

“INCIDENTE NA RAIZ”: LETRAMENTO RACIAL NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Adriana Cristina Trajano Marinho¹
Maria Suely da Costa²

RESUMO

Neste artigo, tratamos sobre a prática de leitura literária em sala do Ensino Fundamental, mais especificamente, em uma turma do 8º ano da rede pública na cidade de Campina Grande-PB. O estudo teve por objetivo promover a leitura literária com foco no horizonte de expectativas do leitor mediante uma narrativa literária com temática voltada para a identidade negra. Tem por corpus de estudo a narrativa “Incidente na Raiz” do autor Luiz Silva (Cuti), uma obra da Literatura Afro-brasileira. Inscrevem-se como aporte teórico- metodológico desta pesquisa- ação de natureza qualitativa, as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico- Raciais (2010), as Leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e a 11.645/08 (BRASIL, 2008), além dos apontamentos de Bernd (1988), Cuti (2012 e 2016) e Fonseca (2010). Quanto aos estudos literários, Zilberman (1986), Candido (2004) e Cosson (2018 e 2019), Jauss (1979) e Bordoni e Aguiar (1993). A experiência com o ciclo de leitura possibilitou análises e reflexões empreendidas através da leitura da narrativa literária em questão e suas relações contextuais. A partir do contato com o conto da Literatura Afro-brasileira, compartilhamento de informações e inter-relações com suas vivências, os alunos demonstraram uma melhor compreensão de questões em torno da identidade negra, de modo a construir novas formas de olhar, de entender e de significar nossa história e identidade.

Palavras-chave: Literatura Afro-brasileira. Formação do Leitor. Letramento racial.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, tratamos sobre a prática de leitura literária em sala de aula no Ensino Fundamental, especificamente em uma turma do 8º ano da rede pública na cidade de Campina Grande-PB. Para tanto, propomos promover o letramento literário, com foco no horizonte de expectativas do leitor, mediante a leitura do gênero conto com temática voltada para a identidade negra.

¹ Mestranda do Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, adrianacristinatrajanomarinho@gmail.com

² Profa. Doutora do Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, suelycosta@servidor.uepb.edu.br



Nesse sentido, buscamos práticas de leituras literárias, por meio de um círculo de Leitura proposto por (COSSON, 2019) norteados pela Estética da Recepção, a partir das orientações de (JAUSS, 1994), seguindo os posicionamentos de (BORDONI; AGUIAR, 1988) e (ZILBERMAN 1986). Quando se trata da leitura literária de obras que aborde a temática étnica racial com marcas das representações de minorias, o professor, na maioria das vezes é levado inconscientemente a silenciar sob o argumento de que deve evitar temas polêmicos. E é por essa fenda, desconsiderada por muitos, que Luiz Silva (Cuti), no conto *“Incidente na Raiz”* apresenta-se como proposta de leitura viável que possa promover rupturas mediante a subjetividade, como também o sentimento de pertencimento que nos conduz a legitimação e construção da identidade do povo negro brasileiro. Embora a narrativa parta em princípio da negação pela personagem Jussara de sua identidade, faz o aluno leitor, em sala de aula, ir além dos seus horizontes de expectativas, observando que tal comportamento faz parte de uma realidade que não pode ser ignorada. Dessa forma, firma posicionamentos e escolhas de leituras mais complexas, promovendo mudanças no seu entorno social.

Dentro dessa perspectiva, para o trabalho didático com a literatura no processo de letramento, os documentos normativos da educação brasileira, como a Base Nacional Comum Curricular (2018), Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2010), as Leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e a 11.645/08 (BRASIL, 2008), apontam para a imersão do discente em obras diversas, com a finalidade de conduzi-lo ao pensamento crítico, aberto às diferenças e pelo desenvolvimento da apropriação da literatura enquanto construção de sentidos como nos desperta Cosson (2019).

Quanto ao manuseio do texto literário, percebemos que existe um certo silenciamento no imaginário da sala de aula que muitas vezes subestimamos. Compreendemos, assim, que não basta, apenas o indivíduo ter a prática de ler textos literários, mas sim compreender e dar significados a essas leituras. É diante dessa necessidade, evidentemente, sem pretender esgotar as possibilidades do trabalho com o letramento racial na formação do leitor, que propomos não fórmulas, mas meios, possibilidades para fortalecer e ampliar o que é ofertado nas escolas de uma maneira mais crítica, dando vez e voz ao negro brasileiro por meio da representação estética da negritude na literatura.

REFERENCIAL TEÓRICO

O debate sobre a leitura literária na escola tem sido desafiador e se tomamos essa instituição como uma das agências que pode garantir o conhecimento e o contato entre o aluno

e a literatura, veremos que nas comunidades humanas o seu uso pedagógico, provocou o distanciamento entre a obra e o leitor. A partir dessa constatação, como afirma Cosson (2019), somos conduzidos ao entendimento de que, de alguma forma tem ocorrido o apagamento sim e conseqüentemente o distanciamento das novas gerações da literatura na escola:

Se tomarmos a literatura como um conjunto de obras exemplares ou significativas para uma determinada comunidade, então é legítimo falar do sumiço ou estreitamento, pois a escola é a instituição que garante o conhecimento comum dessas obras, o que efetivamente não está acontecendo tal como demonstra os defensores do ensino da literatura.

Vale resaltar o dito anteriormente, quanto a esse distanciamento por parte do aluno, “de alguma forma” e em partes, esse fenômeno ocorre e não devemos ignorar o papel fundamental da escola e do professor se realmente quisermos mudar essa situação. A mudança desejada, só será perceptível se resgatarmos o direito universal à literatura, como pressuposto básico, já firmado por (CANDIDO, 2004) em seu ensaio. Assim, , se torna urgente o alargamento e difusão por outros mecanismos e espaços que podem influenciar positivamente, fazendo a literatura transitar em espaços discursivos diversos, pautadas sob a proposição de abordagens com intervenções que considerem, também a direção oposta ao que a escola e o professor muitas vezes tem insistido.

Se resgatarmos o *locus* de ação, na escola, ampliando a circulação do texto literário pelas diversas representações das minorias, tendo em vista o reconhecimento na literatura, do lugar de fala do sujeito que reclama para si, a narração de sua história, na construção da sua identidade, seremos conduzidos a procurar como consequência entender qual o horizonte de expectativa desse aluno que tem se distanciado do texto literário. Ademais, esse exercício de considerar o atendimento da realidade posta em sala de aula, promoverá o distanciamento de pré-julgamentos baseados em visões estereotipadas e pejorativas do outro e de sua cultura. Compreender desta forma, o aluno leitor como peça fundamental no processo de atribuição de significação é entender como (AGUIAR E BORDINI, 1993, p.85) ao afirmarem que: “ a atividade de leitura fundada nos pressupostos teóricos da estética de recepção deve enfatizar a chamada “obra difícil” uma vez que nela reside o poder de transformação de esquemas ideológicos passíveis de crítica”. Com base nesses posicionamentos e procurando sempre por mudanças Zilberman (1986, p. 20), nos desperta para o modelo de desvelamento do mundo que a leitura encontra na literatura e que eventualmente é seu recipiente imprescindível para se alcançar o direito de universalização da literatura.

Diante dessa perspectiva, de desvelar, abrir caminhos possíveis às práticas da leitura literária, a Estética da Recepção a partir das orientações de Jauss (1994. p. 28), aponta que a

leitura da obra surge para leitor como novidade absoluta e que nesse processo, ocorrem espaços vazios, no texto em que o leitor com seu horizonte de expectativas se encontra, complementando-o com sua carga experiencial. Corroboram para esse posicionamento (BORDONI; AGUIAR, 1988) e Zilberman (1986) com o método recepcional, firmando o fato de que é na recepção, que a participação do leitor se dá, portanto, através da imaginação e da cooperação interpretativa:

(...) o texto pode confirmar ou perturbar esse horizonte, em termos das expectativas do leitor, que o recebe e julga por tudo o que já conhece e aceita. O texto, quanto mais se distancia do que o leitor espera dele por hábito, mais altera os limites desse horizonte de expectativas, ampliando-os. Isso ocorre porque novas possibilidades de viver e de se expressar foram aceitas e acrescentadas às possibilidades de experiência do sujeito. Se a obra se distancia tanto do que é familiar que se torna irreconhecível, não se dá a aceitação e o horizonte permanece imóvel. (AGUIAR E BORDINI 1988, p.87).

Em relação a recepção do leitor, e a promoção de reflexões a partir do texto literário Jauss (1994) pontua a necessidade de se observar o prazer estético e a diferença entre o efeito, condicionado pelo texto, e a recepção. Dessa maneira, apresenta três conceitos da tradição estética que devemos considerar: a *Poiesis*, *Aisthesis* e *Katharsis* e que elas “não devem ser vistas numa hierarquia de camadas, mas sim como uma relação de funções autônomas. Nesse sentido, o autor considera que o leitor é capaz de completar a obra e dá a ela o significado diante de sua recepção e de sua visão de mundo.

Diante da escolha pelo professor do método recepcional, Jauss(1994) propõe que para leitura literária em sala de aula o professor leve em consideração cinco etapas: O Diagnóstico e determinação do horizonte de expectativa do leitor, o atendimento desse horizonte, a ruptura do horizonte de expectativa com questionamento e comparações ao estágio inicial e por fim a ampliação do horizonte desses leitores.

Então, como ampliar esses horizontes de expectativas do aluno leitor, mediante essa teoria? Se boas práticas de letramento literário devem se veicular a estratégias de leitura que proporcionem prazer ao leitor e estranhamento, por que não propor o confronto. Mesmo que de maneira, ainda principiante, mas que seja em uma crescente, com pequenas experiências que confrontem à expectativa da literatura infanto-juvenil que circula, tradicionalmente, nas salas de aulas com o horizonte de expectativa do aluno leitor contemporâneo?

Essa posição de confronto, de marcar território e identidade, faz surgir propostas a partir do contato com obras afro-brasileiras, diferentes dos clássicos, com padrões narrativos diferentes do normatizado pela cultura eurocêntrica. Logo, pode se dá pela aproximação e pela apropriação dos modos singulares e múltiplos, sinais das origens, ancestralidades e a realidade de cada comunidade constituída por minorias étnicas, que hoje são contempladas nos currículos



escolares oficiais, Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e a 11.645/08 (BRASIL, 2008), mas que, no entanto, na prática não se vê no dia a dia e que permanecem engessados, por vários motivos diante das indicações de leitura literárias, ditas não polêmicas e tradicionais nomeadas pelo branco. Ao tratar desses desafios (BERND 1998, p. 22) nos adverte quanto ao resgate da memória negra:

[...] a presença de uma articulação entre textos, determinada por certo modo negro de ver e sentir o mundo, e a utilização de uma linguagem marcada, tanto no nível do vocabulário quanto no dos símbolos, pelo empenho em resgatar uma memória negra esquecida, legitimam uma escritura negra, vocacionada a proceder à desconstrução do mundo, nomeada pelo branco, e a erigir sua própria cosmogonia. (BERND 1998, p. 22)

Segue nessa esteira, autores que também percebem a importância da leitura com o foco na expectativa do leitor, como um dos caminhos possíveis para se buscar estratégias metodológicas eficientes para alcançar a conexão do aluno à literatura. Em termos de letramento literário, Cosson (2019) reforça a força simbólica da atividade ancestral de contar histórias e compartilhar experiências por meio do gênero conto, cumprindo por meio da leitura oralizada a construção dos sentidos, reforçando no aluno o sentimento de pertencimento àquela comunidade.

Sob esse ponto de vista e procurando o alargamento da leitura literária em sala de aula Cosson (2019), propõe também os círculos de leitura, metodologia que pode se dar, de três maneiras, levando em consideração sempre as expectativas desse leitor e as características da comunidade envolvida: O círculo estruturado com condutor, etapas e roteiros bem definidas; o semiestruturado, menos estruturado, sem roteiro, mas com um condutor que pode alargar as discussões, deter-se em um ponto ou até mesmo rever aspectos anteriormente discutidos e o aberto ou não estruturado, próximo a ideia de um clube de leitura, para leitores mais experientes, com cronogramas acordados entre os membros, os participantes revezam-se na condução das reuniões, compartilhando suas impressões. Segundo o pesquisador e mediante as experiências vivenciadas por vários colaboradores em todo o Brasil, para que haja um processo formativo da aprendizagem da leitura, essa proposta não deve ser considerada como fórmula, mas como caminho viável, se tomarmos como peça fundamental o leitor no processo de atribuição de significação.

Nesse plano, o aluno em contato com a leitura do conto com a temática étnica racial, complementar a obra e apresentará suas contribuições por meio da linguagem a partir de suas concepções e vivências. Dessa forma, buscará expressar o que o texto evoca em seu íntimo e o que é necessário acrescentar, segundo suas experiências diante do enredo.



O aluno, portanto, movido pelo prazer estético, conforme verifica (JAUSS, 1994) se sentirá parte fundamental na construção do texto, pois sua atitude diante do conto não será de codificar sinais ou de entender apenas uma informação repassada pelo autor, mas de ir além do texto a partir de seu encantamento receptivo abrindo novos horizontes de expectativas para novas leituras e novas percepções de mundo.

METODOLOGIA

Este trabalho é fruto de uma pesquisa-ação de natureza qualitativa. Quanto ao aspecto metodológico, a experiência se desenvolveu em 10h aulas e para este fim, consideramos o horizonte de expectativa, interesses e as características da comunidade de leitor e do seu do *locus* escolar, segundo o método recepcional de Jauss (1994), associado a Cosson (2019) com o círculo de leitura semiestruturado.

Teve como objeto de leitura o conto *Incidente na Raiz* (2016) de Luiz Silva Cuti. A metodologia se deu por meio do círculo de leitura semiestruturado, associado aos cinco passos do método recepcional: Sondagem, atendimento, ruptura, questionamento e a ampliação do horizonte de expectativa. O público alvo foi composto por uma turma de 8º ano do Ensino Fundamental de escola pública na cidade de Campina Grande PB.

A proposta executada se estruturou em sete etapas:

Primeira etapa (1Aula) - Convite ao círculo de leitura e apresentação aos alunos da proposta e orientações sobre as fichas de função. Sondagens do horizonte de expectativa e das temáticas possíveis a serem trabalhadas na turma, após seleção do conto a ser compartilhado segundo a escolha do grupo.

Segunda etapa (1 Aula) -Atendimento ao horizonte de expectativa- A partir da ordem de preferência, surgiu o interesse pelos contos de Luiz Silva Cuti. Assim, formamos o primeiro círculo de leitura semiestruturado, opção que se deu também por ser a primeira experiência da turma com essa metodologia e pela expectativa dos alunos que ainda não conheciam o autor e a forma com que abordava as questões étnico raciais em seus contos, chamando, assim, a atenção da turma.

Terceira etapa (1 Aula) – apresentação de uma breve biografia do autor de Luiz Silva e leitura do conto *Incidente na Raiz* de Cuti em sala, com a ajuda de alunos voluntários.

Quarta etapa (2 Aulas) - Ruptura: exposição do curta-metragem “Teu cabelo não nega”, relacionando-o ao conto.



Quinta etapa (2 Aulas) - Questionamentos: Preparação e a apresentação da discussão do conto, modelando por meio da ficha de função e mediante a performance com discussão pelo professor condutor aos alunos.

Sexta etapa (1Aulas) - Apresentação do registro do conto lido com as discussões e percepções para os colegas de sala.

Sétima etapa (2 Aulas) -Ampliação dos horizontes de Leitura: Apresentação do conto e propostas de novas leituras, envolvendo a temática étnica racial para alunos convidados de outras turmas com discussões em sala, mediadas pelo professor condutor.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência com o ciclo de leitura possibilitou análises e reflexões empreendidas através da leitura do conto em questão com suas relações contextuais. A partir do contato e compartilhamento de informações e inter-relações com suas vivências, os alunos demonstraram uma melhor compreensão de questões em torno da identidade negra, de modo a construir novas formas de olhar, de entender e de significar suas histórias e identidades.

A seleção do *corpus* em torno dos horizontes de expectativas do leitor segundo Jauss (1994) resultou na escolha pelos alunos do conto *Incidente na Raiz*, inserido na livro *Contos Escolhidos*. No entanto, a escolha não foi fácil, pois no primeiro contato com os contos os alunos esperavam narrativas canônicas com temáticas que envolvessem o negro e que “não tocassem neles”, palavra de uma aluna. Esperavam contos de histórias com heróis, heroínas que vencessem, que representassem o negro, mas nunca sobre o processo de transição, não só capilar, mas de transição para a aceitação da identidade negra.

Segundo as falas nas discussões em sala percebemos a ruptura de concepções preconceituosas. Já, em princípio e diante do título, da atenção total dada a ele, não voltaram os olhos para outros textos, mas queriam ouvir, ler mais sobre como se dá a transição para chegar a ter o lugar claro de sua representatividade. Desde o entendimento de que o conto contemporâneo de Cuti promoveu o estranhamento e o distanciamento necessário sem os dispersar, até o desejo de determinar outras leituras e de se posicionar diante desse problema estrutural. Entendemos, que experiências de letramento literário desse tipo são apenas a ponta de um iceberg. Além disso, a riqueza da escrita de negros, como Luiz Silva Cuti (2016) promove reflexões sobre temáticas questionadoras diante da estrutura social racista, e que descentraliza o padrão estético do cânone literário oferecido em sala de aula.



Portanto, o tom irônico que Cuti dá ao título de seu conto *Incidente na Raiz* atrai a atenção, fisga-os como se diante das expectativas e de todas as marcas já vistas e vivenciadas pelos alunos, esperassem uma explicação para esse desejo em entender por que Jussara não compreendia sua identidade “nunca lhe disseram o contrário”. A ruptura quanto a respostas romantizadas, leves, levou à leitura de frases fortes em sala de aula que no momento em que estavam compartilhando suas visões abriam-se portas e propostas de novas leituras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa proposta partiu da necessidade da presença da literatura e os estudos literários na escola sob o aspecto humanizador; o que nos parece algo que vem movendo e removendo os olhares dos pesquisadores e professores para a aproximação dos textos literários à vida cotidiana na escola e que reflita no ser humano em sociedade. É fato que, quando o professor se propõe a pesquisar e sente a necessidade de repensar as práticas de leitura que levem ao letramento literário racial com suas diversas possibilidades metodológicas, sempre haverá de lidar com certa resistência. Isso porque barreiras surgirão, como falta de material didático, do livro literário ou até mesmo apoio pedagógico. Além disso, é muito comum o simples fato de não querer sair de sua zona de conforto, seguindo apenas sequências que facilitem uma interação sem questionamentos e rupturas.

No entanto, esses conflitos que são reais e fazem parte das aulas de leitura literária em sala de aula podem ser redimensionados positivamente com práticas simples e bem planejadas como o círculo literário proposto nesta experiência. Tal intervenção foi movida pela necessidade de afirmarmos e aproximarmos à literatura afro-brasileira ao ensino básico, mediante as constantes mudanças que ocorrem em sociedade. Conseqüentemente, é uma tentativa de refletir sobre as questões que dizem respeito à população negra no Brasil e de interesse de todos. Assim, atendendo ao que orientam as leis nº 10.639/03 e a 11.645/08 (BRASIL, 2008), ao trazer conhecimentos históricos e culturais referentes aos negros, questionamos condutas e posicionamentos capazes de mover os limites impostos pelo racismo estrutural por meio do caráter emancipatório que a literatura afro-brasileira possibilita.

Assim, a partir do contato com o conto da Literatura Afro-brasileira, compartilhamento de informações e inter-relações com suas vivências, os alunos demonstraram uma melhor compreensão de questões em torno da identidade negra, de modo a construir novas formas de olhar, de entender e de significar nossa história e identidade.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações Étnico-Raciais e par o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> Acesso: em 28 Jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: MEC/SECAD, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf> Acesso em: 28 jun. 2022.

BERND, Zilá. **Introdução à literatura negra.** São Paulo: Brasiliense. 1988.

BORDONI, M. G.; AGUIAR, V. **Literatura e formação do leitor: Alternativa metodológicas.** Porto Alegre: Mercado, 1993.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura** In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2º. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

CUTI [Luiz Silva]. **Incidente na Raiz.** In: Contos escolhidos. São Paulo: Malé, 2016.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. **Brasil afro-brasileiro (Org.)** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

JAUSS, Hans Robert. **A estética da recepção: colocações gerais.** A literatura e o leitor. Rio de Janeiro: Paz e Terra .1979.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola.** Porto Alegre, Mercado Aberto, 1986.