

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
CENTRO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO  
FACULDADE DE LETRAS**

**A LUA É FLICTS, E VOCÊ É O QUÊ?:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM A OBRA DE ZIRALDO**

**TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO  
ÁREA: ENSINO DE LITERATURA**

**ALAN DA SILVA VIEIRA  
RA 17753286**

**CAMPINAS  
2020**

**ALAN DA SILVA VIEIRA**

**A LUA É FLICTS, E VOCÊ É O QUÊ?:  
UMA PROPOSTA DIDÁTICA COM A OBRA DE ZIRALDO**

Monografia apresentada à Faculdade de Letras do Centro de Linguagem e Comunicação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas como requisito da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso. Orientadora: Profa. Dra. Cássia dos Santos.

**CAMPINAS  
2020**

Há uma cor que me persegue e que eu odeio,  
Há uma cor que se insinua no meu medo.

Porque é que as cores têm força  
De persistir na nossa alma,  
Como fantasmas?

Há uma cor que me persegue e hora a hora  
A sua cor se torna a cor que é a minha alma.

*Ricardo Reis (Fernando Pessoa)*

## RESUMO

O ensino de literatura na Educação Básica, a despeito das discussões recorrentes no meio acadêmico acerca do tema, continua a reproduzir os métodos tradicionais que nutrem grande apreço aos aspectos classificatórios e históricos da literatura. Acredita-se, porém, que o trabalho com a leitura literária pode ir além dos exercícios mecânicos e da lógica de memorização de conteúdo, atingindo níveis mais profundos da formação do sujeito. Isto posto, o objetivo desta monografia será apresentar caminhos para o desenvolvimento de estudantes mais humanos e conscientes de si, capazes de estabelecer relações entre o texto literário, o eu, o outro e o mundo. Para tal, serão propostas atividades para o Ensino Fundamental – Anos Finais com a leitura do livro *Flicts*, de Ziraldo, com vistas ao letramento literário e ao seu potencial identitário.

**Palavras-chave:** Ensino de literatura. Leitura literária. Ziraldo. *Flicts*.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	6
CAPÍTULO I: CONCEPÇÕES TEÓRICAS ACERCA DA LITERATURA.....	9
As Orientações Curriculares e o Ensino de Literatura.....	9
O Texto nas Telas: Tecnologias, Leituras e Leitores .....	12
O Ensino de Literatura: Desafios e Urgências .....	14
O Cânone e a Seleção de Textos Literários na Escola.....	17
CAPÍTULO II: SOBRE IDENTIDADE(S) E A OBRA DE ZIRALDO .....	22
Furta-cor: Flicts e a Busca por um Lugar no Mundo .....	24
CAPÍTULO III: UMA PROPOSTA DIDÁTICA.....	26
Motivação e Introdução .....	26
Leitura e Interpretação .....	27
Expansão .....	32
Avaliação .....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	36
REFERÊNCIAS.....	37
ANEXO I.....	39

## INTRODUÇÃO

“Pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo.”

*O direito à literatura. Antonio Candido.*

Considero a literatura indispensável para mim, por isso não poderia finalizar a graduação em Letras com outra monografia senão esta que se apresenta aqui, unindo-me humildemente a Antonio Candido na defesa desse direito, movimento necessário nos dias de hoje, nos quais a literatura e os livros têm sofrido ataques recorrentes, além de haver um claro afastamento entre os brasileiros e a leitura.

Um exemplo que evidencia esse afastamento é a frase que veio a público em uma das edições do programa televisivo *Big Brother Brasil*, dita por um dos participantes, chamado Fernando: "Graças Deus, nunca fui de ler livro". Abramo (2012), em seu *blog* no jornal da *Folha de S. Paulo*, analisa essa fala a fim de compreender os sentimentos demonstrados por Fernando – alívio e repulsa;<sup>1</sup> se, por um lado, o participante do *reality show* se sente abençoado por não ter tido qualquer contato com livros, por outro, demonstra aversão aos que se propõem à prática da leitura. Qual a origem do medo, ou até do asco, expresso por ele?

Mais recentemente, na mesma esteira, Jair Bolsonaro criticou os livros didáticos adotados atualmente nas escolas ao declarar que “os livros hoje em dia, como regra, é um montão, um amontoado... Muita coisa escrita, tem que suavizar aquilo”<sup>2</sup>. O comentário de Bolsonaro escancara a resistência à leitura e à palavra escrita, ideia corroborada por uma outra afirmação na qual confessou se esquivar da leitura dos documentos que assina, recorrendo às ementas para facilitar o

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0302200818.htm>. Acesso em: 6 nov. 2020.

<sup>2</sup> Consulte o texto publicado no *Estadão*, disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,bolsonaro-diz-que-livros-didaticos-tem-muita-coisa-escrita-e-pede-estilo-mais-suave,70003142807>. Acesso em: 6 nov. 2020.

processo de análise dos papéis. Sua justificativa é de que o exercício é laborioso e requer mais do que apenas o ato de ler, pois “tem que interpretar também”<sup>3</sup>.

Em direção oposta, há países em que os livros representam um modo de resistir e sobreviver; a Bélgica, depois de anunciar um novo *lockdown* para evitar o agravamento da pandemia causada pelo coronavírus, manterá as livrarias abertas, colocando-as dentro da lista dos serviços essenciais a fim de preservar a saúde mental da população.<sup>4</sup>

Esses casos revelam que há uma cultura de rejeição dos livros por parte de alguns grupos, demonstrando que é necessário buscar caminhos para a aproximação entre os brasileiros e a literatura, promovendo a formação de uma comunidade maior de leitores.

Em vista disso, os objetivos desta monografia são refletir sobre o ensino de literatura no Brasil atualmente e apontar para possíveis alternativas no trabalho com o texto literário, que vão além da teoria e história literárias, configurando-o como um espaço de encontro com o belo e o sensível e contribuindo com a formação de um sujeito que seja capaz de encontrar beleza nas sutilezas da vida. É preciso perceber a leitura literária como o descobrimento de formas de se expressar e de se ressignificar em um processo dialético, pois, na medida em que lemos os livros, eles também nos leem e nos levam a lugares desconhecidos de nós mesmos, que só são alcançados através desse lugar em que as páginas se transformam em uma viagem mais ou menos tortuosa, mais ou menos densa, mas sempre reveladora.

Para isso, este trabalho está dividido essencialmente em três seções. No primeiro capítulo, serão apresentadas algumas ideias em relação ao ensino de literatura, seus desafios e possibilidades; no segundo, algumas considerações acerca de identidade e da obra de Ziraldo que será trabalhada; por fim, no terceiro, serão propostas as atividades com o livro *Flicts* para o 7º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais.

A metodologia adotada para a produção da monografia foi a revisão bibliográfica, tendo como base os documentos educacionais brasileiros

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2020/04/28/bolsonaro-revela-que-nao-le-tudo-que-assina-tem-decreto-com-20-paginas.htm>. Acesso em: 6 nov. 2020.

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.rfi.fr/br/cultura/20201106-covid-19-na-bélgica-livrarias-permanecem-abertas-para-preservar-saúde-mental>. Acesso em: 6 nov. 2020.

(*Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias* e *Base Nacional Comum Curricular*), além de textos e ensaios que versam sobre literatura, leitura e educação, como os dos pesquisadores Antonio Candido, Roger Chartier e Rildo Cosson.



# CAPÍTULO I: CONCEPÇÕES TEÓRICAS ACERCA DA LITERATURA

## As Orientações Curriculares e o Ensino de Literatura

Publicadas em 2006, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*: linguagens, códigos e suas tecnologias trazem uma seção específica sobre o trabalho com literatura no Ensino Médio, suprimindo a necessidade de uma discussão mais minuciosa em relação ao tema, ao qual não foi dada devida atenção pelos documentos publicados anteriormente, os *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio* (2000) e os *Parâmetros Curriculares Nacionais + Ensino Médio* (2002).

Para a definição de literatura, as *Orientações* levam em consideração o verbete do *Dicionário Aurélio*, que a define como a escrita ou composição artística de trabalhos em verso ou em prosa ou “é um que-fazer que inventa umas alegriazinhas” (BRASIL, 2006, p. 50), nas palavras da mãe de um aluno. Inventando “alegriazinhas”, a literatura se faz necessária, sublinham as *Orientações*, para o desenvolvimento crítico dos alunos, bem como a exploração do mundo sensível e da liberdade. A literatura, além de aguçar os sentidos, serve como um alívio para a vida cotidiana, para a humanização do homem que foi coisificado pela indústria, visando o “aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDBEN *apud* BRASIL, 2006, p. 53).

Para tal, é salientado que o foco da literatura não é a memorização de características de estilos e períodos literários, mas a fruição estética, que diz respeito “à apropriação que dele [do texto] faz o leitor, concomitante à participação do mesmo leitor na construção dos significados desse mesmo texto” (BRASIL, 2006, p. 59-60). Um dos erros no ensino de Literatura é o apeço pelo tecnicismo, a abordagem exaustiva dos movimentos literários e exploração superficial de trechos de textos. Tal prática não possibilita que os estudantes tenham uma visão ampla do texto literário e o percebam com o estranhamento e peculiaridade que esse exige.

Embora o texto de consumo também tenha seu valor, o documento estigmatiza, em certo ponto, a sua leitura. Enquanto o texto literário tem como objetivo levar à fruição estética e é mais complexo, o outro é de fácil palatabilidade e não traz nada

novo, apenas clichês e mais do senso comum. Os alunos, porém, estão mais próximos do texto de consumo do que do texto literário e aquele pode servir como porta de entrada para textos de maior complexidade, o que muitas vezes é desconsiderado. A escola deve priorizar a literatura, mas não deveria rechaçar os romances chamados infanto-juvenis, pois fazem parte de estágios diferentes do letramento literário.

No que se refere aos cuidados a se tomar durante a leitura em sala de aula, as *Orientações* salientam a importância de que os alunos tenham seu momento de reflexão sobre o texto lido. Assim, a leitura silenciosa se faz imprescindível, uma vez que, nesse momento, o leitor cria hipóteses próprias e significa o texto a partir de sua perspectiva; a leitura conjunta deve se dar em um segundo momento, quando a discussão do texto deve ser aberta e as diferentes possibilidades de interpretação devem ser consideradas a partir da subjetividade de cada um.

Tal exercício contribui para o processo formativo do leitor literário. No entanto, é apontado que certas práticas afastam os alunos desse objetivo. A substituição de textos por adaptações ou resumos, o afastamento de textos complexos e a subestimação da capacidade leitora dos estudantes devem ser evitados, já que são empecilhos para a aprendizagem (OSAKABE; FREDERICO, 2004, p. 63). Além disso, a metaleitura deve receber especial cuidado, pois pode culminar em uma análise restrita e frustrante para os alunos. Os aspectos textuais devem ser explorados, mas com vista à reflexão da língua, estrutura e à apropriação da linguagem literária. O trabalho deve ser norteado pela pergunta “para quê?”.

Outra questão levantada refere-se à escolha de textos a serem levados para a sala de aula. É sugerido que seja priorizada a literatura nacional, embora literaturas de outras nacionalidades também devam ter seu espaço. Uma abordagem multicultural a partir do contato efetivo com o texto, sem a utilização de adaptações ou resumos, enriquece a experiência do aluno e favorece a fruição e conhecimento, propiciando o contato com outras culturas e especificidades. Um dos objetivos da Literatura no Ensino Básico é possibilitar o contato dos alunos com obras “de uma esfera de produção cultural pouco ou menos acessível aos leitores” (BRASIL, 2006, p. 60).

Ademais, é frisado que o trabalho ou não com livro didático deve ser um fator a ser considerado, pois ele pode direcionar o projeto pedagógico, mas é

imprescindível, porém, que haja um consenso entre os professores, que devem fazer a seleção em conjunto, adotando ou não o livro como guia. Por sua vez, o trabalho do professor não deve se submeter exclusivamente aos vestibulares, mas deve desenvolver as habilidades dos estudantes para que estejam em condições satisfatórias de aprendizagem e apresentem bons resultados em provas de nível compatível ao que foi ensinado. Dessa forma, é possível a seleção de obras de grande valor cultural e que tenham parceria de outras áreas, como cinema e artes plásticas, que “serão capazes de oferecer fruição e conhecimento, binômio inseparável da arte” (BRASIL, 2006, p. 73-74). Tudo isso preparará o aluno para que, ao final do Ensino Médio, se torne autônomo e consiga ler obras mais complexas. Quanto à história da literatura, é postulado que o contato com a obra e a experiência literária sejam privilegiados, sendo o estudo da história da literatura uma espécie de especialização, que deve ser reservada à última etapa de ensino; logo, “conhecer a tradição literária, sim, mas decorar estilos de época, não” (BRASIL, 2006, p. 77).

Um dos apelos das *Orientações* é para que o professor tenha consciência de que não precisa cobrir todos os estilos literários e que é urgente se desprender do impulso de ensinar apenas o que é “conteúdo mensurável e visível, como são as escolas literárias” (BRASIL, 2006, p. 78), sob a pena de deixar passar ao largo um conteúdo mais culto e menos sistematizado – a leitura da Literatura. Para isso, é necessário tempo para que os alunos leiam e para a discussão de trechos das obras. É destacado que tal prática não é perda de tempo, mas uma característica do ritmo que é contrário ao efêmero e frenético, é dar às aulas um ritmo de reflexão e devaneio.

Existe pressão para que os estilos literários sejam abordados por conta dos vestibulares, mas quanto a isso é lembrado que os alunos devem estar em condições satisfatórias de aprendizagem e leitura para realização de qualquer prova compatível com seu nível de formação. Portanto, devem-se ensinar questões da tradição literária, mas não exigir que os alunos decorem estilos de épocas.

Como mencionado acima, o objetivo geral deve ser o letramento literário e a fruição estética. A tradição escolar muitas vezes se distancia desse objetivo e cai em abordagens pouco eficazes e plausíveis. A literatura deve ser a “alegriazinha”, deve transpor a mecanicidade no ensino e possibilitar o desenvolvimento humano e subjetivo do aluno.

## O Texto nas Telas: Tecnologias, Leituras e Leitores

A cultura digital provocou transformações profundas, algumas ainda sendo descobertas com o avanço de estudos acerca do tema, e a leitura não é exceção às mudanças ocorridas. *Tweets*, *posts* no *Facebook*, *memes*. Esses são apenas alguns exemplos dos novos gêneros textuais que inundam as telas luminosas dos celulares, computadores e *tablets* todos os dias. Segundo Roger Chartier, historiador francês cujos estudos são voltados para a história do livro e da leitura, “a revolução digital modificou tudo de uma vez: os suportes da escrita, as técnicas de sua reprodução e disseminação, e as maneiras de ler” (2017, p. 18). Antes, a materialidade do texto era visível e facilmente distinguível, um verbete estaria no dicionário; uma notícia, no jornal ou revista; um romance, no livro; contudo, os ambientes virtuais modificaram todos esses suportes, unificando-os e transformando-os em textos em uma tela, a materialidade – ou o suporte –, então, já não é o suficiente para diferenciar os gêneros (CHARTIER, 2017, p. 19).

Com a dissolução da materialidade do texto impresso, a rede permite um amálgama de textos multissemióticos e multimodais, com *links* diversos conectando uma página à outra e desfazendo a linearidade à qual até então estava associada a leitura. Nesse sentido, as páginas de *internet* e as páginas de papel diferenciam-se pela autonomia do leitor; enquanto na primeira o leitor é quem – nos limites algorítmicos – escolhe a ordem da leitura, seleciona e exclui, no papel isso é menos recorrente, se bem que seja possível subverter as ordens de um capítulo de um livro, o autor do texto é quem, no geral, guia a experiência do processo leitor.

Embora a revolução tecnológica facilite a vida com os cliques, a efemeridade e a liquidez promovidas pela velocidade da *internet* culminam no aparecimento de alguns problemas, como observa ainda Chartier:

a grande conversão digital do presente pode levar à perda de toda referência comum, à separação radical das identidades, à exacerbação dos particularismos. Ao contrário, pode impor a hegemonia de um modelo cultural único, de uma língua dominante, e a destruição mutiladora das diversidades (2017, p. 20).

Por sua vez, a neurocientista Maryanne Wolf, cujas pesquisas se concentram em torno da formação do cérebro leitor na era digital, acredita que a humanidade esteja vivenciando um momento decisivo. No que tange à exclusão da diversidade e a leitura, Wolf ressalta:

enquanto sociedade, parece que estamos deixando de ser um grupo de leitores experientes, dotados de plataformas pessoais, internas, de conhecimentos de fundo, e nos tornando um grupo de leitores inexperientes que dependem cada vez mais de provedores externos de conhecimentos, semelhantes entre si (2019, p. 69).

Pensando nisso, na dificuldade de ouvir e respeitar o outro, é que a *Base Nacional Comum Curricular* defende que “compete à escola garantir o trato, cada vez mais necessário, com a diversidade, com a diferença” (BRASIL, 2018, p. 68).

Focando na formação de um “leitor experiente”, é necessário que o professor desenvolva estratégias para que os alunos estabeleçam critérios conscientes de seleção de textos, pois, fora dos muros escolares, eles terão de fazê-lo a todo momento, uma vez que a *internet* é um grande repositório de textos e conteúdos, dentre eles, textos de ordem duvidosa e legitimidade questionável, como é o caso das notícias falsas, amplamente colocadas sob holofotes nos dias de hoje, devido ao seu potencial destrutivo. Nos tempos em que a leitura era feita nos diversos suportes de publicação: revista, jornal, enciclopédia etc., a autoridade e a legitimidade dos escritos eram mais claras, mas com a fluidez virtual isso se desfaz, tornando cada vez mais essencial e urgente que os estudantes saibam diferenciar o que é verdadeiro do que é falso e selecionar textos a serem lidos entre uma infinidade de opções, além de reaprenderem a ler de maneira lenta e profunda.

Conforme evidencia o pesquisador brasileiro Edgar Kirchof, especialista nas relações entre a Literatura e a cultura digital,

toda mensagem estética e literária, independentemente do suporte no qual é produzida, é estruturada de modo ambíguo com relação ao sistema de expectativas que é o código a que pertence, o que a torna aberta por excelência, demandando do leitor um elevado grau de atividade cooperativa (2016, p. 222),

então não se trata de abominar as telas, mas sim de desenvolver diferentes estratégias, atividades e formas de leitura a depender do suporte, do texto e do propósito da leitura, implicando na formação de um estudante consciente sobre essas características do processo. Feito isso, o acesso a variadas obras seria potencializado, uma vez que a tecnologia digital fornece condições não apenas para digitalização dos textos escritos produzidos e veiculados em papéis, mas também para a produção de novos textos, que podem ser lidos exclusivamente em meios digitais (KIRCHOF, 2016, p. 208).

## **O Ensino de Literatura: Desafios e Urgências**

A escola tem direcionado seus esforços para a formação de sujeitos prontos para o mercado de trabalho, esquecendo-se da dimensão humana de seus estudantes. A literatura pode criar “alegriazinhas” em um mundo no qual “o trabalho é como uma dor”; essas duas dicotomias – alegria/dor e arte/trabalho – aparecem no depoimento de uma mãe, que é transcrito pelas *Orientações* (LINHARES *apud* BRASIL, 2006, p. 50), mas, se, na visão dela, o sujeito é incapaz de suportar as atividades diárias se for sensível demais, acredito que o contrário seja maior verdade: só é possível suportar as dores diante do encontro com a beleza. De acordo com as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2006, p. 52-53), esse é o papel das artes e da literatura: libertar, humanizar, devolver a capacidade de “inventar alegriazinhas” àqueles que têm sido vítimas de um sistema opressor que os exclui e silencia. Todorov, teórico literário búlgaro, aponta para a importância da literatura para sua sobrevivência:

hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las (2009, p. 23).

É preciso, então, ter a consciência sobre o processo educacional vigente e os meios de subvertê-lo a fim de criar possibilidades e permitir que os horizontes dos educandos sejam alargados. A Educação Básica deve pressupor que cada aluno termine o ciclo escolar com o mínimo para conseguir se sustentar e interagir socialmente, seja no âmbito do trabalho, da educação ou da vida pessoal. Nesse sentido, não apenas o conhecimento formal, objetivo e técnico deve ser promovido, mas também questões relativas aos desejos, medos e angústias que cada um carrega ao longo da vida, contribuindo para a formação de sujeitos que se reconheçam subjetivamente; é necessário, assim, que a educação cumpra com o seu papel emancipador. Na ruptura de um sistema massificador e de supressão da identidade única que cada um carrega, encontra-se espaço para um fazer pedagógico que extrapole os limites da mera reprodução mecanizada de conteúdos e vivifique a (re)elaboração do ser e da história e restabeleça o contato com o outro, o diferente (MAAR, 1995, p. 27).

Wolf alerta para o fato de que a empatia tem se mostrado cada vez mais decrescente na população jovem dos Estados Unidos, considerando estudos feitos nas últimas décadas cujos números apresentam uma queda de 40% dessa faculdade humana, com maior acentuação nos últimos dez anos (2019, p. 64). No Brasil, o cenário talvez não seja tão discrepante se levados em conta os comportamentos e discursos de intolerância e ódio que permeiam a *internet* na atualidade. O que se encontra são pessoas que verbalizam sua opinião e atacam qualquer manifestação de discordância, o diálogo é escasso e as trocas entre pontos de vista diferentes são cada vez mais raras, ao passo que as polarizações e a criação de bolhas se intensificam.

A “cultura do cancelamento” se tornou tática de apagamento do discurso de outrem, pois, segundo a psicanalista Maria Homem, o relacionamento com o outro é uma dialética entre aproximação e afastamento, o quanto se deixa que ele nos penetre e nos forme e o quanto o silenciemos; o “cancelamento” ainda pode ser um indício de que não existe mais o desejo de debater ou contrapor ideias, pois o que o outro tem para dizer já não importa mais (2020). Tal prática pode chegar ao extremo, levando ao silenciamento por completo de sujeitos por meio violência e do assassinato, como foi o caso de Marielle Franco<sup>5</sup> – mulher, negra, favelada, eleita vereadora que

---

<sup>5</sup> Consultar <https://www.mariellefranco.com.br/>.

representava e defendia grupos minorizados<sup>6</sup> na Câmara do Rio de Janeiro e lutava contra desigualdades e injustiças.

Se o horizonte por vezes parece obscuro e pessimista, a leitura literária pode ser um dos meios para clareá-lo. Ainda de acordo com Wolf, “ler nos níveis mais profundos pode proporcionar um antídoto contra a tendência a afastar-se da empatia” (2019, p. 64), já que ler envolve adotar uma outra perspectiva, envolver-se em uma realidade que não existiria se não fosse pelas palavras, fato que explicaria ataques diretos ou indiretos à leitura e à literatura. Cita-se aqui como exemplo a ação do governador de Rondônia, coronel Marcos Rocha, que anunciou em fevereiro de 2020 uma lista de títulos a serem recolhidos no estado. Entre eles, constavam autores como Mário de Andrade, Rubem Fonseca e Machado de Assis.<sup>7</sup>

A humanização pela literatura e as potencialidades da leitura literária têm sido temas abordados por vários pesquisadores nas últimas décadas no Brasil e esse movimento nos estudos literários se deu principalmente a partir do crítico literário Antonio Candido e seu clássico texto “O direito à literatura”, que veio a público no final da década de 80. Abrindo as portas para o início de uma nova era e modernização no que diz respeito às abordagens e concepções sobre a matéria no território nacional, Candido definiu a humanização como

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (2011, p. 182),

---

<sup>6</sup> No lugar da expressão “grupos minoritários”, tem sido usada atualmente a expressão “grupos minorizados”, que busca evidenciar um processo de apagamento de comunidades que têm pouca representação social, mesmo que, quantitativamente, sejam majoritárias no país, como é o caso dos habitantes declarados negros, que compõem 56,1% da população brasileira, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua do IBGE feita em 2019. AFONSO, Nathália. Dia da Consciência Negra: números expõem desigualdade racial no Brasil. 2019. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/lupa/2019/11/20/consciencia-negra-numeros-brasil/>. Acesso em: 29 set. 2020.

<sup>7</sup> Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/02/governo-de-ro-manda-recolher-macunaima-e-mais-42-livros-e-depois-recua.shtml>. Acesso em: 20 set. 2020.



e colocou o direito à literatura no mesmo patamar que o direito à liberdade e à saúde (2011, p. 176). Direcionando os holofotes à formação “espiritual” do humano, o crítico lançou novas questões sobre as quais nos debruçamos até os dias atuais.

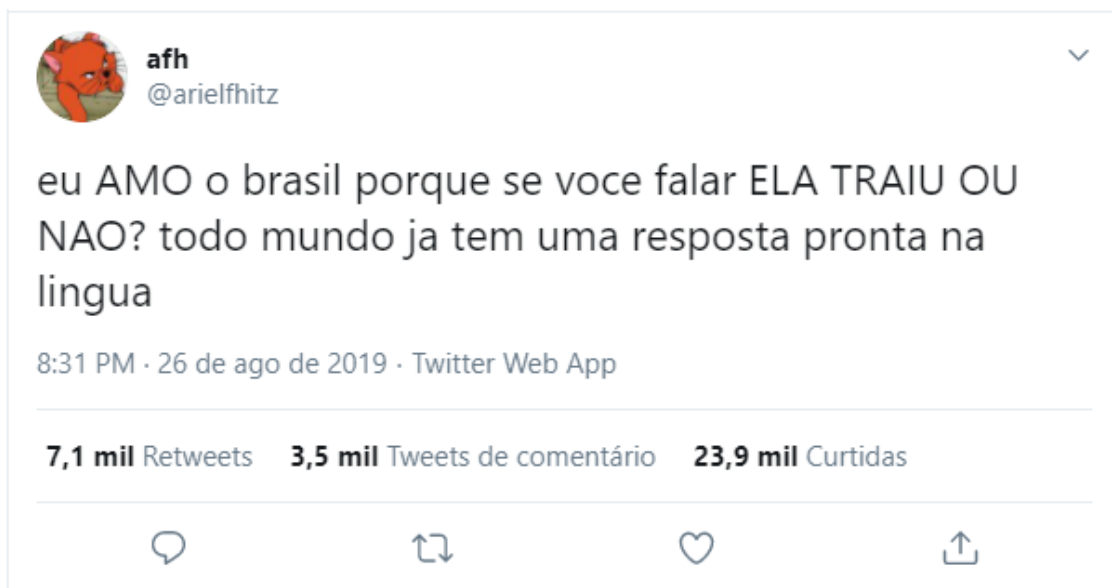
## **O Cânone e a Seleção de Textos Literários na Escola**

Traiu ou não traiu? A simples pergunta pode suscitar discussões acaloradas tanto nas aulas de Literatura quanto em espaços abertos, como as redes sociais. Em agosto de 2019, em um daqueles movimentos repentinos, típicos das redes, a *hashtag* “Não Traiu” ficou no topo dos assuntos mais comentados no *Twitter*, o que levantou diferentes questões e pontos de vista acerca do relacionamento entre Bentinho, Capitu e Escobar, personagens que compõem um – suposto – triângulo amoroso na obra *Dom Casmurro*, do escritor brasileiro Machado de Assis. Nos tuítes, os argumentos abarcaram desde meras suposições pessoais até teorias psicológicas de projeção e interpelação à sociedade patriarcal.<sup>8</sup>

Desse modo, percebe-se que a Literatura não é um saber construído apenas em espaço escolar, em verdade, é também um saber capaz de ultrapassar os limites da escola e alcançar espaços frequentados por diversos leitores e não leitores, com diferentes preferências e experiências literárias, mas que compartilham de um mesmo território, que, por sua vez, é marcado por uma cultura da qual Machado de Assis, autor canônico, faz parte. O tuíte abaixo ilustra a forte relação entre ser brasileiro e conhecer a produção literária machadiana, dando indícios de que sua obra é um patrimônio cultural nacional:

---

<sup>8</sup> Disponível em: <https://www.uol.com.br/universa/noticias/redacao/2019/08/29/os-memes-explicaram-muito-bem-se-capitu-traiu-ou-nao-bentinho-no-twitter.htm>. Acesso em: 04 out. 2020.



Captura de tela do *Twitter* - versão *desktop*. Acesso em: 04 out. 2020.

Sendo assim, segundo Cosson, o letramento literário não se faz com a exclusão do cânone, pelo contrário, o letramento literário só pode ser alcançado se o cânone encontra lugar (dentro e fora) da sala de aula:

têm razão os que afirmam que não se pode pensar em letramento literário abandonando-se o cânone, pois este traz preconceitos sim, mas também guarda parte de nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade de leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la (2009, p. 33-34).

Cosson também trata da relação cânone-cultura e versa sobre alguns dos argumentos utilizados para criticar sua presença onipotente na escola: os preconceitos, que não são restringem aos autores canônicos, mas que representam o imaginário da época na qual as obras foram escritas e são problematizadas principalmente a partir da adoção de uma outra perspectiva de leitura. Citando o caso de *Dom Casmurro*, por exemplo, a discussão sobre a possível traição de Capitu tornou-se mais acentuada à medida que a obra começou a ser lida a partir de uma ótica feminista, expondo a primeira pessoa e a perspectiva subjetiva de Bentinho como um ponto central a ser considerado no âmbito das discussões dos estereótipos e papéis atribuídos aos gêneros.

Logo, se o cânone está imbuído de preconceitos, reflexo dos discursos vigentes no período em que as obras literárias foram produzidas, uma solução adotada por alguns professores durante a seleção dos textos é a de privilegiar textos contemporâneos, também sob o argumento de o cânone estar em um tempo cronológico distante do aluno e, por isso, ser desinteressante, o que pode ser uma visão um tanto equivocada, visto que alguns dos maiores nomes da literatura brasileira – Clarice Lispector e Carlos Drummond de Andrade, a exemplo – são autores modernos. Todavia, esse deslocamento acaba por prejudicar o desenvolvimento do letramento literário, já que o professor, como mediador entre texto e aluno, está privando o estudante de parte de sua própria cultura. Por outro lado, trabalhar única e exclusivamente com o cânone pode significar o apagamento de certos tipos de discursos e grupos. Nesse caso, como fazer a seleção de textos literários na escola?

As *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* propõem algumas indagações que o professor pode se fazer durante o processo de escolha do texto literário a ser lido na sala de aula: “há ou não intencionalidade artística? A realização correspondeu à intenção? Quais os recursos utilizados para tal? Qual seu significado histórico-social? Proporciona ele o estranhamento, o prazer estético?” (BRASIL, 2006, p. 57). Esses critérios devem nortear tanto a seleção de obras canônicas quanto não canônicas.

É importante ressaltar que a todo momento será necessário fazer escolhas e, quando se escolhe um texto, muitos outros são relegados, por isso é preciso ter em mente todos esses aspectos ligados ao acesso à Literatura, principalmente quando o professor é visto como mediador, ponte entre as obras e os alunos. Ao destacar a necessidade de uma sociedade mais igualitária e menos segregada, Candido defende com afinco a ideia de que a escola é o lugar onde o estudante deve ter acesso a saberes que não teria fora do ambiente escolar:

a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável (2011, p. 193).

O ideal seria, então, aliar textos canônicos e não canônicos no trabalho em sala de aula, devendo esses últimos ser considerados a partir de uma ótica crítica, para além de seu valor moral ou representativo, pois “o problema quanto à apropriação literária de tais produções culturais se localiza, na maioria das vezes, na aceitação irrestrita de tudo, sem que se discuta seu valor estético” (BRASIL, 2006, p. 63).

Focando agora no argumento de que os livros canônicos são desinteressantes por terem sido produzidos em um tempo passado em relação aos alunos, vale sublinhar que, de acordo com Cosson, “essas obras trazem um ensinamento que transcende o tempo e o espaço e demandam uma profundidade de leitura fundamental para o homem que quer ser letrado” (2009, p. 33). Destarte, embora não contemporâneos, muitos textos produzidos em épocas anteriores à dos alunos mantêm sua atualidade por lidarem com problemas, dúvidas e angústias presentes ainda nos dias de hoje. Em suma, os chamados clássicos literários brasileiros têm um grande papel na formação de leitores. A forma como são lidos, porém, pode variar; as visões podem ser discutidas, os preconceitos, expostos e problematizados, mas também é imprescindível que as atividades de análise dos recursos estéticos e linguísticos não sejam abolidas e continuem sendo trabalhadas nas aulas de literatura. Não se trata, portanto, de aceitar a acusação de traição feita por Bentinho, nem de defender a inocência de Capitu, mas sim de reconhecer a riqueza e complexidade do livro, já que “o texto literário é por excelência polissêmico, permitindo sempre mais de uma interpretação” (BRASIL, 2006, p. 60). Só assim os estudantes serão capazes de se posicionar e integrar a comunidade brasileira de leitores.

Vale ainda realçar que o cânone é fluido e não estático, a depender de movimentos ocorridos na academia e na sociedade nomes são notabilizados ou suprimidos, podendo-se citar autores como Graça Aranha e Menotti del Picchia, que já foram aclamados e compunham o topo da escrita brasileira, hoje são apenas brevemente citados nos livros didáticos, quando o são; em direção contrária, outras obras são trazidas à tona. Para o vestibular de 2020, a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) colocou o álbum *Sobrevivendo no Inferno* na lista de leituras obrigatórias:

a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) incluiu entre as obras de leitura obrigatória para o vestibular 2020 o álbum *Sobrevivendo no Inferno*, clássico dos Racionais MCs. É a primeira vez que um disco é recomendado para a prova. O grupo de *rap* está na categoria poesia ao lado de sonetos do português Luís de Camões e de *A Teus Pés*, primeiro e único livro lançado em vida pela poetisa carioca Ana Cristina Cesar, que já compunham o programa de 2019.<sup>9</sup>

Tal atitude evidencia artistas e obras e os coloca em uma posição de visibilidade, ao lado de Camões, favorecendo a construção de uma comunidade de leitores para esses textos e constituindo, no mínimo, um movimento para a sua legitimação. Sempre haverá um ou mais cânones e esse é um fato que o professor deve encarar, sem se envergonhar ou temer, a fim de propor um trabalho cultural sólido e criar oportunidades para que os alunos tenham contato com uma variedade de escritos representativos para sua cultura e para a formação de uma identidade plural.

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/clipping/2018/05/24/racionais-no-vestibular>. Acesso em: 25 out. 2020.

## CAPÍTULO II: SOBRE IDENTIDADE(S) E A OBRA DE ZIRALDO

Considerando as ideias expressas no capítulo anterior, pretende-se mais adiante propor algumas atividades a serem desenvolvidas a partir da leitura do livro *Flicts*, de Ziraldo, nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental – Anos Finais, mais especificamente com turmas do 7º ano dessa etapa escolar. A escolha da obra se deu motivada por suas particularidades multimodais – forte aliança entre recursos imagéticos e verbais –, por sua qualidade estética e pelo seu forte potencial identitário, criando condições para o trabalho com as relações texto-imagem e texto-mundo, além de ensejar discussões nas quais os alunos possam se engajar e encontrar meios de expressão para seu próprio eu a partir da obra leitura literária. A princípio, antes de apresentadas as sugestões didáticas, serão feitas algumas considerações acerca da identidade e do livro enquanto lugar de encontro com o eu-leitor, bem como algumas breves considerações sobre o autor e a obra a serem trabalhados.

### **Prisma: Identidade(s) na Formação Escolar**

A adolescência é um período característico de uma série de mudanças que abrangem corpo e mente, em um processo conflituoso e de (re)descobrimto, fato que demanda atenção e cuidado por parte da comunidade escolar, considerando que as relações estabelecidas dentro da instituição educacional têm um grande papel na formação dos estudantes, como prevê a BNCC:

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e *formações identitárias e culturais próprias*, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social (BRASIL, 2018, p. 60; ênfase minha).

Além disso, sobre esta etapa,

é importante considerar, também, o aprofundamento da reflexão crítica sobre os conhecimentos dos componentes da área, dada a maior capacidade de abstração dos estudantes. Essa dimensão analítica é proposta não como fim, mas como meio para a compreensão dos *modos de se expressar e de participar no mundo*, constituindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos, seleção, organização, análise e apresentação de descobertas e conclusões (BRASIL, 2018, p. 64; ênfase minha).

Ademais, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* traçam a relação entre a reconstrução da identidade adolescente e a autonomia, realçando a necessidade de encontrar caminhos para uma formação que suscite novas formas de “enxergar e interpretar os problemas que enfrenta” (BRASIL, 1998, p. 47). O reconhecimento da identidade do outro diferente e a reafirmação de sua própria pode ser um meio de promover a formação de sujeitos mais tolerantes e mais abertos às singularidades existentes entre as pessoas, o que tornaria a educação não apenas inclusiva, mas apta a preparar os alunos para serem inclusivos também.

Isto posto, a literatura pode ser um lugar de acolhimento, de diálogo e troca de experiências, sem contar a sua capacidade de dar voz ao que antes seria indizível, à expressão de sentimentos e angústias que, se sabemos que existem, muitas vezes não encontramos meios de exteriorizá-los e tampouco compreendê-los. A leitura literária pode contribuir não apenas para a formação de um leitor crítico e letrado, mas também pode provocar um encontro do leitor consigo mesmo na medida em que ao virar das páginas descobre-se mais sobre quem lê. Michèle Petit, antropóloga francesa cujas pesquisas centram-se na leitura em espaços de crise, observa como os textos podem trazer à tona reflexões e uma consciência mais profunda do eu:

do nascimento à velhice, estamos sempre em busca de ecos do que vivemos de forma obscura, confusa, e que às vezes se revela, se explicita de forma luminosa, e que se transforma, graças a uma história, um fragmento ou uma simples frase. E nossa sede de palavras, de elaboração simbólica, é tamanha que, com frequência, imaginamos assistir a esse retorno de um conhecimento sobre nós mesmos surgindo sabe-se lá de que estranhas fontes (PETIT, 2010, p. 112).

A escola, portanto, pode representar um espaço de aprendizagem e conhecimento e ir além, promovendo diálogo e oportunidade para que seus

estudantes encontrem o seu lugar no mundo, a escola pode ser como um prisma. O aluno, ao passar por ela, adquire novas dimensões e se (re)descobre. A literatura, nessa direção, tem muito a oferecer, já que, de acordo com Antonio Candido, “ela tem um papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções; seria antes segundo a força indiscriminada e poderosa da própria realidade” (CANDIDO, 2011, p. 178).

## **Furta-cor: Flicts e a Busca por um Lugar no Mundo**

Ziraldo é um autor mineiro que, logo aos seis anos de idade, já teve seu primeiro desenho publicado em um jornal – *Folha de Minas* (LINS, 2019, s/p). Sua personagem mais famosa é o Menino Maluquinho, sucesso entre o público infanto-juvenil, sua obra, porém, não atrai apenas esse público e encanta também adultos.

*Flicts*, publicado pela primeira vez em 1969, é um desses livros que não se restringem à idade de seus leitores, pois é uma obra poética e visual sublime, que capta, em poucas páginas, a complexidade da busca por quem se é. Drummond, ao comentar sobre o livro, explora essa complexidade indizível das cores:

A vida não é uma série de funções da substância organizada, desde a mais humilde até a de maior requinte; a vida são cores. Tudo é cor. O que existe, existe na cor e pela cor. A cor ama, brinca, exalta, repele, dá sentido e expressão ao sítio ou à aparência onde ela pousa.

Cores são seres individualizados e superpoderosos, que se servem de nosso veículo ótico para proclamar sua verdade. Nossas verdadinhas concretas empalidecem ao sol múltiplo que elas concentram (2019, s/p).

O livro narra a longa e triste trajetória dessa cor que não se encaixa em lugar algum devido à sua raridade. *Flicts* busca por seu espaço na escola, no trabalho e no círculo social das cores, mas é malsucedida, pelo menos até o momento em que para de procurar. O enredo, a princípio simples, ganha novas proporções pelas palavras de Ziraldo, aliado à sua maestria no uso das cores e imagens, que provocam reflexões e perplexidade com sua singeleza. Na verdade, talvez seja inútil tentar explicá-lo aqui, pois, como bem disse Drummond, “cada um que trave contato pessoal com *Flicts*, e



sinta o que eu sinto ao conhecê-la: um deslumbramento [...]” (2019, s/p; ênfase no original), ou seja, assim como o furta-cor, a leitura da obra é cambiante e polissêmica, como deve ser; sua cor depende da luz que nela se projeta. Deixo, então, o convite para que se conheça e se acompanhe essa cor incomum na missão de se encontrar e, com ela, dar novos sentidos às buscas dos estudantes.

## CAPÍTULO III: UMA PROPOSTA DIDÁTICA

Apresentam-se aqui algumas atividades com base na sequência básica delineada por Cosson, que é “constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação” (2019, p. 51); farei, ainda, o adendo de um outro passo proposto pelo mesmo autor em sua sequência expandida, denominado por ele de “expansão”. Cada momento será detalhado a seguir.

### Motivação e Introdução

Estes são os primeiros estágios do trabalho com o texto e agrupei-os devido à sua curta extensão no que se refere ao tempo de atividade e pela passagem fluida da motivação para a introdução. Conforme Cosson explica, “o primeiro passo na montagem de uma estratégia de motivação é estabelecer o objetivo, aquilo que se deseja trazer para os alunos como aproximação do texto a ser lido depois” (2019, p. 79).

Além disso, a motivação é um momento de inserção do leitor no universo da obra. Talvez seja desnecessário dizer que a maior aproximação possível com *Flicts* seja por meio do universo das cores. Uma possibilidade, então, é disponibilizar aos alunos alguns frascos de tinta guache com cores variadas e desafiá-los a criar uma nova cor a partir da mistura de duas ou mais tinturas em um projeto artístico de alquimia, desenvolvendo a competência de

envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às *dimensões lúdicas*, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87; ênfase minha).

Depois de feito isso, o professor pode pedir que os estudantes-alquimistas nomeiem sua criação e digam qual seria o lugar de sua nova cor – uma flor? Um cristal? Uma placa de trânsito? – não se deve dar exemplos a priori para que os alunos

não se limitem ou sejam influenciados pelo docente, é uma oportunidade para que os alunos expressem sua criatividade, experimentem, testem e brinquem.

A introdução nada mais é do que uma rápida exposição sobre o autor e a obra, apenas o suficiente para que os alunos se interessem pela leitura e não o bastante para que se deparem com informações que podem escamotear a curiosidade de lê-la. Seria importante chamar a atenção dos alunos para as ilustrações contidas no livro e alertá-los sobre a relação texto-imagem.

## **Leitura e Interpretação**

A leitura é quando o leitor entra em contato direto com o texto e passa por uma experiência que será singular para cada estudante, criando antecipações, perguntas e estabelecendo relações com aquilo que conhece sobre o mundo. Como o livro é de leitura rápida, recomenda-se que o professor dedique um momento da aula especialmente para isso, criando um ambiente tão favorável à concentração e à quietude quanto as condições o permitirem.

Em um segundo momento, recomendo que seja feita uma leitura em voz alta, pois as histórias ganham mais força, sentido e profundidade através da voz que reverbera com todas as inflexões, pausas e tonicidade que a palavra escrita não é capaz de reproduzir em sua totalidade, embora alguns elementos textuais busquem uma aproximação de tais artifícios. Com a voz, é possível que as palavras toquem mais profundamente e criem maior afetividade entre os leitores. Afinal, a princípio, antes do desenvolvimento das técnicas de escrita, as histórias não tinham outro meio de circulação senão a oralidade. Manter essa tradição oral pode aproximar o grupo. O professor pode criar uma roda de leitura e ler, ou até pedir que alunos que se sintam à vontade o façam.

Sobre a interpretação, é importante explicitar a perspectiva adotada, já que, segundo Marcuschi, especialista em linguística textual, há duas principais concepções do que é compreender e interpretar:

de um lado, temos as teorias da compreensão como decodificação, baseadas na noção de língua como código e, de outro lado, aquelas baseadas na noção de língua como atividade, tomando a compreensão como atividade inferencial (MARCUSCHI, 2008, p. 248).

De acordo com o autor, as primeiras são recorrentes nos livros didáticos e se limitam a perguntas que estão em níveis textuais superficiais, ou seja, são exercícios do tipo “copie” ou “transcreva”, ou questões no formato “quem? Quando? Onde?”. Esse tipo de atividade representa uma *falta de horizonte* ou um *horizonte mínimo* da leitura (MARCUSCHI, 2008, p. 248/258).

Em contrapartida, as teorias que pressupõem atividades inferenciais no processo de leitura,

tomam o trabalho de compreensão como construtivo, criativo e sociointerativo. [...] o sentido não está nem no texto nem no leitor nem no autor, e sim numa complexa relação interativa entre os três e surge como efeito de uma negociação” (MARCUSCHI, 2008, p. 248).

Tal exercício busca ir além do que pode ser objetivamente constatado no texto e criar relações interdisciplinares, visto que vários tipos de saberes devem ser mobilizados para solucionar as questões. Esse tipo de trabalho com o texto representa o *horizonte máximo* das possibilidades de leitura, pois desafia os limites interpretativos e recupera informações que estão inscritas nas entrelinhas e demandam do leitor atenção e certo repertório prévio, mais ou menos complexo, a depender do texto, levando “à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2019, p. 64). São essas teorias interativas e inferenciais que direcionarão as atividades a seguir para o desenvolvimento do letramento literário.

A compreensão não é uma prática que prevê respostas fechadas e categorizadas simplesmente em certo ou errado, ou seja, ela pressupõe possibilidades e certa abertura interpretativa, o que também não significa que tudo seja aceitável; “compreensão de texto não é uma atividade de vale-tudo. Um texto permite muitas leituras, mas não infinitas” (MARCUSCHI, 2008, p. 257).

Sendo assim, seguem cinco perguntas que podem ser feitas pós-leitura:

- (1) Qual era a faixa etária de Flicts quando ele “sumiu”?
- (2) A história começa com “era uma vez”, expressão comum nos contos de fada, que geralmente contam com finais felizes. O desfecho de *Flicts* foi feliz? Explique.
- (3) Por que as cores do arco-íris, ao girar, deixaram Flicts em sua “branca solidão”?
- (4) No último encontro com as cores vermelha, amarela e verde, o que essas três cores representam?
- (5) Qual efeito a fala da cor verde tem sobre Flicts?

A pergunta (1) busca desenvolver a habilidade EF67LP37 da *Base Nacional Comum Curricular*. “Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos” (BRASIL, 2018, p. 175). Tendo caráter inferencial, a informação não está inscrita no texto, mas pode ser percebida pela trajetória de Flicts, que primeiro busca encontrar seu lugar na escola: “Na escola a caixa de lápis / cheia de lápis de cor / de colorir paisagem / casinha e cerca e telhado / árvore e flor e caminho / laço e ciranda e fita / não / tem / lugar / para / Flicts” (PINTO, 2019, p. 22-33) e depois no trabalho: “Mas Flicts não se emendava [...] e um dia foi procurar um trabalho” (PINTO, 2019, p. 40). Logo, tal sequência narrativa nos leva a inferir que houve um amadurecimento da cor e uma passagem da infância para a vida adulta, o que responderia à questão.

A pergunta (2) pode parecer óbvia, afinal Flicts encontrou seu lugar, certo? Mas e se considerarmos a escolha lexical feita na descrição do sumiço da cor?: “Sumiu / que o olhar mais agudo / não podia adivinhar / para onde tinha ido / para onde tinha fugido / em que lugar se escondera / o frágil e / feio / e aflito / Flicts” (PINTO, 2019, p. 69). Se ele precisou fugir e se esconder, não tendo encontrado seu lugar na Terra, seria ele feliz? Aqui evidencia-se o caráter polissêmico da obra, pois é possível argumentar que nenhuma outra cor o aceitou como amigo e a única alternativa foi isolar-se na lua ou que ele estaria feliz, sim, pois, de uma maneira ou de outra, encontrou seu lugar, mesmo sendo longe de todo o resto.

A pergunta (3) tem como objetivo apontar para a relação texto-mundo e explorar os conhecimentos prévios dos estudantes até que eles cheguem à resposta

de que se trata de um fenômeno das luzes em que, se misturadas as sete cores que compõem o arco-íris, o resultado é uma luz de cor branca.<sup>10</sup>

A pergunta (4), assim como a (3), é simples e tem como objetivo explorar a relação texto-mundo, uma vez que o autor se utiliza da tríplice combinação vermelho-amarelo-verde para evocar o semáforo, que faz parte do universo discursivo do trânsito, fato que pode ser corroborado pela fala de cada cor “‘Não’ / avisa o Vermelho / ‘Espera’ / o Amarelo diz / ‘Vai embora’ / Ihe manda o Verde” (PINTO, 2019, p. 63).

A pergunta (5) também está conectada à habilidade da pergunta (1) e é um desdobramento da pergunta (4). A cor verde, como se sabe, indica que o condutor pode seguir em frente; logo depois de o Verde mandar Flicts embora, ele para de procurar e sobe até a lua, o que nos leva a inferir que o Verde pode ter sido a causa pela qual a rara cor fugiu.

As perguntas devem vir após uma conversa menos formal e mais aberta sobre as impressões dos estudantes sobre o livro, pois na escola, Cosson observa,

é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (2019, p. 66).

Nesse momento eles podem e devem ser encorajados pelo docente a apontar para questões que surgiram da leitura, temas e trechos que consideraram relevantes e até comentários de níveis mais subjetivos, como se gostaram ou não da leitura.

Seguindo adiante, Cosson ainda ressalta que “as atividades de interpretação [...] devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro (2019, p. 66) e que “o importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar” (2019, p. 68). Para tanto, com vistas à habilidade EF67LP30 (“Criar narrativas ficcionais, tais como contos populares, contos de suspense, mistério, terror, humor, narrativas de enigma,

---

<sup>10</sup> Aqui, é possível e recomendável um trabalho interdisciplinar com o professor de Artes para enriquecimento da experiência dos alunos. A troca entre as disciplinas é conveniente também para outras atividades mencionadas a diante, como a cena teatral.

crônicas, histórias em quadrinhos, dentre outros, que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa próprios ao gênero pretendido, tais como enredo, personagens, tempo, espaço e narrador, utilizando tempos verbais adequados à narração de fatos passados, empregando conhecimentos sobre diferentes modos de se iniciar uma história e de inserir os discursos direto e indireto” – BRASIL, 2018, p. 171), o professor pode pedir que os alunos reflitam sobre como Flicts se sente vivendo na lua, escrevendo um posfácio para a história.

Se possível e viável dentro das condições escolares, o professor também pode trabalhar mais profundamente com as imagens e as cores presentes no livro e, em seguida, pedir que os alunos incluam esses elementos na sua produção. Outras opções seriam solicitar que escrevessem a continuação no gênero história em quadrinhos, o que propiciaria a reflexão sobre a relação imagem-texto e pedir que escrevessem em forma de versos, como propõe a *Base Nacional Comum Curricular* na habilidade EF67LP31: “Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros” (BRASIL, 2018, p.171). Aconselha-se que os trabalhos feitos pelos alunos sejam expostos no mural da escola ou publicados em algum veículo de comunicação como as redes sociais, jornais escolares, blogues e/ou outros.

Ainda, para trabalhar a dimensão lúdica conveniente para a idade dos estudantes, pode-se propor um jogo teatral com base na obra, como prevê também a habilidade EF69LP46: “Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes [...]” (BRASIL, 2018, p. 157).

O jogo teatral consiste basicamente da articulação entre três elementos da estrutura dramática: quem, onde e o quê, que representam, respectivamente, as personagens participantes da cena, o ambiente no qual elas estão inseridas e a situação ou atividade estabelecida entre os participantes (RAMALDES; CAMARGO, 2017, p. 166-167).

Para o jogo, o docente pode sistematizar a relação entre as cores e suas características no livro. Por exemplo, o Vermelho é forte (Flicts “não / tinha / a / força / do / Vermelho) e agressivo (“‘Não há vagas’ / berrou o Vermelho”); o Azul é pacífico (“nem a paz que tem o Azul”) e o Branco é solitário (Flicts foi deixado em sua “branca solidão) e aparentemente tímido (“‘não há vagas’ / sussurrou o Branco”). As cores, então, podem ser as personagens das cenas, o “quem”; “onde” pode ser os espaços pelos quais a rara cor passa (escola, trabalho, diferentes países e a lua (!)) e “o quê” pode ser variadas situações recorrentes – ou não – nos espaços referidos. Nessa atividade, a criatividade deve ocupar o espaço e o professor em conjunto com os alunos pode escrever uma série de situações em papéis que serão sorteados por cada grupo no seu tempo de apresentação.

Depois da discussão sobre as cores e uma preparação prévia, em pequenos grupos, os alunos sorteiam “quem”, “onde” e “o quê” e apresentam para a sala uma curta cena improvisada, que pode receber comentários do docente e dos colegas ao término. Isso propiciará momentos saudáveis de interação mútua entre todos os participantes, promovendo a formação de uma comunidade de leitores e oportunidades de reflexão acerca da significação dos diversos artifícios mobilizados na construção do texto literário, ilustrando que as escolhas não são ao acaso.

No decorrer das atividades é possível trabalhar com a habilidade EF67LP38: “Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, dentre outras” (BRASIL, 2018, p. 175), principalmente no que se refere à personificação enquanto recurso estético presente na narrativa. Enfatizo, porém, que não é recomendável utilizar a obra como ponto de partida para o ensino sistemático e classificatório de figuras de linguagem, como já foi discutido anteriormente, mas que esse tipo de conhecimento seja desenvolvido com o objetivo de ampliar o repertório de recursos a serem utilizados pelos estudantes em suas produções.

## **Expansão**

Presente na versão estendida de sua sequência e adicionada pelo fato de a habilidade ser prevista pela BNCC: EF67LP27: “Analisar, entre os textos literários e



entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos” (BRASIL, 2018, p. 169) e também por tornar a experiência mais profícua e significativa, a expansão é definida por Cosson como um

movimento de ultrapassagem do limite de um texto para outros textos, quer visto como extrapolação dentro do processo de leitura, quer visto como intertextualidade no campo literário. [...] a expansão busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores (2019, p. 94).

Assim, trata-se de traçar relações entre o que foi lido e outros textos. Recomendo aqui apenas alguns textos que permitem um elo temático com *Flicts*, mas as possibilidades são várias. Primeiramente, menciono o livro *A terra dos meninos pelados*, escrito por Graciliano Ramos. A história é sobre “um menino diferente dos outros meninos”, que, assim como *Flicts*, não encontrava seu lugar no mundo e, por isso, decidiu criar Tatipirun, seu próprio país, “onde não há cabelos e as pessoas têm um olho preto e outro azul”, como ele.<sup>11</sup>

Com um título que evoca o universo das cores, a música “Furta-cor”<sup>12</sup>, interpretada pela banda Scalene com a participação de Xênia França, também enseja discussões sobre o lugar do eu e questionamentos que podem aparecer ao longo da vida. Recomendo-a, porém, com restrições, pois o trabalho com ela pode ser um tanto mais complexo e desafiador para alguns grupos.

Finalmente, *Flicts* pode estabelecer um diálogo interessante e frutífero com o conto maravilhoso “O patinho feio”. Isso se dá tanto pelo eixo temático, já que Patinho Feio é rejeitado por seu grupo e busca seu lar alhures, quanto pela oportunidade de o professor iniciar ainda uma outra sequência didática, conectando o fato de *Flicts* iniciar com “era uma vez”. O professor pode problematizar se o livro de Ziraldo é ou não um conto maravilhoso, afinal, e partir para a abordagem desse gênero textual, como

---

<sup>11</sup> Disponível em: <http://graciliano.com.br/site/obra/a-terra-dos-meninos-pelados-1939/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

<sup>12</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=M3PRXIPDM6o>. Acesso em: 20 nov. 2020.

Cosson também elucida: “a expansão pode ser utilizada ainda para reiniciar a sequência expandida ou iniciar a básica, funcionando como motivação” (2019, p. 96).

Todos os textos mencionados permitem uma discussão aberta sobre identidade(s), é importante que o docente utilize essa chance para aproximar leitor e texto por meio dos anseios e dúvidas que os estudantes carregam, demonstrando que a literatura pode ser um caminho para uma maior compreensão do que se é e do que se pode vir a ser, além de situar os alunos dentro de uma comunidade e mostrar que não estão sozinhos e que, caso um dia venham a pensar o contrário, que olhem para a lua e se lembrem de *Flicts*, pois sempre se encontra um lugar.

## **Avaliação**

Por muito que se tenha criticado aqui o trabalho com a literatura a fim de ensinar aquilo que é mensurável e facilmente verificável objetivamente, isso não significa que o letramento literário não deva ser avaliado. A avaliação é uma parte essencial do processo educativo, uma vez que aponta para o progresso feito e direciona as práticas futuras a fim de sanar as dificuldades e obstáculos enfrentados nesse momento. Cosson destaca que os métodos avaliativos geralmente aplicados nas aulas de literatura são um reflexo da noção na qual “o aluno não é tratado como sujeito, mas sim como mero receptor do conteúdo [do] texto ou das informações do professor” (2019, p. 112).

Isso posto, instala-se aqui, então, a dicotomia conteúdo-experiência. A avaliação do letramento literário deve ter como foco a experiência do leitor; “o professor não deve procurar pelas respostas certas, mas sim pela interpretação a que o aluno chegou, como ele pensou aquilo” (COSSON, 2019, p. 113). De acordo com o autor idealizador da sequência básica utilizada como modelo nesta monografia, existem três momentos propícios para a avaliação: os intervalos de leitura e os momentos de discussão e interpretação. Considerando que os intervalos de leitura são mais apropriados para obras de maior extensão e que *Flicts* pode ser lido integralmente em uma aula, focaremos especificamente no momento de registro da interpretação, propondo uma atividade que se encontra anexa a este trabalho.

O exercício (1) tem como objetivo suscitar uma reflexão sobre as características mais ou menos salientes em cada um dos estudantes, fazendo com que também reflitam sobre a sua identidade e quem são. O exercício (2) é um desdobramento e o professor pode convidar alguns alunos para explicarem seus desenhos ao resto da sala, sem expor aqueles que não o desejarem. A questão é o momento de verificação das interpretações feitas pelos alunos, relacionando as cores e seus sentidos, bem como a capacidade de relacionar o livro à sua própria experiência.

Já o exercício (3) busca fazer com que os alunos pensem sobre sua atitude ao encontrarem alguém que se sente excluído, desenvolvendo, além de uma reflexão sobre si mesmo, uma reflexão sobre o outro e sobre como reagir frente a situações de discriminação e exclusão, posicionando-se e encontrando meios de, se não resolver esses problemas em seu meio social, diminuir seus efeitos que podem ser devastadores e perdurar por toda uma vida.

A avaliação, portanto, não é simplesmente a impressão dos conhecimentos adquiridos no decorrer da leitura, mas uma oportunidade de reflexão sobre o que foi lido e um momento a mais para o desenvolvimento de faculdades humanas, de empatia e de sensibilidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha pelo trabalho com *Flicts* justifica-se por sua beleza e qualidade estética, bem como por tratar de um tema extremamente relevante na atualidade. Pensou-se no desenvolvimento de atividades que tentassem caminhos para o letramento literário, que fugissem à regra da objetividade que engessa e suprime as diferenças existentes na sala de aula, criando uma massa uniforme e homogênea preparada unicamente para os vestibulares e o mercado de trabalho. Embora não escusas de falhas e incompletudes, as atividades intentam desenvolver leitores capazes de perceber as nuances do texto literário e de sua polissemia, alargando seus limites interpretativos e favorecendo o enriquecimento de suas experiências com a literatura.

O percurso traçado até aqui me permitiu refletir sobre as diferentes perspectivas e teorias em relação ao trabalho com o texto em sala de aula e experimentar o imbricamento entre teoria e prática, de tal forma os estudos e a graduação em Letras tomaram novas dimensões e configuraram o refinamento dos meus ideais no que tange à docência.

Percebe-se, portanto, que o ensino de literatura tem muito a contribuir com a formação de sujeitos humanos, preparados para as diversas situações que enfrentarão ao longo do caminho, desde as mais pragmáticas até as mais sensíveis, e, se o já citado Fernando, o participante do programa televisivo *Big Brother Brasil*, deu “graças a Deus” por nunca ter sido alguém que lê livros, que nossos estudantes saiam cada vez mais conscientes de seu caráter singular e exercendo e lutando por seu direito à leitura e à literatura. Se há aqueles que se queixam de ter que interpretar *além* de ler, que nossos alunos não o saibam fazer de outra maneira. Só então poderemos considerar nossa missão cumprida. Por ora, que comece a caminhada.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 23 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Volume 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponíveis em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13558:politicas-de-ensino-medio&catid=195:seb-educacao-basica](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13558:politicas-de-ensino-medio&catid=195:seb-educacao-basica). Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponíveis em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12657:parâmetros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195:seb-educacao-basica](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657:parâmetros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195:seb-educacao-basica). Acesso em: 20 ago. 2020.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. rev. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CHARTIER, Roger. Novas tecnologias e a história da cultura escrita. Obra, leitura, memória e apagamento. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, SP, v. 35, n. 71, p. 17-29, 26 abr. 2017. Disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/628/397>. Acesso em: 04 out. 2020.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

HOMEM, Maria Lúcia. Cancelada!: a vara mágica do cancelamento. *YouTube*. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Z2uH5mFgvUY>. Acesso em: 23 jun. 2020.

KIRCHOF, Edgar Roberto. Como ler os textos literários na era da cultura digital? *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*. Brasília, n. 47, p. 203-228, jan./abr. 2016. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/10098>. Acesso em: 20 ago. 2020.

LINS, Guto. A gênese do gênio. In: PINTO, Ziraldo Alves. *Flicts*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2019, s/p.

MAAR, Wolfgang Leo. À Guisa de Introdução: Adorno e a Experiência Formativa. In: ADORNO, Theodor. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 11-28.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OSAKABE, Haquira; FREDERICO, Enid Yatsuda. Literatura. *Orientações Curriculares do Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEB/DPPEM, 2004. p. 60-82. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/03Literatura.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2020.

PETIT, Michèle. *A arte de ler. ou como resistir à adversidade*. Tradução de Arthur Bueno, Camila Boldrini. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

PINTO, Ziraldo Alves. *Flicts*. Organização de Adriana Lima. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2019.

RAMALDES, Karine; CAMARGO, Robson Corrêa de. *Os jogos teatrais de Viola Spolin: uma pedagogia da experiência*. Goiânia: Kelps, 2017.

REYES, Yolanda. *Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação*. Tradução de Rodrigo Petronio. São Paulo: Editora Pulo do gato, 2012.

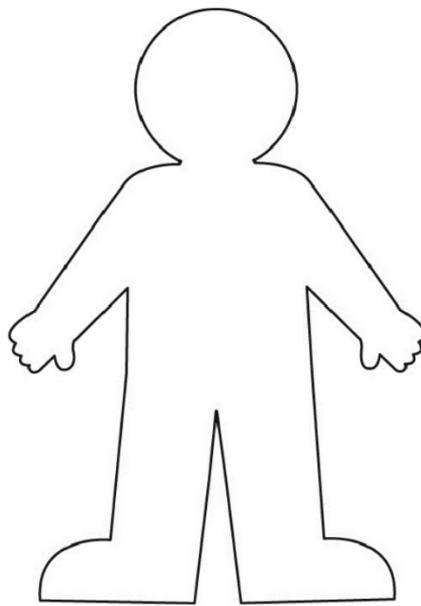
TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

## ANEXO I

# FLICTS

Escola: \_\_\_\_\_  
Turma: \_\_\_\_\_ Professor(a): \_\_\_\_\_  
Nome: \_\_\_\_\_

- 1.** Complete o desenho abaixo com as cores que o representam. Qual está mais presente em você? Qual está menos presente?



Fonte: <http://clipart-library.com/clipart/BcaKM9XKi.htm>

- 2.** Por que você escolheu essas cores? Explique.

---

---

---

---

- 3.** O que você diria para Flicts caso encontrasse essa rara cor?

---

---

---

---