

“O ESPAÇO DO LEITOR NO TEXTO^a”

MARIA BENTA DE LIMA BARBOSA^b

RESUMO

Este trabalho propõe discutir a relação leitor-texto, dentro de uma concepção que vê a leitura como produzida. A discussão remete a questões de filosofia da linguagem e desloca-se, em um segundo momento, para questões pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: *Linguagem; Leitor; Texto.*

Nossa discussão sobre leitura do texto escrito nesta mesa redonda engloba pelo menos dois aspectos: uma discussão de ordem teórica e considerações de conseqüências pedagógicas.

No primeiro aspecto, daremos prioridade à relação leitor-texto que conseqüentemente conduzirá a discussão tanto a uma concepção de linguagem quanto a uma de leitura. Nosso enfoque será, pois, o da lingüística.

No segundo aspecto, deslocaremos nossa discussão para questões de ordem pedagógica, defendendo o ensino de leitura dentro de uma determinada concepção que consideramos conseqüente.

Colocaremos inicialmente, de forma breve, algumas questões de ordem filosófica que consideramos fundamentais para nossa tomada de posição no que concerne à linguagem: a relação linguagem-realidade e a questão do significado. Iniciaremos nos alinhando com Wittgenstein, em sua fase posterior (**Investigações Filosóficas**), que abandonou e reconheceu como uma ficção metafísica a idéia de estados de coisas existentes independentemente da linguagem: o mundo não é dado, é construído e sua relação com o sujeito passa pela linguagem. O mundo não está, “em si mesmo” dividido desta ou daquela forma e nem a linguagem descreverá (verdadeiramente ou falsamente) essa divisão; as possibilidades dessa divisão só aparecem mediante articulação lingüística: tantas quantas forem as maneiras de descrever o mundo, tantas serão, também, as de dividi-lo em coisas singulares.

Essa postura wittgensteiniana remete a uma crítica ao essencialismo filosófico, ou seja, à pretensão da descoberta da essência, que conduz a um questionamento do próprio conceito de análise dos seguidores da “filosofia analítica”. Na perspectiva destes filósofos, sob a exigência duma análise dos significados de palavras e do sentido de proposições, o máximo possível completa e exata, esconde-

se a suposição de que o significado e o sentido já se acham, de fato, fixados, mas que se encontram ocultos: pela análise, tratar-se-ia, pois, de explicitar e descobrir o que deveras se pretende significar com as expressões.

Wittgenstein vai colocar em questionamento esta estabilidade imanente do significado em **Investigações Filosóficas** com seu conceito de uso, cuja discussão não consta do plano de nosso trabalho, mas que tomamos para remetê-lo à dimensão de uma visão de linguagem enquanto histórica, e é neste espaço que, para nós, o sujeito da linguagem e a questão do significado se colocam: na contradição da determinação e do rompimento com esta determinação, o que constitui o movimento da história.

Na relação linguagem-realidade-sujeito, nos remetemos ainda a Foucault que nega o sujeito enquanto constituinte da realidade para colocá-lo na condição de constituído, e esta constituição se dá no interior da trama histórica.

Fizemos esta breve incursão nos estudos filosóficos da linguagem tão somente para marcar o lugar de onde falaremos que é o do uso da linguagem. Neste lugar nos colocamos da perspectiva do discurso que vê a linguagem como modo de existência social em que contam suas condições de realização: as circunstâncias de sua produção e os seus interlocutores. A linguagem, nesta perspectiva, é uma prática, o que implica que os processos de significação remetem ao caráter material do sentido, à historicidade de sua constituição, ou seja, o significado se produz no social. Daí ser próprio da natureza da linguagem a multiplicidade de sentidos. É neste espaço que discutimos leitura, como produção de sentidos que se dá na interação leitor-texto. Não é só quem escreve que significa, quem lê também produz sentidos. Ver leitura nesta perspectiva implica tanto dissociar-se de uma caracterização de leitura que vê no texto significados determinados por uma

^a. Este texto foi apresentado em uma mesa redonda em 06/12/88 no I Simpósio Interdisciplinar de Estudos Cognitivos, realizado no Centro de Ciências Biológicas, da Universidade Estadual de Londrina.

^b. Departamento de Letras – CCH/Universidade Estadual de Londrina.

intencionalidade quanto por uma caracterização dentro de um universo de absoluto jogo livre onde tudo é indeterminado e indecível. Nossa visão atinge a determinação, mas da história, onde se sedimentam os significados. Assim, dentro de uma concepção que questionamos, podemos especificar o significado de um texto porque tanto o texto quanto o significado nunca mudam. Nossa posição é de que a mudança é contínua mas sua consequência nunca é a ausência de normas, de regularidades que são instituídas historicamente. As palavras não significam qualquer coisa que eu quero, minha prática discursiva é que determina seu significado.

Nós remetemos esta questão de regularidades à noção de formação discursiva de FOUCAULT (1969), retomada por ORLANDI (1986). Para FOUCAULT, a formação discursiva é um conjunto de regras anônimas, históricas, determinadas no tempo e no espaço, que definem em uma época e para uma área social, econômica, geográfica ou lingüística dada, as condições de exercício da função enunciativa. Ela é o lugar da constituição do sentido. Nossa possibilidade de produção e de compreensão da língua advém da convivência, no social, com estas diferentes formações discursivas. Assim quando o leitor assume o exercício de enunciação na produção de sua leitura, ele o faz de lugares determinados historicamente, como o autor também o faz na produção de seu texto. O sujeito da linguagem é heterogêneo, descontínuo. Ele se preenche, se constitui ao longo da história, não numa unidade, mas numa descontinuidade. Assim também é a constituição do texto. Ele é atravessado por diversas posições de onde o sujeito enuncia. São estas dispersões do autor e do leitor que se cruzam e propiciam a produção da leitura. Assim como o autor em seu texto, consegue o efeito de uma unidade, que oculta as descontinuidades, o leitor constrói a unidade de sua leitura no seu espaço que é o do cruzamento com as diferentes dispersões do texto. É neste ponto que considerações de ordem prática passam a orientar nossa discussão.

Iniciaremos resumindo o ponto fundamental que sustenta nossa concepção de leitura: a leitura enquanto produção, que se dá na dinâmica da interação leitor-texto. Leitor, visto não na dimensão do sujeito puramente individual, mas na dimensão histórica, e texto, visto não na sua imanência, mas remetido à exterioridade, com a noção de formação discursiva.

Essa concepção coloca em questionamento a questão da interpretação, entendida — em uma visão tradicional, dominante no ensino de leitura — como a habilidade do leitor em reconhecer no texto a intencionalidade do autor. Nós nos propomos a questionar esta concepção.

Analisaremos aqui um conceito de interpretação da perspectiva da hermenêutica que, dentre outros que poderíamos tomar, sustenta essa visão de reconhecimento da intencionalidade do autor: “a interpretação consiste em reconhecer qual a mensagem relativamente unívoca que o locutor construiu apoiado na base polissêmica do léxico comum. Produzir um discurso relativamente unívoco com palavras polissêmicas, identificar essa intenção de univocidade na recepção das mensagens, eis o primeiro e o

mais elementar trabalho da interpretação” (RECOEUR, 1977).

Iniciaremos a análise, observando que o texto abriga um conceito muito prestigiado no ensino corrente de leitura, o conceito de mensagem que remete à concepção de linguagem como comunicação. Nesta concepção, o código lingüístico está aí, os interlocutores fazem uso dele para comunicar-se e nesta comunicação as mensagens são transmitidas. Na nossa visão, a norma lingüística não está aí, ela se institui historicamente, os interlocutores não são meros transmissores de mensagens. A interlocução, prática discursiva, em que contam as condições de sua produção, responde pelo processo de sedimentação das regularidades lingüísticas e dos significados. Mensagem, enquanto imanência de significado estável e unívoco exclui a ação dos interlocutores na produção deste significado e consequentemente se opõe a uma concepção de leitura produzida no processo de interação entre autor e leitor.

O conceito de univocidade, enquanto remetendo a um significado imanente, também exclui o sujeito da linguagem. Do nosso ponto de vista, a univocidade não constitui realidade em si mesma e nem o sujeito é unívoco. Ele é fragmentado em vozes diversas. Também, as palavras não são polissêmicas por si mesmas, a polissemia se dá na relação do sujeito com elas, dentro da prática discursiva. Se o sujeito é fragmentado, sua relação com as palavras não é unívoca.

Essa visão de interpretação, que consideramos dominante nas escolas, e sobre a qual fizemos nossas restrições na análise que realizamos, opõe-se, pois, fundamentalmente, como já explicitamos, com nosso entendimento de leitura. Dentro do que vimos colocando, a interpretação é um processo dinâmico que constitui o processo de sedimentação dos sentidos. Assim o que “está no texto” não está irredutivelmente lá, independente e anterior a qualquer atividade interpretativa. Nosso reconhecimento do que está lá vincula-se à nossa prática discursiva. Nossa convivência com enunciados de diferentes discursos é que vai nos propiciar a possibilidade de ver estas diferentes posições no texto e interagir com elas na produção de nossa leitura. O reconhecimento destas diferentes posições, desta descontinuidade é o nosso espaço de leitor para a produção da leitura. A interpretação, entendida como o trabalho de identificar a intenção do autor, de reconhecer sua mensagem, não concede este espaço. Espaço de produção de leitura, que, como já vimos, não se constitui em um universo de absoluto jogo livre onde tudo é indeterminado, mas espaço onde contam as condições e as circunstâncias desta produção.

Deslocando nossa discussão para o aspecto pedagógico, teríamos algumas considerações a fazer. Iniciaríamos dizendo que o ensino de leitura para ser consequente, dentro da visão de leitura que assumimos, deve, antes de tudo, apontar para uma tomada de consciência do ato de ler, com suas devidas implicações. O aluno terá que desenvolver uma noção de seu espaço de leitor que não é gratuito, que se constrói passo a passo, que é tão maior quanto maior for sua consciência. É aí que entra a atividade do

professor, trabalhando no sentido de modificar as condições de produção de leitura do aluno, de propiciar-lhe um plano de trabalho onde ele possa reconhecer seu desenvolvimento, onde ele possa tomar consciência da sua relação com a linguagem, de seu funcionamento, do funcionamento da leitura e de seus esquemas reprodutores.

Dentro de um plano de ensino de leitura é possível a orientação para o reconhecimento do processo dialógico instaurado em um texto: o diálogo que se estabelece entre textos e entre discursos. O aluno vai reconhecendo na prática o que a teoria vem explicitando. É possível dizer e mostrar na prática a um aluno das últimas séries do 1o. grau, por exemplo que o texto é um nível de manifestação do discurso, que ele dialoga com o leitor e com outros textos, e que nele estão manifestos discursos diferentes. Para tanto, basta uma seleção de textos que propicie o trabalho de forma o mais natural possível. Por exemplo, a leitura de textos de jornais onde o intertexto e o interdiscurso são do cotidiano, ou textos literários do mesmo autor ou de autores diferentes.

Essa compreensão da constituição textual levará o aluno a descobrir sua presença virtual no texto, que deixa, então, de ter o caráter de objeto acabado e ahistórico. Ele compreenderá que o mesmo texto poderá ter leituras diferentes, para leitores diferentes, para situações diferentes, e que não terá que se comprometer com o direcionamento de leitura que lhe impõe a autoridade do livro didático.

Tudo isso, que se coloca como um desafio à compreensibilidade do aluno, terá que ter um acompanhamento constante e planejado do professor que deverá propiciar-lhe as condições para a assunção conseqüente deste desafio. Temos consciência de que o desafio não é somente do aluno, contudo, não nos propomos a levar, neste texto, nossas considerações para além do limite de discutir uma teoria de leitura e sob seu enfoque fazer colocações com relação ao ensino da mesma, de uma forma que consideramos levar a uma atitude crítica.

Em nossas considerações de ordem pedagógica, até aqui, nosso enfoque foi mais persistente na relação do

aluno com o texto, tentando mostrar a importância da compreensão dessa relação para a produção da leitura, e o aluno que visualizamos para essas colocações não é o aluno das primeiras séries. Tampouco enfocamos a questão da escolha do texto ou a orientação de leitura dominante nos livros didáticos.

Considerando que nosso espaço é limitado, estabelecemos nossa prioridade, contudo, gostaríamos de fazer ainda algumas colocações. Relevamos para a leitura, entre outras, a contribuição para o rompimento com o mecânico, com as leis, com os esquemas petrificados. Relevamos para ela o exercício de polissemia. Dessa forma, nossa opção de escolha de textos para as primeiras séries, quando a criança começa a encontrar seu espaço na leitura, recai sobre textos menos articulados sintaticamente, menos marcados com determinações ideológicas, menos acabados, em contrapartida, mais descontínuos, mais indefinidos, mais reticentes, mais misteriosos.

Gostaria de terminar este texto citando o primeiro parágrafo do prefácio de *As Palavras e as Coisas*.

"Este livro nasceu de um texto de Borges. Do riso que, com sua leitura, perturba todas as familiaridades do pensamento -- do nosso: daquele que tem nossa idade e nossa geografia, abalando todas as superfícies ordenadas e todos os planos que tornam sensata para nós a profusão dos seres, fazendo vacilar e inquietando, por muito tempo, nossa prática milenar do Mesmo e do Outro. Esse texto cita "uma certa enciclopédia chinesa" onde está escrito que "os animais se dividem em: a) pertencentes ao imperador; b) embalsamados; c) domesticados; d) leitões; e) sereias; f) fabulosos; g) cães em liberdade; h) incluídos na presente classificação; i) que agitam como loucos; j) inumeráveis; k) desenhados com um pincel de pêlo de camelo; l) et cetera; m) que acabam de quebrar a bíblia; n) que de longe parecem moscas". No deslumbramento dessa taxinomia, o que de súbito atingimos, o que, graças ao apólogo, nos é indicado como encanto exótico de um outro pensamento, é o limite do nosso: a impossibilidade patente de pensar isso". (Foucault, 1966).

ABSTRACT

The purpose of this paper is to discuss the relation reader-text in a conception that conceives reading as production. The discussion points to questions on language philosophy, and, in a second moment, focus on pedagogical questions.

KEY WORDS: *Language; Reader; Text.*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 -- FOUCAULT, M. *As Palavras e as Coisas; uma arqueologia das ciências humanas*. 4.ed. São Paulo, Martins Fontes, 1987.
- 2 -- -----, *A Arqueologia do Saber*. 2. ed. Rio de Janeiro, Editora Forense Universitária, 1986.
- 3 -- ORLANDI, E.P. *A Linguagem e seu Funcionamento; as formas do discurso*. São Paulo, Pontes, 1987.
- 4 -- RICOEUR, P. *Interpretação e Ideologias*. Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves, 1983.
- 5 -- STEGMULLER, W. *Ludwig Wittgenstein*. In: *A Filosofia Contemporânea introdução crítica*. São Paulo, EDUSP, 1977.

Recebido para publicação em 31/07/89