

Entrevista com o Professor Dr. João Wanderley Geraldi

Jane Quintiliano Guimarães Silva*

João Wanderley Geraldi tem formação em Direito e Letras, com mestrado (1978) e doutorado (1990) em Linguística pelo Instituto de Estudos da Linguagem (IEL-UNICAMP). Sua carreira de professor universitário iniciou-se na UNIJUÍ e sua continuidade deu-se na UNICAMP, onde tornou-se professor livre-docente em Análise do Discurso (1995) e Professor Titular (2003). Atualmente, é aposentado. Professor Wanderley Geraldi, como todos sabemos, é um dos nomes mais importantes do campo dos estudos da linguagem no Brasil, uma referência em pesquisas no campo dos estudos do ensino de língua materna, por sua vigorosa produção bibliográfica. Em sua trajetória, entrelaçando a docência e a pesquisa, ele ministrou centenas de cursos e conferências, integrou a editoria de importantes periódicos das áreas da linguagem e educação, trabalhou na elaboração de propostas curriculares e diretrizes para o ensino de língua portuguesa e atuou como professor visitante em universidades do Brasil e do exterior, entre outras frentes de trabalho.

Em suas pesquisas, dedicando-se a temas e problemas que giram em torno das práticas de linguagem na escola, sua aprendizagem e processo de ensino, Geraldi traz um posicionamento teórico e analítico firme sobre os fenômenos da linguagem, elegendo a problemática da interação verbal, tomada como instância da produção da linguagem e da constituição dos sujeitos, para pensar as práticas de ensino de língua portuguesa na escola. Trata-se de um posto de observação, como ele sempre defendeu em seus estudos, que se abre para permitir uma reflexão sobre a produção do texto, da leitura e da análise linguística como objetos de ensino e aprendizagem jamais desvestidos de historicidade e apartados dos sujeitos que, nessas práticas, atuam.

Nessa empreitada, em interlocução viva com o pensamento do Círculo de Bakhtin, mas igualmente na companhia de outros estudiosos da linguagem e da educação, como Carlos Franchi e Paulo Freire, Geraldi, num exercício de contrapalavras, afirmando nesse diálogo sua voz, consolidou em seu trabalho fundamentos para um novo pensamento sobre a linguagem e seu ensino, num movimento que fez erigir um deslocamento conceitual, metodológico, pedagógico e, nessa medida, político do ensino da língua materna.

Esse linguista e professor, já nos anos de 1980, momento da história da nossa sociedade brasileira marcado pela luta da redemocratização do país e pela democratização do ensino, após o término da ditadura, ousou falar, em suas pesquisas, de sujeitos históricos, produção de texto e de leitura, heterogeneidade de discursos e pluralidade de sentidos como práticas de produção de conhecimentos, entre outros conceitos, colocando, assim, na cena dos estudos do ensino da língua, outras compreensões para os fenômenos da linguagem que se abriram para problematizar modelos explicativos da língua regidos por abordagens teóricas que preconizam a neutralidade e a transparência da língua, a supremacia do código linguístico e de sentidos únicos e, nessa medida, a concepção de sujeitos como origem e centro de referência de seu dizer.

Nessa sua trajetória, lembremo-nos de *O texto na sala de aula: leitura & produção*, coletânea coletiva, organizada por Geraldi, publicada em 1984, pela Assoeste, e que, à época, tornou-se um

* Programa de Pós-Graduação em Letras da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

livro de referência para toda uma geração de professores brasileiros da educação básica, graduandos e pós-graduandos das Letras, da Pedagogia, entre outras áreas de saber afins. É um livro que, em sua conjuntura política, histórica e teórica, nos deu importantes balizas para problematizar uma concepção de linguagem / língua, sujeito e práticas de ensino e aprendizagem da língua a partir de uma chave de leitura que busca significar tais objetos, direções metodológicas e suas práticas pedagógicas na relação com o social, o político e o histórico da linguagem. Trata-se de um trabalho que conta com 40 anos desde a sua primeira edição, uma coletânea notadamente atual – atualidade que justifica seus constantes processos de edição –, que continua fazendo trabalhar, de um modo ou de outro, a vontade política que a fomentou em sua concepção: a de interferir no modo de se construir o ensino de língua materna entre nós, como nos diz Geraldi.

No percurso de suas pesquisas, revestem-se de igual relevância as reflexões empreendidas em *Portos de Passagem; Linguagem e Ensino: exercício de militância e divulgação; Ancoragens: estudos bakhtinianos; Aula como acontecimento*, para citar outros de seus livros mais lidos e conhecidos por nós. Nessas obras, considerada a singularidade de cada uma delas, os grandes pressupostos de seu pensamento não se alteram. Geraldi, em cada novo texto, retoma-os, reitera-os, detalha-os, refina-os, sem, contudo, abandonar suas posições teórico-metodológicas e políticas ou o posto de observação eleito.

É perseguindo esse debate que, nesta entrevista, gentilmente concedida a nós, Geraldi volta-se para discutir o lugar de instabilidade que o texto abre na sala de aula, instância afeita à emergência dos imprevistos, dos acasos, de outras vozes e sentidos. Neste diálogo, focalizando o trabalho de (des) leitura, de desconstrução de leituras canônicas, estabelecidas como verdades, Geraldi convida-nos a apostar em possibilidades de lidar com as incertezas e novos sentidos que afloram, se anunciam quando se dá voz aos sujeitos na escola, quando o mundo da vida invade a sala de aula.

Jane Quintiliano: Para abrir esta nossa conversa, gostaria de retomar alguns textos de sua autoria, reunidos em seus livros, como, por exemplo, *A aula como acontecimento* (2010) e *Ancoragens: estudos bakhtinianos* (2010). Professor Wanderley Geraldi, nesses textos, você nos convida a pensar a leitura como uma oferta de contrapalavras do leitor, para o que, como você bem reflete, implica investir-se em uma perspectiva de leitura que a conceba como uma prática social, transpondo, portanto, práticas de leitura que apostam em exercícios de decifração e descoberta de sentidos, em comentários dos textos primeiros, eivados de verdades absolutas e/ou pautados pela fixação de um sentido único. Gostaríamos de provocá-lo a revisitar esses textos hoje, em 2022, para ouvir de você se haveria, no corpo dessas reflexões, algum movimento que pudesse ser significado como uma desleitura de concepções teóricas de leitura e, igualmente, de práticas que baliza(ra)m o ensino de leitura na escola e a formação de leitores.

João Wanderley Geraldi: Pensar a leitura como uma oferta de contrapalavras procede de minhas leituras de Bakhtin / Volochinov. Se o significado é uma fâsca que explode no encontro entre duas consciências equipolentes; se a palavra é uma ponte entre o eu e o tu, então, não podemos excluir a atividade responsiva do leitor quando pensamos a leitura. A palavra lida (ou ouvida) movimentava nossa linguagem interior, ou nossa consciência, constituída por signos nessa perspectiva. Ora, nela estarão as palavras com que a palavra lida será compreendida. O leitor não chega ao texto como

um ser sem linguagem, mas carregado dela. E suas palavras emergem quando outra palavra é lida. Isso faz parte do jogo semiótico. Mas não confundamos: a palavra lida está presente e ela não faz emergir quaisquer outras palavras, e muito frequentemente algumas que emergiram serão descartadas na sequência, na leitura das próximas palavras. Por isso, a compreensão é uma atividade do sujeito; nada em linguagem é passivo, mera impressão sobre superfície em branco. Mesmo em perspectivas teóricas com outros fundamentos, como em Peirce, um interpretante chama outro interpretante, numa cadeia infinita de signos. A questão é saber até onde se pode ir, segundo os objetivos do trabalho de leitura que se faz. Umberto Eco cunha o conceito de “compromissos filológicos”, que nos unem como falantes de uma mesma língua, de modo que essa cadeia infinita, teoricamente possível, tem um limite estabelecido precisamente por esses compromissos. Também em Bakhtin, há conceitos limitadores dessa infinitude: a negociação de sentidos que se efetua a cada interação, numa espécie de ajuste entre o eu e o outro. Assim, não se faz qualquer leitura de um texto, ainda que todo texto se abra a leituras possíveis.

Do ponto de vista do trabalho pedagógico, não se trata de “corrigir uma leitura feita”, mas de tentar descobrir, na relação triangular entre texto / leitor / professor o que no texto desencadeou a leitura trazida pelo leitor para encontrar os caminhos e os descaminhos. Essa é a tarefa do ensino.

Tais perspectivas se contrapõem à tradição que dava a cada texto uma única leitura, uma leitura verdadeira, que estaria lá, latente, no texto, todo o resto constituindo uma teratologia. Não há monstruosidades, há caminhos, e no caminhar sempre são possíveis desvios. Retroceder, rever, reler são atividades que todos nós leitores fazemos, e aqueles que se iniciam no mundo da escrita têm o mesmo direito a essas atividades.

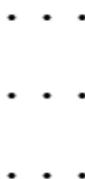
A perspectiva que define para cada texto um significado não se sustenta, particularmente, quando consideramos a atividade estética com a linguagem. Na verdade, quando se dá a uma obra literária um sentido e somente esse sentido, o que se está fazendo é aceitar leituras canônicas, impostas como verdade.

Talvez fosse interessante trazer para esta reflexão sobre a leitura os processos de produção de textos. Penso que podemos imaginar um pêndulo e estabelecer como seus limites duas grandes famílias de gêneros discursivos, que respondem a duas atividades totalmente distintas que fazemos ou tentamos fazer com a linguagem: a atividade referenciadora, em que buscamos a objetividade (como nos discursos científicos e nos discursos didáticos), e a atividade estética, em que exploramos precisamente as aberturas ou as indeterminações de toda e qualquer língua para produzir a arte literária. No primeiro tipo de atividade, exploramos a língua para afastar as indeterminações que lhe são inerentes, para produzir um discurso sobre o mundo tal qual o imaginamos ser; no segundo tipo, exploramos a língua para nos beneficiarmos de suas indeterminações, para produzir um discurso sobre mundos possíveis. E um pêndulo nunca está fixo num lugar, ele transita; e todos os gêneros discursivos gerados nas esferas da comunicação social constituem um universo entre estes dois limites. O leitor necessariamente terá que levar em conta esse processo da produção quando está diante de um texto. Um dos abusos da literatura na escola é a transformação desses textos em referenciais; um dos abusos do texto científico na escola é lê-los como se abrissem sentidos, quando seu projeto é precisamente o contrário.

Jane Quintiliano: Gostaríamos que você comentasse: como as concepções de desler ou de desleitura podem abrir possibilidades, do ponto de vista teórico-metodológico, para (re)significar ou (re)

conceitualizar a relação autor, texto e leitor ampliando a categoria leitor, considerando a formação de leitores na contemporaneidade? E, ainda, podem revestir de novas e/ou diferentes significações os termos ler, reler, interpretar, analisar e compreender, escrever, reescrever no exercício cotidiano de produção de teoria, de crítica, de literatura?

João Wanderley Geraldi: Se entendermos desler (ou a desleitura) como o trabalho de desconstrução de leituras canônicas, estabelecidas como verdades que apenas podem ser repetidas, tais conceitos são extremamente frutíferos nesse nosso ‘andar sempre em busca’, sempre duvidando, sempre querendo alcançar novos sentidos, quer porque estreitamos os sentidos de um conceito, quer porque alargamos sentidos, entrevedo o que antes não se enxergava. A dúvida cartesiana era um caminho para se encontrar uma verdade e ela partia do ponto de vista de que uma verdade existia. Das várias epistemologias contemporâneas, sabemos que essa verdade inexistente, que estamos dentro de um regime de verdade (para usar uma expressão foucaultiana) ou que a verdade é histórica, que o tempo e o espaço não são sempre o mesmo (não têm valor zero, como queria a ciência moderna, princípio a que se insurgiram Einstein, Hasenber, Bohr, Prigogine, entre tantos outros); a grande lição que poderemos tirar para nosso “exercício cotidiano de produção” é sair para fora do quadrado, para fora da teoria que adotamos, para reformular nossas perguntas. O espírito inquieto que caracteriza o homem contemporâneo o faz retornar às perguntas essenciais, precisamente porque as respostas dadas a essas perguntas são marcadas pelo tempo, pelo espaço: que somos? O que fazemos aqui? Qual o sentido de fazer o que faço? etc. Pensei, aqui, em “quadrado” por causa de um conhecido exercício que muitas vezes usei com meus alunos: unir sem levantar a caneta os nove pontos colocados na forma de colunas, de três em três, como na figura:



Qualquer tentativa de reunir esses pontos exigirá que você saia do conforto do quadrado em que está. Eu diria que o leitor poderia tomar isso por princípio: ler é também buscar o desconforto. Por isso, a leitura da literatura que funciona “conforme”, a literatura de massa, a telenovela e outros tipos de discursos são muito mais conformadores e, por isso mesmo, muito pouco significativos para nossa vida. Para serem realmente significativos, os textos precisam nos deslocar para a zona de desconforto. Um filme sem final feliz permanece conosco; um filme com final feliz rapidamente desaparece de nosso horizonte.

Jane Quintiliano: Em suas reflexões, é viva a ideia segundo a qual “O texto na sala de aula introduz a possibilidade de emergências dos imprevistos, dos acontecimentos e dos acasos”. Nessa acepção, como você nos alerta, em sociedades de exclusão, onde a leitura não se afigura uma prática social, “ler na sala de aula para construir possibilidades, construir sentidos, torna-se perigosa subversão”. A partir desse enquadramento, que observações você formularia sobre desleitura como uma prática e/ou uma estratégia de resistência cultural, interpretada em uma chave pós-colonial, que, pondo em xeque a questão de uma estética do original, permite-nos repensar nossas experiências coloniais compartilhadas – mesmo que pontualmente diferentes?

João Wanderley Geraldi: Não posso dizer muito mais do que já disse até aqui: seria repetitivo. Mas acrescento, para aproveitar a oportunidade, que o trabalho pedagógico com a linguagem ou é de resistência cultural, de agenciamento cultural das diferenças que constituem o próprio grupo da sala de aula, ou não é nada. E mais: respeitar as “leituras do mundo” que nossos alunos trazem da vida que vivem não é repetir essas leituras como verdades, como axiomas e a elas se submeter. Pelo contrário, nos ensinou o mestre Paulo Freire, o trabalho consiste em “desler” essas leituras, muitas vezes ingênuas. A resistência pode implicar em conflito, em polêmica. O erro estaria em simplesmente avaliar a leitura do mundo que nos trazem de forma moralista. Não é preciso usar da ironia socrática, mas se pode muito bem usar da maiêutica socrática quando se quer que o nosso estudante pense, que leve às últimas consequências suas afirmações. Mas não para levá-los à aporia (ao sem saída) e deixá-los aí, vencidos, como fazia Sócrates, mas para com ele e a partir daí começar o caminho da busca de soluções, de compreensões dos obstáculos que não permitam que vivamos como homens com seu destino: sermos felizes e iguais (o que não exclui a presença dos sentimentos humanos como da tristeza, da perda etc., porque a experiência humana não é monocórdica).

Jane Quintiliano: Numa visada dos estudos pedagógicos sobre a leitura na esfera escolar, várias pesquisas – particularmente aquelas que têm apostado na explosão das discursividades do mundo contemporâneo, na produção e circulação de discursos e suas diferentes formas de textualização, na irrupção e dispersão de outros e novos sentidos e saberes – concorrem para problematizar que a instituição escolar ainda tende a circunscrever, (de)limitar as leituras de discursos e textos, seja os da esfera da literatura, seja de outros campos discursivos, por exemplo, das ciências naturais, exatas ou das humanidades, elegendo como legítimas ou verdadeiras algumas. Frente a isso, perguntamos-lhe como tomar o ensino de leitura e a formação de leitores, sob tais injunções escolares / pedagógicas, para além da instituição, do institucional, do instituído?

João Wanderley Geraldi: A escola é uma instituição e, como tal, acaba por criar “instituídos”. E novamente: para sermos resistentes, há que sairmos desses “enquadramentos”. Por que a escola tem perdido valor na nossa sociedade? Precisamente porque não se renova por dentro, desestabilizando seus instituídos, criando outros sabendo que são provisórios. Considerando o mundo em que hoje vivemos, com suas exclusões, continuo apostando que é um gesto revolucionário e de resistência trazer a arte para dentro da sala de aula: a poesia (recuperando a sensibilidade), a ficção (para enxergamos mundos possíveis), a pintura e a escultura. Andar pelos museus, já que as tecnologias nos permitem fazê-lo, não para definir sentidos, mas para que as sensibilidades emergem. Escrevi um texto há algum tempo sobre a relação da literatura com a esclerose da sensibilidade. O mundo do trabalho se tornou o mundo da insensibilidade; o mundo cotidiano execra a sensibilidade; a velocidade se tornou o apanágio de nossa sociedade. O tempo de escola precisa recuperar o tempo da demora, da calma, do parar para pensar; e o tempo de alimentar a sensibilidade, para que nossos estudantes lutem contra essa esclerose que nos assola. Pode parecer ultrapassada esta defesa da presença da arte na escola, do privilégio ao texto literário. Acontece que nas diferentes esferas da comunicação, dentro das quais vivemos, convivemos com os outros gêneros discursivos. Mas o discurso literário cada vez mais se reduz ao tempo escolar, e não podemos desperdiçá-lo para que a leitura sobrevenha e possamos, seguindo o poeta Manoel de Barros, transferir ao ler, porque transferir implica em ir além (ou, em meus termos, num deslocamento da zona de conforto que nos quer apenas produtores e consumidores de bens materiais).