

A leitura do texto literário: da fruição à construção do sentido

The reading of the literary text: the enjoyment of the construction of meaning

Valnecy Oliveira Corrêa Santos*
Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Antônia Cláudia de Carvalho Rocha**
Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC – PI)

Sandra Maria Lemos Campelo***
Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC – PI)

RESUMO: Este artigo apresenta um trabalho com a leitura, ancorado na perspectiva sociocognitiva, na qual o texto é concebido como o lugar da interação autor e leitor; o sentido é uma construção coletiva e o leitor é um ser ativo, que aciona vários tipos de conhecimentos em situação de interação com o texto. Isto posto, o objetivo deste trabalho é relatar a experiência de leitura, realizada com alunos do 9º ano do ensino fundamental. Nesse relato, expõe-se como se deu o processo de leitura e análise dos textos *Capítulo do Gênesis*, crônica de Carlos Drummond de Andrade, e os capítulos 7 (versículos 17-24) e 8 (versículos 1 ao 22) do livro bíblico de Gênesis. Para tanto, tem-se como fundamentos, no âmbito da Linguística, a teoria Sociocognitiva e o modelo interativo de leitura. Em Literatura, busca-se fundamentos na Teoria da Recepção, mais especificamente os estudos desenvolvidos por Iser (1979) Jauss (1979). O texto traz a sequência de trabalho e as principais constatações feitas durante a sua realização. Traz, ainda, a defesa de que a leitura de textos literários, em contextos de ensino e aprendizagem, deve mobilizar um comportamento ativo do aluno-leitor, criando condições para que ele dialogue com o texto, fazendo inferências, estabelecendo conexões com seus conhecimentos e experiências de leitura.

Palavras-Chave: Crônica; Literatura; Leitura; Interação; Sentido.

ABSTRACT: This article presents a work with reading, anchored in the socio-cognitive perspective, in which the text is designed as a place of interaction between author and reader, the sense is a collective construction and the reader is an active being, which drives various kinds of knowledge in interaction situation with the text. That said, the objective of this study is to report the reading experience, occurred with students from 9th grade of elementary school. In this report, it exposes how was the process of reading and analysis of text Chapter of Genesis, chronicle of Carlos Drummond de Andrade, and chapters 7 (verses 17-24) and 8 (verses 1-22)

* Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA. Professora de Língua Portuguesa do Curso de Letras da Universidade Federal do Maranhão/ UFMA – Campus III.

** Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI. Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Língua Inglesa pela Faculdade Latino Americana de Educação - FLATED e em História Geral pelo Instituto Superior de Tecnologia Aplicada - INTA. Licenciada em Letras-Português pela Universidade Estadual do Piauí- UESPI e em História pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. É professora efetiva da rede pública estadual – SEDUC/PI e Municipal de Santo Antônio de Lisboa-PI desde 2005.

***Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Graduada em Letras pela Universidade Federal do Piauí – UFPI, Bacharel em Direito pela Universidade Estadual do Piauí - UESPI. Professora da rede pública de ensino do Estado do Piauí e da rede pública municipal de Altos – Piauí

the Bible book of Genesis. Therefore, it takes as fundamentals, in the context of Linguistics, the socio-cognitive theory and the interactive model of reading. In literature, it seeks fundamentals in the theory of reception, specifically the studies developed by Iser (1979) Jauus (1979). The text brings the work sequence and the main findings made during its implementation. It also brings the defense that the reading of literary texts in teaching and learning contexts, should mobilize active behavior of the student-reader, creating conditions for him to dialogue with the text, making inferences, establishing connections with their knowledge and reading experience.

Keywords: Chronic; Literature; Reading; Interaction; Sense.

1 INTRODUÇÃO

A leitura, compreendida dentro da perspectiva sociocognitiva, é um processo dinâmico que envolve a cognição, a linguagem e um conjunto de conhecimentos estreitamente relacionados à vida social. É o ponto de encontro entre autor, texto e leitor, no qual cada um traz consigo suas experiências e, com base nelas, constrói interativamente o sentido. Durante a leitura, o cérebro do leitor é mobilizado, através dos impulsos recebidos pela visão, a fazer previsões e inferências, a acionar os conhecimentos que possui, a formar esquemas cognitivos no intuito de (re)construir o(s) sentido(s) do texto. Isto significa que o ato de ler não se completa apenas com a percepção do que está posto na superfície textual, mas na reconfiguração da informação recebida. Assim, somente na interação com o texto é que ocorre a leitura, pois disto resulta a construção do(s) sentido(s).

A essa concepção, considerando que este trabalho utiliza para análise um texto literário – *Capítulo de Gênesis*, crônica de Carlos Drummond de Andrade – e os capítulos 7 (versículos 17-24) e 8 (versículos 1 ao 22) do livro bíblico de Gênesis, busca-se interligar os postulados da Teoria da Recepção, cujos fundamentos teóricos encontram-se nos estudos desenvolvidos por Wolfgang Iser (1979) e Hans Robert Jauss (1979). Para esses autores, há, para o mesmo texto, diferentes leituras, uma vez que nele existem “vazios”, somente preenchidos quando o leitor dá a sua participação e (re)constrói o sentido.

Pensar o ato de ler com base nestas duas linhas de estudo é buscar compreender como ocorre a interação entre o texto e leitor, bem como os fatores que concorrem para tal. Nessa perspectiva, escolheu-se o 9º ano do Ensino Fundamental, de escola pública, para realizar esta pesquisa. A sequência de trabalho para abordagem da leitura em sala de aula foi organizada com base na proposta de sequência básica formulada por Cosson (2014). O desenvolvimento das atividades ocorreu no período regular das aulas. Assim,

defende-se a ideia de que a leitura, em contextos de ensino e aprendizagem, deve mobilizar um comportamento ativo do aluno-leitor, criando condições para que ele dialogue com o texto, faça inferências, estabeleça conexões com seus conhecimentos e experiências de leitura.

O presente texto encontra-se, assim, organizado em três partes. Na primeira, faz-se um apanhado de conceitos teóricos, utilizados para fundamentar a prática. Em seguida, apresenta-se a sequência de trabalho e o relato da experiência vivida durante sua aplicação. Nas considerações finais, termo utilizado apenas por conveniência do gênero, explicita-se a defesa de que a teoria completa-se na prática e de que a leitura, quando concebida como processo de interação entre texto e leitor, favorece o processo de ensino e aprendizagem.

2. Do modelo interativo à interação pela leitura

Da materialidade de um texto à compreensão, o leitor percorre um caminho que envolve aspectos psicofisiológicos, cognitivos e culturais. Ao traçar este percurso, Dehaene (2012, p. 26) explica que “a informação visual é extraída, destilada, depois recodificada num formato que restitua a sonoridade e o sentido das palavras”. Considerando esta explicação, compreende-se a leitura como um processo muito dinâmico, no qual o leitor precisa de muitos estímulos para alcançar a compreensão. Nesse jogo, segundo Leffa (2012, p. 255):

o leitor não pode chegar sozinho ao texto; traz com ele o seu mundo, sua experiência de vida, as competências que já acumulou. A leitura é uma espécie de doação recíproca: o sentido não é simplesmente dado ao leitor; é trocado por algo que ele deve trazer. Se o leitor chegar ao texto de mãos vazias, nada leva.

Nessa perspectiva, a leitura é concebida como um processo interativo, em que dois sujeitos se encontram e cada um traz consigo os vários tipos de conhecimentos que possui. Ler é acionar estes conhecimentos. Destarte, além do conhecimento linguístico, o leitor precisa recorrer ao conhecimento enciclopédico (também denominado conhecimento de mundo), ao conhecimento sociointeracional, que permite reconhecer os objetivos ou propósitos do autor do texto, em uma dada situação de interação; e ao conhecimento superestrutural, através do qual o leitor reconhece os textos “como

exemplares adequados aos diversos eventos da vida social” (KOCH, 2005, p. 48). Assim compreendida, a leitura é o resultado de um processo, reitera-se, somente possível quando o leitor possui requisitos mínimos para a interação com o texto. Isso significa dizer que ter o conhecimento linguístico, ou seja, ser alfabetizado, conseguir decodificar em uma dada língua, não é condição única para o ato de ler, como alguns ainda acreditam.

A esse sistema de conhecimentos, Leffa (1996) acrescenta a motivação para a leitura como um fator relevante para se chegar a compreensão de um texto. O estudioso argumenta que “o leitor precisa possuir, além das competências fundamentais para o ato da leitura, a intenção de ler” (LEFFA, 1996, p. 17). Sentir-se motivado é, assim, condição para que o leitor interaja com o texto, segundo os objetivos por ele previstos.

É da motivação para o ato de ler que se cria os vários tipos de leitura. Lê-se quando se deseja aprender mais sobre um dado assunto; para inteirar-se do que está ocorrendo socialmente ou acerca do que se está produzindo em um dado ramo do saber; Lê-se ainda quando se quer desaparecer o passar do tempo, é o caso, por exemplo, da leitura de jornais e revista em salas de espera; Lê-se para viver momento de fruição, esta somente proporcionada pelo encontro com o texto literário, em que o texto favorece, além do encantamento, a possibilidade de (re)criar mundos, viver experiências diversas, imaginar-se herói ou bandido, observar o humano em seus vários tipos.

Nos estudos literários, a relação texto-leitor é abordada nos estudos realizados Jauss (1979) e Iser (1979) – ambos ligados à Estética de Recepção. Para Jauss (1979), o leitor, ao encontrar-se com o texto, assume importante função: a de manter viva a obra literária, recriando-a pela leitura. Em seus estudos e publicações, este autor combate a fossilização do texto literário, conferindo ao leitor um poder ativo de atualizar, a cada leitura, o texto literário. Segundo o autor:

o observador pode considerar o objeto estético como incompleto, sair de sua atitude contemplativa e converter-se em co-criador da obra, à medida que conclui a concretização de sua forma e de seu significado. [...] a importância do texto não advém da autoridade de seu autor, não importa como ela se legitime, mas sim da confrontação com a nossa biografia. O autor somos nós, pois cada um é o autor de sua biografia (JAUSS, 1979, p. 82).

Com ponto de vista bem similar, Iser (1979), ao discorrer sobre a interação texto-leitor, acata a ideia de que a leitura é um ato cognitivo, responsável pelo

processamento do texto e defende a tese de que o leitor é sempre pressuposto no texto e de que, durante a leitura, reage cognitivamente a ele. Ler, na perspectiva defendida por Iser (1979) é uma ação dialética, dividida entre a perspectiva sobre o que acontecerá e a memória do acontecido. Por ser ação assimétrica, a leitura requer do leitor o estabelecimento de projeções. “O texto constantemente provoca uma multiplicidade de representações do leitor, através da qual a assimetria começa a dar lugar ao campo comum de uma situação” (ISER, 1979, p. 88).

Essas projeções apresentadas por Iser (1979) resultam, em na perspectiva sociocognitiva, da relação entre o conjunto de conhecimento envolvidos no momento da leitura. Como diz Leffa (2012), o leitor não chega sozinho ao texto, pois assim estando, ficará apenas na primeira etapa do ato de ler: a decodificação. É importante ainda considerar a proximidade conceitual entre os termos projeção e inferência. Uma vez que esta é responsável pela construção de possibilidade de sentido e o leitor só realiza projeções quando consegue criar uma contiguidade semântica.

Ao conceber a leitura como ação interativa e embasando-se na concepção de leitura literária defendida por Jauss (1979) e Iser (1979), é importante ainda considerar o texto como evento situado, como discurso que parte sempre de outros discursos, como atividade responsiva, “parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala”, conforme explicita Bakhtin (2014, p. 128).

Neste viés, o encontro entre texto e leitor ocorre num contexto maior, o contexto enunciativo. Compreender um enunciado é reconstruir a cena enunciativa em que ele foi gerado. Não há como perceber o texto em sua totalidade sem recorrer as suas relações situacionais e contextuais, uma vez que envoltos à atividade de compreensão estão

condições textuais, pragmáticas, cognitivas, interesses e outros fatores, tais como conhecimentos do leitor, gênero e forma de textualização. Por isso a compreensão de texto é uma questão complexa que envolve não apenas fenômenos linguísticos, mas também antropológicos, psicológicos e factuais (MARCUSCHI, 2008, p. 249).

É com esse olhar sobre leitura e com o intuito de estabelecer uma relação entre a leitura do texto literário e o contexto de ensino e aprendizagem deste eixo presente no ensino de língua portuguesa que este artigo apresenta uma leitura da crônica *Capítulo de gênese*, de Carlos Drummond de Andrade. Antes, todavia, de adentrar na análise e proposta pedagógica para o trabalho com texto literário, convém abordá-lo como

gênero, uma vez que a crônica é um gênero de dupla abrangência, a jornalística e a literária, cuja fronteira não é tão nítida.

2.1 A Crônica como gênero literário

A crônica é um gênero que circula entre as esferas jornalística e literária. Normalmente é um texto que trata de temas do cotidiano das pessoas, tem um caráter circunstancial e pode tratar de questões sociais de uma época. Dependendo da esfera de circulação e da intenção de quem escreve, adquire diferentes nuances o que dificulta determinar as características específicas de cada uma. Nessa perspectiva, a questão que se coloca é: que fatores devem ser considerados para que uma crônica seja inserida no âmbito literário?

Primeiro, é importante considerar que, em sua origem, a crônica era um gênero ligado ao registro histórico, cuja principal característica consistia em relatar cronologicamente fatos e acontecimentos importantes. Vide, por exemplo, o cronista Fernão Lopes, nomeado por D. Duarte para escrever a crônica dos reis de Portugal da primeira dinastia. Em função da literatura de viagens, a crônica passou a ser utilizada para o registro de viagens. Em Moisés (2010, p. 138), encontra-se o termo “crônica ultramarina”. Segundo o autor, destacam-se neste período as crônicas escritas por Fernão Mendes Pinto.

No século XIX, inaugura-se na França uma nova forma de escrever crônicas, passando o gênero a esfera jornalística. Como o que se produzia na França era referência, não demorou muito tempo para o que o gênero chegasse ao Brasil. Ficou conhecido como folhetim-variedades, pois trazia fatos do cotidiano e era publicado nos rodapés dos jornais.

No século XX, as crônicas literárias ganharam maior destaque no Brasil. Destacaram-se na escrita do gênero João do Rio, Stanislaw Ponte Preta, Rubem Braga, Carlos Drummond de Andrade, Rachel de Queiroz, Fernando Sabido, João Ubaldo Ribeiro e Luís Fernando Veríssimo (para citar apenas alguns). Para esta análise, a crônica escolhida foi *Capítulo do Gênesis*, de Carlos Drummond de Andrade, cujo caráter literário conferido pelo autor é explicitado nos planos do conteúdo e da expressão, através de elementos estilísticos e recursos metafóricos. O tópico que se segue traz uma leitura desta crônica, considerando as perspectivas teóricas que se vem defendendo no decorrer deste texto.

2.2 Capítulo do Gênesis, de Carlos Drummond de Andrade

Para melhor compreensão da análise aqui proposta, segue o texto de Drummond:

Capítulo do Gênesis

1. *E o Senhor, vendo que os homens não melhoravam, antes se tornavam piores, decidiu manda-lhes uma chuva de advertência; e com isso lhes manifestava seu enfado, e que outro dilúvio não estaria fora de suas cogitações.*
2. *E a chuva começou a cair, a princípio alegre com seu destino de chuva; insistente, depois, e zangada, fazendo aluir a morada dos homens.*
3. *E os caminhos se encheram de lama, e na lama passavam cadáveres de criancinhas com suas bonecas; e também boiavam corpos de velhos e de moços na eflorescência do amor.*
4. *E as águas cumpriram seu serviço e se retiraram ao cabo de um dia; e ficou sobre a terra uma dor feita de mil dores.*
5. *Nisso vieram os sábios da cidade e puseram-se a fazer a exegese da catástrofe; e concluíram que todo mal provinha de certas povoações altaneiras, desligadas do corpo social, e a que se dava o nome de favelas.*
6. *As quais, dependuradas na crista e no declive dos morros, vertiam sobre a cidade, com algumas notas de música, seus detritos e sua miséria, travando o escoamento das águas.*
7. *E individualmente se chamavam Querosene, Escondidinho, Pasmado, Martelo, Pretos Forros, Cabrito, Vintém, Cantagalo, Curral das Éguas, Nheco, Borel, Esqueleto, Catacumba e apelativos que tais.*
8. *E mereciam ser destruídas; pelo que se escolheu a Favela da Catacumba, de nome exemplar, para ser arrasada primeiro que as outras, e das outras a hora soaria a seu tempo.*
9. *E milicianos, na calada da noite, subiram até lá e arrasaram-na, ateando fogo aos escombros; e os sábios se persuadiram de que haviam acabado com a causa primeira da enchente.*
10. *Embora não houvessem acabado com a causa maior das favelas; e os favelados foram recolhidos a uma casa de boa vontade, enquanto seus pertences tomavam rumo de uma praça de jogos, Maracanã chamada.*
11. *E havendo entre esses alguns tamboretas e cadeiras, bem poderiam ser aproveitados para cadeiras e assento de amadores das grandes justas de atletas, que eram a glória da cidade.*
12. *E reinou sobre o morro um silêncio catacumbal, que nem a voz de um papagaio bicava.*
13. *E seus antigos moradores, depois de alguns dias de casa de asilo, subiram a outro morro ainda virgem e lá plantaram seus fogos e entoaram suas músicas.*
14. *E outra vez choverá o aborrecimento de Deus, e eles serão responsabilizados, expulsos, apartados de seus bens, e descobrirão novos terrenos de cume, de onde voltarão a ser tangidos.*
15. *E milicianos em número crescente desalojarão ainda mais numerosos catacumbeiros.*
16. *A menos que o Senhor, em sua ira, se lembre de consumir a ameaça e promova a magna chuva final.*
17. *Da qual ninguém escapará; e depois dessa ninguém será acusado e molestado por ninguém.*

18. A menos que, a poder de palavras e sutis manobras, os sábios consigam desviar a atenção do Senhor para outros mundos ainda mais errados que este.

(Carlos Drummond de Andrade. *A bolsa e vida: crônica em prosa em verso*. p. 42-44)

A crônica *Capítulo do Gênesis*, de Carlos Drummond de Andrade, estabelece, conforme o título já denuncia, uma relação intertextual explícita com o livro de Gênesis – primeiro livro de bíblia cristã – mais especificamente os capítulos 6 e 7, que trazem a história do dilúvio. Estrutura e forma corroboram para essa afirmativa: o texto é dividido na forma de versículos (18 versículos), o título, a organização e o conteúdo fazem uma referência explícita ao texto bíblico. O primeiro versículo de Drummond, por exemplo, cita o capítulo 9, versículo 8 do livro de Gênesis, no qual Deus firma uma aliança com Noé, para que a terra não seja mais destruída por águas do dilúvio. Há, todavia, na crônica, uma negação ao pacto feito com Noé: na versão bíblica a humanidade não mais sofreria com dilúvio, sendo o arco-íris a marca deste pacto; no gênesis de Drummond, o pacto é desfeito, pois a humanidade não melhorou, por isso será doutrinação com uma chuva de advertência.

A citação aos fatos do cotidiano, muito comum nas crônicas, é expressa através da referência às favelas cariocas – *Querosene, Escondidinho, Pasmado, Martelo, Pretos Forros, Cabrito, Vintém, Cantagalo, Curral das Éguas, Nheco, Borel, Esqueleto, Catacumba* – e da realidade em que vivem – *povoações altaneiras, desligadas do corpo social* – através dos quais o autor satiriza os fatos.

No que tange à estrutura, não há na crônica uma rigidez formal, podendo apresentar formatos variados. Na crônica *Capítulo do Gênesis*, o autor utiliza, como se pode observar, da temática e da estrutura de um texto bíblico, mantendo inclusive a divisão e enumeração dos versículos.

No versículo dois do texto – *E a chuva começou a cair, a princípio alegre com seu destino de chuva; insistente, depois, e zangada, fazendo aluir a morada dos homens.* – o uso da personificação ajuda a construir a literariedade do texto: chuva recebe características humanas – alegre, insistente e zangada e as águas cumprem serviços. A palavra Catacumba é utilizada no texto para se referir a antiga favela carioca, mas também, ao fazer uso da polissemia, ela ganha expansão do sentido: um sepulcro foi criado não só para os mortos no ‘dilúvio’ como ao próprio espaço da favela – *E reinou sobre o morro um silêncio catacumbal.*

Assim como o texto bíblico, a possibilidade de repovoamento da terra é explicitada no versículo 13 do texto de Drummond – *depois de alguns dias de casa de asilo, subiram a outro morro ainda virgem e lá plantaram seus fogos e entoaram suas músicas* – em que a humanidade novamente desobedece aos desígnios divinos, encontra um outro morro ainda virgem para lá fixar residência, constituir famílias, ficando fadado a sofrer novamente. É interessante observar os termos escolhido pelo autor: *em plantaram seus fogos*, o verbo plantar intensificar a relação do homem com a terra em que ele habita; o vocábulo *fogos* traz a memória a edificação de habitações, em que reside um núcleo familiar, reiterando a ideia de repovoamento da terra, posta nos dois textos: a gênese bíblica e a de Drummond. Apesar das condições de vida – a chuva destrói as casas, muitas pessoas morrem, os sobreviventes vão morar em abrigos – o homem é retratado como um ser que passa por muitas intempéries, mas reinicia a vida e a festeja entoando músicas.

Estes exemplos favorecem a percepção de que a linguagem utilizada pelo escritor traz aportes de cunho literário. Apesar disso, do primeiro ao último versículo, o texto, assim como texto bíblico, segue a sequência narrativa com uma organização linguística bem simples. Destarte, há no texto, uma tessitura maestral muito peculiar, marca sempre presente nas produções de Drummond.

2.3 A perspectiva sociocognitiva de leitura

O tópico anterior possibilitou a percepção de que, em *Capítulo de Gênese*, Carlos Drummond de Andrade, ao organizar as ideias postas na crônica, estabelece um diálogo direto com muitas esferas discursivas, das quais se pode citar a religiosa – citação bíblica que expressa a soberania de Deus sob a espécie humana; a social e a política – expressas, no texto, através da citação as moradias nas favelas, aos problemas urbanos por elas provados, à assistência às vítimas de enchentes. São vozes que se entrecruzam, ganhando a forma de um único eco. O desafio que se impõe à leitura, quando se pensa a leitura enquanto sóciocognição, é o de perceber esses ecos. O ato de ler adquire, nesta perspectiva, o *status* de um diálogo, estabelecido com alguém que não está perto, mas que diz algo, em determinado contexto, movido por uma dada intenção.

É fato que, salvo os estudiosos da literatura, quando se pensa a leitura sob uma ótica literária, pensa-se primeiramente na leitura enquanto fruição, prazer vivido nos momentos de deleite. Vide, por exemplo, que a leitura literária já foi símbolo de *status*

das sociedades mais abastardas, aqueles que podiam usufruir de momentos de ócio e prazer. Todavia, mesmo nesta perspectiva, o leitor precisaria de uma motivação para a leitura, além de possuir o conhecimento acerca do que está relacionado ao texto. Todo leitor, ao pensar em ler, direciona sua leitura para um assunto ou gênero de seu interesse. Salvo os alunos que, lamentavelmente, ainda recebem ordem para a leitura daquilo que nem sempre os interessam.

Segundo Leffa (1996, p.38), “ao iniciar a leitura de um texto, a primeira coisa que o leitor normalmente faz é vasculhar a memória em busca de um esquema onde ele possa fixar as informações do texto”. Ao relacionar esta concepção à crônica em estudo, pode-se elaborar duas hipóteses. Na primeira, o leitor, ao deparar-se com o título – *Capítulo do Gênesis* –, pode produzir inferências indo ao encontro de conceitos religiosos. Na segunda, um outro leitor, todavia, ao saber quem é o autor de texto, pode acionar um outro esquema, projetando uma ideia diferente sobre o que virá, imaginando, por exemplo, um poema ou um conto, por estes os dois gêneros mais comuns na produção do autor. Ao fazer isso, inconscientemente, seus vários conhecimentos interagem. Para Koch; Elias (2013), esse esquema de conhecimentos pode ser dividido em três grupos: conhecimento linguístico, conhecimento enciclopédico e conhecimento interacional, já citados neste texto.

Nessa perspectiva, ao citar a concepção sociocognitiva de leitura, traz-se a defesa de a leitura representa um encontro entre autor-texto-leitor, no qual tanto um quanto o outro traz para o texto um sistema de conhecimentos partilhados. Todo texto requer uma atividade de “enriquecimento” das formas que estão na superfície, do emprego de conhecimentos prévios e de várias estratégias interpretativas (KOCH; CUNHA-LIMA, 2004, p. 296). Isso significa que o texto por si só não explicita a mensagem.

2.4 Leitura e análise do gênero crônica: uma experiência em sala de aula

A escola, como espaço privilegiado para incentivar o hábito de leitura nos alunos, deve ajuda-los a construir sentidos durante a leitura, a ir além do texto lido, a buscar uma leitura crítica, participativa, interativa. Para tanto, o processo de ensino e aprendizagem de leitura precisa criar estratégias favoráveis para que o aluno sinta-se sujeito leitor, ativo no processo. E, no convívio com a palavra, perceba que a “*leitura é*

uma espécie de porta de entrada; isto é, uma via de acesso à palavra que se tornou pública [...] é uma experiência de partilhamento, uma experiência de encontro com a alteridade, onde, paradoxalmente, se dá a legítima afirmação do eu” (ANTUNES, 2009, p. 195).

Com esse entendimento, surgiu essa experiência de leitura com o gênero crônica, pautada no princípio de que o trabalho com a leitura em sala de aula é uma atividade de mediação. A opção pela leitura mediada baseou-se no pressuposto de que o aluno, no processo de ensino e aprendizagem, precisa da intervenção direta do professor para exercitar sua capacidade de compreensão, tornando-se mais seguro para o exercício da leitura.

A sequência básica de atividades propostas e aplicadas em sala de aula foi planejada com base nas orientações de Cosson (2014). Para este estudioso, a escola, e mais especificamente, o professor da área de linguagem, precisa favorecer o encontro do aluno com a obra/texto literário, propiciando a vivência literária e a construção de sentido(s). O autor defende ainda a leitura como processo de interação e, ao discorrer sobre os tipos de leitura, na perspectiva do letramento literário, orienta que a leitura promova a experiência do literário. Para tanto, propõe que as aulas sejam organizadas com base em dois tipos de sequência: a básica e a expandida.

Conforme já explicitado, neste trabalho optou-se pelo uso da sequência básica que é constituída por quatro passos: (i) a motivação, que é a preparação para a leitura e deve ser desenvolvida em uma aula; (ii) introdução, apresentação sucinta do autor e da obra, justificando a escolha; (iii) leitura, que deve contar com acompanhamento docente como parte essencial; (iv) interpretação, que consiste na construção do sentido do texto. Nesta etapa, Cosson (2014) recomenda que haja dois momentos: o interno que vai da decodificação à visão panorâmica da obra e o externo que favorece a materialização do sentido e que deve ter o registo (externalização da leitura) como princípio.

Diante desta concepção, ancoradas na perspectiva sociointeracional da linguagem, que considera o texto um evento sociocomunicativo cuja existência evidencia-se dentro do processo de interação, partiu-se para a organização da sequência de leitura, tendo como objetivos: ler texto do gênero crônica, fazendo a análise comparativa com outro texto com o qual mantêm relação de intertextualidade; compreender o que é contexto e sua importância para a compreensão do sentido do texto; entender o que é relação intertextual; criar estratégias que favoreçam a compreensão durante a leitura.

Os textos escolhidos para o desenvolvimento da atividade proposta, conforme já mencionados, foram a crônica *Capítulo do Gênesis*, de Carlos Drummond de Andrade, publicada no livro *A bolsa e a vida: crônicas em prosa e verso* e os capítulos 7 (versículos 17-24) e 8 (versículos 1 ao 22) do livro bíblico de Gênesis. A sequência foi aplicada em uma sala de 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública, conforme detalhado a seguir:

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

1º MOMENTO - 2h/aula

MOTIVAÇÃO = 1h/a

1. A partir da apresentação do título da crônica *Capítulo do Gênesis* (de Carlos Drummond de Andrade), levantar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o significado da palavra “gênesis”: onde (em que contexto) você já ouviu essa palavra? Considerando o contexto, levante hipóteses: Qual será o assunto do texto?
2. Apresentar aos alunos o texto completo e o autor da obra;

LEITURA = 1h/a

3. Solicitar que os alunos façam a leitura do texto;
4. Dialogar com os alunos sobre o texto lido: o que acharam da leitura? Difícil? É possível definir um tema para o texto? Este texto lembra algum outro texto?

2º MOMENTO = LEITURA E INTERPRETAÇÃO - 3 h/aula

1. Fazer uma leitura compartilhada da crônica: *Capítulo do Gênesis* e do texto bíblico (os capítulos 7 (versículos 17-24) e 8 (versículos 1 ao 22) do livro bíblico de Gênesis);
2. Exibir, em data show, trechos previamente selecionados pelo professor que mantenham uma relação de intertextualidade com a crônica (bíblia e outras intertextualidades do trecho bíblico);
3. Dialogar com a turma sobre o que é uma crônica, com foco no propósito comunicativo;
4. Sistematizar com a turma o conceito de intertextualidade.
5. Instigar os alunos a comentar os pontos mais relevantes da crônica e do trecho bíblico, relacionando-os;
6. Após a leitura, questionar/levantar hipóteses: Por que o autor escolheu este assunto? Qual possivelmente foi a intenção dele? (Relacionar com os fatores pragmáticos).

A pós-leitura – 3h/a (Avaliação)

- Os alunos serão divididos em grupos e serão solicitados a expor suas percepções
-

sobre o texto, considerando os temas propostos durante a leitura. Para isso, será organizado uma sequência comum de apresentação na forma de comunicação oral, que poderá ser organizada em apresentação de slides ou cartazes. Assim, cada grupo terá um tema definido, possibilitando o direcionamento do olhar sobre o texto.

Ao iniciar a sequência de atividades, os alunos não demonstraram muita dificuldade para responder a questão inicial: Levando em consideração o título *Capítulo do Gênesis*, qual é, possivelmente, o assunto tratado no texto? Embora timidamente, começaram a interagir e a maioria afirmou que a leitura seria de um texto bíblico. Trata-se de uma resposta coerente, da qual se pressupõe a construção de esquema cognitivo: “capítulo de gênesis”, gênesis é o primeiro livro da bíblia, a bíblia é dividida em capítulos e versículos, assim, o texto a ser lido será um dos textos da bíblia.

Diante da segunda informação dada sobre o texto – “o texto foi escrito por Carlos Drummond de Andrade” – novamente o silêncio imperou, pois esta informação desfaz a constatação apresentada pelos alunos. A intervenção docente instigou a turma a participar, a construir inferências, por meio de perguntas como: Quem é Carlos Drummond de Andrade? Qual a relação que este autor teria com um texto bíblico? A bíblia é um livro que costuma sofrer alterações? Assim, com a ajuda da professora-mediadora, a turma conseguiu constatar que não se tratava de um texto bíblico. Alguns alunos arriscaram a dizer que o texto a ser lido seria um poema. Esses momentos de diálogo, reflexão e de motivação são muito favoráveis, pois despertam a curiosidade no leitor e o desejo de conhecer o texto, preparando-o para um encontro entre autor, texto e leitor.

Após receber uma cópia do texto, os alunos foram convidados a ler, em silêncio. Feita a primeira leitura, a conversa reiniciou e fluiu com mais naturalidade. A compreensão do texto deu-se aos poucos e com a mediação da leitora mais experiente: a professora. As hipóteses anteriores à leitura não foram confirmadas, pois os alunos perceberam que não se tratava de um texto religioso, embora tanto num plano linguístico, quanto estrutural, o texto assemelhe-se ao texto bíblico. Isso favoreceu a explicação de que os textos são formas de diálogos: Drummond dialoga com o texto bíblico, o leitor de Drummond dialoga com o texto bíblico e com Drummond. Assim, o conceito de leitura foi explicitado, sem necessitar de um conceito formal, que possivelmente tornar-se-ia mais complexos aos alunos.

Com esse olhar, as atividades planejadas para o segundo momento da aula tornaram-se bem mais interessantes, devido à possibilidade de compreensão. Com a exibição, em data show de alguns trechos previamente selecionados, os alunos foram instigados a entender o conceito de intertextualidade, tendo como base a leitura e análise comparativa entre a crônica e o texto bíblico. É importante ressaltar que ao apresentar o texto sob uma relação intertextual teve-se como objetivo, abordar a leitura como diálogo, interação.

Após a leitura e a interpretação do texto, partiu-se para uma atividade prática, visando a verificar a compreensão dos alunos acerca do texto e dos enfoques abordados durante a leitura. Assim, divididos em grupos, os alunos receberam a incumbência de comentar sobre: (1) O texto lido e o propósito comunicativo da crônica; (2) As semelhanças entre a crônica e o texto bíblico, tendo o castigo como forma de doutrina; (3) A visão do autor sobre o contexto social; (4) A linguagem utilizada para retratar um contexto social; (5) Qual possivelmente foi a intenção do autor ao escrever a crônica?

Para organizar suas apresentações, os alunos foram previamente orientados, cada grupo ficou responsável por apenas uma das temáticas propostas. Assim, as atividades transcorreram com êxito. Durante as comunicações dos grupos, foram feitas gravações em áudio para posterior análise. Esta ação visou à formação das seguintes habilidades: (i) releitura do texto para maior nível de compreensão; (ii) desenvolvimento das habilidades de análise e síntese; (iii) a percepção de que o texto oral passa pelo mesmo percurso do texto escrito, quando se tem um gênero definido, bem como as particularidades do falar em público.

Todos os grupos realizaram as comunicações. Após análise das apresentações, constatou-se que todos conseguiram, respeitando o seu processo de desenvolvimento, definir e apresentar com clareza os temas solicitados, demonstrando o desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão esperadas.

Nessa perspectiva, a leitura como atividade de interação visa promover o envolvimento entre o texto e leitor. Estes alunos, ao vivenciarem esta experiência de leitura, vivenciaram o exercício de diálogo, uma vez que foram buscar no texto respostas. Não aquelas que se encontram na superfície, mas as que dependem do estabelecimento de uma relação entre o dito e o não dito. Leitura em que o leitor levanta hipóteses, interroga o texto, faz projeções, dialoga, formulando, assim, o conhecimento pela experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após desenvolver a sequência didática de leitura e a análise das produções dos alunos, constatou-se que o processo de ensino e aprendizagem de leitura, quando fundamentado e planejado adequadamente, contribui imensamente para que o aluno-leitor se encontre, no sentido literal do termo, com o texto.

O texto escolhido favoreceu grandemente esse encontro, pois a crônica de Drummond estabelece uma relação semântica com um dos textos mais conhecidos dos alunos – a Bíblia cristã. Todavia, a relação do aluno com a Bíblia é pautada na concepção do dogma religioso. Quando se pensa o texto sobre outra ótica – a literária – amplia-se a possibilidade de ver o texto bíblico, possivelmente ainda não experimentada por muitos.

Ao citar essa nova possibilidade, não se está aqui manifestando nenhum conceito religioso, embora se tenha claro que as ideologias são imanentes ao discurso, mas, buscando ampliar as possibilidades de leitura. Além disso, é impossível desconsiderar o caráter literário existente nas escrituras.

É importante ressaltar que este estudo ainda possui muitas limitações e que outras experiências precisam ser realizadas, na certeza de que, em cada uma delas, novas concepções e descobertas virão. Assim, a discussão apresentada neste artigo objetiva contribuir para ampliar os estudos desenvolvidos tanto no que tange aos estudos sobre leitura e sociocognição, numa perspectiva linguística, quanto os estudos voltados para a literatura, ou seja, o encontro texto e leitor, conforme preconiza a Estética da Recepção, e a relação de um texto com outro texto, conforme explicam os estudos de Literatura Comparada.

Assim, para concluir este trabalho, fica uma das máximas Yunes (2002, p. 32): “Ler é solidarizar-se pela reflexão, pelo diálogo com o outro, a quem altera e que o altera”. Do planejamento da sequência, à conclusão deste trabalho, muitas mentes foram alteradas e a crônica de Drummond certamente também não é a mesma.

REFERÊNCIAS

ANDRADE. Carlos Drummond de. **A bolsa e a vida**. – São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível.** – São Paulo: Parábola, 2009.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem.** 16. ed. São Paulo: Editora Hucitec, 2014.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. – São Paulo: Contexto, 2014.
- DEHAENE, Stanislas. **Os neurônios da leitura: como a ciência explica a nossa capacidade de ler.** Porto Alegre: Penso, 2012
- ISER, Wolfgang. **A interação do texto com o leitor.** In: LIMA, Luiz Costa. A literatura e o leitor. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- JAUSS, Hans Robert. **A Estética da Recepção: colocações gerais.** In: LIMA, Luiz Costa. A literatura e o leitor. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; CUNHA-LIMA, Maria Luiza. **Do cognitivismo ao sociocognitivismo.** In: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna Christina. (orgs) Introdução à linguística 3: fundamentos epistemológicos. – São Paulo: Cortez, 2004.
- KOCH, Ingedore G. V. **Desvendando os segredos do texto.** 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2005.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** – 3. ed. – São Paulo: Contexto, 2013.
- LEFFA, Vilson J. **Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação do texto.** In: Vilson J. Leffa; Aracy Ernest. (org.). Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa. Pelotas: Educat, 2012, p. 253-269.
- LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura: uma perspectiva psicolinguística.** Porto Alegre: Sagra – D.C Luzzatto Editores, 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gênero e compreensão.** – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MOISÉS, Massaud. **A literatura portuguesa através dos textos.** 29. ed. São Paulo: Cultrix, 2010.
- .