

# Racismo em “Nó na garganta”, de Mirna Pinsky: uma proposta de leitura através do método recepional

Dênis Moura de Quadros<sup>1</sup>  
Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo<sup>2</sup>

## Resumo

O presente trabalho tem como objetivo apresentar a análise da obra de literatura infantil *nó na garganta*, da autora brasileira Mirna Pinsky. a análise opta por uma abordagem objetiva, analisando os processos de adaptação dos diferentes níveis da narrativa, considerando as especificidades do leitor pressuposto e do gênero literatura infantil e juvenil, com um foco especial sobre o tipo de abordagem feita ao racismo, tema polêmico inclusive em obras ditas adultas. após, apresentaremos uma proposta de leitura tendo como base o método recepional que leva em conta o horizonte de expectativas do leitor que será atendido, rompido e ampliado.

**Palavras-chave:** nó na garganta, racismo, níveis de adaptação, método recepional.

## Racism in *nó na garganta*, of Mirna Pinsky: a reading proposal through recepional method

## Abstract

This paper aims to present the analysis of children's literature work *nó na garganta*, brazilian author mirna pinsky. the analysis opts for an objective approach by analyzing the adaptation of the different levels of the narrative processes, considering the specifics of the reader assumption and gender children's literature, with a special focus on the type of approach of racism, a controversial issue even in adult works themselves. after, we propose a reading based on the recepional method that takes into account the reader's expectations horizon that will be attended, broken and enlarged.

**Keywords:** *nó na garganta*, racism, adaptations levels, recepional method.

---

1 Graduado em Licenciatura em Letras pela Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

2 Professora Adjunta do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

## A LITERATURA PARA CRIANÇAS E JOVENS

Para compreendermos melhor o objeto de estudo deste artigo, devemos refletir sobre o surgimento da literatura para jovens e crianças, literatura essa que aparece junto com o conceito de família, nesse caso, a burguesa. O conceito que conhecemos atualmente de infância como uma fase da vida humana com certas particularidades é decorrente de um longo processo que se desenvolve, especialmente, na segunda metade do século XVIII. Conforme a formação do conceito de família burguesa, com um pai que assume o papel de provedor, filhos que seguirão a profissão do pai e de mulher submissa e responsável pelos afazeres domésticos, a criança começa a ser vista não mais como um pequeno adulto, mas como uma fase diferente da vida humana que precisa de um novo olhar.

A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII. (ARIÈS, 1981, p. 28)

Esse processo é mais bem percebido nas artes quando estas representavam as crianças. A diferença de tal representação estava apenas na altura das gravuras em relação às gravuras de adultos. Tirando tal diferença, as feições, objetos que portavam e demais representações eram idênticas em adultos e crianças. Com o surgimento de um novo espaço para a infância, as representações foram se aperfeiçoando, já sendo possível distinguir nos quadros as crianças dos adultos e, ainda, identificar os quadros das famílias, com o patriarca na posição central e as crianças com a esposa à sua volta.

Contudo, a literatura específica para crianças e jovens é algo recente e surge como maneira de educar moralmente essas duas fases.

Dentre as formas literárias existentes, uma das mais recentes é constituída pelos livros dirigidos às crianças. A literatura infantil apareceu durante o século 18, época em que as mudanças na estrutura da sociedade desencadearam repercussões no âmbito artístico que persistem até os dias atuais. Assim, entram em decadência os gêneros clássicos, como a tragédia e a epopéia, ascendendo em seu lugar o drama, o melodrama e o romance, voltados à manifestação de eventos da vida burguesa e cotidiana,

deixando de lado os assuntos mitológicos e as personagens aristocráticas. Além disto, o progresso das técnicas de industrialização atingiu a arte literária, gerando produções em série de fácil distribuição e consumo, o que foi posteriormente designado como cultura de massa. Assinalada pela banalidade dos temas, a fixação dos estereótipos humanos e a veiculação de comportamentos exemplares, a literatura trivial revela como critério de elaboração a retomada dos mesmos artifícios composicionais até sua exaustão. (ZILBERMAN, 2003, p. 57)

Dessa forma, a literatura infantil oscila entre duas grandes disciplinas, a pedagogia e a literatura, e, de acordo com o objetivo do autor, pende mais para um lado ou para o outro. Quando o texto para crianças é escrito com o intuito de educar, moralizar ou ensinar, tal obra se compromete com a pedagogia e se distancia da arte literária, fechando, um pouco, as portas da ficção e da liberdade poética permitida pela literatura. Esses, infelizmente, são os textos de maior publicação e divulgação, alguns, inclusive, viram cartilhas distribuídas em escolas de educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental.

Já quando a proposta objetiva aguçar a curiosidade, partindo da ficção e procurando prender o leitor infantil através dela, o livro se aproxima da literatura e, mesmo que se distancie da pedagogia, pode, e quase sempre traz, um aprendizado, mas é um saber de si e do mundo, um conhecimento comprometido com a humanização, algo que a arte sempre proporciona. Esse tipo de literatura surge no Brasil com Monteiro Lobato e segue até hoje.

Do ponto de vista dos leitores, as considerações sobre eles foram se alterando na medida em que os estudos sobre as etapas da vida foram se desenvolvendo, especialmente nos campos da psicologia e da sociologia. Ainda há divergências sobre a fase conhecida como adolescente, pré-adolescente ou outras subclasses que foram surgindo como maneira de explicar essa confusa fase. As obras produzidas pensando nesse leitor específico, normalmente, utilizam a ficção e a realidade, oscilando entre uma e outra, usando, principalmente, como tema a busca de identidade, de um espaço social e afetivo e, conseqüentemente, construindo personagens confusos com seus sentimentos, personagens que fazem com que haja identificação com esse leitor pressuposto.

## A FORMAÇÃO DO LEITOR E O MÉTODO RECEPCIONAL

Quando se fala em formação do leitor, temos que ter em mente que tal formação só é viável se o professor for um leitor, ou seja, professores que não leem dificilmente conseguirão orientar ou mediar a aproximação entre literatura e seus alunos, justamente por falta de conhecimento de causa.

Uma das maiores dificuldades na formação do leitor na escola é a escolha dos textos a serem trabalhados e a abordagem que o professor dará a esse texto. O que se vê, ainda, em sala de aula, são professores trabalhando o texto como pretexto para ensinar gramática, como reflete Marisa Lajolo (1985) em *O texto não é pretexto*. Tal dificuldade se deve a vários fatores, mas podemos destacar dois: a defasagem na atuação das bibliotecas, que, apesar de programas como o PNBE, ainda não cumprem seu papel de disponibilizar o acervo recebido, e, ainda, a falta de conhecimento ou recurso do docente, que opta, muitas vezes, por repetir abordagens limitadoras ou equivocadas à literatura.

Contudo, a formação do leitor passa por etapas; não se formam leitores obrigando-os a ler, por exemplo, Machado de Assis ou outro cânone da literatura se eles ainda se encontram em uma fase muito inicial de seu processo de leitura. Este é outro problema encontrado na formação do leitor que se apresenta no processo. É importante a leitura dos clássicos por inúmeros motivos, contudo, a linguagem e a temática apresentada, em muitos casos, não conseguem estabelecer diálogo com um não leitor ou um leitor em formação, portanto temos que começar com textos menos densos e com uma linguagem mais acessível ao leitor.

A literatura infantil e a literatura juvenil na escola podem ser compreendidas como instrumento da pedagogia. Mesmo os textos de qualidade estética reconhecida pela crítica, ao serem apropriados pela escola, acabam sendo vítimas, na maioria das vezes, de uma inadequada escolarização. (PINHEIRO, 2006, p. 46)

Marta Passos Medeiros ressalta que as obras de literatura para crianças e jovens tramitam em dois polos definidos: o pedagógico e o literário. As obras, ao se aproximarem de um dos pólos, se afastam do outro, ou seja, ou a obra possui um fim pedagógico ou ela é literária, permitindo ao leitor fabular. Outro ponto ressaltado pela autora é que mesmo os textos literários específicos para as crianças e jovens e analisados pela crítica como bons, ao chegarem na escola, são trabalhados de maneira sistemática, pedagógica, com uma

finalidade diferente daquela que o autor pensou para sua obra. Dessa forma, a escolha do texto e/ou obra é fundamental quando se fala em formação de leitor.

Outro ponto a ser pensado é o conceito de leitura e letramento concebido pelo docente que pretende se tornar formador de leitores. Saber ler não é apenas decodificar as letras, mas compreender o sentido das palavras e dessas no contexto do texto lido, fazendo, dessa maneira, ligações e comparações com a vida cotidiana.

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. (MARTINS, 1994, p.33)

Além disso, vale lembrar que o aluno não é uma tábua rasa como acreditavam os sofistas na Grécia Antiga, mas um ser social inserido em um meio, sendo que a influência entre ambos é mútua. Portanto, é importante conhecer esse leitor que se pretende formar, seus gostos, suas vivências, seus hábitos e o meio onde ele está inserido. A leitura é uma via de mão dupla onde o texto fala ao leitor que interage com ele e faz associações.

Apresentados esses detalhes pertinentes à formação de leitores, retomaremos, a seguir, o *Método Receptional* desenvolvido por Vera Aguiar e Glória Bordini (1993), a partir dos pressupostos da Estética da Recepção, e que leva em consideração o horizonte de expectativas do leitor para com o texto a ser trabalhado.

O método receptional leva em conta as experiências do leitor, o seu horizonte de expectativas, que será trabalhado, rompido e ampliado através da leitura do texto literário. Esse método se mostra válido quando o professor quer mesmo formar leitores, mas é pouco utilizado pelos professores no Brasil, talvez por exigir um maior empenho na avaliação, que leva em conta a criação de fichas individuais de alunos, verificando seu progresso. Sobre a questão do horizonte de expectativas, afirmam as autoras:

O leitor possui um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se. Esse horizonte é o do

mundo de sua vida, com tudo o que o povoa: vivências pessoais, culturais, sócio-históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas, que orientam ou explicam tais vivências. (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 87)

Levar em conta o conhecimento prévio dos alunos, atualmente, é muito significativo já que a educação é uma via de mão dupla onde se ensina e se aprende, e esse aprendizado para o docente serve para atualizar a metodologia empregada. O método recepcional, por sua vez, divide-se, basicamente, em cinco momentos, que são: Determinação do horizonte de expectativa do leitor que será trabalhado; Atendimento ao horizonte de expectativa desse leitor; Ruptura desse horizonte de expectativa; Questionamento desse horizonte de expectativa rompido e, por fim, Ampliação do horizonte de expectativas através da reflexão. Podemos observar que, muitos professores, preocupados com a formação do leitor, até utilizam parte do método recepcional, pois sondam o horizonte de expectativas dos alunos e atendem esse horizonte, porém percebem muita dificuldade em romper com essas referências e ampliá-las. Dessa forma, evidencia-se que o método recepcional surta efeito por dois motivos: atendimento ao horizonte de expectativas desses leitores em formação, que já trazem para a escola suas escolhas ou as escolhas do meio onde estão inseridos; e pela ruptura do horizonte de expectativa desse leitor, a sua ampliação, que permitirá que esse leitor vá buscar outros textos mais complexos.

## **ANÁLISE DE NÓ NA GARGANTA DE MIRNA PINSKY**

A obra escolhida para ser analisada neste trabalho é *Nó na Garganta* (1991) de Mirna Pinsky, que traz a história de Tânia, uma menina negra de idade entre 9 e 10 anos e que, cada vez que utilizam sua cor como xingamento, fica triste e incomodada, como se tivesse um nó em sua garganta. Ela provém de uma família extremamente pobre de negros que saíram da Bahia em busca de melhores empregos e qualidade de vida em São Paulo. No começo da narrativa, a família está de viagem da capital, São Paulo, onde moravam em uma favela, para a cidade de Santana, no litoral, onde a mãe de Tânia, Dona Cida, irá cuidar da casa de veraneio de sua patroa.

Após uma viagem cheia de novidades para Tânia, com a descrição de imagens bucólicas, surge outro protagonista que acompanhará o leitor. Este novo protagonista é um menino que se chama Pedrinho e que é natural de

Santana, de uma família, também, pobre que possui um bar. Pedrinho, diferente de Tânia, não é negro, mas branco e com cabelos bem compridos. Ao longo do romance ele vai se tornando muito amigo de Tânia e, inclusive, seu defensor.

Também há outros personagens que aparecem com certa frequência, como é o caso de Juliana, uma menina de 8 anos de idade, branca, de olhos claros, moradora de Santana, provinda de uma família rica e que, em um primeiro momento, mostra-se amiga de Tânia, brincando e fabulando com ela. Porém, há uma reviravolta ao final da obra, como comentaremos mais adiante. Há, ainda, Juliana, irmã mais nova de Rafael, o menino que mais implica com Tânia por causa de sua cor.

O narrador desta obra é um observador onisciente, que nos conta a história através dos olhos de Tânia e Pedrinho, sem fazer intromissões, mas descrevendo os espaços e o desenrolar dos fatos. O cenário é bem diversificado e se alterna, principalmente, entre duas paisagens: a primeira, a praia de água salgada e o mar, que é a fascinação dos pais de Tânia; a segunda, um rio escondido na mata, descoberto pelos personagens. Também há eventos que ocorrem dentro da cidade, como na casa de Juliana, na casa onde Tânia vive com os pais, no bar da família de Pedrinho e na “vendinha” de Seu Lucas, que é marcada pela presença das fotos de mulheres nuas na parede. A escola aparece de um modo secundário, sendo cenário para os primeiros contatos entre Tânia e as crianças e adolescentes do lugarejo.

A obra *Nó na Garganta* traz um tema polêmico, mesmo na literatura adulta, que é o preconceito racial. Tal tema na literatura infantil é uma inovação que fez com que a autora conquistasse um bom número de leitores, pois soube, mesmo sendo um assunto pouco frequente no gênero infantil, adaptá-lo aos leitores, sem abrir mão da crítica social que o envolve.

O leitor implícito da obra está entre os 10 e os 13 anos de idade, momento de transição entre a criança e o adolescente, além de ser um leitor já consciente das diferenças sociais (pessoas pobres e pessoas ricas) e raciais (brancos e negros). Dessa forma, o leitor que mais se identificará com esta obra, provavelmente, será aquele em formação, que se identifica com Tânia e sofre algum tipo de discriminação na escola, mas também pode ocorrer a identificação com nosso outro protagonista, Pedrinho, um garoto que nunca saiu do espaço onde nasceu e que se aventura mata adentro, além de ter, ao longo da narrativa, suas primeiras experiências sexuais.

Discorridos o tema e o leitor implícito da obra, podemos começar a discussão sobre os níveis de adaptação de acordo com Zilberman (2003) e como se dá esse processo na obra estudada. Começando pelo primeiro item, que é a adaptação do assunto abordado, podemos dizer que a autora exagera em alguns momentos, como, por exemplo, quando faz comparações entre a família de Tânia e alguns animais, “Dona Cida estava com uma tromba imensa” (p.37) e a alusão à extrema pobreza daquela família negra. Há, sim, discussões pertinentes na obra como a descoberta da sexualidade, a confirmação de identidade e um espaço secreto para onde se pode fugir. Tânia, assim como Pedrinho, não vê problema com a cor da pele e, mais do que isso, ela se reafirma negra, sem ter problemas com isso, mas se sente mal quando usam sua identidade como forma de humilhação, de associação entre cor e realidade social, ou seja, que por ser negra e pobre, ela é menos.

O modo como Pinsky aborda o racismo é, também, inovador. Em certos momentos parece que as crianças não se dão bem com Tânia por ela não ser de Santana, por ela ser diferente, mas não, exatamente, negra. Ao longo da narrativa é que se vai tornando mais explícito o preconceito racial que, no fim da narrativa, é escancarado na fala de Rafael e na atitude de sua família. Além disso, a abordagem a outros assuntos, como a descoberta da sexualidade, é bem sutil, respeitando a etapa confusa dessas descobertas vividas pelos adolescentes.

O livro, em sua primeira edição, é pequeno e traz uma fonte de tamanho médio, sendo boa de leitura, o que revela a adaptação do meio ao jovem. Talvez por ter sido pensado para um leitor mais acostumado às gravuras, estas aparecem em menor escala no livro, e são todas em preto e branco, o que reforça a ideia de contraste entre cores. Interessante notarmos que, quando Tânia é representada nas gravuras, é sempre muito preta (bem demarcada a cor) e que as crianças estão sempre descalças, remetendo, quem sabe, à liberdade e descompromisso. A ilustradora, Cida Fittipaldi, altera o traço entre uma linha reta e figuras em movimento de rotação. Esta rotação, normalmente, representa momentos de deslumbre para Tânia, como, por exemplo, a ilustração em que ela está brincando com seu cavalo de madeira, o Genival, ou quando há a representação das ondas do mar.

Sobre o modo, outro nível de adaptação segundo Zilberman (2003), percebemos que a sintaxe empregada no texto é simples, direta, o vocabulário não é rebuscado e há marcas de linguagem regional, o que revela que a autora, também, utiliza-se da oralidade da criança na narrativa. Além disso,



percebemos, também, que o enredo é linear, partindo de uma viagem da família de Tânia para o litoral e seguindo uma ordenação cronológica.

Sobre os elementos do imaginário deste leitor em transição, recém-saído da infância e chegando à adolescência, temos um misto de elementos infantis, como a crença fácil na fábula e dados do universo adolescente, como a solidão e a busca e/ou reafirmação de sua identidade. Um elemento simbólico que aparece em *Nó na garganta* surge exatamente no momento da viagem (que entendemos como transcendência), que é o aparecimento do mar. O primeiro contato de Tânia com ele não é positivo, ela não acha muita graça naquele rio enorme, porém, para Seu José e dona Cida, os pais, o mar significa um reencontro, uma esperança nascida da mudança. Para Seu José, as lembranças de sua família na Bahia são marcantes e elas retornam ao ver o mar, havendo, inclusive, uma espécie de rito quando o casal chega ao litoral de São Paulo: a primeira coisa que fazem é tomar banho de mar, um significado grandioso para quem tem essa ligação. O mar tem a mesma importância para Seu José como tem para o eu lírico de *Ode Marítima* de Fernando Pessoa, quando a autora afirma que “... o mar estará por perto. E isso é que importa”, sentimento presente na ode do poeta português.

Após as lembranças de Seu José, há um fato que nos chama a atenção, que é a tomada de espaço pelas indústrias, o assustador crescimento das cidades industrializadas, que vão, vertiginosamente, empurrando os moradores do local onde se instalam. Há de se pensar que aquela família só abandonou seu antigo lar por falta de oportunidades, indo morar em cidades já industrializadas, o que nos parece um paradoxo, pois a fuga para processo de industrialização são as cidades já industrializadas.

Há um elo muito forte entre a infância e a personagem Tânia, sempre em tentativas de se adaptar ao espaço onde foi inserida, que é o cavalinho de madeira esculpido pelo pai, chamado Genival. Este elo é bastante forte a ponto de Tânia referenciar momentos de entrega total à fábula com o brinquedo; contudo, tais momentos são poucos. Ao saber que Dona Cida doou Genival para Valéria, Tânia não suporta imaginar que a outra conhecerá seus segredos partilhados com o amigo Válter, especialmente o caminho até o castelo, que só Genival conhecia. Após saber dessa história, o melhor amigo de Tânia, Pedrinho, faz um cavalo ainda mais bonito que o outro. Essa troca marca, também, a passagem da infância para a adolescência.

Ao se deparar com a quinta de árvores, Tânia fabula que este espaço está permeado de animais como macacos e leões, espaço este que tem de ser

explorado junto com um amigo como Válter. Destacamos essa cena como algo comum da infância, pois as crianças ao verem muitas árvores juntas associam tal imagem a uma floresta e, portanto, a um local a ser desbravado. Uma outra cena que destacamos é quando Tânia vê a estatueta de boi na casa de Dona Matilde. A frase dita também remete às frases, por vezes, mirabolantes (em nossa opinião) que as crianças formulam, tais como “... esse boi acho que vai casar. Vê só como ele tá enfeitado!” (p.13) e a mãe, preocupada que a filha quebre os enfeites, já lhe dá a maior bronca.

Outro personagem que nos acompanha na narrativa é Pedrinho, um menino com 11 anos nascido em Santana. Ele, assim como Tânia, tinha um amigo, João, que teve que ir embora do lugarejo, fazendo com que Pedrinho fique só. Esta solidão e essa lacuna de amigos é um elemento comum no imaginário adolescente, pois parece que ele não se encaixa na família, na sociedade. Pedrinho é a imagem desse adolescente descobrindo coisas novas.

No primeiro contato de Tânia com a patroa da mãe, Dona Matilde, se dá algo muito interessante. Ao notar que Dona Matilde pergunta, mas não dá bola para as suas respostas, Tânia começa a se divertir com ela, falando várias mentirinhas só para ver se a senhora iria ou não acreditar. Esse fato, também, é muito comum e permeia o imaginário infantil.

No capítulo intitulado “O Banho”, podemos perceber elementos de um já adolescente, Pedrinho, descobrindo o prazer em ver mulheres nuas tomando banho. O que notamos é que não é a primeira vez que ele as vê naquele horário e local, pois se apressa para chegar a tempo e toma cuidado para não ser visto. Fica implícito, também, que essas outras vezes foram compartilhadas com o amigo João. Após ver essa cena, Pedrinho afirma que “Alguma coisa dentro dele o chama para o bar do Seu Lucas” (p. 24), um local predominantemente masculino, onde os homens se encontram para falarem de diversos assuntos, principalmente, sobre as mulheres. Pedrinho não se dá conta que está mudando, amadurecendo, mas sente essa mudança repentina trazida pela puberdade.

Um elemento que mostra que a protagonista Tânia também se encontra em processo de transição, deixando de ser criança, é quando reflete que sempre tem que ter alguém para mandar nas pessoas, e mais do que nas pessoas, nelas, as crianças. Este elemento pertence ao imaginário do adolescente, que não sabendo direito onde se encaixa, não quer mais receber ordens de qualquer um, mas comandar sua própria vida.

## **COMO SE CONFIGURA O PRECONCEITO RACIAL NA OBRA**

Ao notarmos o polêmico assunto abordado por Mirna Pinsky na obra, vamos dar ênfase ao preconceito racial nela presente. O primeiro aspecto a ser analisado é como que a família de Tânia é apresentada aos leitores, além de notarmos como essa família está situada socialmente.

A primeira característica física que aparece na obra é uma alusão ao “cabelo ruim” (p. 02) de Tânia, a menina acha que deveria deixá-los soltos mesmo, mas a mãe insiste em puxar e atar com borracha e ainda enfeitar com laço de fita vermelho.

A segunda vez que aparecem descrições físicas dos personagens que compõem essa família é quando fala do pai ou da imagem que Tânia tem dele.

Tem do pai uma imagem de pessoa triste e quieta. Sempre saindo de manhãzinha, antes de ela se levantar, e voltando depois de ser mandada para cama. Entrando curvado, sujo, com cheiro forte e uma magreza que ela não viu igual. Não fala, se joga numa cadeira e espera a mulher colocar um prato com qualquer grude na sua frente. É assim que Tânia vê o pai. (PINSKY, 1991, p. 03)

Este trecho, se analisado por um viés sócio-histórico, revela-nos a imagem de um estereótipo muito conhecido em São Paulo, o dos “nordestinos” : magros, exalando um mau odor advindo dos trabalhos pesados, entre outras características. Já se pensarmos em uma análise voltada para questões raciais, podemos compreender que, nesse trecho, o pai é zoomorfizado, tornando-se um bicho que não fala, que se atira e espera que alguém (neste caso, sua esposa) lhe sirva algo (um grude qualquer, como nos fala o trecho).

Fica evidenciado que a vida da família de Tânia em São Paulo era bem sofrida, tanto que se torna um pouco exagerada a descrição dos primeiros contatos com a casa em Santana: feita de tijolos, com telhas e chuveiro elétrico, um luxo e uma novidade. Ao descrever a moradia da patroa de Dona Cida, Dona Matilde, a autora utiliza uma simbologia bastante significativa e que reforça a distinção de classes: casa branca com as janelas

azuis. Lemos o trecho como a Casa Grande dos patrões, associada à cor da pele deles (branca) e aos traços europeus: janelas azuis (olhos azuis).

Em uma cena posterior, quando as crianças estão brincando de queimada e Pedrinho sugere que se faça um convite à Tânia, vemos que a personagem Marisa é contra o convite e afirma não ir “com a cara” (p. 16) de Tânia, sem expressar o que lhe desagradava; já Luísa debocha da cor da menina, denotando, neste momento, racismo.

A reação de Tânia ao ver a cidade de areia que ela e Juliana haviam construído, é enigmática, já que o primeiro palavrão vem exatamente da boca da menina pobre e negra, mesmo que em nenhum momento notemos este tipo de atitude nos pais. Ao contrário, Tânia tem medo que sua mãe descubra sua má-criação e a ponha de castigo; mas o ato é apaziguado pela repetição do palavrão pela menina branca, naturalizando, de certa forma, essa transgressão.

Uma das cenas em que o racismo é mais explícito é a que ocorre na casa da Juliana, quando Rafael, irmão mais velho da amiga, insiste em jogar com as meninas. Tânia começa a errar as casas em que tem que andar e Rafael se estressa e diz “Essa negrinha não acerta nunca, pô!” (p. 26). Juliana parece sair em defesa da amiga, mas percebemos que a relação é de posse, considerando Tânia mais um objeto, um brinquedo, sendo que a autora grifa o pronome possessivo “minha”.

Tânia começa a refletir sobre o acontecido, falando que não tem problema algum com sua cor, mas que doía quando a utilizavam contra ela ou como forma de humilhá-la. Vemos que ocorre com ela, neste momento, uma profunda crise de identidade, sendo que Tânia assume o desejo de ter nascido branca de olhos azuis como Juliana, por ser talvez mais fácil sua vida.

No bar do Seu Lucas, de curiosidade, Tânia entra e repara nas figuras de mulheres nuas na parede do bar e, entre elas, duas moças: uma quase tão escura como ela e outra branca; ela acha a segunda mais bonita e lembra-se de ter sonhado ser branca de cabelo liso. Tânia está confusa sobre quem ela é realmente, e é válido afirmar que a sociedade empurra, assim como as fábricas, as pessoas diferentes do modelo de beleza imposto para esse tipo de negação de identidade.

Em outras cenas que se sucedem e que trabalham com o preconceito racial, temos novamente Luísa a protagonizá-lo. Tânia ganha outro cavalo de madeira do amigo Pedrinho e o esconde na barraca (esconderijo dela e de

Juliana); todos querem brincar com o objeto e Tânia não quer que descubram seu esconderijo. Luísa, muito irritada, compara a colega de aula com um urubu; Tânia fica sem reação e, depois, chama-se de “cretina”, uma palavra bem marcada pelo universo adulto, quando, então, é defendida, mais uma vez, por Pedrinho.

O ápice da narrativa se dá na festa de Sant’Ana, em homenagem à Santa Padroeira do local. Tânia consegue acertar as argolas e ganha um kit de mágicas, Rafael parece incomodado e diz “Uma vez por ano até escravo tem vez” (p. 71), referindo-se à alegria de Tânia.

Esta última cena é onde fica mais explícito o racismo, sendo que traduz o comportamento de algumas pessoas que ainda alimentam a errônea ideia de que por serem brancas e/ou por terem maior poder aquisitivo, são superiores. Tânia não compreende direito essa afirmação, afinal seus pais não são escravos, mas empregados, duas coisas totalmente diferentes. Após uma briga generalizada, Tânia vai para casa e começa a refletir e compreender o porquê do tratamento diferenciado e de os pais sempre baixarem a cabeça para os patrões. Neste momento final, Tânia reafirma sua identidade em frente ao espelho e diz: “Eu sou bonita! Eu sou bonita!” (p. 74).

Percebemos que a abordagem do preconceito racial na obra de Mirna Pinsky, começando de forma implícita, demarcada por uma sutil simbologia das casas, e se desenvolvendo vagarosamente em detalhes e informações, até ter seu ápice no final, com a cena da festa. Trata-se de uma forma adequada ao leitor, pois permite a abertura de sentidos e o não comprometimento com bandeiras ou ideologias, incorrendo no erro de se transformar em um texto panfletário ou doutrinário. A obra traz à cena um problema central no cotidiano de jovens do mundo todo a partir da experiência única da protagonista, garantindo, assim, espaço para o leitor refletir e buscar suas próprias conclusões.

## **PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA A PARTIR DO MÉTODO RECEPCIONAL**

Discorridos o conceito de método recepcional e a análise da obra escolhida, apresentaremos uma proposta pedagógica de aplicação deste método, tendo como base *Nó na Garganta* de Mirna Pinsky. Tal proposta é pensada para uma turma de 7º ano do ensino fundamental, com alunos de 12 a

14 anos de idade, em uma aula de língua portuguesa que disponha de 2 h/a semanais. O projeto teria um total de 20 h/a, ou seja, dez semanas para o desenvolvimento do trabalho.

O primeiro momento para aplicação do método recepcional, como vimos, seria definir o horizonte de expectativas dos alunos. Tendo em mente que eles estão passando por um início de mudança tanto hormonal como na personalidade, supomos que a busca por identidade seja um tema que atenda aos seus interesses e expectativas de uma forma em geral. Esse levantamento poderia ser feito através de questionamentos orais, de debates sobre temas recorrentes nesta etapa de amadurecimento, como: amizade, primeiras descobertas amorosas, sexualidade e, algo que já temos em mente em função da obra a ser lida, o preconceito (de várias ordens). Dessa forma, conseguiríamos nos deter em um horizonte de expectativa comum entre os alunos para, em um segundo momento, ser possível identificar as referências de cada um, através da descoberta do que costumam ler, deixa-os em um ambiente de conforto.

O segundo momento seria atender a esse horizonte de expectativa com a leitura, neste caso, com a obra *Nó na Garganta*. Ao planejarmos uma atividade de leitura nos deparamos com o problema das cópias da obra e como os alunos a leriam. A princípio, o caminho mais viável seria fazer uma busca por exemplares do texto em bibliotecas públicas e das escolas. Para essa proposta, levando em conta uma turma de no máximo 25 alunos, precisaríamos de, no mínimo, cinco exemplares os quais seriam distribuídos em grupos de 5 alunos, além de disponibilizar a obra em formato digital (scanneada) apenas para uso na proposta.

A leitura do primeiro capítulo seria feita pelo professor com acompanhamento dos alunos e, para esse primeiro momento, seria necessário que todos os alunos possuíssem a cópia do primeiro capítulo para poderem acompanhar a leitura. Após, seria combinada a leitura de 3 (três) capítulos que deveria, ser lidos em casa e discutidos em sala de aula, através das percepções de leitura de cada um. Nesse momento, o professor deveria criar uma ficha de acompanhamento individual a ser preenchida com os comentários e apreciações de leitura de cada aluno na medida em que os capítulos fossem sendo lidos. A leitura seguirá esse padrão de 3 (capítulos) capítulos por semana, o que culminaria em seis semanas. Ao final da leitura da obra o professor teria uma ficha de acompanhamento de leitura e a percepção dos alunos sobre *Nó na garganta*, acompanhamento que serviria para o

planejamento de leituras posteriores. A cada percepção, o professor chamaria a atenção para o racismo presente na obra, dialogando com a realidade dos alunos e contribuindo para sua formação cidadã.

A sétima semana serviria para o terceiro passo do método recepcional, que é o rompimento dos horizontes de expectativas, e para isso apresentaríamos dois poemas: o da terceira fase do romantismo da literatura brasileira, *Navio Negreiro*, de Castro Alves e o poema *Deus Negro*, de Neimar de Barros. Seriam distribuídas cópias de ambos os textos e, feita a leitura silenciosa, o professor faria a leitura expressiva, uma forma de garantir os efeitos sonoros dos poemas, elemento fundamental da construção de sentidos dos mesmos. Uma outra proposta para esse momento seria a apresentação de dois vídeos no You Tube com a apresentação da declamação dos poemas. A seguir, o debate e discussões sobre as duas obras poéticas seriam divididos em duas semanas, totalizando oito semanas de trabalho.

Após o atendimento e ruptura do horizonte de expectativas, partiríamos para o quarto momento, que envolve a problematização da ruptura desse horizonte, trazendo para o diálogo a questão do racismo presente na sociedade brasileira, contemplando a vivência dos alunos sobre esta questão. Este momento ocuparia a oitava e a nona semana, onde os alunos trariam notícias e comentários presentes nas redes sociais sobre o tema.

O quinto e último passo do método recepcional é a ampliação do horizonte de expectativa através da reflexão e da retomada de um novo caminho de leitura. Para isso, pediríamos, inicialmente, aos alunos, que fizessem um texto com base nas discussões anteriores, refletindo sobre o ponto de vista tido antes da leitura e o ponto de vista modificado após a aplicação dessa proposta pedagógica. O texto faria parte da ficha individual de acompanhamento dos alunos permitira ao professor tenha uma visão acerca da ampliação do horizonte de expectativa de cada aluno que se processou ao longo da aplicação do método.

A seguir, fechando as etapas e já remetendo a outras leituras, seria apresentada a obra *Lendas Negras*, de Júlio Emílio Braz e Salmo Dansa (2001), onde constam oito lendas africanas recontadas pelos autores através de texto e imagem. Os alunos seriam agrupados para a leitura dos textos e, oralmente, avaliariam em que medida seria possível aproximá-las das leituras anteriores. Dessa forma, estaríamos garantindo a ampliação de suas referências literárias e culturais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notamos que, mesmo tratando de um tema que ainda é tabu e pouco trabalhado em sala de aula, que é o racismo, Mirna Pinsky consegue adaptar o assunto para um público jovem. Além disso, o texto de Pinky é pouco complexo, com uma linguagem bem acessível e enredo linear, o que tende a ganhar esse leitor.

*Nó na Garganta* é uma boa opção para a leitura na escola por tratar de um tema importante, trazendo consciência através da reflexão. Ela permite ao professor a abertura para discutir e analisar os inúmeros casos de preconceito racial e outros tipos de preconceito que se encontram nas escolas.

Concluimos com esse trabalho que o método recepional é uma das formas de se trabalhar o texto literário, mas é um dos métodos que apresentam resultados mais significativos quando se trata da formação do leitor. Além disso, por levar em conta o horizonte de expectativas dos leitores faz com que os alunos discutam, reflitam e explorem criticamente o texto lido, fazendo associações entre o vivido e o lido com mais facilidade.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: A Formação do Leitor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRAZ, Júlio Emílio; DANSA, Salmo. **Lendas negras**. São Paulo: FTD, 2001.

ALVES, Castro. **Navio Negroiro**. Disponível em <[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:\\_PrRf4VE4HoJ:livros.universia.com.br/%3Fdl\\_name%3DO-Navio-Negroiro-Castro-Alves.pdf+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:_PrRf4VE4HoJ:livros.universia.com.br/%3Fdl_name%3DO-Navio-Negroiro-Castro-Alves.pdf+&cd=2&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)> Acesso em 03.09.14.

ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARROS, Neimar de. **Deus Negro**. Disponível em <<http://www.recantodasletras.com.br/visualizar.php?id=4703313>> Acesso em 03.09.14.



LAJOLO, Marisa. **O Texto não é Pretexto**. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

PINHEIRO, Marta Passos. **Letramento Literário na Escola: Um estudo de Práticas de Leitura Literária na Formação da “Comunidade de Leitores”**. 2006, 306 f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

PINSKY, Mirna. **Nó na Garganta**. São Paulo: Atual, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global Editora, 2003.

*Recebido em setembro de 2015.  
Aprovado em dezembro de 2015.*