

Resenhas

BECKER, FERNANDO. *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2003. 116p.

Resenhando por Márcia Cristina Greco OHUSCHI (Universidade Estadual de Maringá)

Pode-se afirmar que a mais conhecida concepção construtivista da formação da inteligência é a teoria piagetiana chamada *Epistemologia Genética*. Nesta teoria, Jean Piaget explica como o indivíduo, desde o seu nascimento, constrói o conhecimento. Assim, este não é dado, pronto ou acabado, ele se constitui por força da ação do sujeito, ou seja, pela sua interação com o meio físico e social.

É com base nesta teoria que Fernando Becker, professor de Psicologia da Educação e do Curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realiza pesquisas e estudos sobre o ensino-aprendizagem e a concepção de conhecimento-construção.

Em seu livro *Da ação à Operação: o caminho da Aprendizagem; J. Piaget e P. Freire*, sua tese de doutorado, por exemplo, trata da atuação escolar a partir das concepções epistemológicas e pedagógicas destes dois autores, buscando mostrar o que eles compreendem por aprendizagem.

Assim, neste livro, *A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar*, ele aborda conceitos essenciais do

RESENHAS

construtivismo piagetiano, além de levantar temas cruciais sobre esta perspectiva.

A obra é dividida em oito capítulos originados de comunicações apresentadas pelo autor. Becker inicia por uma sucinta abordagem de concepções fundadas em epistemologias do senso comum, as quais ainda aprisionam práticas didático-pedagógicas (inatista e empirista) que, apesar de opostas, têm em comum a passividade do sujeito e mostra que a aprendizagem humana ocorre por força da ação deste, não podendo, portanto, ser debitada ao ensino. Assim, conforme o construtivismo piagetiano, o professor não deve ensinar, mas estimular uma ação, que será a fonte da aprendizagem.

No capítulo 2, tem-se a concepção de sujeito, como centro ativo, de decisão, de iniciativa, que, ao interagir com o objeto, transformando-o (assimilação), transforma também seus esquemas ou estruturas, ou seja, transforma-se a si mesmo (acomodação). De forma muito didática, o autor ainda distingue sujeito cognitivo, biológico e psicológico e afirma que não se tratam de três sujeitos diferentes, mas de um único com instâncias distintas.

Por meio de exemplos concretos de assimilação e acomodação, o capítulo 3 mostra que foi a partir do jogo desses processos que surgiu o termo *construção* de Piaget, pois o resultado desse jogo consiste em uma nova realidade. Dessa forma, Fernando Becker mostra que seu interesse é visitar a epistemologia genética com o olhar da dialética (passagem necessária de um oposto para outro, em que ambos se conciliam).

No capítulo seguinte, é feito um paralelo entre Piaget e Freire e seus conceitos de *tomada de consciência* e *conscientização*, respectivamente. Becker declara que aquele deixou-nos “uma obra vastíssima sobre a gênese e o desenvolvimento do conhecimento” e este, “uma obra pedagógica cujo alcance

é difícil de estimar” (p.53). Dessa forma, mostra que os conceitos de ambos resultam da atividade do próprio sujeito, no entanto, ocorrem na medida da sua interação com o mundo, processo em que se constitui a si mesmo. Postulam, também, que o sujeito se constrói por força de sua ação (não só no sentido cognitivo, mas, ao mesmo tempo, no afetivo, ético e estético) e, portanto, não preexiste. Para os dois autores, em uma sala de aula, professor e alunos devem, simultaneamente, aprender e ensinar, cabendo à fala desempenhar um papel constitutivo do sujeito.

Ao final deste capítulo, o autor ainda aponta alguns caminhos possíveis de contribuição mútua entre as teorias piagetiana e freiriana, ao dizer que Freire intui, “com admirável argúcia” (p.63), um processo pedagógico como um processo político, contudo, não explica seus mecanismos, nem articula uma explicação epistemológica como o faz a epistemologia genética. Do mesmo modo, Piaget se aprofunda nos mecanismos íntimos da ação e da coordenação das ações e explica como eles constituem as condições da aprendizagem e do desenvolvimento humanos, porém não o faz ao nível pedagógico, incumbindo aos pedagogos a missão de experimentar novas formas de aprendizagem para facilitar a invenção do estudante.

O capítulo 5 reflete sobre a ação docente e a epistemologia genética, pois o professor deve saber como se constitui o conhecimento para não obstruí-lo. Assim, o autor pincela exemplos e resultados de uma pesquisa, publicada em seu livro *A epistemologia do professor: o cotidiano da escola* (BECKER, 2002, editora Vozes), em que se constatou que o professor possui uma epistemologia empirista, ideologizada, pois, ao invés de se constituir como um educador capaz de criar relações construtivas na interação de seus educandos, constitui-se como um treinador, sem consciência de sua ação, o qual

RESENHAS

cumpra unicamente a missão de reproduzir a ideologia. Ele sugere que a transformação da educação não se realize apenas nas relações de sala de aula, mas principalmente na formação do professor, baseada em uma visão interacionista e construtivista, encerrando, ironicamente, o capítulo, ao dizer que o aparato educacional deve girar em torno desses fatores e não em torno das próximas eleições.

Nos capítulos 6 e 7, o mestre em Educação analisa, com base na abstração reflexionante e na lógica formal abordados por Piaget e nos textos de Montoya, se crianças afetadas pelos mecanismos da marginalização social são, como afirma a sociedade, incapazes de uma atividade mental mínima necessária para enfrentar o processo normal de escolarização. Faz uma breve exposição da teoria da abstração reflexionante de Piaget, expõe narrativas das crianças, analisa suas falas e mostra que os resultados não são os ditos pela sociedade. Concorda com Montoya em relação ao fato de que a defasagem encontrada nessas crianças pode ser superada apenas com uma vontade política. Outra pesquisa sobre este tema, também sobre a abordagem piagetiana, pode ser encontrada na obra *Sociedade e Consciência*, de Bárbara Freitag (São Paulo, Cortez, 1993), que traz os resultados de uma análise de desempenho de adolescentes de cinco faixas sócio-econômicas da cidade de São Paulo.

O último capítulo aborda as diversas concepções de conhecimento dos professores, a partir de pesquisas e depoimentos que mostram o quanto o senso comum ainda resiste. Conclui que, para quebrar esse paradigma, é necessário que o professor se constitua como um verdadeiro pesquisador, pois, segundo ele, o professor que não pesquisa não tem o que ensinar.

No decorrer desses capítulos, o autor apresenta vários conceitos importantes que, por terem sido elaborados na última

fase da obra de Piaget, são normalmente esquecidos, como: abstração empírica, abstração reflexionante, coordenação, tomada de consciência, entre outros. Este aspecto torna o livro um exemplo singular, que não se atém em divulgar a teoria piagetiana, mas em mostrar ao leitor temas fundamentais da visão construtivista.

Portanto, a obra é de grande valia tanto para os professores de todos os níveis escolares, quanto para os graduandos em licenciaturas, futuros professores, para que possam refletir sobre as perspectivas do construtivismo e sobre sua concepção de ensino-aprendizagem.

Poderão encontrar também um bom complemento no livro *Aprendizagem Escolar e Construção do conhecimento* de César Coll (Porto Alegre, Artes Médicas, 1994), cujo fio condutor é a problemática da aprendizagem escolar vista da perspectiva construtivista e como o resultado de uma interação entre três elementos: o aluno, construtor dos significados; os conteúdos, objetos de aprendizagem; e o professor, mediador entre ambos. Coll enfatiza mais que Becker esse papel do professor, por outro lado, tem-se neste uma profunda abordagem sobre a epistemologia genética, do ponto de vista da dialética.

É interessante lembrar outras teorias do desenvolvimento e da aprendizagem, como importantes contribuições para avançar visões construtivistas, assim como as teorias de Vygotsky, por exemplo, que possibilitam revisar o caráter solitário e individual que é o desenvolvimento cognitivo de Piaget. Provavelmente Fernando Becker não cita Vygotsky por ser exímio piagetiano, contudo, acredita-se que assim como relacionou o criador da epistemologia genética com o brasileiro, mostrando as contribuições mútuas de ambos, poderia ter feito o mesmo entre aquele e Vygotsky, mostrando ao leitor que, mesmo possuindo

RESENHAS

pontos divergentes, suas teorias podem complementar a reflexão dos professores sobre a ação docente em sala de aula.

Recebido: Outubro de 2004.

Aceito: Outubro de 2004.

Endereço para correspondência:

Márcia Cristina Greco Ohuschi
Universidade Estadual de Maringá
Av. Colombo, 5790 Bloco G34 Sala 001
87020-900 Maringá PR
marcia_ohuschi@hotmail.com

JOUVE, Vincent. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora Unesp, 2002. 161p.

Resenhado por: Marta Yumi ANDO (Universidade Estadual de Maringá – PLE)

O que é a leitura? Como se lê? O que se lê? O leitor é pensável? São estas algumas das questões que direcionam a discussão empreendida em *A leitura*, de autoria do lingüista francês Vincent Jouve, do Centro de Pesquisas para Leitura Literária da Universidade de Reims, França. Situada em um terreno interdisciplinar, a obra em questão, cuja publicação original data de 1993, realiza uma interessante aproximação de conceitos relativos à leitura advindos tanto da lingüística como

da psicanálise e, sobretudo, da teoria literária, mais particularmente da estética da recepção, que constitui o principal enfoque do autor. O teor do livro já se deduz a partir da própria capa, que apresenta um par de óculos cujas lentes focalizam palavras que funcionam como indícios do que a obra tem a tratar. Os óculos podem ser lidos como metonímia do intelectual e as palavras refletidas nas lentes, como metonímia da teoria a ser focalizada nas páginas subseqüentes.

A leitura do livro mostra-se, quanto à forma, altamente fluente, em decorrência da linguagem acessível e da excelente organização dos capítulos, tópicos e textos suplementares que, inseridos ao final de cada capítulo, trazem recortes teóricos de alguns dos textos utilizados nas referências bibliográficas que deram respaldo ao autor. Do original para a tradução constam-se algumas alterações: a ampliação do sumário, a inserção de títulos aos textos complementares de cada capítulo e a inclusão de índices onomásticos dos escritores, das obras ficcionais e das personagens citadas.

Ao longo de mais de cem páginas distribuídas em seis capítulos, o autor, alicerçando-se em críticos como Derrida, Ricoeur, Barthes, Genette, Eco, Iser e Jauss, tece considerações a respeito de questões de indiscutível relevância para os estudos literários e lingüísticos, como a especificidade da comunicação escrita, critérios de validação da leitura, a interação texto-leitor, conceituações de narratário, leitor implícito e leitor real, os espaços de indeterminação, o papel do leitor, métodos e níveis de leitura, fruição do imaginário e efeito estético.

Contudo, antes dessa abordagem, Jouve sumariza, na introdução, a insuficiência do estruturalismo na abordagem do fenômeno literário, fenômeno que, devido à sua complexidade, não pode ser reduzido a “uma série de formas”. Segundo o autor, com a expansão da pragmática, cresce o interesse dos

RESENHAS

críticos literários pelos estudos da recepção, estudos que, como a pragmática, focalizam a interação no discurso. Jouve apresenta, resumidamente, quatro vertentes críticas, que são depois retomadas no decorrer do livro com maior detalhamento. São elas: a Escola de Constância, a análise semiótica de Umberto Eco, os estudos semiológicos de Hamon e Otten e as teorias do leitor real de Michel Picard.

Dentre os seis capítulos que compõem a obra, o segundo reveste-se de fulcral importância do ponto de vista teórico. É nele que Jouve ressalta o caráter multifacetado do leitor. Se, em se tratando do emissor, há o autor como instância produtora e o narrador como instância textual, e se, na instância do narrador, constata-se várias tipologias (narrador autodiegético, homodiegético e heterodiegético) ou, ainda, a polifonia bakhtiniana verificada a partir da presença de várias vozes que dialogam e se entrecruzam em um texto, na instância do receptor, também se observa, simetricamente, semelhante dispersão.

Longe de ser uma figura una, o leitor desdobra-se em leitor real e virtual. Este, por seu turno, subdivide-se em narratário intradiegético e extradiegético. Destes, o primeiro subdivide-se em narratário-personagem e narratário interpelado, e o segundo limita-se ao narratário oculto. Isto sem falar das diferentes terminologias que recebe este último: se Genette batizara uma das instâncias do leitor virtual de “narratário oculto”, Prince prefere chamá-lo de “narratário grau zero”; Iser, de “leitor implícito”; Lintvelt, de “leitor abstrato” e Eco, de “leitor modelo”. Já Picard, dando ênfase ao leitor concreto que se situa, portanto, fora do texto e cuja existência independe deste, realiza outras subdivisões: o “ledor” (parte do sujeito que segura o livro e mantém contato com o mundo externo), o “lido” (inconsciente do leitor que reage à influência do texto) e o “leitante” (instância crítica que se interessa pela complexidade da obra).

Como bem observa Jouve, essas diferentes abordagens do leitor mostram uma nítida fronteira entre “o mundo do texto” e “o mundo do fora do texto”. Nesta ordem de idéias, “de um lado, existe o leitor inscrito no texto, e, de outro, um indivíduo vivo que segura o livro nas mãos” (p.37). Nessa ponte entre o real e o imaginário, como definir as relações entre o leitor abstrato e o concreto? Conforme Jouve, o primeiro deve ser pensado como um papel proposto ao segundo, “papel que sempre é possível recusar fechando-se o livro” (p.38).

É interessante a arguta observação do lingüista quanto ao fato de os diferentes leitores teóricos examinados não serem tão “teóricos” quanto parece à primeira vista. Explica-se: se Eco, por exemplo, ao descrever as reações do leitor modelo, é obrigado a passar pelas reações de um leitor empírico “que não é outro senão ele mesmo”, então “é legítimo perguntar se, com outro teórico, o retrato do leitor modelo teria sido idêntico” (p.48). Assim, afirma Jouve, o leitor postulado pelo texto não passa de uma conjectura.

A discussão empreendida no capítulo 3 também se mostra bastante profícua. Ao resgatar os postulados de Iser e Eco, o autor assinala que, sendo o universo textual estruturalmente incompleto, não há como desconsiderar a contribuição do leitor em seu trabalho de (re)construção de sentidos. Colocando em pauta o que há de explícito e de subentendido em uma obra, o autor, tomando por base os postulados de Otten e Hamon, discorre sobre os “espaços de certeza” e os “espaços de incerteza” na terminologia de Otten (“La lecture comme reconnaissance”, *Français 2000*, n.104, fév. 1982), e sobre “o legível” e o “ilegível” na conceituação de Hamon (“Narrativité et lisibilité”, *Poétique*, n.40, nov. 1979). Ainda que empreguem terminologias diferentes, ambos distinguem duas dimensões na leitura: uma programada pelo texto (“espa-

RESENHAS

ços de certeza” ou o “legível”) e outra, que depende do leitor (“espaços de incerteza” ou o “ilegível”).

No que se refere à dimensão programada pelo texto, o lingüista tece comentários acerca do pacto de leitura, dos canais semânticos e da isotopia. Por sua vez, quanto à dimensão dependente do leitor, Jouve amplia a discussão da teoria de Otten sobre os “espaços de incerteza” e a de Hamon sobre o “ilegível”, ao se centrar nos espaços de indeterminação, que, nos termos de Iser, em *O ato e leitura* (1976), chamaríamos de “vazio” e “negação”.

Igualmente interessante é a discussão referente ao papel do leitor, que, no ato de leitura, antecipa o conteúdo narrativo, mediante a formulação de hipóteses e previsões, e o simplifica para que o entendimento se torne possível. Uma vez feitas as previsões, estas, no decorrer da leitura, podem ser confirmadas, refutadas ou reformuladas. Como assinala o autor, “obrigando o leitor a questionar suas interpretações, [o trabalho de previsão] está na origem dessa ‘redescoberta de si’, que é um dos efeitos essenciais da leitura” (p.77).

Por falar em efeito, é no capítulo final que o autor se propõe a discutir alguns dos possíveis efeitos suscitados pela obra. Para isso, faz a distinção entre “as leituras que exercem uma influência concreta [...] e as que se contentam em recrear e divertir”, sendo importante lembrar que muitos textos, “por trás dos desafios de prazer explícitos [...], escondem verdadeiros desafios performativos” (p.123). No que diz respeito às maneiras de apreender os efeitos de uma obra, Jouve, respaldando-se, respectivamente, em Jauss e Iser, diferencia o efeito global do particular: o primeiro relaciona-se ao impacto na coletividade através da mudança de mentalidades; o segundo, ao impacto local no leitor individual.

LINGUAGEM & ENSINO

Cabe ressaltar que *A leitura* de Vincent Jouve – por apresentar, de forma bastante organizada, uma primorosa compilação e uma discussão bem fundamentada das teorias da recepção – constitui leitura obrigatória para aqueles que desejam vislumbrar um cenário panorâmico do conjunto das perspectivas teóricas concernentes à leitura do texto literário. Sem dúvida, a abrangência, coerência e sistematização da argumentação de Jouve faz de seu livro não apenas uma referência imprescindível para os estudiosos de leitura e de teoria literária, como também incita outros críticos a pôr mãos à obra na produção de trabalhos nessa linha.

Recebido: Novembro de 2004.

Aceito: Novembro de 2004.

Endereço para correspondência:

Marta Yumi Ando

Universidade Estadual de Maringá

Av. Colombo, 5790 Bloco G34 Sala 001

87020-900 Maringá PR

andomayumi@hotmail.com