

Resenha

Era uma vez uma outra história: leitura e interpretação na sala de aula

Lucília Maria Sousa Romão & Soraya Maria Romano Pacífico. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2006.

Fabiana Claudia Viana Costa

O livro *Era uma vez uma outra história: leitura e interpretação na sala de aula*, objeto desta resenha, foi escrito por Lucília Maria Sousa Romão, professora no curso de Ciências da Informação e Documentação, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto-USP, autora da Tese *O discurso do conflito materializado no MST: a ferida aberta na nação*, dentre outros textos publicados que discutem os sentidos circulados e interditados na mídia e na rede digital, e Soraya Maria Romano Pacífico, professora no curso de Pedagogia, também na USP em Ribeirão Preto, autora da Tese *Argumentação e autoria: o silenciamento do dizer* e autora de textos sobre leitura, produção de textos escritos e ensino, que explicitam um incômodo com os sentidos cristalizados na/pela instituição escolar. Essas autoras, que se utilizam da Análise do Discurso (doravante AD) como embasamento teórico para seus trabalhos, possuem, também, outras publicações conjuntas, como os artigos *Por trás dos muros: uma narrativa poética construindo sentidos da/na cidade*, *De ferida à cicatriz: a persistência do trabalho escravo no mundo dos agronegócios* e *A leitura no imaginário social: ler para quem, para quê?*, dentre outros.

Este livro está dividido, ao nosso ver, em 4 partes: a primeira, intitulada “Introdução”, as autoras, ao mesmo tempo em que apresentam o objetivo da obra, justificam a ‘escolha’ da AD como pano de fundo para as discussões e análises apresentadas no livro, partindo da reflexão sobre significado pela Semântica e pelos estudos lexicais. A segunda parte do livro, em que as autoras expõem o lugar teórico que embasa o livro, perpassando

por autores como Pêcheux, Orlandi e Zilberman, é constituída por dois capítulos: no primeiro capítulo, intitulado “Leitura, sujeito e sentido: o arquivo”, Romão & Pacífico apresentam os vários sentidos da leitura e, a partir do predominante nas práticas escolares tradicionais, qual é o sentido esperado para o ato de ler e de que forma o interdiscurso, o intradiscurso e o arquivo são constitutivos na pluralidade dos sentidos; no capítulo “Leitura, estratégia discursiva para a construção do sentido”, o segundo da obra, as autoras colocam as discussões sobre leitura numa perspectiva discursiva, com todas as condições de produção a que esse ato está submetido: formações ideológicas, historicidade, sujeitos. Por conseguinte, elas apresentam como o livro didático e a instituição escolar controlam a prática da leitura e seus sentidos (paráfrase) e como a mídia abre outras possibilidades de leitura (polissemia). É nesse capítulo, também, que as autoras explicitam os motivos pelos quais os alunos não gostam de ler e como as chamadas práticas de leitura em sala de aula contribuem, ou não, para a criatividade do aluno. Na terceira parte, Romão & Pacífico trazem propostas práticas para o professor, com análises de textos de estruturas e tipologias diferentes (fábula, conto, poema...), possibilitando ao professor e ao aluno deslocamentos de sentidos já sedimentados e incluem textos de alunos como resultado do trabalho por elas realizado. São os capítulos “A fábula, tema, figura e efeitos de sentido”, “O conto de fadas, quando o chapéu muda de cor”, “O canto e o en-canto do sabiá: movimentos entre Aqui e Lá” e “A construção dos sentidos no poema” que constituem essa parte da obra. Na quarta e última parte, “Um fecho para o livro, pois os sentidos sobre leitura não se fecham”, as autoras produzem o efeito de conclusão do livro, retomando sentidos discutidos ao longo de todo o texto.

Para quem se preocupa com as práticas de leitura comumente desenvolvidas em sala de aula (ou fora dela), com os sentidos que circulam pelos atos de linguagem dando-nos a impressão de serem livres, naturais (ou, quando muito, estando ‘por trás’ ou ‘nas entrelinhas’), este livro é de leitura indispensável,

assim como para aqueles que pretendem conhecer um pouco mais das noções de AD, como veremos na descrição de suas partes.

Na “Introdução”, Romão & Pacífico afirmam que a AD possibilitou uma nova forma de desvendarem os sentidos do mundo, dos textos e das próprias vidas, sentidos que não estão prontos, mas são construídos por outros dizeres, pelo vazio, pela ideologia, pelo contexto sócio-histórico. Ao tratar do significado, as autoras retomam a Semântica, enquanto ciência e responsável pela significação das palavras e mudança dos sentidos, ressaltando que as mudanças fonológicas e morfológicas não acontecem com a mesma velocidade que a mudança dos sentidos. Para elas, há, no significado, além dos fatores lingüísticos, algo que é externo, contextual, social, ideológico e histórico, e é isso que a Semântica criada por Bréal não dá conta, e é aí que leitura engendra para o campo da AD.

Segundo as autoras, é preciso deslocar a noção de leitura literal do texto para uma leitura trabalhada, “que exige do leitor um posicionamento sócio-histórico-ideológico, uma memória-do-dizer e um conhecimento prévio” (:10). Essa leitura trabalhada só é possível, de acordo com as autoras, se for instaurada em sala de aula a polissemia, a multiplicidade de sentidos e de vozes, pois, ainda para elas, a leitura (e os sentidos) é produzida na interação entre leitor e texto, a partir da história de leituras e do arquivo (Pêcheux, 1977) desse leitor. Por conseguinte, ao nosso ver, não dá, como propõe o ensino tradicional, para o sentido ser o mesmo nem pelas leituras de diferentes sujeitos a um mesmo texto em um mesmo tempo (sala de aula, por exemplo), tampouco pelas leituras de um mesmo sujeito a um mesmo texto em tempos diferentes. Tratar a leitura de forma discursiva, como as autoras tratam neste livro, é propor uma prática pedagógica polêmica e criativa frente às grandes possibilidades de sentidos que a leitura nos oferece.

No capítulo, “Leitura, sujeito e sentido: o arquivo”, o primeiro da segunda parte do livro, Romão & Pacífico afirmam que a leitura é comumente considerada a partir das concepções de decodificação, prazer, criação, atribuição de sentidos ao texto e que, nas práticas escolares, há uma preocupação em não

EDUCAÇÃO: Teoria e Prática – V.14, nº 26, jan.-jun.-2006, p.193-202.

banalizar o uso da leitura, mas isso fica apenas em propostas e projetos, seja pela dificuldade que os professores encontram ou pelo despreparo teórico. Dessa forma, segundo as autoras, a prática de leitura que impera nas salas de aula é uma prática de repetição de sentidos, de memorização, sem espaço para a busca do sentido outro; assim, os sentidos são, ao mesmo tempo, controlados e autorizados, a partir da leitura como pretexto para outras atividades, uma prática parafrástica, que não contribui para que o arquivo do aluno (e do professor) seja expandido. São essas as condições de produção da leitura no discurso pedagógico (Orlandi, 1996), as condições externas que, ideologicamente, afetam a formulação e a circulação dos sentidos na escola.

Em contrapartida, para Romão & Pacífico, a leitura pensada a partir da AD é construção, produção, atualização de arquivos, pelo intradiscorso, as formulações, e pelo interdiscorso (Pêcheux, 1969), “um repetível que retorna, ainda que modificado, sempre organizado pela memória, instituído pelo campo de formulações do dizível” (:20). Segundo as autoras, para que o arquivo do aluno e do professor sejam construídos e acessados, é preciso, além de leituras autorizadas pela escola, considerar que as palavras não funcionam como se estivessem em “estado de dicionário”, que os sentidos estão em movimento, de acordo com os lugares sociais pelos quais autor e leitor já passaram e ocupam, são os sujeitos e os sentidos se constituindo ao mesmo tempo, historicamente.

Vale ressaltar, ainda neste capítulo, um incômodo das autoras com as chamadas ‘grades curriculares’. Mesmo não aprofundando essa questão, para elas, “o sistema educacional deveria ser munido de “janelas abertas à reflexão, crítica e emancipação política e estética de seus atores” (:21). A partir disso, propomos, então, uma questão: como pensar uma prática da leitura polissêmica, considerando a pluralidade de sentidos, as rupturas, os deslocamentos se, já em seu bojo, a escola trata a leitura (e todas as outras práticas) como algo fechado, acabo, pronto para ser seguido e intransponível?

No segundo capítulo “Leitura, estratégia discursiva para a construção do sentido”, que também constitui o esboço teórico do livro, Romão & Pacífico, para acrescentar que não é somente o autor o responsável pelo sentido do texto, mas também o leitor e todas as suas condições, reforçam as condições sociais, históricas e ideológicas que determinam a leitura e os mecanismos envolvidos nesse processo que, para elas, dá-se pelo contato do homem com outros homens (dialogia), do homem com outras vozes (polifonia) e do sentido ‘velho’ com o sentido ‘novo’ (intertextualidades).

As autoras afirmam que, quando se considera as condições de produção da leitura, a instituição escolar aparece como determinante das interpretações, direcionando os sentidos, por meio do livro didático e de todos os ‘valores’ por ele apresentados como padrão, a partir de determinadas formações ideológicas, desconsiderando-se o imprevisível produzido pela história (Orlandi, 1993a). Elas citam Zilberman & Silva (1988) para reforçarem a discussão acerca do controle da prática de leitura e obediência ao sistema pela escola. É neste capítulo que Romão & Pacífico respondem por qual motivo os alunos não gostam de ler; segundo elas, há um desvencilhamento entre a leitura e seu objeto, por práticas que nada tem a ver com a realidade do aluno, fazendo com que o leitor iniciante não entenda o porquê de aprender a ler, encarando a aprendizagem como uma obrigação escolar.

Segundo as autoras, a multiplicidade de textos que deveria estar presente na escola aparece na mídia, que também traz uma multiplicidade de leitores; sendo assim, para elas, a escola se constitui como o espaço da leitura parafrástica, de forma explícita, enquanto a mídia produz a possibilidade de leitura polissêmica, mesmo que implicitamente.

Após mostrarem ao leitor os motivos pelos quais os alunos ‘não gostam de ler’ e reclamarem por múltiplos e novos portadores de textos na escola, com a finalidade de atualizar o arquivo e possibilitar a polissemia, as autoras trazem algumas propostas práticas para o trabalho do professor com leitura (e produção de

textos escritos) em sala de aula, são os capítulos III, IV, V e VI, os próximos descritos nesta resenha, que constituem, para nós, a terceira parte da obra. Esses capítulos não apresentam ‘manuais’ para a aplicabilidade e o retorno imediatos em sala de aula (se assim fossem, manter-se-iam num ensino pautado na paráfrase, um dos principais questionamentos colocados pelas autoras), mas outras possibilidades de se (des)considerar os sentidos (im)postos pela instituição escolar – e outras instituições –, provocando, no leitor, uma reflexão e um trilhar de caminhos novos, imprevisíveis, obscuros, surpreendentes, como a própria linguagem.

Antes de apresentarem a primeira proposta de trabalho, Romão & Pacífico provocam, no capítulo “A fábula, tema, figura e efeitos de sentido”, um deslocamento designativo de ‘tema’ e “assunto” para “regiões de sentido” e “teia significativa”, por considerarem que os textos não apresentam temas e assuntos fechados, únicos, explícitos, prontos para serem descobertos, mas sentidos que se cruzam, se confirmam e se confrontam, como uma teia significativa. Partindo desse pressuposto, as autoras trazem uma proposta com fábulas, por considerarem que o trabalho com esse tipo de texto possibilita a leitura polissêmica, apresenta sentidos múltiplos e traz à tona discussões sobre as posições que os sujeitos ocupam na sociedade. Para isso, analisam discursivamente as fábulas *O leão e o rato*, de Esopo e *O leão, o burro e o rato*, de Millôr Fernandes, escrita na época da ditadura militar.

Segundo Romão & Pacífico, para que os sentidos figurativos da fábula passem de ‘moral da história’ e sejam desvendados, para que os elementos da narrativa produzam efeito de sentidos, é preciso partir de uma leitura ingênua para uma leitura crítica, leitura essa que leva em consideração o interdiscurso, as condições de produção, a ideologia, a história, ou seja, todos os fatores externos que afetam os sentidos.

Como recurso extra ao professor, as autoras apresentam uma breve história da fábula, citando Machado (1994), e descrevem a estrutura desse texto. Para as análises, elas consideram que a fábula pode ser vista como controladora dos

sentidos, dos valores sociais (agir bem para ter boa recompensa, punição por transgredir às leis, valorização do trabalho braçal...); são sentidos trabalhados pela ideologia e colocados como naturais, sentidos com neutralidade disfarçada e denúncia saliente. A partir daí, Romão & Pacífico propõem uma análise partindo das desigualdades sociais apresentadas pela fábula, constituindo sentidos não comuns, não circulantes, ou seja, os sentidos que são silenciados (Orlandi, 1997), mas que continuam a significar.

As análises propostas pelas autoras, neste capítulo e em todos os outros que formam as propostas metodológicas, são realizadas considerando as condições de produção desses textos, as condições históricas, a historicidade, a ideologia vigente, o funcionamento social, as posições dos sujeitos envolvidos. Um leitor ingênuo não percebe, segundo as autoras, os sentidos circulados de forma implícita; quando a leitura é sócio-histórica, os sentidos são outros, como é o caso, também, da leitura de um conto de fadas, nada ingênuo, proposta no próximo capítulo.

“O conto de fadas, quando o chapéu muda de cor” é um capítulo que apresenta o percurso e o resultado de um trabalho polissêmico com leitura de contos de fadas, realizado pelas autoras. Segundo elas, quando se possibilita a entrada de vários portadores de textos em sala de aula para se provocar um discurso polêmico, provoca-se, também, a dúvida e o questionamento (resultado da polissemia).

O professor, muitas vezes, segundo Romão & Pacífico, é tomado por um lugar institucional estagnado e receia mudar a ordem daquilo que está na grade, sendo adotado pela cartilha e pelo livro didático. Com este livro, as autoras pretendem impulsionar os movimentos do professor em direção a uma prática discursiva da leitura considerando, como no caso do texto apresentado neste capítulo, *Chapeuzinho Vermelho*, as diferentes formulações para um mesmo conto, outros portadores de textos, como fotos, provocando mobilizações de sentidos. Dessa forma, os alunos percebendo a possibilidade de formulações outras, de sentidos outros, de deslizamentos, de rupturas, puderam, em suas

produções textuais orais e escritas, assumir a posição-autor (Pacífico, 2002), criar e se responsabilizar pelo seu dizer.

Além da metodologia apresentada, neste capítulo, as autoras trazem, também, exemplos de textos escritos produzidos pelos alunos a partir da proposta dada, elucidando como os alunos conseguem modificar sentidos socialmente atribuídos e tidos como naturais, ‘driblando’ a ideologia dominante e deixando emergir o que um trabalho com leitura polissêmica provoca no aluno. Isso só vem a reforçar as afirmações apresentadas pelas autoras de que a presença de diferentes portadores de textos faz com que o aluno compreenda as muitas possibilidades de produção de sentidos, atualizando seu arquivo.

No capítulo “O canto e o en-canto do sabiá: movimentos entre Aqui e Lá”, Romão & Pacífico, buscando por textos que permitem uma leitura polissêmica e intertextual para o trabalho em sala de aula, apresentam a análise discursiva do texto *Quando o sabiá canta, nossos males espanta*, de Fátima Miguez. Trabalhos com textos que estabelecem intertextualidade com o *Canção do exílio*, de Gonçalves Dias, são repetidos nos livros didáticos e apostilas, com comentários que se limitam à parte estrutural desses textos. Neste livro, as autoras propõem um trabalho de intertextualidade discursiva, considerando que o interdiscurso, a memória discursiva (Pêcheux, 1999), coloca a língua em funcionamento; os sentidos não precisam ser ditos para serem significados. Os deslocamentos de sentidos do poema são justamente os movimentos que a escola ignora.

As autoras apresentam, ainda, exemplos de leituras polissêmicas de provérbios que, segundo elas, por manterem a ordem, não sofreram censura, circulam ‘livres’ pelo social. Acrescentam que é preciso duvidar dos sentidos dos provérbios que se colocam como naturais e únicos e criar condições para que o aluno também duvide e quebre a cristalização imposta.

É no VI capítulo, “A construção dos sentidos no poema”, que as autoras apresentam uma proposta discursiva do trabalho com poemas, a partir do poema *O operário em construção*, de Vinícius de Moraes, escrito e divulgado na época da ditadura

militar, e o poema-música de Chico Buarque, *Construção*. Para elas, um trabalho com poemas é uma forma de mostrar como a linguagem funciona, no caso da proposta aqui apresentada, pela literatura e pela música. Neste capítulo, as autoras discutem a circulação dos poemas nas escolas, sobretudo nas séries iniciais, como a literatura é ‘trabalhada’ no Ensino Médio (dicas, resumos, exercícios de múltipla escolha...), ou seja, trabalhos que mantêm uma leitura literal sem metáforas e polissemias. Essas atividades mostram, pela própria resistência dos alunos (folha em branco, livro não lido, indisciplina), o quanto são desmotivadoras e limitadas, destinando-se, muitas vezes, apenas ao objetivo imediato: o vestibular.

Para Romão & Pacífico, “a leitura pode ser vista como um efeito histórico do poder tecido na/pela escola, derivado da imagem de que o sentido é sempre um só e cabe ao aluno a adivinhação daquilo que o poeta quis dizer” (:81); elas citam Nunes (1998) para acrescentar que a escola avalia e julga a leitura do aluno a partir daquilo que foi tratado em sala de aula (paráfrase), como um efeito de veracidade. Ou seja, quem pode interpretar os sentidos que ‘circulam’ na escola? A escola, com suas práticas tradicionais, permite que o aluno experimente sentidos outros?

Para esta prática, constituíram também os diferentes portadores de textos, *slides* com fotografias de Sebastião Salgado e o filme *O homem que virou suco*. Além da análise dos poemas citados, Romão & Pacífico apresentam (e analisam), como resultado deste trabalho, textos produzidos por alunos envolvidos na proposta; textos que marcam um estranhamento em relação aos sentidos naturalizados e que explicitam um arquivo bem constituído.

De acordo com as autoras, para que o professor auxilie na constituição do arquivo do aluno, ele precisa estar em contato e em confronto com textos que ultrapassem o livro didático e as leituras previstas pela escola, é preciso abandonar a leitura literal para que o aluno construa outras possibilidades de pensar os sentidos e os discursos, “o professor necessita ter acesso a

regiões de sentidos que possam construir o repertório que ele tanto cobra dos alunos” (:93).

Na quarta e última parte, intitulada “Um fecho para o livro, pois os sentidos sobre leitura não se fecham”, Romão & Pacífico retomam a importância do papel da escola perante o ato de leitura, reforçando a leitura polissêmica, considerando as outras possíveis; reforçam, também, que o leitor (e o professor) precisa estar ciente da mobilidade dos sentidos e ter acesso a uma multiplicidade de arquivos, a partir da leitura de diferentes portadores de textos, como mostra o livro.

A coerência com que as autoras tratam as questões aqui trazidas sustenta a leitura dessa obra. Elas, inicialmente, apresentam ao leitor as noções da AD que embasam todo o trabalho proposto e, posteriormente, mobilizam esses conceitos por toda a parte prática, sem provocar uma separação estanque em que teoria aparece bem posta de um lado e proposta prática bem descrita de outro (aqui, isso também se cruza). Neste livro, o leitor se convence de que há uma teoria discursiva capaz de embasar um trabalho com leitura em sala de aula, que provoca, ousa, incomoda, que considera que a leitura é (ou deveria ser) o espaço para diversas descobertas e desafios.

Por conseguinte, o livro aqui resenhado não se constitui leitura indispensável para os que se interessam pelo ensino simplesmente por discutir as práticas de leitura em sala de aula, mas, principalmente, por tratar-se de uma obra que considera a leitura, assim como todo o funcionamento da linguagem, um ato discursivo, em movimento, produzindo deslocamentos de sentidos, que, ao mesmo tempo que retoma outros, apresenta ‘novos’; é nessa dualidade que o discurso se constrói, é nessa dualidade que este livro se sustenta.