

LEITURA E ANÁLISE DO DISCURSO

– UM PROJETO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E LINGÜÍSTICA –

Vera Wannmacher Pereira
FAPA-FEPLAM

O propósito aqui é reunir considerações que possam contribuir para responder às questões finais apresentadas por Eni Orlandi, em "A história do sujeito-leitor: uma questão para a leitura.", situando-se essas considerações no âmbito da Educação, da Comunicação e da Lingüística.

"Como agir na escola em relação à formação do sujeito-leitor, dada sua configuração histórica? Como trabalhar com a relação entre leitura parafrástica e leitura polissêmica?"

Diante da divisão leitura parafrástica/leitura polissêmica, ocorre imediatamente uma dificuldade de aceitação. Teoricamente parece ser até insuportável na medida em que fica difícil admitir, ao mesmo tempo, a possibilidade de reprodução do autor e a possibilidade de o leitor esquecer-se a si mesmo. No entanto, aprofundando a reflexão, ganha nitidez o fato de que não se trata propriamente de uma questão teórica, mas ideológica, e nesse nível ganha aceitação.

Dando continuidade ao processo de aprofundamento, acaba por ocorrer o retorno ao nível teórico, uma vez que as teorias

também são ideologizadas, dentro do conceito de **ideologia** como tentativa de encobrir o real.

No âmbito da **Educação** têm proliferado as teorias e as pesquisas delas decorrentes que enfatizam a importância dos métodos e dos recursos para que os alunos "aprendam", embora sucessivamente tais pesquisas venham conduzindo para o mesmo tipo de resposta — ausência de diferenças significativas entre a aplicação de diferentes recursos e, conseqüentemente, necessidade de examinar as questões contextuais e comunicacionais. Nessa mesma direção está, de modo geral, situada a proposta de cursos sobre Métodos e Técnicas de Ensino, decorrente de uma esperança nessa proposição. Nessa medida, buscar responder às indagações básicas desta discussão, através desse caminho, merece colocá-lo, pelo menos, sob suspeita.

No âmbito da **Comunicação**, as preocupações têm se dirigido, de forma semelhante, para as repercussões dos meios, postura funcionalista que prefere ver nos meios de comunicação um poder intrínseco em detrimento das relações interpessoais e das condições contextuais que se traduzem nas relações de poder que se estabelecem em nível social e político.

No âmbito da **Linguística**, os modelos estruturalistas e gerativistas têm se caracterizado por definir a frase como limite superior de estudo, além de se limitarem a uma competência linguística, não abrindo possibilidades para uma competência comunicativa. Os primeiros trabalhos em nível de texto são os de Zellig Harris, rotulados como "Análise de Discurso", constituindo-se na aplicação de um modelo distribucional que, embora abrindo-se para investigações transfrasais, limita-se a examinar a distribuição linguística no texto. Nessa progressão, a Linguística Pragmática propõe-se estudar aspectos da linguagem do ponto de vista do seu uso, analisando-a enquanto enunciação comunicativa dentro de um determinado contexto. Tomando como base os atos de fala de Austin e Searle e trabalhando com conceitos de implicação e pressuposição, tem restrições graves como a de admitir a existência de um significado a nível semântico, baseado nos valores de verdade, independente do contexto, e de um significado pragmático, vinculado ao contexto. Tal pressuposto mantém a nova disciplina

preocupada em estabelecer limites com a Semântica, dificultando suas relações com a Sociologia, com a Psicologia, com a Política... e, conseqüentemente, a ampliação para uma concepção dialógica, textual e contextual da linguagem.

Nas tendências que têm caracterizado teoricamente a **Educação**, a **Comunicação** e a **Linguística**, situa-se a visão da prática do ato de ler, marcada por mitos que atribuem intensamente os problemas inerentes a essa prática aos meios de comunicação de massa, responsáveis pela afastamento dos leitores dos livros, e à escola, cabendo a esta a responsabilidade em não conseguir formar bons leitores, e traduzindo-se essa responsabilidade numa questão de aplicação de métodos linguístico-pedagógicos ineficientes.

Trata-se de não excluir propriamente a responsabilidade da escola na condução da prática da leitura, nem de negar a necessidade de rever os métodos adotados, mas sim de compreendê-la como um fato que precisa se situar num projeto mais amplo que se fundamente em novas dimensões da Educação, da Comunicação e da Linguística.

Neste Projeto, a **Educação** deve buscar o desvelamento da realidade e a conseqüente redução da dominação para o que a dialética parece ser o único caminho, na medida em que, constituindo-se essencialmente em crítica de pressupostos, pode tornar-se um espaço político-pedagógico de tensão e debate. Na mesma direção da radicalidade e da irreverência são condições indispensáveis: a contradição, que rompe o equilíbrio; a divergência, que critica as visões parciais e fragmentárias; a desobediência e o desrespeito, que caracterizam uma ação coletiva e organizada; a politização do conteúdo e do ensino, a associação de professores e alunos; a autonomia da escola para o exame dos problemas sociais (Gadotti, 1983). Nesse sentido, fica a possibilidade de, ao mesmo tempo, eliminar o mito da neutralidade da Educação e de reinventar a Educação, através de um processo de luta contra ela mesma, processo que caracteriza as lutas sociais contra a hegemonia das classes dominantes.

Quanto à **Comunicação** e à **Linguística**, é preciso que, neste Projeto, associem-se, aprofundem o exame das relações entre meios de comunicação social e leitura, e busquem na **Análise de Conteúdo** os alicerces para desenvolvimento dos procedimen-

tos de leitura do discurso, uma vez que não é possível esquecer que, como um ato de consciência, o ato de ler implica um objeto e refere-se a um conteúdo. Constituído-se num caminho para a análise da comunicação lingüística, tem como finalidade a passagem do texto às condições de produção e recepção do texto, através de procedimentos de inferência que se caracterizam fundamentalmente pela leitura de significantes/significados textuais para chegar à leitura de significados extratextuais de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc., que têm a possibilidade de colocar o leitor em contacto com o mundo, através da palavra que, nesse sentido, passa a permitir efetivamente uma leitura do mundo, numa relação dinâmica que vincula texto e realidade. Nessa perspectiva, o signo é considerado de natureza social, estabelecendo uma relação entre linguagem e consciência e entre linguagem e ideologia. Da mesma forma, é questionado o sistema sincrónico em seu suposto equilíbrio, sendo, ao contrário, valorizado o dinamismo do signo lingüístico. Nesse sentido, criticam-se os procedimentos tradicionais da análise lingüística, sendo proposto o texto, em seu conteúdo, como unidade de reflexão, pois estrutura sócio-ideológica. Outro ponto que orienta esta abordagem é a questão da relação entre infra-estrutura e super-estrutura, sendo indispensável, conforme Bakhtin, não separar a ideologia da realidade material do signo, não dissociar o signo das formas concretas de comunicação social, não dissociar a comunicação e suas formas de sua base material (infra-estrutura).

Dentro de um projeto com essas dimensões, só é possível admitir a prática do ato de ler inserida no mundo, que conduza à leitura do mundo, que reflita esse mundo em que o leitor se sinta sujeito, ator decisivo, que se situa ao mesmo tempo ao nível do útil e do prazer. Somente na medida em que é uma escolha individual, com um propósito próprio, pode se constituir num ato de liberdade que estabelece relações entre o leitor (em suas condições) e o mundo, mediatizando pelo texto. Nessa condição, o método escolar perde importância, uma vez que o leitor tem a possibilidade de contribuir para a promoção das contradições na instituição de ensino, alterando seu esforço reprodutor da ideologia dominante, rejeitando qualquer tentativa de negação da leitura polissêmica ou de imposição da leitura parafrástica, invalidando

proposta teórica com tais características, conforme colocação ao início desta discussão. Mais nítida fica essa possibilidade na medida em que ao ato de ler seguir-se o ato de redigir, constituindo-se o texto produzido não na mera redação escolar para fins avaliativos (e categorizadores), mas na produção do texto (em suas formas de expressão diversas) que, como ato de conhecimento, ato criador e ato político, constitui-se num esforço de leitura do mundo e de desvelamento do próprio leitor, através da palavra expressa, produto sobre o qual se desencadeiam novas iniciativas de leitura e análise do conteúdo, na medida em que passa a integrar o conjunto de textos produzidos pelos próprios leitores-escritores.

BIBLIOGRAFIA

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, Hecitec, 1981.
- BARDIN, Laurence. *L'analyse de contenu*. Paris, Presses Universitaires de France, 1977.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1982.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo, Cortez, 1983.
- GADOTTI, Moacir. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo, Cortez, 1983.
- MARQUES DE MELO, José. *Os meios de comunicação e o hábito da leitura*. In: *Comunicação Social*, 1. São Paulo, IMS, 1982.
- SILVA, Ezequiel Teodoro. *O ato de ler*. São Paulo, Cortez, 1981.