

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - CFCH
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA COGNITIVA

ÂNGELA ALVES DE ARAÚJO BARBOSA

O agir de produção de sentidos no processo de interpretação em diários de
leitura/blog por estudante universitário

RECIFE

2014

O Agir de Produção de Sentidos no Processo de Interpretação em Diários de
Leitura/Blog por Estudante Universitário

por

Ângela Alves de Araújo Barbosa

Uma dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia
Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco, como parte dos requisitos para
obtenção do grau de mestre em Psicologia Cognitiva, sob orientação da Prof^a Sandra

Patrícia Ataíde Ferreira

Recife, 26 de fevereiro de 2014

Catálogo na fonte
Bibliotecária Divonete Tenório Ferraz Gominho, CRB4-985

- B2138a Barbosa, Ângela Alves de Araújo.
O agir na produção de sentidos no processo de interpretação em diário de leitura/blog por estudantes universitários / Ângela Alves de Araújo Barbosa. – Recife: O autor, 2014.
156 f. il. ; 30 cm.
- Orientador: Prof.^a Dr.^a Sandra Patrícia Ataíde Ferreira.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco. CFCH. Pós-Graduação em Psicologia, 2014.
Inclui referências e anexos.
1. Psicologia Cognitiva. 2. Redes sociais – On-line. 3. Psicologia da leitura. 4. Sentidos e sensações. I. Ferreira, Sandra Patrícia Ataíde. (Orientadora). II. Título.
- 150 CDD (23.ed.) UFPE (BCFCH2014-29)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Angela Alves de Araújo Barbosa

O Agir na Produção de Sentidos no Processo de Interpretação em Diário de Leitura/Blog por Estudantes Universitários.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco para obtenção do título de Mestre.
Área de Concentração: Psicologia Cognitiva

Aprovada em: 26 de fevereiro de 2014

Banca Examinadora

Dra. Sandra Patricia Ataíde Ferreira
Instituição: U.F.PE

Assinatura: _____

Dra. Regina Celi Mendes Pereira da Silva
Instituição: U.F.PB

Assinatura: _____

Dra. Luciane De Conti
Instituição: U.F.PE

Assinatura: _____

A Deus por ter permitido a realização deste trabalho.

*À minha amada família que me amparou com amor e paciência neste processo.
A meu querido pai e amigo Daniel Monteiro de Araújo (in memoriam) e à minha avó
Maria Monteiro de Araújo (in memoriam).*

*A todos que compõem o corpo da Igreja Batista Pinheirópolis de Caruaru, pelas
orações e palavras de conforto para meu prosseguimento na realização desta tarefa.*

Agradecimentos

À Profa. Dra. Sandra Patrícia Ataíde Ferreira, pela atenção e apoio durante o processo de orientação, contribuindo para meu crescimento como pesquisadora e pessoa integral.

Às Professoras Selma Leitão e Luciane De Conti por suas contribuições neste percurso acadêmico.

À professora Abuêndia Padilha (in memoriam), do quadro do Departamento de Letras, por seu incentivo.

Aos mestrandos e doutorandos que me compartilharam saberes.

Ao GEPELLL por contribuir para o meu surgimento como pesquisadora.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela concessão da bolsa de mestrado.

RESUMO

A presente dissertação, linha de pesquisa “Comunicação oral e escrita,” tema “linguagem, leitura e produção de sentidos”, fundamentada na tríade Bronckart, Bakhtin e Vygotsky, com base no materialismo histórico e dialético e na teoria dialógica da linguagem, teve como objetivo geral compreender a produção de sentidos, no processo de interpretação da leitura [responsiva] de um livro sobre o tema “conceitos psicanalíticos” pela mediação da produção escrita de diários virtuais de leitura, em contexto formal universitário. Este trabalho contribui para a ampliação de pesquisas voltadas à leitura de textos escritos e à produção de sentidos em práticas sociais situadas, em contexto acadêmico, assim como para o social, possibilitando a aplicação dessa pesquisa na práxis de formação de educadores/pedagogos, contemplando a preocupação dos PCN com a prática de leitura e interpretação de textos, ajustando-se à proposta de uma ciência ética e do humano. O leitor envolvido nesta investigação foi um graduando do curso presencial de Pedagogia que intercambiou a leitura de um livro de cunho psicanalítico com a produção do gênero diário de leitura, publicado na plataforma blog, registrando suas reflexões de leitura. Os corpora de análises foram compostos por dois diários produzidos pelo leitor e por comentários de outros leitores, sendo o próprio diário instrumento de coleta e de análise de dados. A metodologia de pesquisa adotada seguiu a perspectiva qualitativa/ideográfica, de abordagem indutiva, método estudo de caso, cujo procedimento de análise foi orientado pelas propostas analíticas da tríade que fundamentou esse estudo. Após selecionar o blog, o agente e os comentários, realizou-se a pré-análise para contextualizar e situar o agir de leitura e produção dos diários, pelas orientações da pessoa, do tempo e do lugar de produção, prosseguindo para as análises que compuseram três modalidades: 1) análise descendente da arquitetura textual do ISD, envolvendo três níveis, os quais foram, (a) o nível da infraestrutura do texto, (b) o nível dos mecanismos de textualização e (c) o nível de

reponsabilidade enunciativa e modalizadora ou estrutura superficial; 2) a análise dialógica do discurso pela categoria posicionamento responsivo (antecipação da resposta do outro e apropriação de discurso); 3) análise dos núcleos de significação pela categoria da relação significado-sentido. Os resultados apontaram a construção de diferentes mundos discursivos, em cada diário, com ativação de raciocínios distintos, raciocínio prático (diário 1) e raciocínio cronológico (diário 2). A compreensão do leitor foi constituída a partir do seu lugar social, em temporalidade de anterioridade e posterioridade da leitura, traçando a mudança de compreensão. Vozes (explícitas/implícitas), imbricadas na interpretação, direcionaram o leitor para novas rotas de sentidos, em avaliações apreciativa, lógica e pragmática. O movimento de antecipação e adoção do discurso do outro revelou ressalva no agir leitor diante do julgamento alheio, interligando as rotas interpretativas do agente. Alguns comentários foram replicados pelo leitor, porém não foi revelado o deslocamento desse agente para novos percursos de interpretação. Os núcleos de significação estão encadeados entre os diários, mobilizando o agir de construção de sentido em passagens de negatividade para positividade sobre a representação da psicanálise por esse leitor.

Palavras-chave: diário [virtual] de leitura, agir de produção de sentidos, agir linguageiro, responsividade, processo de significação

ABSTRACT

This dissertation, on the research line " Oral and written communication", whose theme "Language, reading and meaning production", based on the triad Bronckart, Bakhtin and Vygotsky, rooted in historical and dialectical materialism and dialogic theory of Language, had as a general goal to understand the production of meaning in the process of [responsive] reading interpretation of a book on the subject "psychoanalytic concepts" through the mediation of the written production of the [virtual] diary of reading in formal university context. It contributes to the expansion of research focused on reading written texts and the production of meaning in situated social practices, in academic context, as well as social field, enabling the application of this research in the practice of training educators/pedagogues, contemplating the PCN concern with the practice of reading and interpreting texts, adjusting the proposal of ethical science and human. The subject reader involved in this investigation was a graduate student at classroom pedagogy course that shared his readings about a book of psychoanalytic features with the production of daily reading genre, published on a blog platform, recording their reading reflections. The corpora analysis were composed of two diaries produced by the reader and by comments from other readers, being the own diary the data collection instrument and data analysis. The adopted research methodology followed the qualitative/idiographic perspective, inductive approach, case study method, which analysis procedure was guided by the analytical triad's proposals which has substantiated this study. After selecting the blog, the agent and the comments, there was the pre-analysis to contextualize and situate the act of reading and production of the diary, the guidelines of the person, the time and place of production, proceeding to the analysis that comprised three ways: 1) descending analysis of textual architecture, according to the SDI involving three levels, which were (a) the structure of the text, (b) the mechanisms of textualization and (c) the expository responsibility and

modalizer or surface structure; 2) the dialogic discourse analysis by category responsive positioning (the expected response from the other and appropriation of discourse); 3) analysis of the core meaning of the category-meaning relative sense. The results indicate the discursive construction of different worlds, in each diary, with activation of distinct reasoning, practical reasoning (diary 1) and chronological reasoning (diary 2). The reader's understanding was formed from their social place in temporality of priority and posterity reading, tracing the changing understanding. Voices (explicit/implicit) which are imbricated in the interpretation, directed the reader to new routes senses in appreciative, logical and pragmatic reviews. The anticipation and adoption movement of the other's speech revealed caveat in the act of reading before the oblivious judgment, linking the agent's interpretative routes. Some comments have been replicated by the reader, but it was not revealed the displacement of this agent for new paths of interpretation. The meaningful nuclei are linked between the diaries, mobilizing action in the construction of meaning in passages of negativity to positivity on the representation of psychoanalysis for this agent of reading.

Keywords: [virtual] diary of reading, act of creating meaning, language action, responsivity, core meaning process

Lista de Quadros

<i>Quadro 1.</i> Coordenada dos Mundos Discursivos do Quadro ISD.....	29
<i>Quadro 2.</i> Parâmetros de situação de ação leitora na produção do DVL1	79
<i>Quadro 3.</i> Quadro dos tempos verbais presentes no DVL1	81
<i>Quadro 4.</i> Gerenciamento de vozes no DVL1	88
<i>Quadro 5.</i> Apropriação/adotação do discurso do livro (DVL1).....	93
<i>Quadro 6.</i> Conteúdo da contracapa do livro "Conceitos da Psicanálise: afetos e emoções", acessado em 19/11/2013. Disponível em https://www.skoob.com.br/livro/14769-afetos-e-emocoes	100
<i>Quadro 7.</i> Plano geral do DVL1	105
<i>Quadro 8.</i> Parâmetros de situação de ação leitora na produção do DVL2.....	112
<i>Quadro 9.</i> Quadro dos tempos verbais presentes no DVL2	112
<i>Quadro 10.</i> Coesão nominal e representações da psicanálise no DVL2	119
<i>Quadro 11.</i> Gerenciamento de vozes no DVL2	124
<i>Quadro 12.</i> Apropriação/adoção do discurso do livro (DVL 2).....	132
<i>Quadro 13.</i> Plano geral do DVL2	136
<i>Quadro 14.</i> Sentidos contrários do núcleo "psicanálise" no DVL2	138

Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Constituição discursiva no movimento de dialogização	48
<i>Figura 2.</i> Princípio da dialogicidade interna na leitura do dialogismo bakhtiniano	55
<i>Figura 3.</i> Diário virtual de leitura 1, disponível em afetoeemocoes.blogspot.com.br ..	76
<i>Figura 4.</i> Comentário 1 (C1) elaborado por Roche sobre o DVL1	94
<i>Figura 5.</i> Réplica 1 (R1) de Lean para o C1	95
<i>Figura 6.</i> Comentário 1.1 (C1.1) de Roche como resposta para a Réplica 1 (R1).....	96
<i>Figura 7.</i> Comentário 2 (C2) de Mar sobre o DVL1	96
<i>Figura 8.</i> Comentário 3 (C3) de Dani para Lean e comentaristas do DVL1	98
<i>Figura 9.</i> Comentário 4 (C4) sobre o DVL1	98
<i>Figura 10.</i> Comentário 5 (C5) de Ben sobre o DVL1	99
<i>Figura 11.</i> Réplica 2 (R2) de Lean para o C5	99
<i>Figura 12.</i> Comentário 6 (C6) para todos do blog “afetos e emoções” no DVL1	100
<i>Figura 13.</i> Encadeamento das significações no DVL1	108
<i>Figura 14.</i> Relações de sentido no DVL1	109
<i>Figura 15.</i> Diário virtual de leitura 2, disponível em afetoeemocoes.blogspot.com.br	110
<i>Figura 16.</i> Comentário 1 (CC1) para o DVL2	132
<i>Figura 17.</i> Comentário 2 (CC2) para o DVL2	133
<i>Figura 18.</i> Comentário 3 (CC3) para o DVL2	134
<i>Figura 19.</i> Réplica 1 (R1) de Lean para CC3.....	134
<i>Figura 20.</i> Encadeamento da relação dos núcleos de significação dos DVL's	139

Lista de Siglas

C1.....	Comentário 1 do Diário Virtual de Leitura.1
C1.1.....	Comentário de Contrarréplica do mesmo agente no Diário Virtual de Leitura.1
C2.....	Comentário 2 do Diário Virtual de Leitura.1
CC1.....	Comentário 1 do Diário Virtual de Leitura.2
CC2.....	Comentário 2 do Diário Virtual de Leitura.2
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DVL.....	Diário Virtual de Leitura
DVL1.....	Diário Virtual de Leitura.1
DVL2.....	Diário Virtual de Leitura.2
DVL's.....	Diários Virtuais de Leituras
EJA.....	Educação de Jovens e Adultos
ISD.....	Interacionismo Sociodiscursivo
LA.....	Linguística Aplicada
PCN.....	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCN(EM).....	Parâmetros Curriculares do Ensino Médio
R1.....	Réplica 1 do agente diarista (Lean)
R2.....	Réplica 2 do agente diarista (Lean)

Lista de Anexos

Anexo A. Plataforma do Blog Afeto e Emoções.....	155
Anexo B. Livro que deu Suporte para a Produção dos Diários Virtuais de Leituras	156

Sumário

DEDICATÓRIAS.....	iii
AGRADECIMENTOS	iv
RESUMO.....	v
ABSTRACT	vii
LISTA DE QUADROS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
LISTA DE SIGLAS.....	xi
LISTA DE ANEXOS	xii
CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO.....	16
CAPÍTULO 2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
Quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD): Práticas Linguageiras Situadas	26
A morfogênese das ações	32
Consideração ao signo linguístico (língua) e sua relação com a atividade de linguagem	36
Leitura responsiva: práxis, ética e proposta dos PCN	38
O gênero diário de leitura	41
Espaço virtual “blog” como propiciador da produção diário de leitura	45
Dialogismo e Leitura como Ação Responsiva: A Perspectiva Bakhtiniana.....	47
Questões sobre autoria e alteridade, autor e leitor: o discurso citado.....	57
Concepção de Subjetividade, Significado e Sentido para Vygotsky.....	61
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA DE PESQUISA	69

Procedimento de Análise	73
CAPÍTULO 4 – ANÁLISES DO CASO LEITOR DE LEAN	76
Pré-análise do Contexto Sócio-interacional de Produção - Parâmetros Físicos e Sociosubjetivos do Diário Virtual de Leitura.1 (DVL1).....	76
Análise dos Tipos de Discurso, Mundos Discursivos do DVL1	78
Estabelecimento da Textualização no DVL1	82
Análise da conexão	82
Análise da coesão verbal.....	84
Análise da coesão nominal	86
Análise da Coerência Pragmática do DVL1.....	87
Análise do Plano Geral do Percorso Interpretativo: Relação entre Significado e Sentido.....	101
Pré-análise do Contexto Sócio-interacional de Produção Parâmetros Físicos e Sociosubjetivo do DVL2.....	110
Análise dos Tipos de Discurso, Mundos Discursivos do DVL2	111
Estabelecimento da Textualização no DVL2	115
Análise da conexão	115
Análise da coesão verbal.....	116
Análise da coesão nominal	117
Análise da Coerência Pragmática do DVL2.....	124
Análise do Plano Geral do Percorso Interpretativo: Relação entre Significado e Sentido.....	134
CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES	140

REFERÊNCIAS	149
ANEXO A	155
Anexo B.....	156

CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO

A presente investigação tem por base o eixo do materialismo histórico e dialético, articulando-se à teoria dialógica da linguagem, ou seja, o dialogismo. Apoiase, portanto, às teorias da tríada Bronckart, Bakhtin e Vygotsky, a saber, (i) os conceitos do quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) sobre gênero de texto, tipos de discurso, atividade e ação, o agir comunicativo; (ii) o dialogismo bakhtiniano sobre os movimentos dialógicos de antecipação do discurso do outro e apropriação do discurso de outrem, implicando diálogo e responsividade, teoria da refração, dimensão axiológico-ideológica e posicionamento; (iii) a relação entre significado e sentido para Vygotsky que implica a relação entre a história social e a história pessoal, o simbólico e o emotivo. Esta articulação, pois, faz-se necessária para compreender o agir de produção de sentido no processo de interpretação de textos, o holístico do leitor. Amplia-se, portanto, a proposta analítica do ISD ao que concerne ao campo da recepção textual do agente em contextos situados sócio, histórico, ideológico e emocionalmente.

Tem-se como ponto de partida o pressuposto que toda atividade humana, que envolva práticas verbais ou languageiras, é mediada por gêneros de texto e tipos de discurso –arquitetura textual- (Bronckart, 2006b e Marcuschi, 2008), sejam eles primários - simples, da esfera informal, e/ou secundários - complexos, da esfera formal. (Bakhtin/Volochínov, 1929/2010; Bakhtin, 1979/2010). Nessas práticas, a relação entre os interlocutores flui em uma contínua produção verbal oral/escrita repleta de significações e sentidos, comportando uma cadeia de resposta a uma anterior que encadeia outras respostas/produções especificamente verbais por meio da língua. Nesse dialogismo, a leitura é ação responsiva, em que o processo interpretativo permite o elo daquelas produções, pois:

[...] a compreensão não é mera experiência psicológica da ação dos outros, mas uma atividade dialógica que, diante de um texto, gera outro(s) texto(s). Compreender não é um ato passivo (um mero reconhecimento), mas uma réplica ativa, uma resposta, uma tomada de posição diante do texto. (Faraco, 2009, p. 42.).

Toda comunicação verbal é, portanto, diálogo em termo metafórico mesmo mediante uma leitura supostamente “solitária” de uma obra, pois o leitor ao lê-la interage com vozes sociais. Faraco (2009) sintetiza a reflexão bakhtiniana sobre o diálogo infindo, esclarecendo que o dialogismo representa a dinamicidade do universo cultural em que as vozes sociais estão intrincadas numa cadeia de responsividade. Todo enunciado é uma resposta, um elo sem interrupção da comunicação sociocultural mediante a leitura-ação responsiva (co)constituindo produção verbal. “A consciência individual se constrói na interação, e o universo da cultura tem primazia sobre a consciência individual” (Faraco, 2009, p. 42). Esta consciência é constituída de uma realidade semiótica (Vygotsky, 1934/2009; Pino, 2005; Bakhtin/Volochínov¹, 1929/2010) e ideológica (Bakhtin/Volochínov, 1929/2010), em processo dialético e dialógico, manifestada semioticamente, em duplo movimento. A construção da realidade dessa consciência se dá, então, a partir da linguagem, no sentido semântico restrito.

A produção de diferentes leituras, em diferentes percursos interpretativos, se dá na *relação* discursiva com as formações ideológicas. Entendendo-se ideologia, no sentido do círculo bakhtiniano, como as formas da consciência social, sem sentido negativo de “mascaramento do real” (Faraco, 2009, p. 46-47), o ‘ideológico’ equivale a axiológico (valores). Orientadas pela dimensão ideológica (axiológica), as pessoas constroem essas diversas interpretações por atribuir valorações diferentes, gerando

¹ Usa-se a referência Bakhtin/ Volochínov por uma questão de rigor editorial.

“diferentes modos de dar sentido ao mundo (de refratá-lo). Esses modos vão se materializando e se entrecruzando no mesmo material semiótico.” (Faraco, 2009, p. 51). A doutrina da refração, como referida por Faraco (2009), está relacionada com o processo de referenciação, realizado em duas operações que ocorrem, simultaneamente, nos signos: refletir e refratar. De acordo com Bakhtin/Volochínov (1929/2010), nesse processo, no signo o ser se reflete e também se refrata. A reflexão, no sentido de refletir, reflete a realidade, ao mesmo tempo, reflete a forma particular refratada. A refração é o polo subjetivo. Assim, a compreensão é uma forma de diálogo, implicando “o reconhecimento da interação entre os interlocutores no processo de construção de sentido e a matéria linguística adquire significação num processo ativo e responsivo, isto é, intersubjetivo.” (Flores & Texeira, 2009, p. 150).

A leitura como ação responsiva está circunscrita no conceito de compreensão ativa, ou seja, implica uma atitude responsiva e responsável em que o leitor/destinatário concorda, discorda, completa, critica, recusa, revaloriza, posiciona-se. No dialogismo da leitura, o leitor/agente prepara-se para agir às palavras emitidas pelo locutor/enunciador, que, segundo Flores e Texeira (2009), está pressuposto na constituição do sentido a dialogicidade e a alteridade. A compreensão ativa implica *apropriação* do outro – novo círculo -, em que os gêneros de texto, primários ou secundários (Bakhtin, 1979/2010), e tipo de discurso, são meios para o agir de compreensão do mundo (outro), para o desenvolvimento e organização no social e do individual, realizados pela língua. Nas palavras de Bakhtin/Medviédev² (1928/2012), “é possível dizer que a consciência humana possui uma série de gêneros interiores que servem para ver e compreender a realidade. Dependendo do meio ideológico, uma consciência é mais rica em gêneros, enquanto outra é mais pobre.” (p. 198).

² A referência de responsabilidade intelectual para ambos os autores segue a mesma questão de rigor editorial.

Na perspectiva do ISD (Interacionismo Sociodiscursivo), o texto é entendido como unidade comunicativa global, dotado de um sistema comum, convencional, compreensível para todos (a língua), com face linguística, mas sem se restringir à unidade linguística porque não é gramática. O texto é a materialização empírica da forma como as pessoas transitam do que é vivido na esfera coletiva e do que é vivido pessoal/individualmente. Os *textos são ações concretas*, em determinado tempo e situação, em que a pessoa participa de uma atividade coletiva, sendo realizados segundo ações e heranças concretas culturais e históricas (atividades). Um conjunto de textos é sinônimo de gênero. Em Machado (2005), os gêneros de textos constituem-se pré-construtos, anteriores às ações, encontrando-se indexados às situações de ações de linguagem, portando valores de uso e pertinência quanto a sua determinação na formação social, na situação de ação. Esses gêneros são instrumentos reguladores e produtos de atividades sociais de linguagem, pois cada atividade é constituída de ações e condutas atribuídas a um agente. Nas camadas textuais, demonstradas por Coutinho (2012), no interior do texto está o discurso, internamente ao discurso está a unidade linguística, um percurso para a produção de sentido produzido nas relações dialéticas das atividades de linguagem (social) e das ações de linguagem (individual). Compreende-se que o texto, composto por essas camadas textuais, é um todo enunciativo de sentido; o texto-gênero, na concepção vigostkiana, é instrumento para transformar a natureza e os objetos adequados para cada atividade em esferas sociais, sendo meio para o desenvolvimento do agir humano, das funções superiores e apropriação do agente sobre a natureza, sobre o outro; o texto na atividade de linguagem são práticas languageiras situadas, com relação dialética entre gênero e práticas discursivas.

Na concepção de Bakhtin/Volochínov (1929/2010), o enunciado, em sua integridade é um todo de sentido com arcabouço de significado. Porém, enunciado não é

sinônimo de texto, no sentido restrito da estrutura linguística, mas o texto poderá vir a ser um enunciado. O autor explica que os textos enquanto enunciados integrais conservam as relações dialógicas que são extralinguísticas e ao mesmo tempo integradas na língua. Mas, em um embate, puramente linguístico, estas relações são abstraídas e o texto não será enunciado. O enunciado é a real unidade de comunicação discursiva, cujos limites estão definidos pela alternância das pessoas do discurso, pois todo enunciado é réplica, sempre responsivo a outros enunciados. O falante quando termina seu enunciado deixa a vez para o outro pronunciar ou dar lugar à sua compreensão que é responsiva e ativa. Mesmo que o “dixi”³ seja bem silencioso, a pessoa ouvinte percebe como sinal de que o que havia para ser dito foi terminado. (Bakhtin, 1979/2010). O mesmo acontece com apenas uma palavra. Ela pode ser um enunciado, assim como o texto. Semelhantemente à Vygotsky, Bakhtin/Volochínov não tinha preocupação no significado da palavra, no léxico, mas no conceito, na ideia, afirmando que em todos os atos de compreensão e de interpretação, a palavra está presente. A palavra, como Pino (2005) aponta, é para Vygotsky o eixo de ligação simultânea entre pensamento verbal e fala significativa e formação dinâmica que evolui ao longo da história do coletivo e do individual. Portanto, a palavra é veículo dos significados socialmente instituídos, porém sua articulação no ato da enunciação permite o surgimento de múltiplos sentidos em função da realidade pessoal dos interlocutores e das condições concretas em que ocorre a interlocução. Logo, o significado está ligado à história da comunidade linguística e cultural, enquanto o sentido está ligado à história pessoal dos falantes, surgindo na relação discursiva.

O livro na temática de conceitos psicanalíticos, base para a elaboração desses diários, foi o referente textual, em que estudantes universitários, em curso de formação

³ A explicação do termo “dixi” está mais adiante, em Questões sobre autoria e alteridade, autor e leitor: o discurso citado (p. 58).

de pedagogia mobilizaram percursos interpretativos. O questionamento precursor que orientou esse estudo foi “*Como são produzidos os sentidos, no processo de interpretação orientado pela leitura [responsiva] de um livro de conteúdo psicanalítico, mediante o gênero diário [virtual] de leitura?*”, cujo aporte teórico teve apoio na perspectiva do materialismo histórico e dialético e na teoria dialógica da linguagem. Compreende-se que o processo de produção de sentido é uma *ação ativa*, situado:

- i. o agir humano do quadro do ISD;
- ii. no dialogismo bakhtiniano, considerando a leitura como responsividade que engloba as vozes sociais e as dimensões ideológica (axiológica), discursiva e histórica;
- iii. na concepção de *sentido* em Vygotsky, como movimento de apropriação, com possibilidade do novo, da criação.

Nesse pressuposto, entende-se que a construção de sentido ocorre da tensão entre o dito e a responsividade do leitor-agente, em diálogo, mediante internalização e transformação do mundo objetivo-subjetivo/significado-sentido. Então, a leitura é uma ação de produção receptiva ativa e responsiva exercida para o desenvolvimento das pessoas, sendo esta ação dialética – no sentido de troca, reciprocidade, co-constituição - e também dialógica. Neste processo de relação, o leitor (agente) é constituído e constitui o mundo do conhecimento, na relação entre significado e sentido apontada por Vygotsky, no diálogo infindo assumido por Bakhtin e como ação singular e responsável que alimenta e transforma a atividade coletiva, assumido por Bronckart em relação à produção de gêneros de texto e tipo de discurso.

Considerando o diário de leitura um texto empírico da leitura-ação, o processo investigativo voltou-se às marcas, supostamente, deixadas pelo leitor-agente, uma trilha para compreender seus percursos interpretativos na situação de produção em que se

encontrava. Os questionamentos gerados para guiar o processo investigativo dessas marcas foram: Como o texto lido é recepcionado, respondido por esse leitor pela mediação do gênero diário [virtual] de leitura considerando seu(s) (re)posicionamento(s)? Quais as marcas linguísticas ou psicológicas e movimentos dialógicos são mobilizados no processo interpretativo (relação significado/sentido) que indicam como os sentidos são produzidos?

Os *objetivos* almejados foram:

Geral

- Compreender a produção de sentidos, no processo de interpretação da leitura [responsiva] de um livro sobre o tema “conceitos psicanalíticos” pela mediação da produção escrita de diários virtuais de leitura, em contexto formal universitário.

Específicos

- Investigar a mudança de sentidos produzidos pelo leitor, considerando o reposicionamento e a resignificação;
- Analisar os mecanismos interpretativos [psicológicos e linguísticos] que mobilizam a produção dos diários ao se escrever sobre o que se compreende da leitura, considerando o contexto físico (blog) e contexto social (acadêmico/escolar) do agir comunicativo do leitor.

A justificativa para a realização desta investigação volta-se para a contribuição acadêmica e social. A contribuição para a academia contempla a ampliação de pesquisas, no campo da Psicologia Cognitiva, que assumem a perspectiva materialista

histórica e dialética para a compreensão dos mecanismos de interpretação, estudos que se encontram em lacuna, mais restritamente, no quadro do ISD.

Após o levantamento bibliográfico no banco de teses da CAPES, observou-se que são necessárias mais pesquisas voltadas para o mecanismo de interpretação textual. Mediante triagem, foram encontrados trabalhos realizados sobre interpretação textual com mais ênfase no campo da Linguística e da Educação. Portanto, estes indicadores movem esta investigação, especificamente, para tecer conhecimentos sobre leitura e produção de sentido (ação de receptividade verbal) no campo da Psicologia Cognitiva.

De acordo com o quadro do ISD, estudos sobre os mecanismos de interpretação textual são necessários, pois o histórico de trabalhos desenvolvidos neste quadro estão centrados, “com efeito, quase que exclusivamente sobre a vertente da *produção de texto*” (Bronckart, 2006a, p. 20), com pesquisas bem limitadas a respeito do enfoque investigativo à recepção. Este fato “constitui indiscutivelmente uma *limitação da caminhada*” (Bronckart, 2006a, p. 20) no estado atual das pesquisas na perspectiva do ISD. Portanto, como afirma Bronckart (2006a), “há, portanto, necessidade de ultrapassar essa situação e empreender pesquisas sobre os *mecanismos de interpretação textual*.” (p. 20). A razão para a focalização na produção de texto, pouco centralizado na interpretação textual, pode ser motivada pela maior complexidade dotada na abordagem de recepção.

Dos estudos encontrados sobre leitura, interpretação, interação, discurso, gêneros textuais, ambiente virtual e produção de sentido, nem todos são voltados para a perspectiva do ISD e também não estão situados em programas de Psicologia. Uma dissertação foi encontrada abordando o tema “Diários de leituras e experiência didática em EJA”, por Maria Gonçalves Buzzo (2003), no campo de Linguística Aplicada. Os demais temas encontrados são: Leitor digital, intertextualidade e argumentação (e.g. Andrade, 2008; Anjos, 2001); Linguagem e aprendizagem, rede social e educativa (e.g.

Beiler, 2004 Boeira, 2011; Pereira, 2009); Leitura, discurso, interação, produção de texto e ambiente virtual (e.g. Almeida, 2010; Barriquello, 2009; Veiga, 2008; Souza, 2007; Behling, 2006; Chiapinotto, 2009; Fachinotto, 2006; Lima, 2011; Luccio, 2005; Silveira, 2010; Queiroz, 2010); Gênero, cultura e produção de sentido (e.g. Almeida, 2010; Escobar, 2007; Felisbino, 2011; Fischer, 2001; Guedes, 2009; Manfredini, 2005; Ribeiro de Oliveira, 2011 Oliveira, 2005; Pimentel, 2010); Ensino de leitura e educação formal (e.g. Baggio, 2011; Saraiva, 2007); Identidade, poder e conhecimento (e.g. Gomes, 2007; Sozzi, 2010) Reflexão e blog (e.g. Halmann, 2006; Santos, 2011; Terra, 2010).

A contribuição social está nos resultados encontrados e conclusões, possibilitando aplicá-los na esfera de formação de educadores/pedagogos, futuros professores e responsáveis pelas formações de seus possíveis alunos reais. Com respaldo nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a aprendizagem de leitura contribui na integração social das pessoas e na inter-relação destas que fazem do espaço escolar promovedor de aprendizagens, exercitando o respeito das singularidades e expressões leitoras, como também o resgate ético e humano destas inter-relações subjetivas, sociais. Portanto, a realização da atividade de criação do diário de leituras [virtual], em nível de graduação de futuros pedagogos, responde às propostas dos PCN sobre leitura e aprendizagem para o desenvolvimento daqueles que estão em formação, especificamente, em níveis fundamentais e médios. Sendo estes graduandos possíveis profissionais na esfera escolar, produzir o gênero diário de leitura como recurso de aprendizagem não só de produção textual, mas de leitura textual, nessa exposição e construção de gênero, produzirá sentidos que via outro gênero, talvez não propicie. Esta vivência de leitura e produção de sentido pode ser compartilhada, no futuro, nas esferas de formação que eles venham atuar como profissionais.

As implicações deste estudo são da ordem do compreender o agir leitor da(s) pessoa(s), a intersubjetividade no processo de construção de sentido para o estabelecimento das relações sociais, cujo encadeamento dos resultados direciona a reflexão e a produção de conhecimento científico que significam o agir humano, aqui proposto, na dimensão de produções verbais, para um desenvolvimento humano ético e integrado.

CAPÍTULO 2 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD): Práticas Linguageiras Situadas

Iniciando o panorama do ISD, o quadro assume-se como uma “corrente da ciência do humano” (Bronckart, 2006b, p. 10), aberto a todos os princípios fundadores do interacionismo social. Contesta a divisão das Ciências Humanas/Sociais, não sendo dividida em uma corrente linguística, psicológica ou sociológica. Sua base filosófica resume-se em três temas ou três princípios conjuntos, que são o materialismo, o monismo e o evolucionismo, articulados ao esquema de desenvolvimento de Vygotsky. Argumentando sobre essa base, Bronckart (2008) diz que:

O princípio do *materialismo* permite afirmar que o universo é constituído pela matéria em permanente atividade e que todos os ‘objetos’ que nele se encontram, inclusive os processos de pensamento da espécie humana, são realidades materiais. O princípio do *monismo* leva a afirmar que, embora alguns desses objetos pareçam ser físicos e outros pareçam ser psíquicos, isso se deve apenas a uma diferença ‘fenomenológica’ e não a uma diferença de essência; pois na verdade, em essência, tudo é matéria. [...] O princípio do *evolucionismo* leva a considerar que, no decorrer da marcha do universo, a matéria ativa deu origem a objetos cada vez mais complexos e a organismos vivos, em um processo em que os objetos [...] produzem mecanismos para sua própria organização. (pp.109-110) [grifo do autor]

O ISD defende, ainda, a ideia de que a apreensão da evolução humana deve ser pelo viés da perspectiva dialética e histórica, pois a genealogia humana se dá de forma não linear, descontínua. Neste princípio, as capacidades biológicas do ser humano “possibilitaram as atividades coletivas com o uso de instrumentos e, para a organização dessas atividades, foi necessária a emergência de produções languageiras.” (Bronckart,

2008, p. 110). As práticas languageiras situadas, (ou os textos-discursos), são, para Bronckart (2006b), os instrumentos fundamentais do desenvolvimento das pessoas, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes como em relação às capacidades do agir e da identidade.

A noção de texto singular ou empírico designa “uma unidade concreta de produção de linguagem, que pertence necessariamente a um gênero, composta por vários tipos de discurso, e que também apresenta os traços das decisões tomadas pelo produtor individual em função da sua situação de comunicação particular.” (Bronckart, 1999/2003, p. 77). Essas decisões conferidas ao texto são o estilo. Portanto, texto é qualquer unidade de produção de linguagem que, do ângulo da ação ou comunicação, esteja situada, acabada e auto-suficiente. Na medida em que todo texto se inscreve necessariamente em um conjunto de textos ou em um gênero, argumenta-se que os gêneros são múltiplos e em número infinito pela relação de interdependência com as atividades humanas. Porém, os segmentos ou tipos de sequências⁴ que constituem a composição são finitos, possibilitando sua identificação, ao menos parcialmente, por suas características linguísticas específicas (Bronckart, 1999/2003), os tipos de discurso.

Para esclarecer a arquitetura textual que o ISD propõe, as terminologias gênero de texto e tipo de discurso diferem das expressões usualmente conhecidas, como: gênero de (ou do) discurso e tipo de texto. De acordo com Bronckart (2006b), os gêneros de textos são produtos configurados por escolhas que, pelo uso, ficam estabilizados momentaneamente. Essas escolhas têm dependência com o trabalho desenvolvido pelas formações sociais de linguagem, fazendo com que os textos sejam adaptados às atividades, a um dado meio comunicativo. Então, os gêneros sofrem mudanças, necessariamente, tanto com o tempo ou com a história das formações sociais

⁴ Ver tipos de sequências no segundo parágrafo após o Quadro 1.

de linguagem. O gênero de texto não é tipo de discurso e isso difere do conceito de gênero do discurso bakhtiniano, e também não é tipo de sequência. Machado (2005) explica que os gêneros foram e são produzidos em certas formas comunicativas, mais ou menos estabilizadas, na história das atividades sociais e, dependendo da esfera de atividade, há gêneros de textos próprios, portanto, diferenciados nessas esferas.

Bronckart (2006b) traz a proposta do esquema geral da arquitetura textual em três níveis estruturais superpostos em que considera a infraestrutura – tipos de discursos e eventuais sequências - o primeiro nível, ou seja, o mais profundo, definido pelas características do planejamento geral do conteúdo temático que é de ordem cognitiva e tipos de discursos, além de suas modalidades de articulação. O segundo nível é a coerência temática ou linear, constituída pelos mecanismos de textualização – conexão, coesão nominal e coesão verbal. Finalmente, o terceiro nível, compreendido como mais superficial é a coerência pragmática que se refere ao engajamento enunciativo, constituído pelos mecanismos de responsabilidade enunciativa e de modalização – gestão das vozes e modalizações. Para esclarecer a diferença de estatuto entre textos pertencentes a algum gênero e tipos de discurso, o autor explica que o texto é uma unidade global comunicativa articulada em um agir de linguagem enquanto que os tipos de discurso são unidades linguisticamente infraordenadas, cujos segmentos em si mesmos não constituem o texto, porém faz parte da composição dele em diversas modalidades.

De acordo com Bronckart (1999/2003), os tipos de discurso traduzem a criação dos mundos discursivos específicos e são articulados entre si através de mecanismos de textualização e enunciativos. Eles são segmentos de texto, ou seja, formas linguísticas identificáveis que estão em quatro tipos básicos, denominados de interativo, teórico, relato interativo e narração. O interativo é marcado pela implicação dos participantes da

interação, juntamente com o momento da produção; o tipo teórico tem, por característica, a falta de marcas que façam referência aos participantes da interação, como também ao tempo e ao lugar da produção, não se restringido ao discurso científico; o relato interativo é marcado pelo estabelecimento da implicação de um dos participantes da interação; o tipo narração é caracterizado pela ausência dos participantes da interação ou tempo e espaço de produção, com estabelecimento de autonomia. Esses tipos são finitos, mas podem ser combinados infinitamente nos diversos gêneros de texto (Machado, 2005). O plano abstrato dos tipos de discurso são chamados de arquétipos ou mundos discursivos, em que há combinações de operações mentais para a constituição de arquétipos psicológicos através da relação entre mundo ordinário e mundo virtual combinados nessas operações mentais. Os arquétipos, pois, nesse plano abstrato, significam as representações sociais mobilizadas na ocorrência da produção textual pelo agente, classificados em 2 tipos: textuais⁵ (arquitextos) e psicológicos (operações psicológicas constituídas desses mundos discursivos).

Bronckart (1999/2003) exemplifica os tipos de discurso, por meio de um quadro, distribuindo esses tipos em dois grupos-eixo, o expor e o narrar, como mostrado no Quadro 1.

		Coordenadas gerais dos mundos	
		Conjunção	Disjunção
		EXPOR	NARRAR
Relação ao ato de produção	Implicação	Discurso Interativo	Relato interativo
	Autonomia	Discurso teórico	Narração

Quadro 1. Coordenada dos Mundos Discursivos do Quadro ISD (Bronckart, 1999/2003)

Compreende-se que os tipos de discurso são as unidades linguísticas consideradas centrais, pois, conforme Bronckart (2006b), esses tipos se encarregam dos

⁵ Sobre os arquétipos textuais, Bronckart (1999/2012) refere-se ao trabalho de Bain (1985) intitulado de “L’analyse des texts architypiques” em Bronckart et al. “Le fonctionnement des discours”, pp. 67-99.

diferentes mundos discursivos construídos e combinados no texto. Significa, portanto, que são segmentos que entram na composição dos gêneros, “produto de um trabalho de semiotização ou de colocação em forma discursiva” (Bronckart, 1999/2003, p. 76), apresentando estruturação linguística com intensas regularidades. Na composição de cada texto (ação singular para ou na atividade), necessariamente, pertencente a um gênero e composto de tipo(s) de discurso(s), há características individuais constituindo-o sempre único, por isso, empírico, lugar do agir de produção de sentidos que é subjetivo e ao mesmo tempo social.

O tipo de sequência seria uma das possíveis formas de planificação dos conteúdos sob as formas de sequências convencionais concebidas em seis tipos (descritiva, injuntiva, narrativa, argumentativa, explicativa e dialogal) ou sob as formas de sequências não convencionais de organização de segmentos que envolvem o plano expositivo puro, da ordem da planificação do EXPOR, e o script, da ordem da planificação do NARRAR, como explanado por Machado (1998) e Bronckart (1999/2003). Os scripts organizam os enunciados cronologicamente para produzir efeito de ordem dos acontecimentos. As esquematizações organizam as unidades de informação segundo os procedimentos da lógica natural, sendo próprias dos discursos teóricos e interativos monologados. Os agentes produtores e os agentes receptores teriam à disposição textos, como modelos abstratos, definidos pelas macroproposições, concretizando nos textos empíricos os tipos linguísticos. Bronckart (1999/2003) afirma que:

[...] as sequências e outras formas de planificação constituem [...] o produto de uma reestruturação de um conteúdo temático já organizado na memória do agente-produtor na forma de macroestruturas. Ora, a forma assumida por essa reorganização é claramente motivada pelas representações que esse agente tem das propriedades

dos destinatários de seu texto, assim como do efeito que neles deseja produzir (pp. 233-234).

O estatuto dialógico é fundamental nas sequências. A decisão do agente produtor sobre o empréstimo de um modelo de sequência, disponibilizado no intertexto ou arquiteyto⁶, tem a orientação das representações desse agente sobre o destinatário, além do fim que quer alcançar. Os tipos de sequência, já citados anteriormente como sequências convencionais, são, portanto, tipos de planificação do conteúdo temático com bases em operações dialógicas que contribuem para a organização da infraestrutura textual.

Os gêneros de texto – os arquiteytos, tipo de discurso e tipo de sequência, são pré-construídos que o agente modifica, alimentando-os. Em níveis de relação, são concebidos três níveis de relações entre os pré-construídos, a mediação sociosemiótica e a apropriação, em permanente movimento dialético. Apreende-se que o desenvolvimento humano é orientado por esses níveis de relação, na medida em que os pré-construídos orientam as pessoas e suas ações através da mediação semiótica/ideológica, que, por sua vez é social, possibilita o efeito de apropriação dos arquiteytos para a compreensão e produção do novo no processo de adoção-adaptação. Como dito por Bronckart (1999/2003), a apropriação dos gêneros condiciona a pessoa humana, pois é um mecanismo fundamentalmente socializável que na práxis a insere nas atividades comunicativas tipicamente humanas. Os conjuntos das propriedades ativas do desenvolvimento da pessoa (re)constróem os pré-construídos coletivos. Na *relação* dialética são (re)construídos os elementos coletivos e construídas as propriedades psicológicas individuais (Bronckart, 2008). Afirma-se que para alcançar a compreensão do que é específico no funcionamento humano, a análise do agir coletivo é de primeira necessidade porque nele são construídos o conjunto de fatos sociais e, de tal

⁶ A partir de 2006, Bronckart passa a assumir arquiteyto ao invés de intertexto para falar dos modelos de gênero à disposição de produtores e leitores.

modo, “as estruturas e os conteúdos do pensamento consciente das pessoas.”

(Bronckart, 2006b, p. 137).

A ação do indivíduo singular, na atividade coletiva, atribui-lhe responsabilidade e lhe torna agente e autor dessa ação. O agente é ao mesmo tempo orientado pelos pré-construídos humanos (mundo de obras e de culturas) e os alimenta através de sua interferência sobre eles, na ação de transformá-los, em permanente movimento dialético. Assim, as pessoas contribuem para a transformação contínua dos pré-construídos coletivos que são historicamente preexistentes. Bronckart (2008) sustenta que o trabalho literário visa (conscientemente ou não) à transformação dos modelos linguageiros preexistentes, os arquetextos. Portanto, como correspondente empírico/linguístico das atividades de linguagem e ação de linguagem, os textos são a forma da realização efetiva desses domínios, mobilizando recursos da língua natural e modelos de organização textual. No nível dos pré-construídos, os múltiplos gêneros de textos contribuem para o agir, funcionando como modelos para a produção textual. Bronckart (2008) considera que os gêneros de textos “são lugares da morfogênese da ação” porque “propõem determinadas configurações verbais do agir.” (p. 127).

A morfogênese das ações

A ação humana toma a distinção em três aspectos demonstrados por Machado (1998) e Bronckart (2003, 2006b). Estes aspectos de ação humana dividem-se em ação teleológica que corresponde ao mundo objetivo; a ação regulada por normas que corresponde ao mundo social; e a ação dramatúrgica que corresponde ao mundo subjetivo. Machado (1998) salienta que a capacidade de agir comunicativamente não é pré-formada e que, simultaneamente, há a construção desses três mundos de agir quando o primeiro ocorre no confronto com a natureza, agindo objetivamente; o segundo, surgindo no confronto com o social, agindo normativamente; e o terceiro realizado no

confronto consigo mesmo, no agir de reconhecimento de sua própria subjetividade. São, portanto, três mundos no quadro da interação interativa e verbal, aplicada à ontogênese, implicando uma construção social desses mundos de ação. Estas ações ou tipos de mundos são citados pela autora (1998) em referência à teoria de Habermas (1981 ss.) que fundamenta o quadro do ISD sobre as distinções dos termos adotados a respeito do agir humano. Assim, compreende-se que esses mundos vão sendo constituídos na ação comunicativa, explicando que a capacidade de agir comunicativamente, aplicada à ontogênese, implica uma construção racional dos três mundos, de Habermas, no quadro das ações interativas e verbais. Como exemplo disso, a criança parte de um mundo indiferenciado e, passo a passo, interagindo com o outro em relação interpessoal, chega a uma etapa em que os três mundos são diferenciados. Então, “o indivíduo plenamente desenvolvido seria aquele que é capaz de, no confronto com a natureza, agir objetivamente; no confronto social, reconhecer as normas, aderindo ou não a elas; e, no confronto consigo mesmo, reconhecer sua própria subjetividade” (Machado, 1998, p. 7).

Possibilita pensar que essa capacidade do agir comunicativo não é pré-formada, como alerta Machado (1998), mas ao mesmo tempo em que constrói os mundos, constrói a capacidade que permite a pessoa “a possibilidade de reconhecer a relatividade de suas pretensões de validade e de entrar em determinados tipos de interações verbais nas quais saiba justificar essas pretensões e questionar as do interlocutor.” (p.7). Portanto, o que possibilitaria a pessoa agir comunicativamente, de forma interpessoal, seria a interiorização do processo externo. A autora expõe que partindo do conceito de ação como unidade de análise na Psicologia e também como parcela da atividade social que é atribuída a uma pessoa-agente, a ação linguageira ou verbal é a unidade psicológica correspondente à unidade linguística constituída e expressa mediante o texto empírico. É possível descrever essa ação independente de qualquer característica encontrada no texto, efetivamente linguística, por ser uma unidade psicológica. Essa

descrição pode ser através dos valores atribuídos identificados aos chamados parâmetros de situação de comunicação e do conteúdo temático que são mobilizados pela pessoa-agente de produção. A base de orientação para escolhas ou tomada de decisões, a termo de ação verbal, seria três tipos, a saber, decisões com relação ao gênero, ao tipo de discurso e ao estabelecimento de coerência.

O termo agir tem um sentido genérico que aponta qualquer comportamento ativo de um organismo, porém a espécie humana é a única com um agir comunicativo verbal. Nesse agir, são mobilizados signos, organizados em textos, possibilitando a construção de “mundos de conhecimentos que podem se tornar autônomos em relação às circunstâncias individuais da vida, que podem se acumular no curso da história dos grupos.” (Bronckart, 2006b, p. 137). O agir comunicativo verbal, ou a produção linguageira, é constitutivo do psiquismo e do social, e as condutas humanas são analisadas como ações significantes, ou como ações situadas, produto da socialização, pois:

[...] é no contexto da atividade em funcionamento nas formações sociais que se constroem as ações imputáveis a agentes singulares e é no quadro estrutural das ações que se elaboram as capacidades mentais e a consciência desses mesmos agentes humanos. As condutas verbais são concebidas, portanto, como formas de ação. (Bronckart, 1999/2003, p. 13).

Neste quadro, o agir humano opera o agir comunicativo verbal, que mobiliza signos em organização de textos, permitindo construir o mundo do conhecimento, acumulando-se no curso histórico dos grupos. Sobre esse agir humano, Bronckart (2006b) distingue o agir em *agir geral* (não verbal) e *agir de linguagem* (verbal). Apreende-se que o *agir humano geral* está no ângulo das *atividades coletivas*, definidas como “estruturas de cooperação/colaboração que organizam as interações dos

indivíduos com o meio ambiente.” (p. 138). Essas atividades coletivas estão em permanente transformação no curso da história das formações sociais. Mas, o agir geral também é apreendido no ângulo da relação com um indivíduo singular ou vários indivíduos singulares, conceituando-se de *ação* (geral). Referindo-se ao *agir de linguagem*, apreende-se que este é coletivo quando apresentado na forma de *atividades de linguagem* as quais são diversificadas pelas formações sociais ou discursivas, em dependência com a atividade geral em que se articulam. Ambas as atividades, geral e de linguagem, são interdependentes e o domínio da ação está na ordem do psicológico, enquanto a atividade está para a ordem do sociológico. Tanto o agir geral como o agir de linguagem são apreendidos pela atividade e pela ação, a diferença entre esses ‘agires’ é que o agir de linguagem é apreendido pela atividade de linguagem e ação de linguagem. A referência do *agir de linguagem (verbal)* substitui a expressão ‘agir semiótico’ que mantém o sentido semelhante de que todas as produções semióticas humanas são, genealogicamente, formas derivadas da linguagem verbal.

Machado (1998) cita o agir comunicativo com relação ao estabelecimento de interação entre duas pessoas, pelo menos, engajando-se numa relação interpessoal em que procuram entrar em consenso a respeito de uma situação de ação, objetivando a coordenação dos seus planos na ação. A ação comunicativa é aspecto da ação. É prática em que a dúvida é introduzida, explicitando o caráter relativo das pretensões de validade, havendo então a tomada de consciência de que a relação do agente com o(s) mundo(s) é sempre por interpretação, pois as pretensões de validade estão incluídas. Bronckart (2006b) diz que a ação significativa, ou unidade psicológica, é de responsabilidade individual do agente que no desenrolar de qualquer atividade coletiva, acontecem às pretensões à validade em relação ao mundo. A ação que é produzida articula-se no pressuposto de uma rede de conhecimentos compartilhados, ao passo que ela contribui para a criação e a transformação, sendo permanente objeto de avaliação,

atestada e avaliada pelas avaliações do grupo. Consideram-se essas avaliações em (i) pretensão à verdade, se tratando do mundo objetivo; (ii) pretensão à adequação às normas, referentes ao mundo social; (iii) pretensão de veracidade, se tratando do mundo subjetivo. Então, é no agir comunicativo que esses processos de avaliações se constroem e se desenvolvem, melhor dizendo, é por meio das avaliações sociais que é possível a passagem de seqüências de comportamento do que seja natural para a ordem da atividade. Portanto, os diferentes aspectos de validade reivindicados pelo locutor/alocutário estão sob o aspecto da verdade que é requerida para expressar um enunciado, o aspecto de legitimidade que é solicitado à ação dos interlocutores com referência ao contexto normativo e o aspecto da veracidade que é a expressividade de uma história de vida.

A capacidade de agir é discutida no plano da práxis de formação do indivíduo em ambiente formal. Na inferência da autora, “é desejável que sejam criados contextos em que a ação comunicativa seja possível, tanto inter quanto intrapessoalmente, o que poderia criar condições favoráveis ao desenvolvimento da capacidade de agir” (Machado, 1998, p. 7) de forma a concentrar-se nas competências da pessoa, assegurando, então, uma competência que seja mais e mais interativa, aumentando seu grau de autonomia.

Consideração ao signo linguístico (língua) e sua relação com a atividade de linguagem

O quadro do ISD traz, na sua proposta, a abordagem em dois ângulos epistemológicos. Tem-se um ângulo voltado a “uma teoria sobre o estatuto, os modos de estruturação e as condições de funcionamento da linguagem” (Bronckart, 2007, p. 19) que é trabalho do campo da Linguística, a ciência geral da linguagem; e outro ângulo com o foco de linguagem como instrumento do conhecimento e modo de como as

peças se situam no mundo, organizam-se de maneira dinâmica por seus comportamentos e suas formas de ações individuais. O objetivo, então, é colocar a linguagem no seu papel que é central no desenvolvimento humano.

Um sistema de signos organizado e compartilhado em uma comunidade verbal é chamado de língua natural. Esses signos são portadores de significação que não é substancial, mas vazios para receber qualquer significação porque são convencionais. Isso significa que a significação decorre de um acordo convencionalmente social e resultante das trocas entre os membros que pertencem a uma dada comunidade. Da mesma forma que o significado do signo é produto de acordos sociais assim é o índice de valor, ou o que é mais ou menos valorizado socialmente em determinada cultura, sendo momentaneamente estabilizados e organizados em sistema. Ambos são de natureza interativa e social.

A relação entre língua e fala é de potencialidade, pois, a língua está para um conjunto de potencialidades, enquanto a fala realiza uma dessas potencialidades por meio de ação singular, sujeita à repressão social. Bronckart (2007) argumenta que a relação da língua com os atos do discurso é dialeticamente permanente, pois o discurso tanto é realização da potência da língua quanto a alimenta constantemente. Na dimensão da práxis textual, o ISD chama de operações psicológicas ou psicolinguageiras, as operações dos mundos discursivos, justificando-as pela unicidade da língua em sua ontologia. Essas operações, assim como os signos, “são apenas quadros vazios” (p. 38) instanciados ou preenchidos pelo sistema da língua de uma comunidade particular.

A articulação feita pelo projeto do ISD entre os sistemas mostra que o sistema da língua está inter-relacionado com todos os outros sistemas que são: (o) sistema das atividades sociais, (i) sistema de gêneros de textos que engloba valor dos signos - marcas de conexão, vozes e modalizações; (ii) sistema dos tipos discursivos – coesão nominal e coesão verbal. O sistema de gêneros textuais são os primeiros que estão em

interação com as atividades humanas e suas organizações com a tendência a ser infinito. Na sua dimensão praxiológica, há a dependência da estruturação geral dos gêneros com as atividades. O segundo sistema são os tipos de discurso, parcialmente dependente das atividades e mobilizado em qualquer gênero, em número finito.

O lugar da língua como signos linguísticos é de possibilitar a intercompreensão, como afirma Bronckart (1999/2003). De natureza não estável, a língua está em permanente transformação pelo estado sincrônico atual que são as mudanças sob efeito do tempo e do uso, teorizado por Saussure. A apreensão da língua só é possível por meio de produções verbais efetivas que assumem características diversas em diferentes situações de comunicação através da realização empírica que são os textos. De acordo com Bronckart (1999/2003), “cada texto apresenta mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos destinados a lhe assegurar coerência interna.” (p.71). Nesse sentido, o texto é designado como “toda unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre o destinatário” (Idem, p. 71), considerado como unidade comunicativa de nível superior.

Pensar a relação da língua com a ação de leitura é também admitir que sem os signos linguísticos compartilhados, a ideologia, o discurso, a enunciação, o diálogo, a leitura não acontece de maneira verbal e significativa como teorizado por Vygotsky, pois a linguagem (verbal) é o que constitui o ser humano. O lugar da língua tem importância porque por meio dela são estabelecidas comunicações, traduções do mundo (objetivo, social e subjetivo), são estabelecidos diálogos – em sentido amplo e restrito, são estabelecidas relações inter(pessoais, sociais e culturais).

Leitura responsiva: práxis, ética e proposta dos PCN

A postura assumida pelo quadro ISD é de um compromisso social, atenta à pessoa integral, mediante os postulados do materialismo histórico e dialético,

considerando que essa pessoa é social e singular, única. A práxis, a ética e a proposta dos PCN são trajetórias para o desenvolvimento concreto do agir de leitura responsável, do agir de produção de sentido porque ler é uma forma de agir simbolicamente e concretamente em atividades coletivas, em que o leitor responde a essas atividades pela sua ação responsável e responsável. Eticamente, pode-se pensar que a leitura dialoga com as diferenças, com negociações, aceitação ou rejeição. No dialogismo da leitura, há o acontecimento da resposta ao dito com o posicionamento do leitor-agente frente ao discurso do outro e até intradiscurso (discurso interno) quando se responsabiliza por sua produção a partir da própria leitura que produz ou irá produzir posteriormente através de gêneros primários e secundários.

A ética definida por Silva (2008) está no que é bom e mau. O bom, a boa experiência, amplia o desenvolvimento, enquanto, o mau, adjetivado, impede, suprime o desenvolvimento humano, um movimento ético também presente no agir de leitura. A leitura está para o desenvolvimento humano, sendo uma ação quase constante no viver humano, em uma visão de leitura no sentido amplo do termo. Especificamente à leitura de textos escritos, realizada através de diversos gêneros, está em movimento dialético à recepção e produção de sentido, compreensão passiva e ativa, em que é ação de experiência, de transformação, de apropriação, de conduta/valorização e de desenvolvimento do humano. Quando assumido um posicionamento, o leitor-agente assume sua responsabilidade de (inter)agir nos sentidos do outro e nos seus, em princípio de cooperação, sendo estes sentidos atribuídos na relação entre leitor e autor/voz(es).

A abertura ao dito é necessária para o diálogo, no sentido de ampliar o próprio círculo histórico, axiológico e ideológico da pessoa que dialoga (o leitor), podendo-se considerar que essa abertura seja um princípio pacificador ativo para a ordem do respeito ao diferente, de desmistificação de rótulos sociais. Então, o agir de leitura

responsiva tem o poder de assumir um princípio de fazer o bom, com potencial para a vida diante do outro que constitui o agente. Na criação do diário de leitura, foco deste estudo, concomitantemente, esse agente age em dialética e em dialogismo, pois, ao passo que produz a leitura e produz o texto, é movido pelo diálogo (social), diálogo com o mundo, diálogo com o outro. Dialogando, no sentido Bakhtiniano, os sentidos são tecidos pela refração axiológica, ideológica, semiótica, histórica, social e cultural. Sentidos que são mediados por meios de signos linguísticos, discurso e enunciado (texto), ou seja, em gêneros.

Rojo (2005) comenta que recentemente no Brasil, a partir de 1995, principalmente no campo da Linguística Aplicada (LA) tanto ao ensino de língua materna como estrangeira, tem sido dada a atenção à teoria de gêneros de texto e de discurso, que em grande parte deve-se aos referenciais nacionais de ensino de língua(as), os PCN. Neles são indicados explicitamente os gêneros como objeto de ensino, enfatizando suas características importantes para a leitura e produção de textos. Segundo Afonso, Teixeira e Saito (2005), no Parâmetro Curricular do Ensino médio, apresentado pela sigla (PCNEM), as práticas de uso e as práticas de reflexão a respeito da língua(gem) são eixos organizadores para os conteúdos de ordem enunciativa que envolvem historicidade, contexto de produção e implicações desse contexto na organização dos discursos (gêneros e suportes), como também, no processo de significação. Nele, está proposta a implementação do enfoque linguístico-enunciativo, com base na teoria da enunciação bakhtiniana e na teoria de gêneros textuais. Foca-se no agente-produtor em parâmetros de situação comunicativa, no conteúdo temático e no gênero de texto adequado à atividade social do “momento”. O leitor responsivo, agente responsável por alimentar e interferir nos arquétipos textuais, os architextos, através dos mundos discursivos que são constituintes dos arquétipos psicológicos, as operações

psicológicas constitutivas desses mundos, tem o papel de (re)organizar os elos enunciativos-discursivos.

O gênero diário de leitura

A expressão ‘diário’, no dicionário mini Aurélio (2008), pode ser compreendida como registro da relação do que se faz ou sucede cotidianamente. Entende-se que seja um registro histórico pessoal, pois no dicionário eletrônico Houaiss (2002), na literatura, esse termo consigna opiniões e impressões, confissões e/ou meditação. Na cultura romana, há duas práticas de escritas datadas nos séculos I e II chamadas de hypomnemata e correspondência. O diário de leituras assemelha-se a estas práticas com o funcionamento da escrita como exercício pessoal associado à meditação.

O gênero diário genérico é tratado por Machado (1998) situando-o historicamente quanto à imposição da prática diarista datado a partir do século XIX. Por razões de mudanças históricas e sociais decorrentes daquele século, que foram as contradições e rupturas dos princípios sociais da liberdade e igualdade confrontados às condições reais no cotidiano dos indivíduos, a prática diarista passa a ser realizada. Através da escrita dos diários, os indivíduos, mediante a construção da história de si mesmos, buscavam resolver suas identidades e uma ordem com a temporalidade tradicional. A autora considera que na atualidade a história do diário vem tomando proporções pertinentes ao intimismo, expondo o privado em formas diversas de gêneros, linguagens e meios de comunicação. Os gêneros emergentes da ‘cibercultura’, citado por Marcuschi (2005), e o blog, citado por Komesu (2005)⁷, configuram o intimismo exposto ao coletivo assincronicamente que será tratado mais adiante.

O diário tem características inseridas em dois sentidos: amplo e restrito. Machado (1998) descreve sua característica em sentido amplo quando há um produtor

⁷ Assunto discorrido no próximo subcapítulo.

que escreve para si mesmo, com múltiplos objetivos e, por vezes, nem claros para ele mesmo. No sentido restrito:

[...] há uma relativa liberdade do produtor em assumir uma ou outra imagem de enunciador – ou de posições de sujeito – dentre as múltiplas que ele desempenha no cotidiano. [...] pode-se assumir a posição de mãe, de amante, de professora, de pesquisadora, ou combinar essas posições e inventar outras, etc. (p. 24).

A liberdade do produtor, em situação de produção não institucional e de não predeterminação do destinatário empírico, apresenta aspectos no texto sem marca de segunda pessoa (destinatário), é, portanto, um texto monogerado. Quanto ao posicionamento de produtor do diarista, este assume “o papel de um enunciador universal, não se representando diretamente no texto, mas se ocultando com a utilização das formas da terceira pessoa.” (Machado, 1998, p. 25). O diário similarmente à carta e ao e-mail apresenta estrutura de conversação onde se fala e dialoga. Nos gêneros carta, e-mail ou conversação, fala-se para outros ausentes, mas quando não há destinatário fala-se a si mesmo, configurando o diário. A autora menciona o termo “discurso da subjetividade”, utilizado por Paulillo (1994), para designar o significado de diário como um discurso, funcionando amplamente como um tipo de réplica, passível de desdobramento de relações discursivas.

Duas atitudes são observadas em textos diaristas, quando há a ausência empírica do outro, quais sejam, quase um total esquecimento de um receptor e a acentuação do receptor presente no imaginário. Os efeitos da produção do diário caracterizam-se pela fragmentação ou descontinuidade. Isso acontece por não ter um destinatário real e a não efetuação de reorganização, remanejamento, sem caráter de acabamento. Nesse gênero também figura a heterogeneidade, com predominância “do universo temático da experiência pessoal, incluindo-se aí ações, sentimentos, sensações e pensamentos relacionados a essa vivência.” (Machado, 1998, p. 28). Nos discursos da subjetividade

emerge a dúvida, o que difere dos discursos de forma pública, pois há ocultação da dúvida. Nesse diálogo interior são marcadas diferentes representações internalizadas ou vozes fortemente presentes nesse tipo de produção. Assim, os conceitos-chave que definem este tipo de escrita diarista, elegidos pela autora, são “fragmentação, descontinuidade, heterogeneidade de conteúdos e de tratamento dos parâmetros da situação de comunicação, ausência de modelos fixos.” (p.29).

O uso do diário de leituras na esfera acadêmica traz benefício, permitindo e estabelecendo “[...] um processo dialógico contínuo entre o professor e os alunos, [...] a criação de interação mais forte e mais eficiente tanto dentro da sala de aula como fora dela, tanto entre o professor e o aluno quanto entre os alunos entre si” (pp. 48 e 50). Pelo uso do diário há possibilidade de orientação pelo processo, estado “real” do conhecimento, discussões mais produtivas em ambientes de aprendizagem, detecção de dificuldades, desenvolvimento de ideias próprias e singulares, (auto)avaliação crítica, aumento de confiança face a materiais considerados de difícil compreensão, inserção do produtor diarista em comunidades discursivas (seletas). Contudo, no contexto de produção acadêmica, os possíveis conteúdos são restringidos nessa esfera de formação social e atividade determinada. A exemplo disto, Machado (1998) diz que:

A mobilização dos conteúdos para uma produção verbal relacionada à atividade de leitura em situação escolar sofrerá uma restrição não só pelas representações dos parâmetros da situação de comunicação específica, mas também pela representação que o aluno se faz dessa atividade. (pp. 63-64).

No contexto da atividade de produção do diário de leituras, em ocasião descrita na metodologia desta pesquisa, os leitores graduandos de pedagogia, naquela situação de comunicação, não tinham um destinatário presente (face a face) como habitualmente acontece nas discussões em sala (ambiente físico), porém o destinatário real é existente: a professora, a monitora e os leitores do blog. Machado (1998) diz que o gênero diário

com relação aos gêneros íntimos de Bakhtin, teria algumas características individualizadoras, como por exemplo, (i) uma percepção de um destinatário empírico ausente, em não hierarquia e fora de convenções sociais, (ii) um contrato de confiança com esse destinatário, implicando uma expectativa de otimizar a sua compreensão responsiva, (iii) franqueza no discurso, referentes privados presentes (de afetivos até cognitivos), (iv) a não preocupação com procedimentos de textualidade (composição fragmentada), (v) mundo discursivo construído temporalmente na situação de comunicação, (vi) implicação do locutor na dimensão temporal e espacial da situação comunicativa, (vii) criação de um espaço para a constituição da subjetividade.

Durante o processo de produção do diário de leitura, ao mesmo tempo em que a leitura é realizada, a escrita do diário acontece em alternância. Quando o leitor-agente gradualmente lê o texto-apoio, que foi previamente selecionado pela professora, escreve no diário suas impressões, inquietações, dúvidas, concordância ou não, como se fosse para ele mesmo, em diálogo com as vozes que emergem na leitura, consciente de sua responsabilidade de produção. O diário, pois, tem a finalidade de ser lido pelo destinatário real. Mesmo sendo um gênero informal, adapta-se ao contexto de produção formal, no caso a esfera acadêmica. É uma produção em que o agente é responsável e responsivo. Nesse processo de leitura e produção textual, surgem os questionamentos, a reflexão sobre o que foi lido ou dito pela(s) voz(es) que ali emerge(m), registrando as (in)certezas e busca de compreensão. A produção dessa escrita gera um texto singular, configurado em gênero diário de leitura, passível de investigação do agir de produção de sentido. Portanto, o texto é empírico e nele estão contidas as marcas da atividade coletiva e a ação do indivíduo singular, o estilo, o evento e o agir de produção de sentidos, lá contidos.

O papel da memória no processo de leitura e produção do diário é imprescindível, pois à medida que a leitura vai se realizando, os gatilhos vão ativando a

memória do leitor-agente aos registros de história pessoal, social e cultural. Estes registros podem ter base experiencial, emocional e formal. Na dialética entre leitura e produção desse diário, os gatilhos podem ligar a um mundo paralelo ou temas outros, além do texto selecionado para leitura, além do parafrasear. Funcionam como guinchos produtores de sentidos, guinchos polissêmicos. Como diz Machado (1998), o diário de leitura pode ser tecido por uma linguagem poética, afirmando ser um pensamento não linear, fora de um direcionamento único, estereotipado, fechado em regras preestabelecidas. E isto se enquadra na perspectiva de pessoa como ‘sujeito integral’ porque é constituído de pensamento, linguagem e emoção, em um contínuo devir.

Espaço virtual “blog” como propiciador da produção diário de leitura

O Blog é uma expressão abreviada do termo weblog, podendo ser traduzida como “arquivo na rede ou diário virtual.” (Komesu, 2005). O surgimento desse ambiente virtual é datado desde agosto de 1999 através do uso do software Blogger da empresa norte-americana de Evan Williams. Esse verbete passou a funcionar tanto como substantivo *blogue* como verbo *blogar*, integrado em nosso vocabulário. No dicionário Priberam on-line (2012), o *blogue* é um substantivo masculino, significando *página de internet com características de diário, atualizada regularmente*, disponibilizando outras derivações como: *blogueiro* e *bloguista*. Passa-se de *estrangeirismo*, o uso original do vocábulo estrangeiro com permanência na mesma grafia e pronúncia, para *empréstimo*, mudando e adaptando-se à escrita e fonética brasileira. A concepção do blog foi:

[...] uma alternativa popular para publicação de textos on-line, uma vez que a ferramenta dispensava o conhecimento especializado em computação. A facilidade para a edição, atualização e manutenção dos textos em rede foram – e são – os principais atributos para o sucesso e a difusão dessa chamada ferramenta de auto-expressão. (Komesu, 2005, p. 111).

Essa ferramenta de autoexpressão funciona como um diário pessoal com anotações diárias ou regulares, organizadas cronologicamente, com escrita assíncrona que, segundo Marcuschi (2005), muitas vezes, expõe informações íntimas e tudo que seja conversável. Entretanto, o conceito de blog tem tomado uma proporção mais complexa com outras funções e derivações de gêneros. Sua estrutura textual, geralmente, é configurada pela brevidade, descrição e característica opinativa. Além dessas particularidades, de modo geral, eles são abertos a comentários por serem interativos e colaborativos, na medida em que cada participante interage no livro do outro, pondo comentários ou recados sobre o que o outro escreveu. Xavier (2005) acrescenta que no blog também estão presentes ‘links’ ou ligações eletrônicas que permitem ao usuário a escolha de (não) seguir outras direções ou complementações para a leitura, tornando-se um leitor participante de discussões relevantes no mundo, ou, pelo menos, adquire uma visão global das importantes questões atuais da humanidade. Por meio desta ferramenta são favorecidos o diálogo, a interatividade, o pensamento crítico, o exercício da argumentação, a reinterpretação de conceitos e práticas, e a (co)autoria.

No contexto de formação escolar ou acadêmica, o uso do blog contribui à (inov)ação do processo de leitura com possibilidades de discussões e criação coletiva e individual. Além de mobilizar a relação intersubjetiva da ação de leitura, para além do espaço físico formal da sala-de-aula, este espaço virtual (blog) promove aproximação entre alunos e professores e maior liberdade de expressão, reduzindo o “receio” dos alunos em expor suas interpretações e impressões, em contraposição ao espaço físico e formal que parece inibir. O elemento principal que constitui esse ambiente, segundo Mercado, Nascimento & Silva (s/d), são as informações que são postadas, tendo-se uma concentração maior por parte do aluno no que se refere à elaboração de conteúdos. Dessa forma, as possibilidades de opções se multiplicam de maneira a levar conteúdos à rede em um pacto de leitura. Xavier (2005) diz que:

[...] o princípio não-linear de construção do hipertexto pode tanto contribuir para aumentar as chances de compreensão global do texto, como também há o risco [...] a deixar o leitor iniciante desorientado e disperso. O uso inadequado dos links pode dificultar a leitura por quebrar, quando visitados indiscriminadamente, as isotopias que garantiriam a continuidade do fluxo semântico responsável pela coerência [...]. (p. 173).

Para o contexto de produção do diário de leitura, o blog como plataforma oferece recursos que no papel e caneta ou até mesmo mediante “word e impressora” não possibilitam. Como exemplo disso, pode-se citar a ação de postar e disponibilizar ao público a edição/produção. O blog como ambiente virtual viabiliza o contato de participantes do mesmo grupo daquela atividade ou com outros grupos e até com visitantes de outros lugares. O blog também é considerado gênero de texto porque ele é fruto da atividade coletiva em que novas práticas de ação intercambiam saberes coletivos e individuais, ou seja, formas de compreender os mundos objetivo, social e subjetivo. Ainda como gênero, ele pode assumir a função de outro gênero como o gênero diário de leitura. Marcushi (2008) denomina intergenericidade quando qualquer gênero assume a função de outro por hibridização ou mescla de gênero.

Dialogismo e Leitura como Ação Responsiva: A Perspectiva Bakhtiniana

Para discorrer sobre o dialogismo, faz-se necessário iniciar pelos sentidos dos termos, discurso, ideologia, refração, vozes, heteroglossia, polifonia, bivocidade, plurivocidade, polissemia e enunciado/enunciação, como meio de orientação conceitual relacionada ao diálogo proposto por Bakhtin. Então, qual é a ordem do discurso para o dialogismo de Bakhtin? Compreende-se o sentido dado ao discurso, nessa teoria, como um elo do que foi dito (enunciado) e a expectativa do enunciatador de como será entendido. É um movimento discursivo que relaciona o discurso da ‘vida toda’ e o

discurso do agora e isso dá condição da pessoa/indivíduo responder, continuar a cadeia discursivo-enunciativa. A dimensão do discurso é ampla, englobando enunciado (dito), enunciação (ato de dizer) e atos de fala (o que é e para quem é dito ou intencionalidade).

Faraco (2009) esclarece que a língua é, aí, percebida como pluridiscursiva e a relação com o dizer do outro é uma consciência filosófica, sendo esta, produto da consciência do plurilinguismo que são as diferentes vozes ou linguagens sociais e discursivas. Ou seja, a pluridiscursividade da língua é o estabelecimento de relações dialógicas com os enunciados e as vozes que são alheias, pois a pessoa “fala significativamente do mesmo mundo por meio de registros conceituais e axiológicos diferentes (por diferentes línguas ou vozes sociais)” (Faraco, 2009, p. 83). Daí emerge uma consciência que se alimenta precisamente do confronto dos diferentes dizeres significativos, uma consciência filosófica. O movimento da dialogização é, então, pluri(vocal), pois tanto se orienta para o interlocutor quanto para o objeto. A constituição da situação discursiva (A) é formada do sentido (B) do que está sendo dito e como é entendido, além da estrutura (C) do que é dito e como é dito – a produção. Essa constituição é banhada por determinação e condicionamento, como mostra a

Figura 1.⁸

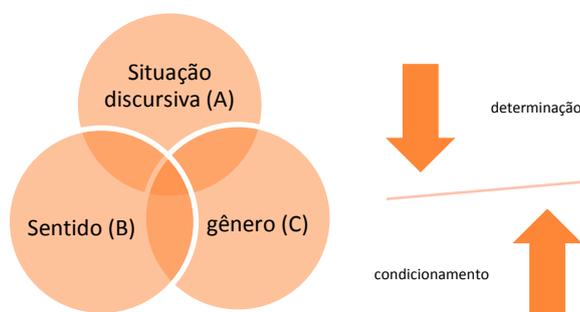


Figura 1. Constituição discursiva no movimento de dialogização

A linguagem, considerada uma atividade, não é sistema. Já o enunciado ou enunciação não é oração/frase, pois é “um ato singular, irrepetível, concretamente

⁸ Figura adaptada de esquema apresentado pela Professora Selma Leitão, em situação didático-pedagógica.

situado que emerge de uma atitude ativamente responsiva, isto é, uma atitude valorativa em relação a determinado estado das coisas.” (Faraco, 2009. p. 24). As relações entre significado do enunciado e a atitude avaliativa, enunciado e situação concreta da enunciação são existentes. A atitude avaliativa está para o universo axiológico no qual os interlocutores se situam, posicionando-se a cada momento, ou evento, em valores. Na medida em que a pessoa que fala se remete a um ‘objeto’ assume uma atitude ou posição em frente a ele que não é neutra, é avaliativo-valorativa.

A palavra pronunciada e recepcionada é expressa por entonação da atitude valorativa em relação ao objeto, constituída no evento que está em processo. Então, entender o objeto não é apenas capturá-lo como ele é, mas dar valor. A pessoa significa valorando, produz sentido de maneira valorativa, apreciativa, como um ato interpretativo que é irrepitível. Portanto, as palavras não são neutras no momento da produção/recepção, têm historicidade. Os elementos ideológicos e axiológicos são constitutivos da produção de sentido, uma ação que está entre o objeto e o indivíduo, na relação da intersubjetividade.

Bakhtin/Volochínov (1929/2010) diz que:

Toda enunciação monológica, inclusive uma inscrição num monumento, constitui um elemento inalienável da comunicação verbal. Toda enunciação, mesmo na forma imobilizada da escrita, é uma resposta a alguma coisa e é construída como tal. [...] Toda inscrição prolonga aquelas que a precederam, trava uma polêmica com elas, conta com as reações ativas da compreensão, antecipa-as. (p. 101).

O encadeamento dos ditos e respostas é, aí, entendido a partir do que foi enunciado e o que poderá ser enunciado. Para a continuidade do encadeamento, a compreensão parece ser sempre precedente, entendendo-se, aqui, que a produção de leitura [lato sensu] é o elo precursor que permite esse movimento. A enunciação é réplica do diálogo social. Sendo a sua natureza social, é ideológica e é a unidade base da

língua, tanto como discurso interior como exterior. Na mesma obra, o autor afirma que a estrutura da enunciação é determinada pela situação social e meio social. Qualquer que seja a enunciação tem um direcionamento social. O “mundo interior e a reflexão de cada indivíduo têm um auditório social próprio, bem estabelecido, em cuja atmosfera se constrói suas deduções interiores, suas motivações, apreciações, etc.”

(Bakhtin/Volochínov, 1929/2010, p. 117). É compreendido que para uma pessoa mais aculturada, o auditório referido terá mais proximidade com o auditório médio da criação ideológica, sem que o interlocutor ultrapasse as fronteiras de uma classe e de uma época.

A palavra é o signo ideológico, comportando duas faces, o refletir e o refratar, pois ela é expressão de uma pessoa em relação à outra, ou seja, produto da interação. A palavra é, pois, o território comum dos interlocutores, como dito por Bakhtin/Volochínov (1929/2010). A comunicação sociocultural e a dimensão axiológico-social abarcam os enunciados cotidiano e artístico: “tudo que é ideológico é um signo.” (Bakhtin/Volochínov 1929/2010, p. 31). O ideológico tem um significado e reporta algo que não está em si, mas situado externamente, portanto, a existência da ideologia só é possível através dos signos. Segundo Faraco (2009), o Chamado Círculo de Bakhtin usava a palavra ideologia para designar as formas da consciência social, universo que engloba todas as manifestações superestruturais sem reportar, neste termo, sentido negativo de “mascaramento do real”, “comum em algumas vertentes marxistas.” (p. 47). Pode-se dizer que ideologia é o conjunto da produção simbólica. Portanto, o psiquismo e a ideologia estão em constante dialética, cujo terreno comum é o signo (ideológico).

A questão da atitude avaliativa, do posicionamento, significa ser responsável. Não há posição sem o axiológico e não há palavra neutra sem uma direção da influência axiológica. O axiológico está para uma marca de valorização de um indivíduo singular

que é constituído socialmente (ideologia, diálogo, etc.). Sendo a palavra saturada de valorização, cada interlocutor, oriundo de um universo de valorização, deixa sua marca axiológica que não é a mesma, porém há um acordo no discurso superficial. Mas, esse acordo não unifica o discurso, pois tem uma marca interna. Os vários modos de dar sentido ao mundo significa dizer os vários modos de refratá-lo, refrações marcadamente axiológicas. Pode-se dizer que refratar é a unicidade de cada pessoa em produzir sentido sobre o mundo, sobre o outro ou sobre si mesmo.

O conceito de refração engloba autoria, alteridade, excedente de visão, axiológico e unicidade do evento. Como esclarece Faraco (2009), os signos, na doutrina da refração de Bakhtin, refletem e refratam o mundo. Refletir significa apontar uma realidade que não é desvinculada de uma refração que é ‘lente’ ou visão dos interlocutores. Para o Chamado Círculo de Bakhtin, refratar é “o processo de transmutação do mundo em matéria significante” que “se dá sempre atravessado pela refração dos quadros axiológicos.” (Faraco, 2009, p. 50). As diversas interpretações são as várias verdades desse mundo que é refratado mediante a apreciação dos grupos humanos. Como dito por Faraco (2009), a refração significa o mundo da diversidade e das contradições do que é experienciado historicamente pelos grupos humanos, inscrevendo-se nos signos. Assim, compreende-se que a refração está para o polo subjetivo.

Todo discurso é orientado a uma resposta e a compreensão da pessoa que é singular, responde os outros discursos. O significado, então, está no ato, sendo todo enunciado construído e compreendido no diálogo e o papel da leitura é a ação de produzir sentidos e dar resposta aos discursos, movedora da *relação* da intersubjetividade entre leitor, “autor” e vozes que transpassam o texto-enunciado. Bakhtin (1979/2002) considera a compreensão em passiva e ativa. A compreensão passiva ou receptiva é aquela que não traz nada de novo para a compreensão do

discurso, apenas dublando, ficando apenas na ideia do falante. Também pode ser entendida por estar, simplesmente, no nível do significado linguístico. O sentido do discurso dublado, nessa compreensão passiva, é de reprodução de algo já dado no discurso antes entendido. Então, há a permanência no limite do contexto, sem enriquecer o que já era compreendido e nada é adicionado no discurso da pessoa (falante/ouvinte). Essa passividade restringe a pessoa a seu círculo, num contexto próprio, sem romper limites, na imanência de seu discurso e não rompe a “independência de expressão e de sentido” (Bakhtin, 1979/2002, p. 90).

Para esse autor, a compreensão ativa é concreta no discurso falado da vida real, afirmando que, por ela, está o que tem a ser compreendido ao próprio círculo de compreensão da pessoa, mas de forma expressiva e objetual numa fundição indissolúvel a uma resposta. O princípio ativo está na resposta, na objeção motivada, na aquiescência. “A compreensão e a resposta estão fundidas dialeticamente e reciprocamente condicionadas, sendo impossível uma sem a outra.” (Bakhtin, 1979/2002, p. 90). Assim, nesse agir de compreensão, soma-se o que já é compreendido com o novo círculo do que está sendo compreendido, sendo determinadas relações complexas com a compreensão que aquela pessoa já tinha. No mundo privado do leitor, elementos novos são tecidos ao seu discurso mediante a produção de sentido por meio da leitura como ação responsiva. Nesse agir há concorrência de interação de diversos contextos e pontos de vista, diversas vozes ou “falas sociais.” (Bakhtin, 1979/2002, p. 91). Portanto, na resposta é amadurecida a compreensão.

Nessa relação dialógica encontra-se a chamada plurivocidade, que são as vozes da sociedade, de um acontecimento de uma época, dos valores, que influencia e entra na relação dialógica. Ela se inscreve nos signos que têm caráter plurívocos ou multissêmicos, ou seja, múltiplos quadros semântico-axiológicos em que deslizam significando. Segundo Bakhtin (1979/2002), o locutor tendenciosamente orienta seu

discurso, o círculo determinante, ao círculo alheio da pessoa que compreende, travando uma relação dialógica. No movimento responsivo da pessoa leitora (leitor-agente), na ação de leitura, há uma reconstrução do enunciado por ela a partir do agir de produção de sentido. Dessa forma, rompe a recepção à ação de atuar responsivamente e responsabilmente por posicionar-se, pois no agir de produção de sentido, na dialogicidade interna com entrecruzamentos das vozes que emanam na leitura do texto-enunciado, são construídas a réplica e a antecipação para a produção verbo-textual.

Faraco (2009) esclarece que as relações dialógicas são caracterizadas por Bakhtin como relações de sentidos entre enunciados, ampliando a ideia de diálogo para “o todo da interação verbal e não apenas o evento da interação face a face” (p. 65), pois qualquer enunciado posto ao lado de outros enunciados estabelecerá e revelará relações dialógicas no plano de confronto de sentido, mesmo distanciados pelo tempo ou espaço. Essas relações de sentido entre enunciados são de um tipo especial nomeado de bivocalidade. Bakhtin (1929/2011) explica que o discurso bivocal sempre surge em condições em que a comunicação dialógica da vida autêntica da palavra acontece. A bivocalidade da palavra/texto realiza-se quando há orientação do que o outro diz, ou seja, o discurso do outro é focado, denominado de segundo contexto. O primeiro contexto seria o contexto da língua, o contexto monológico do discurso definido em relação ao seu objeto. Os discursos duplamente orientados (bivocais) são os que consideram o discurso do outro, ocorrendo fusão das vozes, a apropriação do discurso do outro. Bakhtin (1979/2002) diz que:

A relação dialógica para com o discurso de outrem no objeto e para com o discurso de outrem na resposta antecipada do ouvinte, sendo em essência diferentes e engendrando diversos efeitos estilísticos no discurso, podem, não obstante, se entrelaçar muito estreitamente. (p. 28).

As relações dialógicas são compreendidas como relações entre índices sociais de valor, parte inerente do enunciado, enunciado que é unidade da interação social. Essas relações são complexas, não restritamente entre palavras e sim entre pessoas socialmente organizadas. Mesmo uma palavra pode manter relações dialógicas se for percebida como um signo da posição semântica do outro, representando o enunciado da voz da pessoa que é lida/ouvida. É no interior da palavra ou enunciado que colidem as duas vozes dialogicamente: a voz daquela que fala/escreve e a voz daquela que ouve/ler. As pluri vozes são a heteroglossia, o plurilinguismo dialogizado, significando a “luta social entre as diferentes “verdades sociais”, sem correlação entre lutas ou chamada de luta de classes.” (Faraco, 2009, p. 70). A heteroglossia é apresentada na concepção de estratificação da linguagem, axiologicamente concebida como dialogização, por isso, heteroglossia dialogizada. A estratificação é compreendida como a camada dos discursos anteriores que a pessoa faz, mesmo sem saber a origem ou autoria. As diferentes valorizações são marcas da heteroglossia. Diferentemente, a polifonia torna livre o “eu” para expressar-se com as outras vozes, com poder de valorização equivalente.

No diálogo, as forças atuantes são chamadas de forças centrípetas e forças centrífugas. Nas forças centrípetas está o discurso dominante, unificado, canônico, buscando “impor certa centralização verbo-axiológica por sobre o plurilinguismo real.” (Faraco, 2009, p. 69). Essas forças podem ser qualificadas como monologizantes, porém não deixam de ser dialógicas, pois também formam um gesto responsivo no mar da heteroglossia, como dito por Faraco (2009, p. 70), lembrando-se que *toda* manifestação verbal é dialógica. Já nas forças centrífugas estão os pronunciamentos singulares que quebram o canônico, compreendida como a força contrária à dominante, dito por Faraco (2009) como as forças que, num contínuo, corroem as chamadas tendências centralizadoras, movendo a plurivocidade, ou seja, a diversidade. Pressupõe-se que

essas forças – centrípetas e centrífugas – ocorram na dialogicidade interna, pois na réplica – discurso interior – e na antecipação – respostas ao a esse discurso interior – realiza-se o princípio da dialogicidade, como pode ser visualizado na Figura 2.⁹

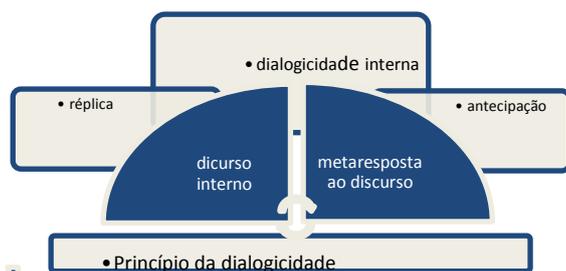


Figura 2. Princípio da dialogicidade interna na leitura do dialogismo bakhtiniano

Esse aspecto da dialogicidade interna do discurso é distinguido por Bakhtin (1979/2002) do que foi definido “como o encontro com o discurso de outrem no próprio objeto: pois aqui o objeto não é utilizado como arena de encontro, mas o círculo subjetivo do ouvinte.” (p. 91). Sendo essa dialogicidade mais subjetiva/psicológica, é considerado que com frequência ela seja mais casual, sendo conformista ou provocadora e polêmica. Bakhtin/Volochínov (1929/2010) refere-se ao psiquismo subjetivo como objeto de análise ideológica, depreendendo-se em interpretação socioideológica.

Bakhtin (1979/2010) afirma que na comunicação discursiva viva, diferentemente dos significados lexicográficos neutros da língua, o emprego das palavras é de índole individual contextual, enquanto neutra a palavra é “identidade e compreensão mútua de todos os seus falantes” (p. 294), portanto, qualquer palavra aparece para o falante em três aspectos. Ela pode apresentar-se como (i) neutra, não pertencente a ninguém, mas a língua, (ii) alheia pertencente aos outros pelo fato de estar repleta de ecos de outros enunciados e (iii) própria, que Bakhtin denomina de “minha palavra” (p. 294), pois quando a pessoa que fala opera essa palavra, em situação e intenção discursivas determinadas, ela é compenetrada na expressão dessa pessoa que fala. Neste caso, a

⁹ Figura adaptada de esquema apresentado pela Professora Selma Leitão, em situação didático-pedagógica.

palavra atua com expressão valorativa individual, de uma pessoa dotada de autoridade de mãe, amigo, professor, cientista, porque sua expressividade não pertence à palavra em si, mas surge no realizado através do enunciado individual com a realidade concreta e a situação real de condições.

A palavra só se torna própria quando colocada intenções próprias nela. As palavras alheias estão na fronteira, sem “dono”, pois o próprio ato de aprendizagem é apropriação da palavra alheia, pondo-se o acento pessoal ou tom próprio. Pode-se dizer que a formação de conceitos seja a soma da apropriação mais refração. Como exemplo, a expressão “ouvi dizer” é um marcador de fonte de conhecimento, oriunda da apropriação da palavra alheia, marcadora de plurivocidade. Esse tipo de marcador remete e situam vozes discursivas – plurivocais. Na ordem do diálogo, metade do que as pessoas falam ou dizem é de outros, apropriada e refratada a partir da fronteira do que é alheio porque, na origem, a palavra alheia foi do outro. Assim, a constituição da consciência pessoal se dá via consciência social por meio do discurso que é semiótico-ideológico.

O sujeito discursivo é um signo de “locus de sentido”, uma vez que, tudo que lhe é atravessado por discurso de outrem ou discurso interno, é refratado. Segundo Medviédev (1928/2012), um dos membros do Chamado Círculo de Bakhtin, as pessoas pensam e compreendem mediante conjuntos que formam os enunciados, os quais são gêneros. Acrescenta que, possivelmente, a consciência humana é possuidora de uma série de gêneros interiores, servindo para ver e compreender o mundo. Os gêneros enriquecem o discurso interior com “novos procedimentos de tomar consciência e compreender a realidade.” (p. 198). Além disso, a realidade do gênero é considerada como a realidade social “no processo da comunicação social” (p. 200). Sendo o gênero um conjunto de formas de orientação coletiva no mundo, orientação que possibilita a compreensão de aspectos novos da realidade. Aqui, neste estudo, ressalta-se que o

gênero produzido pelos leitores/produtores é o “gênero diário de leitura.” Como dito por Medviédev (1928/2012), o processo da comunicação social/ideológica é o que desenvolve e origina a compreensão da realidade, pois os gêneros são realidades desse processo, renovados por ações singulares de agentes leitores/produtores.

Nesse pressuposto bakhtiniano, incluindo o Chamado Círculo de Bakhtin, em consonância com Bronckart e Vygotsky, na leitura, o ato interpretativo é uma ação singular numa cadeia de responsividade produtora de sentidos “pessoais” e é inerente à ação humana de atuar nos mundos (objetivo, social e subjetivo), com dimensões axiológicas e de apropriação. Por meio da mediação semiótica-ideológica (significações sociais, culturais e históricas), a linguagem verbal articulada nas atividades languageiras, torna “o homem, homem” em interação com o coletivo. A pessoa humana se depara em constantes tomadas de decisões, escolhas ou posicionamento com o uso da palavra-signo mediante o agir leitor.

Nessa compreensão, o agir leitor é constitutivo da pessoa, já que é receptora e autora, atribuindo sentidos sobre si e sobre o outro. Sendo ela formada de uma mente social-ideológica, permeada de emoções e indexada com a história de vida singular, nesse contexto, a leitura se realiza no ato interpretativo. Os mecanismos de interpretação põem em funcionamento o processo interpretativo na leitura em integração dialética às funções superiores e inferiores (biológico, emocional). Por meio deles, se darão as *ações* simbólicas e concretas das pessoas, emergindo em produção. O privado se torna público através da palavra em consonância à leitura do agente-leitor, envolvendo intencionalidade ou não. A pessoa integrada é leitora (passiva e ativa) e produtora de sua história que afeta o outro e vice-versa.

Questões sobre autoria e alteridade, autor e leitor: o discurso citado

No pensamento bakhtiniano é dito que as categorias axiológicas basilares são o *eu* e o *outro*. O outro é o centro axiológico. Para Bakhtin (1979/2010), o juízo de valor

efetivo ou momento desse juízo é diretriz axiológica da consciência que, por sua vez, não acontece apenas no ato, mas em cada vivenciamento, mesmo nas mais simples sensações. Diz que viver é posicionamento axiológico em todos os momentos, o que significa firmar-se axiologicamente. Groff, Maheirie e Zanella (2010) explicam que a alteridade é a relação em constância com a diferença, partindo do axioma eu-outro/outro-eu. O sujeito só existe por meio de relações sociais, marcadamente por outros.

A leitura, nos pressupostos das relações dialógicas, é alteritária e necessariamente aberta ao outro. Nesse processo de relação entre os agentes (autor/vozes e leitor), são (des)construídos os significados, reconstruindo-os a partir do discurso contextualizado com quem interage e as relações de tensão. Na leitura está caracterizada uma relação de alteridade, pois o leitor-agente se afirma no agir de produção de sentidos como (co)autor, em condição compartilhada mediante signos que medeiam a relação de um eu e de um outro.

A questão da autoria põe em discussão que uma produção é gerada pelos ditos e saberes anteriores, portanto pertencentes a várias vozes. Então, de quem seria a autoria? Mas, a palavra alheia, que está em terreno fronteiro, passa a ser própria a partir da marca de unicidade e refração que o agente se responsabiliza e responde ao dito. Passa-se a palavra a ser refração daquele que produz/lê, assumindo responsabilidade por ela. Segundo Groff, Maheirie e Zanella (2010), o movimento de subjetivação/objetivação se dá pelo refletir e refratar a realidade, em que as pessoas (re)criam e produzem o mundo, ou seja, o homem interioriza significações, como valores, e a ideologia presente nas significações para por um movimento de subjetivação, exteriorizando pelo movimento de objetivação, ou melhor dizendo, torna-se público. O ser humano é ao mesmo tempo subjetividade e objetividade em constante movimento dialético. A relação de alteridade por mediação semiótica constitui o leitor-agente como pessoa integral.

A relação alteritária é um acontecimento no ato de compreender o outro, acontecimento efetivado entre os sujeitos na busca do encontro com o outro. Pereira, Salgado e Souza (2009) ressaltam que a alteridade não está limitada à consciência da existência do outro, nem ao diferente, mas comportando estranhamento e pertencimento. O outro tanto é lugar de busca de sentido e condição de existência quanto lugar de incompletude e da provisoriedade. De acordo com Bakhtin/Volochínov (1929/2010) há diferentes níveis de alteridade que são demonstrados no discurso citado. Entende-se que citar significa alternar o discurso. A alternância do discurso é, para o sujeito empírico, um organizador com funcionamento de alternância de turno. O construto do discurso citado é, então, a alternância do discurso, ordenando entrada e saída de vozes. A entrada de outra voz está no acabamento dado no momento que o enunciador deixa em evidência que o discurso está aberto para a entrada do outro, ou seja, o que havia para ser dito já foi “acabado” para o prosseguimento do diálogo, o dixi.

O discurso citado é regulado por duas orientações que são o estilo linear e o estilo pictórico. As variantes de orientações podem ser divididas em discurso direto, discurso indireto e discurso indireto livre. Aqui será tratado apenas o discurso indireto, pois a compreensão deste é suficiente para o presente estudo. Nessa orientação discursiva há dois focos que estão no tema e na apreciação. O mais focalizado no tema chama-se de analisador de conteúdo porque a preocupação do produtor/leitor está em preservar a citação original sem distorcê-la ou acrescentar qualquer palavra. O analisador de expressão tem o foco mais voltado para a apreciação, pois o produtor/leitor (ex)põe seu posicionamento axiológico, ampliando sua refração para um recorte de seu posicionamento. Esses são os dois estilos orientadores. No linear há o esforço da responsabilidade enunciativa em manter a integridade da voz para a qual se dialoga, entendido como um esforço de neutralidade, sem apreciação. A citação, então,

na linearidade, é um esforço do produtor/leitor. No estilo pictórico, pode-se dizer que há certa coloração, pois a citação é feita com entoações ou posicionamento axiológico.

Nesse estilo, o processo é mais sutil porque o autor tende a diluir o discurso do outro como sendo seu discurso, porém com a preocupação em manter a marca de quem cita, acentuadamente apreciativo. O estilo aí é o tom do dito: a aprovação, a reprovação etc.

A questão do ser autor é tratada com a diferenciação entre autor pessoa e autor criador. O autor pessoa é entendido como o escritor ou o artista em si. Já o autor criador é o que dá forma ao conteúdo com uma posição estética e formal, cuja característica básica está em materializar relações axiológicas do herói (personagem) com seu mundo, podendo-se ser também entendido como a voz social que torna em unidade o todo “artístico”. O posicionamento axiológico, segundo Faraco (2009), significa o olhar do herói para o mundo com “simpatia ou antipatia, distância ou proximidade, reverência ou crítica, gravidade ou deboche, aplauso ou sarcasmo, alegria ou amargura, generosidade ou crueldade, júbilo ou melancolia” (p. 89), cuja efetivação axiológica é de coordenadas múltiplas e heterogêneas. Segundo a explicação de Faraco (2009), a posição valorativa dá ao autor criador o poder de constituição do todo, pois, mediante esse poder, o herói e seu mundo são criados, dando-lhes acabamento estético. O autor criador, então, pode ser caracterizado essencialmente como posição axiológica.

Transpondo esses conceitos de autor pessoa e autor criador para o contexto de leitura e produção de diários, o leitor-agente tanto interage com esses autores como também se torna autor pessoa e autor criador na produção dos diários, quando assumindo posicionamento axiológico, quando assumindo autoria. As forças movedoras das práticas culturais são as posições socioavaliativas nas inter-relações responsivas, sendo elas dinâmicas e múltiplas. Faraco (2009) destaca que todo texto, qualquer que seja, tem como elemento estruturante e de ponto de partida um posicionamento axiológico, que quer dizer: posição autoral. O autor criador é posicionamento de

refração porque a posição axiológica tem o recorte pelo viés de valoração do autor pessoa e, portanto, são recortados e reordenados todos os eventos a partir desse posicionamento axiológico.

Concepção de Subjetividade, Significado e Sentido para Vygotsky

Na visão vigotskiana, a formação e constituição histórica da subjetividade ocorrem na *relação* com a realidade objetiva por mediação semiótica. Em analogia com o instrumento que o homem usa para transformar a natureza, a linguagem é o instrumento simbólico que transforma e constitui o mundo subjetivo e o mundo objetivo em movimento dialético. Furtado (2011) salienta que a aquisição da linguagem é o processo de apropriação das operações de palavras, cujas significações são fixadas historicamente. O mundo objetivo ou realidade é preexistente e passa a fazer parte da subjetividade, tornando-se realidade subjetiva. Nessa passagem do objetivo-subjetivo, a realidade é transformada. Então, a dicotomia objetividade-subjetividade é negada porque “um é através do outro sem, no entanto, se diluírem nem perderem sua identidade [...] passam a ser vistas numa relação de mediação.” (Aguiar, 2011, p. 98).

São os signos, os instrumentos simbolicamente utilizados como mediadores, sendo estes signos para o campo subjetivo, orientando internamente, enquanto que os instrumentos utilizados para a atividade com a natureza estão para o campo da objetividade e são orientados externamente pela atividade. Segundo Aguiar e Ozella (2006), os instrumentos psicológicos – os signos, constitutivos do pensamento, vão para além da comunicação, sendo também mediadores de atividade interna. Os signos representam o objeto na consciência, de maneira a afirmar que o processo de revolução do signo, se dá pelo movimento de internalização, pressupondo uma mudança de reestruturação radical da atividade psíquica.

Para Aguiar (2011), o signo/palavra tem o papel ‘regulador’ e potencializador da capacidade do agir humano e o fenômeno linguístico da significação, o feixe de

sentidos, é (re)organizado por estratégias de gestão social por meio da linguagem. No movimento dialético dos mundos subjetivo e objetivo, o significado social, cultural e histórico constitui o sujeito pela interação com o outro que é mediador desse significado concretizado, semiotizado. Assim, na interação, semioticamente estabelecida, o homem se constitui. Na ontogênese, a pessoa é afetada pelo outro, passando a afetar este outro, chegando a afetar-se a si mesma. Na construção da história individual, a pessoa se constitui também pelo que vivencia, experiencia e age. De acordo com Gonçalves (2011), o sujeito histórico, compreendido na base do materialismo histórico e dialético, desenvolve a subjetividade na constituição histórica (coletiva e individual) através da relação com o mundo objetivo/subjetivo. A referência do desenvolvimento é a objetividade e a subjetividade, constituindo-se em uma unidade de movimento de contrários. (Gonçalves, 2011). A partir desse referencial, afirma-se que o sujeito tem sua essencialidade processual e histórica.

Para Vygotsky (1934/2001), as funções psicológicas superiores são de origem sociocultural e também emergem dos processos psicológicos elementares de origem biológica com estruturas orgânicas. Compreende que a complexa estrutura humana deriva do processo de desenvolvimento enraizado nas relações entre história individual e história social. As funções superiores são os mecanismos intencionais, *ações* conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao sujeito a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente. É através da mediação simbólica que se desenvolvem o processo das funções psicológicas superiores, distinguidos nos dois elementos básicos de mediação: o *instrumento* com função de regular as ações sobre os objetos e o *signo* com função de regular as ações sobre o psiquismo das pessoas. Esse desenvolvimento, destacado por Furtado (2011), se dá em forma de espiral.

A subjetividade é constituída pela intersubjetividade, que ocorre pelo significado que é social e objetivo. O sujeito/pessoa se apropria do significado a partir de sua atividade, assim, explicando uma subjetividade própria de cada sujeito. (Gonçalves, 2011). A subjetividade singular é, então, expressa na atribuição de sentidos pessoais e esta atribuição contém a síntese do que sejam objetivo e subjetivo, condensando em sentidos. Pois, os sentidos são o “que torna em unidade a atividade do sujeito sobre o objeto, o significado social produzido intersubjetivamente e que representa a atividade sobre o objeto e a subjetividade na sua dimensão emocional (subjetiva) e ativa (objetiva).” (Gonçalves, 2011, p. 72).

Discutir significado e sentido, para Aguiar e Ozella (2006), remete à necessidade de compreendê-los como unidades de contrários, do simbólico e do emocional, pois o pensamento realiza-se na palavra, porém podendo fracassar como palavra, sendo sempre emocionado. As zonas do sentido são as mais profundas e instáveis. O sentido não fica submetido a uma lógica racional, subvertendo o significado. Ele é referido como necessidade que move o sujeito/pessoa, constituindo-o (a) e produzindo formas de inserir este sujeito/pessoa na atividade, portanto é uma ação, no sentido Bronckartiano, que alimenta a atividade. O sentido, pois, é compreendido por Aguiar e Ozella (2006) como um ato humano com mediação social. Esses autores explicam que a categoria sentido salienta a construção histórica singular. Já o significado abrange dois campos, o semântico e o psicológico, que correspondem às relações que as palavras podem conter e a generalização – um conceito.

Para Vygotsky (1934/2009), a palavra é a unidade de análise porque ela contém, de forma mais simples, a unidade pensamento e linguagem, indecomponível de ambos os processos, tendo “as propriedades inerentes ao pensamento discursivo enquanto unidade.” (p. 398). Assim:

[...] do ponto de vista psicológico o significado da palavra não é senão uma generalização ou conceito... O *significado da palavra* é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual... É um fenômeno do discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a *unidade* da palavra com o pensamento. [itálicos nossos] (p. 398).

Morato (2000) aponta que a historicidade da linguagem creditada por Vygotsky compartilha com a compreensão de linguagem de Benveniste (1966)¹⁰, pois “muito antes de servir para comunicar, serve para viver, ou seja, para significar.” (Morato, 2000, p. 152). Vygotsky também compartilha com Bakhtin e Humboldt, teóricos da linha enunciativa porque concebem a linguagem como “‘trabalho’, como ‘atividade’, como ‘processo’, como ‘ação’ sobre o pensamento e sobre a cultura.” (p. 151). Na perspectiva enunciativa, não é apenas a língua que intermedeia o pensamento e o mundo, pois outros fatores mobilizam esta relação, como as propriedades biológicas e psíquicas, a qualidade das interações, o valor intersubjetivo da linguagem, as contingências materiais da vida em sociedade, os diferentes universos discursivos ou sistemas de referência antro-po-cultural, ou seja, as referências que orientam as ações da pessoa no mundo, as normas pragmáticas que presidem a utilização da linguagem, o polissêmico da língua e o (inter)discurso.

As linguagens falada e escrita são assumidas por Vygotsky (1934/2001, 1934/2009) como produções distintas. Na escrita, há a ausência de antecipação de uma situação clara para ambos os interlocutores e entonação expressiva, mímica e gesto, cuja compreensão é produzida por meio de palavras e combinações. Para Vygotsky, a linguagem escrita é uma linguagem mais prolixa, exata e desenvolvida, pois é

¹⁰ A teoria de Benveniste é a da Linguística da Enunciação.

transmitida por palavras o que na linguagem falada se transmite por entonação e pela percepção imediata da situação.

Na escrita, há uma complexidade composicional em que a atenção se concentra por introduzir fatos verbais na consciência e são as relações discursivas determinantes e fontes de vivenciamentos manifestados na consciência. É na linguagem escrita que há contribuição para o fluxo do discurso na ordem de atividade complexa porque o discurso escrito é um forte momento de reflexão. Essa atividade discursiva é complexa, pois “muito amiúde falamos primeiro para nós mesmos e depois escrevemos: aqui estamos diante de um rascunho mental. Esse rascunho mental da escrita é a linguagem interior.” (Vygotsky, 1934/2009, p. 457). É da ordem da ação volitiva complexa, ou seja, com reflexão, com luta de motivos, escolha etc. Sendo assim, o discurso escrito, para esse autor, é a forma mais desenvolvida de discurso.

A ação volitiva, já mencionada, sendo ação da linguagem interior, enquadra-se na ordem do mundo psicológico que é desenvolvido nas relações. Este mundo é compreendido como atividade humana em registrar sua experiência e também a sua relação mantida com o ambiente que é sociocultural. (Aguiar, 2011). Estes registros, do que é vivido ou experimentado, não são mecânicos, pois o homem que experiencia e é afetado, vivencia toda a diversidade dessa experiência. Portanto, “as dimensões do psicológico refletirão essa diversidade: serão imagens, palavras, emoções, pensamentos.” (Aguiar, 2011, p. 97).

A constituição do homem não é transposição do social para o individual, mas um processo de configuração, o *movimento de apropriação*. Nesse movimento está envolvida a ação do sujeito que possibilita mudança para o novo pela transformação, entendendo-se o estilo como propiciador da *ação* de indivíduos singulares em (trans)formar o preexistente (atividade coletiva). Portanto, nesse processo, o estabelecimento das relações entre o homem com o outro (pessoas e natureza), os

determinam reciprocamente. Aguiar (2011) esclarece que a consciência do homem - o pensar, o sentir e o agir - é constituída por sua condição humana de um ser ativo, social e histórico e, de acordo com Bock (2011), no materialismo histórico e dialético, a sociedade é concebida:

[...] como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias como representações da realidade material; a realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas ideias; e a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia. (pp. 17-78).

No processo de apropriação do mundo, o homem adquire sua humanidade, na qual é candidato. Assim, desenvolve sua individualidade, singularmente, convertendo o mundo externo em mundo interno. (Bock & Gonçalves, 1996, p. 99, citado por Aguiar, 2011). Essa conversão consiste no processo semiótico de transformar as materialidades em produções simbólicas, como ocorre nas atividades humanas. Então, na medida em que o homem vai se constituindo mediante relações sociais, continuamente, a materialidade vai sendo convertida em produções semióticas e os processos de dimensão social são convertidos em processos individuais. O sentido do termo ‘conversão’, indicado por Pino (2005), refere-se a algo que ocorre no mundo público e passa a ocorrer no mundo privado, ou seja, é um processo de conversão de relações físicas e semióticas. As relações físicas são entre pessoas, as relações semióticas são na pessoa. No plano psicológico, assume-se a expressão conversão em termo de mudança do sentido atribuído às coisas, mudança que é constante, ainda entendendo-se por re-significação. “Na conversão das relações sociais em relações intrapessoais, o elemento que permanece é a *significação* dessas relações, tanto no plano social quanto no pessoal.” (Pino, 2005, p. 112).

O significado é um construto socialmente configurado, por isso convencional e relativamente estável. É um sistema de significação elaborado historicamente, portanto pré-construído no sentido de que o homem ao nascer o encontra pronto. O significado é uma das zonas do sentido ou *uma pedra no edifício do sentido* e “o sentido é a soma dos eventos psicológicos que a palavra evoca na consciência.” (Aguiar, 2011, p. 105). A constituição do sentido se realiza no confronto entre as significações sociais atuantes e experiências/vivências pessoais. O novo que a pessoa pode dispor e/ou interferir no social é da ordem de ação significativa. Os sentidos subjetivos são construídos dialeticamente com o social e a história, estando nesse processo de produção de sentido subjetivo as emoções e os afetos. Logo, um processo unificado é constituído pelo o atuar, juntamente com o pensar, em elo ao sentir e ao perceber. (Aguiar, 2011).

Retomando a constituição do sujeito consciente, cujas funções superiores são constituídas pela (inter)ação e mediação semiótica (história, ideologia, atividade coletiva/social/cultural) e entendendo a “fala interior” ou discurso interior como articulador, mais fortemente realizado na produção de linguagem escrita, qual seria sua inter-relação na produção de leitura, considerando a leitura como agir responsivo passivo (recepção) e ativo (produção de sentido e apropriação)? Sendo esta fala interior de primeira ordem na produção escrita, supõe-se que, no processo de leitura, ela dirija o processo de compreensão e construção de sentido, uma vez que o discurso interior constitui-se semiótico-ideologicamente.

O agir passivo de leitura (recepção/reflexo) e o agir de refração (produção de sentido/apropriação) estão, ambos, em relação dialética, pois esta relação está para o mundo objetivo e o mundo subjetivo. Nesse sentido, possibilita considerar que a produção de leitura responsiva é dialógica não apenas pelo fato de dialogar com outras vozes discursivas, mas, num sentido restrito, também dar-se ao mesmo tempo na fala interior [dialogicamente], como traço subjetivo da produção de sentido. A ação de

leitura responde também a fala interior, funcionando como leitura ação do discurso interno que também é resposta ao discurso das vozes sócio-histórica e cultural, culminando-se em produção de sentido e apropriação.

CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia de pesquisa adotada seguiu a perspectiva qualitativa/ideográfica, de abordagem indutiva, método estudo de caso. De acordo com Gressler (2004), a pesquisa qualitativa visa compreender uma realidade específica, ou seja, *ideográfica*, em que os significados são relacionados a determinado contexto, não desobrigada à contribuição do conhecimento. Neste tipo de pesquisa, o ambiente natural é fonte direta dos dados e a intervenção do pesquisador é reduzida ao mínimo. Possuidora de métodos “múltiplos, interativos e humanísticos” (Gressler, 2004, p. 88), tem por delineamento um projeto que é participativo, cívico e de colaboração, sendo fundamentalmente interpretativa e com planejamento flexível.

Os objetivos desta pesquisa foram focados no processo interpretativo da leitura e no agir de produção de sentido, não no produto. Mesmo que o corpus para análise tenham sido os diários [virtuais] de leitura (texto empírico), já produzidos, acabados e disponíveis, foram registros de um ou vários eventos de ordem interpretativa daquele agente que produziu sentidos pela leitura e pela construção desses diários, em processo gradual. Assim, os diários foram construídos em ambiente natural (blog), sem a intervenção do pesquisador que buscou compreender os mecanismos de interpretação textual-discursiva, de um graduando em curso de Pedagogia. Essa pesquisa adotou a concepção sobre o fenômeno psicológico de base no materialismo dialético sócio, histórico e discursivo.

Segundo explicação de Sandia Rondel (1999/2003), a concepção de ideográfico deriva-se da concepção de ideofenômeno, tendo relação com um caráter de unicidade, do individual, de não comparação com fenômenos similares. Isso significa dizer que cada “fenômeno” tem diferenças individuais importantes e, portanto, não comparáveis. Em articulação à proposta de Bakhtin, o enunciado é um evento irrepetível, e nele estão a refração, a responsividade, a responsabilidade e o posicionamento de cada pessoa que

é única. Trata-se, então, de um holístico emanado de uma pessoa integral. Dialogando com Bronckart, o conceito de ação como singularidade também é unicidade, evento, que se estendendo para o diálogo com Vygotsky, a relação significado e sentido tem o caráter social transformado em mundo subjetivo, cuja transformação foi compreendida, aqui, como uma ação, um evento. Então, por ser um estudo focado na leitura e produção de sentidos, na ação de responsividade e agir de linguagem, o próprio agente/pessoa é esse evento irrepetível, portanto, constituidores do fenômeno ideográfico. Diante desses diálogos, a abordagem qualitativa/ideográfica foi mais adequada aos propósitos dessa investigação.

A utilização do estudo de caso constitui em um estudo aprofundado, que Gil (2010) descreve como um estudo exaustivo sobre um ou alguns objetos em que possibilita ampliar e detalhar o conhecimento sobre aquele(s) objeto(s). Deve-se salientar que na visão humanística, esses “objetos” são pessoas em sua integridade, não coisas. Para esse estudo, um caso foi selecionado para proporcionar uma análise expandida e aprofundada com categorias de análises oriundas das propostas teóricas de Bronckart, Bakhtin e Vygotsky.

Malheiros (2011) acrescenta que o estudo de caso é uma pesquisa que tem por foco uma situação específica para compreender a causa e o efeito de uma determinada situação, sendo um tipo de experimento que virá a ser base para futuras generalizações. A abordagem na linha do tempo do estudo de caso poderá ser um delineamento longitudinal, cujo tempo de coleta é definido pelo pesquisador e/ou latitudinal, em que a coleta de dados acontece em momento específico. Nestes termos de linha temporal, o processo de construção dos dados enquadrou-se em longitudinal período datado de 25 de agosto a 21 de novembro de 2010, porém a coleta foi latitudinal, uma vez que os dados estavam em um banco, o próprio blog, como evidências documentais para o estudo em questão. O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética, mas foi

analisado como um estudo documental e não com seres humanos, constando a aprovação para a realização da pesquisa no parecer nº 296.765.

O instrumento de coleta e análise foi o próprio diário virtual de leitura (DVL), compreendendo-o como documento, pois é um gênero de texto que medeia reflexões e percursos interpretativos do leitor e produtor de texto escrito. Produzido em ambiente virtual “blog,” em situação de produção de leitura acadêmica, teve como objetivo ser um instrumento pedagógico para avaliar o processo da aprendizagem dos alunos. A produção dos diários foi uma proposta da professora responsável pela disciplina **Aspectos Sócio-Afetivos do Desenvolvimento**, oferecida à turma do 1º período do curso de Pedagogia, do turno da noite, no segundo semestre de 2010. A turma era composta por 52 alunos, dos quais 47 frequentavam regularmente.

A Teoria de Freud foi o eixo de leitura, cuja atividade realizada foi dividida em grupos de 5 (cinco), culminando na proposta da atividade de elaboração de um blog chamado de Diário de Leitura. Nele seriam postadas impressões, interpretações e considerações sobre a leitura de um pequeno livro, abordando os conceitos da Teoria Psicanalítica de Freud, em que cada grupo ficaria responsável pela discussão de um dos conceitos oriundo dos textos básicos, Complexo de Édipo, Libido, Associação Livre, Histeria, Superego, Inconsciente, Sublimação, Afetos e Emoções.

Os blogs, criados pelos grupos para a realização do diário de leituras, possibilitaram a cada integrante seu próprio diário ao passo que iam refletindo a leitura daquele texto. O blog construído para as elaborações dos diários, aqui selecionado, foi o intitulado de “Afetos e emoções” (Anexo A), dando referência ao livro solicitado para leitura, o texto-apoio (Anexo B), encontrando-se ainda disponível na internet (on-line), mas inativo. O critério de seleção desse blog foi a frequência e o comprometimento dos membros em construir seus diários, totalizando em seis diaristas, dentre os quais um foi selecionado.

Como critério de seleção desse caso, foi considerado aquele que pela composição de dois diários, desencadeou um maior número de comentários de colegas do mesmo blog, de outro blog e de visitante (aluno de período mais avançando), sendo seis comentários no primeiro diário e quatro comentários no segundo diário. Os diários foram intitulados de (1) “O que sentiram ao ler o livro?” e (2) “O que pensaram?”, cujos títulos foram questionamentos precursores da professora/mediadora, postados no blog, para todos os alunos. A seleção dos comentários, compreendidos neste estudo como um processo colaborativo de trocas e complementos interpretativos, seguiu dois critérios:

- 1) legitimidade ao que é comentado ou discutido (o assunto/tema do diário e do livro, dúvidas, considerações, não extrapolando conteúdos de outra ordem que não do contexto do diário);
- 2) efeito dos comentários sobre o agir do leitor/produtor dos DVLs (contrarréplica, (re) posicionamento e/ou novo percurso interpretativo).

Através desses critérios de seleção para esta pesquisa, objetivou-se acompanhar o processo de interpretação desse agente sobre a leitura do livro/produção dos diários e a leitura dos comentários/contrarréplicas.

O procedimento de coleta se deu inicialmente por (i) uma prévia leitura e extração das postagens configuradas em diários e (ii) leitura e extração dos comentários direcionados às postagens desse caso, que indicaram alguma influência sobre o agir de produção de sentidos. Justificando-se a utilização dos diários já realizados (prontos), a dificuldade em acompanhar o fenômeno proposto nesta investigação, em outros espaços virtuais, foi fator decisório para realizar dessa maneira.

Após esse procedimento de seleção do caso e dos comentários, foi realizada a pré-análise para contextualizar e situar o agir do agente através do panorama da situação da ação de linguagem que originou cada diário (1 e 2), envolvendo a pessoa, o tempo e o lugar da produção (leitura e escrita [digital]). Realizados o procedimento de

seleção e a pré-análise, a análise dos diários e comentários foi iniciada, compondo três modalidades que seguiram a ordem:

- 1) análise descendente dos folhados textuais proposta por Bronckart (2006b).
Primeira etapa analítica aplicada nos diários;
- 2) análise dialógica pelo movimento de antecipação e apropriação (adoção) do discurso de outrem através da teoria do dialogismo de Bakhtin. Segunda etapa aplicada nos diários e nos comentários, ampliando a proposta descendente de Bronckart;
- 3) análise da articulação entre as categorias significado-sentido proposta por Vygotsky, compondo a terceira etapa analítica aplicada nos diários, para apreender a constituição dos sentidos pela afetação do leitor, isto através da orientação de Aguiar & Ozella (2006).

A unidade de análise *ação* conservou os movimentos do agir leitor na constituição dialética e dialógica, no atuar linguístico, psicológico e emocionado através de construção sócio-histórica e ideológica, configurando uma dimensão triádica da análise.

Procedimento de Análise

A análise foi composta de quatro momentos denominados de (1) pré-fase, considerado relevante para contextualizar a pessoa leitora, o período da leitura e lugar da leitura para a progressão analítica; (2) análise descendente da arquitetura textual; (3) análise do dialogismo pelo movimento de adoção e/ou antecipação do discurso pelo leitor; (4) análise da relação entre significado e sentido nos diários através de núcleos de significação.

A pré-fase refere-se ao contexto de produção em que o agente representa sua ação de linguagem. É um momento de análise necessário para compreender a situação

concreta da realização da leitura do texto, a ação de linguagem de leitura, no contexto de produção da pessoa, tempo e lugar. Trata-se de uma visão geral do contexto imediato em que houve a produção verbal do texto lido, ou seja, a representação do agente (leitor) sobre o contexto de ação (linguagem), em aspectos físicos, sociais e subjetivos, cuja ação emerge o pensamento consciente. A partir desta pré-fase, foi iniciada a análise descendente do texto diarista que corresponde ao folhado textual do modelo de arquitetura interna dos textos proposto por Bronckart (1999/2003).

A arquitetura textual é uma análise do nível dos pré-construídos que corresponde ao nível psicológico das operações do leitor (diarista). Para essa investigação no texto empírico, foram considerados nos diários virtuais de leitura três operações na ordem a seguir: (i) *mundos virtuais ou discursivos* através dos tipos de discursos; (ii) *textualização* através dos organizadores textuais com função de organizadores interpretativos; (iii) *coerência pragmática* através dos modalizadores e gestão de vozes. Nas operações dos mundos discursivos e de textualização, as decisões tomadas pelo leitor nesses diários virtuais de leitura estabelecem a coerência textual, como também escolhas sobre o(s) tipo(s) de discurso, derivadas do processo interpretativo. Nas operações pragmáticas, a coerência interativa do texto é estabelecida pelos mecanismos enunciativos: modalizadores e gestão das vozes. Para o propósito deste presente estudo, a proposta de análise do ISD (folhados textuais e operações dos mundos discursivos do agente) foi adaptada para as operações do agir leitor do diarista em que tomou decisões e/ou escolhas na construção de seus diários. Através dessa adaptação do modelo analítico, buscou-se compreender os processos interpretativos pelo mecanismo receptivo mobilizador da produção de sentido.

A análise do dialogismo nos diários (antecipação, apropriação do discurso do outro), complementou o nível da coerência pragmática, de dimensão extralinguística. Esta análise refere-se ao posicionamento responsivo do leitor ao escrever (digitar) seu

diário, e torná-lo público ao postá-lo no blog. Neste trajeto, a interpretação do diarista de leitura relaciona, pela sua refração valorativo-axiológica de caráter ideológico, os enunciados e as vozes: antecipa a resposta ao que não foi dito pelo seu interlocutor e se apropria do discurso alheio como sendo seu. Pela adoção discursiva, o leitor adapta aqueles discursos pela produção de sentido.

O aspecto afetivo-emocional do leitor foi considerado na análise da relação entre significado e sentido com base na proposta Vygotskyana da relação pensamento e linguagem. Esse nível de análise preocupou-se com o processo do movimento de apropriação do leitor advindo do social para o individual, configurado pela leitura, sendo orientado pela proposta de Aguiar e Ozella (2006) do modelo de análise dos núcleos de significação. Esse modelo também foi adaptado pela emergência investigativa, identificando os núcleos relevantes no foco interpretativo do diarista da leitura. Consideram-se, portanto, as categorias de relação significado e sentido, em que:

- a) A categoria sentido é uma produção de construção histórica e singular que considera eventos psicológicos que o texto lido evoca na consciência, envolvendo afeto, sentimento, experiência que subverte o significado. É uma categoria da emoção do leitor;
- b) A categoria significado é uma construção social fixada, classificada de pré-construído neste estudo. É uma categoria semântica (relações que as palavras podem ter) e psicológica (generalização ou conceito).

Cada produção textual foi considerada como um diário virtual de leitura, caracterizado de DVL, enumerados na ordem crescente – 1 e 2. O agente da leitura selecionado recebeu o pseudônimo de Lean como meio de preservar sua identidade, já exposta no blog, ao menos, no andamento deste estudo.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISES DO CASO LEITOR DE LEAN

Pré-análise do Contexto Sócio-interacional de Produção - Parâmetros Físicos e Sociosubjetivos do Diário Virtual de Leitura.1 (DVL1)



Figura 3. Diário virtual de leitura 1, disponível em afetoemoco.es.blogspot.com.br

- a) **Leitor-agente/produtor do diário/autor:** Lean
- b) **Título do diário de leitura 1:** O que sentiram ao ler o livro?
- c) **Data da postagem (suposta produção do diário):** 10 de setembro de 2010
- d) **Perfil da pessoa que escreveu o texto:** aluno universitário, primeiro ano de pedagogia, supostamente, tendo um primeiro contato com o livro em questão e reflexão sobre os conceitos afeto, sentimento e emoção, mediante atividade de origem formal/acadêmica.
- e) **Perfil do(s) Destinatário(s) do produtor do diário de leitura:** os leitores-interlocutores desse diário de leitura são os *colegas* de sala, *outros* universitários em períodos mais avançados e a *professora*. Os colegas-interlocutores estão divididos em 3 grupos: leitores do mesmo livro (Afeto e emoções), também

produtores de diários no mesmo blog; leitores de outros livros (outros conceitos da psicanálise), produtores de diários em outros blogs e “não leitores de ambos os grupos”, não produtores de diários (alunos de períodos adiantados). A professora é a destinatária-mediadora, pois lança no(s) blog(s) questionamentos precursores para as postagens dos diários de leitura, como, por exemplo, “o que sentiram ao ler o livro?”

f) Perfil da instituição que o diarista de leitura virtual estava filiado:

instituição de ordem formal e governamental, educativa-profissionalizante em nível de graduação. A realização dos diários foi constituída em espaço descentralizado mediante recurso tecnológico, internet, blog, cuja responsabilidade de criação e manutenção desse espaço virtual foi do grupo de diaristas de leituras. Dessa forma, construindo um canal de produção acadêmica entre o formal, contato com o representante institucional (a professora), e o informal, contato com os colegas, fora do espaço físico da universidade, possibilitando até um terceiro na interação de contexto informal (possível familiar ou amigo).

g) Objetivo do diário de leitura: refletir sobre o tema/conceitos tratado(s) no livro à medida que lê e escreve, ao passo que a plataforma blog possibilita a discussão com o(s) destinatário-interlocutor(es) “virtual(is)”, ou seja, ausente do contexto imediato, em tempo assíncrono.

h) O local social de onde fala/escreve o enunciator (leitor): mesmo estando em um ambiente físico (o blog) aquém da instituição em si, a produção dos diários de leitura foi uma proposta originária de uma atividade acadêmica que acometeu responsabilidades a esse leitor quanto à realização dessa atividade. O leitor escreve, pois, de um local social acadêmico no papel de aluno em que o interlocutor reforça a permanência desse leitor nesse local social.

- i) Efeitos pretendidos pelo leitor/autor do diário sobre o(s) destinatário(s) interlocutor(es):** construir uma imagem de concordância e utilidade sobre a psicanálise, buscando convencer seu destinatário que a leitura do livro irá proporcionar “prazer”, fácil compreensão, aprendizagem, reconhecimento e solução de problemas de ordem psicológica (mental-emocional).
- j) Efeitos do livro para o leitor-agente:** convencimento, mudança de compreensão sobre o tema, prazer na leitura, identificação dos conceitos com seu meio de convivência.
- k) Efeitos dos interlocutores para esse leitor-agente (diarista):** aceitação, confirmação e reforço sobre a) a imagem construída pelo próprio diarista sobre os conceitos da psicanálise freudiana discutidos (afetos, sentimentos, emoções) consonante com seu círculo de convivência cotidiana, b) o significado dos termos em si, c) estímulo à continuidade da leitura da teoria de Freud.

Análise dos Tipos de Discurso, Mundos Discursivos do DVL1

Esta fase de análise procura identificar e compreender a posição do leitor-agente quando produz seus DVLs, as decisões tomadas nessa produção quanto à constituição do mundo discursivo e a ativação de tipos de raciocínios predominantes como mecanismos organizadores na produção de sentidos.

Analisar os tipos de discurso implica adentrar à operatividade do pensamento humano, pois os tipos de discurso são mediadores fundamentais para o desenvolvimento, na medida em que, como mediadores, transmitem as grandes formas daquela operatividade do pensamento. Quando o agente (re)produz um tipo de discurso, procede um planejamento “interno” dos segmentos em que são ativados raciocínios. (Bronckart, 1999/2003). O agente diarista de leitura, na sua integralidade, desloca-se em ações de produtor e leitor, dispondo de versões particulares de conjuntos de

representações sociais, em uma determinada situação de produção/recepção, pelos fios condutores interpretativos.

De acordo com Coutinho (2012), os tipos de discurso se configuram como envelopes de unidades linguísticas e estão na dimensão gnosiológica de raciocínios, classificados em modalidades. O raciocínio prático está no tipo de discurso interativo, o raciocínio de ordem lógica ou semi-lógica está no discurso teórico e o raciocínio de ordem cronológica encontra-se nos discursos relato interativo e narração. Há a combinação do raciocínio de ação do agente (leitor) com o que está pensando no momento da produção. Analisando o DVL1, foram encontrados os seguintes parâmetros de situação comunicativa de ação de linguagem (discursiva) traduzidos no Quadro abaixo:

Constituição do mundo discursivo através do diário de leitura		Grau de implicação da situação material de produção [de sentido]		Tipo de discurso		Raciocínio ativado	
Conjunto, ordem do EXPOR	X	Implicado	X	Interativo	X	Prático	X
		Autônomo		Teórico		Lógico ou semi-lógico	
Disjunto, ordem do NARRAR		Implicado		Relato interativo		Cronológico	
		Autônomo		Narração			

Quadro 1. Parâmetros de situação de ação leitora na produção do DVL1

Para a constituição do tipo discursivo presente no Quadro 2, as unidades linguísticas do DVL1 apresentaram os pronomes de 1ª pessoa do singular e de 1ª pessoa do plural, em grande maioria, indicados pela desinência verbal. Os verbos de primeira pessoa pela desinência foram: aprendi, pude, achamos, gostei, recomendo. Os pronomes de 1ª pessoa do singular apareceram poucas vezes, nas linhas 12, 3 e 11: o pronome do

caso reto “EU” (“*no qual eu pertença*”), os pronomes oblíquos de 1ª pessoa “mim” (“*Pra mim a emoção era algo subjetivo*”) e “me” (“*Alguns casos citados... me fizeram reconhecer*”), denotando implicação do agente no mundo discursivo que ele constrói em relação ao mundo da interação social no movimento interpretativo.

É esclarecido por Machado (1998) que o discurso interativo é marcado por essas coordenadas dêiticas e identificam a conjunção e/ou a implicação existente entre o mundo discursivo construído e o mundo da interação social em curso. Dentre os marcadores também podem estar os pronomes de 2ª pessoa do singular e do plural, dêiticos temporais e espaciais, frase não declarativa. Segundo Bronckart (2012), os segmentos do discurso interativo têm como base o presente do indicativo, assim como o DVL1, portando um valor de simultaneidade, indicador do momento do processamento da operatividade do agente (posicionamento, decisões de mundo discursivo e acionamento do tipo de raciocínio) naquilo que se está aplicado.

Esse valor de simultaneidade coincide com o momento da “fala” do agente, que, no DVL1, coincide com o momento do pronunciamento do leitor (empiricamente ao digitar e/ou postar a produção verbalizada). Analogamente, poderá haver presença do passado e do futuro pelo eixo do presente através do pretérito perfeito do indicativo (a) apontando que os processos aplicados têm valor de anterioridade ao momento que a palavra é tomada e do futuro do pretérito (b) indicando que o processo naquilo que se aplica possui um valor de posterioridade ao momento da tomada da palavra.

Como demonstra o Quadro 3 a seguir, a temporalidade dos verbos mobilizados no momento do pronunciamento do leitor (DVL1) inclui:

Presente (indicativo)	Pretérito (indicativo)	
Tem		“O livro tem ...”
	Aprendi (perfeito)	“ Aprendi a diferença...”
	Era (imperfeito)	“Pra mim a emoção era ...”
	Pude (perfeito)	“mas pude ver...”
Pode		“a emoção pode ser observada...”
Estão		“Sentimento e emoção

		estão...
Demonstra		“O livro demonstra... ”
Está		“a psicanálise está... ”
Achamos		“Doenças que achamos ser do corpo...”
Ajuda		“Tudo isso a psicanálise ajuda... ”
	Fizeram (perfeito)	“me fizeram reconhecer...”
Pertença		“eu pertença... ”
Existem		“ existem pessoas com situações idênticas.”
	Gostei	“ gostei bastante...”
Recomendo		“ recomendo aos outros grupos da sala.”

Quadro 2. Quadro dos tempos verbais presentes no DVL1

O uso do presente simples do indicativo tem predomínio na produção desse diário, havendo o uso do pretérito (im)perfeito do indicativo, porém sem a presença temporal do futuro linguisticamente marcado. Esses verbos apresentados, com função de dêitico temporal, localizam fatos no tempo pela referência do “agora”, traduzidos pelas formas flexionais do presente predominante e do pretérito.

Os dêiticos espaciais têm como ponto de referência o lugar em que decorre a ação leitora, evidenciando a relação de proximidade ao lugar ocupado pelo leitor através de advérbios ou locuções adverbiais de lugar, pronomes demonstrativos e verbos que indiquem movimento. Nesse diário, encontra-se a locução adverbial “*no dia-a-dia*”, “*através do corpo*”, “*na mente*”, “*no livro*”, “*no círculo de amizade e familiar*”, “*da sala*”. Também há a presença de pronome demonstrativo de 2ª pessoa, neutro, “isso” (“*Tudo **isso** a psicanálise ajuda a resolver*”), referindo-se ao que já foi dito anteriormente. O leitor constitui o plano espacial de organização do seu proceder interpretativo.

Ao produzir o DVL1, a posição do leitor (Lean) provém de um planejamento interno que aciona o raciocínio prático do discurso interativo traduzido pela unidade linguística selecionada para seu diário. Nessa instância de leitura, as decisões de Lean constituíram o mundo discursivo da ordem do expor, conjunto à situação material de

produção de sentido, em grau implicado. Por essas coordenadas, o leitor desenvolve, no deslocamento de leitura e DVL1, um percurso interpretativo de raciocínio prático com o eixo de temporalidade do “agora” (tempo presente do indicativo). Na posição que ocupa de receptor (leitor) deslocado em produtor diarista, no DVL1 interage, sincronicamente com seu interlocutor “ausente” fisicamente, mas virtualmente presente, configurando uma conversa que implica sua fala em um diálogo imediato. O desenvolvimento do discurso interativo, portanto, se dá em torno do presente, incluindo o passado, sem considerar um futuro.

Estabelecimento da Textualização no DVL1

Para o estabelecimento da textualização, a escolha do agente é orientada por operações que mobilizam procedimentos textuais mediante conexão, coesão verbal e coesão nominal. A conexão é realizada por organizadores textuais que permitem a marcação da progressão temática, a coerência textual. Enquanto que a coesão verbal e coesão nominal garantem a coesão textual. A coesão verbal assegura a organização tanto hierárquica quanto temporal das ações, acontecimentos ou estados, denominados de processos. Já a coesão nominal tem duas funções, sendo elas: de introdução de novos temas e personagens, e retomadas ou substituição no desenvolver do texto. A análise do mecanismo de textualização inicia-se, portanto, pela conexão, seguindo-se para coesão verbal e nominal.

Análise da conexão

As conjunções coordenativas e subordinativas articulam as ideias no texto ou, como considerado nessa pesquisa, as transições interpretativas do agente. No DVL1, Lean utiliza a conjunção “e” que denota adição, nas linhas 1 e 13, juntamente com “mas” (linha 3) de relação adversativa que compõem os tipos coordenativos. No início do texto, é enunciado por Lean o seu sentimento de leitura para com o livro apoio como

sendo “*gostosa e de fácil assimilação*” (linha 1), interligando a sensação de satisfação e a falta de dificuldade interpretativa. Há o somatório de prazer e menor esforço cognitivo quanto à compreensão.

Em seguida, Lean direciona através da conjunção “**mas**” a adversidade do entendimento dos conceitos afeto, sentimento e emoção entre o anterior e o posterior à leitura do livro. Após a leitura, é gerada a nova compreensão sobre os conceitos: - “*Pra mim a emoção era algo subjetivo, **mas** pude ver que a emoção pode ser observada através do corpo.*” No desfecho, a conjunção de adição “**e**” reforça sua apreciação sobre o livro, acrescentando seu aconselhamento para seus pares lê-lo também – “*Gostei bastante do livro **e** recomendo aos outros grupos da sala*”.

A mobilização de orações subordinadas está marcada por conjunções subordinativas dos tipos: integrante (*que*, linhas 3, 6 e 11), conformativa (*como*, linha 11), comparativa (*mais... do que*, linha 7). As conjunções subordinativas ligam orações com dependência sintática em que uma oração só tem sentido se completada por outra oração mediante conjunções, no nível linguístico. As passagens marcadas por conjunções subordinativas são:

- a) “[...] pude ver que a emoção pode ser [...]”
→ conjunção subordinativa integrante.
- b) “O livro demonstra que a psicanálise está muito mais presente no nosso dia-a-dia do que pensamos.”
→ conjunções subordinativas integrante e comparativa.
- c) “[...] alguns casos citados como exemplo no livro me fizeram reconhecer que no círculo de amizade [...]” → conjunções subordinativas conformativa e integrante
→ conjunção subordinativa conformativa.

Nas passagens apresentadas anteriormente, na letra a, Lean ao utilizar a conjunção integrante QUE completa o que ele pôde ver sobre a emoção. O mesmo

ocorre no exemplo seguinte, com a mesma conjunção completando o que o livro demonstra, utilizando-se da conjunção comparativa de superioridade que amplia o conhecimento dos estudos psicanalíticos sobre o conhecimento ou pensamento subjetivo de quem não tem acesso a eles. Novamente, a conjunção “*que*” é utilizada como recurso de ligar os casos idênticos do seu meio social (familiar e de amizade) reconhecidos com os casos citados no livro. A conjunção conformativa “*como*” assegura que o reconhecimento dos casos próximos a ele está de acordo, ou em consonância, com o modo descrito pelo livro através de exemplificações. Estabelece assim a progressão temática no encadeamento interpretativo.

Análise da coesão verbal

Através dos tempos e modos verbais, os processos (estados, acontecimentos ou ações) são hierarquizados assegurando a organização temporal. Este estudo insere essa organização do tempo como marcador dos processos de compreensão do antes e do pós-leitura como percurso de tempo interpretativo, ou seja, mudança ou permanência de compreensão. Os verbos como elementos coesivos têm a função de conectores entre palavras ou partes do texto.

No primeiro parágrafo, os verbos no pretérito e presente indicam momentos da compreensão de Lean sobre os conceitos discutidos no livro em que há uma marcação temporal do processo de transição da compreensão relacionado ao plano do conteúdo. O parágrafo é iniciado com (a) uma breve resposta ao título do DVL1 sobre os sentimentos que a leitura proporcionou, ampliando-se para (b) uma nova assimilação dos conceitos tratados no livro. Através do tempo e modo verbal está marcado o entendimento do leitor sobre a diferença entre esses conceitos no pretérito perfeito do indicativo, com a conclusão de serem inter-relacionados no presente do indicativo, significando (c) o novo entendimento que possui “agora”.

- a) “O livro tem uma leitura gostosa e de fácil assimilação.”

b) “Aprendi a diferença entre afeto, sentimento e emoção. Pra mim a emoção era algo subjetivo, mas pude ver que a emoção pode ser observada através do corpo.”

c) “Sentimento e emoção estão intimamente ligados.”

Anteriormente a leitura, o agente tinha uma compreensão sobre o tema.

Possivelmente antecipou que a leitura seria exaustiva, mas surpreende-se e fica satisfeito com a praticidade que o livro traz através das descrições de diversos casos estudados e relacionados aos conceitos afeto, sentimento e emoção. Esses casos exemplificados no livro transportam esse agente (Lean) para seu próprio lugar social em uma temporalidade presente, com o reconhecimento de tais casos:

d) “Alguns casos citados como exemplo no livro me fizeram reconhecer que no círculo de amizade e familiar no qual eu pertenceo existem pessoas com situações idênticas.”

O segundo parágrafo é construído na linearidade temporal do presente, mas organizado em hierarquia da (e) ação do livro em demonstrar algo, do (f) estado da psicanálise muito próxima do cotidiano das pessoas, (g) da transformação da opinião subjetiva expressa pelos verbos *pensamos* e *achamos* sobre a própria psicanálise, sobre as doenças de ordem física e emocional presentes no cotidiano e a (h) utilidade da psicanálise.

e) “O livro demonstra que (f) a psicanálise está mais presente no nosso dia-a-dia do que (g) pensamos. Doenças que achamos ser do corpo tem sua origem na mente, pessoas com problemas de personalidade, de sentimentos alterados, etc. (h) Tudo isso a psicanálise ajuda a resolver.”

Os coesivos temporais escolhidos por Lean estabelecem uma hierárquica de organização temporal de seu agir interpretativo orientado pela atividade social: o livro apoio (pré-construído científico) e o questionamento da professora que imputa o agir de

Lean para a atividade social no compartilhar o que sentiu derivado da leitura. O movimento interpretativo é estabelecido pela organização decidida pelo agente em relacionar a compreensão dos conceitos (afeto, sentimento e emoção), doenças de transtorno emocional, representação da psicanálise, realidade das pessoas em seu círculo de convivência, em antes e após leitura.

Análise da coesão nominal

O mecanismo anafórico, tratado pelo ISD, é o meio de retomadas e substituição de temas e personagens no desenvolvimento do texto como também de introdução desses mesmos temas e personagens. Para que esse mecanismo seja acionado, o uso de pronomes pessoais, relativos, demonstrativos, possessivos e/ou sintagmas nominais, é realizado.

No DVL1, o tema introduzido são os conceitos oriundos da psicanálise, aprendidos pelo próprio leitor-agente que é o personagem dessa ação. O verbo “**aprender**”, na linha 2, na primeira pessoa do singular, (“**Apren-di** a diferença entre afeto, sentimento e emoção”) indica que ele (o leitor) aprendeu a diferença desses conceitos mediante a leitura do livro. O pronome oblíquo tônico “**mim**” acompanhado da preposição “**para**”, na linha 3, juntamente com o verbo “**poder**”, na mesma linha, na primeira pessoa do singular, sequenciam a ação do leitor mediante o livro, promovendo uma nova compreensão e apropriação dos conceitos. O pronome indefinido “**algo**” (linha 3), qualificando o entendimento sobre o conceito da emoção antes da leitura, funciona como um indicador de como esse conceito estava indefinido e enquadrado na subjetividade (“**algo subjetivo**”), passando a ser apropriado pelo leitor em nova compreensão, linhas 4 e 5 (“*a emoção pode ser observada através do corpo. Sentimento e emoção estão intimamente ligados*”).

No segundo parágrafo, o outro tema introduzido são as doenças presentes no cotidiano, estudadas pela psicanálise e que podem ser tratadas por ela. O pronome possessivo “**sua**”, na linha 3, está para a progressão temática da origem dessas doenças, determinando “*sua origem*” e não de qualquer outra. Na progressão, o parágrafo é concluído com a introdução dos pronomes indefinido e demonstrativo. O pronome “**tudo**”, no final desse 2º parágrafo, tem a função de um substantivo determinado pelo pronome demonstrativo de 2ª pessoa “**isso**”, funcionando como o resumo do que foi compreendido sobre o papel da psicanálise: auxiliar na identificação e resolução dos problemas emocionais.

No parágrafo 3, o pronome indefinido adjetivo “**alguns**”, introduz o encadeamento do tema das doenças com as situações reconhecidas pelo leitor em seu meio, mediante os *casos* que o livro descreveu, determinados por esse pronome. No final do diário, há a retomada do questionamento sobre o sentimento proporcionado pela leitura com o uso do pronome indefinido adjetivo, “**outros**”, em que o leitor recomenda o livro aos demais grupos que não o leram.

Análise da Coerência Pragmática do DVL1

A coerência pragmática é articulada pelos modalizadores e gestão de vozes, promovendo a manutenção interativa do texto, cuja organização envolve os jogos de vozes e julgamentos do leitor-agente diante do conteúdo temático do livro apoio. Três subconjuntos de vozes são identificáveis pelo ISD, chamados de a) voz do autor empírico, b) vozes sociais exteriores ao conteúdo temático do texto e c) vozes de personagens que são diretamente implicadas no percurso temático.

No título do DVL1, “O que sentiram ao ler o texto?”, o questionamento traz um valor institucional que é representado pela professora da disciplina, requerendo uma resposta. Comporta uma exigência de responsabilidade do leitor/aluno em responder a

professora, o que significa ser responsável pela realização da leitura e produção do diário para fins avaliativos. A construção daquela resposta mobiliza a interpretação do leitor-agente em três postulados: 1) a leitura que ele realizou mediante o livro apoio, 2) seu posicionamento de responsabilidade como aluno e 3) a correspondência à expectativa da professora encapsulada no questionamento. Identifica-se, portanto, 2 vozes explícitas e 4 vozes implícitas.

VOZES	
EXPLÍCITAS	IMPLÍCITAS
Professora (autor empírico): “ <i>O que sentiram ao ler o texto</i> ”	Instancia social formal (universidade)
Aluno (autor empírico): “ <i>O livro tem uma leitura gostosa e de fácil assimilação. Aprendi a diferença entre afeto, sentimento e emoção. Pra mim a emoção era algo subjetivo, mas pude ver que a emoção pode ser observada através do corpo. [...] Gostei bastante do livro e recomendo aos outros grupos da sala.</i> ”	Instancia social (colegas de sala, família, amigos): “ <i>Doenças que <u>achamos</u> ser do corpo tem sua origem na mente [...]</i> ”
	Instancia científica (estudos psicanalíticos freudianos): “ <i>O livro demonstra que a psicanálise está muito mais presente no nosso dia-a-dia do que pensamos. Doenças que achamos ser do corpo tem sua origem na mente, pessoas com problemas de personalidade, de sentimentos alterados, etc. Tudo isso a psicanálise ajuda a resolver.</i> ”
	Personagem (O livro): “ <i>O livro tem uma leitura gostosa e de fácil assimilação. [...] O livro demonstra que [...]. Alguns casos citados como exemplo <u>no livro</u> me fizeram reconhecer [...] Gostei bastante <u>do livro.</u>”</i>

Quadro 3. Gerenciamento de vozes no DVL1

A voz da professora procura provocar no aluno respostas quanto à relação do sentimento dele diante da leitura do livro, já introduzindo um dos conceitos abordados: o sentimento. Há o direcionamento intencional da pergunta/título para o aluno que leu e/ou para que venha a realizar a atividade, previamente acordada: leitura e produção do diário. A voz da professora, provavelmente, é regida pela voz implícita da instância formal (universidade) para orientar, estimular, mediar e avaliar a aprendizagem desse aluno.

A voz do aluno constrói uma imagem a partir da expectativa da professora. É uma voz que procura responder o questionamento, compreender o texto do livro apoio, enfim correspondê-la quanto à leitura e a produção do diário. O leitor-agente do DVL1, então, orienta-se pela voz explícita da professora e as vozes implícitas já mencionadas no Quadro 4, entrelaçando todas elas no percurso interpretativo. Posiciona-se inicialmente sobre sua recepção **afetiva** na leitura do livro de prazer e aceitação. Quando afirma que **aprendeu** sobre os conceitos e **pôde ver** os casos citados como doenças, Lean deixa marcas de apropriação relacionadas à compreensão ativa e responsável do seu agir leitor.

Na afirmação: as “doenças que **achamos** ser do corpo”, linhas 7 e 8, há um entrelaçamento de vozes implícitas na voz do autor empírico (Lean) indiciadas pela representação da doença. O verbo *achar*, em terceira pessoa do plural (*achamos*), marca uma unidade plural que indica outras vozes que estão imbricadas no percurso interpretativo de Lean que, mais adiante, leva para o DVL1 o círculo de amizade e familiar que é comparado aos casos citados no texto lido. Ao recomendar para os colegas de sala de aula (os outros grupos) a leitura do livro, Lean traça um percurso interpretativo que pode(rá) envolver as vozes que emergem de seus colegas universitários.

A voz da psicanálise também está imbricada nesse percurso ao afirmar que aquelas doenças não são de fato do corpo, porém da mente. É a voz da psicanálise que direciona o leitor para a construção de um novo percurso interpretativo não explorado antes da leitura. Lean se reposiciona, formando outra representação: as doenças são da mente, ou seja, a doença não é do corpo, é mental. A compreensão migra de posicionamentos pelas representações: as pessoas têm “doenças” no corpo, mas que são mentais (voz da psicanálise). O leitor fundamentado na voz do produtor do livro identifica essas pessoas no cotidiano: as pessoas são ou estão doentes.

O livro como personagem interfere na compreensão de Lean como portador da voz da psicanálise, assumindo a ação em a) demonstrar.

- a) O livro demonstra que a psicanálise está muito mais presente no nosso dia-a-dia do que pensamos. Tudo isso a psicanálise ajuda a resolver. (linhas 5 e 7)

As avaliações ou posicionamento do agir leitor de Lean mobilizam o percurso interpretativo em apreciação e valor de verdade. Através de mecanismos modalizadores, são traduzidas suas avaliações correspondentes aos elementos do conteúdo temático, configurando o DVL1 no subconjunto de modalizadores apreciativos e lógicos. Os modalizadores encontrados implicam passagens entre um julgamento mais subjetivo, quando apresenta os fatos enunciados como bons, positivo ou negativo, e um julgamento sobre valor de verdade da enunciação como certa, correta.

A modalização apreciativa é apresentada no primeiro parágrafo, linha 1, pela criação de uma imagem positiva sobre o livro (o texto-base). A apreciação de Lean quanto à leitura é feita mediante adjetivos que apontam satisfação, utilizando-se do verbo *ter*, como afirmador de posse. Constrói, portanto, um julgamento apreciativo do fato enunciado como bom, em que o livro é avaliado como um portador prazeroso, claro, sem complexidade. Julga, portanto, benéfica a ação de lê-lo. Reafirma na conclusão do diário, linha 14, esse julgamento através do verbo *gostar*, no pretérito perfeito, acrescido do advérbio de intensidade *bastante*, mais o verbo *recomendar* no presente do indicativo. Há a denotação do benefício alcançado por Lean e aprovação do livro como digno de atenção e de boa leitura.

(Linha 1): “O livro **tem** uma leitura **gostosa** e de **fácil** assimilação.”

(Linha 14): “**Gostei bastante** do livro e **recomendo** aos outros grupos da sala.”

A modalização lógica transita na imagem construída pelo leitor de positividade e benefício com relação à leitura. Introduce o julgamento de valor sobre certo e errado sobre os conceitos abordados. Refere-se a dois movimentos epistêmicos de ordem

informal (a compreensão dos conceitos e da psicanálise antes da leitura) e formal (a compreensão dos conceitos e da psicanálise depois da leitura). O benefício, pois, refere-se à nova compreensão sobre o lugar da psicanálise, as definições (corretas) dos conceitos abordados no livro, a origem de (algumas) doenças psicológicas e reconhecimento dessas doenças em seu meio social. Ao tratar da nova concepção, indica o reposicionamento proporcionado pela leitura entre certo e errado, ou seja, o julgamento de valor de verdade pelas modalizações lógicas nas linhas 2, 3, 5, 7, 8 e 12.

(Linha 2): “**Aprendi** a diferença entre afeto, sentimento e emoção.”

(Linha 3): “**Pra mim** a emoção era algo subjetivo, mas **pude ver** que a emoção pode ser observada através do copo.”

(Linha 5): “Sentimento e emoção estão **intimamente** ligados.”

(Linha 7): “O livro demonstra que a psicanálise está **muito mais** presente no nosso dia-a-dia **do que pensamos**.”

(Linha 8): “Doenças que **achamos** ser do corpo tem sua origem na mente [...].”

(Linha 12): “Alguns casos citados como exemplo no livro me fizeram **reconhecer** que no círculo de amizade e familiar no qual eu pertenço existem pessoas com situações idênticas.”

Os modalizadores destacados tratam o valor conceitual em verdadeiro e falso. Quando o leitor afirma que “achamos”, linha 8, há o julgamento que na verdade as doenças não são do corpo e que a ideia que repousava a sua compreensão era falsa. Reposiciona-se, passando a compreender que as doenças são da mente apoiado no respaldo dos estudos psicanalíticos e exemplos retratados no livro lido. As esferas epistêmicas formais e informais se encontram na ação leitora de Lean em contrários, dialeticamente. Os modalizadores, aprender (linha 2), poder ver (linha 3), intimamente (linha 5) e muito mais (linha 7), denotam o percurso interpretativo pela orientação formal em que uma nova compreensão é gerada; enquanto que os modalizadores, achar

(linha 8), pensar (linha 7), para mim (linha 3), denotam a informalidade de conhecimento que antes orientava outra rota interpretativa. O modalizador reconhecer (linha 12) concebe a interação entre conhecimento de ordem prática –informal- e científica. O valor de verdade sobre o enunciado e o exemplificado no livro é confirmado no círculo de convívio pessoal do leitor, na prática da vida cotidiana.

Nessa produção do diário, está presente o movimento de apropriação do discurso do outro que se desloca em a) antecipação do discurso de seu ouvinte e b) adoção do discurso do outro já enunciado, ou seja, o discurso do livro lido e/ou discurso de outras vozes anteriores à leitura. A antecipação significa uma previsão (futuro) da compreensão de resposta (julgamento) do seu interlocutor; já a adoção do discurso do outro é a inclusão de uma voz já pronunciada, tomada como sua na produção do diário.

A antecipação (linha 1) está endereçada à compreensão responsiva da professora que questiona “O que sentiram ao ler o livro?”. Essa antecipação da resposta está influenciada pelos papéis dos interlocutores e pelo contexto formal de situação de leitura-aprendizagem para fins avaliativos. Nessa situação, o leitor assume uma compreensão responsiva (Bakhtin, 1929/2011) do que seja esperado, à resposta não apenas do que sentiu, mas também do que aprendeu. No seu lugar de aluno, percebe-se imputado de responsabilidade, com deveres frente à professora e seus outros interlocutores, contornando o DVL1 com o diálogo do que foi aprendido por ele.

Na linha 3, a antecipação traduz a ressalva diante do possível julgamento de seu interlocutor principal (a professora). Quando é revelado que antes da leitura se encontrava em um erro conceitual, o leitor se utiliza da conjunção adversativa, suprimindo aquele estado anterior, antes “ignorante”. Na linha 4, utiliza-se do advérbio “*intimamente*”, implicando o quanto tais conceitos estão interligados e, assim, a indicação do grau de dificuldade para diferenciá-los, em uma ação responsiva de justificação pelo erro conceitual. Na posição de aprendiz, sob a perspectiva de ser

avaliado, supera sua declaração de erro conceitual através da declaração de ter sido capaz de compreender os conceitos mediante uma voz segura (científica): a psicanálise, cujo livro é porta voz. Antecipa, pois, os possíveis critérios de avaliação previsivelmente adotados pela professora: ter compreendido os conceitos e/ou aprendido.

Simultaneamente, a adoção do discurso de outrem, o livro, está verbalizada ao seu próprio discurso de leitura, construindo seu entendimento sobre: a) o lugar da psicanálise; b) os conceitos (sentimento e emoção) e suas manifestações. O quadro a seguir apresenta essa nova constituição da compreensão de Lean apoiada no que foi dito no livro.

Lean	Livro
a) <i>“O livro demonstra que a psicanálise está muito mais presente no nosso dia-a-dia [...]”</i> (linha 6). <i>“[...] pessoas com problemas de personalidade, de sentimentos alterados, etc. Tudo a psicanálise ajuda a resolver.”</i> (linha 9).	a) <i>“A prática psicanalítica almeja ajudar as pessoas [...]”</i> (p. 6); <i>“Este livro examina como a psicanálise esclarece os aspectos emocional e afetivo das pessoas. Mostra com exemplos cotidianos [...]”</i>
b) <i>“[...] a emoção pode ser observada através do corpo. Sentimento e emoção estão intimamente ligados.”</i>	b) <i>“[...] o lugar da emoção é o corpo, ao passo que o local do sentimento é a mente.”</i> (p. 7). <i>“Freud mostrou que as recordações de acontecimentos traumáticos está [estão] intimamente ligada [s] aos sentimentos.”</i> (p. 7). <i>“[...] mostra que as emoções e pensamentos estão intimamente ligados.”</i>

Quadro 4. Apropriação/adotação do discurso do livro (DVL1)

Réplicas ao DVL1 são mobilizadas por meio de comentários postados no blog, dialogando com o posicionamento de Lean quanto à leitura do livro, em posicionamentos responsivos. De início, no comentário 1 (C1), ocorre a responsividade de Roche, reafirmando o já antecipado por Lean: a orientação quanto à aprendizagem. Essa orientação é enfatizada por Roche, na sua produção do C1, ao enunciar para Lean permanecer com a leitura do livro e buscar outros textos relacionados, como também a sugestão de leitura de novos conceitos, nas linhas 6 a 9. (*“Continue lendo o livro indicado e também outros textos que estejam relacionados com afeto e emoção.*

Também sugiro as leituras dos outros conceitos da Psicanálise para melhor compreensão da teoria freudiana.”). Essa resposta do C1 reforça a continuidade daquele “novo olhar”, assumido por Lean, e também revaloriza a noção de leitura como geradora de mudança ou ressignificação (linhas 3 a 4; 6 a 9), tal como foi vivenciada por ele.

Como visto acima na transcrição da voz de Roche, em que orienta Lean a continuar a leitura, apresenta um posicionamento persuasivo, no sentido de convencê-lo a ler outras fontes, e hierárquico, de alguém com um grau de conhecimento mais aprofundado do que Lean. Existe, portanto, um movimento de antecipação no C1 sobre a resposta compreensiva de Lean em aceitar o sentido elaborado por Roche. Há também um posicionamento responsivo no C1 de concordância quanto ao posicionamento de Lean, em que reconhece a identificação da doença mental nas pessoas do cotidiano, sendo esse reconhecimento uma indicação da mudança vivida por ele, nas linhas 4-6.

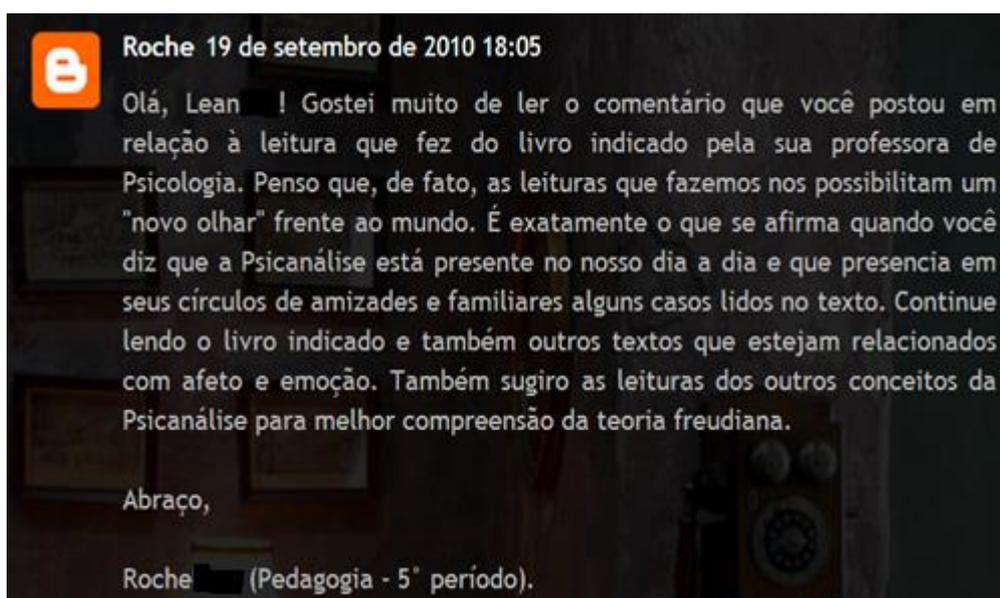


Figura 4. Comentário 1 (C1) elaborado por Roche sobre o DVL1

Em resposta ao C1, Lean se posiciona pactuado quanto à presença da psicanálise na vida cotidiana através da exemplificação de casos no livro e percepção de atitudes semelhantes de tais casos em seu meio de convívio. O posicionamento de satisfação e

concordância é predominante. A escolha em prosseguir nessa aprendizagem proporcionada pela leitura, coloca esse agente (leitor) em um movimento de disseminar, mediante seu posicionamento de concordância, esse tema acunhado pela psicanálise. Pelo gesto de indicação desse livro para outras pessoas, sua ação compreensiva permite alcançar pessoas além do blog, chegando ao seu círculo de convívio, em movimento de circulação da compreensão do discurso psicanalítico. Após esse gesto, é estabelecida a retomada do sentido construído por Lean sobre a leitura.

Na réplica 1 (R1), o posicionamento de agradecimento de Lean para o C1 é apresentado pela aceitação e concordância entre os interlocutores/leitores, como ilustrado abaixo:

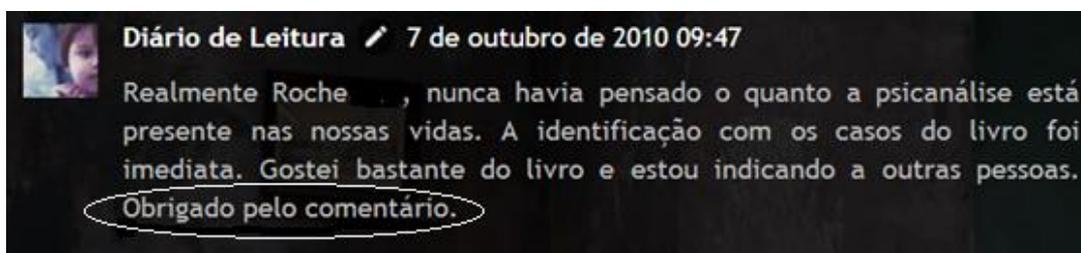


Figura 5. Réplica 1 (R1) de Lean para o C1

Em resposta à R1, Roche produz o C1.1, posicionando-se como aprendiz e uma futura possível leitora do livro “Conceitos da Psicanálise: afetos e emoções”. Afirma que, pelas produções de Lean (e de outros integrantes do seu grupo), o que é dito no livro já foi antecipado e desconstrói seu posicionamento inicial do C1 de leitura como resignificação, situando a ação de leitura em reconhecimento, repetição do discurso do livro. Porém, cria essa nova imagem de leitura como positiva no momento em que apresenta um posicionamento de conforto em ler tais produções (os diários), indicando que lê-las são como resenhas do livro. A imagem de hierarquia criada inicialmente é desfeita, apresentando no C1.1, abaixo, a relação de posicionamentos equipolentes entre Roche e Lean ao que se refere à compreensão em construção, ou seja, ambos se posicionam como agentes nesse/desse processo.

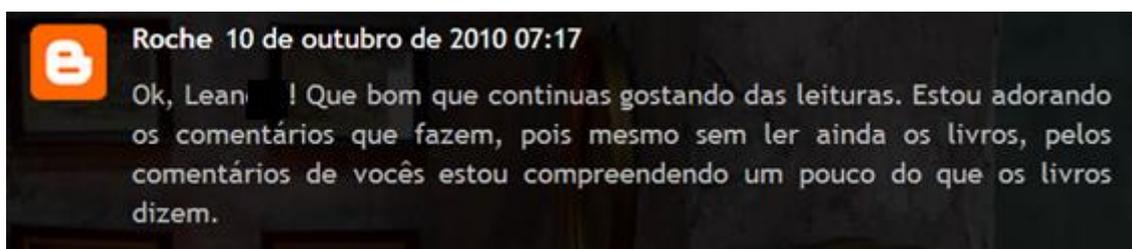


Figura 6. Comentário 1.1 (C1.1) de Roche como resposta para a Réplica 1 (R1)

Um segundo comentário (C2) sobre o DVL1, não motivou resposta escrita de Lean. O C2 é proveniente de outro grupo, responsável por outro conceito da psicanálise denominado de Histeria. O posicionamento do C2 é de concordância e adoção da compreensão de Lean quanto à presença da psicanálise no cotidiano (linhas 1 e 2). Esse sentido construído no DVL1, a partir da leitura do livro, é compartilhado por Mar no C2 ao afirmar que também se identificou com casos citados no livro de seu grupo (Histeria), nas linhas 3, 4 e 5. A leitura de Mar sobre afetos e emoções, mediante o posicionamento de Lean em relação a esses conceitos, constrói o sentido de que entender tais conceitos separadamente é um mecanismo organizador necessário, algumas vezes, para solucionar conflitos específicos. (linhas 6 e 7).

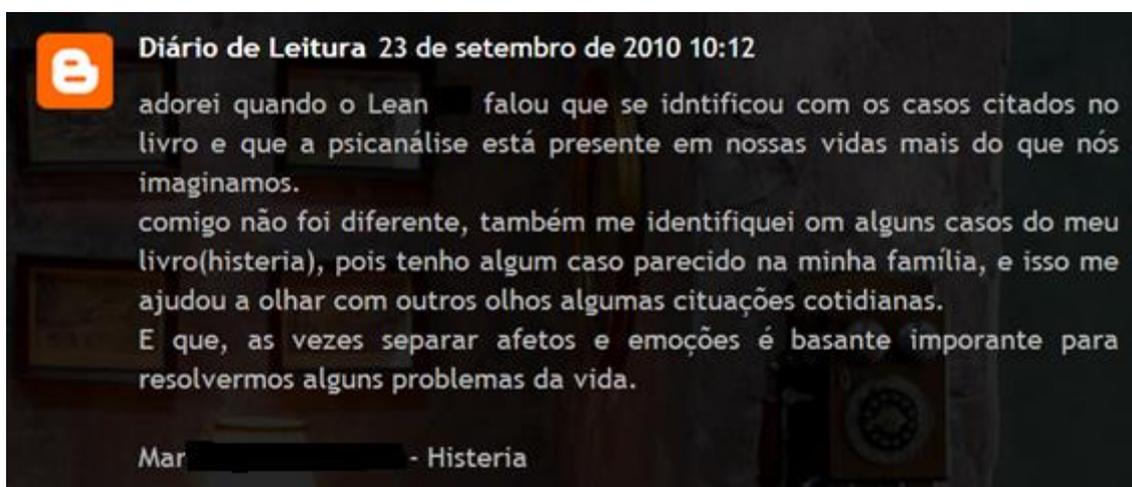


Figura 7. Comentário 2 (C2) de Mar sobre o DVL1

O terceiro comentário (C3) não apresenta apreciação escrita de Lean. Mas, ao posicionar-se para a ordem de valoração educacional, explicita a orientação discursiva

para a aprendizagem que é a réplica da resposta antecipada de Lean no qual previu sua própria responsabilidade de aluno na inserção deste contexto formal: a universidade. A finalidade pela qual a atividade do(s) grupo(s) foi iniciada, está explicitada na linha 2, em que Dani enuncia no C3 a “proposta da disciplina”, significando a avaliação da aprendizagem. A responsividade do C3 está marcada pela valoração do conhecimento que, na compreensão de Dani, é construído pelas discussões. Nessa interpretação do papel das discussões, Dani se apresenta como efeito dessas discussões por estar aprendendo mediante elas, observando-as (linhas 3 a 6). Indica, portanto, que a leitura é geradora de discussões para além de resenhas, plano do conteúdo ou repetição de discursos, ou seja, geradora de novos sentidos pela pertinência do percurso interpretativo de cada agente.

O C3, assim como o C2, também demonstra um posicionamento de persuasão, no sentido do C2, para a continuidade da leitura realizada. Seu estímulo se estende para as postagens dos comentários como continuidade de leitura através das discussões acerca do tema, considerações e dificuldades. Os comentários são caminhos interpretativos, construtores de sentidos para orientação da aprendizagem de Dani, sem necessariamente ler o livro apoio, como enunciado nas linhas 3 a 6.

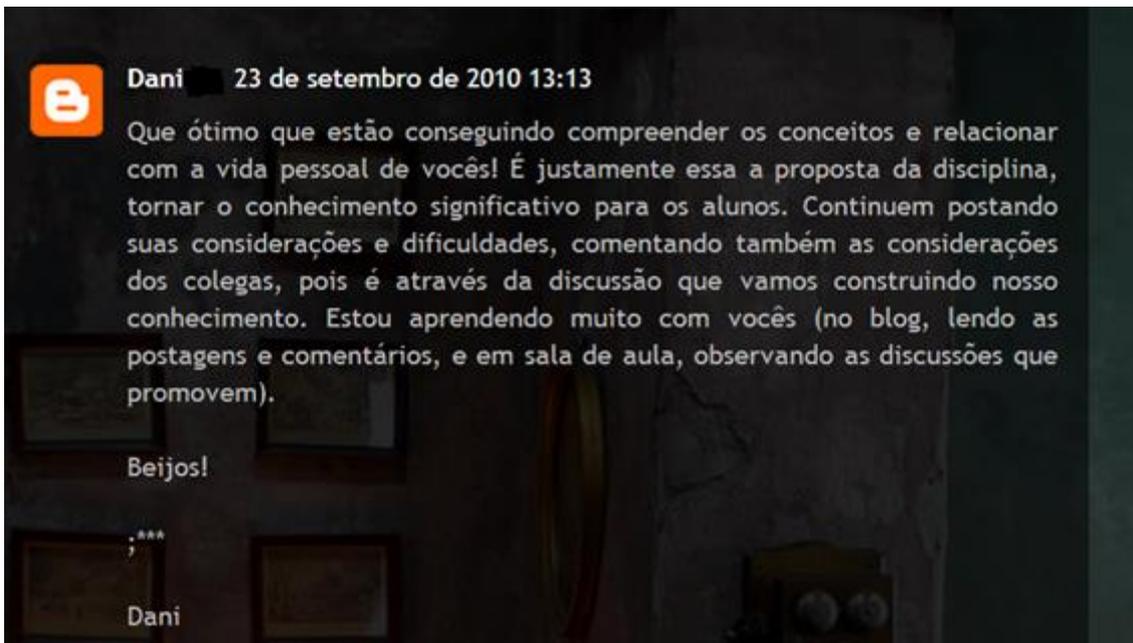


Figura 8. Comentário 3 (C3) de Dani para Lean e comentaristas do DVL1

O quarto comentário (C4) é breve e também não motiva uma resposta direta de Lean. O C4 faz referência à evolução de Lean na leitura e à nova visão da psicanálise.

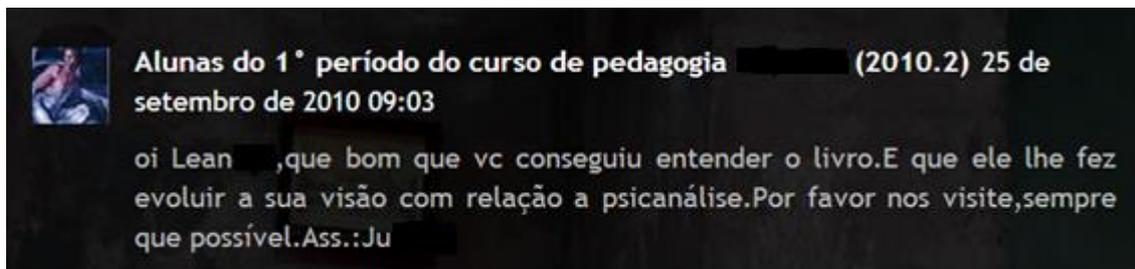


Figura 9. Comentário 4 (C4) sobre o DVL1

No quinto comentário (C5) proveniente de Ben, há um posicionamento de questionamento com relação aos conceitos, construindo o sentido de dúvida, nas linhas 3 e 4. Ao questionar, permite a reflexão em uma rota interpretativa contrária à linearidade de leitura inicialmente traçada por Lean. A dúvida está no estabelecimento de uma ordem entre os conceitos e suas distinções em que Ben não concorda plenamente ser possível essa diferenciação na ordem de organização desses “transtornos” do sentimento, da emoção e do afeto. Essa possibilidade de auto-organização pela própria pessoa seria efetivamente alcançada se essa pessoa pudesse distinguir os conceitos e suas origens.

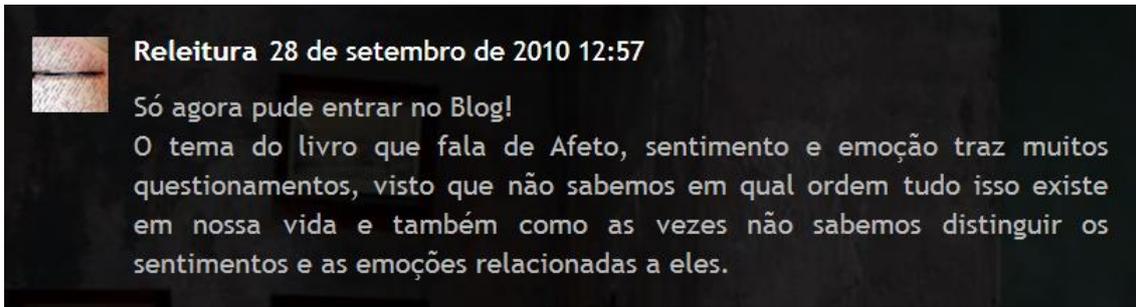


Figura 10. Comentário 5 (C5) de Ben sobre o DVL1

Ao responder o C5, Lean se coloca em uma postura de concordância quanto à ideia de ordem entre sentimento e emoção. Concordando com o C5 quebra a sua própria linearidade interpretativa anterior, porém não prossegue em novos percursos interpretativos, permanecendo respaldado na voz do livro como representação segura, linhas 1, 2 e 3, na réplica 2 (R2):

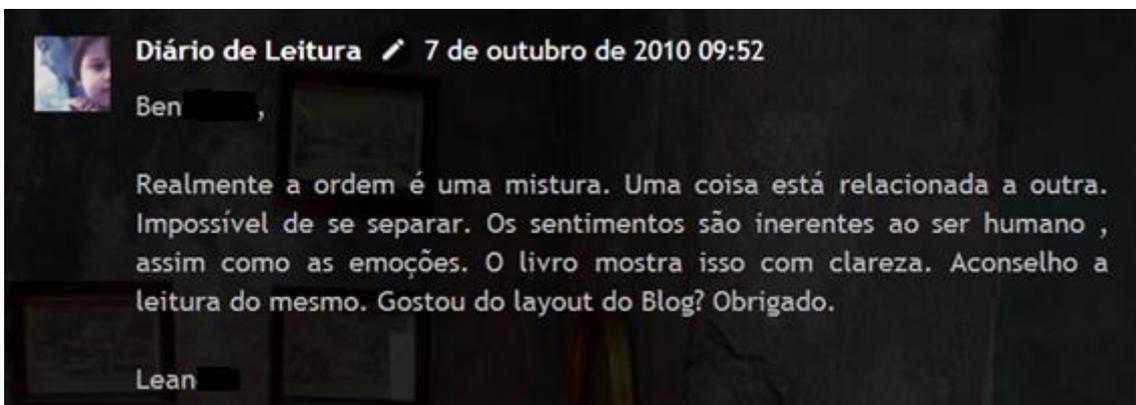


Figura 11. Réplica 2 (R2) de Lean para o C5

A retomada de Lean do sentido de ordem questionada no C5 está orientada, possivelmente, pela interpretação discursiva de que as pessoas são possuidoras dos aspectos emocional e afetivo, demonstrada pelos exemplos cotidianos do livro sobre as principais questões emocionais da vida, como também a relação intrínseca entre emoção e pensamento. Esse discurso está na apresentação do livro (Quadro 6), perdurando por todo o conteúdo. Sua compreensão está construída pela voz que daí procede.

Para a psicanálise, as emoções desempenham um papel fundamental, e os **"afetos" são emoções associadas a idéias**. Este livro examina como a psicanálise esclarece **os aspectos emocional e afetivo das pessoas. Mostra com exemplos cotidianos** que as primeiras experiências podem influenciar a capacidade emocional e que os padrões de relacionamento se tornam arraigados e se repetem, quase sempre inconscientemente.

Graham Music analisa as principais **questões emocionais da vida** e o modo de evitar o sentimento de perda e a melancolia. Certas pessoas passam a vida negando os sentimentos, outras não conseguem controlar as emoções e outras parecem incapazes até de sentir. O autor elucida a idéia de que alguns sentimentos são inconscientes e **mostra que as emoções e os pensamentos estão intimamente ligados**. Segundo ele, **a psicanálise procura ajudar** os pacientes a suportar uma diversidade maior de experiências emocionais, tanto positivas como negativas, e assim aumentar a sua capacidade de aceitar a si mesmos e se relacionar com outras pessoas.

Afetos e Emoções - Conceitos da Psicanálise; v.20 - Graham Music

Quadro 5. Conteúdo da contracapa do livro "Conceitos da Psicanálise: afetos e emoções", acessado em 19/11/2013. Disponível em <https://www.skoob.com.br/livro/14769-afetos-e-emocoes>

Para o sexto comentário (C6), não há resposta de Lean ou mesmo de outro membro/visitante do blog. Porém, o C6 apresenta um posicionamento de interesse sobre a peculiaridade do movimento das emoções: a mudança repentina de emoções (linha 5). Possibilita a promoção de novos sentidos, entretanto não é respondido.

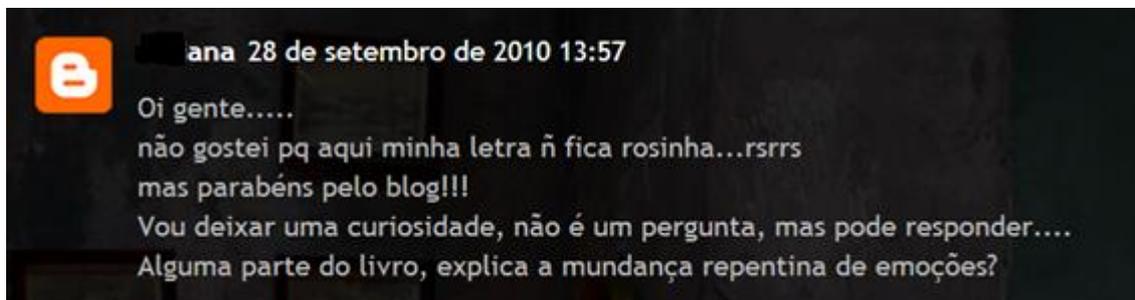


Figura 12. Comentário 6 (C6) para todos do blog “afetos e emoções” no DVL1

Identifica-se que a partir da produção de leitura e geração de sentido inicial do DVL1 (primeiro movimento), são gerados os comentários (segundo movimento) que retomam e recapitulam a interpretação de Lean, para uma nova produção de sentido

(terceiro movimento) pelos interlocutores. Entretanto, entre as réplicas nos comentários, Lean não se desloca do seu primeiro sentido gerado no DVL1, permanecendo no nível do conteúdo do livro.

O movimento das réplicas questionadoras de Ben (C5) e Ana (C6) para Lean não apresenta indícios de novas rotas interpretativas pelo leitor e produtor do DVL1. Mesmo Ben (C5) ao posicionar-se em geração de sentido de dúvida, a resposta de Lean reproduz seu sentido primeiro apoiado no conteúdo do livro. Portanto, não se identificam indícios de que Lean seja afetado naquela instância interpretativa e/ou que seja deslocado para outras rotas interpretativas. No questionamento de C6, mesmo com uma pergunta direta e imediata para geração de novos sentidos, também não há indícios de que Lean tenha sido motivado às novas rotas, não apresentando retorno para o C6.

Análise do Plano Geral do Percurso Interpretativo: Relação entre Significado e Sentido

Situar esta análise sobre o acompanhado da fluidez do sentido no(s) DVL(s), é retomar a proposta de Vygotsky (1934/2009), na qual, no movimento dialético entre mundo objetivo e mundo subjetivo, ocorrem transformação e constituição do sujeito pelas significações fixadas socialmente (pré-construídos), e também transformação e constituição das significações pelo sujeito. No movimento de troca constitutiva, a linguagem tem a função de mediação semiótica entre esses mundos (objetivo/subjetivo). Portanto, significado (pré-construído) e sentido (singularidade histórica construída) se relacionam, categorizando a relação pensamento e linguagem.

Segundo Aguiar & Ozella (2006), é necessário entender o processo de produção cultural, social e pessoal que tem como constitutivo os significados, pois, no agir humano são operadas atividades internas e externas com esses significados. Isto significa dizer que o que é internalizado pelo sujeito é a significação, cujo poder

transforma o natural em cultural e/ou o organismo em pessoa humana (integral). Sendo os significados produções históricas e sociais, são eles que permitem a comunicação e socialização das experiências pessoais. Significado é a unidade do simbólico, contrária à unidade do emocional que é o sentido (p. 226).

A leitura na atividade escolar ou acadêmica é uma ação humana transformadora da natureza e do próprio ser da ação, em que o sujeito produz sentidos, articulando eventos psicológicos frente a uma realidade, subvertendo o significado. (Aguiar & Ozella, 2006; Rey, 2003). Sendo assim, no agir leitor, há a mobilização da relação entre o simbólico e o emocional, o histórico da cultura social e o histórico pessoal, constituídos dialeticamente. O que é sentido (positiva ou negativamente) pelo leitor significa sua implicação em algo inerente do seu atuar e do seu pensar (discursivamente), implicando seus *motivos, necessidades e interesses* que movimentam sua leitura.

O plano geral do DVL1, Quadro 6, aborda o panorama das significações constituídas do livro e que estão atravessadas na organização interpretativa de Lean, mobilizando sentidos. Tem-se uma orientação inicial de hierarquia (a professora) pelo seu questionamento precursor.

Plano Geral do DVL1 orientado pelo questionamento “o que sentiram ao ler o livro?”		O livro
a) Comentário sobre o estatuto do “livro.”	“O livro tem uma leitura gostosa e de fácil assimilação.”	*****
b) Relato do que aprendeu.	“Aprendi a diferença entre afeto, sentimento e emoção.”	“Os conceitos de ‘sentimento’, ‘emoção’ e ‘afeto’ têm significados parecidos [...]” (p.6).
c) Mudança de compreensão.	“Pra mim a emoção era algo subjetivo, mas pude ver que a emoção pode ser observada através do corpo. Sentimento e emoção estão intimamente ligados. ”	“[...] local da emoção é o corpo, ao passo que o local do sentimento é a mente (pp. 7;58); [...] os dicionários de psicanálise e os comuns costumam definir um em relação aos outros. (p. 6); [...] Freud

		mostrou que as recordações de acontecimentos traumáticos [estão] intimamente [ligadas] aos sentimentos.” (pp. 7-8).
d) Apreensão da relação da psicanálise com a vida cotidiana.	“O livro demonstra que a psicanálise está muito mais presente no nosso dia-a-dia do que pensamos.”	“ Ao longo da vida , todos enfrentamos perdas [...] alguns superam pela negação [...], tentam desesperadamente afastar a realidade indesejável lançando-se numa atividade frenética, trabalhando demais, tendo casos amorosos ou imitando a moda e o estilo de vida dos jovens.” (pp. 21,22).
e) Representação da ‘cultura popular’ sobre doença e auxílio da representação da ‘cultura científica’ sobre a doença.	“ Doenças que achamos ser do corpo tem sua origem na mente, pessoas com problemas de personalidade, de sentimentos alterados, etc. Tudo isso a psicanálise ajuda a resolver. ”	“Neste ensaio, examino como as pessoas superam ou não os vários desafios da vida emocional, como as emoções podem ser, por exemplo, negadas, guardadas, temidas, usadas defensivamente, afastadas ou transformadas em doença , e o que a psicanálise diz dos desafios apresentados pela nossa afetividade . (p. 11).” “ A prática psicanalítica almeja ajudar as pessoas tanto a se tornar mais conscientes do seu funcionamento emocional como a desenvolver uma capacidade maior de tolerância e convivência com uma gama mais ampla de experiências emotivas.” (p.6).
f) Reconhecimento e identificação de ‘casos’ citados no livro com seu círculo de convivência social (amigos/familiares).	“Alguns casos citados como exemplo no livro me fizeram reconhecer que no círculo de amizade e familiar no qual eu pertencço existem pessoas	Caso 1: crise da meia idade de Sian e sua tentativa de negar o estado emocional verdadeiro adotando o

	com situações idênticas.”	<p>afeto contrário, “formação reativa.” (pp. 12-15).</p> <p>Caso 2: O adolescente Stephen, pulsões instintivas. (pp. 15-17).</p> <p>Caso 3: A viúva Marion, inconformismo com a perda, enfrentamento do luto com efeito de depressão. (pp. 18-20).</p> <p>Caso 4: o bebê Robert, “relações de objeto internas.” (pp. 28-29).</p> <p>Caso 5. A rejeitada Hillary, “transferência de expectativas.” (p. 29).</p> <p>Caso 6: James, tentativa de distanciamento da experiência emocional ou desligamento dos sentimentos. (pp. 36-40).</p> <p>Caso 7: o filho de Ray, “método catártico.” (pp. 43-44).</p> <p>Caso 8: A esposa Ruby, despejando os sentimentos. (pp. 44-45).</p> <p>Caso 9: a menina Jéssica, descontrole sentimental. (p. 46).</p> <p>Caso 10: a jovem e irmã ciumenta Martha, exemplo de “projeção.” (pp. 47, 48).</p> <p>Caso 11: O conquistador inveterado chamado Patrick, comportamento compulsivo. (pp. 50, 51).</p> <p>Casos 12: a criança Bem, a jovem Jéssica, exemplos de sentimentos insuportáveis descarregados no outro. (pp. 51-52).</p> <p>Caso 13: A manipuladora Janine, exemplos de desespero, autoritarismo, ou seja,</p>
--	---------------------------	--

		<p>histerismo, raiva e autocomiseração. (pp. 52-56).</p> <p>Caso 14: Peter, garotas violentadas, exemplificando vários tipos e graus de intensidade de traumas. (p. 57).</p> <p>Caso 15: Martin, criação de uma personalidade ou um caráter dependente da segurança e sem esperanças. (pp. 65,66).</p> <p>Caso 16: Criança Stephanie e seu pai, transmissão de confiança. (p. 67).</p> <p>Caso 17: Adolescente Sheila, necessidade de auto-afirmação. (pp. 69-70)</p>
g) Desfecho da leitura em recepção apreciativa do livro e intenção quanto à circulação de recepção do discurso psicanalítico para seus pares.	“Gostei bastante do livro e recomendo aos outros grupos da sala.”	

Quadro 6. Plano geral do DVL1

Entre produção do DVL1 e o conteúdo do livro, Lean apresenta uma organização interpretativa construída por repetição ou reiteração, isto é, reproduz passagens do livro ou o reitera como indicador do que lhe afetou na produção de sentido - um circuito de sua ação leitora. Em C, “mudança de compreensão”, há a repetição do que é conceituado no livro na construção do diário a respeito da relação e do lugar da emoção e do sentimento. Repetir essa significação implica a ênfase do que afetou Lean: o reconhecimento de erro conceitual, a construção de uma nova compreensão no nível do conteúdo temático, pontuado pelo leitor em B.

No excerto de D, “apreensão da relação da psicanálise com a vida cotidiana”, Lean reitera a significação trazida no livro sobre o enfrentamento de perdas por **todos** e o estilo de vida adotado por algumas pessoas (atividades, trabalho, vida amorosa, moda e juventude) como mecanismo de defesa através da negação dessa realidade de perda.

Sua reiteração está em situar a psicanálise nessa realidade, enfaticamente, “*muito mais presente no nosso dia-a-dia do que pensamos.*” Na reiteração, situa suas vivências cotidianas nessa significação. Enfatiza a relação da significação desse livro (todos enfrentam perdas e alguns se defendem pela negação) com a descrição dos casos exemplificados no livro em que aborda uma contemporaneidade com o estilo de vida frenético, com excesso de trabalho, liberdade e precocidade em experiências amorosas, influência midiática e consumista, como na vida dos jovens etc. Afetado, Lean se inclui nesse cotidiano, com suas experiências de convívio, sua singularidade histórica.

Em E, a contradição de representações sobre a ‘doença’, entre culturas popular e científica, gera tensão no movimento interpretativo de Lean. Popularmente, doenças são do corpo, mas cientificamente, a partir do aporte do texto lido, essas doenças são também da mente, cujas emoções podem ser transformadas em doenças (p.11). Essa tensão movimenta a construção da nova compreensão do leitor, concluindo que a psicanálise funciona como remédio auxiliador na cura dessas pessoas que sofrem transtornos emocionais (“Tudo isso a psicanálise ajuda a resolver.”). Os casos citados no texto provocam reconhecimento com os casos da vida real do meio de convívio de Lean, cuja emergência do tema afeta o leitor no lugar em que se encontra: seu círculo de convivência social (amigos/familiares). No desfecho do DVL1, retoma a orientação do questionamento “O que sentiram ao ler o texto?”, utilizando a equivalência de termos relacionados à positividade derivada da leitura: gostar bastante, gostoso e fácil de assimilar.

Na cadeia organizacional das significações¹¹ que implicam sentido, são destacadas aquelas que estão mais marcadas no diário:

- i) Por repetição ou reiteração: **leitura**, proporcionando prazer e aprendizagem; **livro**, proporcionando um discurso prático, objetivo e bom

¹¹ Foram selecionadas essas significações por estarem bem marcadas e/ou repetidas no diário, pois afetam o leitor pela implicação de sentido emocionado.

para essa leitura; **emoção** e **sentimento**, referenciando o que foi aprendido e relacionado conceitualmente; **Psicanálise**, auxiliando pessoas e se preocupando com elas; **Pessoas**, necessitadas do auxílio da psicanálise, generalizadas pelo sentimento inerente a todos; **gostar** da leitura do livro, **recomendar** a leitura do livro; **livro** como portador da psicanálise que **ajuda** o leitor; a **psicanálise ajuda** as pessoas; as **pessoas precisam de ajuda**; **reconhecer** os casos, **admitir** ser uma pessoa que faz parte do convívio com outros indivíduos que enfrentam alguma dificuldade emocional. **Constatar** na realidade cotidiana a existência desses transtornos emocionais.

- ii) Por contradição: Ambivalência de conhecimentos (formal e informal), ciência (1) e cultura popular (2). Em frente ao conhecimento científico, o conhecimento popular está em erro; (1) tem credibilidade e (2) necessita do (1); (1) necessita conhecer as pessoas, seus traumas e/ou vivências emocionais e (2) essas pessoas necessitam de (1) para resolver problemas que são inerentes à sua natureza humana; (1) a psicanálise está preocupada com a vida real, procura ajudar as pessoas e (2) culturalmente, a psicanálise está centrada em teorias, distante das necessidades da vida real das pessoas.

Nos planos psicológico (conceito, generalização) e semântico (relações possíveis nas palavras), no DVL1, as relações da significação apresentam o seguinte encadeamento:

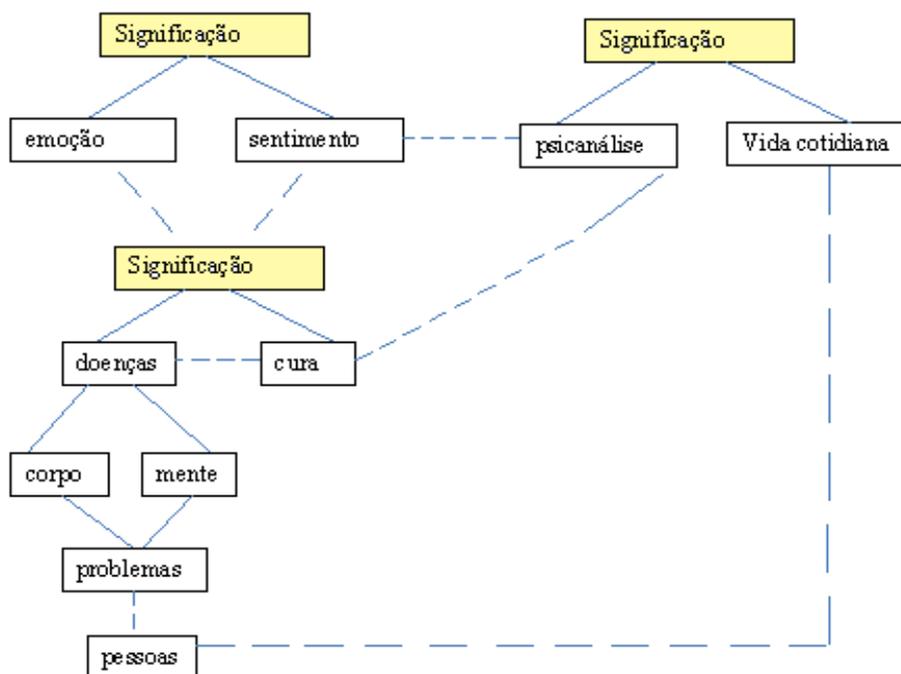


Figura 13. Encadeamento das significações no DVL1

As relações dessas significações articulam o conteúdo do livro com a reiteração e a contradição, mediante uma organização singular do leitor-agente naquilo que o motiva, que lhe é necessário e de seu interesse. Mesmo nas réplicas (R1 e R2), Lean permanece nos núcleos: psicanálise/vida cotidiana, casos do livro/casos no meio de convívio, satisfação/recomendação, sentimento-emoção/ser humano (pessoas). A permanência desses núcleos indica sua afetação e transformação através das contradições marcadas na temporalidade do antes e do após leitura, já analisada nos (sub)capítulos anteriores.

Os movimentos da compreensão de Lean indicam sua implicação emocionalmente. O emocionado é o núcleo de sentido, a singularidade historicamente construída (Aguiar&Ozella, 2006) pelo leitor. No quadro da organização interpretativa de Lean, os pontos centrais e fundamentais na construção do diário trazem essa implicação do agir do leitor na produção de sentido, emocionalmente envolvido. Os núcleos de sentido articulam percursos dessa implicação em:

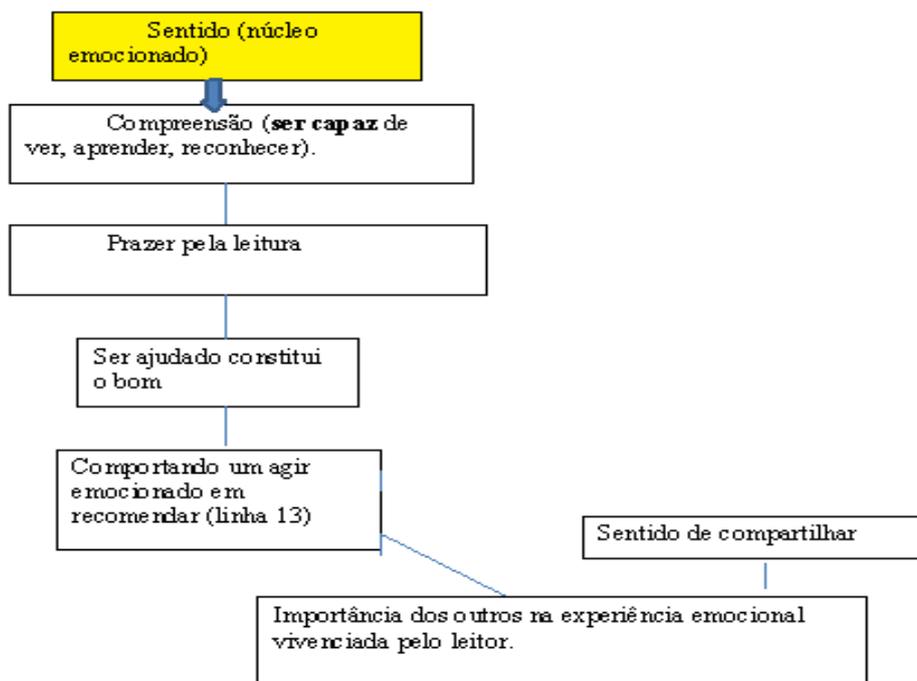


Figura 14. Relações de sentido no DVL1

As relações de sentido partem do significado da leitura para Lean. Pela motivação de compreender o livro ocasionado pela leitura, sente-se capaz, resultando em uma leitura prazerosa. A partir dela, há a percepção da semelhança entre os casos reiterada pela história de vida do leitor (pessoas com as quais se relaciona e como se relaciona), significando o reconhecimento. O percurso interpretativo do leitor, deslocando-se entre as imagens criadas no livro e as imagens das suas vivências, reconstrói a significação dessas imagens pela subversão do sentido. Esse deslocamento gera a descoberta de uma psicanálise que se importa com algo inerente a todos (afeto, emoção, sentimento) e pode oferecer ajuda. Ser ajudado constitui o bom, que desencadeia uma motivação de constituir, em troca, o bom para seus pares através da recomendação do livro. Compartilhar essa leitura indica a importância das outras pessoas em vivenciar a experiência emocional do leitor que recomenda, para que sejam beneficiadas como ele foi.

**Pré-análise do Contexto Sócio-interacional de Produção - Parâmetros Físicos
e Sociosubjetivo do DVL2**

quinta-feira, 7 de outubro de 2010

O que pensaram?



Anteriormente a leitura do livro, não sabia o que estava por vir. Imaginava um assunto complexo e fora de nossa realidade. Descobri que não era nada disso que eu havia pensado. Pude compreender que através de fatos e/ou experiências vividas por pessoas e crianças a psicanálise pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas. Os sentimentos e emoções são próprios do ser humano, alguns demonstram suas emoções de forma natural, outros demonstram sem controle e alguns nem demonstram. O livro aborda isso com clareza.

Após ler o livro, livre-me de meus preconceitos sobre a psicanálise e pude absolver melhor esse assunto tão rico e presente nas nossas vidas. Nos levando a uma auto-reflexão e observação melhor das coisas que antes passavam despercebidas.

Figura 15. Diário virtual de leitura 2, disponível em afetoeemocoes.blogspot.com.br

- a) **Leitor-agente/produtor do diário/autor:** Lean
- b) **Título do diário de leitura. 2:** O que pensaram?
- c) **Data da postagem (suposta produção do diário):** 07 de outubro de 2010 – 19 dias após a postagem/produção do DVL1.
- d) **Perfil da pessoa que escreveu o texto com base à leitura prévia do livro “Conceitos da psicanálise – afetos e emoções”:** aluno universitário, primeiro ano de pedagogia, supostamente, continuando a relação com o livro a reflexão sobre os conceitos de sentimentos e emoções a partir do questionamento da professora, com o acréscimo das discussões promovidas no DVL1 (os comentários) nas quais interagiu.
- e) **Perfil do(s) Destinatário(s) do produtor do diário de leitura:** A docente (destinatária) modifica o questionamento-título do DVL2, direcionando a

produção do agente/leitor desse diário para “o que pensaram?” Os demais destinatários são os mesmos citados no DVL1.

- f) **Perfil da instituição que o diarista de leitura virtual estava filiado:** idem DVL1.
- g) **Objetivo do diário de leitura:** autorreflexão sobre o seu pensamento no processo de leitura.
- h) **O local social de onde fala/escreve o enunciador (leitor):** idem DVL1.
- i) **Efeitos pretendidos pelo leitor/produzido do diário sobre o(s) destinatário(s) interlocutor(es):** construir uma imagem não preconceituosa da psicanálise, como lugar de autoconhecimento, solução de problemas de ordem psicológica (mental-emocional).
- j) **Efeitos do livro para o leitor agente:** reposicionamento do leitor sobre a psicanálise.
- k) **Efeitos dos interlocutores para esse leitor agente (diarista):** aceitação e confirmação sobre a) a imagem construída pelo diarista sobre o discutido no livro, motivação para a leitura do livro em questão.

Análise dos Tipos de Discurso, Mundos Discursivos do DVL2

O DVL2 diferencia do primeiro, pois passa a ser construído no tipo de discurso relato interativo, com ativação de raciocínio cronológico. Os dêiticos apontam para essa construção de mundo virtual, como organizador não apenas de produção, mas da ação leitora. O Quadro que se segue apresenta os parâmetros de situação por meio do DVL 2:

Constituição do mundo discursivo através do diário de leitura		Grau de implicação da situação material de produção [de sentido]		Tipo de discurso		Raciocínio ativado	
Conjunto, ordem do EXPOR		Implicado		Interativo		Prático	
		Autônomo		Teórico		lógico ou semi-lógico	

Disjunto, ordem do NARRAR	X	Implicado	X	Relato interativo	X	cronológico	X
		Autônomo		Narração			

Quadro 7. Parâmetros de situação de ação leitora na produção do DVL2

Machado (1998) trata das características do relato interativo como sendo as mesmas unidades dêiticas do discurso interativo, porém com predominância do par pretérito perfeito e imperfeito e organizadores temporais, marcadores da origem e do desenvolvimento dos fatos evocados. Bronckart (2012) explica que nesse tipo de discurso há a presença de pronomes de primeira e segunda pessoa do singular e também do plural e adjetivos, remetendo diretamente aos protagonistas da interação verbal que desenvolveu o relato. Além dessas características, as anáforas pronominais e nominais são dominantes.

Os verbos apresentados no DVL2 estão frequentemente no modo indicativo, com a apresentação do gerúndio uma vez.

Pretérito imperfeito do indicativo	Pretérito perfeito	Presente do indicativo	Gerúndio
“[...] não sabia o que estava por vir. Imaginava um assunto...”	“ Descobri que...”	“[...] a psicanálise pode explicar [...]”	
“[...] não era nada disso que eu havia pensado.”	“ Pude compreender [...]”	“Os sentimentos e emoções são próprios do ser humano, alguns demonstram [...]”	
	“[...] livrei-me de meus preconceitos [...]”	“O livro aborda [...]”	
	“[...] pude absolver melhor [...]”		“Nos levando a uma auto-reflexão [...]”
“[...] que antes passavam desapercibidas.”			

Quadro 8. Quadro dos tempos verbais presentes no DVL2

Há a predominância de verbos nos tempos pretéritos, perfeito e imperfeito, do modo indicativo, que apontam para o mundo discursivo Narrar, disjunto, relato interativo. As coordenadas gerais são disjuntas ou distantes das coordenadas do mundo

ordinário do leitor agente. O pronome de 1ª pessoa do singular está explícito na passagem “[...] *que EU havia pensado*” (linha 3) e, predominantemente, na forma elíptica, nas desinências verbais como: *sabia, estava, descobri, pude, livre*. O pronome possessivo “*meus*” e pronome oblíquo “*me*” também aponta quem participa (“*livrei-me de meus preconceitos sobre a psicanálise*”), na linha 12. Ocorre a presença da 1ª pessoa do plural indicada no pronome possessivo “*nossa(s)*” e pronome oblíquo “*nos levando*” nas linhas 2, 7 e 13.

Em termos de leitura, o agir de linguagem de Lean materializado, empiricamente no texto singular, tem base no mundo discursivo (princípio psicológico desse agente com o meio) criado pela atividade de linguagem (o contexto físico e sócio-subjetivo), cuja dinâmica de leitura e escrita diarista, imputa nesse leitor o agir que seja validado e/ou aceito socialmente, no lugar físico “blog”, produtor e público alvo; no lugar social “instituição acadêmica”, papel social do produtor e do público alvo, para o objetivo do contexto acadêmico. No momento e situação de produção (DVL2), Lean tem uma orientação da professora sobre “O que pensaram?” diferente do primeiro questionamento “O que sentiram ao ler o livro?”, provocando um curso interpretativo diferente do DVL1, ativando dois tipos de raciocínios.

O raciocínio de ordem cronológica (DVL2) cria o mundo discursivo da ordem do narrar, em que a temporalidade está disjunta da constituição do mundo discursivo. Esse aspecto de temporalidade no pretérito marca a origem e os fatos que foram evocados no desenvolvimento das produções (leitura e escrita do DVL2), cuja implicação do diarista está apresentada na situação material de produção. A semiotização discursiva gerada pelo leitor, traduzidas pelas sequências linguísticas, nas quais desenvolve o diário, refere-se ao relato interativo. O questionamento da professora sobre “O que pensaram?” funciona como orientação da atividade na qual o agente está agindo, contribuindo para a criação desse mundo/tipo de discurso. Essa orientação

interfere no curso interpretativo da leitura e de produção diarista, cujo mecanismo psicológico envolvido relaciona-se ao processo cognitivo do pensamento, ou seja, quais pensamentos foram acionados pela leitura. Exige, portanto, o processo cognitivo da memória (cronologicamente) com ação volitiva, em contar e/ou narrar, relatando a implicação desse leitor, nesse processo.

Diferentemente, ao ser estimulado pelo questionamento “O que sentiram ao ler o livro?” para a produção do DVL1, outro processo cognitivo é mobilizado, em que o orienta para o sentimento que essa leitura despertou. O raciocínio prático é acionado, permanecendo o mesmo grau de implicação que o DVL2. Pelo aspecto de temporalidade predominante do presente simples do indicativo, é traduzida a constituição do mundo discursivo como conjunto aos parâmetros de situação comunicativa, portando um valor de simultaneidade na operatividade do agente, na constituição da ordem do expor (dizer). Representa, portanto, uma situação de ação de linguagem que implica os agentes (o produtor da pergunta e o leitor da pergunta) em alternância de turno, ocorrendo uma entrada imediata do leitor no assunto do questionamento. Esse tipo de questionamento permitiu levar para o diálogo aspectos das experiências do leitor, um ato de linguagem esperado em diários de leitura, constituindo um Expor dialogado. As delimitações temáticas dos questionamentos quanto às experiências do leitor (sentir e pensar) implicaram princípios psicológicos diferentes relacionados com o meio, com o agir orientado pela atividade, pelo objetivo do contexto acadêmico, em que no DVL1, tipo de discurso interativo, no ato de dizer, aponta a vivência apreciativa sobre a leitura ainda nessa etapa de produção.

Estabelecimento da Textualização no DVL2

Análise da conexão

A coerência textual, como já mencionada no subcapítulo “Análise da conexão” do DVL1 (p.81), é estabilizada pelos marcadores textuais. Para o estabelecimento da coerência, foi identificada a conjunção coordenativa no DVL2 em tipos: aditiva (linhas 2, 3, 8 e 9), alternativa (linha 3). A conjunção subordinativa integrante está nas linhas 2 e 3. Os advérbios estão nas linhas 1, 2, 6 e 10, nos tipos de tempo e negação.

No DVL2, Lean organiza o estabelecimento da conexão global em dois parágrafos. Ao iniciar o primeiro parágrafo, utiliza-se do advérbio de tempo “anteriormente” para marcação de um lugar temporal do desconhecimento dele sobre o que a leitura do livro de tema psicanalítico traria. Nesse lugar temporal estava o plano da imaginação que predizia ser uma leitura de difícil compreensão, distante da realidade dele. Na linha 2 desse parágrafo, a conjunção coordenativa aditiva “e” tem função de conectar duas qualidades do assunto que o livro iria trazer: “*complexo e fora de nossa realidade.*” Indica que sua compreensão sobre leitura complexa é aquela que não se relaciona com a realidade cotidiana do leitor ou leigos. A relação de sua ideia inicial sobre a leitura com sua nova impressão surge a partir da realização da sua ação leitora com livro. Dessas relações da descrição dos casos que o livro aborda com os casos experienciados no próprio meio de convívio de/por Lean, do social para sua história pessoal, é construída uma nova compreensão sobre essas pessoas e de como tratá-las.

A conjunção “que” relaciona a descoberta do diarista ao ler o livro com o advérbio de negação “não” que desfaz toda a ideia anterior à sua leitura sobre o assunto desse livro. Na linha 3, a mesma conjunção subordinativa integrante “que” relaciona o que foi compreendido pelo leitor/diarista sobre a psicanálise – “*Pode compreender que [...] a psicanálise pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas.*” Novamente, a conjunção coordenativa aditiva “e” aparece, mas intercalada pela conjunção

coordenativa alternativa “**ou**” para referir-se ao meio utilizado pela psicanálise em explicar tais acontecimentos – “[...] *através de fatos e/ou experiências vividas por pessoas e crianças.*”

O segundo parágrafo inicia-se com o advérbio de tempo “**após**” para introduzir o ocorrido mediante leitura: a desconstrução de sua ideia primeira sobre a psicanálise norteada de preconceitos – “**Após** ler o livro, *livrei-me de meus preconceitos sobre a psicanálise*”. Com a conjunção aditiva, acrescenta que também passou a compreender a psicanálise introduzida no cotidiano – “*e pude absolver melhor esse assunto tão rico e presente nas nossas vidas.*” Finaliza o parágrafo com o advérbio de tempo “**antes**” como um lugar temporal em que não percebia e não refletia sobre o tema do livro que passou a ser lido, percebido e refletido.

Análise da coesão verbal

A hierarquia temporal da organização interpretativa de Lean está, marcadamente, em antes e após a leitura do livro. No parágrafo 1º, os tempos do pretérito imperfeito do modo indicativo organizam (a) o estado anterior à leitura e segue-se para (b) o pretérito perfeito em um tempo posterior àquele estado no qual ocorre o acontecimento, rompendo o estado de origem primeira.

a) “*Anteriormente a leitura do livro, não **sabia** o que **estava** por vir. **Imaginava** [...].*
*[...] não **era** nada disso [...].*”

b) “**Descobri** que não era nada disso [...]. **Pude** compreender [...].”

A temporalidade do presente, modo indicativo, estabiliza a compreensão de Lean sobre (c) os diversos casos descritos no livro da relação das pessoas com seus sentimentos e emoções. Essa marcação temporal indica (d) a dimensão do “agora” da compreensão de Lean nesse acontecimento interpretativo.

c) “O livro **aborda** isso com clareza.” (linha 7)

d) “[...] **são** próprios do ser humano. Alguns **demonstram** suas emoções de forma natural, outros **demonstram** sem controle e alguns nem **demonstram**.” (linhas 5,6 e 7).

No segundo parágrafo, a dimensão temporal é iniciada com (e) o pretérito perfeito seguido de (f) gerúndio com o acabamento no (g) pretérito imperfeito do modo indicativo. Essa hierarquia temporal mobiliza o desdobramento dos estados da compreensão de Lean sobre o tema da leitura do texto base. Após essa ação de leitura é desencadeada a autorreflexão e a apercepção do novo, anteriormente ocultado, não possível de reflexão.

e) “[...] **livrei-me** de meus preconceitos sobre a psicanálise e **pude** absorver melhor esse assunto [...].” (linhas 8 e 9)

f) “Nos **levando** a uma autorreflexão melhor das coisas [...].” (linhas 9 e 10)

g) “[...] que antes **passavam** despercebidas.” (linha 10)

Os advérbios reforçam a marcação temporal em gradação do percurso interpretativo, como: anteriormente (linha 1), não (linha 2), nem (linha 6), após (linha 8), tão (linha 9) e antes (linha 9). São, portanto, advérbios de modo, negação, tempo e intensidade que demarcam a mobilidade interpretativa e reforçam as indicações dos verbos apresentados nesse DVL2.

Análise da coesão nominal

A introdução de novos temas e personagens, retomadas ou substituição, no desenvolvimento do diário, é articulada pelo mecanismo anafórico que coordena a progressão interpretativa. No DVL2, Lean retoma do DVL1 a representação que construiu sobre a psicanálise a partir da leitura: ciência presente na vida ordinária das pessoas (linhas 6 a 7 do DVL1). Porém antes dessa retomada, Lean introduz no primeiro parágrafo a representação pré-construída que possuía da psicanálise: uma ciência distante da vida das pessoas e com linguagem obscura.

O leitor organiza o que pensou ao ler o livro (“o que pensaram?”) pelo confronto de imagens que percorrem o pensamento anterior confrontado com o pensamento que a leitura despertou. Nessa sequência, o DVL2 refere-se à descoberta através do livro que na organização escrita do diário de Lean aponta um agir que desconstrói a representação preexistente para uma nova representação no processo de construção de sentido. É apresentado o movimento de mudança através de (a) um percurso interpretativo pessimista sobre a psicanálise para (b) um percurso otimista sobre essa perspectiva teórica, em oposição a duas configurações de imagens.

- a) Imagem pessimista da psicanálise: *“Imaginava um assunto complexo e fora de nossa realidade.”* (linhas 2 a 3). Sendo a psicanálise ausente, distante da realidade das pessoas ou de suas vivências do dia-a-dia, não poderia ajudá-las.
- b) Imagem otimista da psicanálise: *“[...] assunto tão rico e presente nas nossas vidas.”* (linha 14); *“[...] a psicanálise pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas através de fatos e/ou experiências vividas por pessoas e crianças.”* (linhas 5, 6 e 7 do DVL2); *“O livro demonstra que a psicanálise está muito mais presente no nosso dia a dia do que pensamos. Doenças que achamos ser do corpo tem origem na mente, pessoas com problemas de personalidade, de sentimentos alterados, etc. Tudo isso a psicanálise ajuda a resolver.”* (linhas 6 a 11 do DVL1). Assim, sendo a Psicanálise presente, próxima e familiarizada com as vivências e experiências dessas pessoas que precisam de explicação e solução para o enfrentamento desses transtornos (doenças), a psicanálise tem capacidade de ajudá-las.

As linhas 1, 3 e 12 contêm séries coesivas que destacam elementos importantes da compreensão prévia de Lean (primeira imagem) sobre o tema que iria ser abordado no livro. Através dos pronomes dos tipos demonstrativo, pessoal do caso oblíquo e possessivo, a produção de sentidos é empiricamente traçada. Na linha 3 e 4, os

pronomes classificados em tipos indefinido, demonstrativo e do caso reto aplicados no contexto são usados para introduzir o novo percurso interpretativo a partir da leitura do livro, contribuindo para a construção da nova imagem. O processo da nova construção pela leitura, é articulado com os pronomes dos tipos possessivo, indefinido, demonstrativo e oblíquo, nas linhas 6, 7, 8, 10, 13 e 14, destacados no Quadro 9. Eles funcionam como organizadores porque inter-relacionam os deslocamentos da primeira e da segunda imagem numa sequência de produção de sentido verbalizada. Portanto, a progressão do percurso interpretativo e a construção dessas imagens na progressão temática são organizadas no plano textual do diário. Pelas articulações dos pronomes Lean constrói:

Primeira imagem	Segunda imagem
a) Linhas 1 e 3: “[1] <i>Anteriormente a leitura do livro, não sabia <u>o</u> que estava [2] por vir. Imaginava um assunto complexo e fora de [3] <u>nossa</u> realidade.”</i>	c) Linha 3 a 4: “[3] <i>Descobri que não era <u>nada disso</u> que [4] <u>eu</u> havia pensado.”</i>
b) Linha 12: “ <i>Após ler o livro, livre<u>i-me</u> de <u>meus</u> preconceitos sobre a psicanálise [...].”</i>	d) Linhas 6, 7, 8, 10, 13 e 14: “[...] [6] <i>a psicanálise pode explicar <u>vários</u> acontecimentos [7] em <u>nossas</u> vidas. Os sentimentos e emoções são próprios [8] do ser humano, <u>alguns</u> demonstram <u>suas</u> emoções de [9] forma natural, outros demonstram sem controle e [10] <u>alguns</u> nem demonstram. O livro aborda <u>isso</u> [11] com clareza. [...] [13] <i>pode absorver melhor <u>esse</u> assunto tão rico e presente nas <u>nossas</u> vidas. [14] <u>Nos</u> levando a uma auto-reflexão e observação [...].”</i></i>

Quadro 9. Coesão nominal e representações da psicanálise no DVL2

Na linha 1, o pronome demonstrativo “o” equivalente a “aquilo”, insere algo que era desconhecido para Lean (“não sabia aquilo”), pois ainda estava orientado pela 1ª imagem sobre a psicanálise, sequenciando a mobilidade de algo proporcionado pela leitura: a descoberta (“aquilo que estava por vir”). Ao introduzir o pronome possessivo “nossa”, linha 3, insere os “outros” que fazem parte do mundo cotidiano de Lean, pessoas reais nas quais se situa e generaliza, indicando seu lugar de construção da 1ª

imagem. O que estiver distante da realidade de Lean e das pessoas com as quais convive do círculo de amizade e do meio familiar (linha 13, DVL1), constitui um sentido de desprezo, revelado na linha 12 já analisada.

A representação da psicanálise (anterior ao pronunciado no livro) gerou, na expectativa de leitura Lean, a imaginação de um assunto condizente com uma psicanálise distante, teórica e não prática, sem intimidade com a realidade dessas pessoas (nossa realidade). Ao ler o assunto e ao descobri-lo, a psicanálise passa a ser íntima daquelas pessoas e de Lean, relacionando os pronomes **vários** e **nossas**, linhas 6 e 7, aos acontecimentos da vida real e possíveis de serem explicados pela psicanálise. Essa capacidade da psicanálise em ajudar essas pessoas, é retomada do DVL1 (“Tudo isso a psicanálise ajuda a resolver”), permitindo introduzir a construção da 2ª imagem do DVL2.

O pronome “**nada**”, linha 3, declara a indefinição do que antes era imaginado por Lean, passando a ser definido pela construção de outra imagem um novo momento de sua compreensão, em que inter-relaciona o trazido pelo livro e as vivências dele. O pronome demonstrativo “**isso**” (de + isso = disso), linha 3, refere-se ao que o agente da ação nomeado pelo pronome “**eu**” (caso reto, primeira pessoa do singular) pensou a respeito de como seria sua leitura sobre aquele assunto. Lean ao usar o pronome “(d)isso” juntamente com o pronome indefinido “**nada**” (“*descobri que não era **nada** disso*”) substituí, reforça e enfatiza que, o imaginado por ele sobre o assunto em questão era advindo de uma compreensão que o coloca em lugar distante do outro olhar construído mediante leitura.

Lean ao utilizar o pronome possessivo “**meus**”, linha 12, como possuidor de uma imagem preconceituosa sobre a psicanálise, pontua seu lugar anterior. Reflete a promoção do seu distanciamento com os estudos psicanalíticos, “meus preconceitos”, pela percepção da psicanálise distante da vida das pessoas. Nesse mesmo enunciado,

linha 12, em contraposição, refere-se à psicanálise como libertadora de seus preconceitos (“*livrei-me*”) proveniente de uma nova construção da imagem que atribui à psicanálise uma ação libertadora. Há a transformação do seu modo de pensar, de agir compreensivamente pela reorganização interpretativa, produzindo sentidos novos. São complementados os pronomes (a) “*nada*” + (de) “*isso*” = “*nada disso*”, linha 3, com relação ao que foi lido, o assunto/tema do livro com (b) “*-me*” e “*meus*”, linha 12. As relações nesse processo de produção comportam uma confissão pela organização de seus pensamentos em:

- a) “não era nada disso que eu havia pensado.”
- b) “livrei-me de meus preconceitos.”

Na segunda imagem, linha 6, através do pronome indefinido, plural, “**vários**”, ocorre um direcionamento para os acontecimentos não definidos pela(s) própria(s) pessoa(s) que vivencia(m) suas experiências de vida, nos quais se inclui o leitor diarista pelo uso do pronome possessivo “**nossas**” (“*a psicanálise pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas*”), linha 7. Estabelece uma relação da indefinição de sua compreensão anterior com a definição da outra imagem advinda da nova compreensão mediada pelo livro.

O pronome indefinido “**alguns**” (“*os sentimentos e emoções são próprios dos seres humanos, alguns demonstram suas emoções... alguns nem demonstram*”), linhas 8 e 10, em substituição ao substantivo “**ser**” no sentido humano – ser humano, nesse contexto, desencadeia o aspecto complexo desse ser. Essa visão da complexidade dos seres humanos tende a provocar um percurso interpretativo relacionado ao 1º plano do pensamento de Lean (“*Imaginava um assunto complexo*”), linha 2, reintegrando o porquê de uma pré-visualização da complexidade dos termos/assunto que iriam ser abordados. Substitui essa complexidade dos termos/assunto para como as pessoas lidam

e vivenciam suas experiências emocionais, linha 7, com o pronome possessivo “suas” (“*suas emoções*”).

A orientação sobre essa vivência de ordem emocional – “*natural, sem controle e indiferente*”, linhas 8, 9 e 10 – é sintetizada pelo pronome demonstrativo “*isso*”, linha 10, em que Lean demonstra que foi clara a organização discursiva do livro, linha 11.

- a) Linhas 8, 9, 10: Algumas pessoas demonstram suas emoções naturalmente, enquanto que outras demonstram descontroladamente e outras são indiferentes às próprias emoções.
- b) Linhas 10, 11: Os diversos comportamentos emocionais são explicados com linguagem prática, acessível no livro. Tudo isso das linhas 8, 9, 10 é explicado claramente. (“[10] *O livro aborda isso* [11] *com clareza*”).

Lean resgata toda a discussão e história de leitura com o uso do pronome demonstrativo “**esse**” (“*pude absorver melhor esse assunto tão rico*”), linha 13, inserido nessa contextualização, especificando o interesse interpretativo, temporalmente já mencionado a partir da leitura, em “*esse assunto*” que lhe conduz à riqueza de melhor observação de coisas que não percebia (linhas 14, 15). Através de “**nossas**”, pronome possessivo, linha 13, relaciona a sua história pessoal, a sua vivência com as pessoas em sua volta, com alguns casos abordados no livro, gerando reconhecimento, como apontado no DVL1 (“*Alguns caso citados como exemplo no livro me fizeram reconhecer... que existem pessoas com situações idênticas*”). O pronome oblíquo, primeira pessoa do plural, “**nos**”, linha 14, envolve a ação orientadora que o livro promove à ação do leitor, o conduzir e ser conduzido, indicando que aquele que lê o livro em questão é levado a uma visão atenta sobre si mesmo (autorreflexão) e sobre os outros, linha 14.

Esses mecanismos de textualidades de ordem linguística são explorados pelo diarista como mecanismo organizador interpretativo na produção escrita do diário. Mas,

não suficientes em si mesmos. Os mecanismos extralinguísticos estabelecem a organização de negociação ideológica, em que interagem responsabilidades de vozes, julgamentos e avaliações, nas construções de sentidos que o leitor processa e dialoga no percurso interpretativo.

As unidades linguísticas apontam, em termos de agir do leitor e produtor diarista, operações variadas da produção referentes às ações implicadas, no processo de leitura e escrita, tais como:

- a) Julgamento que foi gerado pela leitura, com marcação linguística que comporta operação de avaliação própria (que achamos ser: DVL1), (não sabia: DVL2);
- b) Ação de dizer sua própria reação ao texto lido, com marcação linguística que comporta apreciação (leitura gostosa e fácil, gostei bastante e recomendo: DVL1);
- c) Operações cognitivas e meta-cognitivas, relatando, retrospectivamente, processos cognitivos desenvolvidos durante a leitura (“fácil **assimilação**”, “aprendi”, “reconheço”: DVL1), (“descobri”, “que eu havia pensado”: DVL2); (reavaliação do conhecimento anterior à leitura pelo novo conhecimento gerado por ela, em que constata o “erro conceitual”: DVL1), (“autorreflexão”, “observação melhor”: DVL2);
- d) Operação cognitiva auxiliada por modalizador, apresentando o modo como à compreensão foi gerada (“pude compreender” pela forma que o livro aborda: DVL2. “Pude ver”: DVL1. “Pude absorver [entender] melhor” pela liberdade na qual foi sujeitado, livre de preconceitos).
- e) Ação relacionada à leitura, indicando o processo do agir em frente ao objeto de leitura, as etapas do seu agir interpretativo: (“Anteriormente à leitura” o que se imaginava sobre o assunto: DVL2), (“Após ler o livro”: DVL2).

Análise da Coerência Pragmática do DVL2

Para a negociação interativa das vozes, nesse percurso interpretativo de Lean, estão presentes 5 vozes, ou instâncias, responsáveis pelo que é construído no enunciado. Assim como no DVL1, na produção do DVL2, o movimento dialógico dessas vozes está explícito e implícito, empiricamente agenciadas na representação a seguir (Quadro 11).

VOZES	
EXPLÍCITAS	IMPLÍCITAS
Professora (autor empírico): “ <i>O que pensaram?</i> ”	Instância social formal (universidade)
Aluno (autor empírico): “ <i>Anteriormente a leitura do livro, [eu] não sabia o que estava por vir. [eu] Imaginava um assunto complexo [...]. [eu] Descobri que não era nada disso que <u>eu</u> havia pensado. [eu] Pude compreender [...] [e] <u>livrei-me</u> de <u>meus</u> preconceitos sobre a psicanálise e [eu] pude absolver melhor esse assunto tão rico [...].</i> ”	Instância social (colegas de sala, família, amigos): “[...] fora de <u>nossa</u> realidade. [...] presente nas <u>nossas</u> vidas. [...] <u>Nos</u> levando a uma auto-reflexão e observação melhor das coisas que antes passavam despercebidas.”
	Instância científica (estudos psicanalíticos freudianos): “ <i>através de fatos e/ou experiências vividas por pessoas e crianças a <u>psicanálise</u> pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas. Os sentimentos e emoções são próprios do ser humano, alguns demonstram suas emoções de forma natural, outros demonstram sem controle e alguns nem demonstram.</i> ”
	Personagem (O livro): “ <i>Anteriormente a leitura do livro [...]; <u>O livro aborda</u> isso com clareza.[...]; Após ler <u>o livro</u> [...].</i> ”

Quadro 10. Gerenciamento de vozes no DVL2

Essas vozes estão conectadas não apenas para a manutenção interativa dos discursos no diário, mas também para a construção compreensiva de Lean sobre as relações existentes entre o conteúdo do texto-apoio; sua(s) vivência(s); as vivências dos outros que também constituem essa construção; o livro como personificação, no qual dialoga com o outro próximo na ação de leitura; a professora que provoca e mobiliza a possibilidade da ação de sentidos; o contexto físico e situacional da instituição e do próprio lugar que Lean é agente.

O valor institucional desencadeado no questionamento da professora, “O que pensaram?”, no DVL2, assim como no DVL1, promove um posicionamento responsável de Lean, em que diante das vozes, explícita (a professora) e implícita (a instituição representada pela professora), há um lugar que exige coerência em seu proceder interpretativo. Nos movimentos dos posicionamentos enunciativos, Lean no papel de aluno, assume sua condição de aprendiz, cuja construção do conhecimento, em vias formais, é transcrita mediante seu discurso. Ao responder à professora, o percurso da interpretação ainda mobiliza três postulados, já apresentados no DVL1:

- 1) o livro como portador de ação direta, intervindo às (re)avaliações do leitor;
- 2) posicionamento responsável desse leitor no papel de aluno;
- 3) a expectativa do leitor de responder a professora.

Porém, esse leitor (Lean) ao se posicionar frente aos seus limites pré-conceituais que mobilizavam um sentimento preconceituoso, **na leitura** se reconhece como portador desse preconceito, regido por algum princípio para essa condição. O livro aborda sobre a questão do sentimento de preconceito regido pela sociedade com relação à psicanálise. Enquanto que a avaliação social é guiada pelos princípios morais, rejeitando os sentimentos primários como emoções inaceitáveis, pulsões e compulsões, tornando essas pulsões instintivas “civilizadas”, mantidas distantes e reprimidas no inconsciente (Music, 2009, p.12), a avaliação da psicanálise é que tais experiências emocionais devam ser:

- a) aceitas, não negadas;

“Muitos dos primeiros psicanalistas, como Wilhelm Reich, encorajaram idéias sexuais, políticas e educacionais revolucionários. Defrontar-se com o inconsciente não é de forma alguma apenas controlá-lo, mas é quase sempre se atrever a ser surpreendido por ele e **aceitar o que normalmente se negaria**. (p. 13). Na verdade,

a psicanálise ensinou a respeitar as surpresas que possam brotar do inconsciente. (p. 16).”

b) descarregadas, não reprimidas em sublimação dos sentimentos (pp. 12 e 16);

“*Sian* foi à abertura da sua nova exposição com a família. Sua filha mais velha, de 17 anos, estava deslumbrante e recebeu elogios sem fim. *Sian* ficou com orgulho da filha, mas notou que sentia uma ponta de ciúme, porque a época em que ela recebia elogios desse tipo havia passado. Ela não conseguiu desfrutar bem daquela noite, que deveria ser só dela, forçando-se a cumprir o papel de anfitriã e sendo mais afável com a filha que de costume. Só mais adiante na semana, quando conversava com amigos, *Sian*, extremamente aliviada e até com bom humor, conseguiu confessar esses sentimentos. (pp. 12-13). O ciúme de *Sian* era natural e compreensível naquelas circunstâncias. Porém, muita gente mais que depressa nega essas emoções, com medo de que sejam socialmente inaceitáveis. (p. 14). A **sublimação dos sentimentos**, em lugar de enfrenta-los, havia sido contraproducente, pois não lhe permitiria refletir sobre o que significaria entrar na próxima fase da vida. (p. 16).”

Essa discussão, entre as avaliações social e científica, explora os contrários de negação e aceitação das experiências emocionais firmados na vida emocional das pessoas. *Lean* em sua condição humana, integrante de uma sociedade, distante das intenções científicas psicanalíticas, no processo de construção de sentido e reavaliações, encontra-se nesses contrários, afetado pelo sentido/sentimento de preconceito. Inicialmente, *Lean* responde que estava nessa condição preconceituosa, porém, antecipa a resposta de mudança na compreensão, movendo-se para a construção do novo sentido. Procedente à ação de leitura, há, portanto, seu reposicionamento.

A modificação do posicionamento de intolerância de *Lean* é indicada a partir da voz da personagem (o livro), cuja voz é implicitamente atravessada na nova compreensão discursiva desse leitor - (“Após ler o livro, liberei-me de meus preconceitos

sobre a psicanálise”), linha 12. A responsabilidade enunciativa da personagem está na forma de discurso indireto encoberto com a voz do autor empírico (Lean). Essa sobreposição discursiva de Lean com a voz dessa personagem está marcada nas passagens: “descobri” (linha 3), “pude compreender” (linha 4), indiciando que a voz interpretativa (o leitor) está constituída com a voz da personagem, linhas 10-11, (“*O livro aborda isso com clareza*”). A responsabilidade enunciativa da personagem (o livro), implicada diretamente na constituição da nova compreensão de Lean, instaurou interferência na compreensão informal desse leitor pela ação dela em abordar o assunto ou tema, os conceitos e os acontecimentos dos processos emocionais, “com clareza” (linha 11), do ponto de vista científico, de esfera formal, por exemplificações de casos.

Quando se coloca em responsabilidade quanto ao que pensava, erroneamente, sobre o assunto que iria ler, linhas 3-4, (“*Descobri que não era nada disso que eu havia pensado*”), posiciona-se como autor da descoberta. Entretanto, as vozes sociais com as quais Lean convive(u) no seu cotidiano, também constitui essa descoberta de compreensão discursiva do leitor. As experiências de seu convívio são resgatadas ao apresentar que “Imaginava um assunto [...] fora de nossa realidade”, linha 3 e que pôde compreender que “a psicanálise pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas”, linhas 6-7. Retoma, portanto, o discurso apresentado no DVL1 sobre a presença da psicanálise/assunto no cotidiano, linha 13 (“*... pude compreender melhor esse assunto tão rico e presente nas nossas vidas*”).

Essa vivência de âmbito informal de Lean (relações com familiares, amigos) com relação à vivência da leitura do livro, âmbito formal/acadêmico, constituem representações interna/externa. Essas relações das vivências culminam em significativas mudanças no plano das relações sociais, no plano da compreensão sobre o outro e sobre si mesmo. As avaliações que são formuladas pelo diarista da leitura (agente) são reforçadas ou atenuadas pelas modalizações através de advérbios que orientam o

destinatário (o outro leitor interagente: professora, colegas e visitantes do blog) na interpretação do conteúdo temático do texto. Dessa forma, as modalizações contribuem para o estabelecimento da interação, em que no DVL2, os advérbios de negação, modo, lugar e intensidade estabelecem, no percurso interpretativo, julgamentos de ordem: apreciativa, pragmática e lógica.

Ao iniciar o DVL2, Lean avalia sua compreensão anterior à leitura negativamente por imaginar que o assunto abordado no texto-apoio (o livro) teria um grau de complexidade tamanha que estaria ausente da realidade à qual ele pertence. Por isso, afirma que não sabia o que iria cruzar no seu caminho interpretativo ao ler o assunto em questão (*“Anteriormente a leitura do livro, não sabia o que estava por vir. Imaginava um assunto complexo e fora de nossa realidade”*), linhas 1, 2 e 3. Ao afirmar que passou a compreender diferentemente o assunto (linha 3), até então ignorado pelos preconceitos que possuía (linha 12), o advérbio de negação é novamente inserido para reforçar a imagem distorcida que havia criado pelo que pensava anteriormente. Antes motivado pelo sentimento de intolerância (preconceito), após a leitura, na nova imagem construída, analisa que seu pensamento era infeliz de seu ponto de vista como entidade avaliadora. Portanto, essa avaliação procede do mundo subjetivo da voz de Lean, de ordem apreciativa (modalização apreciativa).

O advérbio de negação “nem” (*“Os sentimentos e emoções são próprios do ser humano, alguns demonstram suas emoções de forma natural, outros demonstram sem controle e alguns **nem** demonstram”*), linha 10, apesar de negar e estar próximo da avaliação negativa, possui um valor pragmático. Na medida em que explicita a capacidade de ação dos seres humanos, no comportamento de demonstrar ou não suas emoções, como exemplificado no livro, induz um julgamento sobre uma das facetas de responsabilidades sobre a ação emotiva dos humanos: (não) demonstrar o processo

emocional no qual são agentes. É um julgamento pragmático, entrelaçado à voz que o livro é portador.

Entretanto, a locução adverbial com valor de modo “com clareza” (“*O livro aborda isso **com clareza***”), linha 11, é de ordem lógica (modalização lógica), lugar de onde procede a referência da negação “nem” (mundo objetivo), cujo ponto de vista tem base nas condições de verdade. Ao fazer referência a que claramente o livro aborda as ações emocionais do ser humano, reforça a fundamentação em fatos atestados, com base em estudos e exemplificados.

O advérbio de lugar “**fora**”, linha 2, juntamente com a locução adverbial de lugar “**em/nas nossas vidas**”, linhas 6, 7 e 13, orientam o lugar interpretativo de Lean. Quando fora da realidade compartilhada por ele e pelos outros de seu meio, julga ser estranho. O estranhamento está para a ordem de avaliação apreciativa. O lugar interior, próximo e conhecido, está marcado pela locução “nossas vidas”, lugar de julgamento de Lean que atravessa os percursos anterior e posterior à leitura, linhas 14 e 15, (“*Nos levando a uma auto-reflexão e observação melhor das coisas que antes passavam despercebidas*”).

A antecipação à compreensão responsiva da professora pelo seu questionamento “**O que pensaram?**”, é organizada temporalmente em momentos de (a) anterioridade da leitura, (b) durante a leitura e (c) após a leitura. Ao questionar, a professora não pontua o momento do pensamento, como exemplo, o que pensaram ao ler o livro ou o que pensavam antes da leitura e/ou, até mesmo, o que passaram a pensar. Não há essa delimitação temporal definida pelo questionamento. Porém, Lean antecipa essas três possibilidades de respostas, marcando três momentos de compreensão sobre a psicanálise.

- a) 1º momento de compreensão sobre a psicanálise, por vias preconceituosas: uma ciência distante da realidade das pessoas, por isso sendo inabilitada a ajudar as pessoas;
- b) 2º momento de compreensão sobre a psicanálise: ela está próxima da realidade das pessoas, é capaz de ajudá-las;
- c) 3º momento de compreensão sobre a psicanálise: Ela é libertadora, rica em conhecimento e orientadora para a autorreflexão.

Juntamente ao desenvolvimento dessas compreensões, cria a imagem de um aluno em processo satisfatório de aprendizagem. Responde por antecipação o que não alcançava por meios informais e o alcançado pelo meio formal: a compreensão do tema pela leitura do livro. Na resposta afirma ter sido capaz de entender que: todo ser humano é dotado de emoções e sentimentos (linhas 7 e 8), mas os comportamentos emocionais variam e que fatos e experiências desde infância e vida adulta (linhas 8, 9 e 10) são recursos utilizados pela psicanálise para ajudar a pessoa humana nos contextos sentimentais/emocionais diversos (linhas 4, 5, 6 e 7). A possibilidade de ser questionado, sobre o que a leitura lhe proporcionou como aprendizagem, tem antecipação da resposta. Deixa antecipado, portanto, que a partir da leitura foi estabelecida sua nova compreensão por mediação formal do conhecimento, ao escrever sua leitura diarista.

Ao se apropriar de um discurso proveniente da mediação formal, responsivamente a esse discurso portado pelo livro, compartilha essa apropriação do discurso do outro no blog, ao descrever o que pôde aprender (linhas 4 a 10). Esse relato de aprendizagem está apoiado sobre o que é enunciado e/ou exemplificado por esse portador (o livro), introduzidos na própria produção do diário. Apropriando-se, adota um novo discurso. Por essa adoção discursiva, o agente-leitor no processo de produção de sentidos, constrói um encadeamento dessa produção sobre a) fatos e vivências das

peças como recursos da psicanálise para explicar vários acontecimentos emocionais;

b) Todo ser humano tem sentimentos e emoções; c) sentimentos e emoções são díspares e são demonstrados diferentemente pelas pessoas; d) preconceito para com a psicanálise existe, sendo a prática psicanalítica orientadora à promoção e desenvolvimento da autorreflexão e consciências de “coisas” antes imperceptíveis. O que é introduzido na produção do DVL2, por apropriação do discurso do livro, configura o Quadro 12.

Lean	Livro
a) <i>“Pude compreender que através de fatos e/ou experiências vividas por pessoas e crianças a psicanálise pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas.”</i> (linhas 4, 5, 6 e 7).	a) <i>“Este livro examina como a psicanálise esclarece os aspectos emocional e afetivo das pessoas. Mostra com exemplos cotidianos que as primeiras experiências podem influenciar a capacidade emocional e que os padrões de relacionamento se tornam arraigados e se repetem, quase sempre inconscientemente. (apresentação de contracapa do livro); Freud mostrou que as recordações de acontecimentos traumáticos está [estão] intimamente ligada [s] aos sentimentos.”</i> (p. 7).
b) <i>“Os sentimentos e emoções são próprios do ser humano, alguns demonstram suas emoções de forma natural, outros demonstram sem controle e alguns nem demonstram.”</i> (linhas 7, 8, 9 e 10).	b) <i>“Graham Music analisa as principais questões emocionais da vida e o modo de evitar o sentimento de perda e a melancolia. Certas pessoas passam a vida negando os sentimentos, outras não conseguem controlar as emoções e outras parecem incapazes até de sentir. (apresentação de contracapa do livro); Neste ensaio, examino como as pessoas superam ou não os vários desafios da vida emocional, como as emoções podem ser, por exemplo, negadas, guardadas, temidas, usadas defensivamente, afastadas ou transformadas em doença, e o que a psicanálise diz dos desafios apresentados pela nossa afetividade.”</i> (p. 11).
c) <i>“Nos levando a uma auto-reflexão e observação melhor das coisas que antes passavam despercebidas.”</i> (linhas 14 e 16).	c) <i>“A auto-reflexão – pensar nos sentimentos é entendê-los – desempenha aí um papel fundamental. A idéia de auto-reflexão pressupõe um eu que consiga refletir sobre si mesmo. Algumas pessoas, como as hipersensíveis já mencionadas, têm uma noção bem pequena do próprio eu. (p. 74). [...] Já se disse que a psicanálise e as terapias afins são as únicas que procuram promover e desenvolver essa capacidade para a auto-reflexão, para dar sentido às variações da vida e ponderar sobre elas. Uma terapia assim [...] deve criar pessoas mais capazes de interpretar os sinais dos processos</i>

	<p><i>inconscientes, mas capazes de tolerar e vivenciar uma profundidade e uma amplitude genuínas na vida emocional, mais capazes de lidar com as vicissitudes da intimidade, da dor, da alegria e também dos fatos corriqueiros, pessoas cuja vida seja, portanto, consideravelmente mais rica.” (p. 75).</i></p>
--	--

Quadro 11. Apropriação/adoção do discurso do livro (DVL 2)

Ao adotar o discurso do outro, Lean ao produzir sentidos sobre o dito no/pelo livro, adapta esse discurso no seu diário através de suas próprias vivências. Os leitores do blog, interagentes de Lean, em diálogo com o DVL2, postam três comentários (CC1, CC2, CC3) mobilizando réplicas.

O perfil de ‘Na’, a comentarista do CC1, é de uma integrante do mesmo grupo de leitura diarista que Lean, sendo responsável pela leitura do mesmo livro e criação do blog afeto e emoções, autora de seus próprios diários. ‘Na’ ao postar seu CC1, posiciona-se em concordância com o que é interpretado por Lean. Adota o discurso do DVL2 sobre a expectativa de leitura, identificação com os temas (casos citados), apresentando uma experiência de leitura semelhante. Essa concordância indica que a representação da psicanálise para ambos, a priori, é originária de uma construção ideológica do senso comum, modificada ao interagir com o livro. A surpresa, o inesperado, a descoberta, provocam também em ‘Na’ mudança interpretativa e responsiva que geram uma nova construção da representação sobre a psicanálise.

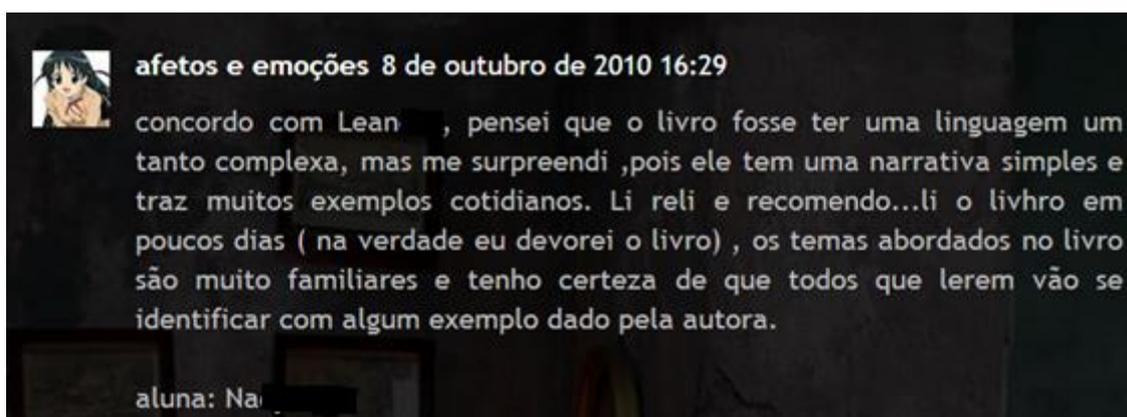


Figura 16. Comentário 1 (CC1) para o DVL2

Lean ao dizer que pela leitura do livro passou a observar melhor as coisas que eram despercebidas, antecipa que não percorrer novos caminhos interpretativos é perda ou prejuízo. Essa antecipação movimenta o CC2 de “Ali”, integrante de outro grupo de leitura denominado de Histeria, replicando que seu próprio estilo de vida (frenético), em meio a muitas preocupações e responsabilidades diárias, gera perdas ou prejuízos, como não vivenciar boas leituras. A recomendação do livro, não só por Lean (“bem recomendado pelos colegas”, no CC2) desencadeia uma compreensão em “Ali” de que é necessário pôr ordem em sua vida (“espero me organizar”), porém no plano da expectativa, “esperar.” Criar um contexto para leitura é um mecanismo de organização que possibilita receber o bom integralmente, o qual é iniciado pelas interpretações e apreciação de Lean.

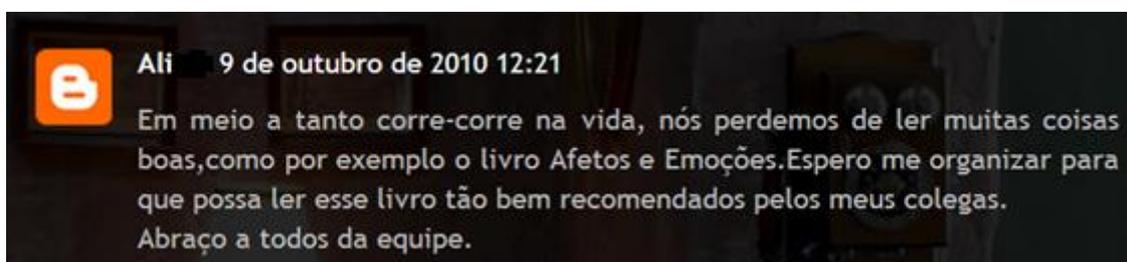


Figura 17. Comentário 2 (CC2) para o DVL2

Essa réplica de Ali (CC2) não provoca uma resposta direta de Lean, mas ocasiona a réplica de CC3 em concordância. Ao concordar, o CC3 postado por Roche adota todo o discurso do CC2. Enfatiza a produção interpretativa de Lean (o DVL2) como um marco divisor temporal para o seu agir leitor, de um presente (agora) para um futuro não especificado, porém determinado para realizá-lo (“Irei lê-lo!”), diferentemente de “Ali” (“Espero me organizar para que possa ler esse livro...”). A réplica enfática de Roche responde Ali e Lean, com entonação valorativa de quem lhe afetou e para quem direciona afetação.

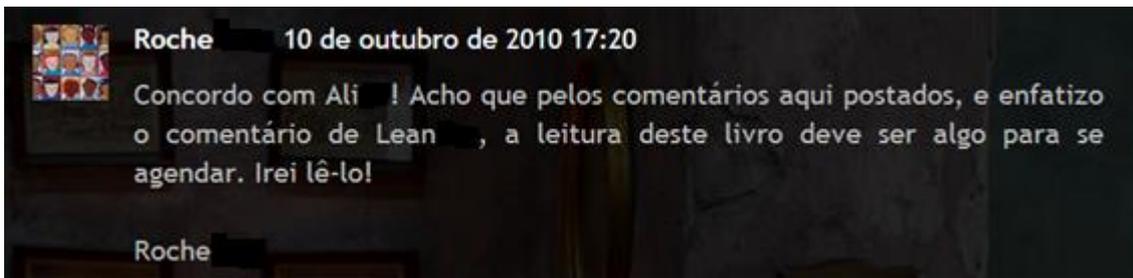


Figura 18. Comentário 3 (CC3) para o DVL2

Lean responde a Roche (CC3), reforçando a importância de realizar a leitura do livro, situado em um plano de expectativa para que, de fato, Roche se mova nesse novo percurso interpretativo que a leitura poderá proporcionar, sobre si, sobre suas emoções, uma vez que, desde o DVL1, Roche não leu o livro.

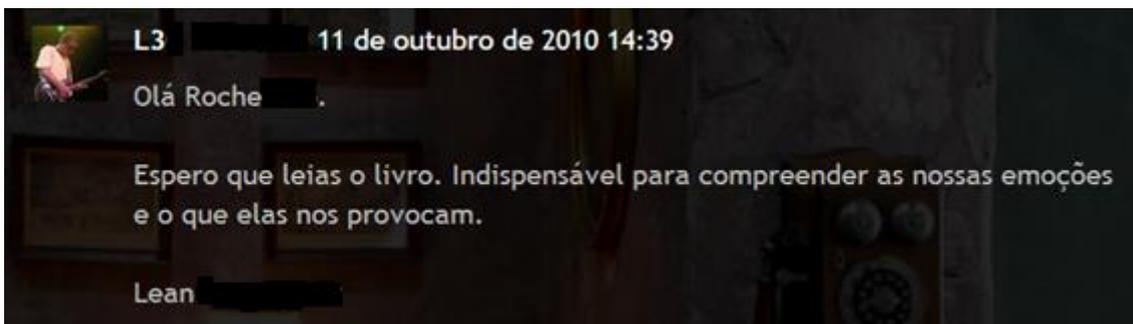


Figura 19. Réplica 1 (R1) de Lean para CC3

Nas trocas das réplicas, o posicionamento de Lean está de acordo com o ideológico conquistado pela leitura, não apresentando outros (re)posicionamentos. Não é influenciado pelos comentários à construção interpretativa, em novos sentidos, além do que ele já traçou.

Análise do Plano Geral do Percurso Interpretativo: Relação entre Significado e Sentido

Para a análise do plano geral do DVL2, é necessário considerar o percurso interpretativo a partir do DVL1, repetição ou reiteração, ambivalência ou contradição, além de significações do livro que vieram a ser acionadas na organização do Plano

Geral 2. Procura-se, portanto, o movimento de afetação de Lean, a produção de sentido, pelo traçado do circuito da leitura.

Plano Geral do diário de leitura n. 2 orientado pelo questionamento “o que pensaram?”		O livro
a) Estatuto da psicanálise antes da leitura do “livro.”	“Anteriormente a leitura do livro, não sabia o que estava por vir. Imaginava um assunto complexo e fora de nossa realidade.”	*****
b) Descoberta após a leitura.	“Descobri que não era nada disso que eu havia pensado.”	*****
c) Mudança de compreensão através da experiência de outras pessoas e reconhecimento das próprias experiências.	“Pude compreender que através de fatos e/ou experiências vividas por pessoas e crianças a psicanálise pode explicar vários acontecimentos em nossas vidas.”	“Este livro [...] mostra com exemplos cotidianos que as primeiras experiências podem influenciar a capacidade emocional [...]” (Contra capa); “Neste ensaio, examino como as pessoas superam ou não os vários desafios da vida emocional, como as emoções podem ser, por exemplo, negadas, guardadas, temidas, usadas defensivamente, afastadas ou transformadas em doenças, e o que a psicanálise diz dos desafios apresentados pela nossa afetividade.” (p. 11); “A perspectiva psicanalítica é a única que enfatiza a centralidade dos processos inconscientes e esclarece o impacto profundo que ele e os processos afetivos específicos exercem sobre quem somos e como agimos.” (p. 72).
d) Descrição dos conceitos abordados no livro.	“Os sentimentos e emoções são próprios do ser humano, alguns demonstram suas emoções de forma natural, outros demonstram sem controle e alguns nem demonstram. O livro aborda isso com clareza.”	“A afetividade é absolutamente essencial para [...] toda experiência humana. (pp. 5-6); Certas pessoas passam a vida negando os sentimentos, outras não conseguem

		controlar as emoções e outras parecem incapazes de sentir.” (Contra capa).
e) Resignificação da psicanálise após a leitura do livro, promoção do novo.	“Após ler o livro, liberei-me de meus preconceitos sobre a psicanálise e pude absorver [absorver] melhor esse assunto tão rico e presente nas nossas vidas.”	“A psicanálise tem sido associada a um desafio radical à moral e aos costumes contemporâneos. [...] Muitos dos primeiros psicanalistas [...] encorajaram idéias sexuais, políticas e educacionais revolucionárias.” (p.13); “Os sentimentos positivos têm sido malvistas na psicanálise e, conseqüentemente, a psicanálise tem sido malvista. Em certos círculos psicanalíticos, essa situação tem mudado um pouco, pois existe um reconhecimento de que é necessário estar atento também aos estados emocionais positivos e trabalhar com eles.” (p. 70).
f) Desfecho da leitura: aumento da percepção de si e do(s) outro(s).	“Nos levando a uma auto-reflexão e observação melhor das coisas que antes passavam despercebidas.”	“A auto-reflexão – pensar nos sentimentos e entendê-los – desempenha aí um papel fundamental. A idéia da auto-reflexão pressupõe um eu que consiga refletir sobre si mesmo.” (p. 74); “Já se disse que a psicanálise e as terapias afins são as únicas que procuram promover e desenvolver essa capacidade para a auto-reflexão, para dar sentido às variações da vida e ponderar sobre elas.” (p. 75).

Quadro 12. Plano geral do DVL2

O DVL2 apresenta a repetição dos núcleos de significação que estão presentes no DVL1, “livro”, “sentimento/emoção”, “psicanálise” e “leitura.” O livro significa a possibilidade de descoberta, mobilização da compreensão, possibilidade de novo

caminho interpretativo, portador de propriedade sobre o assunto abordado, orientação para autorreflexão. A leitura do livro é um divisor interpretativo, indicando a importância dessa leitura para o leitor que mobiliza seu agir na produção de sentidos.

A leitura constitui a dimensão significativa no tempo, na pessoa e lugar – temporalidade da compreensão (antes/após), pessoa movida pelo preconceito (antes) e sem preconceito (após) e lugar (meio social e vivência como pessoa “comum”, como aluno/pedagogo, como leitor), uma ação que (e)motiva Lean positivamente. Os núcleos de significação “sentimento e emoção” são repetidos nesse segundo diário, na letra D do quadro geral do diário de leitura, “*descobertas dos conceitos abordados no livro*”, como constituintes da natureza humana, havendo “alteridade” das experiências e/ou processos. C e E integram a repetição do núcleo “psicanálise”, reiterado em F, condutora de autorreflexão.

O DVL2 reitera o DVL1. Ao construir o segundo diário a partir do questionamento “o que pensaram?”, o núcleo pensar tem estreita relação com o núcleo sentir do primeiro diário - “o que sentiram ao ler o livro?”. Pensar implica sentir, relacionando raciocínio com motivação, sentir-se afetado, emocionado. A ênfase de Lean do que aprendeu permanece. A leitura traz a significação da descoberta, da mudança de compreensão, que torna Lean um agente livre de pré-construções (preconceitos), gerando o novo no desenvolvimento leitor, permitindo ouvir o que antes não se permitia.

O núcleo “psicanálise” apresenta reiteração em:

- 1) *assunto* (“Imaginava um assunto complexo e fora de nossa realidade”). No DVL1, o que está presente no dia-a-dia mais do que esperado é a psicanálise (“O livro demonstra que a psicanálise está muito mais presente no nosso dia-a-dia do que pensamos”), linhas 6 e 7;

2) *auxiliadora*, explica os vários fatos e experiências das pessoas (adultos e crianças), na letra C do quadro geral do DVL2 e na letra E do quadro geral do DVL1; tem preocupação nos sentimentos e emoções inerentes a todo ser humano, por isso rica e presente nas vidas das pessoas, em E.

Esse núcleo também comporta contrários que movimentam as interpretações de Lean em sentidos positivo e negativo, desencadeados nesse agir de produção. Os eixos de contradição do núcleo “psicanálise” estão em:

1) distante da realidade	1) próxima da realidade (das pessoas)
2) complexa	2) Compreensível
3) plano da imaginação: desconhecido	3) plano dos fatos: descoberta

Quadro 13. Sentidos contrários do núcleo "psicanálise" no DVL2

Lean reitera, em “experiências e fatos”, os acontecimentos não compreensíveis por algumas pessoas, mas que podem ser interpretados pela psicanálise. A psicanálise pode explicar os vários acontecimentos nas vidas dessas pessoas mediante suas próprias vivências, pessoas nas quais se inclui. A capacidade da psicanálise de poder explicar reitera a capacidade da psicanálise de poder curar os transtornos (DVL1). Essa reiteração está apoiada na repetição discursiva do conteúdo do livro, na letra C do quadro geral do diário de leitura 2.

A reiteração do DVL1 no DVL2 está também nos núcleos sentimentos/emoções ao tratar como as pessoas lidam com essas experiências emocionais/sentimentais, compondo três ordens comportamentais: “naturalmente”, “descontroladamente” e “indiferentemente” pela negação ou dissociação. Essa reiteração também repete o conteúdo do livro (“Certas pessoas passam a vida negando os sentimentos, outras não conseguem controlar as emoções e outras parecem incapazes de sentir.” - Contra capa).

O núcleo autorreflexão abordado no livro é reiterado no DVL2. Pela autorreflexão, Lean compreende que estava em preconceito e desenvolve a consciência de “coisas antes despercebidas.” Como aponta o autor do livro, a prática psicanalítica

conduz a pessoa para autorreflexão, o que a torna mais consciente das próprias experiências emocionais. Na produção do DVL está apontado que é pela leitura do livro que o agente se torna mais consciente, conduzido a autorrefletir.

Relacionando os núcleos dos DVL's de Lean, o encadeamento¹² configura:

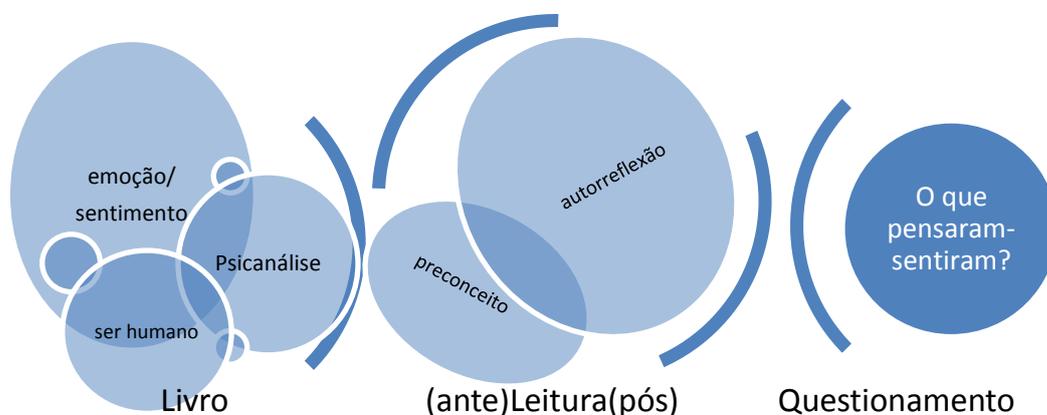


Figura 20. Encadeamento da relação dos núcleos de significação dos DVL's

É notável, pois, que Lean retoma a interpretação inicial (DVL1), bem como a ideia do que seria o sentimento e a emoção, expressando o sentido negativo que tinha da psicanálise e a mudança de perspectiva sobre ela, na qual pensava estar apenas no plano teórico, reconhecendo sua presença no mundo. Ainda nas réplicas, Lean repete o núcleo de significação “emoção”, em resposta a R3 que explicita concordância com R1. Nesse núcleo reitera que “temos” emoções e que elas provocam algo desconhecido para “nós.” Por isso, indispensável compreendê-las e ler o livro promovedor dessa compreensão (“Espero que leias o livro. Indispensável para compreender as novas emoções e o que elas nos provocam.”). Relaciona, portanto, os núcleos emoção, compreensão e pessoas (nós), construindo um percurso interpretativo de que a emoção precisa ser compreendida para que possamos nos compreender.

¹² A leitura da figura se dá do centro para as laterais. No centro está o que havia anteriormente à leitura (preconceito) e posteriormente a ela (autorreflexão). A leitura da margem esquerda refere-se aos núcleos conceituais mobilizados pelo agente (antes/após leitura) que evidenciam o processo de produção de sentidos, os percursos interpretativos e a mudança da compreensão desse leitor. A margem direita representa o gatilho [externo/do outro] para toda a ação do agente da leitura ao escrever seu texto singular.

A implicação de Lean articula percursos emocionados no movimento desses núcleos de significação em:

- 1) sentido negativo: não saber, desprazer, intolerância descrito pelo preconceito
- 2) sentido positivo: descoberta, capacidade de compreensão

Esses núcleos do sentido denominam sua motivação, necessidade e interesse em compreender o conteúdo do livro, superar o preconceito, êxito pela descoberta e autorreflexão, acolhimento pelas explicações e/ou exemplos do livro.

CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES

A produção dos diários de leitura, em ambiente virtual da plataforma blog, revelou-se como um gênero propiciador de circuitos de leituras, permitindo estes serem materializados, empiricamente, em textos singulares. O gênero diário adaptado às redes comunicativas virtuais possibilita ao pesquisador adentrar nos circuitos construídos pelo agente-produtor (leitor) e pelos demais interlocutores (interleitores), mobilizando ações concretas, em determinado tempo e situação de produção de leitura, pela mediação da atividade escolar (acadêmica). Configura-se, pois, uma ferramenta que possibilita compreender como são orientados os “agires” que constituem [novas] rotas interpretativas em processos de produção de sentidos. No contexto pedagógico, o gênero diário [virtual] de leitura funcionou como uma ferramenta pedagógica auxiliadora para o diarista quanto à leitura e produção de sentidos sobre o texto lido e como auxiliadora do professor/orientador, permitindo acompanhar o processo de interpretação textual do aluno/diarista.

O diário virtual de leitura configurou-se em um gênero de texto emergente em ambiente virtual da plataforma blog, tendo sido adotado do arquitexto gênero diário íntimo e do gênero diário de leitura (Machado, 1998) adaptado à plataforma blog (Marcuschi, 2005; Komesu, 2005; Xavier, 2005) pelos agentes que participaram desta

atividade. Apresentou implicação do agente (leitor); diálogos com aspectos de experiências do leitor; deslocamento de posições do produtor diarista e leitor, “assumindo uma ou outra imagem de enunciador (múltiplos papéis)” (Machado, 1998, p. 24).

Compreendendo a leitura como uma produção ativa do agente, constitui-se uma ação responsiva. Essa leitura-ação [responsiva], neste contexto de atividade acadêmica, indica que a pessoa leitora, possuidora de um conjunto de representações, antecipa a resposta do outro (virtual ou presente) adota e adapta discursos na zona dos sentidos, assim, possibilitando a apropriação e a geração do novo, ou seja, ocorrem reposicionamento, ressignificação e [novas] rotas interpretativas através das produções de sentidos, como identificado nas análises.

Este estudo visou compreender o agir leitor da(s) pessoa(s) e a intersubjetividade no processo de construção de sentidos. Pretendeu-se contribuir para os trabalhos do quadro do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), referentes ao campo da recepção, a produção da leitura de textos, através da investigação dos mecanismos de interpretação textual que envolve mecanismos de ordem [extra] linguística e psicológica. Como proferido por Bronckart (2006a, p. 20), os estudos na abordagem da recepção ainda são limitados neste quadro, cujos históricos de trabalhos desenvolvidos apontam que a vertente da produção de texto é “quase que exclusivamente” (p. 20) centralizada.

No plano da **recepção** de textos, teve-se como **objetivo geral** compreender a produção de sentidos, no processo de interpretação da leitura [responsiva] de um livro sobre o tema “conceitos psicanalíticos” pela mediação da produção escrita de diários virtuais de leitura, em contexto formal universitário. Almejando alcançá-lo, foram construídos os seguintes **objetivos específicos**: **(i)** investigar a mudança de sentidos produzidos pelo leitor, considerando o reposicionamento e a ressignificação; **(ii)** analisar os mecanismos interpretativos [psicológicos e linguísticos] que mobilizam a

produção dos diários ao se escrever sobre o que se compreende da leitura, considerando o contexto físico (blog) e contexto social (acadêmico/escolar) do agir comunicativo do leitor.

Considerando o **primeiro objetivo (i)**, evidenciou-se que, a partir da leitura, ocorreu a recepção de possíveis efeitos do livro para o leitor, porém não de maneira passiva ou mecânica, pois ele teve a ação de concordar ou não com o que foi enunciado no livro. Anteriormente à leitura, esse agente se julgava discordante ao que viria ser lido, mas no desenvolvimento dela, a ação do agente Lean é de concordância, o que lhe causa surpresa. O texto lido, portanto, é lugar privilegiado de relações que provocaram no agente novas produções de sentidos e possibilitaram a constituição de novos percursos interpretativos. O efeito dessa leitura para Lean foi de transformação da compreensão sobre os conceitos, o lugar da psicanálise e a pré-leitura negativa sobre o que a leitura iria provocar em termos de insatisfação. O leitor foi, então, convencido pelo reconhecimento e satisfação sobre o que foi lido, agindo na produção de sentidos ancorado no seu meio de (con)vivência primária.

Percebeu-se também que os questionamentos precursores (“O que sentiram ao ler o texto?” e “O que pensaram?”) tiveram um papel orientador externo nas produções dos DVLs, conduzindo o leitor para retomadas de percursos interpretativos gerados no processo de leitura, os quais culminaram na nova compreensão. Esses questionamentos-títulos interviram na organização dessas produções, reorganizando o agir de construção dos sentidos do leitor (aluno). Os núcleos temáticos de tais questionamentos (**sentir** pela leitura e **pensar**) procuraram motivá-lo à construção de DVLs além do conteúdo textual do livro, provocando uma resposta sobre a relação da leitura realizada com os processos cognitivos/afetivos experienciados por ele. Porém, ao respondê-los, considerando os parâmetros de situação comunicativa das suas ações de linguagem, ou seja, sua responsabilidade no papel de aluno universitário e o objetivo da atividade na qual estava

inserido (aprendizagem/avaliação), o agente da leitura escolheu permanecer na discussão do plano textual primordialmente nos dois diários. Mesmo interagindo com os interleitores através da emergência de discussões, o agente Lean não demonstrou ser afetado pelos comentários de modo a construir novos sentidos ou gerar novos percursos interpretativos além dos que já foram construídos por ele pela leitura do livro. Portanto, ao considerar o objetivo do diário na atividade acadêmica, limitou-se à reflexão sobre o tema e conceitos tratados no livro, interpretados e “aprendidos” pela leitura.

Os leitores dos diários de Lean também foram imputados em agir verbalmente nesse ambiente cooperativo, a partir da leitura desses diários virtuais de leitura, postando comentários, estabelecendo discussões e promovendo dúvidas (questionamentos), com possibilidade de gerar novas leituras, interpretações e processamentos outros de atribuição de sentidos. Esses comentários dos interleitores procuraram causar efeito de aceitação, confirmação e reforço sobre as imagens construídas por Lean daquilo que é abordado no livro, sobre os significados dos conceitos em si. Procuraram também causar o efeito de motivá-lo na continuidade da leitura e da aprendizagem da teoria Freudiana. Lean respondeu aos comentários que reforçam a interpretação dos diários, porém aqueles que possibilitam novas reflexões, provocando outras interpretações, não foram respondidos por ele. O estabelecimento desta interação social, a representação do objetivo dos diários, os papéis dos interleitores e do destinatário principal, foram elementos orientadores e balizadores para que Lean enfatizasse a interpretação do plano do texto, com brevidade explícita aos sentimentos e pensamentos evocados pela leitura.

Ao escrever os DVLs, Lean pretendeu causar efeitos sobre o seu destinatário principal (a professora) e aos destinatários secundários (leitores do blog), procurando convencê-los ou influenciá-los que sua parcela na atividade foi realizada. Através da nova imagem que construiu da psicanálise no DVL1, originada pela leitura deste livro

específico e pelo reconhecimento dos casos exemplificados neste livro, decorreu um processamento de sentido que situou a psicanálise próxima do mundo ordinário do leitor, situando-a a partir do seu cotidiano. Ao escrever o DVL2, procurou influenciar seus destinatários através da imagem que criou da psicanálise como um lugar de autoconhecimento e de solução de problemas de ordem psicológica (mental-emocional), a partir da desconstrução do seu preconceito sobre ela. Reposicionando-se, a psicanálise passa a ser relacionada com as significações de liberdade, ajuda e lugar de autorreflexão. Estas são experiências vivenciadas pelo leitor pela sua ação leitora, gerando (auto)motivação. Compartilhando esse evento vivido pela leitura, desenvolveu um efeito de conduzir seus destinatários, influenciando-os a conhecerem o que ele passou a conhecer nessa leitura. Assim, os dois diários corroboram no evento da reestruturação do conhecimento (prévio) de Lean sobre os conceitos e representação da psicanálise mediante a leitura do livro “conceitos da psicanálise: afetos e emoções”.

Por ser uma leitura de mediação formal [escolar], exhibe pretensões à verdade dos conhecimentos, apresentando reestruturação dos conhecimentos de Lean, mobilização de percursos interpretativos, geração de novos sentidos e reposicionamentos. Estando integrada em uma atividade, o deslocamento da leitura para a produção dos diários apresenta pretensões à conformidade às regras desse meio de aprendizagem formal/acadêmico, mas também revela pretensões de autenticidade do que é permitido pelo leitor a ser tornado público de seu mundo subjetivo. Percebeu-se que esta reestruturação não apenas realizou-se na produção escrita textual dos diários, mas na ação de leitura, à medida que os sentidos foram sendo produzidos.

O caso leitor de Lean aponta que, anterior à construção de sua nova compreensão, era movido por um [suposto] (in)consciente coletivo gerador de arquétipo psicológico, marcado pelo envolvimento dele e de outras pessoas através das expressões: “do que achamos, do que pensamos” (DLV1); “nossas vidas” (DVL2). Por

essa representação anterior sobre a psicanálise, generalizou todo ou qualquer assunto oriundo dela. O conhecimento intuitivo construído por Lean ao longo de sua história, no convívio com o meio social no qual estava integrado (“círculo de amizade e familiar”, DVL1), relacionou propriedades de sentido pessimista nessa representação de Psicanálise. Ao produzir os diários refere-se à representação que possuía sobre a psicanálise, constituída anteriormente a essa leitura, projetando um discurso ideológico anterior comportado pelo meio social, com a voz que desvalorizava essa ciência.

A respeito disso, Lousada (2010) aponta para o conhecimento intuitivo coletivo [sobre os gêneros] como uma forma inconsciente que rege a coletividade, proveniente do contato com propriedades e regras ao longo da história de todos que fazem esse coletivo: as pessoas. Logo, as pessoas têm esse conhecimento intuitivo, que em relação às diversas representações, constituem o sentido positivo ou negativo. Lean, no processo de interpretação, pela leitura verbo-textual do livro “Conceitos da Psicanálise: afetos e emoções”, em mediação formal do sistema educativo (universidade, colegas universitários, professora), desenvolveu a construção do conhecimento consciente através da interiorização dos signos. O agir de linguagem do agente Lean, inicialmente, estava pautado em coerência a sua situação de interação anterior (apenas seu contexto de convívio informal) que integrava as condições sócio-históricas naquele e/ou daquele determinado tempo que regia um sentido “inconsciente” sobre a psicanálise. Um percurso interpretativo preconceituoso.

As arquiteturas textuais do plano interpretativo dos dois diários demonstram que, paralelamente, à leitura textual do livro, outra visão sobre a psicanálise foi construída. A nova compreensão, o movimento de mudança, marcou a construção de um percurso interpretativo otimista que favoreceu a quebra do preconceito anterior que possuía. O agir de produção de sentido desse diarista é confrontado com percepções diferentes. Seu agir confrontado movimenta a leitura para a capacidade de descobrir algo novo, gerada

pela compreensão (DVL2), e para o prazer pela leitura (DVL1), a qual prejudicava com desprazer, gerando, enfim, aprendizagem dos conceitos discutidos no livro. A mobilização dessas ordens de compreensão, nos percursos interpretativos, possivelmente envolveram processos (meta)cognitivos de autorreflexão e (re)tomada de consciência também relacionados à dinâmica da antecipação à resposta do seu interagente receptor e adoção do discurso do outro que proferiu.

Tendo em vista o **segundo objetivo (ii)**, as análises revelaram movimentos interpretativos nos diários que apresentam posicionamentos, decisões e raciocínios os quais funcionam como mecanismos “internos”, organizando as ações do leitor na produção de sentidos. A operatividade do pensamento do leitor é, parcialmente, traduzida por esses mecanismos, em que, ao produzir textualmente os diários pela escrita, o conhecimento prévio reestrutura-se à linearidade, hierarquia e limitação da textualidade linguística mediante a língua natural que é disponibilizada ao agente. Para produzir os diários, ocorreu, pois, um planejamento “interno”, ativando raciocínios.

Os resultados apontaram a construção de diferentes mundos discursivos, em cada diário, com a ativação de raciocínios distintos, o raciocínio prático (diário 1) e o raciocínio cronológico (diário 2). Esses raciocínios significam ações combinadas com o pensamento no momento da produção do diário, em que, ao produzir os tipos de discurso interativo (DVL1) e discurso relato interativo (DVL2), os planejamentos “internos” procedem, sendo realizada pelo leitor, uma segunda operação, a escolha do grau de implicação. Essa escolha tem duas possibilidades, esclarecidas por Machado (1998), em integrar ou não no texto, referências dos parâmetros de situação material de produção ao produzir o diário. Essa é uma operação para a escrita do texto. A escolha, em ambos os diários, é de grau implicado.

Ao produzir o tipo de discurso interativo (DVL1), o planejamento interno realizado pelo leitor, ativou o raciocínio prático. Pelas unidades linguísticas desse tipo

de discurso, a decisão/escolha da constituição do mundo discursivo da ordem do expor é traduzida. Para essa escolha, a representação do leitor sobre questionamento-título do DVL1 (“O que sentiram ao ler o livro?”) também orienta. Deslocando-se em leitura e produção do diário, posiciona-se frente ao que foi lido no livro, às emoções provocadas pela leitura e ao parâmetro de situação comunicativa (contexto de produção) de sua ação de linguagem na atividade acadêmica, sendo responsabilizado em intervir verbalmente e agir no social (ação de linguagem), pela ação de leitura e produção dos diários.

Constituindo o mundo do EXPOR, as unidades linguísticas apontaram que o DVL1 está conjunto ao mundo de interação social em curso, relacionando-se com mundo físico (lugar de produção, momento da produção, instâncias físicas que produzem esse texto e o recebem-no concretamente). Situada nesse mundo discursivo (EXPOR), a avaliação de Lean baseou-se em critérios de elaboração e de validação dos conhecimentos do mundo ordinário (Bronckart, 1999/2012, p.154), sendo, portanto, o conteúdo temático desses mundos discursivos conjuntos, inicialmente, interpretado através desses critérios de validade do mundo real, ou vivido pelo agente. Nessa situação material de produção [de sentido], o agente se apresentou implicado.

A escolha da produção do discurso relato interativo (DVL2), apresentou a ativação do raciocínio cronológico, cujas unidades linguísticas traduziram a constituição do mundo virtual do NARRAR, posicionando-se frente ao mesmo conteúdo temático do livro, ao parâmetro de situação interativa de sua ação de linguagem e diante de outro núcleo de questionamento (“o que pensaram?”), sendo orientado a desenvolver o diário sobre os pensamentos evocados pela leitura desse livro específico. Na constituição do mundo narrado, o leitor/produtor julgou-se encontrar disjunto ao mundo físico e ao mundo de interação social em curso, mas ainda estava implicado à situação material de produção [de sentido], assim como no DVL1. Há, portanto, a reestruturação do pensamento prático nessa organização textual pelo raciocínio cronológico, relatando o

acontecimento passado (os pensamentos acionados na/pela/para a leitura), mobilizando traços implicados desse locutor/leitor. A mudança dos mundos discursivos do EXPOR para o do NARRAR, significou uma reconfiguração de mundos pela busca da compreensão ou construção dela.

Mediante as análises dos níveis da arquitetura textual, o nível da infraestrutura, composto pelos tipos discursivos e/ou mundos discursivos, mostrou-se mais efetivo para a apreensão dos mecanismos de recepção. Porém, para compreender o agir de leitura do agente na sua dimensão holística, as análises dos outros níveis complementam o primeiro nível analisado (psicológico) através dos níveis: linguístico (coerência textual), não suficiente em si, e social (coerência pragmática).

Pelos achados da investigação, compreende-se que, a começar do lugar social do leitor, a compreensão do agente foi constituída, em temporalidade de anterioridade e posterioridade da leitura, traçando uma rota à mudança de compreensão. Vozes (explícitas/implícitas), imbricadas na interpretação, direcionaram o leitor para novas rotas de sentidos, em avaliações apreciativa, lógica e pragmática. O movimento de antecipação e adoção do discurso do outro revelou ressalva no agir leitor diante do julgamento alheio, interligando as rotas interpretativas do agente. Alguns comentários foram replicados pelo agente da leitura, porém não foi revelado o deslocamento dele para novos percursos de interpretação. Os núcleos de significação estão encadeados entre os diários, mobilizando o agir de construção de sentido em passagens de negatividade para positividade sobre a representação da psicanálise por esse leitor.

Questões para futuras investigações no âmbito da recepção/produção de sentidos, e que surgiu a partir dos resultados da presente pesquisa, seriam: (1) qual a contribuição do gênero diário de leitura para o desenvolvimento do agente leitor/produtor de sentidos? (2) de que maneira este gênero de texto contribui para o processo de aprendizagem e ensino de leitura em diferentes contextos acadêmicos?

REFERÊNCIAS

- Afonso, M., Texeira, M. & Saito, C. (2005). *O interacionismo sócio-discursivo: orientação para a teoria dos gêneros*. Recuperado em 13 de janeiro, 2013 de http://www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2005_g/2005/textos/025.html
- Aguiar, W. M. J. (2011). *Consciência e atividade: Categorias fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica*. In. Bock, A. M. B, Gonçalves, M. G. M, Furtado, O (Org.). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia*. (5ª Ed., pp. 95-108). São Paulo: Cortez.
- Aguiar, W. M. J. & Ozella, S. (2006). Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreensão da Constituição dos Sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*. 26 (2), 222-245.
- Bakhtin, M. (1979/2002). *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. (5ª Ed.) Trad. Aurora Fornomi Bernardini, José Pereira Júnior, Augusto Góes Júnior, Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Hucitec Annablume. Recuperado em 27 de dezembro, 2012 de <http://pt.scribd.com/doc/58069225/Bakhtin-O-Discurso-No-Romance>
- Bakhtin, M. M / Volochínov, V. N. (1929/2010). *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. (14ª Ed.) Trad. Michael Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec.
- Bakhtin, M. (1979/2010). *Os gêneros do discurso*. In. Estética da criação verbal. Trad. Paulo Bezerra. (5ª Ed., pp. 261-306). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Bakhtin, M. M. (1929/2011). *Problemas da poética de Dostoiévski*. (5ª Ed.) Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Bock, A. M. B. (2011). *A Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. In. A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves, O. Furtado (Org.). *Psicologia*

Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia. (5ª Ed., pp. 15-35). São Paulo: Cortez.

Bronckart, J. P. (1999/2003). *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. Trad. Anna Raquel Machado, Péricles Cunha. São Paulo: EDUC.

Bronckart, J. P. (2006a). *Interacionismo Sócio-discursivo: uma entrevista com Jean Paul Bronckart*. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. (Vol. 4, n. 6, mês março). Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero. ISSN 1678-8931[www.revel.inf.br].

Bronckart, J. P. (2006b). *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Org. A. R. Machado, e M. L. M. Matencio. Trad. Anna Rachel Machado, Maria Ângela Paulino Teixeira Lopes, Maria de Lourdes Meirelles Matencio, Rosalvo Gonçalves Pinto. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras.

Bronckart, J. P. (2007). *Atividade de linguagem frente à língua: uma homenagem a Ferdinand de Saussure*. In. A. M. M. Guimarães, A. R. Machado e A. Coutinho (Org.). *Interacionismo sociodiscursivo: questões epistemológicas e metodológicas*. (pp. 19-42). Trad. Ana Rachel Machado. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras.

Bronckart, J. P. (2008). *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Trad. Anna Rachel Machado e Maria de Lourdes Meirelles Matencio. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras.

Coutinho, A. (2012, setembro) *Textos e discursos na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo*. Trabalho apresentado ao III Encontro Acadêmico de Gêneros na Linguística e na Literatura do Núcleo de Investigações de Gêneros (NIG), Recife, Centro de Convenções, PE.

Dicionário Eletrônico Houaiss de Língua Portuguesa. (2002). (Ed. Esp., março).

Instituto Antônio Houaiss. Editora Objetiva Ltda.

Dicionário Mini Aurélio, o dicionário da Língua Portuguesa. (2008). (7ª Ed.).

Curitiba: Editora Positivo.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa. (2012). Priberam Informática, S.A.

[Versão eletrônica]. Recuperado em 12 de julho, 2012, de

<http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=blogue>

Faraco, C. A. (2009). *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial.

Flores, V. N. & Texeira, M. (2009). *Enunciação, dialogismo, intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste*. (v. 1, n. 2, p. 143-164, 2o sem.). In.

Bakhtiniana: Revista de Estudos do Discurso. LAEL PUC/SP. Recuperado em 3 de outubro, 2012, de

<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/3015>

Furtado, O. (2011). *O psiquismo e a subjetividade social*. In. A. M. B. Bock, M. G.

M. Gonçalves, O. Furtado (Org.). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia*. (5ª Ed., pp. 75-92). São Paulo: Cortez.

Gil, A. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (5ª Ed., pp. 37-38). São Paulo:

Editora Atlas S.A.

Gressler, L. (2004). *Introdução à pesquisa, projetos e relatórios*. (2ª Ed. Ver. Atual., pp. 87-96). São Paulo: Loyola. Recuperado em 16 de janeiro, 2013, de

http://books.google.com.br/books?id=XHnajtNlLIC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false

Gonçalves, M. G. M. (2011). *A Psicologia como ciência do sujeito e da*

subjetividade: o debate pós-moderno. In. A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves, O.

- Furtado (Org.). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia*. (5ª Ed., pp. 53-73). São Paulo: Cortez.
- Groff, A., Maheirie, K. & Zanella, A. (2010). *Constituição do(a) pesquisador(a) em ciências humanas*. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. (v. 62, n. 1). Recuperado em 18 de dezembro, 2012, de <http://www.psicologia.ufrj.br/abp/>
- Komesu, F. (2005). *Blogs e as práticas de escrita sobre si na internet*. In L. A. Marcuschi, & A. C. Xavier (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido* (2ª Ed., Cap. 4, pp. 110-119). Rio de Janeiro: Lucerna.
- Lousada, E.G. (2010). *A abordagem do Interacionismo sociodiscursivo para a análise de textos*. Recuperado em 25 de outubro, 2013, de <http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1212867&key=20d57c4dd7700efd3fdc8ab046609a9b>
- Machado, A. R. (1998). *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. (1ª Ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Machado, A. R. (2005). *A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart*. In J. L. Meurer, A. Bonini e D. Motta-Roth (Org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. (pp. 237-259). São Paulo: Parábola Editorial.
- Malheiros, B. T. (2011). *Metodologia da pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: LTC.
- Marcuschi, L. A. (2005). *Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital*. In L. A. Marcuschi, & A. C. Xavier (Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido* (2ª Ed., Cap. 1, pp. 60-61). Rio de Janeiro: Lucerna.
- Marcuschi, L. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. (2ª Ed.). São Paulo: Parábola Editorial.

- Medviédev, P. N.(1928/2012). *Os elementos da construção artística*. In. O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica. (pp. 193-207). Trad. Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Contexto.
- Mercado, L., Nascimento, E., & Silva L. (s/d). *O uso do blog na prática pedagógica*. [versão eletrônica]. Recuperado em 07 de julho, 2012. Na Web da: UFBA, Ambiente Virtual de Aprendizagem:
http://www.moodle.ufba.br/file.php/8937/textos/blog_na_pratica_pedagogica.pdf
- Morato, E. M. (2000). *Vygotsky e a perspectiva enunciativa da relação entre linguagem, cognição e mundo social*. (n. 71, pp. 149-165). Educação e Sociedade.
- Music, G. (2005). *Conceitos da psicanálise*. In. Afetos de emoções. (v. 20). Trad. Carlos Mende Rosa. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Ediouro: São Paulo: Segmento-Duetto.
- Pino, A. (2005). *As marcas do humano. As Origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev. S. Vygotsky*. São Paulo: Cortez.
- Pereira, R., Salgado, R. & Souza, S. (2009). *Pesquisador e criança: dialogismo e alteridade na produção da infância contemporânea*. Recuperado em 18 de dezembro, 2002, de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742009000300016&script=sci_arttext
- Rajo, R. (2005). *Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas*. In. J. L. Meurer, A. Bonini e D. Motta-Roth (Org.). Gêneros: teorias, métodos, debates. (pp. 184-207). São Paulo: Parábola Editorial.
- Sandia Rondel, L. D. (1999/2003). *Las perspectivas nomotética e ideográfica em el trato a la realidade estudiada por las ciencias sociales*. In. Revista Orientação e

Consulta (vol. 9, n. 1. UPEL – Maracay. Recuperado em 13 de julho, 2012, de http://www.ciegc.org.ve/contenido/documents/Persp_nomotetica_ideog.pdf

Silva, J. S. (2008). *Psicologia e epistemologia: por uma perspectiva ética de potencialização da vida*. (v. 27, n. 1, pp. 222-232.). Aletheia.

Vygotsky, L.S. (1934/2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. (1ª Ed.).

Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes.

_____ (1934/2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. (2ªEd.).

Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes.

Xavier, A. (2005). *Leitura, texto e hipertexto*. In. L. A. Marcuschi, & A. C. Xavier

(Org.). *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção do sentido* (2ª

Ed., Cap. 1, pp. 60-61). Rio de Janeiro: Lucerna.

ANEXO A.

Plataforma do Blog Afeto e Emoções



Anexo B.

Livro que deu Suporte para a Produção dos Diários Virtuais de Leituras

