

A leitura como processo dialógico: o papel da memória e as implicações para a construção de sentido

Marco Aurélio Cosmo Machado*
Maria Luzimar Fernandes dos Santos*

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar a concepção dialógica de leitura seguindo a proposta de Bakhtin (2011b). Para tanto, foram utilizadas referências que corroboram para essa visão a fim de relacionar os conceitos de sujeito, texto e língua de sentido sociointeracionista. Em seguida, foram elencados os aspectos do processamento textual e as implicações da memória no resgate de informações pertinentes à compreensão textual. Concluiu-se, então, que a construção de sentido é um processo complexo muito dependente da memória e dos inúmeros aspectos pragmáticos que o cercam. Essa construção se dá em um jogo de constante interação autor-texto-leitor.

Palavras-chave Leitura dialógica; Memória; Construção de sentido

Abstract

This paper aims to analyze the dialogic conception of reading following the proposal of Bakhtin (2011). Therefore, there were used references that corroborate to this view in order to relate the concepts of subject, text and language in a sociointeracionism direction. Following, there were listed the aspects of textual process and the implications of memory in information retrieval relevant to textual comprehension. It was concluded, then, that construction of meaning is a complex process very dependent on memory and on the many pragmatic aspects the surround it. This construction is built in a game of constant author-text-reader interaction.

Keywords: Dialogic reading; Memory; Meaning Construction

Introdução

A leitura possibilita a apropriação do texto. É através dela que o leitor é capaz de vivenciar outros mundos. Nela, o escrito é recontextualizado (PERISSÉ, 2005). Mas esse processo de apropriação do texto requer que os leitores possuam conhecimentos específicos que auxiliam no processamento textual. Este verbaliza com uma gama de informações implícitas e explícitas que o locutor objetiva passar ao seu interlocutor. Assim, o texto é (re)construído no momento em que o seu leitor o torna objeto de leitura, de interação.

* Centro Universitário Cesmac (CESMAC), Unidade de Comunicação e Licenciatura, Maceió, Alagoas, Brasil. E-mail: marcoaureliocosmomachado@hotmail.com

* Centro Universitário Cesmac (CESMAC), Unidade de Comunicação e Licenciatura, Maceió, Alagoas, Brasil. E-mail: marialuzimar2012@bol.com.br

Sobre essa interação, o interlocutor passa a ter um papel ativo na compreensão dos enunciados. Mesmo quando, em um determinado momento da comunicação, ele se comporta passivamente como receptor, o objetivo real da comunicação lhe permite tornar-se responsivo àquele enunciado. Nesse sentido, o interlocutor sempre fará parte da construção do texto uma vez que este tem a finalidade de dialogar com o leitor. Assim, podemos dizer que “o ouvinte se torna falante” (BAKHTIN, 2011b, p. 271).

Esse dialogismo ocorre a partir da interação entre os participantes através do texto. Mas como se daria esse processo? Quais conhecimentos são imprescindíveis para que o interlocutor interprete um texto no ato da leitura? E como esses aspectos são processados em nossas mentes? Apesar de a literatura atual demonstrar como o processamento textual ocorre, é visível a falta de material que articule esse aspecto com as concepções de língua, sujeito, texto e os processos cognitivos envolvidos nele para a construção de sentido. É com esse intuito que este artigo foi desenvolvido.

Pretende-se, aqui, abordar as implicações necessárias do processamento textual à luz do dialogismo bakhtiniano, analisando o conceito de leitura dialógica e os elementos envolvidos na interação construída a partir do texto. Será dado também um olhar mais aprofundado ao papel da memória em resgatar os conhecimentos necessários durante o ato da leitura a fim de construir um sentido para o leitor.

Concepção de Leitura

A concepção de leitura aqui adotada não é a que se centra no locutor/escritor, nem tampouco aquela que está voltada apenas ao sistema linguístico, mas sim uma concepção que aceite o sujeito como modificador do meio social e que é, por este, modificado. Portanto, é preciso delimitarmos essas três concepções para um maior entendimento. Assim, faz-se necessário que, a fim de compreender os aspectos da leitura adotados aqui, sejam explicados os conceitos de sujeito, texto e língua que os envolvem.

Sujeito, texto e língua

O sujeito pode ser concebido sob três vieses. No primeiro, o sujeito é psicológico, imperador de sua vontade, aquele que imprime no outro o que idealiza. No

segundo viés, o sujeito é totalmente assujeitado, sendo, portanto, produto do social que apenas reproduz. Já no terceiro, ele é tido como psicossocial, nem totalmente assujeitado nem totalmente dono de sua vontade. Ele dialoga com o seu cognitivo e o social, imprimindo a sua marca num contexto sócio-histórico (KOCH, 2011).

A respeito do texto, ele pode ser visto de três maneiras. Ele é tido como reprodução mental do autor e, portanto, o interlocutor tem um papel passivo e limitado à recepção desse texto. Ou pode ser tido como código a ser decodificado, assim, o interlocutor necessita apenas decodificá-lo para que haja a compreensão. E por fim, ele é considerado como “[...] o próprio *lugar* de interação [...]” (KOCH, 2011, p. 17), sendo o texto construído a partir da interação entre o locutor e o interlocutor.

O texto como o próprio lugar da interação não se difere do discurso. Ambos são indissolúveis e não podem ser analisados separadamente. Seu âmbito é infinito. Portanto, o texto pode ser conferido tanto através da escrita quanto verbalmente (GUIMARÃES, 2006).

Já a concepção de língua passou por várias correntes do pensamento resultando em diversos olhares. Assim, temos a concepção de língua como *estrutura* que é trabalhada com o objetivo de finalizar nela mesma, ou seja, ela é autossuficiente. O código é o mais relevante e o seu uso é apenas analisado através dos aspectos fonológicos, morfológicos e sintáticos. Há também a língua como *instrumento* em que é mero objeto para a comunicação. A concepção de língua como *atividade cognitiva* a considera como fenômeno mental e, conseqüentemente, não é influenciado pelo externo, pelo social. Por último, ela é uma *atividade sociointerativa situada* pelo qual o seu sentido é criado a partir de situações contextualizadas que consideram os elementos sócio-históricos, cognitivos e comunicacionais (MARCUSCHI, 2008).

Esse sociointeracionismo tem relação direta com a visão pragmática da língua, como expõe Dominique Maingueneau: “A concepção pragmática se opõe radicalmente à ideia de que a língua seja apenas um instrumento para transmitir informações; ela coloca em primeiro plano o caráter interativo da atividade de linguagem, recompondo o conjunto da situação de enunciação, etc. [...]” (MAINGUENEAU, 1993, p. 32).

Articulando sujeito, texto e língua

O sujeito adotado aqui não é nem totalmente assujeitado nem imperador de sua vontade. Ele é influenciado pelo meio e, ao mesmo tempo o influencia. Esse sujeito interage com outros através de textos. Estes, sejam no ato da interação ou elaborados à distância do leitor, são construídos dialogicamente. Nessa construção, a língua, sendo de caráter sociohistórico pragmático, é utilizada e externada através do texto pelos sujeitos que estão inseridos nesse contexto.

Essa interação dialógica se faz possível visto que tanto o emissor quanto o receptor possuem sistemas de conhecimentos que são ativados no momento da interação, possibilitando assim o processamento textual. Portanto, é de suma importância caracterizar os aspectos do processamento textual para melhor entendermos como as informações são processadas.

Aspectos do processamento textual

Há três sistemas de conhecimentos que estão envolvidos no processamento textual e são resgatados pela memória no ato da leitura. A fim de que o leitor apreenda um sentido num texto, é preciso que várias engrenagens sejam ativadas simultaneamente. Discorreremos aqui sobre esses sistemas de conhecimento.

Os três sistemas de conhecimento

No ato da leitura, o leitor faz uso de estratégias sociocognitivas que norteiam esse processo. Essas estratégias “[...] mobilizam vários tipos de conhecimento que temos armazenados na memória [...]” (KOCH & ELIAS, 2013, p. 39). São eles: o conhecimento linguístico; o conhecimento enciclopédico (ou de mundo); e o conhecimento interacional.

O *conhecimento linguístico* refere-se ao conhecimento adquirido pelo falante de uma língua sobre as suas características linguísticas (sintaxe, léxico, morfologia, etc.). Esse conhecimento é formado espontâneo e naturalmente na criança pela exposição à língua (NEGRÃO, SCHER & VIOTTI, 2007). Através do reconhecimento de elementos linguísticos do texto, o leitor é capaz de “[...] compreender: a organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual; a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos

ativados” (KOCH & ELIAS, 2013, p. 40). Portanto, ao realizar uma leitura, os elementos que compõem a superfície do texto auxiliam o leitor a retomar ideias que foram apresentadas ou a antecipar informações sobre o tema. O vocabulário utilizado tem grande importância no processo de interpretação uma vez que quando o leitor tem familiaridade com o léxico utilizado no texto a construção de sentido flui.

O *conhecimento enciclopédico* ou de mundo está relacionado a toda a vivência que o leitor/interlocutor possui. Essa vivência é constituída de todas as experiências que passamos e são utilizadas para fazer relação com o texto lido. Dessa forma, é possível depreender sentido de escritos que requerem conhecimentos específicos de mundo como eventos importantes, notícias que envolvem fatos de outros países ou até mesmo as situações rotineiras (KOCH & ELIAS, 2013).

O *conhecimento interacional* está voltado aos aspectos interacionais através do uso da língua. Ele é constituído pelos conhecimentos: ilocucional; comunicacional; metacomunicativo; e superestrutural. O ilocucional nos possibilita “[...] reconhecer os objetivos ou propósitos pretendidos pelo produtor do texto [...]” (KOCH & ELIAS, 2013, p. 46). O comunicacional nos permite adequar o uso da língua conforme os requisitos da situação de comunicação. O conhecimento metacomunicativo remete aos aspectos textuais que possibilitam o leitor refletir sobre os elementos do próprio texto. E o superestrutural permite que reconheçamos os diversos gêneros textuais e tipologias de texto existentes através da análise de suas características.

Contudo, esses sistemas de conhecimentos não são ativados ao acaso. Eles precisam constantemente ser resgatados pela memória. A seguir, trataremos da importância da memória em relação à ativação de informações pertinentes ao processamento textual.

A importância da memória

A memória tem um papel decisivo no processo de leitura uma vez que ela é a responsável pelo resgate de informações inerentes à compreensão textual. O processamento de informações se dá através de três etapas: a estocagem; a retenção; e a reativação. Essas etapas são necessárias para a ativação de informações contidas na memória. A estocagem é responsável pela transformação das informações recebidas em “[...] representações mentais, associadas a outras [...]”. A retenção retém as

representações mentais a fim de armazená-las. A reativação resgata essas representações mentais que estão associadas a outras representações, tornando possível “[...] o reconhecimento, a reprodução, o processamento textual” (KOCH, 2011, p. 37).

Essa memória seria categorizada, conforme Koch (2011), em memória de curto termo (MCT) e memória de longo termo (MLT). A primeira receberia os dados obtidos pelo registro sensorial, codificando-os para posteriormente esses dados serem transmitidos à MLT, sendo eles armazenados permanentemente. Contudo, em meio a esse processo, existe a memória operacional ou de trabalho que medeia o processamento das informações.

É também devido à necessidade de tratamento da informação que vai chegando (*incoming*) que se tem postulado a existência de uma espécie de *memória intermediária* – a *memória operacional* ou *memória de trabalho* (*working memory*), que faria a mediação entre a MCT e a MLT, operando de forma paralela aos processos conscientes, porém limitados em termos de capacidade, da MCT. A memória de trabalho seria constituída de dois subsistemas, um destinado ao tratamento verbal, outro, ao tratamento vívido-espacial, complementados por uma espécie de executivo central. (KOCH, 2011, p. 38, grifos da autora)

Segundo a autora, na MLT, há dois sistemas de conhecimentos que são responsáveis pelo armazenamento de informações distintas. O primeiro é a memória semântica que contém “[...] o conhecimento geral (categorial) sobre o mundo e as proposições acerca deste”. O segundo é a memória episódica que possui dados de “[...] eventos espaço-temporalmente situados, portanto, sensíveis às variações contextuais” (KOCH, 2011, p. 39).

Uma visão complementar a essa exposta apresenta a memória em duas categorias: a explícita e a implícita. A primeira refere-se à memória que evoca conhecimentos que podem ser descritos, declarados e refletidos pelo sujeito. A segunda remete a ações e conhecimentos que são processados inconscientemente. A memória explícita é classificada em transitória e permanente, substituindo o conceito de MCT e MLT respectivamente (COSENZA & GUERRA, 2011).

O armazenamento transitório é chamado de memória operacional ou de trabalho. A informação é primeiramente receptada por uma espécie de memória sensorial que filtra os dados pela relevância que eles têm, podendo mantê-los ou descartá-los. Uma

vez tida como relevante, a informação é contida através de processos de repetição que assegura o seu armazenamento temporal. Esse armazenamento pode levar até dias, se a informação for repetida várias vezes e associada a outros dados que remetem àquela primeira informação. Em relação a eventos que ainda não aconteceram, dispomos da memória prospectiva que tem grande importância no planejamento de ações futuras.

O processo de permanência da informação obtida segue a mesma etapa da memória transitória, mas com algumas atividades adicionais que organizam os dados a fim de serem criados registros.

Assim, quando esse registro é associado a outros dados, ele se torna mais consistente e outros canais de ativação viabilizam o seu resgate pela memória. Por exemplo, quando temos o registro “carro” e através da repetição do uso desse registro e da associação que é feita dele com outros registros – outros automóveis com características diversas – há uma elaboração mais detalhada do registro “carro”, como corrobora Cosenza e Guerra:

A elaboração pode ser feita de forma simples ou complexa, ou seja, ela pode envolver diferentes níveis de processamento. Podemos simplesmente decorar uma nova informação, mas o registro se tornará mais forte se procurarmos criar ativamente vínculos e relações daquele novo conteúdo com o que já está armazenado em nosso arquivo de conhecimentos. Informações aprendidas utilizando um nível mais complexo de elaboração têm mais chance de se tornarem um registro forte uma vez que mais redes neurais estarão envolvidas. (COSENZA & GUERRA, 2011, p. 62)

Para que os registros se consolidem, é necessário um tempo. Pesquisas demonstram (COSENZA & GUERRA, 2011; UEMA et al., 2007; MÜLLER & GUIMARÃES, 2007) que o sono é de enorme importância para que as informações permaneçam. Portanto, há três fases do armazenamento permanente: a repetição, a elaboração; e a consolidação (COSENZA & GUERRA, 2011).

Considerando o exposto, a memória ativa os sistemas de conhecimentos de acordo com o contexto sociointeracional. Dessa forma, vários elementos incidem na construção dialógica e, conseqüentemente, na produção de sentido. É sobre esses elementos que discorreremos a seguir.

Construção de sentido

Para que o interlocutor compreenda o texto, é preciso que dois aspectos contextuais sejam levados em consideração. Assim, chama-se de contexto *intratextual* todo aquele referente ao texto em si que auxilia em sua compreensão. Nesse contexto, os conceitos de polissemia e dêixis, por exemplo, têm um papel de grande importância na construção do significado. Polissemia porque as palavras têm vários sentidos a depender do contexto em que se encontram; por exemplo, se a palavra *matar* estiver empregada em um texto, o seu significado dependerá dos elementos textuais que a antecedem e a sucedem, podendo ter assim o sentido do ato de matar ou causar grande constrangimento. Dêixis pelo fato de que são “[...] elementos linguísticos que mais claramente mostram a presença do emissor no enunciado” (GUIMARÃES, 2006, p. 9). Ambos são partes integrantes do texto.

Ao que concerne os fatores extralinguísticos, dá-se o nome de contexto *extraverbal*. Neste, a situação de interação direciona os objetivos do texto e, por fim, a construção de sentido proveniente da verbalização entre o locutor e o interlocutor. Esses dois contextos precisam estar articulados para garantir a integridade do texto e a sua plena efetivação (GUIMARÃES, 2006).

A respeito de elementos extralinguísticos, Mikhail Bakhtin expõe: “O enunciado em sua plenitude é enformado como tal pelos elementos extralinguísticos (dialógicos), está ligado a outros enunciados. Esses elementos extralinguísticos (dialógicos) penetram o enunciado também por dentro” (BAKHTIN, 2011a, p. 313).

Nessa direção, o texto só é efetivado quando são considerados os fatores dialógicos. Mas o sentido que se depreende dele é dependente de inúmeros elementos que influenciam nessa construção.

No campo intratextual, a coesão traz grandes contribuições na construção de sentido. Ela é responsável por tecer o texto agindo através da conexão que os elementos linguísticos têm com os outros. Ao ler, o interlocutor faz uso desses elementos coesivos para identificar oposições, contrastes, finalidades, consequências, localização temporal, justificativa, etc. Assim, ela pode remeter a informações anteriores (anafóricas) ou sequenciais (catafóricas). Nesse sentido, a coesão é referencial, pois faz referência a dados que estão no corpo do texto. Há também a coesão sequencial, que permite a sequenciação de informações relacionadas a um tema (KOCH, 2013).

Já o conceito de coerência abrange não só os elementos constitutivos do texto como também os extralinguísticos como a situação de comunicação e a intenção do emissor. No âmbito intratextual, o leitor deve levar em conta os conhecimentos linguísticos, como os coesivos “[...] que funcionam como pistas ou chaves para orientar o interlocutor na construção do sentido” (KOCH, 2014, p. 53). No campo extraverbal, diversos são os fatores que possibilitam a coerência: o conhecimento de mundo já abordado aqui; o conhecimento compartilhado; as inferências, os fatores pragmáticos; a situacionalidade; a intencionalidade e aceitabilidade; a informatividade; a focalização; a consistência e relevância; e a intertextualidade (KOCH & TRAVAGLIA, 2011).

Fatores extraverbais

Os conhecimentos compartilhados referem-se a uma certa sintonia entre o locutor e o interlocutor. Não há possibilidade de ambos terem exatamente os mesmos conhecimentos, porém o interlocutor, ao fazer a leitura do enunciado, precisa compartilhar de vários saberes que o autor possui.

As *inferências* estão relacionadas às ligações que são feitas sobre as informações do emissor. Dessa forma, o receptor as relacionam com outros conhecimentos que estão vinculados àquelas.

Já os *fatores pragmáticos* remetem à contextualização da interação entre o emissor e o receptor. São eles: os “[...] atos da fala, contexto de situação, interação e interlocução, força ilocucionária, intenção comunicativa, características e crenças do produtor e receptor do texto [...]” (KOCH & TRAVAGLIA, 2011, p. 74).

A *situacionalidade* implica na coerência do uso de um determinado texto numa dada situação. Muitos textos podem ser tomados como incoerentes se não forem emitidos de acordo com os requerimentos da situação posta.

No que se refere à *intencionalidade* e à *aceitabilidade*, o emissor tem sempre uma intenção, uma finalidade ao comunicar algo ao receptor. Entretanto, o que é exposto ao interpretador pode ser aceito ou refutado a depender da (in)coerência construída.

Quando o texto traz informações não esperadas pelo interlocutor, o seu nível de informatividade é alto. Mas se ele contém apenas dados já sabidos e previsíveis, o seu

nível é baixo. Portanto, a informatividade tem relação com o quanto o texto apresenta informações novas.

A *focalização* nada mais é do que o direcionamento específico de informações do que está sendo enunciado. Nesse sentido, tanto o emissor quanto o receptor focalizam certos conhecimentos que são pertinentes àquela situação comunicativa em detrimento de outros.

Sobre a *consistência*, os interactantes do evento comunicativo não podem se contradizer. É preciso que haja uma consistência no texto, a fim de que os participantes o compreendam. Já a *relevância* diz respeito ao seguimento do tema da enunciação. O emissor e o receptor precisam interagir sobre o tema proposto, fazendo escolhas relevantes a ele.

Ao que concerne à *intertextualidade*, ela pode ser categorizada em *stricto sensu* e *lato sensu*. A primeira ocorre quando um determinado texto possui fragmentos ou menções de outro texto pelas quais é possível realizar inferências. A segunda amplia essas relações intertextuais ao âmbito genérico e tipológico, ou seja, à forma estrutural do texto e à tipologia que remetem a outros textos do mesmo gênero ou similar (KOCH, BENTES & CAVALCANTE, 2012).

Pode-se depreender que a construção de sentidos é dependente de vários fatores. Vale ressaltar que eles estão interligados e que não podem ser considerados isoladamente. A partir da inter-relação desses fatores, os participantes da interação constroem a coerência textual. Esta, como é baseada principalmente nos conhecimentos que os interactantes têm, pode ser ou não compreendida da forma que o seu emissor desejou que fosse. Assim, corrobora Perissé:

Cada leitor recontextualiza o texto que lê. Pode ser uma frase curta. Recontextualiza essa frase, você faz a frase alcançar uma dimensão que provavelmente deixaria o autor da frase admirado. Ou revoltado. E, cabe ressaltar, dependendo da sua capacidade crítica, você pode também diminuir a frase, tirar-lhe a beleza, contundência, para justa revolta do autor. (PERISSÉ, 2005, p. 12)

Veremos, a seguir, como esses aspectos se relacionam a fim de que a construção de sentido seja possível.

Discussões e resultados acerca da leitura

Revista Leitura V.1 nº 55 – jan/jun 2015 – Número temático: Estudos em perspectivas dialógicas. A leitura como processo dialógico: o papel da memória e as implicações para a construção de sentido. Marco Aurélio Cosmo Machado e Maria Luzimar Fernandes dos Santos – p. 83 – 97.

A construção de sentido perpassa por processos complexos do processamento textual. A leitura ativa partes do cérebro que são responsáveis pelo resgate de inúmeras informações referentes ao contexto comunicativo. Essa mesma leitura, considerada aqui não como o simples ato de ler um texto escrito, mas como o ato de interagir com enunciados orais e escritos apresentados de formas várias, é dialógica porque é construída no momento da interação. Ela requer que os interactantes, em um contínuo jogo linguístico e extralinguístico, ajam de forma colaborativa na construção dos sentidos. Esse jogo ergue pressuposições, antecipações, inferências diversas, sensibilidade no reconhecimento das finalidades do emissor, respostas do receptor que passa a ter papel ativo ao reagir ao texto, etc.

A leitura é dialógica porque, acima de tudo, dialoga com os vários níveis de conhecimentos que o locutor e o interlocutor possuem. Esses conhecimentos devem, em um certo nível, ser compartilhados por ambos para que seja possível a compreensão do texto.

Nessa direção, os sujeitos participantes da interação deixam de ser simples atores assujeitados ou imperadores do seu querer passando a ter influência e ser influenciados pela sociedade. Essa concepção implica em considerar que o texto, pelo qual os sujeitos se comunicam e imprimem suas intenções, é construído a partir da interação autor-leitor/ emissor-receptor/ locutor-interlocutor/ enunciatador-enunciatário. A língua, então, é efetivada em situações contextualizadas de interação real.

Em meio a todos esses elementos, a memória tem um papel decisivo para que a construção de sentidos seja possível. Através do resgate de informações armazenadas permanentemente na MLP, os sujeitos constroem inferências a respeito do que está sendo abordado. Todo o processo de interação através do texto requer que o emissor e o receptor façam uso da memória não somente em relação ao resgate dos conhecimentos passados, como também no próprio momento da interação. Assim, a memória processa também os aspectos intratextuais quando os atores da interação retomam informações ditas ou lidas anteriormente, para que possam dar continuidade ao tema envolvido ou relacioná-los a outra temática.

Portanto, pode-se dizer que as atividades linguísticas e extralinguísticas não podem estar dissociadas umas das outras no processo de compreensão textual pelo fato de que todos os elementos envolvidos na construção de sentido dialogam entre si,

criando conexões que possibilitam relacionar dados armazenados na memória com outros conhecimentos.

Com base nas informações apresentadas neste trabalho, será exposto em seguida o diagrama de Koch e Travaglia (2011) que representa o modelo de construção de sentido proposto pelos autores.

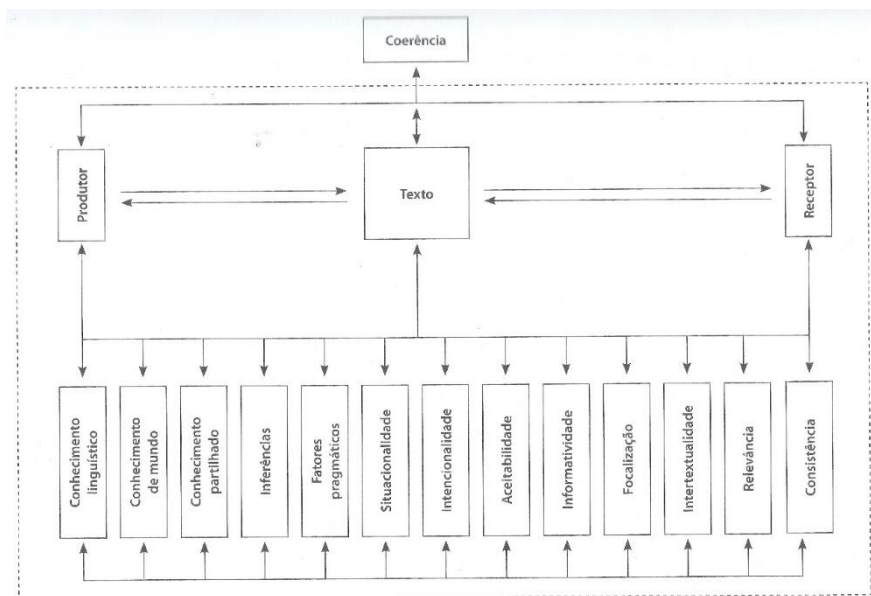


Figura 1 - Diagrama do modelo de coerência de Koch e Travaglia (2011, p. 104)

Observando esse modelo (Fig. 1), é possível identificar a relação entre os aspectos intratextuais e extraverbais numa concepção de leitura autor-texto-leitor. Os conhecimentos linguísticos, de mundo e partilhados possibilitam realizar inferências considerando os fatores pragmáticos daquele determinado contexto.

Esse modelo sintetiza o processamento textual. Todavia, o papel da memória não é enfatizado nele. Portanto, reformularemos o diagrama a fim de incluir a mediação da memória na construção de sentido da interação dialógica que se dá através do texto. Vale ressaltar que o modelo (Fig. 2) proposto a seguir é uma adaptação do anterior para contemplar a importância da memória no resgate e no processo de informações.

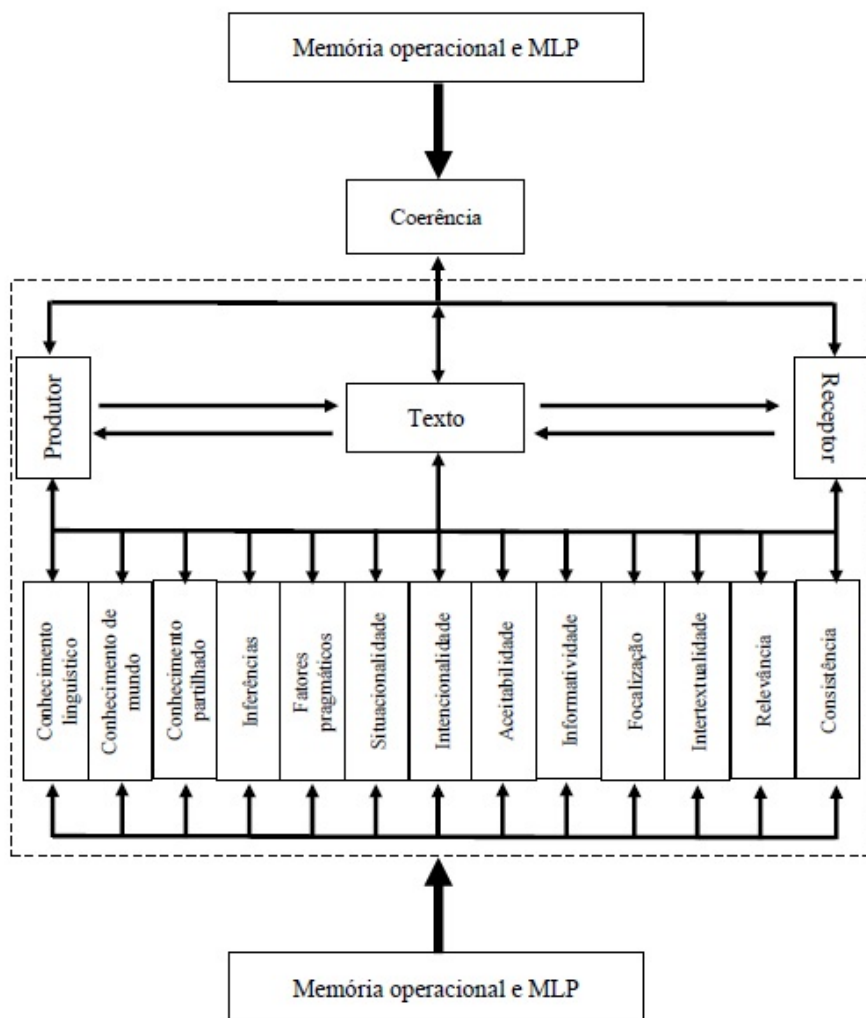


Figura 2 - Diagrama do modelo de coerência reformulado de Koch e Travaglia (2011, p. 104) e baseado no papel da memória em Cosenza e Guerra (2011).

Essa reformulação se deu a partir da promoção da memória operacional e MLP na construção de sentido. Como pode ser visto no modelo (Fig. 2), os papéis do produtor e do receptor não foram modificados visto que estão em uma relação contínua com o texto. Este, produzido a partir dos fatores extraverbais e intratextuais, resulta na construção da coerência textual. A memória operacional constantemente processa os dados emitidos e recebidos, ativando assim os sistemas de conhecimentos existentes dos interactantes. A memória tem, portanto, um papel essencial no processamento textual. De acordo com o modelo (Fig. 2), ela rege todo esse processo através do resgate das informações que serão utilizadas na interação.

Conclusão

Revista Leitura V.1 nº 55 – jan/jun 2015 – Número temático: Estudos em perspectivas dialógicas. A leitura como processo dialógico: o papel da memória e as implicações para a construção de sentido. Marco Aurélio Cosmo Machado e Maria Luzimar Fernandes dos Santos – p. 83 – 97.

A leitura, quando concebida através de uma visão dialógica, é um processo que requer a interação dos participantes da comunicação. Ela pode ser realizada no ato da fala – os interactantes face a face – ou à distância – interactantes espacial e/ou temporalmente distantes – sendo elaborada e reelaborada constantemente. Nesse sentido, o sujeito, o texto e a língua são vistos como elementos integrados à construção de sentido, ou seja, possuem papéis significantes no processo de leitura e compreensão.

Em meio a esse processo, os interactantes resgatam conhecimentos diversos para dar progressão ao entendimento, à produção e à reação ao texto e seu contexto. É através do texto que os indivíduos se comunicam, mas ele só é finalizado no ato na interação podendo ser até reformulado e direcionado num caminho diferente do anterior.

A construção de sentido é dependente da bagagem que os participantes da leitura têm. Assim, não se pode afirmar que há o sentido, e sim um sentido depreendido do resultado da interação dos conhecimentos do emissor e do receptor. Mas para que esses conhecimentos emergem é necessário que sejam resgatados pela memória. Esta, em todo o processo, resgata, relaciona e retém informações importantes para a progressão da leitura e a construção de sentido.

Vale ressaltar a relevância dos conceitos apresentados para o campo da educação. Considerar os aprendentes como seres psicossociais é dotá-los de capacidades que devem ser exploradas pelos professores. Ou seja, os docentes precisam enxergar que seus alunos possuem grandes conhecimentos sobre o mundo e os conteúdos que são abordados em sala. Para que a aprendizagem seja mais eficaz, é possível averiguar quais são esses conhecimentos prévios para que eles possam ser relacionados a novos tópicos, assegurando a criação de novas ligações entre um conhecimento e o outro. Quanto mais ligações forem criadas, mais fortes serão essas informações na MLP. O aluno construirá novas aprendizagens através de um processo dialógico, encimando assim a sua própria importância na construção de sentidos.

Diante do exposto, fica evidente que a memória é de enorme importância no processo de leitura, principalmente por ser este considerado dialógico. Faz-se necessário, então, aprofundar-se cada vez mais nos processos cognitivos referentes à atuação da memória no processamento de informações.

Referências

- BAKHTIN, M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011a.
- _____. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011b.
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- GUIMARÃES, E. **A articulação do texto**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2006. pp. 7-13.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- _____. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- KOCH, I. G. V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade**: diálogos possíveis. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 3. ed. São Paulo: Contexto: 2013.
- KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em análise do discurso**. Tradução Freda Indursky. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1993, p. 32.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008. p. 60-1.
- MÜLLER, M. R.; GUIMARÃES, S. S. Impacto dos transtornos do sono sobre o funcionamento diário e a qualidade de vida. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 24(4), 519-528, outubro/dezembro, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v24n4/v24n4a11.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2015.
- NEGRÃO, E.; SCHER, A; VIOTTI, E. A competência lingüística. In: FIORIN, J. L. (Org.). **Introdução à lingüística**: I. objetos teóricos. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- PERISSÉ, G. **Elogio da leitura**. Barueri, SP: Manole, 2005.
- UEMA, S. F. H. et al. Avaliação da função cognitiva da aprendizagem em crianças com distúrbios obstrutivos do sono. **Revista Brasileira de Otorrinolaringologia**, 73 (3),
- Revista Leitura V.1 nº 55 – jan/jun 2015 – Número temático: Estudos em perspectivas dialógicas. A leitura como processo dialógico: o papel da memória e as implicações para a construção de sentido. Marco Aurélio Cosmo Machado e Maria Luzimar Fernandes dos Santos – p. 83 – 97.

Maio/Junho, 2007. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rboto/v73n3/a05v73n3.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.