práticas sociais de linguagem que envolvem a sua produção, seja por linguagem verbal ou não verbal, seja local ou global, recobrando contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (ROJO 2009, p. 98).

Vieira (2015, p. 43), aponta que

a composição textual multimodal tem alimentado as práticas sociais, cuja riqueza de modos de representação utilizados incluem desde imagens, até cores, movimento, som e escrita, haja vista a existência frequente de eventos híbridos de letramentos, constituídos por composições com linguagem verbal, com linguagem visual e com linguagem corporal, marcas preponderantes do discurso contemporâneo.

Dessa forma, para a análise por meio dos Multiletramentos buscou-se a valorização dos recursos híbridos da linguagem, suas representações imagéticas, as composições verbais e visuais e as figuras presentes no fanclipe.

A música “Eu Me Lembro”, da cantora Clarice Falcão, retrata o primeiro encontro de um casal, narrado na perspectiva de ambos, gera um conflito entre os acontecimentos apontados por eles. A música é uma das quatorze faixas que compõe o álbum *Monomania*, lançado em 2013. A canção, em específico, conta com a participação de Silva, narrando os acontecimentos do ponto de vista do rapaz. Contando com seis estrofes, sendo a segunda, a quarta e a quinta refrãos, a música não apresenta nenhuma rima, mas retrata um acontecimento na primeira e terceira pessoa do singular.

No fanclipe, o uso de representações culturais torna-se recorrente: uma figura na cor azul representa o rapaz (representada por meio de uma vestimenta tradicionalmente utilizada para indiciar uma figura masculina), enquanto uma figura na cor rosa representa a moça (representada por meio de uma vestimenta tradicionalmente utilizada para indiciar uma figura feminina). Outros elementos, como *emogis*, balões de fala e expressões faciais, são utilizados constantemente na produção do clipe, acompanhando o ritmo e os acontecimentos da história. Como é possível observar na Figura 1:



Figura 1 – Cores E Formas

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>

Na Figura 1, tem-se a representação de duas “personagens” nas cores azul e rosa, como sendo o rapaz e a moça que narram a história da canção. Tais figuras serão representadas ao longo de todo o *fanclipe*. O uso das cores e das formas para representar a masculinidade e a feminilidade são, de acordo com Baliscai (2020), uma construção social. Percebe-se, então, que o uso dessas representações sociais de masculinidade e feminilidade, presentes nas cores, nas formas, nas imagens, torna-se um fator primordial para a construção de sentido nos textos multimodais.

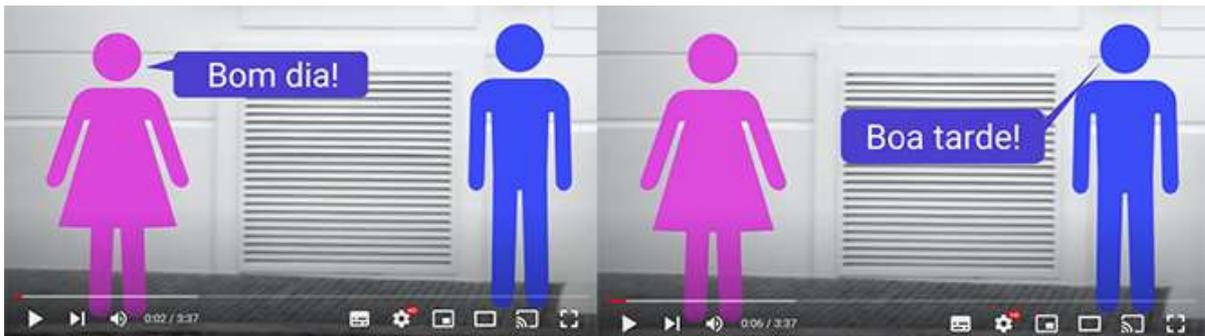


Figura 2 – Bom Dia!; Boa Tarde!

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>

Na Figura 2, observa-se a representação do rapaz e da moça nas cores rosa e azul, assim como na Figura 1, seguido de balões de diálogos com os dizeres “bom dia!” e “boa tarde”. Moraes (2005) pontua que “os cumprimentos e despedidas são formas de abrir e fechar uma conversação, presentes em todas as sociedades”. Entende-se que, segundo a autora, o uso de expressões como “Bom dia.”, “Oi.”, “Olá.”, constitui-se formas de aspectos ritualísticos de interação em uma dada cultura, deferindo de lugar para lugar e de interação para interação. Para uma compreensão de gêneros multissemióticos, Gomes (2017) afirma que é necessário “ativar o conhecimento de mundo sobre os textos de gênero multissemiótico previamente à leitura, colocando esse conhecimento em relação àquele utilizado pelo autor para elaboração do texto” (GOMES, 2017, p.71). Percebe-se o gênero *fanclipe* faz uso de elementos que exija um conhecimento prévio do leitor para uma compreensão do leitor.

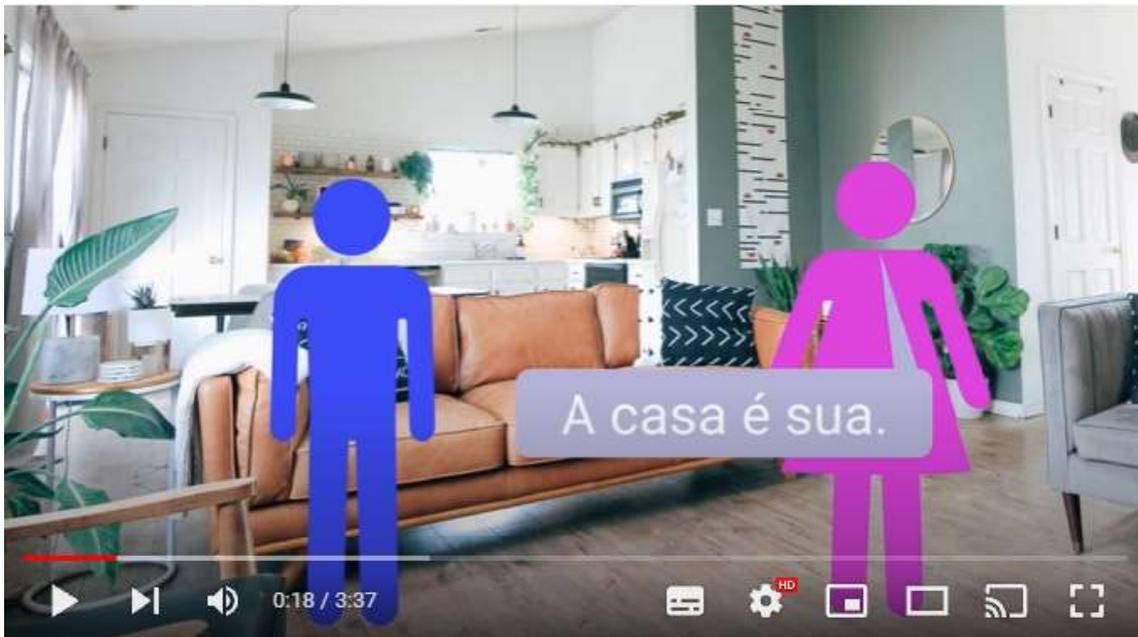


Figura 3 – A Casa É Sua.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>

Gomes (2017) afirma que para uma leitura de gêneros multimodais, torna-se necessário “observar e selecionar elementos da sintaxe visual, de modo a organizar as informações relevantes à construção da significação” (GOMES, 2017, p.72). Percebe-se que o cenário de *background* da Figura 03 é uma sala de estar. O quadrinho da figura em rosa, representado pela moça, tem os dizeres “A casa é sua.”. Mussi (2010) afirma que “o sentido afetivo da palavra moradia “a casa”, é o lugar destinado à construção de relações e vínculos”. Isto posto, o significado eminente ao dizer “A casa é sua.” se relaciona com construção de afinidade, com a receptividade e com construção de vínculo afetivo e não com o sentido de propriedade



Figura 4 – Fiquei no vácuo.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>

Na Figura 04, tem-se a representação do rapaz em azul com um balão de fala na cor verde com os dizeres “Fiquei no vácuo”, com a representação de um *emoji*. Carvalho (2017) afirma que a palavra *emoji* “é resultado da união dos seguintes termos em japonês: e (imagem) e *moji* (letra), sendo ideogramas ou *smileys*, criados em 1998, e usados nas mensagens eletrônicas e páginas da web japonesas, cujo uso se espalhou fora do território japonês” (CARVALHO, 2017, p.23). Dessa forma, ao *emojis* representam ideia pré-concebida pelo código apreendido pelo ser humano, como alegria, tristeza, amor, entre outros.

Gomes (2017) afirmar que o reconhecimento dos recursos semióticos constitutivos tanto na linguagem/semiose quanto na linguagem visual torna-se necessário para a leitura de gêneros multissemióticos. Com isso, entende-se que os dizeres “fiquei no vácuo” com a expressão de tristeza do *emoji* representam um sentimento de infelicidade, desânimo e desalento. Entrelaçado com a expressão “Fiquei no vácuo”, em que “vácuo” tem o significado de solidão, afastamento e separação, a linguagem verbal e não verbal contribui para a interpretação do *fanclipe*.



Figura 5 – Ô trem bão, sô!

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>

Na Figura 05, tem-se a representação do rapaz, em azul, com o *emoji* de rosto saboreando comida e os dizeres “Ô trem não, sô!”. Percebe-se, também, uma mesa com um prato feijoado em sua superfície. Duchowny (2020) afirma que o item *trem* tem

sua vinculação inicial à ideia de pertences, ou até de pessoas, que acompanham alguém em uma viagem. Posteriormente, o termo teria perdido a capacidade de se referir a pessoas e teria passado a designar a própria locomotiva e a fazer referência a qualquer objeto, não necessariamente àqueles que se levam em uma viagem (DUCHOWNY, 2020, p. 4910).

Isto posto, entende-se que *trem bão* é empregado para denominar o prato feijoado que está na superfície da mesa, caracterizando-a como sendo saborosa, o que configura uma variação linguística, que demanda um conhecimento cultural. O *emoji*, representando alguém que está faminto ou que manifesta um sentimento de desejo de saborear a comida, em combinação com os dizeres, contribui para a interpretação do texto. Gomes (2017) afirma as generalizações presentes nos textos multissemióticos, sejam conclusões gerais sobre fatos ou outras afirmações, é uma das estratégias “importantes para síntese resultantes de leitura” (GOMES, 2017, p. 72).



Figura 6 – *Eu sou o bobo da corte!*

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>

Ao analisar a Figura 6, é relevante compreender o contexto do surgimento da expressão “bobo da corte”. Para Teixeira (2018, p. 30),

o arquétipo bobo da corte é intitulado aquele que sugere não levar a vida tão a sério no sentido humor, porém sem quebrar a moralidade. Esse arquétipo tem como lema que se o indivíduo não puder dançar não fará parte da revolução, pois visa ser como “a alma da festa”. Sendo assim, esse arquétipo transparece espontaneidade e alegria na apresentação de situações que normalmente seriam vistas como comuns (TEIXEIRA, 2018, p. 30).

Teixeira (2018) define bobo da corte como sendo um arquétipo de alguém engraçado, bem humorado, que não leva a vida tão a sério. Na figura 06, vê-se o personagem de azul, retratado como sendo o rapaz, com os dizeres “Eu sou o bobo da corte!”, sendo complementado com o *emoji* que representa um momento engraçado, uma gargalhada.

Gomes (2017) diz que a ressignificação faz parte do processo dialógico do texto multissemiótico, pois corrobora para a compreensão e construção de sentido.



Figura 7 – Apaixonados

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=eh3EADcEU50>

Na Figura 7, percebe-se a representação do rapaz e da moça com um *background* de corações e com *emojis* que representam amor, carinho e adoração. A Figura 7 expressa a letra da canção que descreve o momento romântico que o casal se conheceu. Silva (2017, p. 26) considera que “é preciso compreender que as imagens não são um documento neutro e transparente, mas textos construídos”. As imagens, dessa forma, compõem toda a representação de amor, seja no *background* com corações, seja na cor rosa que se relaciona com o amor, seja na proximidade entre os indivíduos que representa um certo vínculo de ligação afetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este artigo, é relevante retomar o pressuposto defendido por Lemke (2010), que afirma que todo letramento é um letramento multimidiático. Essa afirmação implica considerar que a escrita, as imagens, o desenho e as amostras visuais são analisadas segundo parâmetros analíticos definidos, que suscitam determinadas perspectivas. O presente trabalho, tendo como objetivo uma análise do gênero fanclipe, na perspectiva dos multiletramentos, explicita que esse gênero abarca um conjunto de competências culturais que constroem significados sociais por meio das mídias tecnológicas. Mostrou-se, dessa forma, que todo letramento não pode construir significados/sentidos de forma isolada, pois se insere em um contexto visual em que vários letramentos se faz presente. A cultura *fandom* que produz textos verbais, imagéticos, auditivos para o seu público alvo: os fãs, mostra que o significado dos signos multimodais está relacionado com a construção social do seu significado para o grupo específico.

A construção de significados/sentidos durante a leitura, sendo feita por meio do lugar que se ocupa em sociedade, não se faz ausente na análise de conteúdos multimodais, uma vez que a produção desses conteúdo é culturalmente plural e multimodal. Dessa forma, a fanfic produzida por fã deve ser analisada a partir de uma ótica social, permeada pela originalidade e pela mutabilidade, uma vez que a nova produção indicia novos sentidos.

Por ser um subgênero dos videoclipes, o fanclipe, em sua composição, apresenta uma configuração narrativa e conta com inúmeros recursos semióticos de linguagem, como imagens estáticas e em movimento, cores, palavras, gestos, som, música, dentre outros, sendo um gênero que pode propiciar a ampliação de habilidades relacionadas aos multiletramentos, seja do ponto de vista das questões culturais intrínsecas à produção fílmica, seja do ponto de vista dos recursos semióticos que compõem as cenas. Além disso, merece destaque a possibilidade de mobilização para a produção de textos semelhantes ao texto analisado, o que pode configurar uma abordagem pedagógica que favorece a edição de textos e uma atitude responsiva por parte dos alunos.

Conhecer os novos gêneros multissemióticos torna-se fundamental para a compreensão das novas práticas de letramento, uma vez que valoriza o seu local de produção, as condições de produção e seu meio de circulação. Auxilia, também, na análise

de textos não verbais que crescem constantemente com o avanço da tecnologia, da produção de vídeos, imagens e sons.

Desenvolver a prática de competência multimodal, como aponta Nascimento (2012), torna-se importante para uma postura crítica diante das mudanças sociais e das novas configurações sócio-culturais, entendendo que o uso de signos visuais não é neutro, ao contrário, trata da definição da realidade social.

Espera-se que as contribuições do presente trabalho possam auxiliar no estudo dos gêneros que circulam em contextos digitais, bem como para a compreensão das potencialidades do gênero fanclipe para a análise de conteúdos audiovisuais e a cultura *fandom*.

REFERÊNCIAS

BALISCEI, João Paulo. Abordagem histórica e artística do uso das cores Azul e Rosa como pedagogias de gênero. **Revista Teias**, v. 21, p. 223-244, 2020.

BEZERRA, Beatriz Braga. *Fanfiction: Possibilidade Criativa nos Ambientes Digitais*. **Temática**, Ano X, n. 03 – Março/2014. Disponível em: <https://docplayer.com.br/52704270-Fanfiction-possibilidade-criativa-nos-ambientes-digitais-1.html>. Acesso em: 14 maio 2020.

CAMARGO, Ana Rosa Leme. **Escrita no espaço digital** – criação e atribuição de autoria em *fanfictions*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/uf>

Cruz, Cecília Mori. **Bobo da Corte como dimensão política na arte**, In: 17ART Encontro Internacional de Arte e Tecnologia, Brasília, 2018.

CORRÊA, Laura Josani Andrade. Breve história do videoclipe. In: **Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação da Região Centro-Oeste**. 2006. p. 1-15.

COSCARELI, Carla Viana; NOVAIS, Ana Elisa. **Leitura: um processo cada vez mais complexo**. Letras de hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010.

DE ARAÚJO UTZIG, Ingrid Lara. Reescritas na contemporaneidade. **Revista Primeira Escrita**, v. 7, n. 2, p. 82-93, 2020.

DE CARVALHO, Ana Paula Pinto; FORT, Mônica Cristine. Interações por emojis no WhatsApp: significados e sentimentos nas trocas comunicacionais. **Paradoxos**, v. 2, n. 1, p. 21-32, 2017.

DO NASCIMENTO, Roseli Gonçalves; BEZERRA, Fábio Alexandre Silva; HEBERLE, Viviane Maria. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011.

GOMES, Rosivaldo. "Gêneros multissemióticos e ensino: uma proposta de matriz de leitura." *Trem de Letras* 4.1 (2017): 56-80.

JENKINS, Henry. **Invasores do Texto: fãs e cultura participativa**. Trad. Érico Asis. Nova Iguaçu: Marsupial, 2015.

JENKINS, Henry. *Textual Poachers*. In: HELLEKSON, Karen; BUSSE, Kristina (org.). *The Fan Fiction Studies Reader*. Iowa: University of Iowa Press, 2014, p. 26-43.

LEMKE, Jay L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalhos em linguística aplicada**, v. 49, p. 455-479, 2010.

LIBERALI, Fernanda Coelho et al. Projeto DIGIT-M-ED Brasil: uma proposta de desencapsulação da aprendizagem escolar por meio dos Multiletramentos. **Revista Prolíngua**, v. 10, n. 3, p. 2-17, 2015.

LOPES, Andressa Aparecida. PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS NA ESCOLA: UMA PROPOSTA DE ENSINO DE LÍNGUA MATERNA VIA FANFICTION1.

MENDONÇA, M. R. DE SOUZA. *Ciência em Quadrinhos*: recurso didático em cartilhas educativas. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco. Recife: UFPE, 2008.

MIRANDA, Fabiana Móes. “Fancultura” e Texto Literário: união no ciberespaço. *Revista Encontro de vista*, 3ª edição, 2009.

MUSSI, Luciana Helena; CÔRTE, Beltrina. O significado “afetivo” daquilo que chamamos “casa”: Uma reflexão através do cinema. **Revista Kairós: Gerontologia**, v. 13, n. Especial8, p. 231-242, 2010.

PONTES, Pedro. Linguagem dos videoclipes e as questões do indivíduo na pós-modernidade. **Sessões do Imaginário, Porto Alegre**, n. 10, p. 47-51, 2003.

RAGI, Taísa Rita; SALLES, Raphael Soares; FERREIRA, Helena Maria. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O TRABALHO COM A PRODUÇÃO DE TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS: O GÊNERO FANCLIQUE EM QUESTÃO. **Anais do CIET:EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. ISSN 2316-8722. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1409>>. Acesso em: 20 fev 2021.

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

ROJO, R. (org). **Escol@ conectada**: os multiletramentos e as TICS. Parábola, 2013.

RIBEIRO, Luciana da Silva. *Fanfiction: reescritas arcônticas*. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC), 2018. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=35284@1>. Acesso em: 24 abr. 2020.

TEIXEIRA, Rafael Drum. *Má ôe vem-pra-cá vem-pra-cá: uma leitura do arquétipo bobo da corte no Programa Silvio Santos*. 2018.

VARGAS, Maria Lucia Bandeira. **O fenômeno *fanfiction***: novas leituras e escrituras em meio eletrônico. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo (UPF), 2005.

VARGAS, Maria Lucia Bandeira. *O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. *Introdução à multimodalidade: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social*. Brasília: J. Antunes Vieira, 2015.