

A LEITURA DE CRÔNICA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA: DRUMMOND E O TEXTO BÍBLICO

Flávio Ferreira de MORAES

Universidade de Taubaté – UNITAU

Resumo: O trabalho a seguir trata de um enunciado verbo-visual na perspectiva defendida por Mikhail Bakhtin e o Círculo no que diz respeito às relações dialógicas da linguagem. Nesta pesquisa foi analisada uma crônica de Carlos Drummond de Andrade intitulada “Sermão da planície (para não ser escutado)” retirada do livro *As palavras que ninguém diz*. Procurou-se evidenciar o dialogismo presente nesta crônica em relação ao público alvo e também em relação ao texto bíblico “Sermão da Montanha”. Este estudo está pautado no conceito de gênero do discurso defendido na obra *Estética da Criação Verbal* (2011). Com este estudo fundamentado na concepção dialógica da linguagem, espera-se fornecer subsídios para que professores possam trabalhar as linguagens midiáticas em sala de aula, a fim de contribuir para a reflexão crítica de seus alunos, e estimulá-los a perceber que todo enunciado dialoga com o contexto sócio histórico e ainda com outros enunciados.

Palavras-chave: Enunciado verbo-visual. Dialogismo. Gênero discursivo. Processos de Leitura.

1. INTRODUÇÃO

No trabalho docente é cada vez mais necessário estimular a consciência reflexiva dos alunos, no entanto é desafiador. Uma gama de informações chega muito rapidamente até nos e vêm sob diversas formas de acordo com o veículo em que circulam e ainda com a posição ideológica que ocupam. Para Bakhtin (2011) o posicionamento ideológico se orienta para a realidade à sua maneira e refrata a realidade do seu jeito, por isso um mesmo enunciado permite várias leituras e interpretações.

A teoria Bakhtiniana contribui imensamente para olhares reflexivos aos acontecimentos a nossa volta. Os enunciados constituem respostas a enunciados anteriormente proferidos, que são refratados pelas mídias. Ao analisar uma crônica como enunciado podemos ter uma visão mais ampla sobre o interlocutor em relação a

determinado fato, o que resulta em uma atitude responsiva. Ainda de acordo com Bakhtin (2011) na perspectiva dialógica da linguagem e de sujeito, a imagem humana se constrói na interação por meio da qual um se vê no outro e assim se reconhece de acordo com a imagem que o outro faz de si.

Os preceitos de Bakhtin (2011) que se fundamentam na unicidade do ser e do outro vieram a contribuir essencialmente no entendimento das escolhas que o enunciador realiza para a construção do seu enunciado. O contínuo diálogo com passado, presente e futuro que compreende a própria vivência e a do outro, refletida e refratada, em contextos variados é fundamental para a compreensão da comunicação.

A escolha do enunciado crônica se justifica devido à dificuldade dos docentes em encontrar materiais que os permitam trabalhar tais textos em uma perspectiva discursiva e dialógica. Desse modo espera-se que este trabalho possibilite a ação docente que promova uma constante reflexão por parte dos alunos frente a variados enunciados.

Para tal estudo foi selecionada uma cônica de Drummond “Sermão da Planície” em que pode-se verificar uma direta relação com o texto bíblico “Sermão da Montanha”. Na análise são tratadas questões da linguagem na visão Bakhtiniana, o que nos possibilita perceber a dimensão dialógica dos enunciados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Processos e concepções de leitura

O processamento das informações de modo ascendente para Kato (1985) parte da estrutura, da visão linguística, o significado se constrói a partir de uma decodificação das partes de um texto. O leitor que se utiliza deste processo, constrói o significado de maneira superficial, apenas considera os elementos linguísticos e, na maior parte tem dificuldades em ler nas entrelinhas, torna-se assim um leitor lento, pois não se considera capaz de extrair as informações primárias e principais dentro do texto.

Solé (1996) afirma que o processo de leitura de um texto pressupõe interação, visto que ao fazer qualquer leitura, estamos carregados de objetivos a serem atingidos, como o de nos instruímos, por exemplo. Para explicar este modelo interativo, a autora explora os enfoques que foram elaborados para explicar os procedimentos de leitura.

Dentre estes enfoques foi tratado do processamento de leitura ascendente, que parte da estrutura mínima para a estrutura macro, modelo hierárquico ascendente *bottom up*. O modelo aqui tratado pressupõe que o leitor, diante do texto, decodifica suas partes começando pelas letras, em seguida por palavras, frases e estruturas maiores. O processo de ensino baseado neste modelo concentra-se no texto e desconsidera a habilidade constante de inferirmos sentidos ocultos e/ou implícitos nos textos.

A decodificação, segundo Souza e Gabriel (2009), não é sinônimo de compreensão, mas sim uma parte importante deste processo. As autoras destacam, no processo de decodificação, hipóteses, que fundamentam duas metodologias diferentes no processo de ensino de leitura, no que se referem às rotas de leitura. O método fonológico e o método global, por meio dos quais são feitas associações com bases nas estruturas fonéticas e nas estruturas lexicais. A decodificação é apresentada como base, e fundamental para a construção do significado, e no processo de leitura, no entanto, é necessário afirmar a importância do não engessamento deste percurso aos limites da decodificação para que se possa acionar os conhecimentos além da superfície textual e inferir os sentidos subjacentes. No contínuo da leitura os pressupostos, os implícitos e a relação dos conhecimentos prévios do leitor são fundamentais para a significação.

Na concepção cognitiva de leitura alguns estudiosos, segundo Kato (1985), fazem referência a dois tipos básicos de processamento de informação que consistem no processamento “top down (literalmente = descendente) e bottom up (literalmente = ascendente)” (p. 40). O processamento top down consiste numa abordagem não-linear, por meio do qual a compreensão se dá pela dedução de informações não-visuais numa relação da estrutura macro para a micro. Já o processamento bottom up aborda a linearidade e a indução das informações visuais e considera os aspectos linguísticos, desse modo a construção dos significados acontece da estrutura micro para a macro.

Os dois processos aqui abordados servem de suporte para descrever tipos de leitores, que de acordo com Kato (1985), existe um tipo de leitor que se utiliza preferencialmente do modo descendente fazendo pouco uso do modo ascendente, assim sendo, um leitor rápido que capta as informações gerais e principais do texto, no entanto é um leitor que, por fazer excesso de adivinhações sem confirmá-las com informações do texto, faz mais uso do seu conhecimento prévio do que das próprias informações apresentadas no texto. Outro tipo de leitor é aquele que se utiliza do processo

ascendente, consiste num leitor que se detém apenas nas informações fornecidas pelo texto, não consegue ler nas entrelinhas ou buscar informações inferenciais, é um leitor lento e tem dificuldades em sintetizar as ideias principais apresentadas no texto, pois não consegue separar o que é relevante e o que é meramente ilustrativo ou secundário. Existe ainda um terceiro leitor, que consegue relacionar os dois processos, ascendente e descendente, de maneira que estes se completem. Um leitor maduro “ que tem um controle consciente e ativo do seu comportamento” (p.41).

O processamento ascendente consiste basicamente nas informações visuais, já o processamento descendente é apenas estimulado pelas informações visuais que levam o leitor a acionar o conhecimento prévio, que para Kato (1985), é acionado por meio de esquemas, pacotes de conhecimentos estruturados que se ligam a subesquemas e a outros esquemas, num processo de inter-relações. “Os esquemas estariam armazenados em nossa memória de longo termo, tendo a possibilidade de automodificar-se à medida que aumenta ou se altera o nosso conhecimento de mundo” (p.42). O acionamento dos esquemas vai acarretar um acionamento sucessivo de subesquemas que possibilitarão ao leitor adivinhar as informações explícitas no texto.

Kato (1985) afirma que o processamento descendente pode ocorrer no nível da palavra, por meio do qual o leitor utiliza pistas visuais da estrutura e formação, bem como as regras fonotáticas das palavras. Pode ocorrer também, no nível do sintagma, no qual são obedecidos os critérios semânticos atrelados aos esquemas. O processamento descendente pode ainda ocorrer a nível textual, por meio do qual são utilizados esquemas ativados por palavras ou expressões temáticas e ainda esquemas que “codificam estruturas retóricas” (p.43).

Quando o leitor se depara com funções ou formas desconhecidas ou pouco familiares, o processamento é basicamente ascendente, à medida que para decodificar palavras ou expressões previsíveis no texto o processamento utilizado é o descendente. Metodologicamente o processo descendente só é satisfatório se o leitor for capaz de conferir o grau de confiabilidade das informações inferidas nas informações atribuídas pelo estímulo visual. (KATO, 1985).

Koch (2005a) afirma que o texto é criado por várias operações cognitivas interligadas, assim admite-se a existência de modelos cognitivos de denominações várias na literatura como “ *frames* (Minsky, 1975), *scripts* (Schank & Abelson, 1977),

cenários (Sanford & Garrod, 1985), *esquemas* (Rumelhart, 1980), *modelos mentais* (Johnson-Laird, 1983), *modelos episódicos ou de situação* (van Dijk, 1988, 1989), entre outras”. (p.96). São, ainda segundo a autora, complexas estruturas de conhecimentos que traduzem as experiências vividas socialmente, conjunto de conhecimentos que são determinados por fatores socioculturais, que abrangem conhecimentos de algumas situações e também como agir frente a elas.

Para Koch (2005a) o processamento do texto é estratégico, sendo assim não depende apenas das características apresentadas no texto, mas também de uma série de características de seus usuários como “objetivos, convicções e conhecimento de mundo” (p.97). Desse modo as associações de conhecimentos e as inferências nunca serão idênticas para todos os leitores porque as estratégias cognitivas dependem, em determinadas situações, dos propósitos dos usuários, do conhecimento que este tem a partir do texto e do contexto, e ainda de suas crenças, opiniões e ações. Estes fatores contribuirão para que o indivíduo além de reconstruir o sentido previamente intencionado pelo autor, possa também construir outros sentidos, e ainda sentidos muitas vezes nem desejados pelo autor.

O texto apresenta somente uma parte das informações, a maior parte fica implícita, assim a inferência constitui parte importante no processo de compreensão como estratégias cognitivas, por meio das quais o leitor é capaz de estabelecer uma ponte entre as informações explicitadas no âmbito textual e as informações implícitas. Para que se possa construir o mundo textual, cabe ao leitor se utilizar do processo de inferenciação. Qualquer processo de compreensão é constituído por meio de atividades de contínua construção e não apenas de reconstrução, de modo que o sentido é ativado pelo texto em consonância com as relações do conhecimento global extraídos da memória (KOCH, 2005a).

Solé (1996) traz a leitura como um processo de interação do qual participam leitor e texto, com o intuito de satisfazer os propósitos norteadores da leitura, prezando por um leitor ativo e ainda por existir sempre um objetivo que guie esta leitura. A autora ainda mostra que existe um leque amplo e variado dos objetivos e finalidades que permite ao leitor se situar perante um texto:

devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo); informar-se sobre um determinado fato (ler o jornal, ler um livro de consulta sobre a Revolução Francesa); confirmar ou refutar um conhecimento prévio; aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho, etc.(SOLE, 1996.p.22).

Ainda em Solé (1996), temos que a interpretação dada pelo leitor depende dos objetivos que este ou aquele estabelecem para a leitura, assim é possível que dois leitores de um mesmo texto consigam extrair informações distintas, muito embora o conteúdo seja invariável. Desse modo, no processo de ensino de leitura e compreensão devem ser priorizados os objetivos de leitura. A perspectiva interativa apresenta a leitura como um processo de compreensão da linguagem escrita, no qual interagem o texto em sua forma e conteúdo, e o leitor com suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler é preciso que haja um processo contínuo de previsão e inferência, e estes se pautam nas informações proporcionadas pelo texto e nos conhecimentos prévios.

Nas palavras de Marcuschi (1996), o primeiro critério importante, ao se adotar uma teoria de compreensão textual consiste basicamente na concepção de língua que se adota. Ressalta ainda que os manuais de línguas abordam a língua como um código autônomo, desconsideram a história da língua bem como o contexto em que estão inseridos aqueles que dela se utilizam.

A língua é muito mais do que um sistema de estruturas fonológicas, sintáticas e lexicais. A rigor, a língua não é sequer uma estrutura; ela é *estruturada* simultaneamente em vários planos, seja o fonológico, sintático, semântico e cognitivo no processo de enunciação. A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no uso e é sensível ao uso. A língua não é um sistema monolítico e transparente, mas é variável, heterogênea e sempre situada em contextos de uso. Não pode ser vista e tratada simplesmente como um código. (MARCUSCHI, 1996. p.71.)

É por meio da língua que podemos interagir com outros, manifestar nossos sentimentos, representar o mundo e ainda produzir sentidos. A língua não é uma estrutura transparente, pois através dela podem existir sentidos vários, uma vez que existe a possibilidade de uma pluralidade de significações. Em toda manifestação que produzimos, representada por meio de textos orais ou escritos, nem sempre é possível deixar inscrito de modo objetivo os sentidos pretendidos, é preciso que o autor ou ouvinte identifique os sentidos implícitos. Sendo assim, a língua é sempre uma manifestação contextualizada. (MARCUSCHI, 1996).

Marcuschi (1996) traz como segundo critério importante numa teoria de compreensão textual, a necessidade de uma noção de texto. Texto aqui é considerado como um processo e não um produto acabado e engessado, ele é constantemente elaborado e reelaborado de acordo com seus leitores e suas respectivas percepções. Lembrando que o texto não é um campo aberto, ilimitado de interpretações, existe sim uma possibilidade variada de interpretações, porém existe um limite para o que pode ser considerada uma leitura correta. Não fosse assim as pessoas não se entenderiam e viveriam em eterna confusão. Ainda é preciso ressaltar que a compreensão textual depende do contexto, desse modo é difícil alguma manifestação da língua obter seu auge de explicitude.

No momento da leitura, de acordo com Marcuschi (1996), uma pessoa pode compreender mais do que outra, visto que esta compreensão depende de conhecimentos pessoais.

Estes conhecimentos pessoais podem ser muito diversificados: conhecimentos lingüísticos, conhecimentos de regras de comportamento, conhecimentos sociais, antropológicos, históricos, factuais, científicos e muitos outros. Também são importantes as nossas crenças, nossa ideologia, nossos valores. E como não vivemos isolados no mundo, mas em sociedade, será importante para a compreensão o contexto social, ideológico, político, religioso, etc., em que vivemos. (MARCUSCHI, 1996. p. 73).

O último conceito, e muito importante para compreender o déficit nos exercícios de compreensão dos manuais escolares, na visão de Marcuschi (1996), é a noção de inferência. Inferir é uma atividade cognitiva, na qual reunimos informações já conhecidas para chegar a novos conceitos. Nas atividades de compreensão sempre

partimos das informações apresentadas na superfície textual, a partir de então associamos ao nosso conhecimento prévio acerca da situação ou de determinado assunto, e deste modo podemos atribuir sentidos novos e estabelecemos certa compreensão ao texto. “Compreender textos não é simplesmente reagir aos textos, mas agir *sobre* os textos.” (p.74). A atividade de compreensão não é meramente uma atividade de decodificação, depende da capacidade de “inferir, criar, representar e propor sentidos.”(p.77).

De acordo com Souza e Gabriel (2009) o leitor representa mentalmente o texto, que de início se apresenta de forma caótica, mas que quando associada ao seu conhecimento prévio adquire coerência. O leitor ao fazer tal associação consegue preencher as lacunas deixadas pelo texto e produzir inferências. Para as autoras, o processo de aprendizagem consiste na junção de algo novo com algo já conhecido, que além do processo inferencial, exige dos leitores estratégias metacognitivas para solucionar as eventuais dificuldades. A escola, muitas vezes falha no ensino da compreensão leitora por adotar este processo apenas como ato de decodificação. Este processo, no entanto, é bastante complexo e precisa ser trabalhado frequentemente para que se consiga ensinar, fazendo uso de diferentes gêneros textuais.

Wolff e Lopes (2014) mostram que no processo de alfabetização o processamento ascendente predomina sobre o modelo descendente, enfatizam ainda, que para uma leitura efetiva é essencial que seja bem desenvolvido no leitor, o processo de decodificação, pois é este que permitirá o acesso e a compreensão ao conteúdo lido. As autoras, ao fazerem referência a Goodman (1991), destacam sete aspectos cognitivos envolvidos no processo de atribuição de sentidos por meio da leitura.

iniciação ou reconhecimento da tarefa, ou seja, a decisão explícita de ativar as estratégias e esquemas apropriados para a leitura; *amostragem e seleção*, ou o direcionamento da atenção aos dados relevantes que se deseja decodificar; *inferência*, isto é, uma estratégia geral de adivinhação (termo adotado pelo próprio autor), com base no que é conhecido, de qual informação é necessária embora não seja explícita, utilizada durante o processo de leitura; *predição*, ou a habilidade de antecipar o que está por vir e, assim, fazer com que o processo flua suavemente à medida que o leitor constrói texto e sentido, pois, ao contrário, o processamento seria sempre retrospectivo; *confirmação e desconfirmação*, que corresponde à automonitoração feita

durante a leitura com relação às inferências e predições feitas, que são especulativas; *correção*, uma estratégia para recuperação do sentido na reconstrução do texto; e *finalização*, quando se toma a decisão de interromper ou finalizar a leitura. (WOLFF e LOPES, 2014. p. 184).

Das habilidades acima são destacadas a de predição, que permite uma maior fluência no processo de compreensão leitora, pois cabe ao leitor antecipar o conteúdo que será tratado. Destacada também a habilidade de realizar inferências, responsável por formar e desenvolver sentidos e por representar mentalmente de maneira organizada e coerente no texto.

As ciências cognitivas clássicas, por forte tendência em trabalhar com a separação entre os fenômenos mentais e sociais, logo começou a ser questionada. A preocupação desta ciência está em analisar como se processa, na mente do indivíduo, a cognição, colocando o ambiente apenas como uma fonte de informações para tal mente individualizada. Assim, a vida social e a cultura integrariam este ambiente e implicariam a representação mental dos conhecimentos estritamente culturais. De acordo com esta concepção a cultura seria um “fenômeno passivo” que as mentes atuariam sobre. (KOCH, 2005a; 2005b)

Koch (2005a; 2005b) afirma que a concepção cognitiva clássica, na qual a mente era tratada desvinculada do corpo, começa a decair no momento em que variadas áreas de estudo como a própria linguística começam a perceber que grande parte dos nossos processos cognitivos se embasa na percepção e na capacidade de atuar fisicamente no mundo. Tal percepção se fundamenta na ideia de que o processamento cognitivo acontece em consonância com o meio social e não única e exclusivamente no indivíduo. A autora ainda afirma que “a cognição é um fenômeno situado” (KOCH, 2005a. p.99) olhar apenas para o interior da mente na tentativa de explicar “os comportamentos inteligentes e as estratégias de construção o conhecimento” (KOCH, 2005a. p.99) pode nos conduzir a sérios enganos. A atividade linguística se embasa na interação e na troca de conhecimentos e de atenção, são eventos realizados em conjunto, numa ação em que a presença e a coordenação entre os indivíduos são fundamentais para o desenvolvimento da mesma. As ações verbais são o próprio espaço onde ocorrem as ações, deste modo são conjuntas por necessariamente participarem indivíduos de

maneira coordenada. Essas determinadas ações ocorrem em contextos sociais, com finalidades e papéis socialmente distribuídos. E, em relação ao contexto social e histórico, os rituais, gêneros e as formas verbais perdem a neutralidade.

A linguagem, segundo Koch (2005a; 2005b), como ponte da interação entre o homem e a sociedade permite uma nova interpretação da noção de contexto. É no interior da interação que o contexto, na maior parte, é construído, e por sua vez é ele que constrói a interação e os próprios sujeitos. O contexto permite os processos de significação e ressignificação, e é por meio do texto que os indivíduos se manifestam dialogicamente, o texto é um espaço de interação e de manifestação da linguagem. “O texto, é um processo e pode ser visto como um evento comunicativo sempre emergente.” (MARCUSCHI, 2008. p.242). Produzir linguagem pressupõe uma atividade interativa, por meio da qual se constrói sentidos que se baseiam em elementos linguísticos e também na construção e reconstrução do momento da interação.

Marcuschi (2008) afirma que a leitura consiste numa ação de produção e apropriação de sentido que jamais será completo e definitivo. Para que se possa atribuir sentido, “esquemas cognitivos internalizados”, que não são únicos nem mesmo individuais, são acionados. A novidade em relação à abordagem sociointerativa da cognição é que as manifestações coletivas vêm antes das manifestações individuais, nossa percepção é embasada em nossas experiências, em nosso sistema sociocultural, que se sedimenta ao longo da vida.

A língua é um conjunto de símbolos relacionados a ações sociohistóricas, não é somente um sistema, mas sim um emaranhado de atividades sociais e históricas, ela nos permite construir sentidos. Assim, a compreensão não consiste em extrair conteúdos dos textos, visto que cada leitor interpreta a seu modo, à sua percepção. Compreender requer ser hábil, interagir e trabalhar, consiste numa forma de agir sobre a sociedade nas relações interpessoais e culturais. (MARCUSCHI, 2008).

Para Marcuschi (2008), ao produzirmos qualquer enunciado, queremos que ele seja compreendido, no entanto, não se pode exercer total controle sobre a compreensão visto que a língua não é transparente e, muitas vezes admite sentidos vários, polissêmicos. Ainda é preciso refletir que o ato de compreender requer, como já dito logo acima, trabalho, exige uma colaboração entre as partes na interação, entre o autor-texto-leitor, podendo haver desencontros entre aqueles. A leitura é situacional

determinada por fatores internos e externos como a história dos participantes, características institucionais nas quais se encontram nível de formalidade e informalidade, objetivo de leitura e grupo social.

Na fundamentação do processo de compreensão, Marcuschi (2008) afirma algumas noções básicas como a de língua, de texto e de inferência, dentre outras. Para ele a inferência é um processo de compreensão baseado numa atividade ampla de base sociointerativa, na qual existe a participação do leitor e do ouvinte de maneira colaborativa. Nesta perspectiva a língua é vista como uma atividade, sempre interativa e não apenas como instrumento, ela é sensível ao contexto de comunicação.

“A língua é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de objetivar-se” (BAKHTIN, 2011. p.270.). É, por meio dela que agimos socialmente, e estas manifestações se dão através de gêneros discursivos socialmente reconhecidos.

2.2 Gêneros Discursivos

As variadas atividades humanas estão ligadas ao uso da linguagem e assim o uso da língua se dá por meio de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos por integrantes das atividades humanas. Esses enunciados podem se formar e veicular de acordo com sua intenção e função considerando seu conteúdo e seu estilo de linguagem. Esses elementos que consistem no conteúdo temático, o estilo, a construção composicional estão ligados ao todo do enunciado e são da mesma forma determinados pela especificidade de cada campo da comunicação que elabora “*seus tipos relativamente estáveis*” (p.262) de enunciados, os denominados gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011).

Definir a natureza geral do enunciado segundo Bakhtin (2011) é tarefa difícil considerando a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos. Se torna essencial uma visão mais atenta à diferença entre os gêneros discursivos primários e os gêneros discursivos secundários, em essência. Bakhtin aponta que os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais

complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado, os quais no processo de sua formação incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata.

Em vista que a língua integra a vida através de enunciados concretos, e que é através de enunciados concretos que a vida entra na língua Bakhtin (2011) afirma que o enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional. Assim começa a tratar da questão estilística por meio da qual considera o estilo intimamente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, os gêneros do discurso. Todo enunciado no campo da comunicação discursiva é individual e pode refletir a individualidade do falante, muito embora nem todos os gêneros se apresentem igualmente propícios a manifestação individual de estilo. Na literatura temos vários gêneros que possibilitam a integração do estilo individual ao enunciado, no entanto, gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, como documentos oficiais são menos favoráveis a integração desse estilo individual.

Os estilos de linguagem ou funcionais são gêneros de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação, que são gerados e correspondem às condições específicas de dado campo. Uma função em determinadas condições de comunicação discursiva gera determinados gêneros, ou seja, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e de determinadas unidades composicionais. A passagem do estilo de um gênero para outro não apenas modifica o som do estilo nas condições do gênero como destrói ou renova tal gênero (BAKHTIN, 2011).

A gramática e a estilística convergem e divergem em qualquer fenômeno concreto de linguagem que se alisado fundamentados apenas no sistema da língua consiste num fenômeno gramatical de acordo com Bakhtin (2011) e de outro lado se analisado no conjunto de um enunciado ou do gênero discursivo consiste num fenômeno estilístico.

Para Bakhtin (2011) o ouvinte, parte integrante do processo comunicativo, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva, podendo concordar ou discordar, completá-lo, aplicá-lo, etc. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva, toda compreensão é prenhe de resposta, e de uma

maneira o de outra a gera obrigatoriamente, visto que o grau de ativismo daquele que responde é muito diverso. Essa compreensão responsiva pode resultar na resposta em voz alta como também no próprio silêncio, que será a posteriori reproduzido ou respondido nos discursos subseqüentes ou no comportamento o ouvinte.

Assim Bakhtin (2011) afirma que toda compreensão plena real é ativamente responsiva. Todo falante é um respondente em maior ou menor grau, visto que este não é o primeiro falante, o primeiro que violou o silêncio eterno do universo, e pressupõe além da existência do sistema da língua os enunciados antecedentes, com os quais o seu enunciado se relaciona. O discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso, por sua vez, está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso. Os limites de cada enunciado concreto como unidade de comunicação discursiva são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso. O falante termina seu enunciado para passar a palavra ao outro e dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva, visto que aquele ao enunciar já respondia a outro discurso.

A inteireza acabada do enunciado que assegura a possibilidade de resposta (ou de compreensão responsiva), é determinada por três elementos (ou fatores) intimamente ligados no todo orgânico do enunciado: 1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento. (BAKHTIN, 2011. P.281.)

A exauribilidade semântico-objetal do tema do enunciado para Bakhtin (2011) é extremamente diversa considerando os variados campos da comunicação discursiva, exauribilidade que pode ser extremamente plena naqueles campos em que os gêneros do discurso são de natureza padronizada e que a criatividade está ausente quase por completa. Já nos campos da criação só é possível uma única exauribilidade semântico-objetal, pode se destacar aqui um mínimo de acabamento, que possibilitará a posição responsiva. O objeto tratado de maneira objetiva é inexaurível, no entanto quando se torna tema do enunciado ganha relativas conclusões em certas condições, nas relações de uma ideia colocada pelo autor.

Ao falarmos de enunciado, é necessário sabermos que por meio dele é que interpretamos e sentimos a intenção discursiva de discurso ou a vontade discursiva do falante, e assim, ao nos apropriarmos da ideia verbalizada podemos medir a conclusibilidade do enunciado. Essa mesma ideia verbalizada que determina a escolha do objeto, os seus limites e sua exauribilidade semântico-objetiva. E ainda determina a escolha da forma do gênero na qual se construirá o enunciado. (BAKHTIN, 2011).

Bakhtin (2011) afirma que a vontade discursiva do falante se realiza na escolha de um certo gênero de discurso, e tal escolha é feita considerando as particularidades de cada campo da comunicação discursiva, considerando também o tema, a situação comunicativa concreta, a estrutura pessoal dos participantes, etc.. “Todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*”(p.282). Os diversos gêneros orais e escritos são empregados por nós com tamanha habilidade mesmo sendo possível que não os conheçamos teoricamente. E ainda tais gêneros do discurso nos são apresentados de maneira muito parecida como nos é apresentada a língua materna. E esta não chega até o nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas sim de enunciados concretos.

Bakhtin (2011) defende que a comunicação discursiva só é existente em forma de enunciados concretos de determinados participantes, sujeitos do discurso. Embora as enunciações sejam diferentes em seu volume, conteúdo e forma composicional, apresentam estruturas peculiares comuns e limites estabelecidos. Estes limites são determinados pela alternância dos participantes do discurso, o falante termina seu enunciado e dá lugar a palavra do outro ou espaço para sua compreensão responsiva.

Cabe ainda ressaltar que se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se fosse necessários criá-los e construí-los pela primeira vez no processo de do discurso em cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível. A diversidade dos gêneros discursivos é possível pelo fato de serem diferentes em função de cada situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação. Interessante ainda evidenciar que mesmo pessoas que dominam magnificamente uma língua, muitas se sentem impotentes em alguns campos da comunicação visto que não dominam na prática as formas de gêneros de dadas esferas, não se tratando de pobreza vocabular, mas sim de uma

inabilidade para dominar o repertório de certos tipos de gêneros discursivos.(BAKHTIN, 2011).

É comum a confusão entre enunciado e oração, porém ao escolhermos determinada oração estamos relacionando a um enunciado completo. “A oração enquanto unidade da língua é desprovida da capacidade de determinar imediata e ativamente a posição responsiva do falante. Após se tornar um enunciado pleno é que uma oração particular adquire essa capacidade”. (BAKHTIN, 2011. p.287). Assim como a palavra, a oração é uma unidade significativa da língua, daí uma oração isolada ser absolutamente incompreensível do ponto de vista responsivo e discursivo. A oração envolvida pelo contexto adquire seu sentido pleno apenas nesse contexto, apenas no enunciado completo.

Para Bakhtin (2011) o elemento expressivo, ou seja, a relação subjetiva de valor emocional do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do enunciado constitui o segundo elemento do enunciado que a ele determina o estilo e a composição. Bakhtin ainda traz que um enunciado inteiramente neutro é impossível, visto que a relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso também determina a escolha lexical, gramatical e composicional do enunciado. As palavras e as orações não assumem valor em si mesmas, apenas adquirem valor e expressividade no enunciado concreto. O emprego das palavras na comunicação discursiva viva sempre é de índole individual-contextual.

Bakhtin (2011) afirma ainda que os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada uma si mesmos; uns concebem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Todo enunciado deve ser considerado como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo, que os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, os considera. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições.

A expressão do enunciado exprime a relação do falante com os enunciados do outro, e não apenas a relação com os objetos do seu enunciado. As formas das atitudes responsivas que preenchem o enunciado diferenciam-se acentuadamente em função da distinção entre aqueles campos da atividade humana e da vida nos quais ocorre a comunicação discursiva. O discurso íntimo é impregnado de profunda confiança no destinatário, em sua simpatia, na sensibilidade e na boa vontade da sua compreensão

responsiva. Ainda é importante considerar o direcionamento, o endereçamento do enunciado como sua peculiaridade constitutiva sem a qual não pode haver enunciado. (BAKHTIN, 2011).

Por fim é preciso evidenciar que a língua dispõe de vários recursos puramente linguísticos para exprimir direcionamento formal que só atingem direcionamento real no todo de um enunciado concreto. E ainda ressaltar que a análise estilística só é possível como análise de um enunciado pleno e apenas naquela cadeia da comunicação discursiva da qual esse enunciado é um elo inseparável.

3. ANÁLISE

Sermão da planície (para não ser escutado)

Bem-aventurados os que não entendem nem aspiram a entender de futebol, pois deles é o reino da tranquilidade.

Bem-aventurados os que, por entenderem de futebol, não se expõem ao risco de assistir às partidas, pois não voltam com decepção ou enfarte.

Bem-aventurados os que não têm paixão clubista, pois não sofrem de janeiro a janeiro, com apenas umas colherinhas de alegria a título de bálsamo, ou nem isto.

Bem-aventurados os que não escalam, pois não terão suas mães agravadas, seu sexo contestado e sua integridade física ameaçada, ao saírem do estádio.

Bem-aventurados os que não são escalados, pois escapam das vaias, projéteis, confusões, fraturas, e mesmo da glória precária de um dia.

Bem-aventurados os que não são cronistas esportivos, pois não carecem de explicar o inexplicável e racionalizar a loucura. [...]

Bem-aventurados os que nasceram, viveram e se foram antes de 1863, quando se codificaram as leis do futebol, pois escaparam dos tormentos da torcida, inclusive dos ataques cardíacos infligidos tanto pela derrota como pela vitória do time bem-amado. [...]

Bem-aventurados os que, depois de escutar este sermão, aplicarem todo o ardor infantil no peito maduro para desejar a vitória do selecionado brasileiro nesta e em todas as futuras Copas do Mundo, como faz o velho sermoneiro desencantado, mas torcedor assim mesmo, pois para o diabo vá a razão quando o futebol invade o coração.

ANDRADE, Carlos Drummond de. *As palavras que ninguém diz*. Seleção Luzia de Maria. Rio de Janeiro: Record, 2004.p. 87-90. (Fragmento).

A crônica transcrita faz alusão ao Sermão da Montanha, em que Cristo fala aos seus discípulos sobre as bem-aventuranças.

Sermão da montanha: bem-aventuranças

[...] Bem-aventurados os pobres de espírito, porque deles é o reino dos céus.

Bem-aventurados os mansos, porque possuirão a terra.

Bem-aventurados os que choram, porque serão consolados. [...]

MATEUS. Bíblia sagrada: novo testamento. 15.ed. São Paulo: Paulinas, 1962. Cap.5, vers. 1-11, p. 1181. (Fragmento).

Em primeiro lugar, podemos destacar o título da crônica, que recupera, com alterações, o do sermão cristão: o “Sermão da montanha” transforma-se, no texto de Drummond, em “Sermão da planície (para não ser escutado)”. Também a expressão bem-aventurados é retomada na crônica, mas para tratar das bem-aventuranças relacionadas ao futebol e à torcida pela Copa do Mundo. Além disso, a primeira frase da crônica (“Bem-aventurados os que não entendem nem aspiram a entender de futebol, pois deles é o reino da tranquilidade.”) mantém a mesma estrutura da primeira frase do sermão (“Bem-aventurados os pobres de espírito, porque deles é o reino dos céus.”), mas com as alterações necessárias para tratar do assunto escolhido pelo cronista para o “seu sermão”.

O texto de Drummond começa definindo como bem-aventurados todos os que não entendem ou não desejam entender de futebol, pois terão sempre tranquilidade. A partir daí, o sermão passa a tratar daqueles que, mesmo entendendo esse esporte, não serão tomados pela paixão pelo futebol (os que não assistem às partidas, os que “não têm paixão clubista”) ou como ele não terão uma relação profissional (não fazem escalação dos jogadores, não são escalados para jogos, não são cronistas esportivos), além dos que não conheceram esse esporte, pois nasceram, viveram e morreram antes da sua criação. Todos esses são bem-aventurados porque não sofrem emocional ou fisicamente (não correm risco de enfarto, não são xingados, não têm sua integridade física ameaçada) os efeitos do esporte.

Mesmo afirmando que sejam bem-aventurados os que não amam futebol e não sofrem pelas emoções provocadas pela paixão pelo esporte, o autor afirma, de forma contraditória, que são bem-aventurados aqueles que, depois de escutarem o sermão, torcerem fervorosamente pela vitória da seleção brasileira em todas as Copas do Mundo, como faz o próprio sermoneiro, já que a razão não deve prevalecer “quando o futebol invade o coração”. A expressão “para não ser escutado” se explica pois embora o autor apresente vários motivos para considerar bem-aventurados os que não sofrem torcendo por futebol, deixa evidente que a paixão de um torcedor, como a dele própria, não pode ser explicada pela razão. Por isso esse sermão foi feito “para não ser escutado”, já que ele mesmo, embora desencantado, continuará torcedor apaixonado.

Podemos perceber a oposição entre as referências geográficas: sermão da montanha e sermão da planície. No caso do texto bíblico, a referência à montanha diz respeito ao local onde Cristo teria feito este sermão específico. Na crônica de Drummond, o termo planície refere-se ao campo de futebol, onde serão disputadas as partidas que costumam fazer sofrer os torcedores mais fanáticos. A maior oposição, no entanto, está no fato de que o sermão bíblico foi feito pra ser seguido e o de Drummond já explicita, no título, que o sermão da planície não deve ser escutado. Na verdade, é quase como se as bem-aventuranças ali enumeradas não pudessem ser alcançadas, porque exigiriam que o brasileiro deixasse de torcer por sua seleção de futebol, um esporte considerado a “paixão” nacional.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar a materialidade linguístico-discursiva do enunciado crônica foi possível identificar uma gama de vertentes histórico-culturais que contribuem para a percepção dialógica de tal enunciado. Podemos perceber ainda que todas as escolhas linguísticas são imensamente significativas, visto que contribuíram no estabelecimento das relações dialógicas tanto com o texto bíblico assim como com o contexto sociocultural em que estão inseridos os interlocutores possíveis e mais prováveis para tal discurso.

No trabalho docente é muito importante tratar os enunciados nesta perspectiva dialógica, pois para um aprendizado significativo é fundamental estabelecer reflexões sobre os enunciados. Neste trabalho evidenciamos os processos de leitura que partem de

uma abordagem mais superficial até uma mais complexa e inferencial. Os educandos precisam saber estabelecer tais pontes entre os enunciados que conversam entre si, direta ou indiretamente.

Espera-se ainda que este trabalho sirva de inspiração para novas pesquisas no caminho da Linguística Aplicada, a fim de contribuir para melhorias nas práticas docentes.

5.REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

_____. Processos de decodificação: a integração do velho com o novo em leitura. In: _____. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KOCH, Ingedore G. V. A construção sociocognitiva da referência. In: MIRANDA, N. S.; NAME, M. C. (Org.). *Linguística e cognição*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005a.

_____. A construção dos sentidos no discurso: uma abordagem sociocognitiva. *Investigações*, v. 18, n.2. Recife, p. 9-38, 2005b.

MARCUSCHI, Luiz A. Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino de língua? *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n.69, p. 64-82, jan./mar. 1996.

_____. *Produção textual, análise de gênero e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1996.

SOUSA, Lucilene Bender de; GABRIEL, Rosângela. Fundamentos cognitivos para o ensino da leitura. *Signo*. V. 34, n. 57. Santa Cruz do Sul, p. 47-63, jul./dez. 2009.

Disponível em < <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>

WOLFF, Clarice L.; LOPES, Marília M. Avaliação e ensino da compreensão leitora: contribuições do campo da psicolinguística à educação. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 179-197, jan./jun., 2014.