

## AUTORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA EM LEITURA E ESCRITA

Maria Angélica Freire de CARVALHO<sup>1</sup>

### 0. Introdução

As discussões sobre o princípio da autoria apresentadas por FOUCAULT (1992) e retomadas por POSSENTI (2001), ORLANDI (1996) constituem em mote para o texto a seguir. Apresentam-se confrontos entre as abordagens e se ressalta uma concepção da noção de autor como discursiva, dizendo respeito a efeitos de sentido que se fundam num jogo estilístico e numa posição enunciativa, conforme POSSENTI.

Os comentários são feitos com base num texto escolar e complementados a partir de um texto de literatura infanto-juvenil que tem como tema a questão da leitura na escola. Entretanto, neste gênero não se propõem questionamentos aprofundados sobre a noção de autoria; mas, destaca-se a relação discursiva que se dá entre os dois personagens listados: o aluno e o professor.

Deste modo, as discussões trazidas enfatizam o contexto escolar e o papel discursivo do aluno neste contexto exercendo (ou não) a função autor, esta entendida como a função que o “eu” assume enquanto produtor de linguagem.

A função autor, noção de autor em FOUCAULT, depreendida a partir do texto *O que é autor*, se restringe a um grupo de escritores legitimados, em que se aborda uma relação entre a figura do autor e o texto, no sentido de preocupar-se com o modo como o texto alude à figura do autor que lhe é exterior e anterior, ao menos aparentemente. Assim, a função autor se configura num *influir no modo de existência, de circulação e de funcionamento de alguns discursos no interior de uma sociedade*<sup>2</sup>, uma preocupação com o institucionalizado, apresentando algumas características para que a função autor seja confirmada: *apropriação, fiabilidade, concretude e cisão*.

A grande questão deste autor são as injunções institucionais, entendendo o sujeito como autodisciplinado. É neste contexto de entendimento que se insere o autor para FOUCAULT, o qual é construído historicamente; sendo, portanto mais uma forma de disciplina do sujeito. Ser **autor** para FOUCAULT não consiste apenas em colocar o

<sup>1</sup> Mestra em Educação -- UERJ, Doutoranda em Linguística – IEL/UNICAMP, Professora no Ensino Fundamental e Superior em instituições privadas no Rio de Janeiro.

<sup>2</sup> FOUCAULT, M. (1969), p.46.

conteúdo em forma; isto é, em escrever um texto. É necessário responder a um conjunto de regras que vão além do sentido-texto, do sentido mundo.

Relacionar um texto a um autor é colocá-lo diante de um determinado patamar de leitura que implica não ler aquele texto de qualquer modo, pois se supõe que os autores não são “pessoas de qualquer tipo”; assim, associar o nome de autor a um texto é, de algum modo, estabelecer-lhe um estatuto e conferir-lhe uma certa unidade. Neste sentido, têm-se as características que confirmam a autoria do texto.

Quando o texto passa a ser considerado como uma propriedade do autor, uma propriedade privada e que, como tal, tem os seus direitos assegurados surge a idéia da **apropriação**. A relação entre os textos e o autor é uma relação de apropriação; então, o que é constitutivo na relação de autoria é a noção de propriedade que, de certa maneira, se relaciona com a noção de norma, de regras as quais o autor tem de responder ao escrever um texto.

O texto pertence, portanto, a quem o produziu e, por outro lado, quem o produziu tem um peso que emite uma valoração à produção; neste sentido, surge uma outra característica importante da função autor, que é a **fiabilidade**, o nome do autor, em si, tem uma valoração. E este autor é o responsável por tudo que produziu e, do mesmo modo, responsável para dar concretude e **unidade** às produções. Este efeito de unidade se produz a partir do entremeio, **cisão**, entre as várias figuras que se põem em funcionamento no discurso, os diversos locutores.

Em síntese, a questão da autoria, segundo FOUCAULT, não estaria relacionada, apenas, aos valores expressivos ou às transformações formais de um discurso, mas também ao seu modo de existência que implica a circulação, a valorização bem como a apropriação do discurso.

Uma perspectiva mais atual sobre a visão do autor, extraída, aqui, de POSSENTI<sup>3</sup>, considera que o autor é aquele capaz de expor a sua singularidade no discurso, extrapolando os aspectos formais e as regras que condicionam o texto; assim, a autoria estaria onde há a explosão do sujeito; isto é, onde ele imprime ao texto suas marcas. Trata-se de uma subversão; não à revelia, pois, de um jeito ou de outro, seguem-se regras. Pode-se fazer um paralelo com a noção de autor de FOUCAULT em

---

<sup>3</sup> POSSENTI, S. (2001)

alguns aspectos como, por exemplo, a questão da transformação formal do discurso e da expressividade.

Para FOUCAULT, então o autor é uma marca institucionalizada do dizer e para POSSENT o autor se funda na inscrição do sujeito no discurso, expondo a sua singularidade a partir do jeito e do modo como traz o discurso do outro. Neste estudo inscreve-se nesta noção de autor entendida por POSSENTI. A partir disto, este texto tem por objetivo apresentar alguns argumentos sobre a figura do autor, sem deixar de considerar a sua complexidade e suas diferentes formas em que é abordado.

A noção de autor em Foucault, pois, é entendida como um *princípio de agrupamento do discurso, unidade e origem de suas significações*<sup>4</sup> não valendo para qualquer discurso nem de forma constante. ORLANDI<sup>5</sup> parte desta proposta foucauldiana, mas opera um deslocamento, colocando a função discursiva do autor junto à função de locutor e de singularidade: aquela correspondendo à representação de um **eu** no discurso e esta, correspondendo à(s) perspectiva(s) que esse **eu** constrói. Numa perspectiva diferente, embora considere as noções de locutor e de enunciador para discutir o conceito de autor, POSSENTI defende que autor é um *efeito simultâneo de um jogo estilístico*<sup>6</sup> e de uma *posição enunciativa*.

Este estudo, conforme já dito, parte de alguns argumentos de POSSENTI; sendo assim, é necessário considerar, no que se expõe, que os locutores exercem um trabalho, característica fundamental dos discursos, realizam manobras e trabalham sobre dados explorando em larga escala o discurso do outro, como chamaram atenção BAKHTIN<sup>7</sup> e POSSENT<sup>8</sup> ao argumentarem que o discurso nunca é originário de um eu, mas de um outro (discurso). Isto não significa dizer que não haja a singularidade, como se pode observar na citação deste autor sobre o assunto:

*... o texto resulta de uma montagem com materiais que certamente não pertencem ao autor, mas que isso não significa postular a ausência do sujeito, a morte do autor, mas exatamente porque o que o autor faz com tais materiais eventualmente como bastante original (que nem é óbvia, nem seria levada a cabo por qualquer um).*<sup>9</sup>

<sup>4</sup> Foucault afirma que o discurso não está preso a um suporte ou outro, ele atravessa as diversas materialidades, o que caracteriza a sua dispersão. Esta dispersão significa que o discurso não tem uma origem determinada; assim, a figura do autor entra como um princípio gerenciador/organizador daquele discurso, na medida em que traz uma ilusão de sua origem, apresentando-lhe uma regularidade.

<sup>5</sup> ORLANDI, E. P. (1996). P. 75-82.

<sup>6</sup> Grifado aqui.

<sup>7</sup> BAKHTIN, M. (2002)

<sup>8</sup> POSSENTI, S. (2002), p. 65.

<sup>9</sup> Idem, p. 126.

O autor, deste modo, é um criador, ele inventa tipos, maneja idéias, etc. tem um poder criador, um projeto de escrever; assim como, de dizer. Ele é também aquele que desfaz a aparente unidade do signo. Por inscrever um projeto de escrita, ele possui responsabilidades no texto; logo, de certo modo, ele contribui com a construção do(s) sentido(s) oferecendo ao leitor pistas que melhor o encaminhem para seu entendimento.

Dois elementos devem ainda ser considerados, em relação ao estudo da noção de autor, o distanciamento e a heterogeneidade. O distanciamento em relação ao fato sujeito colocar-se à distância do discurso, avaliando e vendo-o de fora e, por outro lado, a partir desta avaliação tomar certos posicionamentos para a ação discursiva, e a heterogeneidade se referindo às posições diferentes que o sujeito ocupa no interior de um mesmo texto; ou seja, o sujeito se representa de modo diverso num mesmo espaço textual.

Estes elementos fundamentarão a noção de autoria como um efeito simultâneo de posicionamentos do sujeito e de unificação das diversas posições que ele assume em seu discurso. Em outras palavras, cada posição representa um enunciador, o que significa dizer que um texto pode Ter vários enunciadores, e as posições ganham unidade mediante a ação de um autor. Ao se considerarem estes elementos, vê-se que as marcas de autoria são, portanto, da ordem do discurso e não do texto ou da gramática.

### 1. O princípio da autoria e sua realização pelo aluno

O importante, agora, é apontar algumas das marcas deixadas pelo trabalho do autor que realiza manobras, conforme se disse, e opera com a linguagem do outro citando e reinventando-a. Dar voz aos outros, como citado anteriormente, constitui um indício de autoria; isto é, o autor além de apresentar o seu ponto de vista, apresenta a voz de outros enunciadores emitindo opiniões que podem ratificar ou trazer novos argumentos diferentes do que se está postulando; mas, que, de algum modo, se aproximam do discurso esperado.

A forma como o autor faz isto leva à expectativa de um determinado leitor para o seu texto. A partir do entendimento de ECO sobre um leitor cooperativo, POSSENTI

---

afirma que quanto mais referências o autor fizer em seu texto, mais do leitor ele precisa ter uma cooperação. Por esta razão, dois indícios, aqui, se confirmam: a voz explícita de outros no discurso de um “eu” e a incorporação de outros discursos que apostam numa empatia do leitor; dito de outro modo, espera-se um conhecimento daquele discursos.

Outro indício, também já foi citado, é a manutenção de uma distância por parte do sujeito no discurso, em que pode trazer o discurso do outro marcando o seu posicionamento e se distanciando, de algum modo, do que está sendo enunciado. Isto pode ser feito através das intervenções e ressalvas que podem ser marcadas, por exemplo, com o uso das aspas. Neste caso, não há uma aposta tão forte em relação ao leitor, já que se marca a intervenção e não caberá ao leitor, portanto estabelecer julgamentos naquela proposta do autor.

O autor tem o domínio de certos mecanismos discursivos, o que ocasiona um compromisso com a linguagem de modo a apresentar uma certa unidade em relação aos posicionamentos no texto: uma clareza, evitar a contradição, buscar a correção, etc; enfim, a ordem do textual lhe é “cobrada”. Isto não deixa de ser uma forma de disciplina; por esta razão, POSSENTI chama atenção para o fato de que...

*“... um texto do qual se diga que é bom não pode ser avaliado apenas com base em categorias da textualidade tal como as teorias de texto tratam desta questão (muito mesmos, é claro, a partir de categorias da gramática, especialmente quando se trata apenas de ranço). Penso que **um texto bom só pode ser avaliado em termos discursivos**. Isto quer dizer que a questão da qualidade do texto passa necessariamente pela questão da subjetividade e de sua inserção num quadro histórico – ou seja, num discurso – que lhe dê sentido. O que se poderia interpretar assim: trata-se tanto de singularidade quanto de tomada de posição”.*

Assim, textos como, por exemplo, o de José, produzido em classe de alfabetização de EJA – Educação de Jovens e de Adultos<sup>10</sup>, pode ilustrar alguns aspectos que devem ser considerados em termos discursivos.

### 1.1 A menina como o bolo todo a menina ficou gorda

*Ficou papuda e ficou igual um sapo*

#### 1.1.1 O sapo morreu a menina chorou feito uma vaca

---

<sup>10</sup> Não se tem, aqui, como indicar a proposta que encaminhou a escrita. O texto foi produzido nos encontros oferecidos pelo projeto MOVA RIO na luta contra o analfabetismo entre jovens e adultos.

Outras abordagens podem ser feitas a partir desta produção; mas, aqui, se destacarão alguns elementos que apontam para a função autor no texto. É importante frisar que existem discursos que atravessam o discurso de José como, por exemplo, o da obesidade numa comparação grotesca que se faz com o sapo – horrendo, o que é feito e, conforme nas histórias de fadas, pode ser transformado em príncipe, -- e com a vaca que pode associar-se, também, de modo chulo à figura da menina. Ao se levar em conta tais considerações, não se estará verificando, somente, os aspectos textuais, tais como: mecanismos de coesão e de coerência, uso de operadores argumentativos, como se é explorado pela Lingüística Textual.

Considerar a função autor é verificar o texto além de sua materialidade, é levar em conta uma discursividade. Por isto, POSSENTI afirma que a autoria é uma propriedade do discurso e não do texto ou da gramática. Para ele, a qualidade do texto passa pela subjetividade e pela inserção do discurso num quadro histórico que lhe dê sentido. O problema em relação a estas práticas de produção de texto está no modo como a escola as conduz, o que pode inibir, desconsiderar o princípio da autoria.

Não se deixa de observar a dificuldade de José em relação ao domínio da estrutura formal, da escrita, mas José tem uma vivência discursiva que o constitui em autor. Aqui, não se abordará a questão do aspecto formal do texto, importa-se-á com as marcas que esta possibilidade de autoria nos discursos se apresenta ou não, no texto de José.

É importante para prosseguir comentários, retomar a posição de POSSENTI de que a qualidade de texto se define pela subjetividade e pela inserção do texto num quadro histórico que lhe confira sentido. Assim, fazer sentido é um propósito que se tem de enfatizar em relação às produções de texto, o sentido para o texto lhe confere a autoria, momento em que o sujeito apresenta um projeto de dizer e o evidencia de um modo muito particular, o que caracteriza a sua singularidade.

Repare-se que a questão não é definir se há ou não autor; aliás, autor, aqui, na verdade é tomado como função, e não, simplesmente, como aquele que redigiu o texto. Então, não cabe a pergunta: José é ou não é um autor do seu texto? Sabe-se que José o produziu, o que não se tem no texto de José são marcas efetivas que asseguram ao seu um sentido, uma ruptura com os outros discursos, uma desenvoltura na escrita. Pode-se dizer que falta *vida* ao texto de José.

José poderia escrever sobre aquela menina, mostrar a sua história, o seu local de origem e de socialização. Do mesmo modo, desenvolver a relação que estabelece entre a menina e o bolo, contando as implicações que isso traz para transformá-la – e por que isto é possível – em uma sapa ou em uma vaca. Enfim, José, assim, estaria estabelecendo conexões com outros discursos, rompendo com estes discursos, criando a partir deles, expressando a sua idéia e se relacionando com outros textos para fazer sentido.

Para este José chegar até este nível de produção e se fazer, realmente, autor em seu texto, ele precisa contar com a escola, cuja realidade é conflitiva: espaço de sonho e de frustração. É uma realidade em que, muitas vezes, o discurso do “eu” fica à mercê do discurso do “outro”; no caso, do discurso autoritário do professor. Assim, os José ficam sem voz e propensos a repetir, a matracar o discurso daquele que poderia conduzi-los a uma relação produtiva com a linguagem, a se constituírem sujeitos autores.

#### 0. O dizer de *faz-de-conta* na Escola:

Enquanto potencial constitutivo do sujeito, a linguagem tende a ser favorecida pelo espaço dialógico da escola. Porém, na escola a interação professor/aluno nem sempre se realiza numa dimensão dialógica, pois é o professor quem demarca o espaço discursivo, dentro do qual os alunos devem atuar. Se a linguagem é parte de um sujeito, a sua vida social se constrói a partir dela e se parte dessa construção é “ajudada” pela escola, o professor tem, aqui, o cerne da sua função enquanto mediador do social. No entanto, como fazer essa mediação sem que isto se constitua num comprometimento em “perpetuar” as formas de dominação?

Embora as tensões entre o poder dizer e o saber dizer não impliquem necessariamente o domínio da variedade culta da Língua -- a leitura do mundo precede a leitura da palavra<sup>11</sup> -- sabemos que a leitura da palavra permite uma amplitude na leitura de mundo, apresentando uma proposta de reflexão e ação, que será desenvolvida a partir de um reconhecimento do discurso.

E na escola, como há o reconhecimento do discurso do aluno? Na escola há uma diferenciação discursiva, alunos e professores mantêm uma falsa relação dialógica,

---

<sup>11</sup> FREIRE, P. (1982), p11

onde a produção e a utilização do discurso é, segundo Foucault,<sup>12</sup> uma ritualização da palavra, uma forma de qualificar e fixar os papéis dos sujeitos que falam, quando, na verdade, deveria ser o espaço da dialogicidade, permitindo ao ser humano o exercício do seu poder e direito à voz.

Na história *Galileu leu* (anexo 1), tem-se uma ilustração para esta situação: a professora tem uma expectativa de leitura e de aprendizagem em relação ao seu aluno. Assim, num jogo pedagógico, o aluno precisa assumir um faz-de-conta, escondendo o seu dizer em uma produção que busca apenas conformar-se às expectativas do interlocutor, isto é, adequar-se à autoridade do professor: *Mas a professora dizia: --- ERRADO! REPETE! E o menino sorria. Riso amarelo. E repetia (...) --- LÊ MENINO! era obrigado a ler o que a professora queria, mas...*<sup>13</sup>.

O aluno neste contexto se constitui em um reproduzidor de idéias; deste modo, produz tarefas de escrita que não significam necessariamente textos em que ele se expressa, cria, inventa e reinventa discursos. Ele, na verdade, busca corresponder ao modelo a ser copiado e, com isto, incorpora o discurso da instituição, veiculado na sala de aula pela voz do professor – valores e pontos de vista de acordo com os padrões estabelecidos pelo *status quo* social, do qual a escola é um dos perpetuadores: *E o menino, agora, já não sorria. Nem lia. Inibia. Tentava, forçava, se debatia, mas na hora do vamos ver, insitia: --- IVO VÊ A LUVA. --- ERRADO, SEU TONTO! É “I-VO-VÊ-A-U-VA”*.

Galileu é a figura do aluno que tem na escola o seu dizer emoldurado pelo professor que não lhe permite criar o novo, não lhe permite dar voz aos outros e, principalmente, não lhe permite ter voz. Com isto, vê-se que a escola não se preocupa em formar autores<sup>14</sup>, pessoas capazes de criar algo novo e não apenas reproduzir. Ela deve permitir que o sujeito se perceba enquanto sujeito de discurso e que, acima de tudo, saiba utilizá-lo.

***Aí sim é que a estória começava.***<sup>15</sup>

*Enquanto a professora corrigia, soletrava, dividia, o menino sonhava.*

---

<sup>12</sup> FOUCAULT, M. (1996). p.30.

<sup>13</sup> ZAFT, L. *Galileu leu*, (...)

<sup>14</sup> Neste sentido, perceber-se autor enquanto produtor de um discurso que também é atravessado pelo outro. O modo de dizê-lo é que constituirá a autoria.

<sup>15</sup> Grifado neste texto.



*Que um dia ia ser goleiro e que no próximo aniversário ia juntar trocado por trocado, o que ganhasse do pai e da mãe, do avô e da bisavó, da tia Maricota e da prima-avó Carlota. Tudo, tudo num saquinho, ia correndo na esquina, na loja do Bola Bolão.*

*Ficava na ponta do pé, que não alcançava o balcão, e agora ordenava, não mais mendigava, que lhe desse aquela luva,*

*Aquela mesma, pendurada no aramado.*

*Luva profissional.*

*“Agora vou ser o tal.*

*Chega de dedo quebrado!”*

Muitos outros aspectos poderiam ser comentados a partir da história de Galileu; entretanto, é necessário o recorte para não se perder no objetivo da discussão sobre a autoria nos textos escolares. Destes pontos ressaltados, fica nítida a idéia de que não se permitia a Galileu construir **sua** história, ele não se constituía autor no/do seu discurso, esperando sempre a aprovação do outro, neste caso, do professor.

No trecho supracitado, percebe-se que se trata do momento em que Galileu rompe com a seqüência de leitura oferecida pela professora – ainda que esta ruptura se dê na imaginação – vê-se que é o espaço em que ele se constitui, realmente, como autor. É a instância discursiva em que ele se expressa, em que traz os seus anseios e apresenta uma informatividade. Ao se observarem estas situações, as perguntas aparecem: até que ponto a escola promove a autoria? Oferecem-se textos diversos, mas se possibilita a realização das manobras discursivas as quais os sujeitos têm condições de realizar?

*Enquanto a professora corrigia, soletrava, dividia, o menino sonhava, Galileu, nesta condição (sonho/imaginação), apropria-se do seu discurso, imprime suas marcas, as marcas de uma subjetividade que evidenciam uma singularidade, mas que não excluem as marcas possíveis e inerentes de outros discursos. Diferentemente do que se pede, ele lê a partir de um outro lugar de interpretação, diferente do esperado pela professora. Com este deslocamento, pode-se dizer que ele produziu um efeito de autoria. Ser autor, portanto, não é só elaborar um texto, mas promover outros espaços de interpretação.*

## 1. Considerações finais

### 3.1 Autor, Texto e Leitor:

Na lingüística pré-saussureana, o sentido do texto correspondia ao que queria dizer seu autor, isto significava levar em conta suas idiossincrasias. Com o advento do

estruturalismo, o texto passou a ser visto, também, como código, o que permitiu que o sentido do texto fosse concebido como o que se extrai do próprio texto. No estruturalismo, então, o autor entrou em crise, em que se postulava a sua morte, conforme considerações do estruturalismo de do *new criticism*. Sob esta perspectiva, muitas vezes a estrutura e o sentido foram tratados como sinônimos.

Com a língua, conforme o entendimento dos estruturalistas, era vista como código, tendo uma existência independente do falante, isto equivaleria dizer para o texto que ele tem uma independência em relação ao autor; assim, texto e autor estão separados sob tal ponto de vista. Entretanto, existem muitos fatos que levam à associação autor e obra evidenciando que não se trata de figuras que são estanques; pois, de algum modo, um remete ao outro; mas, isto não restaura o **autor** como o ente soberano que outrora já foi.

Com a modificação da concepção de língua e um alargamento sobre o sentido do texto é comum afirmar-se que um texto pode Ter mais de um sentido; logo, o texto, não mais visto como código, passou a ser possuidor de vários sentidos. Neste passo, pois, coube ao leitor o papel de destaque. Então, o leitor dava unicidade ao texto e não o autor. Nas palavras de BARTHES<sup>16</sup>, a “morte” do autor conduziu o leitor ao centro da cena; logo, quem dá a unicidade ao texto é o leitor. Este entendimento gerou um problema, pois do texto se diziam múltiplos e quaisquer sentidos; atualmente, sabe-se não é bem assim, porque, embora haja a possibilidade de múltiplos sentidos, isto não significa dizer que sobre o texto se pode dizer qualquer coisa. Há no texto, portanto, algo a ser considerado, mas que está incompleto, pois nem tudo o que se diz sobre o texto está escrito objetivamente nele. Nas palavras de ORLANDI (1996):

*... todo texto a ver com outros textos, existentes, possíveis ou imaginários, pois ele tem sobretudo uma relação necessária com a exterioridade, estabelecendo assim suas relações de sentido – e pela dispersão do sujeito – que aparece em sua descontinuidade no texto – o autor não realiza jamais o fechamento completo do texto<sup>17</sup>*

Ao se levar consideração tal assertiva, vê-se que o autor, texto e leitor têm relevância, uma instância não sobrepuja a outra; assim, conforme POSSENTI, o texto pode apontar um direcionamento para a construção do sentido(s); daí, poder-se falar em

<sup>16</sup> BARTHES, O rumor da língua, 1998, p. 66-70.

<sup>17</sup> ORLANDI, E. (1996), p. 76

leitura errada; entretanto, ele deve ser entendido discursivamente, isto é, nas palavras do autor, *tomado como submetido a todas as restrições históricas que normalmente o afetam, e que afetam, portanto, seu autor e seu(s) leitor(es), submetendo-se tanto às regras de circulação quanto às de interpretação.*<sup>18</sup>

É importante destacar, ainda, que considerar o texto com um papel relevante não é tomá-lo como soberano, não é achar que o sentido está somente nele. Se não, o que acontecerá é o mesmo que antes se tinha: para se saber o texto, tinha de se saber o que queria dizer seu autor através da interrogação de suas idiossincrasias marcadas no texto. O que se tem na verdade é uma contribuição equilibrada do autor, do texto e do leitor no processo de construção do(s) sentido(s).

É considerando o tripé autor, texto e leitor que se pode encaminhar para um processo de leitura produtivo. E, do mesmo modo, auxiliar o leitor na construção do(s) sentido(s) que se podem valer, tanto para a produção de textos quanto para a sua compreensão. É promovendo um espaço de discussão e de valorização de pontos de vista, na escola, que o aluno se fará autor dos seus discursos, identificando as manobras discursivas realizadas por um outro e retomá-las ou dessacralizá-las promovendo o seu dizer.

## 2. Referências Bibliográficas

FOUCAULT, M. *O que é um autor*, Garrido e lino, Ltda, 1992, p.29-87.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. (1988) Nem escritor, nem sujeito: apenas autor. In: *Discurso e leitura*, 3ed., São Paulo, Campinas, UNICAMP, 1996. P. 75-82.

---, Eni Pucinelli. *Autoria e Interpretação*. In: *Interpretação; autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*, Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1996. P. 63-78.

POSSENTI, Sírio. O sujeito e a distância de si e do discurso. In: ---, *Os limites do discurso ensaios sobre discurso e sujeito*. Curitiba, Criar Edições, 2002, p. 123-135.

---, *A leitura errada existe*. In: BARZOTTO, Valdir Heitor. (org.), *Estado de leitura*, Campinas, São Paulo, Mercado de Letras, 1999, p. 169-178.

---

<sup>18</sup> POSSENTI, S. (2001), p. 30.



---, Indício de autoria, Revista Perspectiva, Florianópolis, v.20, nº01, p. 105-124, jan/jun. 2002.

---, Sobre a leitura: o que diz a análise do discurso? Apud: MARINHO, Marildes (org.) Ler e navegar: espaços e percursos da leitura, Campinas, SP, Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil, 2001, p. 19-30.

Anexo 1:

10 GALILEU LEU

*Lia Zats*

*Era uma vez um menino que lia.*

*Mas a professora dizia:*

*--- ERRADO! REPETE!*

*E o menino sorria.*

*Riso amarelo. E repetia.*

*Mas era só acabar*

*E lá vinha nova gritaria:*

*--- ERRADO! REPETE!*

*QUE AGONIA!*

*E o menino, agora, já não sorria. Nem lia. Inibia.*

*Tentava, forçava, se debatia, mas na hora do vamos ver, insistia:*

*--- IVO VÊ A LUVA.*

*--- ERRADO, SEU TONTO! É “I-VO-VÊ-A-U-VA”.*

*Aí sim é que a estória começava.*

*Enquanto a professora corrigia, soletrava, dividia, o menino sonhava. Que um dia ia ser goleiro e que no próximo aniversário ia juntar trocado por trocado, o que ganhasse do pai e da mãe, do avô e da bisavó, da tia Maricota e da prima-vó Carlota. Tudo, tudo num saquinho, ia correndo na esquina, na loja do Bola Bolão.*

*Ficava na ponta do pé, que não alcançava o balcão e agora ordenava, não mais mendigava, que lhe desse aquela luva,*

*Aquela mesma, pendurada no aramado.*

*Luva profissional.*

*“Agora vou ser o tal.*

*Chega de dedo quebrado!”*

*--- LÊ, MENINO!*

*E o menino acordava, assustado, e era obrigado a ler o que a professora queria, mas..*

*Qual o quê! Só conseguia ver aquilo que sentia.*

*---ERRADO, MENINO! REPETE!*

*O menino estremeceia, endurecia e balbuciava:*

*---A CASA DA BIA É UM LIXO.*

*E a professora berrava:*

*--- ERRADO! ERRADO! ERRADO!*

*É “A CASA DA BIA É UM LUXO”.*

*Mas o menino nem ouvia, divagava. Aquela Bia exibidinha que sentava bem ao seu lado*

*E esfregava na sua cara o relóginho que trocava de pulseirinhas,*

*As canetinhas cheirosinha*

*E milhões de outras riquezinhas,*

*Só podia ser um fedidinha.*

*---LÊ, MENINO!*

*e o menino pulava, se sacudia, acordava e lia:*

*--- A PROFESSORA É BOBA.*

*--- ERRADO! ERRADO! MENINO MAIS DESASTRADO!*

*É “A PROFESSORA É BOA”.*

*A classe inteira ria, gargalhada.*

*A professora quase desmaiava, ameaçava.*

*O menino, chora não chora, chorava.*

*E era obrigado a escrever*

*Pra aprender,*

*Pra não esquecer,*

*365 vezes “A PROFESSORA É BOA”.*

*O menino sentiu cansaço. A professora...*

*Sorte que chegam as férias: tempo pra brincar, descansar e... pensar.*

*“Mas por que sempre eu?”, pensou o menino,*

*quando voltaram as aulas a professora*

*logo o escolheu.*

*--- Lê, Galileu.*

*O menino estremeceu, mas nem tanto. Endureceu, mas nem tanto. E leu:*

*--- Teco latiu, pulou e morreu.*

*O menino encarou. A professora sustentou e com olhar doce perguntou:*

*--- Do que o Teco morreu?*

*O menino não entendeu.*

*Será que tinha escutado?*

*Será que podia respirar aliviado?*

*E desatou a contar que seu cachorro Teco era levado, mal acostumado,*

*Mais do que amado, supercomilão, um cachorrão,*

*Muito brincalhão, um amigão...*

*Um dia saiu apressado,*

*Não ouviu o chamado...*

*Morreu atropelado.*

*O menino contou e chorou. Chorou e desafogou.*

*Foi um tal de ouvir estória de peixe morrido daqui e gato matado dali que, num instante, a classe toda soluçava...*

*E acalmava.*

*A professora olhou o menino.*

*O menino olhou a professora e agora,*

*Desestremecido, desendurecido, releu:*

*---Tico, latiu, pulou e mordeu.*

*A professora aplaudiu, rodopiou e falou:  
--- Valeu! Sabe, gete, nessas férias andei lendo e relendo a Emília – eta boneca danada!*

*Quem aqui conhece a Emília?  
Quem gosta de estória de fada?  
Ninguém me respondeu. A classe emudeceu.  
Era um olhando no olho do outro, assim, assim, assim,  
Sem saber se tinha que dizer não ou sim.*

*Passou um minuto, ou três  
E a professora começou a tirar de uma sacola zadrez,  
De cada em cada,  
Um monte de livro de estória, de bruxa e fada  
E rei e rainha  
E sereia e menininha  
E futebol e bonequinha  
E gigante e anão  
E vampiro e dragão.*

*--- quem quer que eu conte a  
do menino-goleiro-campeão?  
Adivinhem quem primeiro levantou a mão?*