

# ***Lua de Larvas: uma proposta de análise com vistas ao letramento literário***

**Cíntia Morelli Rosa**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, Paraná, Brasil  
cinmorelli@hotmail.com

**DOI:** <http://dx.doi.org/10.21165/el.v46i3.1597>

## **Resumo**

Este trabalho apresenta uma proposta de análise da obra contemporânea de Literatura Infantojuvenil *Lua de Larvas*, da escritora inglesa Sally Gardner. A partir de uma abordagem dos elementos estruturais da narrativa, como personagem, tempo, espaço e narrador, refletimos sobre as possibilidades de trabalho com o referido livro no espaço escolar direcionado ao Ensino Fundamental II. Pelo seu teor político-histórico, bem como por sua linguagem, a obra suportaria o direcionamento ao leitor adulto e crítico. Fundamentado no quadro teórico-metodológico do Letramento literário e conforme as Orientações Curriculares Nacionais (OCN's), o objetivo central é refletir sobre as características desse romance contemporâneo com vistas à formação do leitor, bem como ao ensino de Literatura. Dentre as metodologias disponíveis, o modelo cossoniano de sequência básica adapta-se ao contexto educacional ao mesmo tempo em que explora itens e recursos presentes nessa obra distópica.

**Palavras-chave:** narrativa contemporânea; elementos estruturais; letramento literário; sequência básica.

## ***Lua de Larvas: an analysis proposal with a view to literary literacy***

### **Abstract**

This paper presents an analysis proposal of the contemporary Literature work for children and young readers *Lua de Larvas* [Maggot Moon], by the English writer Sally Gardner. From an approach of the structural elements of the narrative, such as character, time, space and narrator, we have thought about the possibilities of working with the book on a scholar space, specifically for Elementary School. Because of the politic and historic content, even because of the language, the book could be for adults and critical readers. Grounded on the theoretical and methodological frame of the literary literacy and on the National Curricular Guidelines (OCN's), the central aim of this paper is to think about the characteristics of this contemporary romance for the reader formation and for literature teaching. Therefore, considering the available methodologies, the Cosson's model the basic sequence has been adapted on our educational context, at the same time that it has explored items and resources present on that dystopian work.

**Keywords:** contemporary narrative; structural elements; literary literacy; basic sequence.

## **Introdução**

A obra *Lua de Larvas*, da escritora inglesa Sally Gardner, é uma distopia que apresenta um ambiente autoritário totalmente opressivo onde vive o protagonista Standish Treadwell. A narrativa configura-se como uma importante leitura contemporânea pela riqueza de linguagem, apresentação de detalhes, dinamismo, entre outros fatores.

Em uma narrativa envolvente, a autora apresenta a história de Standish, um garoto disléxico de 15 anos que, após conhecer seu melhor amigo Hector – filho de um cientista recrutado pela *Terra Mãe* para uma missão espacial – decide enfrentar o totalitarismo do governo.

Este trabalho, portanto, objetiva apresentar uma proposta de análise da obra com foco no letramento literário de alunos das séries finais do Ensino Fundamental II. Inicialmente, apontamos breves reflexões sobre algumas características dos romances contemporâneos juvenis, entre elas a distopia. A partir disso, relacionamos o contexto da obra com os elementos estruturais da narrativa, destacando a construção das personagens, do tempo, do espaço e do narrador. Em seguida, partindo para o letramento literário, discutimos a importância da formação do leitor, tomando como proposta metodológica o modelo de sequência básica, conforme Cosson (2006). Por fim, oferecemos uma sugestão de trabalho a ser desenvolvido em sala de aula.

### **Aspectos da contemporaneidade em *Lua de Larvas***

Homogeneidade é uma palavra que não existe no campo da literatura contemporânea. Uma de suas marcas é a diversidade, seja de gênero, de temas ou de imagens. Isso ocorre porque não há um único projeto estético ou movimento literário na atualidade, o que pode dificultar um trabalho de análise por parte de estudiosos, pois não é possível basear-se em parâmetros literários tradicionais.

Beatriz Resende (2008) faz um convite para deslocarmos a atenção de conceitos, modelos e espaços pré-definidos e observarmos três elementos: a fertilidade de publicações (mercado editorial, novas vozes), a qualidade dos textos (escrita inovadora e cuidadosa ao mesmo tempo) e a multiplicidade (seja na linguagem, no formato, na relação com o leitor, etc.). Segundo a autora, “são múltiplos tons e temas e, sobretudo, múltiplas convicções sobre o que é literatura, postura que me parece a mais interessante e provocativa nos debates que vêm sendo travados” (RESENDE, 2008, p. 17).

Assim, o cenário literário atual torna-se vasto campo de pesquisa na medida em que trabalha com que há de plural, inovador e envolvente nas obras literárias. *Lua de Larvas* compõe esse cenário, com potencial questionador e trazendo elementos atraentes que convidam os jovens a refletir sobre questões que extrapolam a narrativa.

Temáticas como autoritarismo, violência, repressão escolar, *bullying*, amizade, homossexualidade, poder político, influência midiática são expressamente manifestadas na obra inglesa. Assim, conforme Martha (2014, p. 13),

Com linguagem questionadora de convenções e normas, técnicas mais complexas de narrar, as obras contemporâneas tratam de assuntos anteriormente proibidos a leitores mais jovens – morte, separações, violência, crises de identidade, escolhas, relacionamentos, perdas, sexualidade e afetividades –, temas que podem levar à sistematização, ainda que precária, das linhas mais evidentes na produção contemporânea.

Nesse contexto atual, surgem ainda – com grande reflexo no mercado editorial – as distopias. Narrativas dessa natureza constituem verdadeiros fenômenos da literatura juvenil na medida em que seduzem inúmeros adolescentes e jovens, chamando a atenção

para espaços repressivos, autoritários e desumanos. O universo distópico representa ambientes sombrios, com governos totalitários, onde as personagens passam por humilhações e violências. O termo “distopia” é formado pelo prefixo *dis-* (‘mau estado’, ‘defeito’, ‘dificuldade’) + *top(o)-* (‘lugar’) + *ia* (‘condição’), o que confirma o sentido de um lugar negativo.

As obras distópicas apontam para o questionamento desse tipo de sociedade intolerante e desumana. De acordo com Hilário (2013, p. 206),

As distopias problematizam os danos prováveis caso determinadas tendências do presente vençam. É por isso que elas enfatizam os processos de indiferenciação subjetiva, massificação cultural, vigilância total dos indivíduos, controle da subjetividade a partir de dispositivos de saber etc. A narrativa distópica é antiautoritária, insubmissa e radicalmente crítica.

Incorporando essas características, o espaço principal em *Lua de Larvas* é um país denominado *Terra Mãe*, totalmente tomado por um governo autoritário. Standish vive na Zona 7, uma espécie de gueto onde moram os considerados “impuros”. Na descrição do narrador, “na parte baixa, onde as árvores altas escondiam o resto da nossa rua, as casas eram só entulho, tendo sido destruídas por abrigar indesejáveis ou células de terroristas” (GARDNER, 2014, p. 123).

Muitas das cenas expostas na obra também se passam na escola, cujo corredor “cheirava a desinfetante, leite, mijo de moleque e lustra-móveis” (GARDNER, 2014, p. 19). Além das descrições físicas, o narrador a retrata como um ambiente de opressão, vigiado por câmeras, que exigia o uso de uniformes e gravatas. É nesse ambiente que Standish é vítima de chacota pelos colegas, além de ser espancado, “antes de Hector vir para esta escola, eu a odiava. Acreditava que ela tinha sido criada só para que os valentões, com o cérebro do tamanho de cocô seco de cachorro, pudessem dar bordoadas nos meninos como eu” (GARDNER, 2014, p. 21-22).

Portanto, o universo distópico permeia a obra e seu potencial questionador dá o tom da narrativa. Surge nas primeiras linhas do primeiro capítulo, quando o narrador e protagonista Standish – numa autorreflexão, pergunta-se sobre o rumo da história: “Fico me perguntado e se. E se a bola não tivesse voado por cima do muro. E se Hector nunca tivesse ido procurar a bola. E se ele não tivesse guardado o segredo sinistro só para si. E se...” (GARDNER, 2014, p. 1).

A história, portanto, é narrada em primeira pessoa e assim, o leitor adentra à trama por meio da voz do próprio Standish. É o chamado narrador autodiegético. No livro em questão, é frequente o fluxo de consciência do protagonista e a apresentação da sua visão de mundo. “Qual era o problema com esse homem do casaco de couro, que não parava de dizer meu nome? [...] Droga. Desejei que tivessem me dado o nome de John, Ralph, Peter, Hans – qualquer coisa, menos Standish” (GARDNER, 2014, p. 54). Com base no trecho, percebe-se que a personagem, além de narrar a história, promove uma reflexão e aponta para uma suposta rebeldia.

Todos os conflitos e medos, injustiças, incertezas e artimanhas do governo são contados a partir do ponto de vista de Standish, o que pode causar um efeito de projeção

entre leitor e personagem. Ferreira et al. (2015, p. 15) apresenta a importância das personagens para promover o diálogo entre leitor e obra, bem como sua identificação: “Como ser fictício, uma criação da fantasia, a personagem comunica uma impressão de verdade existencial. Para o leitor, a personagem permite, por meio da empatia, a projeção”.

Alguns trechos da obra comprovam a complexidade da personagem e amparam sua atitude corajosa no final da obra, como no exemplo a seguir:

Finalmente, chega a hora. Estou mais nervoso do que nunca na minha vida. Se eu fracassar agora, tudo terá sido por nada. Ajudam o astronauta a entrar de novo no módulo de pouso, e tudo é içado de volta para o telhado forrado de preto. Melhor, penso eu, que a Lua de verdade não veja isso: ela poderia cair do céu de tanto rir. Só que não é engraçado. [...] ainda não pensei no que vou fazer depois que tiver mostrado meu cartaz para o mundo. (GARDNER, 2014, p. 279).

A construção das personagens reforça os elementos anteriormente expostos na medida em que Standish revela-se uma personagem forte e cheia de conflitos internos. Sua história de vida não permite, inicialmente, supor uma atitude corajosa; pelo contrário, a descrição da personagem nos leva à imagem de um adolescente frágil e vitimizado. Com 15 anos, é disléxico, não sabe ler nem escrever e possui um olho azul e o outro castanho. Tais características o fazem vítima de *bullying* pelos colegas, além de ser hostilizado por funcionários da escola. Criado pelo avô Harry Treadwell, em virtude do desaparecimento misterioso de seus pais, o garoto passa por um processo de transformação e revela-se corajoso ao elaborar um plano mirabolante para salvar seu amigo Hector.

Nesse sentido, a criação da personagem condiz com a categoria de personagem redonda ou esférica, a qual não pressupõe um leitor ingênuo. “As personagens esféricas caracterizam-se pela sua intensa vida interior, revelam dramaticidade, conflitos internos e são capazes de surpreender” (FERREIRA et al., 2015, p. 17). A progressão da complexidade de Standish é proporcional ao desenvolvimento da trama, conforme o protagonista descobre uma armação governista com o objetivo de forjar uma viagem à Lua. Inicialmente com apoio de Hector e depois de seu avô e da Senhorita Philips, o garoto cria um plano para desmascarar publicamente essa corrida espacial.

Algumas personagens ganham proporção e são essenciais para a compreensão e análise da obra. É o caso do amigo Hector Lush, louro, inteligente e olhos verdes. Torna-se o protetor de Treadwell na escola e o grande responsável pela transformação do protagonista. Juntamente com seus pais, Senhor Lush – engenheiro que se recusou a trabalhar num projeto da Terra Mãe – e Senhora Lush – médica que se negou a eliminar os impuros – vai morar na Zona 7, onde conhece Standish e seu avô. Aliados, os cinco se unem a fim de se protegerem das armações e humilhações do governo ditador.

Outra personagem importante é o Homem da Lua, ou ELD9 (como era identificado pelo governo), um astronauta que fazia parte do plano governista e surge na Zona 7, onde é acolhido e escondido pelo avô de Standish.

Lá dentro estava aquela droga de homem da Lua, desesperado, com luvas espaciais nas mãos, tentando tirar o capacete enorme e todo embaçado, com o corpo inteiro se contorcendo. [...] Ele parecia da altura de um gigante, muito desajeitado, com todas as roupas que estava usando. Era estranho ver de perto um rosto tão familiar dos cartazes. [...] O homem da Lua não disse nada. Depois abriu a boca para nos mostrar que ele não tinha língua para poder falar. (GARDNER, 2014, p. 169-171).

A presença do homem da Lua também contribuiu para a transformação de Standish e para o seu plano de desmascarar a farsa governista de chegada à Lua.

Vale, ainda, mencionar outras personagens secundárias que se apresentam no ambiente escolar e auxiliam na compreensão da obra. O diretor da escola, Senhor Hellman, recebia os “indisciplinados” em seu gabinete e o Senhor Gunnel era o professor da turma que tinha como companheira uma pequena vara para torturar seus alunos. Ao contrário da rudeza dessas personagens, existe a figura da Senhorita Connoly, antiga professora da turma, gentil e preocupada em ajudar Standish. “desapareceu num buraco no meio do trimestre de outono. Sem explicações”. (GARDNER, 2014, p. 64). Há, também, a Senhorita Philips que, embora pareça aliada do governo, no desfecho da obra revela-se uma “obstrutora”, contribuindo para a revelação da farsa governista.

A trama apresentada na obra se passa na década de 50, mas não surge de maneira linear e cronológica, pois há um tempo psicológico em que o narrador constantemente recupera elementos já mencionados e reflete sobre eles. “No tempo psicológico ou de duração interior, predomina a memória, cujo fluxo varia de pessoa para pessoa” (FERREIRA et al., 2015, p. 18).

Entre idas e vindas desse tempo não linear, o protagonista descobre que atrás de um grande muro no final de sua rua, o governo montou um cenário lunar com o objetivo de enganar a população “pura”. Porém, Standish recusa-se a aceitar tal farsa: “Todos os que tinham sofrido lavagem cerebral na Terra Mãe podiam ficar tão entusiasmados quanto quisessem com a missão à Lua. Eu não podia”. (GARDNER, 2014, p. 72). O plano governista era forjar filmagens em plena Lua e assim continuar sendo reverenciado pelos moradores e grupos aliados, como as Mães pela Pureza e a Juventude da Terra Mãe. Após o êxito, todos os trabalhadores envolvidos na execução desse plano seriam mortos.

Movido pelo desejo de salvar Hector das forças totalitárias, Standish consegue entrar no cenário e, no momento de uma transmissão ao vivo, desmascara a farsa da *Terra Mãe*:

Por um instante, os Moscas-Verdes, o homem do casaco de couro e os mandachugas ficam sem palavras. Este é o meu momento. Nem chega a um minuto, um rápido instante. Mas pode ser que tudo o que é necessário seja um rápido instante para mudar o curso da história. Estou na Lua. Sou a pedra. Foi destruída a Lua de Larvas. (GARDNER, 2014, p. 289).

### **Letramento Literário: uma proposta metodológica**

Tendo em vista a complexidade da natureza da literatura, sua função está relacionada a um aspecto humanizador. Antonio Candido (1995) apresenta três funções da literatura: psicológica, formadora e social. A primeira está relacionada à capacidade do homem de se expressar e de fantasiar, mas sempre com uma base no real. Já a

formadora possui ligação direta com a realidade e torna-se um instrumento de educação e de formação para o homem. Por sua vez, a função social da literatura permite que o leitor reconheça a realidade por meio do texto ficcional. O conjunto dessas três funções dá força ao caráter humanizador da literatura e por isso o autor defende a literatura como um bem de acesso e de direito a todos indivíduos, independente de sua condição social.

Assim, portanto, aproximamos a Literatura e a escola na busca pela formação de leitores. Cosson (2006) propõe questionamentos sobre o ensino de literatura e para justificar tais reflexões apresenta uma contextualização histórica sobre a escolarização da literatura. Segundo ele, a dificuldade está em romper com a reprodução sem abandonar o prazer, tal função deve ser desempenhada pela escola, que é a responsável pelo letramento literário dos alunos. “Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2006, p. 23).

O apelo a um trabalho com leitura literária na escola é algo que ocupa espaço em documentos oficiais, como as Orientações Curriculares para o ensino médio, onde consta: “faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária. Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto” (BRASIL, 2006, p. 55).

Na mesma vertente, segue Cosson (2006, p. 30), considerando o letramento literário como uma possibilidade de ensino que ultrapassa a simples leitura.

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Na busca por um método que auxilie o trabalho do professor e que permita o contato com obras literárias de qualidade, Cosson propõe o modelo de sequências – básica e expandida – como estratégias de sistematização do ensino de Literatura. Tal método integra duas formas distintas de trabalhar com o texto literário, com orientações que apresentam um caminho a ser explorado pelo educador, conforme os interesses e as características dos alunos. Não se trata, porém, de um modelo rígido a ser seguido.

Para este trabalho, especificamente, a metodologia da sequência básica serve como direcionamento para a exploração da obra *Lua de Larvas* em sala de aula. Nela constam quatro passos: a motivação, a introdução, a leitura propriamente dita e a interpretação.

Na motivação, o autor sugere que o professor prepare o aluno para um verdadeiro encontro com a leitura. Para tanto, há a necessidade de um trabalho de antecipação, de forma que estabeleça laços estreitos com a obra. O objetivo é aproximar o leitor da obra por meio de questionamentos, atividades orais e escritas, além da leitura de elementos que tenham certa ligação com o conteúdo do livro a ser explorado. Segundo o autor, “compor a motivação com uma atividade integrada de leitura, escrita e oral parece ser uma medida relevante para a prática do ensino de língua materna na escola”. (COSSON,

2006, p. 57). No entanto, é preciso tomar cuidado para que o momento da motivação não se estenda a ponto de o objetivo principal se perder.

A introdução, por sua vez, é de ordem mais contextual, em que o professor promove a apresentação da obra e do autor sem fazer do momento uma longa exposição biográfica. De acordo com o autor, é preciso fornecer as informações básicas que tenham relação com o texto. É nesse momento que o professor pode aguçar a curiosidade dos alunos para a história da obra, inclusive, oferecendo oportunidade para que os alunos possam manusear o livro, observar imagens, fazer a leitura da capa e da contracapa. A partir desse primeiro contato, podem ser estabelecidas coletivamente algumas hipóteses sobre o desenvolvimento do texto.

Após a introdução, o método cossoniano propõe a leitura mediante um acompanhamento efetivo do professor. O aluno, portanto, não pode perder de vista o objetivo estabelecido e esse direcionamento é oferecido pelo mediador. O acompanhamento do processo de leitura é fundamental para a interpretação da obra. No caso de obras extensas, o autor sugere a realização de pequenos intervalos de leitura realizados por meio de atividades específicas que envolvam outros textos relacionados ao texto principal.

Ao acompanhar a leitura dos alunos por meio dos intervalos, o professor poderá ajudá-los a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação com o texto, a exemplo do desajuste das expectativas que pode levar ao abandono do livro, até o ritmo de leitura, possível consequência tanto das condições de legibilidade do texto quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade. Em muitos casos, a observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação de leitor daquele aluno. (COSSON, 2006, p. 64).

Após a realização das atividades nos intervalos estabelecidos, o modelo de sequência básica propõe o último passo, denominado interpretação. Tal etapa busca promover a “construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2006, p. 64). É um passo complexo do processo de letramento literário, que pode ser trabalhado em dois momentos: um interior e um externo. O primeiro compreende a apreensão global da obra, ou seja, o encontro do leitor com o texto, ocorre de forma individual para que a experiência de leitura literária seja vivenciada pelo aluno; já o momento externo pressupõe “a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2006, p. 65). Na escola, essa etapa pode ser realizada por meio da socialização dos resultados de leitura, essa externalização representa diferentes formas de registro que serão planejadas e conduzidas pelo professor conforme o perfil da turma, a densidade do texto, entre outros fatores. Nesse ponto, o autor sugere inúmeros tipos de registros, como resenhas, dramatizações, diário, colagens, júri simulado, feiras culturais e/ou do livro, entre outros. O importante é que o professor mantenha o foco no seu objetivo.

### **Uma possibilidade de sequência básica**

Em busca do letramento literário por meio da obra *Lua de Larvas*, sugerimos um esboço para a realização de uma sequência básica, conforme os passos citados anteriormente. A proposta foi pensada para o 9º do Ensino Fundamental II e tem como

motivação alguns questionamentos a respeito da chegada do homem à Lua. Após apresentar uma imagem de registro sobre o acontecimento de 1969, o professor propõe as seguintes perguntas: 1) A qual fato a imagem se refere?; 2) Você acredita que o homem, de fato, pisou na lua?; 3) O que a bandeira norte-americana representa? A partir dessas reflexões, e sem mostrar o livro aos alunos, o professor induz a uma discussão que envolve alguns conhecimentos de ordem histórica, científica e política. Todas as conclusões devem ser registradas individualmente em um diário de leitura que será utilizado durante todo o processo de letramento.

Para a introdução, o livro é apresentado fisicamente aos alunos, de forma que eles possam manusear e observar os elementos gráficos e visuais estampados na capa e na contracapa. O momento pode suscitar hipóteses por meio de questionamentos sobre o título do livro, seu conteúdo, as características físicas da personagem principal (que aparece na capa), além de algum conhecimento da autora. Após essa conversa em sala de aula, o mediador pode proporcionar uma atividade de pesquisa em laboratório de informática a respeito da autora, da premiação da obra e da definição de dislexia. Os resultados da pesquisa podem ser registrados no diário de leitura.

Para a etapa da leitura, sugerimos a divisão de três intervalos. No primeiro momento (p. 1-84), poderá ser explorada a temática do *bullying* e da violência na escola. Com o desenvolvimento da leitura e a densidade da leitura, no segundo intervalo (p. 85-192) o professor poderá promover uma pesquisa sobre campos de concentração, ditadura militar no Brasil, autoritarismo, tirania. Como sugestão de atividade, os alunos poderão entrevistar pais e/ou avós sobre o período da ditadura militar e guerras civis. As perguntas serão elaboradas em sala de aulas com auxílio do professor. Por fim, no último intervalo (p. 193-291), o professor poderá retomar as informações sobre a viagem do homem à Lua e promover uma comparação entre o acontecimento histórico e o narrado no livro, apontando semelhanças e diferenças nas descrições de ambos.

As atividades realizadas anteriormente abrem caminho para a interpretação da obra, seja no momento interior (encontro do aluno com a obra), seja no exterior (quando o aluno irá socializar suas reflexões). Portanto, a interpretação poderá ser realizada por meio de atividades orais, para que os alunos sejam motivados a falar sobre o papel de Standish na história, observando sua evolução; os interesses para que a Terra Mãe planejasse uma viagem espacial; a importância da transmissão ao vivo da viagem à Lua e, conseqüentemente, o poder da mídia; a relação da escola do protagonista com as escolas atuais; alguns aspectos do livro que podemos encontrar no nosso cotidiano, etc. Como a temática é fértil e apresenta diversos aspectos a serem discutidos, o professor poderá organizar as discussões em pequenos grupos e depois sugerir a socialização aos colegas. Para a atividade de registro, tão importante no processo de letramento literário, os alunos poderão fazer uma resenha do livro expressando suas impressões sobre o teor do texto e fazendo a indicação ou não da obra. Cosson (2006, p. 68) destaca as vantagens do gênero textual resenha, mas sugere a diversificação de formas de registros a fim de evitar o engessamento do letramento literário:

[...] o uso da resenha tem vários benefícios para o ensino de língua materna. Em primeiro lugar, é um exercício de escrita dentro de um gênero com predominância de estratégias argumentativas e condições de enunciação bem determinadas. Depois, o texto produzido tem possibilidade de circular entre os alunos e, por isso, não carrega a artificialidade da

maioria das atividades de escrita escolar. Por fim, demanda do aluno o registro que é também memória de sua vida de leitor.

Os resultados de registro poderão ser expostos em algum mural escolar para que outras turmas tenham acesso às resenhas e assim o processo de externalização tenha maior visibilidade e circulação.

Conforme o rendimento do trabalho, interesse dos alunos e/ou até mesmo durante o processo de leitura, o mediador poderá explorar outros elementos presentes na obra que auxiliam na compreensão geral, tais como: o sentido do *muro* no final da rua da Zona 7 (relacionando com o videoclipe de Pink Floyd, *Another Brink in the wall*); a *Terra das Croca-Colas*, citada no livro como um “sonho” de consumo do protagonista; a figura dos *obstrutores*, como grupo de resistência ao totalitarismo do governo, entre outros aspectos específicos e internos à obra.

### **Algumas considerações**

Diante da produção editorial em larga escala, faz-se necessário analisar as produções de livros destinados ao público jovem, apontando elementos da narrativa, textuais e sociais a serem explorados. Assim, alguns desses elementos foram abordados com intuito de apresentar algumas características da obra e fomentar reflexões sobre o seu conteúdo. Vale lembrar que pelo seu teor político-histórico, bem como por sua linguagem, a obra suportaria também o direcionamento ao leitor adulto e crítico. A sequência básica aqui adotada poderia ser transformada em uma sequência expandida a ser trabalhada com o ensino médio, por exemplo.

Todo o contexto da obra questiona a influência do autoritarismo do governo no cotidiano e abre espaço para a discussão de diversas temáticas como *bullying*, homossexualidade, discurso midiático e político, além de refletir sobre o ambiente educativo e sua finalidade.

A obra apresenta vários elementos que merecem ser analisados, tanto pela sua linguagem como por seu conteúdo. Entre eles, destaca-se a construção de uma obra distópica que em muitos pontos assemelha-se a situações vivenciadas em sociedades tidas como democráticas.

Temos, portanto, uma obra com densidade narrativa mediante a complexidade da personagem principal (rebeldia, atitude corajosa), além de linguagem expressiva de valor literário. Conforme palavras da própria autora Sally Gardner, em entrevista à Revista *Carta Educação*<sup>1</sup>:

Há vários países no mundo que ainda vivem em circunstâncias parecidas com aquelas narradas no livro, contra as quais as personagens se rebelam. No fundo, *Lua de Larvas* é uma história sobre amor, bravura e coragem. Trata de algo que as pessoas não estão mais acostumadas a fazer hoje em dia: sacrificar-se por uma grande causa. O livro é um convite aos jovens para questionar e lutar contra as coisas que estão erradas no mundo. Eles precisam questionar a história, o que leem nos jornais, precisam olhar para mais lados de

---

<sup>1</sup> A referida entrevista encontra-se disponível no seguinte endereço: <<http://www.cartaeducacao.com.br/entrevistas/sally-gardner-salva-%e2%80%a8pela-dislexia/>>. Acesso em: 01 jul. 2016.

uma questão do que apenas aquele compartilhado no seu Facebook ou transmitido pela mídia. O que o livro está dizendo é: talvez você devesse fazer mais perguntas antes de aceitar o que lhe é dito como verdade.

As reflexões e sugestões aqui apresentadas exploram os elementos citados pela autora e podem servir de parâmetros para outros direcionamentos com literatura que visem ao letramento literário.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Orientações curriculares para o ensino médio*. v. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

FERREIRA, E. A. G. et al. (Org.). A narrativa ficcional. In: *Formação de mediadores de leitura: caderno complementar 1*. Assis: ANEP – Associação Núcleo Editorial Pro-leitura, 2015.

GARDNER, S. *Lua de Larvas*. Tradução de Waldéa Barcellos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

HILÁRIO, L. C. Teoria crítica e literatura: a distopia como ferramenta de análise radical da modernidade. *Anuário de Literatura*, UFSC/SC, v. 18, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5007/2175-7917.2013v18n2p201>>. Acesso em: 01 jul. 2016.

MARTHA, A. Á. P. A narrativa juvenil contemporânea revisita a história: Ordem, sem lugar, sem rir, sem falar, de Leusa Araujo. In: AGUIAR, V. T.; MARTHA, A. Á. P. (Org.). *Literatura infantil e juvenil: leituras plurais*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

RESENDE, B. *Expressões da literatura brasileira no século XXI*. Rio de Janeiro: Casa da Palana, 2008.

**Recebido em:** 22/08/2016

**Aprovado em:** 01/08/2017