

LEITURA LITERÁRIA REFLETIDA: SUGESTÃO DE TRABALHO COM LITERATURA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ânia Dóris dos Santos Reis Nunes¹

Ânderson Hakenhoar de Matos²

Resumo: Este trabalho procura incentivar o trabalho de literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, levando em consideração toda a contribuição que as obras literárias podem oferecer ao amadurecimento do sujeito e à sua humanização. Para tanto, é proposta uma atividade que relaciona a leitura literária à reflexão feita de si e do mundo que o cerca, numa tentativa de significar e ressignificar paradigmas. Para tanto, é proposta a atividade de leitura literária refletida, com intuito de o aluno vivenciar o ser diferente, por meio da leitura do livro *Aventuras de Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll. Essa atividade de leitura literária refletida tem por escopo o de auxiliar o professor a trabalhar literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, bem como o de incentivar os alunos a lerem obras literárias não só na escola, mas também fora dela.

Palavras-chave: Literatura; leitura literária; leitura literária refletida.

Introdução

Com o passar do tempo, percebi com alguma surpresa que o papel eminente por mim atribuído à literatura não era reconhecido por todos. Foi no ensino escolar que essa disparidade inicialmente me tocou.

Todorov

Há um ano, sou professora da rede municipal de ensino de Porto Alegre, na qual venho desenvolvendo meu trabalho em duas escolas: na da manhã, no ano de 2014, lecionei Língua Portuguesa para turmas de 6º ano; na da tarde, exerci a função de volante, que, na prática, seria um professor substituto, dando aulas para todo o 3º ciclo (do 7º ao 9º ano), não continuamente. Graças a essas experiências e às muitas observações que delas pude fazer, constato, pelo menos, duas situações: os alunos chegam ao 6º ano com pouca (em alguns casos, nenhuma) carga de leitura, e os alunos de 3º ciclo, em sua maioria, dizem não gostar de ler, e os poucos que vão à biblioteca pegar livros vão por vontade própria, pois não há

¹ Graduada em Letras – UFRGS e professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

² Professor da 8ª Edição do Curso de Especialização em Gramática e Ensino da Língua Portuguesa – UFRGS.

atividades ou solicitação para isso por parte dos professores de ambas as escolas. Portanto, a literatura³ se mostra em falta no planejamento desses professores. Isso se deve a uma sequência de falhas tanto no preparo desses professores para ministrar tais aulas, quanto na falta de incentivo à leitura literária⁴, além do próprio desinteresse dos alunos.

Embora haja pouco espaço para a literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, é possível realizar projetos que contendam em sua sequência didática a leitura de textos literários⁵. Isso fica evidente quando analiso minha própria experiência: na escola da manhã, consegui desenvolver, junto com uma colega, um projeto de literatura, inclusive envolvendo a disciplina de Educação Física (anexo A); na escola da tarde, foi feita a leitura de um livro que culminou com uma palestra da Guarda Municipal. Ou seja, cabe ao professor estar disposto a abrir espaço para o trabalho com a literatura e, para isso, deve criar aliados, como professores de outras disciplinas que possam colaborar nos projetos, bibliotecários que estejam sintonizados com as atividades, espaços propícios à leitura (dentro e fora da sala de aula), a escolha de um livro literário que contemple, quando possível, o que vem sendo estudado na sequência didática e, sobretudo, que proporcione a leitura literária refletida – que é o escopo deste trabalho.

Há muitos artigos que contemplam o estudo da literatura e como trabalhá-la em sala de aula, como em Zilberman (1982), Aguiar e Bordini (1993), Cosson (2011), Saraiva e Mügge (2006), Bordini (2011, 2013), Barbosa e Rovai (2012); no entanto, não foi encontrado um termo que abarcasse um conceito semelhante ao idealizado para a leitura literária refletida. Pode-se defini-la como uma prática de leitura que implica ação(ões) significativa(s), com repercussão sociocultural para os alunos, ou seja, algo desenvolvido para além dos limites do texto. Considerando que o aluno leitor percebe por si só certo número de informações quando lê uma obra literária, entende-se que quando é promovida alguma atividade de debate ou mesmo de interpretação, é possível identificar ou construir saberes a partir dessas informações; sendo o professor responsável por transformar esses saberes em conhecimentos – isso só será viável se for promovida uma reapropriação pessoal que passa pela retomada de consciência (e é isso que pretende a leitura literária refletida).

³ Literatura, para este trabalho, refere-se ao “uso estético da linguagem escrita”, essa definição é dada pelo *Trésor de la langue française*.

⁴ Leitura literária aqui é entendida como a leitura de obras literárias de ficção, voltadas ao público infanto-juvenil, canônicas ou não.

⁵ Este trabalho não trata de sugestões de sequência didáticas completas, mas sim de uma sugestão para trabalhar literatura dentro de uma possível sequência didática, como uma atividade complementar. Para saber mais sobre sequência didática, ler Schneuwly & Dolz (2004) e Simões et al. (2013).

Como convencer um pré-adolescente ou um adolescente, nos dias de hoje (com toda tecnologia), a ler uma obra literária? Há inúmeras respostas a essa pergunta, a que é proposta neste trabalho é a leitura literária refletida. Levando em consideração os interesses dos alunos por tecnologias, que acabam concorrendo com os interesses propostos nas escolas, atividades que sejam provenientes da leitura literária refletida podem auxiliar os alunos, levando-os a realizarem suas interpretações de forma diferente, muitas vezes, ressignificando algo ou algum conceito, ideia ou atitude que eles costumam ter ou fazer cotidianamente. Por exemplo, em vez de usarem as redes sociais para puro entretenimento, podem começar a usá-las com algum propósito, que esteja relacionado ao trabalho que vem sendo feito em sala de aula, a partir da obra literária lida.

Atrair os alunos para a leitura das obras literárias, despertar hábitos de leitura (que sejam levados para além da escola) são objetivos que podem ser atingidos com projetos que contemplem a leitura literária refletida. Um grafite num muro, uma doação a uma instituição de caridade, uma conversa sobre drogas, um trabalho virtual, até mesmo um campeonato de futebol podem existir sem a literatura; entretanto, se forem resultado da leitura literária refletida, poderão ter ou não o mesmo sentido, a mesma significação, mas possivelmente os leitores e leitoras protagonistas desses fatos atribuirão novos sentidos, enriquecendo suas experiências.

Nesse tipo de trabalho, em que propõe a leitura literária refletida, há um envolvimento maior do leitor, que de alguma forma vê o que foi lido refletido em sua vida. Isso influencia não só na sua maneira de pensar, como também na sua maneira de agir. Essa mudança, que pode ser bem sutil, leva o aluno a compreender o valor da literatura para além da estética, mas como algo que pode ajudar em sua constituição enquanto sujeito. O próprio professor e crítico literário, Antonio Candido, já constatou, há algum tempo, o caráter transformador, humanizador e construtivo da literatura:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) 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 de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 1995, p.249)

Para tanto, seria necessário que o aluno lesse literatura. Dessa forma, tão importante quanto dar acesso aos livros literários e proporcionar sua leitura é poder mostrar aos alunos

que a literatura reflete na vida das pessoas, humanizando-as, oportunizando mudanças, em seu íntimo e em suas relações com o mundo, ajudando a construir um sujeito mais autônomo e crítico.

Entende-se que o ato de ler, principalmente para as pessoas iniciantes nessa atividade, exige esforço e certa dedicação. Minha experiência nesse ano como professora, que tentou desenvolver a leitura em sala de aula, comprova que alguns estudantes que afirmavam não gostar de ler, na verdade, apresentavam dificuldades de leitura e de compreensão (ainda faziam uma leitura silábica, não conseguindo ter fluência; conseqüentemente, por demorar tanto para ler um pequeno trecho, não o compreendiam). Isso acaba por paralisar o desenvolvimento de um trabalho voltado a leitura de uma obra literária. Por isso, o trabalho com a leitura literária refletida é visto como uma sugestão para desenvolver aulas de literatura nos anos finais do Ensino Fundamental, uma vez que é uma forma de releitura, de trabalho que reflete o que foi lido e estudado, que proporciona, muitas vezes, a volta ao texto, através de debates, seminários, assembleias ou outras atividades que propiciem uma reflexão crítica sobre a obra. Isso contribuiria para o entendimento não só do texto literário, mas também de todas as suas possíveis implicações.

Vale lembrar que leitura também é treino, sendo papel do mediador – nesse caso, o professor – estimular a leitura e, conseqüentemente, a compreensão, fornecendo subsídios aos alunos para que explorem seus potenciais interpretativos. Esse incentivo vem desde a apresentação da obra literária que será lida, até atividades que explorem os sentidos do texto e as interpretações dos alunos, culminando em uma atividade, mais elaborada, que seria produto da leitura literária refletida. Espera-se que os alunos, após a finalização de todas as etapas proposta para a leitura do livro, dominem o enredo da obra literária, encontrem intertextualidade (quando possível), reflitam sobre a temática trabalhada e, sobretudo, deem continuidade a outras leituras de obras literárias.

Para atingir os objetivos propostos, na seção *Leitor e leitura literária*, é feito um apanhado teórico sobre a participação ativa do leitor no momento da leitura, sobre os tipos de leitores literários, bem como sobre a leitura literária. Na seção *A relação estética através da leitura literária*, é aprofundado o entendimento de obra literária sendo obra de arte, conseqüentemente, é explorada a relação estética entre leitor e obra; também são feitas considerações a respeito da proposta de o professor trabalhar literatura nos anos finais do Ensino Fundamental. Na terceira e última seção, *Leitura literária refletida: sugestão de atividade*, é proposta uma atividade exemplificando a leitura literária refletida, na qual se

trabalha com a obra *Aventuras de Alice no País das Maravilhas*, de Lewis Carroll, e a temática da adolescência.

1 Leitor e leitura literária

É preciso, pois, aprender a construir a leitura – quer como construção, quer como desconstrução.

Todorov

Ler, em sua primeira acepção, segundo o dicionário *Aurélio*, é “percorrer com a vista (o que está escrito), proferindo ou não as palavras, mas conhecendo-as (e interpretando-as)”. Conforme essa concepção, pode-se inferir que a leitura dá-se de diversas formas: em silêncio, em voz alta, compartilhada (acompanhando com lê), mas – e essa conjunção não está ali por acaso – deve haver o reconhecimento das palavras e sua interpretação. Para quem é leitor, ler não é só um hábito, é uma ação que se repete irrefletida e automatizadamente. A leitura é uma prática social, que precisa ser internalizada e fazer sentido. Para que isso se dê de forma satisfatória, é necessário que o leitor tenha tido experiências progressivas significativas, que consiga interpretar, realizar intertextualidades, *conversar* com o texto. Aguiar (2013, p.153) entende que o “processo de leitura pressupõe a participação ativa do leitor, que não é mero receptor [...], (que) interfere na construção dos sentidos, preenchendo os vazios textuais de acordo com a sua experiência de leitura e de vida”. Em seu livro *Aula de português*, Irlandé Antunes (2003, p.66) complementa essa ideia ressaltando que a atividade de leitura completa a atividade de produção escrita, sendo, pois, uma atividade de interação entre sujeitos: “A leitura é parte da interação verbal escrita, enquanto implica participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido [...]”. O mesmo já aparece em Bakhtin (1992, p.338), quando ele trata da obra literária:

Ver e compreender o autor de uma obra significa ver e compreender outra consciência: a consciência do outro em seu universo, isto é, **outro** sujeito (um *tu*). A *explicação* implica uma única consciência, um único sujeito; a *compreensão* implica duas consciências, dois sujeitos. [...] A compreensão sempre é, em certa medida, dialógica.

A leitura literária está relacionada à compreensão do texto e à experiência literária vivenciada pelo leitor no momento em que lê (BEACH; MARSCHALL, 1991); esse dialogismo representa mais que o entendimento do enredo, representa um momento de

significação, de atribuição de sentidos que podem transformar a visão de mundo do leitor. Sendo ele um dos sujeitos dessa interação (participante ativo que interpreta, compreende o conteúdo), quanto mais conhecimento prévio (bagagem ou cabedal de conhecimento) o leitor tiver, melhor serão as relações e significações que poderá interpretar a partir do que é lido, melhor será a sua compreensão. Isso poderá ser trabalhado de maneira mais abrangente por meio da obra literária.

Segundo Jover-Faleiros (2013, p.121), há dois tipos de leitores literários: lúdico e compulsório. Este seria o que lê por obrigação, aquele, o que lê por prazer. Trazendo o leitor compulsório para o contexto escolar, seria aquele aluno que só leria sob pressão porque é obrigado, que se preocupa em selecionar partes do texto para responder a possíveis perguntas, porque precisa ganhar uma nota ou atingir um conceito; já o leitor lúdico, nesse mesmo contexto, seria o aluno que lê por gostar, por sentir prazer estético, por saber que é importante para sua formação, enxerga o todo da obra. A autora vê, nessa oposição, uma das questões fundamentais para a reflexão sobre o ensino de leitura literária, uma vez que o prazer de ler do leitor lúdico não teria como consequência a construção de um saber e, talvez, não pudesse refletir sobre sua própria fruição. O ideal de formação do leitor literário na escola seria o de mesclar um pouco os dois leitores, proporcionando a fruição e a reflexão, juntas. Assim, um caminho para o trabalho realizado na escola seria o de conciliar os diferentes leitores – nunca deixando de compreender qual é a natureza da distância que separa os dois – e

é preciso aproximá-los ou, talvez, despertar no leitor compulsório, que lê porque deve, o leitor lúdico, que lê porque quer; chegando-se a uma espécie de síntese em que a fruição advém da compreensão do processo de construção do(s) sentido(s) no ato da leitura (idem, p.129).

A literatura permite que se aprenda e se atribua sentidos, contribuindo para o seu desenvolvimento enquanto sujeito. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na seção *A especificidade do texto literário*, tratam da importância da literatura na formação do sujeito:

Como representação - um modo particular de dar forma às experiências humanas - o texto literário não está limitado a critérios de observação fática (ao que ocorre e ao que se testemunha), nem às categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e, menos ainda, às famílias de noções/conceitos com que se pretende descrever e explicar diferentes planos da realidade (o discurso científico). Ele os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis. Pensar sobre a literatura a partir dessa relativa autonomia ante outros modos de apreensão e interpretação do real corresponde a dizer que se está diante de um inusitado tipo de diálogo, regido por jogos de aproximação e afastamento, em que as invenções da linguagem, a instauração de pontos de vista particulares, a expressão da subjetividade podem estar misturadas a citações do cotidiano, a referências indiciais e, mesmo, a

procedimentos racionalizantes. Nesse sentido, enraizando-se na imaginação e construindo novas hipóteses e metáforas explicativas, o texto literário é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento. (BRASIL, p.26-7, 1998)

A leitura literária, nessa perspectiva, é uma maneira de trabalhar (e treinar) esse leitor no sentido de alimentar sua bagagem de conhecimento; através desse *inusitado diálogo* entre leitor e obra serão produzidos sentidos, construindo ou desconstruindo paradigmas, criando oportunidades de amadurecimento enquanto leitor – sendo a obra literária, sim, *outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento*.

A leitura literária, portanto, deve ter espaço em sala de aula, visto que, por vezes, faz-se necessário a intervenção de um mediador – no caso, o professor – a fim de esclarecer algo que sutilmente apareça na obra ou contribuir com algo relevante para a interpretação; enfim, é importante, num primeiro momento, proporcionar ao aluno a experiência de ler, mas com a devida consciência que a leitura exige.

2 A relação estética através da leitura literária

Reconhecer uma dimensão estética em todos os tipos de atividade e de produção é uma característica humana universal.
Todorov

Entender a obra literária como uma obra de arte é o primeiro passo para poder desenvolver a leitura literária com os alunos. Por definição, arte, numa concepção mais clássica, seria o que suscita o sentimento de belo; ou, numa mais moderna, consideraria a arte como uma maneira particular de significar. Sobre isso, há uma questão a ser tratada: o belo é inerente a obra ou é uma apreciação subjetiva? De outra forma, há obras objetivamente belas ou o belo é uma questão de juízo pessoal? Na concepção kantiana, não existem obras objetivamente belas, mas sim obras (ou objetos) nos quais o sujeito tem um prazer estético. Pode haver obras que não produzam necessariamente o sentimento de belo, todavia, há uma *intenção* de que ele se realize – assim é a arte.

O interesse de uma obra de arte literária é o de nos apresentar o mundo através de uma sensibilidade particular – a de seu criador. Entretanto, a cada leitura desse texto, seu sentido é atualizado. O sentido de um texto é sempre o resultado da seleção – mais ou menos consciente – operada por uma leitura. Daí a afirmação de Genette de que “não é o objeto que

torna estética a relação, é a relação que torna o objeto estético.” (1997, p. 18 apud JOUVE, 2012)

A literatura pode ser apreciada pela sua forma, o que segundo Jouve (2012) propicia um prazer imediato – aliás, sobre isso, o autor ressalta que “é no momento da primeira edição da obra que o prazer suscitado pela forma desempenha um papel fundamental”, pois “não há nenhuma razão para prolongar o contato com o objeto estético que não proporcione nenhuma satisfação” (idem, p.45). A literatura também pode ser apreciada pelo seu conteúdo, mas ele propicia o prazer a longo prazo, segundo o mesmo autor, “o conteúdo só se desvela pouco a pouco, ao passo que o confronto com a escrita é imediato” (ibdem). Assim, se a leitura não gerar um prazer imediato, dificilmente se tem continuidade.

Considerando, à vista disso, que o prazer é essencial para a relação estética, criar oportunidades de o aluno leitor relacionar-se esteticamente com uma obra literária, propiciando o prazer estético⁶, ampliará sua compreensão com relação a ela, bem como sua significação, atribuindo-lhe mais sentidos. Sendo assim, o sentido é o que permite sempre novas possibilidades de interpretar, compreender e articular ideias, sendo um elemento subjetivo – singular e pessoal – de cada sujeito na interação com o próprio inconsciente e com o seu redor.

O grande desafio do professor que deseja trabalhar obras literárias nos anos finais do Ensino Fundamental está em convencer os alunos de que a leitura de livros literários pode e deve fazer parte da vida deles por prazer; é construir como uma atividade corriqueira, para além da sala de aula. Até porque isso tem outras consequências além da fruição: enriquece a compreensão de mundo, proporcionando uma multiplicidade de informações, esclarecendo sobre si e sobre a realidade vivida. A pergunta é *como* estimular a leitura literária? Há muitas respostas para isso, uma delas pode estar no próprio professor, que tem um papel fundamental em dar o exemplo, em ser entusiasta, em orientar, em criar oportunidades para que o aluno se interesse pelo livro. Esse interesse, segundo Aguiar (1997, p.147), surge “para atendimento de uma necessidade de caráter informativo ou recreativo”, sendo que a primeira sacia a vontade do leitor com informação, instrução, normas etc; a segunda, supri seu desejo de fuga, de desafio. Não que a primeira não cause esses sentimentos, mas é na literatura que o prazer aumenta. Além disso, conforme Cosson (2011, p.30),

⁶ Segundo Aguiar (1997, p. 145), a essência do prazer estético consiste em “sentir e saber que seu horizonte individual, moldado à luz da sociedade de seu tempo, mede-se com o horizonte do texto e que, desse encontro, advém-lhe maior conhecimento do mundo e de si próprio”.

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 de linguagem.

Ler para valer uma obra literária, significa ascendê-la a patamares de beleza e grandeza, talvez nem auferido pelo próprio autor. Quanto mais experiente for o leitor, mais habilitado estará para lançar mão desses instrumentos supracitados pelo autor; para capacitar o aluno a isso, deverá ser propiciado momentos de reflexão, além da leitura, sobre a obra literária. No entanto, segundo Jouve (2012, p.134), não é apenas impossível, como também inútil ensinar o prazer estético, ele deve ser percebido pelo aluno em sua relação estética com a obra literária, uma vez que “o sentimento do belo pode ser produzido a todo momento, diante de qualquer objeto [...]: para experienciá-lo ninguém tem necessidade da mediação de um ensino” (idem). O que o professor pode fazer, além de oportunizar o contato com a literatura, é orientar os alunos quanto à originalidade e a riqueza dos saberes expressos pela obra literária, pois são dados objetivos cujo valor cultural pode-se mostrar.

3 Leitura literária refletida: sugestão de atividade

Mais importante que a simples oposição entre quantidade e qualidade é a competência de leitura que o aluno desenvolve dentro do campo literário, levando-o a aprimorar a capacidade de interpretar e a sensibilidade de ler em um texto a techedura da cultura.
Cosson

A partir da leitura literária, pode-se criar uma série de atividades, com várias finalidades – que incluem também o trabalho mais específico com a língua – que comprovem, sobretudo, a importância da literatura na constituição do sujeito. Esse conjunto de atividades é o que se chama de leitura literária refletida. Essas atividades podem e devem ser bem variadas, mas, em comum, devem levar o aluno a relacionar as atividades do que está sendo feito à leitura literária que fez, ampliando, dessa forma, suas interpretações, seus significados. Portanto, a leitura literária refletida se caracteriza por um conjunto de atividades que, necessariamente, levam o aluno a retornar ao texto – efetivamente ou não – numa tentativa de alcançar um entendimento com relação ao que está sendo trabalhado. Para que isso ocorra, será necessário não só a leitura da obra literária, como também atividades que contribuam de alguma forma para auxiliar o dialogismo entre leitor e obra, proporcionando, de certa

maneira, uma segunda leitura. Esse fato é relevante para que o aluno tenha a oportunidade de rever/reler o texto literário e, sobretudo, de preencher (novamente) os vazios textuais, (res)significando seu conteúdo. Iser (1999), ao discorrer sobre as seções indeterminadas ou lacunas do texto literário (os vazios textuais), considera que “são um elemento básico para a resposta estética” (p.11), afirma que:

Em uma segunda leitura, tem-se um conhecimento consideravelmente maior do texto, em especial se a primeira leitura ocorreu há pouco tempo. Essa informação adicional afetará e condicionará a projeção de sentido, de modo que, dessa vez, as lacunas entre os diferentes segmentos, bem como o espectro de suas possíveis conexões ou correções, podem ser aplicados de um modo diferente ou talvez mais intenso. (p.12)

Aproveitando a ocasião de uma releitura, pode-se consolidar os conhecimentos prévios do aluno, bem como agregar-lhe novos. Assim sendo, suas percepções sobre si mesmo e sobre o mundo podem ser ampliadas, conseqüentemente, sua maneira de agir também. Nos anos finais do Ensino Fundamental, crê-se que essas atividades ganham importância para os alunos quando apresentadas de forma significativa socialmente, ou seja, que estejam afinadas, quando possível, a propósitos socioculturais condizentes com a realidade deles. No entanto, a literatura, pela sua multiplicidade de textos, também contribui para que se conheça uma diversidade sociocultural – o que pode levar os alunos a reflexões que poderão questionar suas convicções, reformulando ou reforçando o que são hoje – mas sempre dando a oportunidade de analisarem a si e ao mundo que os cerca, se construindo a partir de suas próprias leituras. Esse é o grau de leitura que cada um pode possuir, segundo suas interpretações. Não se trata apenas das leituras canônicas, mas da capacidade de estar aberto e disponível para o mundo, pois sem isso, não se tem, sequer, humanidade.

As atividades que visam contemplar a leitura literária refletida devem ser pensadas com o objetivo de ler o texto literário e relacioná-lo com a realidade do aluno, promovendo, nesse sentido, uma reflexão sobre o tema tratado que leve o aluno a rever seus próprios conceitos. Essas atividades tanto podem ser realizadas no momento da leitura, como também posteriormente; no entanto, se for depois, é importante que seja promovida uma releitura ou uma conexão com o que foi lido. A proposta de atividade a seguir tem como escopo a reflexão sobre si e o próprio amadurecimento, que nos coloca em constante mudança, bem como a percepção de que o outro também vivencia isso.

O trabalho com o livro de literatura *Aventuras de Alice no País das Maravilhas* (doravante Alice), escrito por Lewis Carroll⁷, poderia estar inserido em uma sequência didática⁸ que visa o estudo do autoconhecimento. Dependendo do ano a que se dirige, pode ser mais ou menos aprofundado. No caso, o ano escolhido é o 6º, em função de ser o ano que marca muitas mudanças, não só dentro do ambiente escolar (haver vários professores, mais responsabilidade, etc.), como também mudanças físicas e psicológicas. Na parte que se refere ao trabalho com a linguagem, sugere-se que se desenvolva o uso dos adjetivos e que seja introduzido o gênero descrição. Quanto a parte literária, através de passagens do livro Alice, podem ser propostas questões filosóficas a respeito de si mesmo e do mundo que o cerca⁹. Considerando que o ser humano está em constante desenvolvimento (WINNICOTT, 1983), que se inicia com seu nascimento e só se encerra com sua morte. Para o autor, a adolescência é uma crise (enquanto passagem) para a próxima etapa e é nessa fase que o Eu busca conhecer-se, dominar-se e ocupar um lugar de relevância entre seus pares. Por meio do enredo vivido pela personagem, pode-se explorar e desenvolver essa condição humana.

O livro Alice narra as aventuras de uma menina, que estava entediada na companhia da irmã, e é atraída pelos movimentos de um coelho, que vestia colete e tinha um relógio de bolso, dizendo estar atrasado. Alice o segue e entra numa toca atrás dele. A partir desse momento inicia-se a grande aventura da menina que entra num mundo maravilhoso, a começar pela queda prolongada que liga a toca a esse lugar. Logo ficamos sabendo que Alice possui uma gata chamada Dinah, que é lembrada pela menina em vários momentos do livro. Já no primeiro capítulo, Alice experimenta as sensações de comer ou beber algo e mudar de tamanho, mudando também suas percepções. Começa, então, a conhecer os seres maravilhosos que habitam o local, que levam Alice, de um jeito ou outro, a refletir sobre sua própria condição. Há muitas leituras possíveis para a obra, uma delas (e a trabalhada nesta atividade) é a que a adolescência possa estar representada através dessas mudanças, desses conflitos apresentados por Alice, que geram crises de identidade e instabilidade emocional, tão recorrentes entre os adolescentes. Há várias cenas no livro que exploram o tamanho da Alice com relação ao contexto, sendo bom ou não para ela; às vezes, reduzir de tamanho é

⁷ Lewis Carroll é pseudônimo de Charles Lutwidge Dodgson, nasceu na Inglaterra em 27 de janeiro de 1832. Suas obras mais famosas são *Aventuras de Alice no País das Maravilhas* – publicada em 1865 e escrita para Alice Liddell, filha do deão de Christ Church – e sua continuação, *Através do Espelho*, publicada em 1872. Carroll morreu em 14 de julho de 1898, em decorrência de uma bronquite.

⁸ Ressaltando que o escopo deste trabalho não é o desenvolver uma sequência didática completa, mas sim o de desenvolver um trabalho com literatura dentro de uma possível sequência didática.

⁹ No anexo B, há algumas sugestões de atividades, que podem ser relacionadas a uma possível sequência didática.

melhor, pois possibilita a personagem a realizar algo que em tamanho real não poderia, como a possibilidade de entrar pela portinha do jardim secreto; às vezes, aumentar de tamanho a deixava mais confiante, como aconteceu no julgamento. É possível traçar um paralelo entre a condição de adolescente e o que Alice vive na história, pois ambos buscam respostas a questionamentos, resolução de conflitos e, sobretudo, aprendizados.

O ideal seria que cada aluno tivesse acesso ao texto literário original, mesmo que seja uma adaptação, pela importância que terá a experiência com a estética do texto, com seu vocabulário, suas possíveis interpretações, enfim, tudo que a literatura possa oferecer ao seu leitor. Por essa razão, se o aluno tivesse acesso ao livro completo, sua experiência também seria mais completa, uma vez que o contato com o livro físico também pode seduzir o leitor, além da satisfação de sentir que de fato está lendo um livro. Caso não isso seja possível, sugere-se ao menos fazer cópia do capítulo 5, o qual será objeto da atividade de leitura literária refletida.

É importante, também, que os alunos tenham tempo de apreciar o livro enquanto obra de arte, dando oportunidade para que haja a relação estética do aluno com a obra. Para isso, é necessário deixar, nem que seja, alguns minutos iniciais da aula para que a leitura possa ser feita de forma individual e silenciosa. Acredita-se que ao oferecer esse espaço aos alunos, é criada uma oportunidade de eles experienciarem o contato estético com a obra literária, a fruição. Assim, os alunos podem atribuir sentidos, compreender e interpretar de forma mais aprofundada. Por isso, alguns capítulos (de preferência depois de o enredo estar se desenvolvendo e os alunos estarem envolvidos com ele) devem ser reservados para esse fim, o de apenas ler.

Antes de iniciar a leitura propriamente dita, é necessário falar a respeito do livro, do autor e do contexto em que foi escrito. Isso ajuda os alunos a entenderem melhor seu conteúdo e a localizarem o livro na história. É importante também discutir com os alunos o conceito de *nonsense* (termo em inglês que significa ausência de sentido), que será característica do livro, a fim de que seja feito um “acordo” entre os leitores e o livro para que o impossível seja possível – parafraseando o próprio autor (“A única forma de chegar ao impossível, é acreditar que é possível”). Explorar a realidade onírica da narrativa, evidenciando o absurdo, favorecerá a realização da atividade de leitura literária refletida pensada para esse texto, bem como o seu entendimento.

A atividade de leitura refletida descrita a seguir poderá contar com o apoio e colaboração da professora de educação artística, no sentido de trabalhar com os alunos a

confeção de máscaras e fantasias usadas nessa atividade. Por isso, deve ser destinada uma aula para esse fim, marcada com antecedência para que dê tempo de preparar as máscaras e as fantasias escolhidas pelos próprios alunos. Podendo essas representarem outras pessoas ou eles mesmos, mas em idades diferentes da que possuem agora. O capítulo 5 foi escolhido por conter explicitamente um diálogo entre a lagarta e a Alice que induz ao pensamento filosófico “*Quem sou eu?*”. Esse tema sedimenta as bases para o debate sobre a condição humana de eterno desenvolvimento. Para retomar, depois, essa ideia, sugere-se reler o diálogo entre a lagarta e a Alice, que começa com uma simples pergunta da lagarta dirigida à Alice: “Quem é você?” (CARROLL, 2009, p.55). Nesse diálogo, Alice, tal como os pré-adolescentes e adolescentes, não consegue responder objetivamente, pois afirma: “pelo menos sei quem eu era quando me levantei esta manhã, mas acho que já passei por várias mudanças desde então” (idem). A atividade de leitura literária refletida visa oferecer aos estudantes estratégias para que reflitam sobre si mesmos, estabelecendo inferências e relações sobre a sua condição de pré-adolescentes/adolescentes com a personagem.

O capítulo será dividido em partes menores, numeradas conforme o enredo, tantas forem o número de alunos mais o professor, pois cada um receberá seu trecho para ser lido. Será dado tempo para que ocorra a leitura silenciosa do seu trecho e um possível ensaio de sua atuação. A atividade consiste em que cada um que leia seu trecho, o faça caracterizando sua leitura conforme sua máscara e fantasia. O objetivo da atividade é o de proporcionar aos alunos mascarados e fantasiados a leitura e o debate, não como se fossem eles mesmos, mas como sendo outra pessoa ou eles em etapas diferentes da vida – isso fica a cargo de cada aluno decidir. É essencial que seja vivenciado os possíveis problemas, dificuldades, de cada personagem, provando que o autoconhecimento acontece em qualquer etapa da vida, que sempre existem crises, dilemas, seja em que idade for. Fomentar o aprendizado de lidar sendo outra pessoa, ou mesmo ele próprio, como dito acima, em etapas diferentes da vida (com 80 anos ou sendo um bebê) – e sempre buscando a *Alice* dentro deles: a busca por se conhecer. A leitura estará vinculada a reflexão, tanto literária quanto filosófica, fornecendo a possibilidade de significações e ressignificações. Quando o aluno começa a atribuir significados à obra literária e esses significados começam a fazer sentido dentro da realidade dele (no caso, a crise da adolescência), aparecem novos horizontes, novas possibilidades de ver o mundo. Nesse sentido, a leitura literária refletida pode contribuir para o amadurecimento, a conscientização do aluno. A atividade deve implicar uma reflexão mais íntima, favorecendo

uma tomada de consciência, estabelecendo relações com a obra lida em aula e as vivências do cotidiano.

O livro escolhido tem essa característica de proporcionar essa reflexão sobre o amadurecimento e as mudanças por que se passa na vida. A atividade de leitura literária refletida pode variar bastante de acordo com a temática abordada pelo livro; o fundamental é que seja um atividade que envolva a leitura e a reflexão, levando o aluno a pensar sobre si e sobre o mundo que o cerca, sendo procedimento do professor elaborar atividades que contemplem essa perspectiva.

Considerações finais

A falta do ensino de literatura nos anos finais do Ensino Fundamental pode ser reflexo, muitas vezes, da dificuldade que o professor encontra ao trabalhar com obra literária, seja pela falta de interesse dos alunos, seja pelo não apoio pedagógico para realizar tal aula. Proporcionar acesso ao livro literário e disponibilizar tempo e atividades que contemplem a reflexão, a relação estética e a significação deveriam estar no cotidiano da preparação de aulas do professor de Língua Portuguesa; considerando isso, foi proposta uma atividade que relaciona a leitura literária com a reflexão de si e do mundo que o cerca: a leitura literária refletida.

Sempre entendendo o leitor como um dos sujeitos da interação com a obra literária, como um participante ativo, que interpreta, compreende o conteúdo, o professor pode conduzir o aluno através do livro, ressaltando a originalidade e a riqueza dos saberes expressos por ele, fazendo-o significar e ressignificar, tornando-o mais humanizado, por meio de leituras e atividades que o façam refletir sobre sua própria vida em sociedade.

A atividade proposta neste trabalho traz a discussão sobre o autoconhecimento e a aceitação do perene desenvolver humano, tendo como pano de fundo o livro de Lewis Carroll, *Aventuras de Alice no País das Maravilhas*, cuja protagonista vivencia uma busca por si mesma, inspirando o leitor a fazer o mesmo. A atividade de leitura literária refletida pode

oportunizar ao alunos mascarados e fantasiados, um momento de leitura e debate, no qual poderão vivenciar o ser diferente, seja sendo outra pessoa, seja sendo a si próprio, mas em outra etapa da vida – mais jovem ou mais velho. A busca pelo entendimento de que se está sempre amadurecendo e que isso não necessariamente tem a ver com a idade pode levar os alunos a dar novos significados a antigos paradigmas, proporcionando novas experiências e aumentando seu cabedal de conhecimento, passando a relacionar mais os sentidos atribuídos a obra literária a sua realidade.

A leitura literária refletida tem o intuito de auxiliar o professor na complicada questão de trabalhar com leitura literária nos anos finais do Ensino Fundamental e de incentivar o aluno a ler por prazer, ressaltando a consciência de que o livro de literatura pode proporcionar muito mais do que uma simples narrativa. Saber da importância da literatura na construção do sujeito é a base para desenvolver atividades que contemple a leitura literária refletida, e o professor deve se sensibilizar sobre as características de cada livro que quiser trabalhar para realizar essa atividade de leitura e de reflexão.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

_____. A leitura em sua dimensão histórica e social: as competências do leitor. *In: Ciências e letras*. Porto Alegre, n°. 20, p. 143-149, novembro, 1997.

_____. O saldo da leitura. *In: JOVER-FALEIROS; et al. (org). Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; ROVAI, Célia Fagundes. *Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas*. São Paulo: FTD, 2012.

BEACH, R.; MARSHALL, J. *Teaching Literature in the secondary school*. USA: Harcourt Brace & Company, 1991.

BORDINI, Maria da Glória. Literatura infanto-juvenil: questões teóricas. In: RÖSING, Tânia M. K.; RETTENMAIER, Miguel. *30 anos de jornadas literárias: estudo*. Passo Fundo: Ed. UPF, 2011.

_____. Por uma fenomenologia do conhecimento literário. In: OLIVEIRA (org). *Literatura par pensar e intervir no mundo*. Porto Alegre: Ed. UniRitter, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnologia. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 3ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARROLL, LEWIS. *Alice: aventuras de Alice no país das maravilhas & através do espelho e o que Alice encontrou lá*. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2011.

ISER, Wolfgang. A indeterminação e a resposta do leitor na prosa de ficção. In: *Cadernos do Centro de Pesquisas Literárias da PUCRS: Séries traduções*. Porto Alegre, Volume 3, Número 2, março de 1999.

JOUVE, Vicent. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2012.

JOVER-FALEIROS, Rita. Sobre o prazer e o dever ler: figurações de leitores e modelos de ensino da literatura. In: JOVER-FALEIROS; et al. (org). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias*. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

SARAIVA, Juracy Assman; MÜGGE, Ernani; et al. *Literatura na escola: propostas para o ensino fundamental*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SIMÕES, Luciene J. ET AL. *Leitura e autoria: planejamento em língua portuguesa e literatura*. Erechim: Edelbra, 2012.

TODOROV, Tzvetan. A leitura como construção. In: _____. *Os gêneros do discurso*. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

_____. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2012.

WINNICOTT, Donal W. A família e o desenvolvimento individual. Trad. de Marcelo Brandão Cipola. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1982.

ANEXO A

PROJETO DE LITERATURA

Este projeto apresenta uma experiência didática-pedagógica ocorrida numa escola pública, municipal de Porto Alegre, com intermediação das professoras de Língua Portuguesa envolvidas no processo. Foi constatada a necessidade de desenvolver a competência discursiva dos alunos, fortalecendo o diálogo entre autor e as muitas possibilidades de produções oferecidas pela obra literária. Tendo a consciência de que nenhum texto começa e acaba em si mesmo, entendemos que ler ultrapassa a ação de juntar sílabas, estendendo-se a tudo que cerca o leitor (sociocultural). A relação entre texto e leitor pode provocar muitas consequências, que podem ser refletidas não só no intelecto do leitor, como também em sua vida social.

A escolha do livro *Uma História de Futebol*, de José Roberto Torero, como texto literário do projeto foi motivada, sobretudo, pela realização da Copa do Mundo de Futebol, realizada no Brasil, no ano de 2014. A leitura foi desenvolvida em turmas de B30 e C10 (6º e 7º ano), envolvendo 120 alunos. Embora essas turmas sejam, por vezes, formadas por alunos carentes e alguns, mantidos (repetentes), sem muito contato com textos escritos e, principalmente, literários, provenientes de um meio social limitado, acreditamos nas experiências e vivências dos alunos para que possam contribuir no desenvolvimento deste projeto voltado a uma didática de leitura que agregue o interesse dos alunos ao texto literário.

A escola dispõe de 30 exemplares do livro escolhido, o que facilitou a leitura, uma vez que era um número suficiente para alunos da mesma turma; então, surgiu a ideia de leitura literária refletida. Foi estipulado um dia da semana para trabalhar o projeto em cada turma, em que cada aluno recebia um exemplar do livro e, normalmente, lia-se um capítulo. Ao final da aula, os alunos devolviam o livro à professora. Dessa forma, a história foi lida por três meses: junho, julho e agosto daquele ano. Os capítulos eram lidos de formas variadas, às vezes, em silêncio, individualmente, outras vezes, a professora lia, enquanto os alunos a acompanhavam no livro e também, às vezes, um(a) aluno(a) lia, enquanto a turma e a professora o(a) acompanhavam. A cada leitura, eram registrados comentários e impressões dos leitores que poderiam virar matrizes de atividades didáticas, como pesquisas sobre os referenciais do texto para sua melhor compreensão. Nesse sentido, para contextualizar melhor os alunos, foi apresentado o curta-metragem Barboza, que mostra a expectativa e a decepção dos brasileiros antes e depois da primeira Copa do Mundo realizada no Brasil, em 1950, quando a seleção brasileira, grande favorita ao título de campeã, perde para a seleção o Uruguai. Sentimento

esse que se repetiu, coincidentemente, na Copa de 2014, quando o time brasileiro perde vergonhosamente para o time da Alemanha por 7x1. Na semana desse jogo, foi possível aproveitar toda essa emoção trazida pelos alunos e elaborar uma produção textual na qual puderam relatar as expectativas e as decepções deles e de suas famílias, a exemplo do que aconteceu com a personagem principal do livro em 1950, lido na mesma semana.

Além disso, as turmas de C10, depois de terminarem a leitura do livro, assistiram a outro curta-metragem, cujo nome é igual ao do livro, podendo assim comparar as linguagens do livro com as do filme. Outra atividade foi feita ultrapassando o espaço narrativo: um campeonato de futebol entre as turmas de C10. Esse evento contou com a participação dos professores da disciplina de Educação Física. Dessa forma, o projeto saiu da sala de aula e se estendeu para outras áreas do conhecimento e para outros espaços da escola.

Esse projeto mostra que a concepção de leitura literária refletida pode possibilitar a troca de saberes e experiências entre diferentes áreas e espaços da escola, e insere a literatura como fator que implica mudanças no comportamento dos alunos quanto a valorização das obras literárias, ampliando não só seus conhecimentos, mas também refletindo em seu meio social.

ANEXO B

Seguem abaixo outras atividades sugeridas que, de alguma forma, podem relacionar a obra literária com o restante da possível sequência didática.

Pode-se iniciar o manuseio do livro, lendo título, nome do autor, nome do ilustrador e demais elementos que o professor achar necessário. Depois, pode-se propor um pequeno jogo de descrição, uma vez que os alunos estarão vendo também esse conteúdo na sequência didática. O jogo consiste no seguinte: solicitar aos alunos que abram na página inicial, em que encontra-se, à esquerda, uma ilustração do julgamento na qual aparecem alguns personagens do livro e, à direita, o título do livro.

A atividade consiste em pedir aos alunos que olhem por um minuto a ilustração, em seguida, que fechem o livro (ou que virem a cópia) e, sem olhar a imagem, que descrevam o que viram. O objetivo é mostrar que cada um pode descrever a mesma cena de maneiras muito diferentes e que sempre haverá detalhes que impressionam a maioria (no caso, por exemplo, o rei e a rainha sentados num tipo de tribuna) e outros que passam despercebidos (como o sapo que está escrevendo). Após as descrições, deve-se solicitar aos alunos para olharem de novo a ilustração e ver o que não tinham visto (e outros colegas tinham) e tentar descobrir mais detalhes. O professor pode ser um guia nesse momento fazendo perguntas norteadoras e especulativas:

01. Observem com atenção o rei e a rainha.

- a) Pelos seus aspectos e posturas, que função você imagina que eles têm nesse cenário?
- b) Como está a fisionomia deles? Por que será que estão assim?

02. Olhando a ilustração, será que ela nos conta um pouco da história?

Dependendo do tempo disponível, pode-se explorar bastante a ilustração e seus personagens, além de criar um clima de curiosidade sobre do que será a cena analisada. Como o livro é rico em ilustrações, pode-se fazer esse jogo por mais algumas vezes, com outras gravuras.

Antes de começar a leitura do primeiro capítulo, sugere-se a leitura da poesia que abre o livro. Seria útil informar aos alunos que o autor escreveu o livro (e sua continuação) à filha do deão do Christ Church, Alice Linddell, sendo essa poesia um tipo de dedicatória a ela.

Depois do primeiro contato com o livro e de explorá-lo, chegou o momento de ler o primeiro capítulo. Sugere-se que ele seja lido, em voz alta, pelo próprio professor, que tem conhecimento para dar o tom e o ritmo de leitura de modo a deixar a narrativa mais atraente.

Essa leitura deve ser acompanhada por todos os alunos, cada um com seu texto. Não é um capítulo grande, possui cerca de 9 páginas; mesmo assim, é aconselhável que o professor faça pequenas pausas para comentar algumas passagens, ou por esclarecimento, ou por curiosidade ou por importância dentro da narrativa; isso leva os alunos a prestarem ainda mais atenção à leitura. Ao final da leitura, deve-se comentar o que foi lido, por várias razões, sendo uma delas, porque é o que se faz na vida social quando se lê algo de que gostou: comenta-se; outra, porque é uma forma de esclarecer algum trecho que pode ter ficado obscuro para algum aluno. Como a proposta é ler um capítulo por aula (poderia ser a de ler um capítulo por semana – isso vai depender do tempo disponível), essa dinâmica de leitura pode ser repetida em outros capítulos.

À medida que o livro for sendo lido, seria bom que fossem usadas as suas imagens narrativas para exemplificar algum conteúdo da sequência didática, levando os alunos a revisitarem o que foi lido e a explorarem os potenciais gramaticais, mostrando para eles como que aqueles conteúdos são *usados*. Um exemplo que estaria de acordo com a sequência didática sugerida seria o estudo dos adjetivos. Há vários trechos que poderiam ser relidos pelos alunos que contenham muitos adjetivos para exemplificar seu uso, na página 25, por exemplo, há frases como estas: “[...] com um par de luvas brancas de pelica em uma das mãos e um grande leque na outra [...]” e “O Coelho teve um forte sobressalto, deixou cair as luvas brancas e o leque [...]”. Pode-se, pois, ressaltar aos alunos que os adjetivos são usados para caracterizar os substantivos, pedindo para falarem de que cor eram as luvas, descrever o leque e como foi o sobressalto do Coelho. Mostrar o quanto os adjetivos são importantes quando se está fazendo uma descrição. Para ilustrar, pedir aos alunos que releiam as frases retirando os adjetivos para verificarem que diferenças de sentido pode ter ocorrido. O intuito de atividades como essa é o de mostrar a língua em uso e não usar o texto como pretexto, por isso, outra atividade que se pode fazer nesse sentido é solicitar aos alunos que comentem passagens do livro que sejam carregadas de adjetivos ou mesmo que descrevam o que já foi lido usando os adjetivos (podendo ser feita de forma oral ou escrita).

Outro trabalho que poderá ser realizado em colaboração com a professora de educação artística é o de desenho, explorando as técnicas de proporção. O trabalho consistiria em solicitar aos alunos que escolham um trecho do livro de Alice, de preferência, uma cena daquelas em que a personagem aparece de tamanhos diferentes. A professora de artes, que já estaria desenvolvendo as técnicas de proporção em desenho, pediria a eles que desenhassem a cena (que poderá ser escrita num canto da folha). Ao final das aulas de educação artística, os trabalhos, em folha A3 e em grafite, poderão ser expostos em espaços comuns da escola,

servindo de convite para ver e apreciar as obras, bem como instigando alunos, professores e demais pessoas que visitem a mostra a ler o livro inspirador do trabalho artístico.