

**CRÔNICAS DO RIO DE JANEIRO
NA FORMAÇÃO DO JOVEM LEITOR**

Aira Suzana Ribeiro Martins (CPII)

airasuzana.ribeiromartins@gmail.com

Renata Monteiro do Espírito Santo (CPII)

renata_monteiro0@hotmail.com

RESUMO

Crônicas são rápidos flashes sobre o cotidiano. Acreditamos que, a partir desse gênero, o aluno desenvolverá a capacidade de entender a verossimilhança em textos ficcionais e ainda adquirirá o gosto pela leitura. O livro escolhido para este estudo é *do rio de janeiro e seus personagens*, de Clarice Lispector (2011). A partir de narrativas previamente selecionadas, pretendemos fazer um relato de projeto de leitura desenvolvido com alunos do nono ano, cujo foco está em aspectos sociais, culturais e econômicos que configuram a sociedade brasileira e ainda fazem parte da realidade do aluno. Além disso, será desenvolvido um novo processo de interlocução. Ao invés do binômio autor/leitor, a mediação será leitor/texto/autor/professor. Desenvolveremos a apresentação de uma proposta de prática de leitura aplicada a alunos do curso de formação geral com faixa etária entre 13 e 16 anos, do 9º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual do Rio de Janeiro em Duque de Caxias.

Palavras-chave: Ensino de literatura. Formação de leitores.

Prática de leitura. Letramento literário

1. Introdução

O projeto de leitura tem como um de seus objetivos letrar – inserir o sujeito “no universo da escrita, através de práticas de recepção/produção dos diversos tipos de textos escritos que circulam em sociedades letradas” (PAULINO, 2001, p. 117), e conseqüentemente, socializá-lo de forma que as chances de ser socioeconomicamente excluído diminuam.

O ato de ler consiste no contato do leitor com estímulos visuais que levarão à tentativa de decodificar aquilo que está escrito. Isso significa que a leitura pode ser entendida como o processo de olhar palavras e realizar imageticamente o que se vê. Nesse decurso, “o significado vai do texto ao leitor através dos olhos” (LEFFA, 1996, p. 13), ou seja, é ascendente e, por isso, se desenvolve apenas no âmbito linguístico, em que – palavras se organizam formando frases e, por sua vez, parágrafos.

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

O leitor ascendente terá a compreensão prejudicada, especialmente em textos literários. Isso ocorre, pois, reconhecer o significado de um signo linguístico não é suficiente para depreender os sentidos da linguagem conotativa.

Inicialmente, a escola é o espaço em que a leitura é a ferramenta para os aprendizes construírem representações sociais. Os textos literários são propícios a reflexões acerca de preconceitos, crenças, arquétipos e estereótipos, uma vez que são “capazes de inquietar”, conforme observa Sônia Kramer: "Defendo a leitura da literatura e de textos que têm dimensão artística, não por erudição, mas porque são textos capazes de inquietar"⁵ levando, então, o leitor a questionamentos devido à representação do real por verossimilhança.

O sujeito inserido no ambiente escolar vivencia o estranhamento à linguagem literária junto a outras experiências novas. Essa experiência de leitura leva a questionamentos como: “O que o autor quis dizer com isso?” “Por que ele não falou logo desse jeito?”

E por que surgem essas indagações? Um dos motivos seria a linguagem figurada ser (quase) imperceptível para esse leitor ainda em formação, já que realiza “uma leitura linear, com pouca predição”, de acordo com Kato (1999, p. 67).

Poderíamos afirmar que escrever é análogo a enunciar mensagens. Desse modo, seguindo esse raciocínio, o autor fala e o texto é suporte desse dizer. O texto, entretanto, só é de fato ouvido quando o leitor decodifica seu sentido. Quando o processo “fala-escuta” acontece, se inicia o vínculo “leitor – texto”.

O pré-requisito para ver além do texto, ou seja, além das palavras, das frases, dos períodos e dos parágrafos é o conhecimento de mundo. Um dos reflexos do conhecimento de mundo seria reflexos o levantamento de hipóteses que vão surgindo ao longo da leitura

Entretanto, dependendo do leitor e do texto, ouvir o que o texto tem a dizer se torna uma tarefa ainda mais difícil ou praticamente impossível, pois não surgirão suposições.

Pensando no texto literário, o leitor ascendente provavelmente apresentará mais dificuldades em interpretar as entrelinhas, pois está

⁵ Veja em http://www.catedra.puc-rio.br/portal/formacao/publicacoes/revista_digital.

mais condicionado à aspectos textuais (organização do texto, por exemplo) que o leitor descendente, mais propenso a fazer adivinhações.

2. Escolhendo um gênero para a sala de aula: a crônica

A leitura e compreensão de um texto estão atreladas a fatores como o tipo e o gênero. Com o objetivo de tornar o sujeito um cidadão crítico e reflexivo, optou-se por um gênero literário devido à sua subjetividade e sua capacidade de trazer perturbações no processo de leitura, pela presença de fatos da realidade do jovem leitor.

A escolha da crônica se justifica pela sua presença no dia a dia de cada um de nós. Ela permeia nossos pensamentos, pois constantemente refletimos sobre algo que nos acontece ou do qual tomamos conhecimento.

Esse gênero, crônica, “soma de jornalismo e literatura”, de acordo com as palavras de Sá (2008, p. 7), é bastante lido no ambiente escolar devido à sua linguagem acessível e à sua extensão, quase sempre ideal para ser trabalhada nos curtos tempos de aula.

Além de ser um texto curto, com uma linguagem bastante acessível ao leitor inexperiente, a crônica se tornou o gênero ideal para ser trabalhado com alunos do nono ano, uma vez que a presença do humor agrada muito aos jovens.

Entretanto, que *corpora* escolher? E que critérios usar para definir a escolha?

Primeiramente, pensamos em escolher crônicas jornalísticas. Entretanto, devido à sua efemeridade, vimos que esse subgênero nasce “no começo de uma leitura e morre antes mesmo que se acabe o dia” (SÁ, 2008, p. 10), pelo fato de ser atrelada às notícias.

Como são menos efêmeras, optou-se por crônicas publicadas em livro, por apresentarem características menos circunstanciais que as publicadas em jornais ou revistas. As crônicas não jornalísticas mostram, desse modo, traços mais atemporais.

Entretanto, eis que surge outra dúvida: que autor escolher? Optou-se por Clarice Lispector, por ter sido uma das responsáveis por conferir ao gênero maior prestígio, “inscrevendo-o definitivamente na história li-

terária brasileira” (PAULINO et al., 2001, p. 115). Além disso, a escolha dessa autora se justifica por ser uma representante do cânone.

3. *A crônica na sala de aula*

Frequentemente, o texto nas aulas de língua portuguesa ou de literatura é um pretexto para produção escrita ou para elaboração de respostas a perguntas elaboradas pelo professor regente. Não há nada de errado nisso. A questão é: como será desenvolvida a atividade de leitura, seu objetivo e o papel do aluno nesse processo.

Em geral, o professor é o agente, já que determina o que ler e para que ler (geralmente autores que o professor já conhece, cujos textos oferecem possibilidades de serem aproveitados em avaliações).

É comum que essa conduta desestime o aluno, que se torna um mero receptor, pois a obrigação dificilmente tornará a leitura uma atividade a ser incorporada à sua vida.

Segundo Kato (1995, p. 74), a forma como lemos está relacionada a fatores, como grau de maturidade do sujeito como leitor, o gênero do texto, sua complexidade e estilo. Administrar tantas nuances em sala de aula é uma tarefa bastante complexa. Para isso, pensamos em adotar a leitura como “uma atividade de produção dos sentidos que considera as experiências e conhecimentos que o leitor traz em sua bagagem cultural, superando apenas o conhecimento do código linguístico”. (GONÇALO, 2013, p. 42)

Para a escolha do autor e das crônicas a serem lidas, criamos um critério: relevância. A autora, como informamos anteriormente é Clarice Lispector. Apesar de a crônica não ser o gênero em destaque em sua obra, a escolha da versátil autora e justifica por dois aspectos: pertence ao cânone, por isso, é importante que o leitor conheça algum gênero de sua obra e as crônicas selecionadas apresentam elementos da identidade cultural brasileira, um facilitador da compreensão leitora.

A partir do momento em que se optou por Clarice Lispector, pensou-se também no professor como mediador da leitura. A proposta de fazer o docente um agenciador tem o propósito fazer com que o discente não se desestime com o texto, uma vez que as características literárias (fluxo de consciência, linguagem intimista e representação do pensamen-

to de forma não linear) podem ser um empecilho maior que a linguagem figurada.

Por fim, há um fator que é bastante relevante: contextualização temática. Como 2015 é o ano em que a cidade do Rio de Janeiro completa 450 anos de fundação, a leitura pode ser ampliada, pois a crônica e os temas serão discutidos a partir da mediação do professor, conforme metodologia que será apresentada.

4. Metodologia

Para o professor que pretende iniciar a mediação *leitor/autor/texto/professor*, optou-se pela crônica devido à linguagem coloquial e apresentação reflexiva de aspectos sociais, culturais e econômicos presentes na sociedade em que o leitor está inserido.

Para trabalharmos uma proposta de leitura diferenciada, primeiramente, definimos e caracterizamos a crônica. Observaram-se aspectos presentes na crônica, tais como a pouca extensão do texto, o número limitado de personagens, predomínio do discurso indireto, linguagem coloquial, abordagem de fatos do cotidiano, entre outros.

Após essa etapa, dividimos a classe em grupos. Cada um seria responsável pela leitura e análise de uma crônica.

Juntamente com a entrega do texto, cada grupo se tornou responsável por buscar palavras-chave. Essas palavras são pistas para a construção do significado do texto. Segundo Cosson, as palavras-chave representam um recurso para ajudar a ler melhor. (COSSON, p. 30)

Após um período para leitura do texto e busca pela definição do sentido das palavras-chave, os alunos foram orientados a buscar relações entre os significados das palavras selecionadas e o sentido do texto.

Em seguida, definimos uma data para que os alunos pudessem apresentar as observações acerca da crônica trabalhada em formato de seminário.

Optou-se pela exposição das ideias através do seminário pois é possível aprofundar e compartilhar a leitura, tornando o ato de ler mais solidário e menos solitário. Isso significa que o leitor vai negociar o sentido do texto pelo seguinte esquema: “leitor-texto”, depois “leitor-autor” e por fim “leitor-leitor”.

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

O aluno, ao expor sua interpretação do texto, se torna o locutor. O professor, em segundo plano, mas não menos importante, passa a ser o interlocutor. Ao colocar o aluno como protagonista, essa posição o reconhece como “sujeito detentor de saber”; mudando a relação com o professor, que passa a ser horizontal e não mais vertical. Desse modo, o discente se vê como alguém capaz de depreender o sentido de textos literários. Ao se reconhecer assim, ampliam-se as chances de ele se tornar um leitor assíduo de textos ficcionais. Além disso, ao valorizar os registros de leitura dos alunos (desde que devidamente argumentados), a aula de leitura deixa de ser um momento enfadonho, pois não se torna pretexto para responder a perguntas de interpretação.

Como resultados da metodologia aplicada, observamos que os alunos apresentaram bastante dificuldade em compreender como as palavras-chaves estavam relacionadas à crônica. Entretanto, à medida que foram pesquisando essas palavras, começaram a perceber por que estas dialogavam com o texto, funcionando como pistas de leitura.

5. Considerações finais

A leitura pode ser solitária. A leitura pode ser solidária. Esse ato pode ser também simultaneamente solitário e solidário. Ou seja: sozinho, o sujeito lê o texto e constrói o significado. Mas quando há vários sujeitos lendo o mesmo texto e compartilhando significados, a leitura se torna ao mesmo tempo solitária e solidária.

O aluno de ensino fundamental, um jovem leitor em formação, quase sempre usa exclusivamente estratégias descendentes, ou exclusivamente estratégias ascendentes. Isso significa que, via de regra, não é um leitor interativo, ou seja: incapaz de aliar compreensão leitora ao conhecimento de mundo para a decodificação dos elementos linguísticos.

O trabalho de leitura em grupo dá oportunidade de os componentes trocarem ideias a respeito do texto. As discussões sobre a narrativa lida também permitem que equívocos relacionados à sua compreensão sejam desfeitos.

Além disso, essa postura considera o aluno um sujeito capaz de construir o significado daquilo que lê, na medida em que a apresentação de seu ponto de vista não implica em considerar sua leitura correta ou incorreta. Mais importante do que a noção de certo ou errado é perceber a coerência da reflexão acerca daquilo que foi lido.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

A leitura deve ser para o aluno uma “significação daquilo que está escrito” (GONÇALO, 2013, p. 45). Um texto que não transmita qualquer sentido para o aluno não contribuirá para o letramento literário e tampouco para a formação de leitores integradores, tornando-se, portanto, mais uma leitura escolhida para cumprimento do currículo escolar.

No desejo também de desenvolver o gosto pela leitura nos estudantes, escolhemos a crônica pelo fato de considerarmos esse gênero ideal para o público-alvo. O contato com esse gênero textual permite ao aluno se reconhecer ou reconhecer o outro, facilitando a apreensão de significados coerentes e plausíveis.

Criar situações em que o aluno tenha necessidade de verbalizar aquilo que compreendeu não é utilizar o texto com um único pretexto: a avaliação. Os PCN mostram a necessidade de a escola contribuir para que o aluno se expresse “apropriadamente em situações de interação oral, diferentes daquelas próprias de seu universo imediato”. Fazer com que as constatações de uma leitura literária sejam expostas oralmente, permite que esse requisito seja cumprido. Além disso, o aluno é o personagem principal no enredo das aulas de língua portuguesa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. MEC/SEF. *Parâmetros curriculares nacionais*. Língua portuguesa. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CÁTEDRA PUC-Rio. Disponível em:

<<http://www.catedra.pucrio.br/portal/sitiodaleitura/praler/praler>>. Acesso em: 28-07-2015.

CLARICE Lispector. Disponível em:

<<http://educacao.globo.com/literatura/assunto/autores/clarice-lispector.html>> Acesso em: 28-07-2015.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

GERALDI, João Wanderley. (Org.). *O texto na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

GONÇALO, Fabiana da Costa. *Referenciação em atividades de leitura com crônicas: uma análise dos livros didáticos de português*. 2013. Dis-

XIX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOGIA

sertação (Mestrado em Letras Vernáculas). – Faculdade de Letras/Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

KATO, Mary A. *O aprendizado da leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *No mundo da escrita*. Uma perspectiva sociolinguística. 5. ed. São Paulo: Ática, 1995.

KOCHE, Vanilda S.; MARINELLO, Adiane F. O gênero textual crônica uma sequência didática voltada ao ensino da leitura e da escrita. *Revista do Curso de Letras da UNIABEU*, Nilópolis, vol. 4, n. 3, p. 256-271, 2013.

LEFFA, Vilson J. *Aspectos da leitura*. Uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra/D. C. Luzzatto, 1996.

PAULINO, Graça. Letramento literário: por vielas e alamedas. *Revista da FACED*, Bahia (UFBA), n. 5, p. 117-125, 2001.

_____ et al. *Tipos de texto, modos de leitura*. 2. ed. São Paulo: Formato, 2001.

SÁ, Jorge de. *A crônica*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1985.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. São Paulo: Penso, 2014.

SOUZA, Thais Torres de. *As crônicas de Clarice Lispector*. Disponível em: <www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/c00012.m> Acesso em: 17-06-2015.