

## UMA ANÁLISE SOBRE A CRIAÇÃO VERBAL: A ESCRITA REFLEXIVA NO DIÁRIO DE LEITURAS

Danielle Bezerra de Paula  
Departamento de Letras – UFRN  
Orientadora: Dra. Maria da Penha Casado Alves<sup>1</sup>

*Toda observação viva, competente e imparcial feita de qualquer posição e de qualquer ponto de vista sempre conserva o seu valor e o seu significado. A unilateralidade e as limitações do ponto de vistas (da posição do observador) sempre podem ser corrigidas, completadas e transformadas (enumeradas) com o auxílio das mesmas observações levadas a cabo de outros pontos de vista.*

(BAKHTIN)

RESUMO: O diário de leituras vem se configurando em um novo gênero discursivo (BAKHTIN, 2003), inserido, principalmente, no ambiente acadêmico. Este trabalho é resultado de uma pesquisa, embasada nos estudos de Machado (1998), realizada com estudantes (professores em formação inicial) do curso de Letras, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, os quais tinham no diário de leituras um espaço para a manifestação da subjetividade, podendo expor, confrontar e justificar os diferentes processos de leitura. Objetiva-se, portanto, mostrar até que ponto a preocupação com a construção da imagem de si (CHARAUDEAU, 2006; MAINGUENEAU, 2005) interfere no processo de aprendizagem – em consonância com notas de Geraldi (1997, 2005) a respeito disso – uma vez que na tentativa de velar os índices de personalidade, os enunciadores suprimiram o levantamento de questões, as dúvidas e a descontinuidade próprios do exercício introspectivo.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros discursivos; diário de leituras; escrita reflexiva; *ethos*.

### DOS GÊNEROS DISCURSIVOS

Segundo Mikhail Bakhtin (2003, p. 283), filósofo da linguagem que têm norteado muitas investigações a respeito do fenômeno lingüístico,

se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos que criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem – PPgEL.

Para ele, trata-se de *tipos relativamente estáveis* que se configuram por um estilo, um conteúdo e uma estrutura composicional e a partir dos quais as práticas discursivas são intermediadas. Porém, tal como apontado, os gêneros não são formas acabadas, fechadas. Antes, se apresentam como formas dinâmicas que dependem do domínio sobre o qual o falante tem de tais formas. Essa maleabilidade acarreta a possibilidade de alterações dos gêneros (reconfiguração, surgimento e/ou até desaparecimento de alguns deles), visto que eles surgem de uma necessidade específica da comunicação; assim, a variação fica submetida aos lugares e às épocas em que os enunciados ocorrem.

Também compartilhando dos pressupostos bakhtinianos acerca de gêneros, Maingueneau (2005) diz que eles constituem um fator de economia cognitiva e que servem para assegurar a comunicação<sup>1</sup>. Para este teórico, os gêneros caracterizam-se por apresentar uma finalidade reconhecida; por ter um estatuto de parceiros legítimos; por se realizarem em um lugar e em um momento legítimos; por serem publicados<sup>2</sup> através de um suporte material; e por se manifestarem por meio de uma organização textual.

Devido às especificidades do enunciado (concreto, único, irrepitível), interessava ao filósofo russo o evento singular. Entretanto, isso não significa afirmar que o pensamento bakhtiniano alicerçou-se exclusivamente sobre os atos singulares. Pelo contrário, estruturou-se no dualismo: considerava as particularidades de cada ato, mas observava o que havia de semelhante entre as várias realizações; não concebia os atos como totalmente diferentes (numa independência dentro do elo comunicativo, como se tudo fosse “postulado”<sup>3</sup>), tampouco, concebia como iguais todos os eventos (caindo numa acepção insidiosa de que tudo é “dado”<sup>4</sup>; e apagando, conseqüentemente, as peculiaridades de cada acontecimento verbal). O foco desse pensamento sempre foi a junção do empirismo com o racionalismo, pois em nada contribuía apenas a metafísica de um mundo idealizado – privilegiando tão somente a natureza ontológica da realidade –, como também em nada acrescentava o teoreticismo fechado em si mesmo – o que coloca os processos do conhecimento como um módulo autônomo.

Assim também é o tratamento dado aos gêneros discursivos: eles ficam na fronteira (aqui entendido mais como contato que como delimitação) entre o variável e o fixo, entre as coerções e as transgressões.

A respeito da complexidade dos gêneros, Bakhtin (2003) estabelece a distinção entre primários e secundários. Aqueles são os mais simples e fazem parte da esfera de comunicação cotidiana, como o diálogo corriqueiro. E estes, os de maior complexidade e constituem as esferas de comunicação de códigos culturais mais elaborados, como o romance. Contudo, como o aspecto fronteiro é característico dos estudos desse teórico, nem sempre tal classificação é consensual, afinal os gêneros secundários (pelo

---

<sup>1</sup> Constitui uma economia cognitiva, porque não é necessário a cada enunciação criar um novo gênero: é acionando seu repertório/conhecimento de mundo, que o usuário da língua saberá que “esquema” (estrutura composicional, conteúdo, estilo) vai utilizar em dada situação. E assegura a comunicação porque é igualmente através do conhecimento de mundo que os interlocutores sabem como podem manipular as estratégias enunciativas de um certo gênero.

<sup>2</sup> “Publicados” está sendo usado no sentido de vir a público.

<sup>3</sup> Como se tudo fosse proposto pelo sujeito.

<sup>4</sup> Afirmar que tudo é “dado”, “já existente” é desconsiderar a ato concreto, irrepitível.

menos a maior parte deles) absorvem e assimilam os primários. Eles se apresentam, portanto, sob extrema heterogeneidade.

Essa heterogeneidade é reflexo das práticas interacionais, pois “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam); [e] é igualmente através de enunciados que a vida entra na língua” (*ibid.*, p. 265). Essa assertiva dilui a arquitetônica do pensamento bakhtiniano, a saber: a relevância da concretude e da historicidade, sem as quais não existe completude, acabamento.

## DIÁRIO DE LEITURAS E IMPLICAÇÕES DIDÁTICAS

Foi desenvolvida uma experiência com o gênero do discurso diário de leituras com alunos do primeiro semestre de 2007 do curso de Letras da UFRN, uma vez que, de acordo com Bakhtin (2003) – além do dialogismo e da compreensão responsiva ativa –, os gêneros discursivos subjazem toda interação verbal.

O procedimento didático realizou-se durante a disciplina de Leitura e Produção de Textos I (da qual sou monitora). A professora ministrante propôs aos alunos a prática diarista, de modo que eles pudessem fazer reflexões críticas sobre os textos teóricos para registrá-las. Isso porque, como coloca o teórico,

Por mais monológico que seja o enunciado [...], por mais concentrado que esteja no seu objeto, não pode deixar de ser em certa medida também uma resposta àquilo que já foi dito sobre dado objeto, sobre dada questão, ainda que essa responsividade não tenha adquirido uma nítida expressão externa [...]. O enunciado é pleno de *tonalidades dialógicas*, e sem levá-las em conta é impossível entender até o fim o estilo de um enunciado. Porque nossa própria idéia [...] nasce e se forma no processo de interação e luta com os pensamentos dos outros, e isso não pode deixar de encontrar o seu reflexo também nas formas de expressão verbalizada no nosso pensamento (*ibid.*, p. 298).

Como se observa, toda manifestação lingüística é sempre uma resposta a algo que já foi dito. Nesse sentido, o diário de leituras é o gênero, por excelência, que concede o espaço necessário para que o aluno exponha sua(s) resposta(s) em relação aos textos lidos. Concebido assim, o leitor é um dos participantes ativos no processo de leitura, podendo aderir (ou não) ao que é dito, podendo contestar (ou não) sobre a forma como o assunto é abordado, ou ainda completar (ou não) o texto no que lhe falta. Em outras palavras, não existe compreensão passiva; ela pode até não ser verbalizada, mas se há compreensão, há responsividade.

Antes, porém, é importante fazer uma distinção fundamental entre o diário íntimo e o diário de leituras, pois este se originou a partir daquele; no entanto, obviamente, ambos apresentam suas peculiaridades. A primeira delas refere-se ao estilo, tendo em vista que ele está indissoluvelmente ligado às formas típicas de enunciado (os gêneros) e é

indissociável de determinadas temáticas e – o que é de especial importância – de determinadas unidades composicionais: de

determinados tipos de construção do conjunto, de tipos de seu acabamento, de tipos da relação do falante com outros participantes da comunicação discursiva – com os ouvintes, os leitores, os parceiros, o discurso do outro, etc. O estilo integra a unidade de gênero do enunciado como seu elemento (*ibid.*, p. 266).

Cabe, portanto, ao diário íntimo o estilo individual; isto é, o enunciador tem a liberdade de manifestar suas opiniões a respeito de pessoas, de situações vivenciadas, enfim, ele pode fazer livremente reflexões sobre si mesmo, imprimindo, na escrita, seus traços idiossincráticos. Porém, com o diário de leituras, o que se evidencia é o hibridismo do estilo individual com o estilo funcional, coagindo o sujeito enunciador a fazer escolhas estratégicas para falar do objeto referido; e restringindo aquilo que é considerado íntimo em decorrência do segundo tópico a ser tratado – a publicização dos escritos.

Tal fenômeno ocorre porque a esfera de circulação é determinante no processo de produção. No primeiro caso, conserva-se a privacidade e o leitor é apenas imaginário (o si mesmo e o outro não concretizado). E no segundo, a esfera de circulação é pública e tem um leitor real (o professor). É, pois, considerando, essas variáveis que o escrevente dará sua(s) resposta(s); levando em conta, a instância em que escreve e a influência do destinatário.

Apesar disso, a professora da disciplina, ao eleger o gênero diário de leituras a ser trabalhado em sala de aula, teve de analisar as condições específicas para o ensino de leitura, de modo que “todos os sujeitos leitores envolvidos numa situação de comunicação específica expusessem, confrontassem e justificassem suas diferentes interpretações e suas diferentes práticas e processos de leitura” (MACHADO, 1998, p. 8).

Mesmo se tratando de um novo gênero a ser utilizado em sala de aula, alguns estudiosos já apontam benefícios propiciados pelo diário de leituras,

tais como a possibilidade de clarificação de idéias e de sentimentos sobre o ensino e sobre o modo de resolver problemas; a possibilidade de modificação do produtor do diário, que se tornaria menos defensiva em relação à crítica alheia; a possibilidade de levantamento de questões, de problemas recorrentes e de pontos a investigar, graças ao trabalho de introspecção; a conscientização de atitudes pessoais que passavam despercebidas a uma primeira vista (*ibid.*, p. 48).

Soma-se a isso, a presença de traços mais ou menos recorrentes que permite estabelecer uma certa regularidade: as citações literais, as reações afetivas e os julgamentos sobre o texto (tanto após a leitura da obra, quanto logo após a leitura de um fragmento).

O diário de leituras, por se situar numa esfera de comunicação pública e por apresentar esse estilo híbrido, permite a projeção de imagens: quem escreve tem a possibilidade de assumir qualquer posição de sujeito social. É por isso que, antes de analisar os diários de leituras produzidos durante a disciplina Leitura e Produção de Textos I, vale apontar de que maneira essas imagens se formam.

## ETHOS – A CONSTRUÇÃO DE SI

A construção da imagem de si está intimamente ligada a um possível leitor. O outro, mesmo no diário convencional, não é ignorado. Parece que esse outro apresenta-se como um elemento fundamental no processo de escrita, embora sua presença seja apenas uma virtualidade. É bastante ilustrativo um fragmento de *Memórias do subterrâneo*, conto de Dostoievski (1995, p. 688):

Eu escrevo só para mim e declaro de uma vez para sempre que, se escrevo como se tivesse leitores na minha frente, o faço apenas porque assim escrevo com mais à-vontade. Tudo isso é apenas uma maneira de me exprimir e nada mais. Quanto aos leitores, nunca os terei, já o disse.

Na tentativa de organizar seu pensamento, ele projeta a imagem de um interlocutor, mesmo advertindo não existir leitor algum para o que escreve. É uma espécie de necessidade não controlada, o outro é a medida, e se instaura já durante a escrita. Do mesmo modo, ao fazer o registro de suas impressões, o(a) autor(a), neste caso o do diário de leituras, forma uma imagem de si, um *ethos*. De acordo com Maingueneau (2005, pp. 97-98), trata-se de um tipo de fenômeno que “por meio da enunciação, revela-se a personalidade do enunciador”. Isso remete, inevitavelmente, ao estilo, o que implica escolhas lexicais, fraseológicas, composicionais, etc. E nas palavras de Charaudeau (2006, p. 115), o “*ethos* relaciona-se ao cruzamento de olhares: olhar do outro sobre aquele que fala, olhar daquele que fala sobre a maneira como ela pensa que o outro vê”.

É também delineado na tensão eu-outro, Bakhtin (2003) atribui esse poder do outro à sua “exotopia”, ao lugar único e insubstituível do ser, ao seu excedente de visão<sup>1</sup>. Isso significa dizer, segundo ele, que

[m]inha imagem externa não pode vir a ser um elemento de minha caracterização para mim mesmo. Na categoria do *eu*, minha imagem externa não pode ser vivenciada como um valor que me engloba e me acaba, ela só pode ser assim vivenciada na categoria do outro, e eu preciso me colocar a mim mesmo sob essa categoria para me ver como elemento de um mundo exterior plástico-pictural e único (p. 33).

Para compor um possível *ethos*, o leitor deve considerar aspectos como: **tom** (aquilo que confere autoridade ao que é dito); **caráter** (corresponde aos traços psicológicos do sujeito-enunciador, apreendidos pelo leitor); **corporalidade** (correspondente à constituição física<sup>2</sup>, à maneira de se portar socialmente); e **fiador** (o

<sup>1</sup> É importante frisar que Bakhtin não faz menção à categoria “*ethos*”; neste trabalho, foi feita uma correlação entre “*ethos*” e “exotopia”.

<sup>2</sup> No caso do texto escrito, essa constituição física somente é possível por meio de formações imaginárias, a partir de “estereótipos que circulam em determinada cultura”. MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. 2ª ed. Campinas: Pontes, 1993. p. 47.

leitor o constrói a partir de indícios textuais; o fiador deve ser compatível com o enunciado, de modo que ele possa legitimar o texto).

Fica evidente a importância da alteridade em todos os processos discursivos, afinal é para o outro que se escreve, mesmo que esse outro seja o si-mesmo. E o outro não se inscreve no texto apenas no seu processo de produção de sentidos na leitura. O outro insere-se já na produção, como condição necessária para que o texto exista. É porque se sabe do outro que um texto acabado não é fechado em si mesmo (GERALDI, 1997, p. 102).

Visto dessa forma, o *ethos* parece estar isento de questionamentos acerca de sua definição e sua formação – o que não é verdade. A principal problemática levantada refere-se à construção da imagem de si no momento enunciativo: se essa imagem corresponde à pessoa real ou à pessoa do discurso. A solução dada a esse questionamento não é uniforme, como é próprio de indagações emblemáticas. Alguns teóricos acreditam que o *ethos* é um dado pré-existente ao discurso; outros acreditam que é construído no ato enunciativo. E Charaudeau (2006) considera essas duas posições; para ele, “o sentido veiculado sobre nossas palavras depende ao mesmo tempo daquilo que somos e daquilo que dizemos” (p. 115).

O *ethos* também depende do gênero do discurso selecionado para o ato de dizer, pois como os gêneros são coercitivos, alguns permitem um reflexo do estilo individual no enunciado – revelando o portador de uma espécie de “voz” e dando margem para a construção de um *ethos* individual –, e outros não – tentando “neutralizar” as marcas do sujeito e formando uma máscara de seriedade. Os gêneros do discurso que dão abertura para a composição do *ethos* individual são os de caráter intimista, como: o diário íntimo (já mencionado), o artigo de opinião, a carta familiar, dentre outros; os gêneros que exigem mais imparcialidade são: a reportagem, o ofício, a dissertação, etc. (a impossibilidade de elencá-los se deve à infinidade de gêneros, além disso, conforme a necessidade comunicativa, os gêneros surgem, transmutam, desaparecem).

## **SOBRE A ESCRITA REFLEXIVA: ANÁLISE DOS DIÁRIOS**

Para dar início à análise, será transcrita a metodologia que a docente seguiu para realizar o trabalho com diário em sala de aula: foi pedido a todos os alunos da disciplina Leitura e Produção de Textos I (do semestre 2007.1), ministrada no curso de Letras da UFRN, turno matutino, que destinassem um caderno exclusivamente para o registro de suas leituras dos textos teóricos que seriam lidos durante o semestre. O diário de leituras iria se constituir, assim, em uma das atividades da disciplina. Para tanto, foram dadas as seguintes orientações<sup>1</sup>: a) abrir o registro de leitura com informações essenciais sobre o texto (autor, título, editora, ano de publicação, número de páginas); b) descrever o que o texto traz de interessante tanto em relação à forma quanto ao conteúdo; c) relacionar a informação nova com os conhecimentos prévios; d) avaliar o texto quanto ao grau de dificuldade, à forma, ao tratamento do conteúdo; e) apresentar suas impressões pessoais sobre o texto lido. Também ficou claro que regularmente os diários seriam recolhidos para fazer o acompanhamento do processo de leitura.

<sup>1</sup> As orientações destacadas estão correlacionadas às categorias de dialogismo e de responsividade.

Ademais, foi enfatizado que não ficassem preocupados com os conceitos de “certo” e “errado” como se estivessem escrevendo para a professora “corrigir”. Ou seja, a ministrante desejava, justamente, que eles deixassem fluir uma escrita “espontânea” (embora se saiba que isso só seria possível em certa medida, afinal, eles sabiam que o leitor imediato seria ela).

Como será indispensável reproduzir alguns trechos dos diários, segue-se a codificação: **D** para diário junto ao número que faz referência ao aluno (**D1** para o primeiro aluno citado, **D2** para o segundo<sup>1</sup>,...).

Nos diários analisados, evidenciamos a compreensão ativamente responsiva e os diálogos (entre os textos) – compreendido como indícios de uma escrita reflexiva – explicitados linguisticamente. Isso comprova que a leitura não constitui um exercício passivo e, portanto, desligado de outros processos cognitivos. Pelo contrário, o autor de **D1** relaciona os textos teóricos lidos:

*Marcuschi reforça e abrange o que foi dito por Zanotto. Ele incorpora uma série de observações novas relacionadas aos gêneros textuais. Como as práticas sócio-históricas, o surgimento de novos gêneros a partir dos velhos, as diferenças de tipos textuais para gêneros textuais.*

Neste caso, percebemos que, por meio da leitura de outra autoria, acerca do mesmo conteúdo, o enunciador amplia seu repertório, estabelece nexos entre textos distantes no tempo e no espaço; e, assim, vai tecendo seu conhecimento. Completa o primeiro texto e organiza, pelo registro das impressões, seu pensamento. O sujeito trava diálogo com os dois textos: ele dá conta de ambos, acrescentando novas informações. Isso porque “A experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros” (BAKHTIN, 2003, p. 294).

Diferente do primeiro diário, observamos, em **D2**, que a autora retoma alguns conhecimentos (aprendidos de outros textos) sem, no entanto, fazer referência explícita a tais:

*As autoras usam de muitos exemplos, o que facilita o entendimento do leitor, o texto é um ótimo complemento para a compreensão do conceito de leitura, para que precisamos e como precisamos fazê-la, além de aprimorar nossos conceitos sobre as três competências.*

Esse comentário encerra uma avaliação a respeito dos textos do livro “Ler e compreender”, de Ingedore Koch e Vanda Elias. A autora do diário praticamente não faz citação literal dos textos-referências, apontando, possivelmente, um grau de responsividade. Ela apresenta respostas em relação ao assunto tratado, e reporta, naturalmente, às competências de que fala Maingueneau – um dos textos basilares da

<sup>1</sup> Foram feitas cópias de todos os diários produzidos, porém somente alguns serão contemplados nesta análise. Os trechos referentes aos diários estão em itálico.

disciplina Leitura e Produção de Textos I. Trata-se, pois, de um dialogismo, uma vez que, sem ele, é impossível conceber a compreensão; porque a própria interpretação é em si mesma dialógica. A atitude ativamente responsiva e as tensões dialógicas estão indissociavelmente ligadas e constituem um elo da comunicação humana. Pelo registro escrito, é fácil o leitor articular as aproximações e os pontos divergentes entre os teóricos.

De acordo com a autora de **D3**, a construção do conhecimento não faz da leitura e da escrita habilidades isoladas. As várias leituras, principalmente realizadas com intervalos de tempo, e as impressões escritas fazem com que o leitor possa confirmar suas certezas ou desconfiar delas:

*Não há uma definição geral e certa de “gênero” e “texto”. As várias opiniões e pontos de vista compõem uma boa base para que o leitor desenvolva sua própria idéia sobre o assunto abordado.*

Também põe em evidência a importância do outro (por sua exotopia, por suas experiências vividas, por suas leituras). Esse outro pode *doar* a completude necessária ao nosso inacabamento, bem como podemos, pela nossa posição única e insubstituível, completá-los. A autora do comentário acima relaciona a leitura, a escrita e o trabalho desenvolvido, pela professora, em sala de aula:

*Com o auxílio do professor, o trabalho em sala de aula foi muito esclarecedor. Alguns pontos estavam obscuros e a leitura em grupo esclareceu-os*

Sobre esse mesmo ponto, em **D4** flagramos a relevância dada às relações alteritárias:

*A primeira leitura do texto foi um pouco complicada, mas quando a professora trabalhou o texto em sala de aula, tudo ficou mais claro.*

Antes, porém, de somente afirmarmos que a contribuição do outro é apenas do professor para o aluno, resgatemos a tese bakhtiniana do inacabamento do ser: a completude ocorre na tensão eu-outro e isso, por si só sugere um trabalho conjunto. Não há uma unidirecionalidade, porque o “que me constitui como sujeito que sou é o que está fora de mim, mas que, internalizado por mim, constitui heterogeneamente uma unidade, única e irrepetível” (GERALDI, 2005, p. 81). Logo, o aluno também – justamente pela posição única –, faz emergir questões ou pontos de vista nunca antes percebidos pelo professor. Por isso, o acompanhamento contínuo da escrita nos diários de leituras norteava as aulas subseqüentes, uma vez que a docente se comprometia em “responder” as dúvidas declaradas nos escritos.

Outro fator preponderante para que essas tonalidades dialógicas se fizessem presentes, foi a seqüência dada pela ministrante. Embora, como professores e alunos,



saibamos que, normalmente, os textos estudados nos cursos compõem uma lógica temática, poucos docentes têm a sensibilidade de respeitar as etapas de assimilação do conteúdo. Assim, a ordem seguida obedeceu ao critério de dificuldade; dessa forma, os primeiros textos lidos eram mais pontuais, mais precisos e os seguintes partiam sempre do pressuposto de que o leitor já tinha os conhecimentos básicos acerca do assunto abordado.

Todavia, apesar de respeitar os níveis de dificuldade, observamos nos diários a tentativa de neutralizar, de velar as marcas de individualidade. A maioria utilizou a terceira pessoa do singular para empregar um tom de objetividade, apenas alguns marcaram explicitamente o “eu”, como em **D5** (ao se referir ao texto de Maingueneau, 2004):

*A minha compreensão sobre ‘as diversas competências’ texto em que busco um aprendizado, é de que a linguagem verbal diverge em cada situação [...].*

Ou estabeleceram, claramente, o diálogo com a professora, como é evidente ainda nesse mesmo diário:

*P.S.: Penha, fiz um “resumo” do texto pelos tópicos porque foi um texto muito detalhista que me confundiu um pouco, espero que não tenha problema.*

Porém, como foi dito, a maior parte dos autores priorizaram o resumo, a síntese das idéias principais, suprimindo as dificuldades (se é que tiveram) resultantes do processo de leitura. Há de se destacar também que eles são estudantes do primeiro período de letras, um fator preponderante para a produção escrita de um texto.

Geraldi (1997)<sup>1</sup> constrói um quadro hipotético sobre controle de discursos com respostas que um aluno, na escola, construiria quando lhe é solicitado um texto. Aqui, será transcrita uma parte desse quadro, pois ele se instaura no centro das projeções de imagens, aspecto relevante para as interações verbais, em especial as da sala de aula (aluno-professor):

### *1. Quem sou eu para lhe falar assim?*

Aluno, por definição um aprendiz. O convívio com situações semelhantes e anteriores, em face da avaliação que teve em textos prévios, mostra que estas imagens de alunos que está aprendendo pode ser positiva ou negativa. Noviço, aluno-aprendiz, está passando pelo ‘sistema de apropriação’ de saberes para ingressar numa sociedade de discurso.

### *2. Quem é ele para eu lhe falar assim?*

<sup>1</sup> Geraldi se embasa na teoria dos mecanismos de controle de discurso postulados por Foucault.

Professor, por definição aquele que ensina, porque sabe [...]. O professor faz parte da ‘sociedade de discurso’ que avaliará o texto. Para escrever, ele espera que eu use as técnicas ensinadas (disciplina). Ele tem certas preferências que devo seguir.

[...]

##### 5. De que lhe falo eu?

De um assunto que ele (professor) domina melhor que eu. Eu não tenho o que lhe dizer: devolvo-lhe o que disse. Tem ele suas preferências (doutrina): assumo-as para obter uma avaliação positiva; ele sabe como uma história tem que ser contada: tenho que seguir as regras ensinadas (disciplina). Não posso contar qualquer coisa (proibição); só posso não falar a verdade se estou ‘inventando’ uma história, do contrário tenho que dizer o que se tem por verdadeiro (pp. 69-70).

Parece que foi exatamente isso que aconteceu nos diários: os enunciadores queriam mostrar que aprenderam o conteúdo e, para isso, deixaram de fora questionamentos que podem surgir durante a leitura. Uma demonstração disso é o comentário sobre o texto teórico de Marcuschi (2003):

*O texto é predominantemente acadêmico, redigido em terceira pessoa com o único e exclusivo objetivo de transmitir a informação sem se dirigir ao leitor. É um texto formal e adequado ao público alvo baseado em exemplificações que desenvolve de maneira coerente o tema, utilizando todo um subtítulo utilizado para a conclusão, possui subtítulos adequados ao título geral e é ausente de redundância e incoerências. (D6)*

Esse tipo de avaliação sobre o texto lido aos outros diários. Isso é flagrado em **D7**, ao fazer um julgamento sobre “Diversas competências” (MAINGUENEAU, 2004):

*A linguagem e o grau de informatividade são extremos e adequados ao público-alvo, visto que um texto acadêmico visa universitários. Esse extremo grau de informações, leva a uma redundância necessária.*

*O texto progride a facilitação do entendimento, tornando-se claro, os títulos que aparecem ao longo do texto são*

*aplicados com originalidade e inteligência apresentando o assunto ao leitor objetivamente, sem incoerência com o texto<sup>1</sup>.*

Nota-se também, nesse fragmento a preocupação com aspectos mais gerais, como nível de linguagem e de informação (de certa forma, eles atenderam à orientação de que deveriam registrar as informações básicas; mas pecaram ao eleger tais características como pontos principais).

O autor de **D8** também manteve o foco que os outros diários deram às impressões pessoais/opiniões. Ao falar sobre o texto de Garcez, “Os mitos que cercam o ato de escrever”, (2001) não ousou, preferiu permanecer nessa tímida “voz”:

*Trata-se de um texto didático, pois esclarece alguns pontos para se escrever cada vez melhor, tem essa conclusão acerca de tudo que foi abordado, fazendo assim uma melhor assimilação de todo o conteúdo presente no texto.*

Apesar dessa padronização de opiniões, dois diários surpreenderam ao revelar a dificuldade pela qual os sujeitos-leitores passaram para compreender o conteúdo e em afirmar que o texto não despertou interesse ou prazer. O autor de **D9** faz a seguinte afirmação a respeito de texto de Zanotto (2005):

*Para mim, a maior dificuldade foi na conceituação de gênero. Porém ficou claro que todo texto é incorporado em um gênero de texto, que comporta subgêneros e é comportado em uma categoria de gênero.*

Nesse mesmo diário, aparece um apontamento sobre o texto de Maingueneau (2001):

*Não gostei muito desse texto, porque havia utilização de partes (expressões) em francês.*

Impressiona o posicionamento desse autor, porque dificilmente um estudante em formação inicial admite que dado texto não o agradau. O posicionamento de **D10** é o mesmo, se o texto não flui facilmente ou não o apraz, tal decepção é exposta:

*texto escrito na linguagem formal, muito extenso, torna-se um pouco “chato”.*

---

<sup>1</sup> Grifos do autor.

Todos esses trechos comprovam que os escreventes omitiram os caminhos percorridos para atingir a compreensão do texto lido. Quando, na verdade, a manutenção do diário de leitura “teria a vantagem de deixar transparecer os caminhos a pesquisa, as dúvidas e os problemas do pesquisador, as relações sociais que estabelece com os participantes da pesquisa, enfim, todo o trabalho de criação” (MACHADO, 1998, p. 38).

Na tentativa de compor um *ethos* mais sério, a partir do grau de formalidade que alguns apresentaram e pelo apagamento das reações afetivas provocadas pelos textos, os alunos comprometeram – em certa medida – o exercício reflexivo sobre a leitura e a escrita.

## ALGUMAS (IN)CONCLUSÕES

De acordo com a nossa investigação, ainda introdutória, os diários apresentaram uma certa regularidade/padronização quanto ao gênero, o que pode ser proveniente do não domínio dos gêneros discursivos, ou do não-conhecimento do estilo que lhe é próprio, que, nesse caso, tal indefinição não fica restrita aos alunos, pelo contrário, abrange todos os interessados no uso da linguagem: os professores, em especial, devido à recente utilização do gênero (há algumas pesquisas que tentam defini-lo, caracterizá-lo).

É evidente que os diários de leituras analisados apresentam uma tímida “voz”, justificada pela inevitável (por vezes, necessária) projeção de imagens a que toda interação está submetida. O gênero diário de leituras pode ser pensado não apenas como espaço de registro de leituras, mas como espaço de reflexão. É possível, assim, perceber a atitude ativamente responsiva, o exercício da contrapalavra, uma vez que para escrever (mesmo quando se trata de uma paráfrase) é preciso, antes, compreender e fazer dessa compreensão uma resposta.

Apesar de já ter sido citado, o aspecto que, certamente, tem mais relevância, é a influência que o destinatário exerce sobre como é produzido o enunciado. Nesse caso, o produtor sabe da existência de um leitor empírico (a professora), o que faz apagar as dúvidas – típicas do discurso diarístico – e comprometer, em certo grau, o diálogo do si mesmo. Fica claro, portanto, que o exercício da palavra implica a construção de uma imagem; afinal, o modo de dizer remete a uma maneira de ser. Basta saber que imagem os sujeitos-enunciadores queriam compor, visto que a análise foi realizada apenas no plano verbal.

## REFERÊNCIAS:

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Coleção biblioteca universal)

CHARAUDEAU, P. O ethos, uma estratégia do discurso político. In: \_\_\_\_\_. **Discurso político**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 113-184.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor M. Memórias do subterrâneo. In: \_\_\_\_\_. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A., 1995.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. (Texto e linguagem)

\_\_\_\_\_. Entrevista. In: XAVIER, A. C.; CORTEZ, S. **Conversas com lingüistas: virtudes e controvérsias da lingüística**. Rio de Janeiro: Parábola Editorial, 2005.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Texto e linguagem)

MAINGUENEAU, D. Tipos e gêneros de discurso. In: \_\_\_\_\_. **Análise de textos da comunicação**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 59-69.

\_\_\_\_\_. O ethos. In: \_\_\_\_\_. **Análise de textos da comunicação**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 95-100.