

# SÍRIO POSSENTI

## Existe a leitura errada?



**S**írio Possenti, professor do Instituto de Estudos da Linguagem – IEL/UNICAMP – é conhecido, tanto no meio acadêmico quanto entre professores, por suas pesquisas em análise do discurso, em especial pelo livro *Discurso, estilo e subjetividade* (Martins Fontes, 1988), mas também por seus posicionamentos em relação ao ensino da língua, na escola. Sua trajetória, no campo do ensino, é compartilhada com todos aqueles que vêm, nos últimos 20 anos, propondo uma concepção de ensino da Língua Portuguesa fundada no discurso, no texto, num confronto com uma prática pedagógica sustentada pela gramática, pelo purismo lingüístico que, segundo Possenti, "atrapalha a escola e a vida de muita gente". Com inúmeros artigos publicados por esse país afora, seus três últimos livros - *Os humores da língua* (Mercado de Letras, 1998), *Mal comportadas línguas* (Criar, 2000) e *A cor da língua e outras crônicas* (Mercado de Letras, 2000) – são leituras deliciosas e quase obrigatórias, principalmente para o leitor que gosta de pequenas doses de uma análise curta, fina e bem humorada das questões fundamentais que envolvem as relações entre língua, sociedade, cultura, escola, gramática, variação lingüística etc.

- Entrevista concedida a Marildes Marinho.
- Transcrição de José Miguel Teixeira de Carvalho.
- Edição de Graça Paulino.



**A escola deveria dar textos para serem lidos para poder ver quais efeitos são causados com a leitura desses textos, o porquê de um leitor ler assim ou assado. Depois deveria pedir para que se escrevesse a respeito disso. Acho que a escola tem tudo a ver com a escrita.**

**PP: Gostaria que você falasse um pouco sobre questões que envolvem o discurso e o ensino da língua portuguesa. Qual a relação entre análise do discurso e ensino da língua?**

**Possenti:** Há uma maneira esquizofrênica de ver isso, como se fossem duas atividades bastante diferentes. A análise do discurso trata do surgimento e da interpretação dos textos. Uma das questões então é – parafraseando Foucault – como um texto aparece, e não outro? A outra questão seria o que um texto significa para um grupo ou outro, e por quê? Na verdade, a questão não é tanto o que ele significa, mas por que ele foi lido de determinada maneira? Ou seja, em que condições um leitor leu como leu, em que medida esse leitor projetou sobre o texto o que ele já pensava, em que medida o texto o afetou, influenciou, e assim por diante. Aparentemente, este parece ser um campo completamente distinto do campo do ensino. Mas não é.

Quando escrevi o livro *Porque (não) ensinar gramática na escola* e, depois, em meus cursos, digo que gostaria muito que a escola deixasse de ensinar gramática para fazer outra coisa. Isto é, a escola deveria dar textos para serem lidos para poder ver quais efeitos são causados com a leitura desses textos, o porquê de um leitor ler assim ou assado. Depois deveria pedir para que se escrevesse a respeito disso. Acho que a escola tem tudo a ver

com a escrita. Gostaria que na escola só circulassem textos, e não houvesse o exercício gramatical.

Se pudesse, eu diria: tirem a gramática para pôr o discurso na escola. Mas isto é uma coisa que a escola não tem coragem de fazer.

**PP: Mas existe uma gramática dentro de uma concepção de língua e discurso, não?**

**Possenti:** Não acho que texto seja gramática.

**PP: Mas a proposta da teoria de textos não era construir uma gramática textual?**

**Possenti:** Isso no começo. Hoje, nenhum estudioso do texto fala em gramática de texto, fala em lingüística de texto.

**PP: Estudar mecanismos de coesão não é estudar elementos da gramática no texto?**

**Possenti:** Mas isso é teórico, importante para aqueles cuja profissão é estudar textos. Estou pensando que não é necessário para o aluno que está aprendendo a ler e a escrever. Não é preciso ensinar a ele o que é um anafórico, ou um precedente, ou pressuposto, ou pronome etc. Não é preciso dizer nada disso para uma pessoa ler. Se disser, não prejudica. Agora, se os professores gastarem muitas aulas para ensinar isso, seus alunos não estarão lendo e ficam prejudicados.



*Acho muito mais importante ler um poema, antigo ou novo, ou ler uma charada, ou escrever um texto do que estudar o que é um substantivo e um adjetivo. Agora, por outro lado, ensinar isso também é bom, desde que o aluno não seja reprovado - ou considerado estúpido - na escola, porque não sabe definir substantivo.*

**PP: Que é então, o exercício de reflexão sobre a língua?**

**Possenti:** É uma coisa para especialistas.

**PP: Pensando assim, você está mexendo num vespeiro teórico e em opções pedagógicas de base sociointeracionista, para a qual a metalinguagem é muito importante no aprendizado da linguagem. Seria necessário um trabalho metalingüístico com a criança desde cedo. Onde sua fala se insere no discurso pedagógico?**

**Possenti:** Bom, quando a maioria das pessoas lê o meu texto, reage dizendo: “ah, mas ele não quis dizer isso”. Eu quis, sim, dizer isso, eu quis dizer que tem de tirar a reflexão sobre a língua da escola. Agora, evidentemente, a gramática é interessante. Todo mundo deveria estudar e gostar de gramática. Acho até que várias gramáticas deveriam ser lidas e não apenas uma.

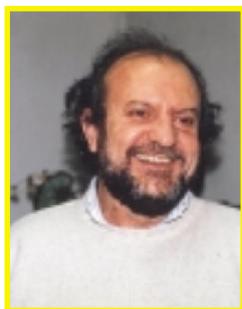
**PP: Porém, mais do que a gramática, a metalinguagem é o que parece importante. Porque hoje em dia há professores que dizem: “eu não ensino gramática, mas trabalho metalinguagem com uma teoria de discurso de texto.” E é isso que você também está questionando, certo?**

**Possenti:** Sim, especialmente quando o ensino da gramática está tomando o tempo das práticas em que os alunos

ainda não são suficientemente competentes. Agora, quando as pessoas me perguntam: “mas, professor, nem mesmo na 8ª série?”, eu falo: “na 8ª série, tudo bem. Desde que vocês tenham lido o melhor da literatura grega, latina, européia moderna, toda a literatura brasileira, portuguesa e latino-americana, além da literatura medieval. Quando não tiver mais nada que fazer, pode dar uma aula de gramática”.

Acho muito mais importante ler um poema, antigo ou novo, ou ler uma charada, ou escrever um texto do que estudar o que é um substantivo e um adjetivo. Agora, por outro lado, ensinar isso também é bom, desde que o aluno não seja reprovado – ou considerado estúpido – na escola, porque não sabe definir substantivo. Ou não sabe a diferença entre um substantivo concreto e um abstrato, coisa que nenhum filósofo sabe! Só as crianças de cinco anos é que têm de saber isso! Pergunte a um filósofo se ele distingue claramente o que é concreto do que é abstrato. Ou pergunte para um sintaxista se ele tem claro o que é um sujeito. Ele não sabe. Mas o aluno de 4ª série tem de saber. Isso é o que eu acho errado e prejudicial.

Há ainda cursinhos e escolas que separam gramática, literatura e redação. Eu sempre fui contra isso, mas estou começando a achar simpático, porque os professores não estão mesmo



*Um conjunto de frases pode estar bem amarrado, entre si, digamos, do ponto de vista coesivo, mas não fazer nenhum sentido. Para ser relevante um texto tem de fazer sentido e, não necessariamente, ser coeso. A coesão só é significativa na medida em que faz sentido. E na medida em que faz sentido é discurso.*

tirando a gramática da aula. Eles ainda estão dando aulas de gramática. Isso significa que os alunos não estão escrevendo e não estão lendo, porque o programa de gramática tem de ser dado. E os alunos estudam sujeito e predicado na 3ª série, na 6ª série, na 8ª série, no Ensino Médio e no cursinho. E ninguém aprende! Aí, eu me pergunto: mas os que defendem a gramática vêem qual utilidade nela, se seu ensino — por dez anos seguidos — a cada série é retomado sempre do mesmo lugar e os alunos não conseguem fazer um exercício? Não ensinaram? Então, é melhor tirar.

Os meus argumentos são teóricos, técnicos, históricos e até bem comuns, do tipo: já que os professores em geral não sabem gramática e os alunos não aprendem, para que ensinar?

**PP: Fale um pouco de sua proposta de que o objeto de ensino de Português na escola não é o texto, mas antes o discurso. Como isso funciona?**

**Possenti:** Quando digo discurso sim e gramática não, a questão não é o nível ou o tamanho do objeto que se vai ensinar. Porque posso chegar a uma sala de aula e trabalhar com uma expressão, digamos, “flexibilização do monopólio”. A partir dela posso mostrar que, nela há uma questão de discurso. Por exemplo, flexibilizar o mo-

nopólio da Petrobrás é uma coisa, mas flexibilizar os direitos trabalhistas não é exatamente o mesmo. Flexibilizar os direitos trabalhistas acaba significando o seguinte: diminuir, eliminar os direitos trabalhistas. Já flexibilizar o monopólio da Petrobrás é alguma coisa do tipo: manter-se-á o monopólio, mas os espaços desse monopólio serão diminuídos. Isso é discurso, pois quando é que pôde surgir a palavra flexibilização? Precisamente na era da globalização. Flexibilização é uma palavra que compõe o discurso da diminuição do papel do Estado, na era da globalização.

Assim poderia ser uma aula de análise do discurso: que significa uma palavra, de onde ela vem, por que ela surge, em que medida ela obedece aos mecanismos da gramática do português e em que medida, fundamentalmente, ela ultrapassa esses mecanismos. Os puristas, por outro lado, estão dizendo: “inventaram mais uma palavra ridícula, flexibilização”. Ela não é ridícula! É extremamente cheia de sentidos.

Um conjunto de frases pode estar bem amarrado, entre si, digamos, do ponto de vista coesivo, mas não fazer nenhum sentido. Para ser relevante um texto tem de fazer sentido e, não necessariamente, ser coeso. A coesão só é significativa na medida em que faz sentido. E na medida em que faz sentido é discurso.



*O verdadeiro problema da escola não é acertar a forma gramatical.*

*O verdadeiro problema - que é de cidadania, de inserção - é de circulação pelos discursos. O que se poderia dizer é que este é um problema de leitura e de escrita.*

Halliday diz que texto é texto enquanto amarração interna. Enquanto amarração interna o material tem a ver com textualidade e, enquanto este material está inserido numa situação, ele é discurso.

**PP:** Se um professor faz opção por essa abordagem, pode-se dizer que ele está trabalhando com uma semântica discursiva. Mas ele estaria também trabalhando com uma morfologia discursiva?

**Possenti:** Não. A morfologia é da língua, é da gramática. A palavra é “flexibilização” e não uma “flexilabização”. Há nesta palavra uma regra de comando entre o “b” e o “v” que é próprio da gramática. Mas a gramática não precisa ser ensinada; os falantes é que aprendem. Já o discurso tem de ser discutido. Por quê? Porque a interpretação não é óbvia, mas a gramática é óbvia.

Há várias gramáticas e elas podem ser variáveis, dependendo dos grupos sociais. No entanto, é fácil reconhecer dentro de uma sala de aula quando todos os alunos sabem uma gramática. É só ouvi-los falando. Pode até ser que eles não saibam umas 30 fórmulas, mas isso pode ser ensinado através de uma listinha de curiosidades; para se atingir o “padrão” – do ponto de vista gramatical – não é mais do que isso. O verdadeiro problema da escola não é acertar a

forma gramatical. O verdadeiro problema – que é de cidadania, de inserção – é de circulação pelos discursos. O que se poderia dizer é que este é um problema de leitura e de escrita.

**PP:** Você disse que gostaria que na escola circulassem somente textos. Ao aluno, na escola, caberia apenas ler e escrever, sem necessidade de estudar a gramática. Isso combina com o que você vem propondo: a presença de uma diversidade de textos, de gêneros discursivos dentro da escola. A sugestão pedagógica apresentada por você é a de ler observando os diferentes efeitos de sentidos que os textos criam, certo?

**Possenti:** Sim, eu diria que, ao se ler um texto, constata-se que existem diferentes interpretações. Por exemplo: discutir-se-ia porque isso ou porque aquilo, mas nunca o assim pode e assim não pode.

**PP:** Explícite um pouco mais – do ponto de vista pedagógico – o que é ler entendendo os diferentes efeitos de sentido? Isso significa estar observando como os alunos lêem tais textos ou se há algum outro modo de ler?

**Possenti:** Penso que é importante observar como os alunos lêem e, evidentemente, trabalhar isso. Provavelmente, até mesmo intervir, dizendo, por exemplo, “olha, aqui a sua leitura é



***Não é necessário ensinar coesão, coerência, hermenêutica ou psicanálise para se ler um texto. Ao lermos, estamos praticando uma ação, assim como quando escrevemos. Depois de escrito é que vamos ver o que fazer com o texto.***

inadequada por isso ou por aquilo”. Não se trata de impor uma leitura, mas apenas da tentativa de mostrar o quanto é possível de se refinar a leitura, estabelecer filiações de textos etc. Mas essa pergunta me dá a impressão – talvez equivocada – de uma preocupação sobre se vai ou não ser usada uma teoria. Eu diria que há um determinado momento, na escola, que a questão da teoria não é relevante. É por isso que sou contra a gramática. Assim também não há porque se discutir noções como efeito de sentido, formação discursiva etc.

O que eu faria numa sala de aula por exemplo seria o seguinte: “você têm aqui um texto tirado de jornal; quero que leiam este texto e me digam, tentando defender cada um a sua leitura, o que foi que vocês entenderam”. As respostas seriam, possivelmente, diferentes. Meu papel como professor, seria então o de tentar dirimir as dúvidas. O professor tem esse papel de ser um dicionário em sala e, também, o de ser conhecedor do modo de falar dos alunos. Daí começam a ser feitos vários esboços e também teorias. As palavras podem ter vários sentidos: se o texto está em um certo jornal o sentido é um, mas se está num outro jornal o sentido é outro.

O professor teria de ter evidentemente este preparo, mas ele não tem de dar aulas teóricas. Não é necessário

ensinar coesão, coerência, hermenêutica ou psicanálise para se ler um texto. Ao lermos, estamos praticando uma ação, assim como quando escrevemos. Depois de escrito é que vamos ver o que fazer com o texto: que alterações produzir, quais trechos serão destacados para ver se ficaria melhor ou pior, e porque isso seria melhor do que aquilo; quais as razões e justificativas; o que a língua pública tem a ver com a escrita de cada um. As ambigüidades encontradas num texto, que efeitos produzem e como é que nós entendemos? Isso é o que me interessa já que nós lidamos com o duplo sentido das coisas muito bem.

**PP:** **Vamos voltar um pouco à possibilidade de se fazer uma aula interessante de acordo com a perspectiva de leitura adotada. Interessante não quer dizer fácil?**

**Possenti:** Quando digo que isso seria interessante não quero dizer que será gostoso ou fácil. Pode ser muito trabalhoso e árido. Uma sala de aula é um lugar de trabalho. Se isso também pode dar prazer, ótimo, mas é antes de tudo trabalho. Costumo dizer para meus alunos que “talvez, a aula possa ser chata, mas afinal nós estamos ali para trabalhar e não para nos divertir. Quem quiser se divertir que vá para outro lugar. Vamos ler e depois comentar o texto, por mais chato que seja.”



***Se eu não tivesse nenhuma razão para ser contra o ensino da gramática, teria esta: ninguém sabe a gramática. Se tirarem o manual didático das mãos dos professores ninguém acha o sujeito ou o predicado de nada. Eles só sabem porque no livro do professor está a resposta certa.***

O projeto é que se possa ver num texto objetos de interesse. Objetos que serão muito mais interessantes se você evitar ficar perguntando banalidades do tipo “quem subiu a montanha”, ou, “para onde o bispo foi”. Para tais perguntas as respostas estarão prontas, chapadas, no próprio texto. São perguntas que qualquer imbecil responderia.

O interessante ocorre na medida em que se força, se obriga a trabalhar, se valoriza as “sacadas” mais instigantes em vez do que que é barato ou superficialmente dado. Isso significa enxergar as pessoas presentes na sala como indivíduos que têm experiência de vida, que leram, que conhecem coisas, ouviram falar de coisas e assim por diante.

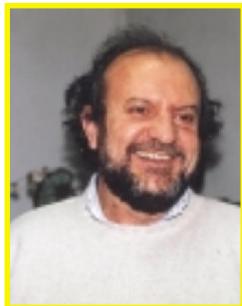
Um professor pode fazer tudo isso, mas existem aí duas questões. A primeira se relaciona à “competência” e a outra à decisão política desse professor. É difícil ter coragem de ir para a aula e fazer isso, contra todos e contra tudo. Digamos que ele receba o programa do curso e lhe seja dito que aquilo é o que terá de ser ensinado. Alguém teria a coragem de responder “não, eu não vou dar esse programa. Por que é que eu vou dar substantivo concreto, abstrato, ou palavras proparoxítonas na 4ª série? Eu vou dar texto, poesia, vou ler histórias, literatura infantil, contos de Grimm. Vamos

ler isso para, então, depois discutir e escrever, ou parodiar, ou resumir, ou contar para a mãe, ou mudar a personagem etc.

Esse é o lado político da questão. O lado da competência é o que menos me preocupa. Acho até que quem sai da faculdade nos dias de hoje é, na média, melhor do que os que se formaram antigamente. Enfim, eu não quero dizer que as pessoas formadas – seja hoje ou antigamente – estejam bem informadas para fazer manobras sensacionais com todos os textos. Mas, hoje em dia, as pessoas são melhores para fazer estas manobras.

Se eu não tivesse nenhuma razão para ser contra o ensino da gramática, teria esta: ninguém sabe a gramática. Se tirarem o manual didático das mãos dos professores ninguém acha o sujeito ou o predicado de nada. Eles só sabem porque no livro do professor está a resposta certa.

Tal competência se sofisticava muito rapidamente. Por exemplo, se um professor der aulas por cinco anos, mexendo apenas com textos, ele saberá ler muito melhor depois desses cinco anos – ler e escrever mais sofisticadamente – do que se ficar por cinco anos dando aulas de gramática. Nesse caso, sua sofisticação em relação ao conhecimento das estruturas da língua será talvez menor. Então, eu diria que a questão fundamental é política.



*O que ocorre é que o Governo chega e diz: “antes era isso, e agora é aquilo, antes vocês ensinavam isso e agora não ensinam aquilo, mas com o mesmo salário”. Não dá certo! Não dá certo porque fica tudo nas costas do professor. Ele é quem tem de desaprender e aprender, desaprender e aprender.*

É claro que há percalços do tipo “que material levar para as escolas que ficam em bairros mais pobres do que outros?” Algumas escolas não têm xerox, outras não têm Internet, às vezes não têm livro. Não queria considerar como política apenas a questão do salário – acho até que o grande problema é o salário. O governo nunca tem um projeto que diga: o salário é de R\$500, doravante será de R\$2.500. O projeto de ensino nunca é assim, e este seria o melhor projeto de ensino possível. O que ocorre é que o Governo chega e diz: “antes era isso, e agora é aquilo, antes vocês ensinavam isso e agora vão ensinar aquilo, mas com o mesmo salário”. Não dá certo! Não dá certo porque fica tudo nas costas do professor. Ele é quem tem de desaprender e aprender, desaprender e aprender. Nunca pagam mais para ele fazer bem aquilo que sabe fazer. Esta é a principal razão para se recusar assumir posições de ensino.

**PP: Segundo um artigo seu, o leitor errado e a leitura errada existem. Essa afirmativa parece ter surgido no confronto com outro discurso que propunha que qualquer leitura é possível – sobretudo na escola. Tratava-se de um discurso pedagógico-escolar que dizia que o leitor é livre e, portanto, o aluno é livre, devendo-se deixar emergir a subjetividade dele**

**enquanto leitor. O que é essa leitura errada?**

**Possenti:** Na verdade eu não me contrapunha ao que acontecia na escola, mas antes ao que acontecia nos corredores das instituições universitárias e nos congressos. Naquela época, ao ouvir coisas do tipo ‘é a minha leitura, e o leitor lê como quer’, ou ainda, ‘há tantas leituras quanto leitores’, eu acabei por desconfiar dessa liberalidade. Até porque ela frequentemente vinha acompanhada de uma teoria da produção do texto – da origem do texto – que mostrava como essa origem é controlada.

Muitas vezes ouvi coisas como “um texto não tem sentido, o leitor é que atribui sentido ao texto” para, mais tarde, ouvir uma explicação sobre por que certo número de leitores atribuiu sempre o mesmo sentido a certo texto. Assim, escrevi alguns artigos para explicar minhas situações de aula, pois eu ouvia o mesmo dos meus alunos. Por exemplo, eu já estive a ler em sala um texto do Foucault, e um aluno me disse: “Ah, mas o Foucault quer dizer”. Ao que eu respondia: “não, eu acho que ele não está dizendo”. E o aluno então replicava: “bom, mas é a minha leitura”. Devemos ser contrários, evidentemente, àqueles que dizem que o sentido do texto é fixo. Acho que nenhum autor chega a afirmar isso. Mas a liberalidade total não é possível.



*Quando alguém me diz que “um texto tem tantos sentidos quanto autores”, eu digo que sim, um texto tem muitos sentidos. Eu costumo brincar – embora nunca tenha obtido uma resposta positiva – fazendo a seguinte pergunta às pessoas: “ah, esse texto tem muitos sentidos? Então me dê cinco”. Ninguém consegue. Por quê?*

**PP: E esta discussão acabou por reverberar no espaço de discussão pedagógica, não é?**

**Possenti:** Sim. Quando vi como o assunto rendeu e quantos problemas causou eu decidi escrever que o texto era o ingrediente mais importante da leitura. Não só o texto, é claro. Eu disse que o texto é o ingrediente *mais* importante, o que supõe outros ingredientes. Mas o que me era atribuído era que “o texto é o *único* ingrediente da leitura”, quando o que eu queria dizer é que o texto é mais importante do que o autor e do que o leitor.

O autor fala como professor, como homem, como mulher, como católico ou como luterano e, portanto, ele não diz o que quer. E o leitor, na minha opinião, é igual: ele lê como católico, como protestante, como professor etc. E o leitor lê o que é possível para ele ler – não porque ele é mais – ou menos – competente, mas porque ele tem uma certa ideologia.

Quando alguém me diz que “um texto tem tantos sentidos quanto autores”, eu digo que sim, um texto tem muitos sentidos. Eu costumo brincar – embora nunca tenha obtido uma resposta positiva – fazendo a seguinte pergunta às pessoas: “ah, esse texto tem muitos sentidos? Então me dê cinco”. Ninguém consegue. Por quê? Porque um texto pode, evidentemente, ter muitos senti-

dos, talvez mais do que cinco. Mas dificilmente uma pessoa consegue dar mais do que cinco e isso significa que as interpretações têm a ver com as posições dos leitores.

**PP: Você poderia fazer uma projeção dessa perspectiva dentro de uma sala de aula? Porque, mesmo se não concordamos com essa abertura, sem limites, do texto e com a liberdade do leitor, existe algo que de fato permite essa hipótese da pluralidade de leitores.**

**Possenti:** Se há um conjunto, ou uma pluralidade, isso não quer dizer que seja qualquer uma. E, além disso, há leituras que são equivocadas porque são feitas por associação. Uma coisa é perguntar “por que o leitor leu como leu” e outra coisa é perguntar se “o que ele leu se sustenta”. Eu acho que, tanto produção quanto recepção estão sujeitas a pressões feitas socialmente. Há, por um lado, as associações que o indivíduo faz, mas há uma leitura que é social e que aos poucos vai se impondo.

O campo com o qual eu trabalho – que é o das piadas – também fornece exemplos sobre o que estamos falando. Quando se conta uma piada para as pessoas, na maioria das vezes elas entendem. O que elas, talvez, não “consigam” fazer, é perceber com clareza se estão diante de uma piada



**A interpretação varia mais do que a compreensão. A compreensão depende mais do texto. Já a interpretação é mais ampla, pois onde um leitor pode ver um problema psicanalítico, outro pode ver um problema ideológico. É aí que se situam as várias leituras.**

sionista, ou machista, ou racista e assim por diante.

No meu primeiro texto, *A leitura errada existe*, eu falei mais sobre o domínio da compreensão que da interpretação. Se eu ler *Romeu e Julieta*, ao final da leitura tenho de saber que os dois morrem. Agora, não sei se *Romeu e Julieta* é uma peça sobre o amor, ou sobre o poder, ou sobre a inevitabilidade da morte, ou sobre a impossibilidade do amor. Eu posso achar que é sobre o poder e você achar que é sobre o amor impossível entre jovens.

A interpretação varia mais do que a compreensão. A compreensão depende mais do texto. Já a interpretação é mais ampla, pois onde um leitor pode ver um problema psicanalítico, outro pode ver um problema ideológico. É aí que se situam as várias leituras.

**PP: Existem também interpretações erradas, ou são sempre aceitáveis?**

**Possenti:** Há casos em que o problema é de interpretação. Evidentemente, é mais difícil de se afirmar isso em relação a romances, peças teatrais ou filmes do que em relação a trechos menores. É mais fácil mostrar um equívoco em interpretações de piadas, ou de slogans, justamente por serem textos reduzidos para a interpretação.

Um exemplo interessante é uma piadinha de Freud – que eu menciono e comento no livro – e que serviu para ou-

tros me dizerem, várias vezes, que a interpretação que proponho é autoritária. A interpretação nem é minha, mas de Freud. A piadinha é a seguinte: um banqueiro sai ao final do dia junto com seu secretário. Trabalharam o dia inteiro, saem para a rua, passam perto de um Café – que está cheio de gente – e então o banqueiro convida o secretário para entrar. “Vamos entrar e tomar alguma coisa?” E o secretário diz: “Mas, senhor, está cheio de gente.”

Bom, essa é uma piadinha cuja compreensão é óbvia. Mas é também uma piadinha sobre o fato de que os banqueiros seriam ladrões. Esse é o sentido. Quando o secretário diz “mas, senhor, está cheio de gente”, refere-se ao fato de que os roubos, tipicamente, se fazem escondidos; ninguém rouba em público. E o secretário ouviu do banqueiro que ele quer entrar e tomar alguma coisa – tomar alguma coisa, aqui, é ambíguo, pois pode significar beber alguma coisa no bar. Mas o secretário do banqueiro, que o vê como ladrão o dia inteiro, pensa que ele quer entrar e tomar alguma coisa dos frequentadores; pensa que ele quer mesmo é roubar os frequentadores. O secretário pensa que seu patrão quer entrar para roubar, mas o lugar está cheio de gente e, como não se rouba em público, é melhor preveni-lo contra o ato. Mas já ouvi gente dizendo que entendi errado, que essa piada tem uma outra leitura:



**Quando digo que a leitura errada existe, minha tese é a seguinte: o sentido é histórico. É como mudança lingüística: se alguém pronuncia um som de maneira diferente de todos, e isso pegar, terá sido o começo de uma mudança lingüística. Se não pegar, será como se não tivesse acontecido.**

segundo essas pessoas, o que ocorre é que o secretário não gosta de lugares cheios, ele queria um lugar mais sossegado. Então, ele não quer ir àquele bar porque está cheio de gente.

Ora, o discurso corrente não diz que secretários gostam de lugares sossegados, mas que banqueiros são ladrões. Então, para fazer sentido, um texto tem de fazer sentido numa corrente discursiva, numa cadeia inter-discursiva. Essa piada não caiu do céu. Ela vem na seqüência das maneiras que nós temos de acusar os bancos de nos roubarem.

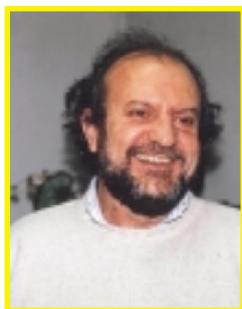
Já me disseram, também, que o secretário é homossexual, pois ele quer ir a algum lugar sossegado com o banqueiro. Como é que se reprime esta leitura? É confrontando com o fato de que não há discurso corrente dizendo que os banqueiros são homossexuais, ou que os banqueiros e seus secretários têm casos. Não se diz isso correntemente, assim como se diz que manga com leite faz mal, que não se deve nadar de barriga cheia, que o cigarro mata, que banqueiro rouba, que as loiras são burras etc. Esses são os discursos correntes. Os textos fazem sentido na sua relação com os outros textos.

**PP: Mas nesse caso há um elemento forte envolvido, que é o gênero de texto, ou seja, uma piada. Isso não definiria os limites da interpretação?**

**Possenti:** Sim, definiria. Supondo-se que alguém, ao contar essa piada, não avise de antemão que se trata de uma, ou o ouvinte pensa que é uma história séria – cabendo, ao final, uma pergunta do tipo: “e então, o que aconteceu depois?” – ou se dá conta de que, afinal, deve ser uma piada. Daí, acaba rindo, porque, no fundo, concorda que os banqueiros são ladrões – e não porque os secretários gostam de lugares sossegados. Ninguém ri de alguém só porque essa pessoa gosta de lugares sossegados. Dessa forma, o sentido é social, o sentido é histórico, não é individual.

Evidentemente há – e a psicanálise ajuda a explicar isso melhor que as teorias históricas – as associações que os sujeitos fazem. O leitor lê através de associações. Quando digo que a leitura errada existe, minha tese é a seguinte: o sentido é histórico. Há essas reverberações individuais, mas um dia isso vai acabar fazendo parte da história, ou então vai ser apagado. É como mudança lingüística: se alguém pronuncia um som de maneira diferente de todos, e isso pegar, terá sido o começo de uma mudança lingüística. Se não pegar, será como se não tivesse acontecido.

**PP: Mudando de assunto, o que você acha de políticos e políticas que separam a discussão pedagógica, ou seja os projetos de ensino, da questão salarial dos docentes?**



*Gostaria de votar num candidato a presidente que dissesse que, em seu governo, o país vai escrever muito mais, vai ler muito mais. Não vai ser distribuído material didático, mas, em vez disso, serão distribuídas coleções de poesia, de contos. O Governo não vai comprar material didático, vai comprar literatura, muita literatura, boa literatura para os alunos lerem.*

**Possenti:** Acho que é uma posição completamente equivocada. Não acredito em nenhuma melhoria educacional no país enquanto não se mexer nessa questão fundamental, qual seja, fornecer os meios de uma vida digna para o professor. Isto para que ele possa, também, estudar. Porque essa história de se dizer que o professor é bem ou mal formado na faculdade é balela: ninguém nunca está pronto para dar aula. Há pessoas com 40 anos de magistério e que ainda tremem para dar uma aula – isto é, aqueles que levam isso a sério. É difícil dar aula para uma turma que ainda não se conhece e para a qual nunca foi dado um assunto.

Então, enquanto não se mexer nessa questão do professor poder dar, por exemplo, 20 horas de aula e estudar outras 20 horas, sem precisar de outros meios para suplementar o salário, apenas com mudanças metodológicas pouco será resolvido. Digamos que, entre um professor que tem uma vida dura e usa um método ruim – obviamente ineficaz – e outro que também tem uma vida dura, mas usa um método mais eficaz haveria alguma diferença.

Mas a questão fundamental é o professor assumir isso e não alguém contar a ele que isso é possível. E, para isso, o professor precisaria ser um sujeito que se afirmasse. Ele é o agente, o ator, o dono de suas aulas, ele leu e estudou, portanto sabe várias coisas sobre determinado texto.

**PP: Com relação às propostas governamentais para a reforma do ensino de português, dizem que estaria acontecendo um processo de “pece-nização” do ensino. O que você pode dizer sobre isto?**

**Possenti:** Acho legítimo o Governo ter um projeto de escola. Acho até que isto deveria compor os programas eleitorais. Num pequeno texto chamado “Programa Mínimo”, digo que gostaria de votar num candidato a presidente que dissesse que, em seu governo, o país vai escrever muito mais, vai ler muito mais. Não vai ser distribuído material didático, mas, em vez disso, serão distribuídas coleções de poesia, de contos. O Governo não vai comprar material didático, vai comprar literatura, muita literatura, boa literatura para os alunos lerem.

O estilo do manual didático é resumir; é dar uma voz monotônica a um campo que é necessariamente problemático. De modo que eu sou favorável a que o Governo tenha um projeto educacional.

Não tenho medo dos PCNs, embora não goste da idéia de serem feitos pelo Governo. O Governo tem de ter um projeto efetivo de escola, do tipo, “formamos professores, pagamos bem, escola para todos, os professores com tempo para ler”. Existe essa coisa do lastro cultural presente. As pessoas têm que saber o que é “voto de Minerva” e



***As aulas de Português têm de dar importância para o relevante, que é ler e escrever. Escrever as coisas mais variadas possíveis - o que não tornará todo mundo bom em tudo, mas, depois, é uma questão de prática. E nada impede a alguns alunos de escrever poemas, outros narrativas, outros dissertações, porque, afinal, é o que eles gostam de fazer. Mas, também devem aprender a escrever resumos, resenhas, cartas e outros tipos de textos.***

“justiça salomônica” para poder conversar. Senão fica impossível até contar piada. Acho que Shakespeare deve ser lido; podem até não gostar, mas têm de ler, porque não se trata apenas de uma questão de gosto, é antes a necessidade de compor a memória cultural de um país.

**PP: Bastaria deversificar e enriquecer o repertório textual de alunos e professores, não?**

**Possenti:** Exato. Mas isso – um livro de Câmara Cascudo, por exemplo – o Governo não põe na escola. Nem compra e distribui um livro do Veríssimo. Não fazem isso.

Agora, os verdadeiros dispositivos são outros, fáceis de vender porque parecem ser bons. São coisas como o Provão, o Enem e os Vestibulares (que já existiam antes desse Governo). E esses são os verdadeiros parâmetros. As pessoas agora estão fazendo cursinho na faculdade para passar no Provão – e cursinho no Ensino Médio – para passar no Enem.

Então a pergunta é: como serão os engenheiros do futuro se a matemática do curso médio for apenas o suficiente para se passar no Enem? Quanto a português, não há questões de língua. Há, na medida em que todas as questões estão escritas em português, mas não há uma reflexão sobre ela. Quando cai uma piadinha como questão, a pergunta

é sobre a função do ‘se’, e não sobre o sentido dela.

**PP: Os PCNs estariam incorporando um discurso de mudança do ensino. Como é que você vê esse processo?**

**Possenti:** A escola tem de ser eficaz, caso contrário não faz sentido o Estado manter escolas. Não adianta sermos românticos e acharmos que a escola é para o indivíduo se tornar mais livre ou mais completo. Não. A escola é um aparelho social para formar cidadãos também para o mercado.

Grosso modo, eu diria então que a escola tem de atualizar-se, tem de utilizar a tecnologia e o conhecimento vigente, relevante. Dessa forma, as aulas de Português têm de dar importância para o relevante, que é ler e escrever. Escrever as coisas mais variadas possíveis – o que não tornará todo mundo bom em tudo, mas, depois, é uma questão de prática. E nada impede a alguns alunos de escrever poemas, outros narrativas, outros dissertações, porque, afinal, é o que eles gostam de fazer. Mas, também devem aprender a escrever resumos, resenhas, cartas e outros tipos de textos.

Temos também de ler o relevante, desde placa de ônibus, até aquilo que é relevante para entender um filme.

Assim, o que é relevante tem muito a ver com as coisas úteis – saber ler um contrato, um regulamento, uma lei, um



***Deve-se ler para saber as coisas que são constitutivas de um povo, os seus mitos. Por exemplo, saber o que é Capitu não é um problema de se gostar ou não do Machado de Assis. É que Capitu é uma personagem, assim como Hamlet, assim como Salomão etc., e isso faz parte da cultura, faz parte do imaginário de um povo.***

catálogo etc. – até coisas que são prazerosas. A leitura de coisas relevantes tem o aspecto muito importante de trabalhar a memória de um povo. Deve-se ler para saber as coisas que são constitutivas de um povo, os seus mitos. Por exemplo, saber o que é Capitu não é um problema de se gostar ou não do Machado de Assis. É que Capitu é uma personagem, assim como Hamlet, assim como Salomão etc., e isso faz parte da cultura, faz parte do imaginário de um povo. De repente, alguém faz uma propaganda de biotônico, usa Capitu e você não sabe porquê. A escola tem de dar conta disso. Tem de dar conta da eficácia de se ensinar a ler e escrever.

Isto tem um lado utilitário – algo que está associado ao prazer de uma cultura no sentido clássico. Nas festas, as pessoas falam de quê? Falam eventualmente de coisas muito pessoais, mas também falam sobre os filmes que viram, das viagens que fizeram e dos livros que leram. Então a escola tem esse lado de suprir a vida. Suprir com o relevante, que é múltiplo, mas a escola deveria tentar dar conta do que foi definido como tal. E, para isso, eu acho que a escola tem de esquecer o que é irrelevante, pois o irrelevante ocupa nela muito espaço.

As pessoas, durante uma conversa, não estão pensando em gramática. A sociedade não tem interesse em

gramática enquanto nomenclatura. E isso é uma coisa curiosa. Uma aula de Português tem de lidar com o português padrão. Por que? Porque quando as pessoas descobrem que alguém é professor de Português – numa festa, digamos – perguntam algo assim: ‘eu tenho uma dúvida: posso ou não posso escrever isto dessa forma?’ O padrão é uma exigência da nossa cultura. Mas ninguém pergunta ‘isso é um adjetivo ou um advérbio?’ Ninguém quer saber se a palavra é proparoxítona ou uma oxítona. As pessoas querem é saber sobre prosódia, se o correto é dizer “*subzídio*” ou “*subssídio*”; elas querem saber se é ‘*proibido* a entrada’ ou ‘*proibida* a entrada’. Então, saber o padrão, saber manipular isso dentro da nossa cultura é uma coisa relevante para a nossa vida social.

Acho legal um cidadão sair da escola, pegar um contrato de aluguel para ler e conseguir fazê-lo – por mais complicado que possa ser – sem precisar do auxílio de um advogado. E, além do pragmatismo, tem também o lado cultural: poder ver um filme ou uma novela e entender as referências. O saber enciclopédico é que faz alguém ser cidadão do mundo de hoje. E uma boa parte disso a escola tem de estimular, e o resto aprendemos vendo filmes, lendo mapas, vendo programas de televisão.

