

PRODUÇÕES E PRODUTOS CULTURAIS NA SALA-DE-AULA: UMA ANÁLISE CRÍTICO-DIALÓGICA DO FANDOM DE HARRY POTTER E DA FRANQUIA MEU MALVADO FAVORITO

PRODUCCIONES Y PRODUCTOS CULTURALES EN EL AULA DE CLASE: UN ANÁLISIS CRÍTICO-DIALÓGICO DEL FANDOM DE HARRY POTTER Y DE LA FRANQUÍA MI VILLANO FAVORITO

PRODUCTIONS AND CULTURAL PRODUCTS IN THE CLASSROOM: A CRITICAL-DIALOGICAL ANALYSIS OF THE HARRY POTTER FANDOM AND DESPICABLE ME FRANCHISE

Luciane de PAULA¹
Ana Beatriz Maia BARISSA²
Natasha Ribeiro de OLIVEIRA³

RESUMO: Este artigo se propõe a pensar as produções culturais, transformadas em produtos de consumo, em sala-de-aula, como estratégias dialógicas de formação crítica. A proposta é refletir sobre a presença dessas produções e produtos a partir de duas obras icônicas da indústria cultural por sua viralidade: *Harry Potter* e *Meu Malvado Favorito* – a maior comunidade de *fandom* do mundo e o sucesso dos *minions*, especificamente no Brasil. A fundamentação teórica se pauta nos estudos bakhtinianos em diálogo com a teoria crítica. *Harry Potter* será pensado por meio da produção dos fãs e *Meu Malvado Favorito* nos campos de atuação a partir da imagem dos *minions*. Pretende-se pensar sobre a relação escola e sociedade, bem como acerca da constituição da vida na escola como formação cidadã, e esta é a sua relevância.

PALAVRAS-CHAVE: Teoria Crítica. Estudos bakhtinianos. Diálogo. Cultura da convergência. Transmídia.

RESUMEN: *El artículo propone pensar las producciones culturales, transformadas en productos de consumo, en aula de clase, como estrategias dialógicas de formación crítica. La propuesta es reflexionar sobre la presencia de estas producciones y productos a partir de dos obras icónicas de la industria cultural por su viralidad: Harry Potter y Mi Villano Favorito – la mayor comunidad de fandom del mundo y el suceso de los minions, específicamente en*

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP) Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara e Faculdade de Ciências e Letras de Assis – SP – Brasil. Profesor del departamento de Lingüística en FCL Assis y acreditado en el Programa de Posgrado en Lingüística y Lengua Portuguesa en FCL Araraquara. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1727-0376>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9546185363173636>. Correo: lucianedepaula1@gmail.com

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Máster en Lingüística y Lengua Portuguesa por el Programa de Postgrado en Lingüística y Lengua Portuguesa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0229-0892>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2348908556314422>. Correo: anabeatrizbarissa@gmail.com

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Estudiante de maestría del Programa de Posgrado en Lingüística y Lengua Portuguesa. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8760-8104>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8039551360391713>. Correo: nariibeiro@gmail.com

Brasil. La fundamentación teórica se basa en los estudios bakhtinianos en diálogo con la teoría crítica. Harry Potter será pensado por medio de la producción de los fans y Mi Villano Favorito en los campos de actuación a partir de la imagen de los minions. Se pretende pensar sobre la relación escuela y sociedad, así como sobre la constitución de la vida en la escuela como formación ciudadana. Y esta es su relevancia.

PALABRAS CLAVE: *Teoría crítica. Estudios bakhtinianos. Diálogo. Cultura de la convergencia. Transmedia.*

ABSTRACT: *This article aims to think of cultural productions, transformed into consumer products, in the classroom, as dialogic strategies of critical formation. The proposal is to reflect on the presence of these productions and products from two iconic works of the cultural industry for their virality: Harry Potter and Despicable Me - the world's largest fandom community and the success of minions, specifically in Brazil. The theoretical foundation is based on Bakhtinian studies in dialogue with critical theory. Harry Potter will be thought through the production of fans and Despicable Me in the fields from the image of the minions. It is intended to think about the relationship between school and society, as well as about the constitution of school life as a citizen formation, and this is its relevance.*

KEYWORDS: *Critical theory. Bakhtinian studies. Dialogue. Convergence of culture. Transmedia.*

Introducción

La propuesta de este artículo es reflexionar sobre el uso de medios y redes sociales en contexto escolar. Utilizamos producciones inspiradas en *Harry Potter* (doravante, *HP*) y *Mi Villano Favorito*, comprendidas como prácticas sociales, estudiadas como productos de la industria cultural, de la cultura de la convergencia y de la transmedia.

La industria cultural, tal cual concebida por los pensadores de la Escuela de Frankfurt, percibió que las producciones alcanzan un gran número de personas (público) con los más distintos tipos de medios y, con esta producción masificada, en larga escala y altamente difundida, genera una concepción mercadológica sobre el arte y la cultura. Con los estudios críticos culturales, comprendemos no solo la masificación, sino cómo este fenómeno se relaciona con el comportamiento de los sujetos, con la homogenización del pensamiento y con los estándares de consumo, consecuencia de la mercantilización del arte.

El pensamiento de que el sujeto es acrítico e incapaz de reflexionar es una concepción que desconsidera su carácter responsable y responsivo, tan costoso a los estudios bakhtinianos, que pautan su filosofía en la interacción como acto. Reflexionamos, aquí, sobre

la relación entre las producciones masivas y la responsabilidad del sujeto⁴ (BAKHTIN, 2010) como condición de la actuación humana en el mundo y en la realidad que lo cerca.

Con el uso cada vez más intenso y normalizado de las nuevas tecnologías y de los medios sociales en las diferentes esferas y con la utilización de diferentes usos del lenguaje, hay una demanda, especialmente en la esfera escolar, por una enseñanza abierta y crítica. Eso requiere una práctica pedagógica interactiva y reflexiva, que dé cuenta de la heterogeneidad del lenguaje, constituida por la y en la cultura en géneros del discurso⁵, producidos en esferas más diversas y en intersección, mediada por las tecnologías; así como pensar de qué manera el sujeto se ha relacionado con el mundo a su alrededor, dentro y fuera del aula – principalmente al que respecta a la industria cultural, tema de esta reflexión.

Dos ejemplos ilustran la reflexión impartida aquí: el primero, relacionado al *fandom*⁶ de *Harry Potter*, para pensar cómo la producción activa y creativa de los fans, que parte de una obra considerada como “cultura de masa”, trae nuevas formas de uso del (de los) lenguaje(s); y, el otro, calcado en los *minions*, de la franquía *Mi Villano Favorito*, para reflexionar sobre cómo la industria cultural invade otras esferas, cómo los campos de actuación se interrelacionan y se dislocan por los medios, del entretenimiento a la política.

La justificativa por la elección de trabajo con estas dos producciones se pauta en la expresividad del *fandom* de *HP* y en la viralización de los *minions*. Ambos, líderes en vendajes y en proliferación de productos de consumo. El criterio metodológico se calzó en los fenómenos que se volvieron estas dos producciones, que extrapolaron las pantallas del cine y ganaron la sociedad en las más distintas áreas. Llevar las cuestiones de producción y consumo hacia la escuela en este momento socio-histórico, de la cultura de la convergencia, en que la transmedia integra la vida de los sujetos, es esencial.

Pensar en los medios sociales como parte de la vida del alumno (y de la mayoría de los sujetos) es condición primordial para que no se tenga una cisión prohibitiva y limitadora en las aulas de clase sobre el uso de aparatos electrónicos y redes sociales, pues ellos posibilitan el surgimiento de diferentes debates y cuestionamientos, una vez que son una de las formas de comunicación más utilizadas actualmente. Knebel e Hildebrand (2013) piensan en la tecnología como un instrumento de enseñanza-aprendizaje, pues creen que de allí proviene

⁴ El Círculo concibe sujeto yo y al otro, en interacción, con un enfoque en la alteridad, constitutivo de la identidad. Las voces sociales se materializan en los sujetos, constituidas por y en el lenguaje.

⁵ Discurso, en los estudios de Bakhtin, se refiere a la producción semiótica tridimensional del lenguaje, concebido por lo verbal, lo vocal/sonoro y lo visual, materializada en enunciados configurados de diferentes maneras, pero potencialmente presente en cada manifestación del lenguaje.

⁶ El universo de producciones de fans recibe este nombre, que es la abreviatura de *fan kingdom* (“reino de los fans”).

diferentes posibilidades de hacer que el alumno tenga una relación positiva ante a las cuestiones escolares. Las redes sociales son canales de socialización, y la interacción posibilitada es el principio transformador para un abordaje crítico.

Las tecnologías y medios sociales, hoy, son vistas como parte integrante de las relaciones sociales y se vinculan a la idea de mundo en movimiento, lo que permite a los alumnos (sujetos sociales) que construyan nuevas formas de percibir, interpretar, aprender y actuar sobre el mundo que los cerca. Según Knebel y Hildebrand, “*Blogs, redes sociales, páginas de web*, no son meros mecanismos distributivos de información o de formas de entretenimiento, ellos actúan sobre los diferentes contextos humanos, operando verdaderas metamorfosis en los relacionamientos y en los procesos cognitivos” (2013, p. 104).

Por lo tanto, proponemos, con este estudio, una reflexión acerca del uso de tecnologías y medios sociales como una forma de comprensión de procesos culturales que, muchas veces son encarados como ajenos, prohibidos y externos al aula de clase. Para ello, pensamos en cómo la industria cultural, la cultura de la convergencia y la transmedia componen, de cierta forma, las relaciones sociales e influyen los comportamientos de los sujetos que consumen sus producciones y productos (físicos y simbólicos).

De este modo, se justifica la importancia de pensar estas producciones y estos productos como lenguaje y como práctica social a estudiarse en la escuela, pues las obras fílmicas y literarias como *Harry Potter* y *Mi Villano Favorito*, no solo son objeto de consumo de esta industria cultural oficial, como superestructura ideológica, como también son las fuentes por las que los sujetos se ponen en el mundo como participantes de esta cultura participativa y colaborativa.

Industria cultural, cultura de la convergencia y transmedia

Adorno y Horkheimer, de la Escuela de Frankfurt, utilizaron el término “industria cultural” para designar la situación del arte en la sociedad capitalista industrial como algo más maléfico que benéfico. En el texto “El Iluminismo como mistificación de las masas”, presente en la obra *Industria cultural y sociedad* (2002), los autores afirman que

El cine y la radio ya no tienen necesidad de ser empaquetados como arte. La verdad que no son más que negocios, les sirve de ideología. Esta deberá legitimar la basura que producen propositivamente. El cine y la radio se auto definen como industrias, y las cifras publicadas de los rendimientos de sus

directores generales aclaran cualquier duda sobre la necesidad social de sus productos (2002, p. 5-6).⁷

La industria cultural se direcciona a la estandarización y masificación de sus productos, resultando de un modelo de arte direccionado a los negocios, lucros y capital, no para el arte, en sí misma. La Escuela de Frankfurt ve la producción del arte en larga escala como una banalización y concibe el público como consumidor desproveído de capacidad crítica, consumidor masivo de los productos de la industria cultural vehiculados por los diferentes medios. Para esta Escuela, arte e industria cultural configuran una relación dicotómica, en que no pueden ser concebidas en conjunto, puesto que el arte autónomo no se iguala al industrial, direccionada a un público “mediano”.

Hay, por lo menos, dos prejuicios en este pensamiento: 1) la idea purista sobre arte, vista como algo superior a las leyes sociales, luego, mercadológicas, pues incluso antes de la industria cultural, el artista (y también el intelectual) producía, muchas veces, bajo encomienda y/o protección del Mecenaz (algunos ejemplos canónicos son Michelângelo y Velásquez, en las artes plásticas, Gil Vicente y Camões, en las Letras); 2) la noción subestimada acerca del público, entendido como no-pensante y, de cierta forma, “marioneta” en las manos del sistema. En este caso, ¿cómo pensar la resistencia, muchas veces, producida a partir del consumo, respondido de modo crítico, como ocurre, por ejemplo con Cervantes, Shakespeare o algunas producciones advenidas de *fandom*, hoy? Estas cuestiones, de embate guían nuestra reflexión y nos llevan a pensar sobre la relación producción-consumo-recepción activa, en aula de clase, como pauta educacional.

El pensamiento de la Escuela de Frankfurt contribuye sobremanera para pensar en cómo la industria cultural es responsable por el movimiento de masificación, este, tanto como proceso alienador, como estudiado por Adorno, por ejemplo; cuanto como popularización del arte, que llega a lugares todavía no imaginados. Esta línea ambivalente entre contrarios y contradictorios (dialéctica), es lo que proponemos ser objeto de reflexión en y de la escuela, como forma de emancipación de la robotización y toma de consciencia de la responsabilidad de los sujetos-consumidores, como también nuevos productores sociales que piensan sobre lo que leen y ven (no meras máquinas de me gustas y compartimientos) – tema tan caro, especialmente en época de *Fake News*, de la llamada era de la post-verdad. El masivo hace circular la obra (pensando que nuestro objetivo es pensar en la producción, recepción y

⁷ O cinema e o rádio não têm mais necessidade de serem empacotados como arte. A verdade de que nada são além de negócios, lhes serve de ideologia. Esta deverá legitimar o lixo que produzem de propósito. O cinema e o rádio se auto definem como indústrias, e as cifras publicadas dos rendimentos de seus diretores-gerais tiram qualquer dúvida sobre a necessidade social de seus produtos (2002, p. 5-6).

circulación social de textos/discursos). La película, la literatura y otros géneros no son meros reproductores de valoraciones hegemónicas, sino también apropiadores de valoraciones cotidianas que circulan y son apropiadas y resignificadas en otro plan y con otra elaboración de lenguajes.

El movimiento dialéctico-pedagógico (PAULA; FIGUEIREDO; PAULA, 2011) es continuo: las superestructuras responden a una demanda social infraestructural que, cuando oficializada, vuelve en formato de obra de consumo y productos culturales. La industria (en la superestructura) utiliza la recepción como termómetro para lo que el público consume más, menos o sigue consumiendo aunque después de pasadas las llamadas “Fiebres del lanzamiento” (como es el caso tanto de *HP* cuanto de los *minions*). Ni los productos ni los consumidores son pasivos, pues la adhesión a una producción y a un producto refleja y refracta prácticas que constituyen un perfil responsivo a valoraciones sociales. El consumo es, entonces, acto de lenguaje, posicionamiento en el mundo.

Volóchinov (2017 [1929]) piensa en la ideología del cotidiano (nascida y realizada en la infraestructura) como fuerza centrífuga determinante para el proceso de resistencia a la superestructura, donde se produce la ideología oficial y también se ubica la industria cultural, como fuerza centrípeta que objetiva la homogenización y hegemonía. El autor ve en la palabra (tomada en su sentido alargado), como signo ideológico por excelencia, la respuesta (que debe ser de toma de consciencia posible y, aquí, entra el papel de la escuela: colaborar para la concientización de este proceso de embate), que refleja y refracta la lucha de clases en el discurso (arena donde luchan los valores sociales contradictorios).

Volóchinov afirma que “En la palabra se realizan los inúmeros hilos ideológicos que penetran todas las áreas de la comunicación social. Es bastante obvio que la palabra será el *indicador* más sencillo de los *cambios sociales*” (2017, p. 106 – destacados del autor), lo que nos hace pensar en cómo la ideología del cotidiano no solo es parte constitutiva de la ideología oficial, como también la niega, pues responde a ella de modo responsable (sin alibi de la existencia). Por ello, no comprendemos el comportamiento masivo solo como alienación (ausencia de la criticidad), proceso automático de estandarización unilateral en que solo la superestructura actúa. El diálogo mantiene vivas las fuerzas discursivas.

Según Jenkins,

[...] la cultura de la convergencia es altamente productiva: algunas ideas se difunden de arriba hacia abajo, comenzando en los medios comerciales y luego adoptados y apropiados por diferentes audiencias, a medida que se extienden por toda la cultura. Otros emergen de abajo hacia arriba, de varios puntos de la cultura participativa, y se ven arrastrados a la cultura

predominante, si las industrias de los medios ven una forma de sacar provecho de ellos. El poder de los medios alternativos es que se diversifica; El poder de los medios de difusión es que amplifica (2009, p. 341)⁸

En este sentido, preguntamos: ¿cómo la cultura de la convergencia está en consonancia con la industria cultural, así como el pensamiento de Bakhtin, al que respecta a la ideología oficial y al de cotidiano? La cultura es productiva en diferentes sentidos, puesto que es puesta la oficialidad y la no-oficialidad en embate, de modo que, cada cual a su modo, trabaja con determinado contenido temático proveniente de una producción en el formato de obra de consumo.

Diálogos entre géneros y esferas

Las producciones y productos culturales son, en esencia, actos de lenguaje. Acorde con el pensamiento bakhtiniano, la “unidad del medio social” y la “unidad del acontecimiento de la comunicación social” (VOLÓCHINOV, 2017 [1929], p. 147) determinan, junto con el conjunto físico-psicofisiológico, la lengua-discurso. El social desempeña función esencial para las cuestiones del lenguaje, puesto que solo conseguimos observar su manifestación (configuración enunciativa) ante a individuos socialmente organizados en una misma colectividad lingüística, según el autor.

Con respecta al lenguaje y a las más distintas configuraciones posibilitadas por las esferas de la actividad humana, tenemos, en el virtual, una importante forma de interacción hecha por los sujetos. Según Lévy (2000),

[...] el virtual es obviamente una dimensión muy importante de la realidad. [...] En general se cree que una cosa deba ser o real o virtual, que ella no puede, por lo tanto, tener las dos calidades al mismo tiempo. Sin embargo, [...] el virtual no se opone al real, sino al actual: virtualidad y actualidad son solo dos modos distintos de la realidad (p. 47).⁹

⁸ [...] a cultura da convergência é altamente produtiva: algumas ideias se espalham de cima para baixo, começando na mídia comercial e depois adotadas e apropriadas por uma série de público diferentes, à medida que se espalham por toda a cultura. Outras surgem de baixo para cima, a partir de vários pontos da cultura participativa, e são arrastadas para a cultura predominante, se as indústrias midiáticas vislumbrarem algum modo de lucrar com elas. O poder da mídia alternativa é que ela diversifica; o poder da mídia de radiodifusão é que ela amplifica (2009, p. 341)

⁹ [...] o virtual é obviamente uma dimensão muito importante da realidade. [...] Em geral acredita-se que uma coisa deva ser ou real ou virtual, que ela não pode, portanto, possuir as duas qualidades ao mesmo tempo. Contudo, [...] o virtual não se opõe ao real mas sim ao atual: virtualidade e atualidade são apenas dois modos diferentes da realidade (p. 47)

Según el autor, aunque el digital sea “[...] fluido, en constante mutación, sea desproveído de cualquier esencia estable [...] la velocidad de transformación (de las informaciones) es en sí misma una constante – paradójica – de la cibercultura” (p. 27). Eso nos lleva a pensar, pautados en Bakhtin (2011), en los géneros discursivos y en su relativa estabilidad. Para tanto, es necesario tener en cuenta todo el contexto que suscita y posibilita el surgimiento de nuevos géneros, como es el caso de las producciones de fans, en el formato de *fanfilms* (como hay en el *fandom* de *HP*), de *posts* en páginas de *Facebook*. Producciones que entrecruzan entretenimiento y política, como nuevas configuraciones y significaciones (caso de los *minions* desde la campaña presidencial de 2018), tanto en las redes sociales cuanto en otros canales de comunicación y en esferas las más diversas.

La importancia de los medios en las interacciones entre los sujetos en la contemporaneidad es fundamental. En estas y de estas interacciones resultan producciones diversas, comprendidas como posicionamientos axiológicos. Según Machado (2014), las esferas del uso del lenguaje se configuran como una referencia directa a los enunciados¹⁰. En los medios, usuarios tienen posibilidad de elegir/posicionarse acerca del contenido por consumir y cómo eso ocurrirá, siempre de modo responsivo.

Según Jenkins (2006), la participación conjunta de los usuarios de medios constituye la idea de inteligencia colectiva – proceso fundamental para la concepción de transmedia –, puesto que la publicación de *posts*, videos, imágenes en las diversas plataformas incitan otros tipos de contribuciones: las réplicas. A partir de una publicación, habrá respuestas en concordancia o en discordancia que, a su vez, incitarán nuevas otras respuestas. Este proceso solamente es posible de observar por estar insertado en una determinada esfera de actividad.

La concepción de lenguaje en el Círculo de Bakhtin está basada en el diálogo¹¹, pues sobrepasa las estructuras lingüísticas y se vuelve constitutiva del sujeto. La materialización enunciativa solo es posible en el proceso de interacción social. Es decir, el lenguaje solo se constituye a partir de la/en la relación entre sujetos (y) enunciados. Para el Círculo ruso, el signo no puede estar desvinculado de su horizonte social y el extralingüístico es parte del

¹⁰ Enunciado, para el Círculo de Bakhtin, así como los géneros, también se compone de contenido, forma y estilo. Según los autores, no hay declaración sin género, ya que se produce en acción, en un ámbito específico de actividades, como un evento vivo. El enunciado se caracteriza, al mismo tiempo, por su singularidad y como un eslabón que la involucra en la cadena discursiva. Es, simultáneamente, un proceso y producto social, constituido por sujetos y situacionalizado/contextualizado en un espacio de tiempo específico en diálogo con otros sujetos, tiempos y espacios, dado su carácter responsivo.

¹¹ Diálogo, para Bakhtin, es más que un discurso directo, cara a cara, sino embate de voces sociales, con valores contrarios y contradictorios en juego. Un juego dialéctico sin solución, en que no hay final, sino puntos de vista puestos en la arena discursiva, de manera responsiva y responsable.

signo: fuerzas centrípetas y centrífugas entran en juego dentro del signo y revelan el posicionamiento axiológico de las voces en embate.

Todo enunciado surge en una esfera y en ella circula. Reflejan y refractan un horizonte social ideológico específico y, por consiguiente, las necesidades de su interacción en un determinado proyecto de decir – contenido, forma y estilo. Al discutir sobre esfera ideológica, Medviédev (2012) señala que cada una, con sus formas y métodos específicos, tiene particularidades imprescindibles, que necesitan ser consideradas al analizar un enunciado. Para el autor, la especificidad de las artes no debe encubrir la unidad ideológica de los campos (infra y superestructura) sobre una base única, con una ley única socioeconómica. La plurivalencia semiotiza la heterogeneidad.

Sobre este movimiento enunciativo, el Círculo afirma que las relaciones son determinadas por la estructura de las formas ideológicas, definidas por las necesidades de una esfera. Los campos son responsables por traspasar la realidad a partir de un determinado horizonte social y, por medio de él, construir sentido, acorde con su peculiaridad. La singularidad influencia el contenido temático, la forma compositiva y el estilo de un enunciado y determina el género discursivo, relativamente estable.

Para el autor, la riqueza y la diversidad de los géneros se encuentran en las posibilidades de la actividad humana, “[...] porque en cada campo de esta actividad es integral el repertorio de géneros del discurso, que crece y se diferencia a medida que se desarrolla y complejiza un determinado campo.” (BAKHTIN, 2011, p. 262). Los géneros no pueden ser observados como formas fijas, puesto que es necesario considerar el movimiento de las relaciones interpersonales e ideológicas, además del contacto con otros géneros, para analizar y producir un enunciado genérico. Para reflexionar sobre eso, nos basamos en la concepción de diálogo para pensar sobre el embate entre producción y producto cultural en las escuelas, como juego entre alienación y resistencia.

La clase como acontecimiento: producciones y productos culturales en la escuela

La clase debe pensar en el alumno como sujeto social, en el tiempo-espacio de su inserción y en el lenguaje como interacción. Esta debe ser la conducción orientadora de una práctica pedagógica crítica, que considera las vivencias sociales como baliza educacional, que debe considerar la realidad existente (sea la infraestructura física, la configuración de los métodos y abordajes y, principalmente, la realidad social, económica y cultural de los

alumnos). Según GERALDI (2015), la clase como acontecimiento es una conquista de la escuela, una práctica pedagógica que queremos alcanzar.

Pensar los sujetos en sus heterogeneidades discursivas y sociales significa incluirlos no como meros receptores pasivos, acrílicos y distantes de la práctica pedagógica, pues no son involucrados directamente con las cuestiones puestas en clase y en la escuela, sino como sujetos activos y participativos, tanto del proceso educacional de su formación cuanto de las producciones culturales experimentadas, individual y colectivamente, que necesitan ser inclusivas. El sujeto actúa en el mundo por medio del lenguaje y, así, solo puede convertirlo, también, por el lenguaje:

La lectura del mundo y la lectura de la palabra son procesos concomitantes en la constitución de los sujetos. Al “leer” el mundo, usamos palabras. En cada palabra, la historia de las comprensiones del pasado y la construcción de las comprensiones del presente que se proyectan como futuro. En la palabra, pasado, presente y futuro se articulan (GERALDI, 2015, p. 32).¹²

El carácter de responsabilidad y responsividad del sujeto y del enunciado se vuelven evidentes en las palabras de GERALDI, que traen Bakhtin al tratar de la existencia como acto singular y único: “[...] ser realmente en la vida significa actuar, significa ser no indiferente al todo en su singularidad” (BAKHTIN, 2012, p. 99), porque “[...] todo en mi – cada movimiento, cada gesto, cada experiencia vivida, cada pensamiento, cada sentimiento debe ser un acto responsable” (p. 101). El sujeto no tiene álibi en su existencia. El vivir es dialógico, en todas las esferas de la actividad humana. La escuela y al aula de clase son ejemplos de lugares pensados como articulación del presente, pasado y futuro, que consideran el alumno como sujeto social, productor de textos/discursos (lenguajes), comprendidos como actos sociales, sean en cual fuera materialidad enunciativa.

Esta reflexión se direcciona a la importancia de pensar, en aula de clase, las lecturas de mundo del alumno-sujeto, pues ellas revelan prácticas sociales a ser consideradas en formación, lo que demanda que traigamos las producciones y los productos culturales: Como justificado en la introducción, nos pautamos en dos fenómenos mediáticos: *HP* y *minions*.

La proporción de la recepción de los libros y películas de *HP* resultó en una cantidad incontable de trabajos de fans que, con el soporte de las plataformas mediatecas, se pusieron en otra posición: la del lector-productor, el lector-autor o autor-fan.

¹² A leitura do mundo e a leitura da palavra são processos concomitantes na constituição dos sujeitos. Ao “lermos” o mundo, usamos palavras. Em cada palavra, a história das compreensões do passado e a construção das compreensões do presente que se projetam como futuro. Na palavra, passado, presente e futuro se articulam (GERALDI, 2015, p. 32).

El posicionamiento del fan toma forma por medio de la creación de otras palabras a partir del enunciado-fuente, divulgadas en plataformas y redes del *fanfom*: *fanvideos*, *fanarts*, *fanfictions*, *cosplays*, etc. Estas obras son, muchas veces, despreciadas por la escuela, consideradas sin valor o aún desconocidas. Con esta postura, no es solo la producción lingüística sistémica que la escuela descarta, pero revela su desprecio a las voces y a las vidas de los alumnos, como si nada tuviese que ver con sus experiencias. Tampoco se propone a conocer a esta respuesta genera otra, el desinterés por los contenidos programáticos, transmitidos a los alumnos como si ellos fueran una “hoja en blanco” a ser llenada. No, ellos son sujetos repletos de historia, con deseos y opiniones.

Llevar al aula de clase las producciones de los alumnos a partir de obras masivas puede ser un *start* para despertar interés, para discutir cuestiones de alienación y despertar la consciencia, insertar las multiliteracidades en las clases y dar vez a sujetos que tienen sus voces silenciadas, como quien nada sabe y, por lo tanto, nada tienen a decir.

Acorde con los estudios bakhtinianos, si toda producción enunciativa es responsiva, al negar voz a los alumnos, la respuesta obtenida por la escuela es indisciplina, apatía y acriticidad. ¿Es esta la escuela que queremos? Compuesta por sujetos disciplinados, ¿qué aprenden a someterse y a responder en contextos evaluativos, presionados por punición o premiación, con base en una política condenable de venganza? ¿Cómo exigir el desarrollo del sentido crítico y la posibilidad de ejercicio pleno de la ciudadanía de un sujeto que pasa la vida aprendiendo a responder lo que el sistema entiende como “bueno” y “correcto” para clasificar los sujetos, con base en una enseñanza técnica y fijada en el contenido (contenidos que no tienen nada que ver con la vida del alumno)?

Quizás ha pasado la hora de la escuela pensar sobre el papel de las redes sociales, sobre las múltiples competencias y en los sentidos de estímulo o transformación social. Quizás, empezar a pensar las producciones y los productos masivos, en la era de la cultura de la convergencia y de la transmedia, sea una forma de romper barreras de prejuicios, extrapolar muros y ver el alumno como sujeto social activo, como ser vivo.

Las narrativas, contempladas como contenido por trabajar en la enseñanza primaria, por ejemplo, pueden ser una entrada sana para la interacción a partir del *fandom*, en cotejo con otros enunciados, de diversos géneros (poesía, micro cuento, crónica, artículo de opinión, editorial, propaganda, letra de canción, relato, entre otros). Eso se puede hacer con los mismos procedimientos utilizados por los fans, en sus plataformas digitales: un personaje, el cambio de un trecho del enredo etc. Con eso, es posible trabajar la estructura narrativa, estudiarla de

modo vivo, en diálogo con otras estructuras textuales/discursivas, utilizar las tecnologías como herramientas de aprendizaje, pensar otras literacidades etc.

La creatividad de la clase, que puede tener un tema trasversal, trabajando por un o varios profesores, con disciplinas en diálogo, a partir de la construcción autónoma del alumno, puede producir un efecto muy diferente del robotizado existente, que “copia” y “pega”, como “me gusta” y “comparte” sin pensar, tragando cualquier información como verdad, a partir de la creencia advenida de cualquier discurso de autoridad (que no se puede ni debe cuestionar). Al contrario. Con libertad en lugar de opresión, el alumno-sujeto puede tomar consciencia de los procesos de alienación y rebelarse contra el sistema. Este, pero, es el papel revolucionario (temido, por ello, tomado como enemigo por los gobiernos autoritarios) de la educación: desarrollar la criticidad.

¿Pero la criticidad solo puede ser estimulada y desarrollada por medio de textos considerados apropiados o “superiores” (¿a qué?), enaltecidos como más adecuados o “mejores”? No necesariamente. Toda producción es material de estudio. Si, por un lado, la escuela tiene el papel fundamental de proporcionar conocimiento de registros lingüísticos y textos que el alumno desconoce, por otro, ella también tiene la función de enseñar el convivio respetoso con la diferencia de puntos de vista, microcosmo social, es un ejercicio vivo de cultura y ciudadanía. Así, hacer de la escuela un espacio de intercambio de saberes y de cada clase un evento único es la propuesta que parece ser la única forma de hacer que suceda la vida en acto, singular y colectivo, enlace en la cadena discursiva.

A fines de ilustración de cómo eso se puede hacer, traemos un ejemplo: entre las diversas posibilidades de escritas de los fans de *Harry Potter*, uno de los ganchos de mayor discusión respecta a la figura de Severo Snape, personaje de mucha complejidad en la serie – no solo por su comportamiento, sino también por su final narrativo. Fans abren discusiones en el intento de comprender la naturaleza del personaje, puesto en la comunidad en dos extremos: como héroe o como villano.

Tal cual *Warner Bros* hace para divulgar la última película de *HP*, *Broad Stroke Productions* también ha divulgado carteles en su sitio oficial y página de *Facebook*, con el fin de promocionar el *fanfilm* que produjo a partir de los libros y de las películas de *HP*.

Figura 1 - Carteles de divulgação del *Fanfilm* y de *Harry Potter*



Fuente: Severus Snape *Fanfilm*¹³ y Veja Abril¹⁴

Llevar carteles de divulgación de las películas a la clase, analizarlos, estudiar la construcción arquitectónica del género y producir con los alumnos otros carteles es un ejemplo de estrategia de clase, entre tantas actividades posibles.

Pensar *HP* y los medios de su *fandom* en la escuela demanda considerar la recepción saga de forma activa, con muchas producciones en diversas formas. Este proceso subyace la práctica social del alumno-fan a partir de su relación con los libros y películas.

Una otra propuesta de trabajo sería: estimular la lectura de los libros y de las películas y elaborar actividades de lectura y escritura conjunta con los alumnos para discusión de las obras. Es posible dividir el aula y distribuir las lecturas de los libros y de las películas por grupos.

Después, pedir que cada grupo presente su lectura para la clase, en forma de periódico hablado o seminario, con o sin teatralización de alguna escena expresiva; levantar puntos enfatizados en la obra y trabajarlos de modo transversal (algunos ejemplos son: dictadura, fascismo, nazismo, jerarquía social, disputa de poder, racialización, entre otros – en conjunto o no con el profesor de historia).

A continuación, preguntar quién conoce el *fandom* de *HP* y proponer, a partir de su conocimiento de mundo, actividades de producción de narrativas, adentrando en el universo de las multiliteracidades y en la literacidad digital (*fanfiction* en *blogs* y plataformas específicas, *fanzines*, confección de carteles y otros tipo de propagandas de las películas,

¹³ Este *fanfilm* fue objeto de estudio de maestría de Ana Beatriz Maia Barissa, una de las autoras de este artículo. Su disertación, defendida en 2019, se titula *por e para fans: Uma análise dialógica de Severo Snape em uma produção transmidiática* (no publicada).

¹⁴ Disponible, respectivamente, en: <http://snapemaraudersfilm.com/media/> e <https://abrilveja.files.wordpress.com/2016/06/poster-de-harry-potter-e-as-reliquias-da-morte-parte-2-original.jpeg>. Acceso el: 31 de mayo 2019.

documentales, entrevistas, relatos, etc., con los más diversos materiales como soporte – con o sin la colaboración del profesor de artes o de informática, por ejemplo).

Diversos géneros pueden ser trabajados en contacto, y los alumnos lectores de una obra masiva, más que receptores reproductores alienados, a partir de un universo que conocen, son encarados como sujetos activos, productores de otros enunciados, personas que se posicionan por aprender que su producción y su voz tiene valor.

Otro ejemplo respecta específicamente a los productos culturales (más que las producciones, caso de *HP*). Los *minions* son personajes que salen del arte masiva de la película de animación y ganan vida, en diferentes campos de la actividad humana, como productos de consumo, siempre en diálogo intrínseco con la obra-fuente.

En la franquía, los *minions* son puestos como servos y explorados por su trabajo por Gru, el patrón, “villano favorito”, explorador el trabajo de los *minions*. Contrario al que se esperaba, los *minions* pasaron de coadyuvantes sin importancia (sin nombres, sin dominio lingüístico, una masa de obreros) al centro de las atenciones por el suceso que hicieron con el público. Los *minions* salieron de las pantallas del cine e invadieron todas las esferas y productos. Se volvieron una gran “fiebre amarilla”¹⁵, pues hay *minions* en diferentes enunciados y productos de consumo a nuestro alrededor.

Los sujetos-alumnos actúan activamente en el ciberespacio (LÉVY, 2000), que propicia la creación de diferentes tipos de interacción, construyen otro tipo de diálogo con las tecnologías y los medios sociales. Los *minions* circulan, en forma de producto de consumo físico, en los más distintos tipos de tiendas y segmentos: góndolas de supermercados, tiendas de ropas, zapatos y juguetes, papelerías, fiestas de cumpleaños, entre otras posibilidades (licenciadas o no). Ellos no se limitan solo al consumo físico, sino también al consumo simbólico, o sea, la idea de *minions* es lo que ellos significan.

En el campo del entretenimiento son diversas las páginas que traen montajes de los *minions* (recortes de escenas de las películas) con alguna frase popular y ya conocida por la mayoría de los sujetos que usa el *Facebook*. En el campo político, sin embargo, los *minions* originan un otro término, ampliamente difundido y utilizado desde el período electoral brasileño de 2018: “bolsominions”. Creado por un grupo de oposición al político Bolsonaro y utilizado para designar el electorado político que lo apoya, el término bolsominions o simplemente *minions*, en la esfera política coloquial, ha viralizado de tal forma que incluso el

¹⁵ La epidemia que se volvió culturalmente los *minions* es la tesis defendida en la disertación de maestría titulada *A febre amarela “minions”: uma análise bakhtiniana*, en producción (aún no publicada, por defender hasta el final de 2019), por Natasha Ribeiro de Oliveira, una de las autoras de este artículo.

grupo nombrado “bolsominions” se ha apropiado de él, como una estrategia discursiva de vaciamiento del sentido original y resignificación para autonombrarse con el mismo signo, valorado con otra tonada, como demuestra el imagen de los *minions* resingificados en los medios sociales de las dos formas mencionadas:

Figura 2 - Resignificaciones de los *minions*



Fuente: Facebook¹⁶

Una estrategia para pensar la relación producción y producto cultural masivo en aula de clase es la discusión sobre este tema. Eso se puede hacer como acontecimiento al ver los productos invadiendo el aula (hay mucho material escolar con los *minions*). El abordaje podría ser por medio de preguntar sobre por qué les gustan los *minions*, si saben lo que simbolizan y, a continuación, elaborar actividades de estrategia sobre propagandas y compra y venta, a depender del año, un feria con precios y cuentas para pensar valor (económico, político y social). Otra actividad podría ser un debate sobre planos de gobierno (si fuera en época de elección, con la discusión sobre los términos y las significaciones de los *minions* y de los bolsominions), entre otras, con el fin de agudizar el sentido crítico del consumo y la toma de consciencia posible.

Las prácticas de lenguaje surgen no solo de una manera abstracta y desconectada, sino contextualizada, en respuesta, retrospectiva y prospectiva, a otros enunciados, con significaciones diversas, a partir de las vivencias únicas y singulares de los sujetos sociales. Eso ocurre en casi todas las esferas de la actividad, pues la lengua, acorde con los estudios

¹⁶ Disponible, respectivamente, en: https://www.facebook.com/pg/MinionsOusadosOficial/photos/?tab=album&album_id=246467235524195 e https://www.facebook.com/pg/bolsominionsPatriotas/photos/?tab=album&album_id=331453604040148. Acesso em: 24 maio 2019.

bakhtinianos es viva (VOLÓCHINOV, 2017 [1929]) y los enunciados, aunque con acabamientos determinados, abiertos a otras respuestas.

Conclusiones

Más que practicar una lectura pasiva y recibir una obra – sea de configuración literaria, animada, en tira cómica o en cualquier otra – como actividad aislada y acabada, el alumno – sujeto insertado en una era de gran flujo de contenido transmediático – consumirá los productos a su alcance de forma participativa, interactiva y colectiva, como es típico de la cultura de la convergencia que caracteriza este momento histórico de manera impar. Por configurarse como un espacio de encuentro entre antiguos y nuevos medios, hay una interacción entre producción, producto y consumo/nueva producción.

El flujo intenso de contenido, realizado por múltiples plataformas mediáticas, la cooperación entre mercados y el comportamiento migratorio de los públicos en los medios de comunicación en búsqueda de contenido de entretenimiento es lo que define la convergencia de Jenkins. Para el autor, sin embargo, este flujo no es todo que la compone. Ella también se caracteriza por ocurrir en los consumidores-sujetos, a partir de la interacción con los demás.

Como el fenómeno es un proceso dependiente de la relación entre los sujetos productor y consumidor, no hay eficacia sin esta interacción. La participación activa de los sujetos-consumidores hace circular la fama infinita de contenidos disponibles acerca de un determinado producto, por medio de diferentes sistemas de medios. Por “participación activa”, comprendemos las manifestaciones del lenguaje (constituidas como posicionamientos políticos-ideológicos e socio culturales) en actos enunciativos diversos.

Para los estudios bakhtinianos, cualquier manifestación de lenguaje (cualquier enunciado) es responsivo. *HP* y *Mi Villano Favorito*, dos fenómenos masivos mundiales, ilustran este proceso de consumo de producción masiva y productos culturales como participación activa de los sujetos, especialmente, por las redes sociales.

Por medio de ellos, basadas en el Círculo ruso y en las teorías de la convergencia, de Lévy y de las transmedias, de Jenkins, relativizamos los postulados de la Escuela de Frankfurt, producidos en un momento histórico específico, con pensamiento direccionado a la manipulación política del arte, utilizada como estrategia de alienación por el gobierno (el caso del cine estudiado por Adorno ejemplifica exactamente este proceso).

Es extremadamente fecundo pensar, en el aula de clase, sobre estos procesos de producciones y productos culturales para agudizar la criticidad, con propuestas que lleven

estos enunciados, a partir de las experiencias de los alumnos-sujetos, como objetos de literacidades. De ahí la importancia de las rápidas ideas sugestionadas en este artículo, que reflexiona sobre el papel de la escuela y propone, a partir del *fandom* de dos producciones masivas, actividades crítico-dialógicas con enunciados de materialidades variadas y géneros diversos. La relevancia social de pensar la escuela como espacio (todavía, aunque desvalorado por los gobernantes del país) oportuno para formar y desarrollar la ciudadanía consciente.

La formación estimulante y respetosa nace de la relación entre el canónico y el no canónico. Las multiliteracidades surgen como actos sociales y las clases como acontecimiento. En este sentido, todo es material de clase: desde los productos de consumo de los *minions*, las páginas del *Facebook*, las escritas interactivas a partir de HP hasta los clásicos de la literatura y textos filosóficos. La importancia de estos discursos transitar de modo concomitantemente y sin juicio de valor en la escuela como material de nuestras prácticas pedagógicas es la de salir de las ampollas sociales institucionales y partir de la vivencia del otro para que el aprendizaje efectivo ocurra, como ya nos ha enseñado Paulo Freire.

Los ambientes mediáticos constituyen nuestra sociedad e ignorar las prácticas sociales solo servirá para proliferar el desinterés por el aprendizaje, la apatía social y la robotización que reproduce sin pensar porque acostumbrada a seguir órdenes y no pensar a ser autónomo. Queremos y luchamos por una educación de calidad, crítica y ciudadana. Eso pasa por el respeto al otro como ser que, diferente de mí, piensa, siente y actúa en el mundo, con sus experiencias, tan esenciales cuanto otras muchas. Romper con los prejuicios (sobre lenguajes, prácticas sociales, arte y sujetos) es urgente y aún nuestro más grande desafío para proseguir en la construcción de nuestra pedagogía ciudadana.

REFERENCIAS

- ADORNO, T. W. **Indústria cultural e sociedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- BAKHTIN, M. M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João, 2010 [1920-24].
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2015.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.

KNEBEL, F. C. M.; HILDEBRAND, H. R. “É proibido acessar as redes sociais? Uma reflexão sobre o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa através das Redes Sociais no Ensino Fundamental”. **Revista Teccogs**, PUC, São Paulo. n. 7, 156 p, jan./jun. 2013. Disponível em: http://www4.pucsp.br/pos/tidd/teccogs/dossies/2013/edicao_7/1-proibido_acessar_as_redes_sociais-flavia_cristina_martins_knebel-hermes_renato_hildebrand.pdf. Acesso em: 23 maio 2019.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 2007. [1994].

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: 34, 2000. [1997]

MACHADO, I. Gêneros Discursivos. *In*: BRAIT, B. (Org.). **Bakhtin Conceitos-Chave**. São Paulo: Contexto, p. 151-166, 2014.

MEDVIÉDEV, P. N. **O método formal nos estudos literários**: introdução crítica a uma poética sociológica. São Paulo: Contexto, 2012.

PAULA, L. de; FIGUEIREDO, M. H. de; PAULA, S. L. de. “O marxismo no/do Círculo de Bakhtin”. *In*: STAFUZZA, G. B. (Org). **Slovo – O Círculo de Bakhtin no contexto dos estudos discursivos**. Curitiba: Appris, p. 79-98, 2011.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. São Paulo: 34, 2017 [1929].

Cómo referenciar este artículo

PAULA, Luciane de; BARISSA, Ana Beatriz Maia; OLIVEIRA, Natasha Ribeiro de. Produções e produtos culturais na sala-de-aula: uma análise crítico-dialógica do *Fandom* de *Harry Potter* e da franquia *Meu Malvado Favorito*. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 4, p. 2071-2087, dez., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v14iesp.4.12935>

Fecha de remisión: 15/06/2019

Fecha de aceptación: 18/07/2019

Fecha de publicación: 01/09/2019