

LEITURA E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CONSIDERANDO AS LACUNAS

Marinês Andrea Kunz – marinesak@feevale.br

Universidade Feevale (FEEVALE), Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil; <http://orcid.org/0000-0001-8964-1573>

Rosemari Lorenz Martins – rosel@feevale.br

Universidade Feevale (FEEVALE), Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil; <http://orcid.org/0000-0003-0658-5508>

Roswithia Weber – roswithia@feevale.br

Universidade Feevale (FEEVALE), Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, Brasil; <http://orcid.org/0000-0001-5738-9035>

RESUMO: Este artigo propõe discutir o ensino da leitura em um contexto educacional que requer uma educação antirracista. Para tal, analisa a lenda do Corvo e da tartaruga, considerando transpor uma leitura que privilegie apenas a estrutura narrativa. Como embasamento teórico, utiliza Eco (1986), Iser (1999) e Revaz (1987). A partir do estudo realizado, constata-se a necessidade de o professor qualificar a leitura, reconhecendo os elementos semântico-pragmáticos para problematizar as lacunas dos textos selecionados, especialmente, quando esses reproduzem estereótipos étnico-raciais.

PALAVRAS-CHAVE: Análise textual; Ensino; Leitura significativa.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos em um contexto que reivindica uma educação multicultural e que aponta a necessidade de promover o reconhecimento e o respeito frente às diversidades étnico-raciais no espaço escolar. Nesse sentido, destacam-se as diretrizes da lei 10.639/03, a qual torna obrigatório o estudo da história da África e da cultura afro-brasileira. No próprio título dessas diretrizes: “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica”, é possível observar que a mesma não diz respeito apenas à implementação no plano dos conteúdos referentes à história da África e da cultura afro-brasileira, mas direciona, também, um olhar para as relações étnico-raciais no espaço escolar. Considera-se que esta discussão perpassa o ensino da leitura à medida que há narrativas que constroem visões estereotipadas do negro, não cabendo o silenciamento diante de representações que reforcem estereótipos e preconceitos.

O estudo de Cavalleiro (2003), intitulado “Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil”, aponta que, muitas vezes, as próprias educadoras não conseguem identificar, na prática social, os atos de preconceito, discriminação e de racismo. Assim, mantém-se o silêncio na gestão escolar, sendo esta postura entendida, na

avaliação da autora, como mecanismo de exclusão do problema. Pode-se perceber que o silenciamento, frente aos problemas étnico-raciais, opera-se na escola, seja no não reconhecimento de situações da vida social ou frente a narrativas problemáticas em textos literários. Quanto a essas, há professores que não as percebe e acabe por naturalizar os estereótipos negativos com relação ao negro.

Neste contexto, o presente artigo propõe discutir o ensino da leitura em um cenário educacional que requer uma educação antirracista. Com o intuito de refletir sobre essas questões e mostrar como é possível analisar textos com um olhar mais profundo, será analisada *A lenda do Corvo e da Tartaruga*, muito popular no Rio Grande do Sul. Para tal, utiliza-se como embasamento teórico, Eco (1986), Iser (1999) e Revaz (1987).

Ler é muito mais do que decodificar, pois implica, por exemplo, a percepção dos efeitos de sentido que vão além do que está dito no texto. Não basta, portanto, ater-se apenas ao nível superficial, em que são recolhidas informações que podem ser assinaladas facilmente no corpo do texto, sem que se exija do leitor uma atividade mais crítica. Dessa forma, pois, a análise detém-se apenas no significado literalmente expresso.

O que se observa, em grande parte, nas atividades escolares e até nas propostas dos livros didáticos, é a predominância de atividade desse tipo, ou seja, que não exigem do leitor maiores movimentos interpretativos. Exige-se apenas a retomada do conteúdo explícito, no sentido de verificar a leitura e a atenção dispensada pelo leitor. Tal atividade não constitui, todavia, leitura significativa.

A leitura é um processo complexo que envolve os conhecimentos prévios e as emoções do leitor, os quais são ativados ao longo da decodificação do texto. O leitor, à medida que lê, faz inferências a respeito do significado do léxico e, por conseguinte, do texto em si, levando em conta o gênero textual, as tipologias e, portanto, a estrutura.

Dentre os diversos textos existentes, o literário é aquele que emprega a língua no máximo de sua potencialidade de significação, o que exige maior participação do leitor na construção dos significados. Isso é patente, tendo em vista que a literatura explora a polissemia e a intertextualidade e, por vezes, a subversão das normas da língua padrão, fatores que serão mais ou menos apreendidos de acordo com a capacidade do leitor. Assim, é possível que sejam traçados percursos isotópicos diferentes a cada leitura.

Segundo Wolfgang Iser (1999), os textos literários são marcados por lacunas, ou seja, espaços de significação deixados pelo enunciador e que servem como “pistas”, para que o leitor compreenda e interprete o texto.

Tudo isso faz com que, através da leitura, o sujeito se projete no próprio texto e, de certa forma, vivencie as emoções suscitadas pelo texto literário. Nessa projeção, o sujeito se constitui como um ser em constante modificação, sendo que reelabora o que já sabe e a forma como sente o mundo, podendo, assim, agir sobre esse universo, modificando-o, eventualmente.

Iser (1999) afirma que:

A literatura simula a vida, não para retratá-la, mas para permitir ao leitor que dela participe. [...] Assim, talvez, por sua própria indeterminação, ela é capaz de transcender as restrições do tempo e da palavra escrita, e de dar a pessoas de todas as idades e contextos a chance de entrar em outros mundos e, assim, enriquecer suas vidas (ISER, 1999, p. 42).

Considerando a leitura sob esse prisma, é necessário analisar também os textos em sua estrutura profunda, levando em conta os elementos que conduzem aos sentidos implicados, a partir da elaboração dos percursos de sentido permitidos pelo texto. Estes, infelizmente, na maioria das vezes, não são reconhecidos pelos professores que ensinam leitura.

O leitor perspicaz, mais próximo do que Umberto Eco (1986) denominou Leitor-Modelo, é capaz de elencar esses elementos e percursos textuais que revelam, muitas vezes, significados que podem passar despercebidos aos menos atentos, que não percebe as lacunas deixadas pelo texto e, por isso, não as preenche, tampouco as marcas discursivas que contribuem da mesma forma para a construção do significado.

A necessidade de um leitor crítico deve ser objeto de reflexão ao se construir propostas de uma educação antirracista permitindo que construa um conhecimento literário para a formação educacional, de maneira que as obras auxiliem também como instrumento de consciência crítica.

2 IDENTIFICANDO AS LACUNAS: ANÁLISE SEMÂNTICO DA LENDA DO CORVO E DA TARTARUGA

A narrativa a ser analisada é uma lenda, um conto popular. Câmara Cascudo define esse tipo de narrativa da seguinte forma:

As características do conto popular são, para mim: antigüidade, anonimato, divulgação, persistência. É preciso que o conto seja velho na memória do povo, anônimo em sua autoria, divulgado em seu conhecimento e persistente nos repertórios orais. Que seja omissivo em nomes próprios, localizações geográficas e datas fixadoras do caso no tempo (CÂMARA CASCUDO, 2001, p. 13)

O autor, que adotou o folclore como objeto de estudo, explica que o conto popular “revela informação histórica, etnográfica, sociológica, jurídica, social” (CÂMARA CASCUDO, 2001, p.

12). Nesse sentido, esses contos refletem as concepções e as crenças do povo, servindo com meio de se conhecê-lo a fundo.

Em um primeiro momento, *A lenda do Corvo e da Tartaruga* explica de forma mítica o motivo pelo qual o casco da tartaruga é, aparentemente, formado por pedaços colados. Além disso, ensina porque o corvo nasce branco e fica preto com o tempo, bem como o fato de ele se alimentar de carniça.

Quanto à análise da estrutura superficial da narrativa (macroestrutura), com base na teoria de Jean-Michel Adam (1978) e dos requisitos de Françoise Revaz (1987) para a constituição de uma narrativa, chega-se, também, apenas à simples explicação dos fatos observados na natureza. Essas teorias de análise preocupam-se, pois, essencialmente com a estrutura narrativa, o que é foco, normalmente, dos estudos textuais nas escolas, ou seja, não há preocupação com a estrutura profunda. Assim, o ponto máximo da lenda acaba sendo o ensinamento moral: quem pratica uma má ação contra o próximo é severamente punido por Deus ou Nossa Senhora.

A priori, não há problemas com as explicações propostas pela lenda, pois, de fato, a partir do conhecimento empírico, pode-se constatar que a tartaruga tem o casco dividido e o corvo nasce branco, fica preto e come carne podre. Além disso, não há problema com o tipo de análise proposto pelos teóricos citados, uma vez que dão conta de mostrar que a lenda é um texto narrativo.

Considerando-se, contudo, que a lenda é fruto da cultura popular, a qual reflete os preconceitos arraigados – o que merece atenção em virtude da história do país (escravidão) -, essa representação torna-se problemática. Assim, não é possível encerrar a análise nesse ponto. Por isso, na leitura, devem ser identificados os percursos isotópicos que engendram, na narrativa, os valores disfóricos usados na representação dos fatos da natureza. Para tanto, concorre também a análise semântica. A seguir, são caracterizados os percursos da narrativa.

Percurso do Corvo: O Corvo, segundo o texto, era branco e vivia *mesmojeito* que os outros bichos, quando ficou sabendo da festa que Nossa Senhora daria no céu. Como sabia voar, decidiu ir à festa e levou a tartaruga em suas costas. Embora não tenha gostado dessa idéia, ficou quieto. Lá, divertiu-se muito com os outros bichos. Na volta, estava com *preguiça*, sacudiu o lombo e derrubou a tartaruga, que caiu e quebrou o casco. Por isso, o corvo foi condenado, por Nossa Senhora, que tudo viu, a nascer branco, ficar preto, pousar sempre em árvore seca e alimentar-se de carniça.

No percurso do corvo, fica evidente que ele vive como qualquer outro bicho e está apto a ir à festa, pois tem asas. Mesmo contrariado, leva a amiga tartaruga nas costas, atendendo a seus insistentes pedidos, o que mostra o valor que ele dá à amizade. Na volta da festa, o narrador informa

que ele estava com *preguiça*, termo que tem valor disfórico, ou seja, implica valores negativos que levam a sua condenação. Relativizando a situação, pode-se questionar o emprego desse termo, uma vez que o pássaro voou ao céu carregando sua amiga e, depois de se divertir muito, teria que levá-la de volta. Desse ponto de vista, fica claro que a escolha lexical não é gratuita e que, portanto, a própria narração é tendenciosa, no sentido de convencer o leitor de que o corvo é merecedor de castigo.

Percurso da Tartaruga:A tartaruga, que tinha casco redondo e inteiro, era muito amiga do corvo. Quando soube da festa no céu, implorou ao amigo corvo para ser levada por ele. Ela *incomodou* muito, mas foi levada pelo amigo. Divertiu-se na festa com os outros animais. De manhã montou nas costas do corvo, de onde *acoitada* caiu. Olhando as pedras, *a pobre ordenou* que se abrissem para que ela não as rachasse. Lamentou-se de que não iria mais à festa no céu e acabou com o casco rachado.

A partir da análise dos percursos das personagens, percebe-se que a tartaruga é marcada por atitudes bastante prepotentes: insiste que o amigo a leve (*implora* e *incomoda*) e, na descida, *ordena* às pedras que se abram para que não se quebre. O narrador é favorável à tartaruga, o que é evidenciado pelas escolhas lexicais que a definem: a coitada e a pobre, bem como pelas ações: *implora*, *incomoda* e *ordena*. Essas ações, nessa ordem, marcam a ascendência da personagem na história, o que revela seu *modus operandi*: para conseguir o que quer, primeiro implora, aparentemente humilde; não conseguindo o que quer, chega a incomodar para alcançar seu objetivo; depois, tendo realizado seu desejo, sente-se no poder de ordenar às pedras que se abram, o que, contudo, não ocorre.

Isso significa que a construção da personagem está, no contrato fiduciário, ao nível do parecer, pois aparentemente tem poder, já que conseguiu, embora não voe, ir à festa no céu. Esse poder, contudo, é aparente, pois não é obedecida pelas pedras e não soluciona seu problema sozinha e necessitou, inicialmente, do auxílio do corvo e, depois, de Nossa Senhora.

Percurso de Nossa Senhora:Nossa Senhora deu uma festa no céu. Viu tudo o que aconteceu com o corvo e com a tartaruga. Remendou a tartaruga e castigou o corvo. É importante pensar por que ela fez a festa no céu. Oferecendo a festa no céu, limitou seus convidados aos animais que voam. Logo, a tartaruga, assim como todos os que não voam, estavam excluídos dos festejos. Sendo assim, a tartaruga não deveria nem ao menos ter cogitado a hipótese de participar, uma vez que, sob esse ponto de vista, não fora convidada. Além disso, poder-se-ia questionar os seguintes aspectos: por que Nossa Senhora ofereceu uma festa só no céu, uma vez não contemplaria todas as espécies?; sabedora de todos os fatos, como informa o narrador, por que não propôs outra

solução ao problema da tartaruga, como, por exemplo, oferecer uma festa na terra?; por fim, tendo visto tudo, como não viu a arrogância da tartaruga, a qual foi por ela premiada?

Assim, analisando criticamente a moral da história, chega-se à seguinte conclusão: o corvo foi condenado a nascer branco e tornar-se preto, além de só sentar em galho seco e comer carne podre, por ter deixado a tartaruga cair, o que resultou em seu casco partido, que foi remendado. Logo, o corvo, embora, a princípio, tenha feito uma boa ação, recebeu um castigo que pode ser questionado; enquanto a tartaruga, que se mostrou insistente e prepotente, foi premiada.

Uma leitura superficial de *A lenda do Corvo e da Tartaruga* reconhecerá como moral da lenda que quem pratica uma má ação será castigado (por Nossa Senhora). Essa é uma armadilha em que grande parte dos professores que trabalha com esta lenda acaba caindo, por não se debruçarem mais atentamente sobre o texto.

A partir de uma análise mais profunda, conclui-se que a história não é tão simples. Como já foi mostrado, a lenda apresenta vários aspectos passíveis de questionamento, uma vez que revelam preconceito, que não está só no nível das ações. A armadilha está, principalmente, na escolha lexical. O termo qualificativo do corvo, ao final da festa, *preguiça*, associado ao fato de que o animal nasce branco e fica preto pode representar metaforicamente uma concepção racista, a qual está arraigada na sociedade brasileira, como testemunha a história da colonização escravocrata. Embora se admita que todos nascem iguais, ou seja, *brancos*, depois se diferenciam, sendo o preto relacionado à preguiça, o que é reforçado por sua alimentação: carne podre, ou seja, sobras do que os outros caçaram ou deixaram de lado. Além disso, ser preto, nesse texto, é relacionado à ideia de castigo.

Essa conclusão torna-se ainda mais evidente se compararmos a lenda com uma de suas versões mais conhecidas: *A festa no céu*. Na versão apresentada por Câmara Cascudo (2001), os animais são o urubu e o sapo. Em nenhuma passagem, o urubu – que também é preto – está relacionado à preguiça, nem mesmo sua cor é remetida a um castigo. Na verdade, essa versão está centrada muito mais no sapo, que engana o urubu e, por isso, cai sobre as pedras e passa a ter a pele manchada.

Constata-se, portanto, que a lenda apresenta aspectos que não podem ser naturalizados. Sua leitura, em sala de aula, deve explorar todas essas questões, a fim de se desenvolver o olhar crítico dos alunos sobre a realidade e a história brasileiras. O desafio está em problematizar representações que refletem a produção de estereótipos, pois uma leitura acrítica permite a sobrevivência e legitimação dos mesmos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualificação da leitura poderá contribuir para o reconhecimento das lacunas e para a construção de um conhecimento literário para a formação educacional. Assim, desnaturalizar e questionar os estereótipos contribuem para a reflexão sobre o contexto pluri-identitário em que vivemos, dando a oportunidade de todos se perceberem participantes e merecedores de visibilidade positiva. O professor deve estar comprometido com sua tarefa de ensinar a ler. Ele precisa ser, primeiro, o leitor mais próximo do Leitor Modelo, a fim de conduzir os alunos à leitura significativa, com o cuidado de reconhecer previamente as lacunas e de propor um ensino crítico a partir delas, contemplando um olhar para as relações étnico-raciais no espaço escolar.

4 REFERÊNCIAS

ADAM, J. M. **Types de séquences textuelles élémentaires**. Pratiques, Metz, v. 56, p. 54-79, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004.

CÂMARA CASCUDO, L. **Contos tradicionais do Brasil**. São Paulo: Global, 2001.

CAVALLEIRO, E. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2003.

ECO, U. **Lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FAGUNDES, A. A. **Mitos e lendas do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1993.

ISER, W. **A Indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção**. Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS. v. 3, n. 2. Tradução de Maria Ângela Aguiar. Série Traduções. Porto Alegre: PUCRS, 1999.

REVAZ, Françoise. **Du descriptif narratif et a Pinjonetif**. Pratiques, Metz, v. 56, p. 18-37, 1987.

Title

Anti-racist reading and education: considering the gaps

Abstract:

This article proposes to discuss the teaching of reading in an educational context that requires an anti-racist education. For this, it analyzes the legend of the raven and the turtle, considering to transpose a reading that favors only the narrative structure. As a theoretical basis, using Eco (1986), Iser (1999) and Revaz (1987). From the accomplish study, it is perceived the teacher needs in qualifying reading, recognizing the semantic-pragmatic elements to discuss the gaps of the selected texts, mainly when they reproduce ethnic-racial stereotypes.

Keywords

Textual analysis; Teaching; Meaningful reading.

Recebido em: 07/10/2018

Aceito em: 20/11/2018