

A LEITURA NA ESCOLA: entre o parafrástico e o polissêmico

Cristiano Gonçalves Araújo¹

Orlandi (1988) aponta que a determinação histórica dos processos de significação traz duas conseqüências aparentemente opostas para a prática de leitura: por um lado, dada a relação do discurso com sua exterioridade (isto é, com o contexto da enunciação e o contexto histórico-social), verifica-se uma multiplicidade de sentidos possíveis; por outro, devido a essa mesma relação, verifica-se também uma sedimentação histórica, ou seja, uma legitimação dos sentidos em termos institucionais. Do reconhecimento dessa duplicidade da linguagem – a variação e a regra – decorre a polarização constante entre o processo polissêmico e o parafrástico, que constitui uma questão-problema nas práticas educativas de letramento.

Conforme difundido pelos meios institucionais e pelo senso-comum, o objetivo básico do letramento é “aprender a ler e escrever”, enunciado que traz em si uma ambigüidade ainda não resolvida. Segundo Pêcheux (1994: 59) esta palavra de ordem “visa ao mesmo tempo a apreensão de um sentido unívoco inscrito nas regras escolares de assepsia do pensamento e o trabalho sobre a plurivocidade do sentido como condição mesma de um desenvolvimento interpretativo do pensamento”.

Consoante a esta ambigüidade, a escola tenta resolver o impasse reservando as aulas de Literatura como espaço privilegiado da manifestação dos múltiplos sentidos, seja na leitura ou na produção ‘criativa’ de textos. Também, é esta mesma escola que limita a interpretação dos textos científicos, cuja recepção deve inscrever-se na ‘literalidade’ do texto ou na leitura dada pelo professor. Contudo, esta divisão recorrente no ambiente escolar também é problemática, pois tanto há leituras parafrásticas nas aulas de Literatura quanto há leituras

¹ Mestre em Lingüística Aplicada – UFMG, Oficial do QCO e Professor de Inglês no Colégio Militar de Belo Horizonte – e-mail: cristianoaraujoufmg@yahoo.es

polissêmicas de textos científicos, o que leva a crer que toda leitura envolve relações parafrásticas e polissêmicas (ORLANDI, 1983), as quais variam de intensidade conforme as condições de produção.

Orlandi (1983) define o lugar da leitura entre a singularidade individual e a universalidade, e descreve o texto como um espaço de *incompletude*, ressaltando que esta palavra não se refere a lacunas a serem preenchidas pelo leitor, mas antes a intervalos que derivam da relação com as condições de produção. Assim, “o texto não é o lugar de informações – completas ou a serem preenchidas – mas é processo de significação, lugar de sentidos” (ORLANDI, 1983, p.183). Logo, verifica-se que a questão da indeterminação do sentido materializado no texto é um aspecto fundamental das condições de produção da leitura. É a indeterminação do sentido que possibilita a leitura polissêmica.

Uma vez definida a multiplicidade de sentido dos textos, poder-se-ia perguntar o porquê das relações parafrásticas. Cabe ressaltar, porém, que na perspectiva da Análise do Discurso a paráfrase não se refere a aceção de um sentido unívoco, uma vez que não há como negar a polissemia dos textos. A paráfrase se impõe como prática constituída pelas relações de força na história. Nesse sentido, a inclusão da história nas condições de produção da leitura aparece como outro aspecto fundamental a se considerar, visto que as leituras já feitas de um texto legitimam um sentido, mas não negam a existência de outros. Essas leituras “configuram – dirigem, isto é, podem alargar ou restringir – a compreensão do texto de cada leitor específico” (ORLANDI, 1988, p.87).

A consideração das relações de força que legitimam um sentido também é um importante aspecto das relações parafrásticas. Na sociedade estratificada capitalista, o indivíduo tem mais valor quanto maior for seu nível socioeconômico e educacional. É por isso que a leitura de um professor é tida pela sociedade como mais legítima do que a de um aluno. Com efeito, verifica-se que apenas alguns sentidos são sedimentados, geralmente os que advêm das camadas de maior prestígio social.

Um último fator a ser considerado ao se abordar as relações parafrásticas concerne à relação de sentidos estabelecida entre os textos. Esse fator remete à memória das leituras já feitas por um leitor, ou seja,

ao seu arquivo pessoal de leituras. Orlandi (1988) aponta que são essas leituras pessoais, juntamente com as leituras já feitas de um texto, que compõem a história da leitura quanto ao seu aspecto previsível, reproduzindo significados. Contudo, ressalva que esse mesmo arquivo de leitura pessoal pode ser responsável, e freqüentemente o é, por leituras das mais polissêmicas. Dessa forma, conforme descreve Orlandi (1983), as condições de produção da leitura não são específicas da paráfrase ou da polissemia, embora possa se identificar, por exemplo, que a leitura polissêmica demanda um maior conhecimento extratextual, ou que a paráfrase é favorecida na escola devido às condições de produção.

Retornando-se, então, à ambigüidade do “aprender a ler e escrever”, procede que “as leituras previstas [já feitas] devem entrar como um dos componentes das condições de produção da leitura e não como o constituinte determinante dela” (ORLANDI, 1988, p. 88). Nessa perspectiva, Orlandi (1983) critica as práticas usuais de leitura no contexto escolar. De acordo com suas pesquisas sobre a leitura em sala de aula (1983, p.190), “não se tem procurado modificar as condições de produção de leitura do aluno: ou ele já tem as condições (como as tem o leitor ideal que é o padrão) ou ele é obrigado a decorar, imitar, repetir”.

Orlandi (1988) adverte ainda que esta reprodução é excludente e dominadora. Isto porque, o discurso de igualdade dos grupos dominantes – “escola para todos” –, transmite a idéia de que todos têm acesso a educação, mas implica, devido às relações de força na história, a paráfrase do discurso dominante. Exclui-se, assim, por um mecanismo de gestão administrativa (cf. PÊCHEUX, 1994) a interpretação das minorias. Por isso, Orlandi (1998, p. 93) advoga que como “há, já instituída, uma história de leitura das classes dominantes, então é preciso se criar condições para que as classes populares elaborem sua história de leituras que a classe dominante desconhece, ou não reconhece”.

Em face dessa desigualdade, Orlandi (1983) posiciona-se prescritivamente. Segundo ela (1983), mais do que fornecer ao aluno estratégias, é preciso permitir que ele conheça como um texto funciona, enquanto unidade de sentidos. Logo, de posse dos mecanismos discursivos, o aluno terá acesso não apenas à possibilidade de ler como

o professor lê, mas também ao processo da leitura em aberto. Dessa forma, “ao invés de vítima, ele poderá usufruir a indeterminação, colocando-se como sujeito de sua leitura” (ORLANDI, 1983, p.190).

Por fim, cabe ressaltar que o reconhecimento do aluno como sujeito de sua leitura, implica a capacidade de reconhecer os tipos de discurso (no contexto de enunciação e sócio-histórico) e, conseqüentemente, em estabelecer a relevância de certos fatores e não outros para a significação do texto em questão. É de acordo com esse reconhecimento que se delineia a estratégia mais adequada de leitura – seja ela tendendo ao parafrástico ou ao polissêmico – sem correr o risco da exclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni P. (Org.). *Gestos de Leitura: da História ao Discurso*. Trad. Bethania S.C. Mariani et alli. Unicamp: Editora da UNICAMP, 1994. p. 55-67.

ORLANDI, Eni P. A produção da leitura e suas condições. In: ORLANDI, Eni P. *A linguagem e seu funcionamento*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1983. p. 180-190.

_____. Significação, Leitura e Redação. In: ORLANDI, Eni P. *Discurso e Leitura*. Campinas: Editora da Unicamp; Cortez, 1988.