

## Formas Ficcionalis Contemporâneas e Educação Literária

Profa. Dra Mirian Hisae Yaegashi Zappone<sup>1</sup> (UEM)

### **Resumo:**

*Partindo de estudos sobre letramento, pretende-se discutir o conceito de letramento literário enquanto práticas sociais que utilizam a escrita ficcional em contextos específicos e com objetivos específicos. Sendo assim, pretende-se problematizar o conceito de escrita ficcional, trabalhando-se três eixos fundamentais: 1) o caráter de ficcionalidade, 2) a noção de escrita numa perspectiva discursiva e 3) o caráter de gratuidade nas relações entre os textos e seus públicos. A partir da caracterização de letramento literário, pretende-se mostrar a existência de formas ficcionais contemporâneas marcadas pelo uso de diferentes mídias (sons, imagens) e que devem ser compreendidas como formas literárias importantes para a educação literária. Utiliza-se como exemplificação para as idéias aventadas o caso do vídeo clipe.*

**Palavras-chave:** Letramento literário, formas ficcionais contemporâneas, educação literária, vídeo-clipe.

### **Introdução**

O objetivo deste texto é discutir uma concepção de educação literária, partindo de alguns conceitos-chaves partilhados por estudos lingüísticos que trabalham com questões de letramento. A partir desse referencial, pretende-se problematizar o conceito de literatura, propondo a caracterização de formas ficcionais contemporâneas híbridas enquanto formas literárias, portanto, como literatura, que podem contribuir sobremodo para a educação literária.

Os estudos de letramento começam, segundo Kleiman (2004), a ser realizados na perspectiva de se focar não apenas os aspectos individuais da aquisição da escrita, voltados mais especificamente para as questões de alfabetização, mas para estudá-la a partir de sua dimensão social. Assim, elabora-se a distinção letramento e alfabetização. Segundo alguns pesquisadores (Kleiman, 2004, Soares, 1998), a alfabetização está relacionada a uma tecnologia que se adquire para efetuar-se leitura e escrita. Ela envolve, por exemplo, o treino de habilidades motoras para o uso de instrumentos para a escrita (lápiz ou caneta) para escrever, o aprendizado dos elementos gráficos da escrita, a percepção de que letras representam sons e que alguns sons são representados por mais de uma letra etc. Enfim, a alfabetização envolve os processos de aquisição da escrita e da leitura. Portanto, alfabetizar alguém significa torná-lo capaz de desenvolver essa tecnologia da escrita (codificação de uma língua) e da leitura (descodificação).

A palavra letramento, por sua vez, abarca a idéia de ação devido à presença do sufixo *mento* em sua composição. Ao mesmo tempo, tem-se o prefixo **letra**, que vem do latim – *littera*, como indica Soares (1998). Assim, letramento indica a ação de letrar-se, de tornar-se letrado. Kleiman (2004) define o termo do seguinte modo: “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (KLEIMAN, 2004, p.19).

O conceito apresentado refere-se a letramento como um conjunto de práticas sociais. Como práticas sociais, podemos compreender todas as ações que fazemos em grupo tais como fazer compras, ir a uma reunião de escola de filhos etc. Entretanto, as práticas sociais recebem, no conceito de Kleiman, uma restrição semântica, pois as práticas das quais fala a autora não abarcam *todas* as práticas sociais, mas apenas algumas, a saber, as que usam a escrita. Logo, o campo de compreensão da expressão “práticas sociais” torna-se mais especializado. Envolve as práticas sociais que usam a escrita, tais como assistir a um filme legendado, conversar sobre como escrever uma carta para reclamar de algum produto defeituoso a um fabricante, ler um trecho da bíblia em culto religi-

oso etc. As práticas sociais que usam a escrita, portanto, referem-se a **ações** que são realizadas em nossa interação social e que envolvem, de algum modo, a escrita.

O conceito apresentado por Kleiman (2004) apresenta, também, outra especialização: além de abarcar práticas sociais que usam a escrita, essa escrita é usada enquanto tecnologia (no sentido de alfabetização do qual se falou anteriormente) e enquanto sistema simbólico, ou seja, esta escrita é usada como forma de significar coisas, idéias, fatos etc. E, finalmente, a última parte da conceituação: essas práticas sociais que usam a escrita são praticadas em contextos específicos, em situações demarcadas e para objetivos específicos.

Observando o conceito de letramento apresentado por Kleiman (2004), podemos notar que, efetivamente, ele envolve muitos tipos de usos da escrita, já que há inúmeras práticas sociais que usam a escrita e há inúmeros objetivos para os quais essas práticas podem ser efetuadas nos mais diversos contextos. Logo, podemos inferir que o letramento é um fenômeno muito amplo e que não está restrito apenas ao circuito escolar, ao espaço da escola.

A escola é, certamente, um lugar privilegiado onde se efetuam práticas de letramento, mas tais práticas estão muito ligadas a um tipo de letramento, a alfabetização. Ela tem como uma de suas metas principais o desenvolvimento de capacidades individuais relacionadas ao codificar e decodificar da língua. Um aspecto importante que se pode apontar com relação ao letramento existente na escola é que ele possui uma característica particular: tal modelo enfatiza sobretudo o texto escrito, considerando-o uma **forma autônoma**, pois a escrita é entendida como produto completo em si mesmo, e cujos significados independem de seu contexto de produção, já que o funcionamento lógico da escrita, o modo como as palavras se articulam são considerados aspectos suficientes para que as pessoas interpretem o escrito. Por isso, o letramento escolar foi caracterizado por Street (1984) como um **modelo autônomo de letramento**, já que todas as atividades com a escrita propostas neste ambiente são feitas com base no texto, de modo que esse é considerado suficiente para produzir um significado que está nele presente e corporificado.

Fora do espaço escolar, entretanto, podemos observar outras formas de letramento, ou seja, outros usos da escrita em contexto diversos como os da família, de comunidades religiosas, do ambiente de trabalho das pessoas, de associações ou clubes, das relações sociais etc. Observando esses diferentes modos de letramento, Street (1984) procurou mostrar que todas as práticas de letramento são conseqüências da cultura e das estruturas de poder de uma sociedade onde o indivíduo se situa. Por isso, as práticas de letramento mudam segundo o contexto em que se desenvolvem. Assim, ao descrever ou caracterizar essas outras práticas de letramento, Street (1984) as nomeou de **modelo ideológico de letramento**. Ele assim o fez, pois considerou que os significados que escrita assume para os grupos sociais dependem do contexto e das instituições onde a escrita foi adquirida. Para ele, o(s) sentido(s) de um texto não estão materializados em sua forma; antes de sua forma, seus sentidos dependem dos contextos e das instituições em que a escrita é adquirida e praticada. Portanto, as práticas de letramento são aspectos da cultura e das estruturas de poder. Como se pode notar, o modelo ideológico proposto por Street (1984) acaba se contrapondo ao modelo autônomo existente na escola, que considera os significados dos textos como uma mera função do modo de organização interna que os textos possuem.

## **1 Por um conceito de letramento literário**

Como se viu, letramento abarca conjunto de práticas sociais que usam a escrita como um sistema simbólico, e que a usam dentro de padrões tecnológicos para finalidades específicas e em contextos específicos (KLEIMAN, 2004). A apropriação de tal conceito no campo dos estudos literários pode ser pertinente, se operarmos uma modulação fundamental: trabalhar com a escrita mencionada no conceito, mas compreendida dentro de algumas especificidades concernentes aos textos

literários. Assim, podemos acatar o conceito de letramento nos estudos literários, propondo a noção de **letramento literário** enquanto o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária.

Como condição para apropriação do conceito, é preciso que se estabeleça a especificidade da escrita a que nos referimos quando falamos em letramento literário. Sabendo que o terreno das definições e conceituações são sempre movediços, acata-se, nesta situação, a sugestão de Hansen (2005) que procura compreender a literatura a partir de um traço fundamental: o seu **caráter de ficcionalidade**, já que antes de outras especificidades apontadas pela crítica ao longo da história, o literário está presente num texto quando é possível lê-lo como sendo o resultado de um ato de fingir:

(...) suas asserções [do discurso literário] não implicam a identidade entre o discurso e a materialidade das coisas e dos estados de coisas figurados nele. A materialidade das coisas é posicionada, situada, perspectivada ou dramatizada: o texto efetua uma materialidade auto-referencial ou pseudo-referencial, pois a existência real das coisas ou eventos representado nele não é pertinente para sua significação. (HANSEN, 2005, p.19)

Assim, o tipo de escrita que interessa aos estudos literários demarca-se como uma escrita imotivada, gratuita, cuja marca fundamental seria a ficcionalidade que se opera por diversas formas de figuração mimética (dramática, lírica, narrativa, épica) que se caracterizam por formas enunciativas com traços específicos.

Além do caráter de ficcionalidade, a escrita literária pode ser compreendida não apenas como aquela materializada por meio do impresso, do grafado, mas como uma **forma discursiva**, enunciativa que possui certos traços textuais e que pode ou não ser veiculada por meio do escrito. Muito embora o conceito de literatura tenha se desenvolvido a partir de um repertório quase sempre veiculado por meio de materialidades que suportam a escrita, o propósito desse texto é trabalhar com outros suportes de escrita que comportam certos gêneros de escrita ficcional. Para tal, é preciso que se estabeleça uma diferenciação entre **escrita** e **escrito**.

Rojo (2006) compreende o **escrito** como a grafia ou materialização da palavra falada, ao passo que a **escrita** relaciona-se à noção de texto, ou seja, trata-se de um texto que possui uma autonomia em relação à palavra falada, já que tem uma significação que pode emergir de seu modo de construção e que se põe em relação a outras enunciações. Assim, a escrita deve ser entendida em seu plano enunciativo ou discursivo e “não apenas a partir de sua materialidade gráfica” (p.54). Balizando sua discussão sobre escrita e oralidade sob esse viés, Rojo (2006) mostra que ambas se diferenciam basicamente pela “relação que o sujeito enunciativo estabelece com os parâmetros da situação social e material de produção enunciativa (lugar de enunciação, interlocutores, temas, finalidade da enunciação)” (p.55). Na fala, tal relação é de **implicação** do locutor na situação de produção e de **conjunção** de mundos de referência, ao passo que, na escrita, há uma autonomia do locutor em relação à situação de produção e de **disjunção** entre os mundos de referência da situação de produção. Entendendo a escrita e a oralidade (língua falada) por uma perspectiva enunciativa, Rojo compreende que há inúmeras relações entre oralidade e escrita:

Nessa perspectiva enunciativa, de que “língua falada” e da apropriação de que “escrita” ou letramento estamos falando? Abre-se aqui, de imediato, uma multiplicidade enorme de relações entre os orais e os escritos, pensados estes discursivamente e não mais na simplicidade de suas materialidades básicas (som e grafia). Falar, então, da escrita seria falar da multiplicidade de escritos que circulam em esferas privadas e públicas e que mantêm relações complexas com os orais que também circulam nestas esferas, em diferentes situações. (ROJO, 2006, p.56)

Observando, portanto, que oralidade e escrita se aproximam, a autora mostra que parecem infundadas as posições que separam radicalmente o oral e a escrita, pois, discursivamente, entre

ambas há “relações complexas de hibridização de gêneros e de modalidades” (p.68). Assim, indiferentemente de ser veiculada pelo som ou por uma materialidade impressa ou grafada, o que caracteriza a escrita é sua natureza discursiva ou enunciativa. Em muitos casos, inclusive, como salienta a autora citada, entre elas há uma série de convências.

Além de o literário ser compreendido, para efeito da construção do conceito de letramento literário, como uma produção demarcada pelo aspecto da ficcionalidade, por suas características discursivas que, inclusive, abarcam outras formas não exclusivamente escritas, seu conceito se especializa, também, em função do tipo de relação que estabelece com seu público, a saber, uma relação de gratuidade que gera o prazer ou alguma motivação lúdica, tal como pressupõe Escarpit:

É claro que não definimos a literatura por nenhum critério qualificativo. O nosso critério permanece o que nós chamaríamos a aptidão à gratuidade. E literatura toda a leitura não funcional, quer dizer, que satisfaça uma necessidade cultural não utilitária. (ESCARPIT, 1969, p.36)

Assim, para ser caracterizada como literária, uma escrita ficcional precisa estabelecer com seus públicos uma **relação de gratuidade**. Para o autor, é a natureza das relações estabelecidas entre os textos e seus consumidores que permitem situar as leituras como leituras literárias ou não. Assim, “na medida em que permite a cada um evadir-se, sonhar ou, pelo contrário, cultivar-se, gratuitamente, tudo o que é escrito pode tornar-se literatura.” (Idem, p.38).

Escarpit refere-se ao escrito enquanto textos verbais materializados de forma impressa. Entretanto, propomos a mesma modulação feita anteriormente – a de compreender a escrita literária enquanto modalidade discursiva – e, nesse caso, aderimos ao posicionamento de Escarpit que, ao apresentar uma definição mais ampla de literatura, chama atenção para atitude de gratuidade entre os textos e seus públicos.

Para a apropriação do conceito de letramento aos estudos literário, estabelecemos a pertinência do sintagma **letramento literário**, sendo esse compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita ficcional ou escrita literária enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia em contextos específicos e para objetivos específicos. A escrita literária foi conceituada por meio do estabelecimento de três aspectos: 1) a presença de ficcionalidade; 2) a caracterização da escrita enquanto uma modalidade discursiva própria, presente não apenas em textos escritos (grafados ou impressos), mas em modalidades híbridas que associam sons, imagens, movimentos etc.

## **2 Letramento e educação literária**

Apresentados esses pressupostos, podem ser feitas algumas colocações sobre letramento literário. Uma primeira observação refere-se ao fato de que, considerando a origem dos estudos de letramento e suas articulações teóricas, o letramento literário não pode ser considerado apenas como o estudo das práticas sociais de leitura do texto literário ou, como tem se tornado ponto comum em estudos que têm discutido o tema (Paiva et al., 2003), os usos sociais ou públicos de leitura da literatura. É preciso matizar melhor tais conceitos. Uma primeira sugestão nesse sentido seria pensar o conceito de letramento aplicado aos estudos literários, observando-se algumas de suas características:

1- O letramento literário pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendendo-se essa do modo apresentado anteriormente. Isso equivale a dizer que, embora o conceito de literatura tenha sido construído no seio da cultura burguesa, particularmente por classes abastadas que, por meio tanto da produção quanto do consumo de certos textos, produziram certo gosto e sensibilidade relativos aos textos, não são apenas os textos que pertencem a essa tradição – ocidental, eurocêntrica, masculina, branca – que podem figurar como suportes para literário. É certo que esses textos, arrolados nas histórias da literatura, e dos quais se

ocupa a crítica literária, representam o *corpus* mais utilizado no espaço escolar, onde são, efetivamente, legitimados pela autoridade concedida à instituição escolar.

Entretanto, esses textos não são únicos suportes para o literário. Se o letramento literário pressupõe práticas que usam a escrita literária, pensada como um gênero de discurso que pressupõe a ficcionalidade como traço principal, é possível observar letramento literário em inúmeros outros espaços que não apenas a escola. Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência de novelas, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a internet, a contação de histórias populares, de anedotas etc.

2- Como o letramento implica usos sociais da escrita, saindo da esfera estritamente individual, infere-se que o letramento literário está associado a diferentes domínios da vida (o letramento implica usos da escrita literária para **objetivos específicos** em **contextos específicos**) e, nesse sentido, seria interessante pensar em quais contextos ou espaços sociais podem ser observadas essas práticas de letramento literário que são plurais. Assim, alguns usos sociais poderiam ser assinalados por: 1) pela presença de formas ficcionais em outras mídias, diferentes do livro impresso, tais como adaptações de textos literários para a televisão, teatro, cinema, usos da escrita ficcional no ciberespaço etc; 2) por leituras não canônicas, ou seja, leituras não necessariamente ancoradas na história de leitura de textos produzida por críticos ou pela academia, 3) pela leitura de textos não canônicos sobre os quais pouco se sabe ainda hoje (leitura de romances cor-de-rosa, por exemplo, leitura de best-sellers e outros textos ficcionais que são estão à margem do letramento literário escolar etc), mas que já começam a ser estudadas com mais ênfase por historiadores da leitura e do livro, 4) por apropriações de textos não produzidos inicialmente como textos ficcionais, mas que funcionam como tal diante de certos públicos que deles se apropriam numa atitude de gratuidade, estabelecendo com eles uma relação de ficcionalidade e de gratuidade, tais como matérias jornalísticas, depoimentos, biografias etc.

Por meio dessas diferentes práticas, podem-se observar finalidades e contextos distintos do letramento literário, muito diferentes do letramento escolar. Na escola, a leitura literária serve, precipuamente, para o atendimento de tarefas escolares solicitadas pelo professor (preencher fichas de leitura, fazer resumos da história, fazer provas de leitura etc). Entretanto, as práticas de leitura e mesmo de produção de textos literários podem estar ligadas a outros objetivos como o prazer, o conhecimento, a aquisição de um status de leitor diante de um grupo, já que a leitura constitui, para algumas classes sociais, um critério de distinção cultural, evasão etc.

3- Como as práticas de letramento e, conseqüentemente, as práticas de letramento literário são “enformadas”, padronizadas ou determinadas pelas instituições sociais e pelas relações de poder, nota-se que há formas de letramento mais dominantes, mais valorizadas e influentes do que outras. No caso da literatura, é evidente que as práticas de letramento literário realizadas no espaço escolar são as mais visíveis e valorizadas. Sobre tal questão, os modelos de letramento apresentados (autônomo e ideológico) podem ser muito operacionais para se compreender formas tradicionais, mas também outras práticas de letramento literário;

4- O letramento e o letramento literário são historicamente situados. Quando se observa na conceituação de letramento que os usos da escrita são práticas sociais, deduz-se que tais práticas são efetuadas ou realizadas por indivíduos ou grupos que se constituem como identidades sociais distintas, específicas. Por isso, como tais práticas são realizadas por identidades diferentes, os modos de fazer uso da escrita literária e sua leitura também são diferenciados, pois são construídos historicamente e socialmente. Isso pode ser facilmente observado, por exemplo, em comunidades minoritárias onde a orientação de letramento é bastante diferente de grupos majoritários. Para certa comunidade, a leitura de textos poéticos pode não fazer sentido e, por isso, nem serem conhecidos textos poéticos, ao passo que formas ficcionais veiculadas pela televisão podem constituir grande fonte de evasão. Significativo para a compreensão dos diferentes letramentos seria verificar os elementos, situações e contextos que os determinam, tais como nível de escolaridade dos

indivíduos, formas de exposição ao escrito, o contato com e uso de diferentes tecnologias, a própria valorização do escrito, enfim, um conhecimento das orientações de letramento de diferentes grupos sociais que podem se distinguir por relações culturais, econômicas, tecnológicas, étnicas, de gênero etc.

Como se nota, o conceito de letramento, aplicado ao estudo da literatura mostra-se bastante fértil, pois permite uma compreensão do literário situada para fora dos domínios estritamente ligados ao texto escrito e abre perspectivas para o estudo de variados aspectos relacionados ao modo como se constroem os padrões sociais de letramento literário que levam à efetuação de diferentes práticas em diferentes contextos. Conhecer as práticas de letramento literário presentes na escola bem como as práticas de letramento literários presentes em diferentes lugares sociais podem contribuir para que se possa pensar nas relações entre essas duas esferas, escola e vida social, fazendo-as convergir para formação de indivíduos com graus de letramento e de letramento literário cada vez maiores.

Para tal, a distinção dos modelos autônomo e ideológico de letramento parecem ser bastante significativos e operacionais. Segundo Street (2003), o letramento praticado na escola delinea-se como modelo autônomo, pois a escrita é entendida como produto completo em si mesmo, e cujos significados independem de seu contexto de produção, já que o funcionamento lógico da escrita, o modo como as palavras se articulam são considerados aspectos suficientes para que as pessoas interpretem o escrito.

Pensando no caso do ensino de literatura, o desenvolvimento de certas práticas de leitura levou à prevalência do modelo autônomo de letramento literário na escola brasileira. Como sabemos que as práticas de letramento são padronizadas pelas instituições de pelas relações de poder, e que são historicamente situadas, conforme assinala Zappone (2008), essas práticas foram moldadas por algumas instituições específicas: a escola, a crítica e historiografia literária que reverberam valores e práticas burguesas de leitura da literatura.

Entretanto, esse modelo de letramento literário tem falhado no processo de formação de leitores eficazes dos textos literários. Quase sempre, ao final do processo de escolarização, são muitos os estudantes que deixam de ler os textos literários canônicos, e alguns chegam a demonstrar completo desprezo pelos mesmos. Ao mesmo tempo, nota-se, com relação ao ensino da literatura, outro problema: a desconsideração por parte da escola de outras práticas de letramento literário.

Como se viu, o letramento patrocinado pela escola é apenas um dentre vários outros letramentos. O mesmo se dá com o letramento literário: os indivíduos podem relacionar-se com o ficcional por meio de outras práticas, em contextos diferentes e com objetivos diferentes, tais como a internet, as novelas televisivas, as minisséries, as anedotas, os best-sellers, o cinema, o cordel, o rap, o teatro, formas ficcionais de variados gêneros com os quais os alunos se relacionam em outros contextos e que são desconsideradas pela escola.

Por tratar-se de uma instituição tradicional, cujas práticas foram moldadas num longo processo histórico e social, é certo que a escola dificilmente modificará os valores que subjazem ao ensino da literatura. Assim, por constituir um conjunto de práticas escolares com a escrita literária, o letramento literário de orientação autônoma presente na escola brasileira continuará sendo praticado.

Entretanto, para que o modelo alcance certa coerência, é imprescindível que os alunos sejam esclarecidos sobre seu propósito: formar um gosto literário de molde burguês, formar um leitor capaz de compreender e apreciar a literatura. Contudo, a aquisição deste gosto não implica, necessariamente, o descarte da leitura ou apreciação de outras formas ficcionais, já que o letramento literário está associado a diferentes domínios da vida e o letramento escolar é apenas um deles.

Assim, além da compreensão sobre os objetivos do ensino de literatura, é necessário que a escola propicie aos estudantes as habilidades necessárias para atingir esse fim, ou seja, que escola

patrocine um ensino das convenções literárias que regem a construção da escrita ficcional, seja nos mais diferentes gêneros nos quais ela possa se manifestar (lírica, épica, dramática, narrativa etc). Também importante é o resgate das práticas de letramento literário efetuadas pelos estudantes em outros contextos diferentes da escola, que muito podem contribuir para a reflexão sobre o literário, uma vez que, muito embora constituam suportes e linguagens diversas, podem manter relações discursivas muito próximas com os textos canônicos e, inclusive, auxiliar na compreensão deles.

Considerando o letramento literário como práticas sociais de uso da escrita ficcional profundamente arraigadas na vida dos indivíduos, uma vez que são ações por eles realizadas com vistas à leitura e produção de formas ficcionais, podem-se tecer algumas considerações sobre educação literária. Educar literariamente, portanto, implica em permitir aos educandos o acesso às mais variadas formas ficcionais oferecidas por nossa cultura, seja ela a cultura edificada sobre os grandes autores canonizados pela crítica e historiografia literárias, seja ela a cultura construída por meio de novas tecnologias (telenovelas, seriados, animes, cinema, vídeo-clipes, desenhos animados) ou mesmo pela emergência de formas não-canônicas consumidas popularmente (best-sellers, romances de mocinhos-mocinhas, ficção científica, biografias etc).

A educação literária aqui proposta encontra seu fundamento no pressuposto de que o letramento literário é socialmente e historicamente situado e que os seres humanos são constituídos por várias linguagens e atravessados por várias culturas, não sendo totalmente homogêneos, totalmente coerentes ou fixos (Bhabha, 2003). Sendo assim, participam de diferentes eventos, consomem diferentes produtos culturais, entre eles, as formas ficcionais em contextos e com objetivos diversos. Propiciar aos alunos o acesso a diferentes formas ficcionais e o maior número de ferramentas e estratégias para produzir sentido para elas é o objetivo central da educação literária que visa formar um leitor capaz de interagir com diferentes formas ficcionais em contextos heterogêneos.

Pensando nesses aspectos sobre educação literária, especificamente sobre o letramento literário, passa-se a caracterizar o vídeo-clip enquanto uma modalidade de escrita ficcional presente no ciberespaço e também na televisão, a fim de caracterizá-la como uma escrita literária presente na cultura contemporânea.

### **3 O vídeo-clipse como uma modalidade de escrita ficcional contemporânea**

Ao adotar o conceito de escrita ficcional enquanto formas ficcionais presentes não apenas em suportes impressos ou grafados, cujos traços comuns residem em aspectos discursivos e que estabelecem com seus públicos uma relação de gratuidade, produzimos uma modulação no conceito de literatura a fim de que o conceito pudesse abarcar produções culturais presentes em outros suportes de linguagem. Como assinala Escarpit, o conceito moderno de literatura que se formou no século XVIII parece ser muito delimitado para abarcar os efeitos de novas tecnologias, mesmo no momento histórico, década de 60, no qual falava o autor:

O fato é que o conceito de literatura que empregamos, e por meio do qual averiguamos o fato literário, está mal adaptado ao presente. Nascido no século XVIII sob a pressão de certas circunstâncias – ascensão da burguesia à cultura erudita, industrialização da livraria e aparecimento do homem de letras profissional -, este conceito pode dar com rigor uma imagem nítida, ainda que deformada, dos séculos anteriores (...), mas é cada vez menos capaz de conter o presente nos seus limites demasiado estreitos. (ESCARPIT 1969, p.212)

Assim, diferentes formas ficcionais podem ser verificadas hoje: cinema, teatro, séries televisivas, vídeo-clipes etc que podem se tornar alvo de estudos e pesquisas na área de Letras. A fim de exemplificar as idéias aqui aventadas, segue uma descrição bastante sumária e incompleta dos vídeo-clipes. Além de presentes em alguns canais de televisão, os vídeo-clipes aparecerem recorrentemen-

te no ciberespaço, compreendido aqui no sentido que lhe concede Lévy (1999, p.17): “O ciberespaço (que também chamarei de rede) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores.” O autor trabalha também com o conceito de cibercultura, tratando-o como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente como crescimento do ciberespaço.” (Idem, *ibidem*).

Embora Levy (1999) tenha descrito várias características da produção cultural e sobre o modo como elas se constituem no ciberespaço, a discussão desse texto volta-se para a caracterização do vídeo-clipe como um exemplo de prática de letramento literário. Trabalha, portanto, o vídeo clipe a partir das três características da escrita ficcional elencadas anteriormente:

Inicialmente, o vídeo-clipe constitui escrita caracterizada pelo seu traço de ficcionalidade. Entrelaçando imagens, sons e formas verbais musicadas, ele remete a um universo ficcional onde figuram atores, cuja performance remete, de modos particulares, aos conteúdos ou sentidos evocados pelo texto verbal veiculado pela música-tema do vídeo-clipe. Ao representar um universo ficcional, o vídeo-clipe, como uma narrativa literária, pode evocar diferentes situações espaço temporais, configurando uma história ou fábula que representa ou mimetiza situações reais ou ao menos que figuram no imaginário coletivo das comunidades que acessam a televisão e mesmo o ciberespaço.

Como outra característica, o vídeo-clipe representa a produção e consumo de uma modalidade discursiva que tem, em muitos casos, como traço principal a função de narrar. Do mesmo modo que as narrativas literárias, ele também pode ser analisado sob a dicotomia básica da narrativa proposta por estruturalistas como, por exemplo, Genette (s/d) ou formalistas, como Tomachevski (1971), que supõem o plano da história e o plano do discurso narrativo ou da fábula ou da trama. Assim, a história ou narrativa evocada pela representação dos atores que se configuram na tela do computador ou da televisão possui, para além de si mesma, recursos peculiares de apresentação de sua fábula. Na narrativa literária tradicional, veiculada por meio do impresso, essas estratégias de narração trabalham normalmente com os elementos da narrativa tais como personagens, recursos temporais (pausas descritivas, analepses, flashbacks, elipses), diferentes posições do narrador em relação ao narrado, formas diferenciadas de apresentação do espaço etc. Ao unir imagens, sons e movimentos, inferimos que o vídeo-clipe trabalha com os mesmos elementos, embora o modo de figuração dos mesmos possa ser realizado por meio da associação de imagens, sons, cores etc. Sobre esses modos de figuração, seriam interessantes trabalhos que pudessem mapear o modo de apresentação; representação do universo ficcional nele construídos.

Finalmente, podemos abordar a relação de gratuidade estabelecida entre o vídeo-clipe e seus públicos. Por fazer parte do universo da televisão (sobretudo das redes privadas) e do ciberespaço, o vídeo-clipe compartilha com seus usuários, produtores e receptores, uma situação de comunicação perpassada pela gratuidade. Como o advento da televisão e do uso de computadores deu-se num contexto privado, quase sempre, a utilização desses meios de comunicação deu-se não por motivos pragmáticos, mas por razões ligadas à evasão, ao deleite, a algum tipo de fruição. Isso não significa dizer que esses veículos só patrocinem o lúdico, uma vez que também constituem meios de conhecimento, de informação. Entretanto, ao acessar um vídeo-clipe em um site qualquer, o receptor o faz por uma curiosidade ou para satisfazer uma necessidade de evasão, de ficção para a qual os vídeos-clipes constituem uma das tantas modalidades presentes no mundo contemporâneo.

## **Conclusão**

Os vídeo-clipes são apenas um dos vários objetos a partir dos quais se podem efetuar práticas de letramento literário. Ao compreender letramento literário enquanto o conjunto de práticas que fazem uso da escrita ficcional em contextos específicos e com objetivos específicos, e a escrita ficcional enquanto uma forma discursiva presente não apenas nos textos escritos (grafados), procuramos evidenciar que o letramento literário ultrapassa os limites da escola e passa a ser observado em



diferentes espaços. Comumente associado aos textos veiculados pela escola, que normalmente coincidem com a seleção canônica, o conceito de literatura tem, na perspectiva aqui apresentada, seus limites ampliados e passa a abarcar outras escritas ficcionais. Essas outras escritas, que se erigem sob suportes criados a partir de tecnologias diferentes da linguagem grafada (escrito) comportam outros modos de produção e recepção que os estudos da literatura não podem negligenciar sob a pena de se tornarem anacrônicos com relação às práticas sociais de uso da escrita ficcional efetivamente realizadas pelos indivíduos no mundo contemporâneo. Nesse sentido, no campo do ensino, a educação literária tem muito a fazer se focar como um de seus objetivos a formação do leitor literário, ou seja, do leitor capaz de interagir e produzir sentidos pertinentes e críticos para a escrita ficcional que se prolifera multiforme disseminada por diferentes tecnologias que vão do livro à tela do computador.

### **Referências Bibliográficas**

- BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte : Editora da UFMG, 2003.
- ESCARPIT, R. *Sociologia da literatura*. Lisboa :Arcádia, 1969.
- GENETTE, G. *Discurso da narrativa*. Lisboa : Vega, s/d.
- HANSEN, J. A. Reorientações no campo da leitura literária. In: ABREU, M.; SCHAPOCHNIK, N. *Cultura letrada no Brasil: objetos e práticas*. Campinas, SP: mercado de Letras, ALB, São Paulo : Fapesp, 2005.
- KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_(org.). *Os significados do letramento*. São Paulo : Mercado de Letras, 2004.
- LEVY, P. *Cibercultura*. São Paulo : Editora 34, 1999.
- PAIVA, A et al. (orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro*. Belo Horizonte : Autêntica, 2003.
- ROJO, R. Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula: diferentes modalidades ou gêneros de discurso? In: SIGNORINI, I (org.). *Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas : Mercado de Letras, 2006, p. 51-74.
- SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- STREET, B.V. *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- TOMACHESVKI, B. Temática. In: TOLEDO, D. O. *Teoria da Literatura: formalistas Russos*. Porto Alegre: Editora Globo, 1971.
- ZAPPONE, M. H. Letramento literário e ensino da literatura. *Revista Teoria e Prática da Educação*. Vol 3, n.10, 2007, p. 47-68.

---

#### **AUTORA**

<sup>1</sup> Mirian Hisae Yaegashi Zappone, professora doutora da Universidade Estadual de Maringá (UEM) onde atua no departamento de Letras e no Programa de Pós-graduação em Letras.