

OS LIMITES DO TEXTO

Cilada verbal

*Há vários modos de
matar um homem:
com o tiro, a fome, a espada
ou com a palavra
- envenenada.
Não é preciso força.
Basta que a boca solte
a frase engatilhada
e o outro morre
- na sintaxe da emboscada.
Affonso Romano de Sant'Anna*

Prof^ª Dr^ª Marina Cezar

Para se apropriar do sentido de um texto, não basta o leitor dominar o código linguístico, decodificando seus signos ou muito menos reconhecer os elementos estruturais que o compõem. A construção de sentido precisa da interação produtor-texto-leitor, ainda que essa não seja necessariamente convergente, mas, obrigatoriamente dinâmica, pois, conforme argumenta Bittencourt (2006:98), “no texto escrito, as palavras, se não estão mortas, como quer Ong, ao menos estão embalsamadas, necessitando da indispensável ajuda do leitor para que possam efetivamente voltar à vida”.

Exceto em alguns textos mais específicos, como nos do gênero instrucional, por exemplo, é necessário que o leitor desvende muitas máscaras, para revelar o complexo jogo discursivo, como ocorre no texto de Millôr (Veja ao lado, 1º nov., 2006:48):

Valendo-se de uma brincadeira, sob o pretexto de ajudar quem lê a decifrar o título ilustrado do poema, o Millôr se dirige ao leitor, interpelando-o diretamente: “Você não entendeu/ o desenho ao lado?”. Explica, então, o poeta que se trata de uma ilustração do poema que vem a seguir. Porém, o interlocutor sente que, a partir daí, o jogo, o lúdico, vai-se tornando, paradoxalmente, mais complexo, instaura-se uma perplexidade, o texto não é exatamente aquilo que parece. Exacerba-se a transgressão, característica própria do humor.

Os versos, na realidade, vêm carregados de estranhezas, que causam um certo desconforto,



foram transformados, em pedaços de um quebra-cabeça que precisa ser montado e remontado várias vezes.

Não só o texto, mas também o leitor está embaralhado, confuso, em dúvida. É necessário desembalar, ordenar, organizar, (ou tirar do baralho, - do jogo? -, desfazendo a ordem aparentemente aleatória), clarificar, “desintrinchar”, destrinchar as palavras, procurando reconhecer, identificar os clichês, os provérbios que aparecem, de maneira fragmentada (embaralhada), escritos sob a forma de vocábulos fonológicos e, portanto, causadores de estranhamento, na apreensão do(s) sentido(s).

É comum, ao ler um texto, a pessoa se indagar: “O que o autor quis dizer com isso?”; esquecendo que o texto, depois de escrito, acaba tendo uma existência independente do autor.

Além de haver a possibilidade de o contexto de produção (circunstâncias da escrita) e o contexto de uso (circunstâncias da leitura) serem completamente diferentes (Koch e Elias, 2006:32), o leitor, a partir de certas sinalizações presentes no texto, acrescenta outros sentidos, não vislumbrados, ou até mesmo não desejados pelo autor, e constrói um outro texto, do qual ele passa a ser o produtor.

Por isso, Maia (2006) ressalta a importância da intertextualidade, no trabalho pedagógico, entre os demais fatores de textualidade. O aluno deve ser conscientizado para a utilização desse recurso, presente na grande maioria das criações textuais (inclusive nas conversas mais banais do dia a dia), uma vez que as remissões intertextuais possibilitam o desenvolvimento, a ampliação, o aprofundamento e o enriquecimento das habilidades de leitura do discente.

Destaca a pesquisadora três tipos de intertextualidade, de acordo com a visão de diversos teóricos:

a) *a de conteúdo – textos literários ou não literários que se referem a temas ou assuntos contidos em outros textos;*

b) *a de caráter formal – textos que imitam a linguagem bíblica, ou a jurídica, por exemplo;*

c) *a de tipos textuais (ou “fatores tipológicos”) – textos que se ligam “a modelos cognitivos globais, a estruturas e superestruturas ou a aspectos de caráter linguístico próprios de cada tipo de discurso e/ou a cada tipo de texto” (idem,*

ibidem:194), como as estruturas narrativas e argumentativas.

A esses três tipos, acrescenta o que chama de intertextualidade linguística: a inserção no texto de provérbios, ditos populares, frases feitas, expressões cristalizadas e clichês léxicos, não utilizados como técnica livre de discurso, mas intimamente ligados ao que Coseriu (1980:195)¹ chama de discurso repetido:

Considero intertextuais essas formas de discurso repetido, essas combinações usuais de vocábulos – fixadas pela tradição (pela norma linguística), pertencentes ao saber idiomático do usuário² de cada língua histórica – porque o falante não as constrói no momento em que as emprega. Ele as tira, “em bloco”, da memória, da mesma forma que o faz quando cita uma frase, um verso, uma passagem da literatura, em sentido amplo. Citar em certos contextos a frase bíblica “pela árvore se conhece os frutos” ou as palavras camonianas “um valor mais alto se alevanta”, “por mares nunca dantes navegados” equivale, em termos textuais – penso eu –, a empregar discursos já produzidos, tais como: “uma andorinha só não faz verão”, “casa de ferreiro, espeto de pau”, “fazer uma tempestade num copo d’água”, “as aparências enganam”, “à noite todos os gatos são pardos”, “fica o dito pelo não dito”, “mal traçadas linhas” etc.

¹ Para Coseriu (1980:107), “o discurso repetido compreende tudo o que, no falar de uma comunidade, se repete tal e qual, como discurso já produzido ou combinação mais ou menos fixa, como fragmento, longo ou curto, do ‘já falado’”, como os provérbios, as locuções fixas, os modos de dizer e as formas tradicionais de comparação

² Maia se refere a um dos três níveis constitutivos do saber falar, da competência linguística, segundo a teoria coseriana: o saber idiomático (falar com correção), que corresponde ao domínio das regras da produção e compreensão de uma língua determinada. Os outros dois são: o saber elocucional (falar de maneira congruente), que diz respeito a um conhecimento geral humano das coisas, da realidade extralinguística da qual se fala e o saber expressivo (falar com propriedade), que abarca a estruturação dos textos, isto é, falar em situações determinadas de acordo com os tipos de fatores da situação em que se fala, com a(s) pessoa(s) a quem se fala, de acordo com as coisas que se fala e com as circunstâncias em que se fala.

É a essa intertextualidade linguística que Millôr recorre com maestria, deixando o interlocutor tonto, confuso, procurando encontrar um caminho para apreender os sentidos do texto. Para isso, ele tem que entrar no jogo proposto pelo poeta: “Entendeu agora?”, brinca, caçoando do leitor.

Ao fim desse jogo de esconde-esconde (de gato e rato), o leitor sente que não há somente uma resposta; a pergunta comporta uma pluralidade de respostas. Mas qual é a certa ou a mais correta?

Como todo texto porta ideologias, crenças e valores que atuam na sociedade, não há uma única

forma de leitura, com um único sentido, homogeneizado, centrado apenas na decodificação do código linguístico ou no domínio da gramática da língua portuguesa. No processo de ler, para que o interlocutor entre no jogo e se aproprie do texto, “dando vida às palavras”, sendo um bom leitor, é importante a conscientização de que há uma multiplicidade de sentidos e de que a leitura envolve outras atividades mais amplas e complexas, como as habilidades de intertextualidade, de interação dos elementos lidos e de contextualização.

BIBLIOGRAFIA

BITTENCOURT, Terezinha. *Oralidade, escrita e mídia: o meio e a mensagem*. IN: CEZAR, Marina; BITTENCOURT, Terezinha; BARROS, Luiz Martins M. de. (Orgs.). *Entre as fronteiras da linguagem: textos em homenagem ao Prof. Carlos Eduardo Falcão Uchôa*. Rio de Janeiro: Lidador, 2006.

COSERIU, Eugenio. *Lições de linguística geral*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1980.

KOCK, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2011.

MAIA, Maria Christina de Motta. *O trabalho com o texto e a intertextualidade*. IN: CEZAR, Marina; BITTENCOURT, Terezinha; BARROS, Luiz Martins M. de. (Orgs.). *Entre as fronteiras da linguagem: textos em homenagem ao Prof. Carlos Eduardo Falcão Uchôa*. Rio de Janeiro: Lidador, 2006.

UCHÔA, Carlos Eduardo Falcão. *Sobre o ensino da análise sintática: história e redirecionamento*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.