

A LEITURA NA ESCOLA: O INTERTEXTO COMO FATOR DE INTERPRETABILIDADE

Márcia Leite
(UFF, UNIVERSO, INTEGRA, FAETEC)
marciaf@infolink.com.br

1. Considerações iniciais

Em 1996, com a divulgação dos PCNs, retomaram-se as discussões sobre o trabalho com o texto. Tratado, infelizmente, por muitos apenas como fonte de retirada de informações e base para o ensino da gramática, o texto, sua leitura e produção, passam a ser a espinha dorsal do ensino de Língua Materna.

A preocupação com o trabalho com o texto, entretanto, é de longa data e chama a atenção de professores e estudiosos. Uma proposta que leva em consideração a leitura e os processos e cognitivos necessários é a tese defendida pelos Parâmetros que preconizam:

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar sua leitura a partir da localização de elementos discursivos que permitam fazê-lo." (Grifo nosso) (PCNs 1999)

Comprovadamente, essas “relações entre o texto que lê e os outros textos já lidos” dependem de operações de inferência, pressuposição e intertextualidade que regem a proposta que, apesar de divulgada há relativo pouco tempo pelos PCNs, tem na linguística textual, ciência desenvolvida desde os anos 60, seu maior suporte.

Formar um leitor-cidadão crítico, capaz de perceber a realidade a sua volta, analisá-la, modificá-la requer reflexão que deverá ser desenvolvida num processo conjunto com a leitura.

Já Freire (2003) nos chamava atenção sobre a importância da leitura de mundo ser anterior à leitura da palavra. Isto significa dizer que a percepção do mundo ao redor torna-se primordial para a formação de um leitor competente.

Como afirma Feres (2006):

Os homens que parecem estar à frente de sua época, certamente, aprenderam a ler — o mundo — antes mesmo de mergulhar no estudo; usaram a sensibilidade, e muitas vezes a intuição, como guia, ou motivo de suas investigações. *Ler*, o mundo e a palavra, nesse movimento complementar que provoca a criticidade, continua a ser mais importante que *estudar*. Mas é preciso “ler bem”.

E o que seria “ler bem”? Certamente, a autora não se refere à simples decodificação de palavras ou utilização do texto apenas para ensino gramatical e retirada de dados. Ler é um processo que vai além, rompe as fronteiras da decodificação e não é um processo estanque; é um meio, um caminho de construção/reconstrução de sentidos para o qual o leitor utiliza toda sua bagagem de conhecimentos do mundo.

Os mesmos PCNs ainda afirmam;

Uma prática constante de leitura na escola deve admitir “leituras”. Pois outra concepção que deve ser superada é o mito da interpretação única, fruto do pressuposto de que o significado está no texto. O significado, no entanto, constrói-se pelo esforço de interpretação do leitor, a partir não só do que está escrito, mas do conhecimento que traz para o texto. É necessário que o professor tente compreender o que há por trás dos diferentes sentidos atribuídos pelos alunos aos textos; (...). (PCNs, 1999)

O sentido de um texto, qualquer que seja a situação comunicativa, não depende tão-somente da estrutura textual em si mesma. Refiro-me aqui à metáfora do texto como *Iceberg*, citada por Koch (2000): o que está na superfície textual é apenas uma parte do significado, seu significado total está em sua profundidade e deverá ser buscado através de processos cognitivos de compreensão que contam com processos como seleção, antecipação, seleção, progressão, inferências, pressuposição etc.

Os objetos de discurso a que o texto faz referência são apresentados em grande parte de forma lacunar, permanecendo implícitas muitas informações. O produtor do texto pressupõe da parte do leitor/ouvinte conhecimentos textuais, situacionais e enciclopédicos e, orientando-se pelo *Princípio da Economia*, não explicita as informações consideradas redundantes. Ou seja, visto que não existem textos totalmente explícitos, o produtor de um texto necessita proceder ao “balanceamento” do que necessita ser explicitado textualmente e do

que pode permanecer implícito, por ser recuperável via inferenciação (cf. Marcuschi, 1994). Na verdade, é este o grande segredo do leitor competente.

É necessário ainda dizer que tomamos texto em sentido amplo, uma música, um quadro, uma charge, histórias em quadrinhos, um poema, todos são exemplos de texto. Nesta construção, existirá, então, a utilização da linguagem verbal e da linguagem não verbal (o imagístico). Além disso, teremos o texto que unirá as duas linguagens constituindo o texto misto.

Fulgêncio e Liberato (2000) apontam para a importância do que denominam informação não visual, que abrange, além do conhecimento implícito da língua, várias outras modalidades de conhecimentos que, inter-relacionados, constituem a nossa teoria de mundo e estão estocados em nossa memória a longo prazo: *“Resumidamente, podemos afirmar que a leitura é o resultado da interação entre o que o leitor já sabe e o que ele retira do texto. Em outras palavras, a leitura é o resultado da interação entre IV e InV”*.(FULGÊNCIO & LIBERATO, 2000, p. 14).

A informação visual (IV) seria, pois, o que está escrito ou por extensão – representado no texto por qualquer elemento material; a informação não visual, tudo aquilo que, não estando representado no texto, faça parte do conhecimento enciclopédico do leitor ou possa ser por ele inferido através de outros meios que não a visualização.

Na verdade, espera-se do leitor considerado proficiente que, partindo do que está explícito no texto, seja capaz de inferir o que não está explícito, isto é, de gerar conhecimentos novos com base nos dois tipos de informações – visuais e não visuais. Em outras palavras, o leitor proficiente faz previsões sobre o que virá a seguir, infere dados e deduz informações que tornem o texto lógico e coerente. Tais processos levam à geração de novos conhecimentos que são, por sua vez, incorporados ao seu repertório geral.

Com o intuito de desenvolver a competência leitora, torna-se necessária a investigação das etapas e dos níveis de processamento da leitura.

De acordo com Charadeau (2001), tal competência se subdivide em três tipos intensamente relacionados – semiolinguístico, dis-

cursivo e situacional – de acordo com os três níveis a que pertencem os recursos de linguagem usados para a construção do sentido.

a) *competência semiolinguística*: postula que todo sujeito que se comunica e interpreta pode manipular – reconhecer a forma dos signos, suas regras combinatórias e seu sentido, sabendo usar as formas para expressar uma intenção de comunicação, de acordo com os elementos do contexto situacional e das exigências da organização do discurso. A construção do sentido e sua configuração se fazem por meio de uma relação forma-sentido.

b) *competência discursiva*: exige de cada sujeito que se comunica e interpreta capacidade para manipular (EU) – reconhecer (TU) as estratégias postas em cena. Leva em conta os Modos de Organização do Discurso – organização enunciativa e organização enunciativa: descritiva, narrativa e argumentativa.

c) *competência situacional*: exige que todo sujeito comunicante construa seu discurso em função da identidade dos protagonistas do intercâmbio, da finalidade e, ainda, de acordo com o propósito e com as circunstâncias materiais.

d) *competência semântica*: remete aos conhecimentos compartilhados. Diz respeito aos critérios para estruturar não só o propósito (assunto), como também a tematização (falar de quê?).

Inserida no processo de leitura e produção textual temos a Intertextualidade, um dos componentes da chamada textualidade. Ao perceber a relação de um texto com outros textos, o leitor realiza um processo de construção de sentidos e, para isso, conta com seu conhecimento prévio, que o auxiliará na reconstrução dos objetos-de-discurso.

Neste trabalho, pretende-se focalizar a *intertextualidade* como fator precípua de interpretabilidade de textos no desenvolvimento da competência de linguagem (Charaudeau, 2001; 2008) – mais especificamente, da “subcompetência” *semântica*, que diz respeito ao “entorno cognitivo socialmente partilhado” (Charaudeau, 2001), e que abarca tanto um *saber de conhecimento* (relativo às percepções e definições mais ou menos objetivas advindas das experiências partilhadas, ou de processos de aprendizagem), quanto um *saber de crença* (correspondente aos valores próprios de “opiniões coletivas”).

2. *A intertextualidade*

Chamamos intertextualidade ao fenômeno identificado quando, em um texto, faz-se referência a outro. Constituinte da textualidade, a intertextualidade é um dos fatores de coerência textual e está presente em todo texto, uma vez que todo processo discursivo se estabelece em um discurso prévio.

O conceito de intertextualidade foi introduzido na década de 1960, pela crítica literária francesa Julia Kristeva. Num sentido mais óbvio, o termo pode ser aplicado aos casos célebres em que uma obra literária faz alusão a outra obra literária: por exemplo, o *Ulisses* de J. Joyce e a *Odisséia* de Homero (entre outros).

Cumprido notar que a intertextualidade pode ser verificada não só em textos literários como também em conversas diárias, artigos, textos científicos, canções, publicidade, enfim, em uma infinidade de possibilidades textuais.

A intertextualidade pressupõe um universo cultural muito amplo e complexo, pois implica a identificação / o reconhecimento de remissões a obras ou a textos/trechos mais, ou menos conhecidos, além de exigir do interlocutor a capacidade de interpretar a *função* daquela citação ou alusão em questão.

No que tange às áreas de estudo, em Linguística Textual, adota-se o postulado dialógico de Bakhtin de que o texto (enunciado) não existe nem pode ser avaliado e/ou compreendido isoladamente: ele está sempre em diálogo com outros textos.

Nos estudos de Análise do Discurso, Maingueneau afirma que o intertexto constitui um dos componentes decisivos das condições de produção e ressalta: “*um discurso não vem ao mundo numa inócua solitude, mas constrói-se através de um já dito em relação ao qual toma posição*”.

A questão vem sendo examinada, também, sob o ângulo sócio-semiológico. Koch (2008) citando Verón (1980) destaca que a pesquisa semiológica deve considerar três dimensões do princípio da intertextualidade:

a) as operações produtoras de sentido são sempre intertextuais no interior de um certo universo (por exemplo, o cinema);

b) o princípio da intertextualidade aplica-se também entre domínios discursivos diferentes (por exemplo, cinema e TV)

c) no processo de produção de um discurso, há uma relação intertextual com outros discursos relativamente autônomos – manuscritos, rascunhos, primeiras versões e versões intermediárias – que, embora funcionando como momentos ou etapas da produção, não vão aparecer na superfície do discurso “produzido” ou “terminado”.

Maia (2007) chama de intertextual *toda referência – explícita ou implícita – a outros textos (ou paratextos) tomados esses num sentido bem amplo (orais, escritos, visuais, musicais, publicitários etc.)*.

Ressalta ainda que:

Evidentemente, a intertextualidade está ligada ao conhecimento dos códigos utilizados (entre eles, o código linguístico) e ao conhecimento de mundo, que deve ser compartilhado, ou seja, comum ao produtor e ao receptor. A nossa compreensão de textos dependerá muito da nossa experiência, vivência e leitura. (MAIA, 2007, p. 193)

De fato, quanto maior for o conhecimento prévio, maior será a facilidade na compreensão textual. Tal conhecimento abarcará o conhecimento linguístico, conhecimento textual (referente aos diversos tipos de textos que circulam na sociedade) e conhecimento de mundo, referente a todas as experiências armazenadas na memória e das quais lançamos mão no momento da leitura.

Vejamos um exemplo canônico e bem conhecido de intertextualidade com a famosa Canção do Exílio, de Gonçalves Dias.

Texto 1

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o sabiá
As aves que aqui gorjeiam
Não gorjeiam como lá.

(Canção do Exílio. Gonçalves Dias)

Texto 2

Minha Dinda tem cascatas
 Onde canta o curió,
 Não permita Deus que eu tenha
 De voltar pra Maceió...
 Minha Dinda tem coqueiros
 Da ilha de Marajó
 As aves, aqui, gorjeiam
 Não fazem cocoricó...

(Canção do Exílio às avessas, Jô Soares. *Veja*, 18/10/2006)

É flagrante no texto de Jô Soares, a ocorrência da relação intertextual com o texto de Gonçalves Dias. Logicamente, o efeito pretendido é diferente do objetivo do autor romântico. Enquanto aquele procura exaltar sua pátria e a natureza nela existente, característica típica de sua geração literária, Jô Soares tem como objetivo provocar uma reação de humor contrastando a visão de Gonçalves Dias com a sua. Obviamente o texto só provocará o efeito desejado se o leitor tiver o conhecimento prévio necessário para efetuar sua compreensão:

Em primeiro lugar, deverá conhecer a Canção do Exílio, de Gonçalves Dias que sofre por estar longe do Brasil e pede para não morrer sem ver novamente sua terra natal.

Em segundo lugar, perceber as intenções do produtor do segundo texto: criar um paralelo do célebre poema, com sua visão de mundo atual e realidade política do país naquele momento: estávamos em 2006, as eleições ocorreram no dia 03/10 e trouxeram de novo à cena política o ex-presidente Fernando Collor, alagoano, deposto por *impeachment*, que nessa eleição foi eleito senador. Na época em que foi presidente, Collor havia escolhido como residência oficial a Casa da Dinda. Veja-se: o autor está claramente fazendo alusões ao Collor e seu pedido está às avessas do poeta romântico: o que ele pede é exatamente não voltar para terra natal Alagoas (citada Maceió no texto) e sim ficar em Brasília (citada com a metonímia Dinda).

A partir dessas informações, o leitor fará suas inferências e perceberá as intenções de Jô Soares.

Todo texto, então, é um objeto heterogêneo, pois dele fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que ele retoma. Nas palavras de Bakhtin,

o texto só ganha vida em contato com outros texto (com contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como o anterior, juntando dado texto a um diálogo. Enfatizamos que esse contato é um contato dialógico entre textos... Por trás desse contato está um contato de personalidades e não de coisas. (BAKHTIN, 1986, p. 162)

É exatamente em razão desta “presença” do outro naquilo que se diz (ou se escreve) ou se ouve (lê-se) é que Koch (2008) preconiza “*a existência de uma intertextualidade ampla, constitutiva e todo e qualquer discurso, a par de uma intertextualidade stricto sensu, esta última atestada, necessariamente, pela presença de um intertexto.*”

Esta seria observada quando um texto está inserido em outro texto anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou da memória discursiva dos interlocutores.

A autora postula ainda a existência de tipos de intertextualidade como: intertextualidade temática, intertextualidade estilística; intertextualidade explícita; intertextualidade implícita, intertextualidade das semelhanças e das diferenças, intertextualidade intergenérica e intertextualidade tipológica.

2.1. Intertextualidade temática

Ocorre, por exemplo, entre textos científicos pertencentes a uma mesma área do saber ou uma mesma corrente de pensamento, que partilham temas e se servem de conceitos e terminologia próprios, já definidos no interior dessa área ou corrente teórica; entre matérias de jornais e da mídia em geral, em um mesmo dia, ou durante um período em que dado assunto é considerado focal; entre as diversas revistas semanais e as matérias jornalísticas da semana diversas canções de um mesmo compositor ou de compositores diferentes; um livro e o filme e novela que o encenam.

2.2. Intertextualidade estilística

Ocorre quando o produtor do texto, com objetivos variados, repete, imita, parodia certos estilos de um determinado gênero, autor ou segmento da sociedade.

2.3. Intertextualidade explícita

A intertextualidade será explícita quando, no próprio texto, é feita menção à fonte do intertexto, isto é, quando outro texto ou um fragmento é citado, é atribuído a outro enunciador. É o caso das citações, referências, menções resumos, resenhas, traduções e, em textos argumentativos, quando se emprega o argumento de autoridade.

2.4. Intertextualidade implícita

Para Koch (2008), a intertextualidade implícita:

...ocorrerá sempre que se introduz, no próprio texto, intertexto alheio, sem qualquer menção explícita da fonte com o objetivo quer de seguir-lhe a orientação argumentativa, quer de contraditá-lo, colocá-lo em questão de ridicularizá-lo ou argumentar em sentido contrário.

Assim, estaria dividida em duas partes: a primeira referindo-se ao que Sant'Anna (2007) denomina “*intertextualidade das semelhanças*” e a segunda aos enunciados parodísticos e/ou irônicos, apropriações, reformulações de tipo concessivo, ao o mesmo autor chama de *intertextualidade das diferenças*.¹

Perceber e organizar todos os dados requer percepção, ativação de conhecimentos e operações de inferência, requisitos necessários para todo leitor competente.

3. Conclusão

Sabemos que o ensino deve estimular a reflexão linguística em relação a fatos da língua e suas funções estruturais, de modo a

¹Grésillon e Maingueneau assim designam: a intertextualidade de semelhanças será a captação e a intertextualidade das diferenças, subversão.

criar no aluno o hábito de pensar e descobrir fatos análogos. Deve levá-lo a tomar consciência da língua e das suas possibilidades, estimulando-o, ao mesmo tempo, à criatividade, a ser exercida e exercitada, falando ou escrevendo, ouvindo ou lendo.

O trabalho com a intertextualidade é mais que indicar a relação de um texto e outro: é dar ao aluno a oportunidade de, por meio de seu próprio conhecimento e suas experiências, abrir um leque de interpretações. Se mostrarmos ao educando as diversas possibilidades de leitura, propiciando ainda a interação com diversos tipos de textos, estaremos, sim, valorizando não só a Língua Materna como demonstrando o verdadeiro significado de “ler com prazer”.

Formar um leitor-cidadão é dar a ele, o aluno, subsídios para tornar-se um leitor competente. A intertextualidade é, indubitavelmente, instrumento não só necessário como também imprescindível para uma prática pedagógica que leve em consideração a construção do conhecimento que tenha no texto, sua leitura e produção o objetivo maior de ensino da Língua Materna.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHARAUDEAU, Patrick. De la competencia social de comunicación a las competencias discursivas. In: *Revista interamericana de estudios del discurso – ALED*. Venezuela: Editorial Latina, volume I, número 1, p. 7-22, agosto de 2001.

FERES, Beatriz dos Santos. *Competências para ler Ziraldo: subsídios teóricos para formação de leitores*. Tese de doutorado. Universidade Federal Fluminense, Instituto de Letras, 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 45. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FULGÊNCIO, Lúcia & LIBERATO, Yara. *Como facilitar a leitura*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2004.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *O texto e a construção de sentidos*. 4. ed. São Paulo :Contexto, 2000.

KOCH, Ingedore G. Villaça, BENTES, Anna Christina & CAVALCANTE, Mônica Magalhães. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MAIA, Maria Christina de Motta. O trabalho com o texto e a intertextualidade. In CEZAR, M., BITTENCOURT, BARROS, L. (Orgs). *Entre as fronteiras da Linguagem*. Rio de Janeiro: Lidador, 2007.

MAINGUENEAU, Dominique. *Análise de textos de comunicação*. Tradução de Cecília P. de Souza-e-Silva. São Paulo: Cortez, 2002

MARCUSCHI, L. A. 1994. Contextualização e explicitude na relação entre fala e escrita. Conferência apresentada no I Encontro Nacional sobre Língua Falada e Escrita, UFAL, Maceió, 14-18 de março de 1994 (xerox).

PARÂMETROS Curriculares Nacionais: ensino médio. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1999.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. *Paródia, Paráfrase & Cia*. 8 ed. São Paulo: Ática, 2007.