



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
CAMPUS DE UBERABA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

Sandra Ferreira Leite

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

**Uberaba
2023**

SANDRA FERREIRA LEITE

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), Campus de Uberaba, UFTM como requisito parcial para obtenção do título de em Letras.

Área de concentração: Estudos literários, da linguagem e práticas sociais

Orientadoras: Prof^a. Dr^a Ana Amélia Calazans da

Rosa

Prof^a. Dr^a Fani Miranda Tabak

Uberaba
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

**O TEXTO LITERÁRIO E OS MULTILETRAMENTOS:
CONTRIBUIÇÕES PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, área de concentração “Linguagens e Letramentos” (Linha de Pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais) da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Uberaba/MG 31 de julho de 2023

Banca Examinadora:

Dr.^a Ana Amélia Calazans da Rosa - Orientadora
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dr.^a Deolinda de Jesus Freire
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Dr.^a Ana Flora Schlindwein
Universidade Federal de Sergipe



Documento assinado eletronicamente por **ANA AMELIA CALAZANS DA ROSA, Professor do Magistério Superior**, em 01/08/2023, às 14:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **DEOLINDA DE JESUS FREIRE, Professor do Magistério Superior**, em 01/08/2023, às 15:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



Documento assinado eletronicamente por **Ana Flora Schlindwein, Usuário Externo**, em 07/08/2023, às 14:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 165, de 16 de junho de 2023](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.uftm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1053951 e o código CRC 38AFCC36.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que sempre esteve ao meu lado, guiando-me através das adversidades e abençoando-me com força e determinação para seguir em frente.

Não posso deixar de expressar minha profunda gratidão aos meus pais, que não apenas me deram a vida, mas também nunca hesitaram em acreditar no meu potencial. Especialmente à minha mãe, uma mulher inspiradora cujo exemplo moldou minha jornada, tenho certeza de que ela estaria incrivelmente orgulhosa desta minha nova conquista. E ao meu pai, que esteve sempre ao meu lado, segurando minha mão nos momentos mais difíceis e oferecendo apoio incondicional, minha gratidão é imensa. Sua presença constante e orientação sábia foram uma bússola que me manteve no caminho certo.

Além disso, sou grato aos meus irmãos, cujo apoio e incentivo de diferentes formas impulsionaram minha realização pessoal. Suas palavras encorajadoras e torcida constante foram como um vento forte sob minhas asas, impulsionando-me em direção aos meus sonhos.

Quero dedicar um agradecimento especial aos meus filhos, Sophia e Miguel, que compreenderam nos momentos em que minha presença física foi limitada devido à necessidade de me concentrar nos estudos. Sua paciência e amor inabalável foram meu alicerce durante essa jornada desafiadora.

Sou profundamente grata a todos os professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) por compartilharem seus vastos conhecimentos com uma dedicação e empenho admiráveis. Gostaria de expressar um agradecimento especial às minhas orientadoras, Ana Amélia e Fani Tabak, cuja orientação constante e apoio incansável foram fundamentais para superar os desafios que surgiram ao longo do processo.

A minha gratidão aos meus amigos é imensa, especialmente a Marcela Cristiane, que esteve ao meu lado desde os tempos de graduação, sempre me apoiando e me fazendo acreditar no meu potencial. Cada gesto dela foi um raio de luz que iluminou o meu caminho, mostrando-me que sou capaz de alcançar os meus sonhos.

Quero expressar minha profunda gratidão aos amigos do clube de corrida e do clube de leitura, pois cada um de vocês contribuiu de maneira positiva para a minha saúde mental. As corridas e as discussões de livros foram não apenas atividades divertidas, mas também momentos de conexão e fortalecimento do meu bem-estar emocional.

À escola onde trabalho, minha eterna gratidão por acreditar no sucesso da minha pesquisa e por acolher a Laura de braços abertos. O apoio e o ambiente positivo criado pela escola foram fundamentais para o desenvolvimento do meu trabalho acadêmico.

Aos meus alunos, que agora fazem parte do meu mapa da vida, quero dizer que vocês são uma fonte constante de inspiração. Cada aula compartilhada, cada desafio superado juntos, fortaleceu os laços que temos e enriqueceu a minha jornada como educadora.

Neste momento de realização e gratidão, reconheço a importância de cada pessoa que fez parte da minha jornada. Cada gesto de amor, apoio e estímulo contribuiu para esta conquista, e por isso, meu coração transborda de gratidão. Não há palavras suficientes para expressar minha gratidão por cada um de vocês. Muito obrigada, de coração, por fazerem parte da minha vida e por tornarem cada dia mais especial e significativo.

EPÍGRAFE

“O que desejo questionar inicialmente é a teimosa presença, às vezes a incongruente irrupção desses ecos subjetivos que formam o cortejo da leitura de uma obra literária. Longe de serem apenas escórias da atividade leitora, não seriam eles os indícios de uma apropriação do texto, de uma singularização da obra realizada pelo leitor? A marca da leitura nas experiências dos sujeitos leitores não seria um dos lugares onde as obras continuariam infundavelmente a serem elaboradas ao sabor da diversidade das leituras empíricas?” (ROUXEL, LANGLADE e RESENDE, 2013, p. 26)

RESUMO

Esta dissertação realiza um estudo sobre o texto literário na perspectiva dos Multiletramentos (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020; ROJO, 2012; 2013), com o intuito de possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora dos alunos. Durante as aulas em modalidade remota, observei que os estudantes demonstravam necessidade de falar de si e de todos os sentimentos que estavam vivendo neste complexo contexto de pandemia mundial. A arte literária poderá estimulá-los a expressarem-se. Assim, partindo de uma narrativa infanto-juvenil **A vida íntima de Laura**, de Clarice Lispector, o objetivo é criar possibilidades e espaços que instigassem os alunos a compartilharem suas experiências. Além das obras literárias, trabalhamos com textos multimodais com a finalidade de aproximar a atividade de leitura literária de acordo com a vivência dos educandos. Este trabalho de pesquisa produziu um roteiro de atividades (caderno de atividades didáticas) que foi aplicado, durante o segundo semestre de 2022, junto a uma turma de 5º ano de uma escola pública do Distrito Federal. Para embasamento teórico, utilizamos para a discussão sobre subjetividade (ROUXEL, LANGLADE E REZENDE, 2013); a teoria dos Multiletramentos (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020; ROJO, 2012; 2013), e os estudos com foco e Letramento literário (COSSON E SOUZA, 2011; ZAPPONI, 2008). A metodologia de trabalho é a pesquisa-ação, o que significa que a professora-pesquisadora está diretamente envolvida com o campo de pesquisa e com os participantes. A pesquisa-ação busca a transformação do espaço onde a pesquisa está sendo desenvolvida. Nesta perspectiva, na geração de dados, pesquisador e participantes são agentes ativos, atuam de forma colaborativa e concentram esforços para a construção e a transformação do conhecimento. Para a análise dos dados, a abordagem foi qualitativo interpretativista e se baseou em critérios analíticos embasados teoricamente nos estudos de Letramentos literários, de Multiletramentos e de Subjetividade.

Palavras-chave: Subjetividade; Multiletramentos; Letramento literário.

ABSTRACT

The dissertation conducts a study on literary texts from the perspective of Multiliteracies (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020; ROJO, 2012; 2013), aiming at the development of students' reading subjectivity. During remote classes, I observed that students demonstrated the need to talk about themselves and all the feelings they were experiencing in this complex context of a global pandemic. Literacies art can stimulate them to express themselves. Thus, starting from a youth narrative, "The Intimate Life of Laura," by Clarice Lispector, the goal is to create possibilities and spaces that encourage students to share their experiences. In addition to literary works, we worked with multimodal texts with the purpose of bringing the activity of literary reading closer to students' experiences. This research work generated a set of activities (a notebook of didactic activities) that was applied in the second semester of 2022 with a 5th-grade class in a public school in the Federal District. For theoretical foundation, we engaged in discussions on subjectivity (ROUXEL, LANGLADE, AND REZENDE, 2013); the theory of Multiliteracies (KALANTZIS; COPE; PINHEIRO, 2020; ROJO, 2012; 2013); and studies focused on Literacy (COSSON AND SOUZA, 2011; ZAPPONI, 2008). The working methodology is action research, meaning that the teacher-researcher is directly involved with the research field and participants. Action research seeks the transformation of the space where the research is being developed. In this perspective, in data generation, the researcher and participants are active agents, acting collaboratively and focusing efforts on the construction and transformation of knowledge. For data analysis, the approach was qualitatively interpretative, based on analytical criteria theoretically grounded in studies of Literary Literacy, Multiliteracies, and Subjectivity.

Keywords: Subjectivity; Multiliteracies; Literary literacy.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Confecção do Mapa da vida	39
FIGURA 2 - Apresentação do Mapa da vida	40
FIGURA 3 - Mapa da vida de A 4, A 8 e A 9	41
FIGURA 4 - Mapa de vida de A11 e A12.....	42
FIGURA 5 - Relato de Experiência de A 8, A 12, A 10, A 15.....	46
FIGURA 6 - Lista de adjetivos.....	48
FIGURA 7 - Bingo dos adjetivos	48
FIGURA 8 - Dinâmica da Batata quente.....	51
FIGURA 9 - Marcador de páginas sobre a autora	52
FIGURA 10 - Frases no quadro branco.....	54
FIGURA 11 - Desenho imaginativo “Quem é Laura?”.....	55
FIGURA 12 – Imagem do livro Vida íntima de Laura	57
FIGURA 13 - Hora do lanche.....	58
FIGURA 14 - Entrega do livro e leitura	60
FIGURA 15 - Representação da emoção ao descobrir quem é Laura	61
FIGURA 16 - “É uma galinha muito simples”	62
FIGURA 17 - “Você tem beleza por dentro?”	62
FIGURA 18 - “Outra verdade: Laura é bastante burra”	63
FIGURA 19 - “Elas até parecem saber...”	63
FIGURA 20 - Resultado da votação	68
FIGURA 21 - Produção final de um livro	70
FIGURA 22 - Produção de um livro de A3.....	71
FIGURA 23 - Exposição dos livros durante o Sarau Literário.....	72

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	11
1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	17
1.1 LETRAMENTO E ENSINO DE LEITURA	17
1.2 LETRAMENTO LITERÁRIO.....	19
1.3 MULTILETRAMENTOS.....	22
1.4 A SUBJETIVIDADE LEITORA	24
1.5 LUDICIDADE	26
1.6 A LEITURA LITERÁRIA DA OBRA A VIDA ÍNTIMA DE LAURA.....	27
2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	30
2.1 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS	30
2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	30
2.3 SITUANDO O CONTEXTO DE PESQUISA.....	32
2.4 GERAÇÃO DE DADOS	33
3 RELATO E ANÁLISE DOS DADOS GERADOS.....	36
3.1 PRIMEIRA AULA.....	36
3.2 SEGUNDA AULA.....	44
3.3 TERCEIRA AULA	50
3.4 QUARTA AULA	56
3.5 QUINTA AULA	60
3.6 SEXTA AULA.....	64
3.7 SÉTIMA AULA.....	67
3.8 OITAVA AULA	69
3.9 NONA AULA	73
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
APÊNDICES.....	79
APÊNDICE A: Caderno do professor.....	79
APÊNDICE B: Meu diário de leitura (Caderno do Aluno)	96
ANEXOS	120
ANEXO A: Termo de Assentimento Livre e esclarecido	121
ANEXO B: Termo de Consentimento livre e esclarecido	124

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em 2020, diante da pandemia de COVID-19, a população mundial teve que adotar medidas rigorosas para conter a propagação do vírus e as trágicas consequências das complicações após o contágio. Em vários países, incluindo o Brasil, locais propícios a aglomerações foram proibidos, alterando drasticamente a dinâmica da vida cotidiana. No âmbito educacional, o ambiente escolar tradicional foi substituído pelo ensino remoto, síncrono ou assíncrono, em praticamente todas as instituições de ensino brasileiras.

Como professora do 5º ano do ensino fundamental, testemunhei juntamente com meus colegas uma realidade preocupante. Muitos alunos não conseguiam participar das aulas síncronas, e uma considerável parcela deles sequer conseguia realizar as atividades impressas em casa. De acordo com relatos dos familiares, isso ocorria porque não havia alguém disponível para buscar as tarefas na escola, ou porque seus filhos enfrentavam dificuldades em realizar as atividades propostas de forma independente. Essas situações foram claramente evidenciadas durante nossas reuniões com os professores e a direção da escola.

Essa evasão escolar, que se tornou comum durante o período de isolamento social, nos motivou a refletir profundamente e desenvolver estratégias criativas para enfrentar esses desafios educacionais específicos impostos pelo ensino remoto.

As consequências mencionadas foram observadas em diversos contextos educacionais, como indicado por uma pesquisa conduzida pela FGV (s/n, 2022), que revelou um aumento significativo na taxa de evasão escolar para a faixa etária de 5 a 9 anos, passando de 1,41% para 5,51% entre os últimos trimestres de 2019 e 2020. Esse nível de evasão retornou aos patamares de 14 anos atrás durante o auge da pandemia de Covid-19. Apesar dos esforços da escola para manter o contato com os alunos, seja por meio de grupos de *WhatsApp*, *Telegram* ou ligações telefônicas, as dificuldades persistiram e a evasão escolar continuou a ser um desafio.

Com o fim do isolamento social e o retorno ao ensino presencial, tornou-se evidente a necessidade de abordagens educacionais sensíveis, considerando todas as perdas enfrentadas pelos estudantes, especialmente as perdas familiares. Tornou-se crucial criar um ambiente onde os alunos se sentissem à vontade para falar sobre suas experiências e emoções relacionadas ao complexo contexto da pandemia.

Durante as aulas, observei que os alunos estavam inundados por sentimentos de insegurança e medo, mas muitas vezes não conseguiam expressar essas emoções. O receio de compartilhar seus sentimentos e materiais, que costumava ser um meio de estabelecer conexões uns com os outros, era palpável. Além disso, havia uma hesitação compreensível devido aos protocolos de segurança contra a Covid-19. Lima (2021) destaca em seus estudos que

Temos entendido que o contexto pandêmico disruptivo e tensionador tem reverberado na subjetividade social do espaço da sala virtualizada constituída por processos simbólicos, contraditórios, conflitivos, experienciados subjetivamente pelos professores. Podem gerar sofrimento e distanciamento, decorrentes da ausência da presencialidade, o que é caracterizado pelo ensino e aprendizagem por telas. Destacamos que a privação dos contatos visuais e da linguagem não verbal gera desmotivação subjetivada pela falta de controle do processo de ensino e aprendizagem. (LIMA, 2021, p. 87)

É preciso destacar que alguns problemas são anteriores a esse período pandêmico, como a formação de alunos leitores. Já durante a minha graduação, ao me formar em Letras e Respektivas Literaturas no ano de 2004, percebi não ser tarefa simples e fácil formar leitores no ambiente escolar. Observando o dia a dia do Ensino Fundamental I, notei que há entre os docentes, a prática de explorar os textos literários com fins estruturais, seja para trabalhar aspectos gramaticais ou interpretações óbvias como “Qual é o título do texto? Qual é o autor? Quantos parágrafos ele possui?”. Por outro lado, ao se abordar valores, que visam explorar temas essenciais como racismo, preconceito, entre outros, acabam, muitas vezes, trabalhados sem estabelecer vínculo entre o lido e o vivido. Esses assuntos são importantes de serem tratados no contexto de sala de aula, mas frequentemente acontecem de uma forma bem simples, sem discussão, sem ouvir o que as crianças têm a dizer sobre o tema e assim os alunos ficam no senso comum, centrados em responder apenas as informações explícitas nos textos, sem ir além. Ou seja, sem aprofundar e vincular à vida de cada leitor sobre o que leu: o que sabem ou vivem sobre isso?

Desse modo, essas práticas de ensino pouco contribuem para a formação de um leitor literário. Nesse modelo, os alunos assimilam o que é “certo” “o que não se pode fazer”, a leitura como fruição, prazer ou oportunidade de expressão geralmente não acontece. Às vezes, tais práticas ocorrem por falta de conhecimento que os professores não obtiveram durante a graduação ou durante as formações contínuas. E até mesmo devido à cobrança institucional sobre o cumprimento do currículo.

Durante o período de pandemia, em que ainda estávamos imersos, surgiu o desafio de determinar os temas a serem abordados durante as aulas de Língua Portuguesa, um desafio

enfrentado não apenas pelos professores dessa disciplina, mas por todos os educadores. Para superar essa dificuldade, optei por uma abordagem de pesquisa que colocasse os alunos no centro do processo de ensino. Isso envolveu valorizar as manifestações dos alunos, seja oralmente, por escrito, por meio de desenhos ou dramatizações, ou qualquer forma que expressasse suas impressões pessoais sobre os textos lidos, especialmente os literários e outros gêneros incorporados durante a aplicação da proposta pedagógica.

Além de promover a leitura de diferentes tipos de textos, é fundamental que a escola proporcione aos alunos o contato com textos literários. A literatura oferece aos alunos a oportunidade de entender não apenas o mundo em que vivem, mas também outros mundos fictícios, explorando valores, crenças, modos de agir e pensar. Nas obras literárias, os personagens frequentemente compartilham suas histórias e pensamentos, proporcionando aos alunos uma sensação de identificação e representatividade. Nesse contexto, acredito que este projeto pode ser altamente benéfico para eles, permitindo-lhes não apenas ler, mas também discutir e refletir sobre as histórias lidas e sobre si mesmos, caso desejem compartilhar suas próprias experiências.

É importante destacar que muitas crianças já têm alguma familiaridade com práticas de letramento literário fora do ambiente escolar, como cantigas de roda, parlendas e histórias de contos de fadas contadas pelos pais. No entanto, há aquelas que só terão acesso à literatura na escola. Diante disso, o letramento literário desempenha um papel crucial na formação desses leitores (COSSON, 2011). Portanto, se a escola não proporcionar oportunidades para que os alunos se envolvam com obras literárias, como poderão se tornar leitores engajados e apaixonados? O incentivo ao letramento literário não apenas enriquece a experiência educacional dos alunos, mas também contribui significativamente para o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas que são essenciais para a vida.

De acordo com Cosson (2011), "o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leituras de textos literários não consegue sozinha efetivar" (COSSON; SOUZA, 2011, p. 103). Durante a pandemia, as práticas de leitura tornaram-se ainda mais desafiadoras, uma vez que os alunos não estavam mais no ambiente escolar, mas em suas residências, muitas vezes desprovidas de espaços adequados para a participação e engajamento em atividades de ensino e aprendizagem.

Diante desse cenário e com base em minhas experiências práticas, acredito que trabalhar a subjetividade dos alunos pode ser uma abordagem eficaz. Estimular o aluno a

expressar seus sentimentos e opiniões sobre a leitura, considerando sua própria experiência de vida, é fundamental. Além disso, ao expressar suas emoções diante de uma obra literária, é crucial levar em conta as histórias pessoais dos alunos e suas visões de mundo. Conforme observado por Rouxel, Langlade e Rezende (2013):

O discurso do leitor inscreve em uma teoria ou uma moral as reações subjetivas que experimentou no decorrer da leitura: fascinação, rejeição, perturbação, sedução, hostilidade, desejo etc. As reações dos alunos, como as de todo leitor, a respeito de obras que os tocam são significativas dessa implicação, basta ouvi-los. (ROUXEL, LANGLADE e REZENDE, 2013, p. 36)

Nesse contexto, elaborei um plano de intervenção para uma turma de 5º ano que teve como ponto de partida a leitura de uma narrativa infanto-juvenil, **A Vida Íntima de Laura**, de Clarice Lispector. O objetivo principal era promover o desenvolvimento da subjetividade leitora dos alunos, incentivando-os a expressar suas ideias por meio dos multiletramentos e a se posicionar no mundo, não apenas no ambiente escolar.

A literatura oferece narrativas onde os personagens compartilham suas experiências, permitindo que o aluno se sinta representado e compreendido. Esta abordagem, acredito, pode ser extremamente benéfica para eles. Além disso, vivendo em uma era de alta tecnologia, as interações face a face têm sido substituídas, em grande parte, por dispositivos tecnológicos e redes sociais. Em minhas experiências práticas, tenho notado que o exercício da escuta em sala de aula tem sido prejudicado, pois os alunos muitas vezes têm dificuldade em ouvir os outros e se distraem facilmente.

Assim, ao trabalhar com os textos literários em sala de aula, criamos um ambiente propício para que os alunos pudessem compartilhar suas reflexões sobre as histórias lidas e também sobre suas próprias vidas. Esta prática encontra-se alinhada à orientação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) sobre a importância da leitura

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2018, p. 69)

Em conformidade com a BNCC, desenvolvemos uma proposta interventiva que incluiu um caderno de atividades intitulado **Meu Diário de Leitura**. Esse caderno foi elaborado com base na leitura da obra infanto-juvenil **A Vida Íntima de Laura**, de Clarice Lispector, e visou promover a interação entre a obra e o leitor.

Nosso estudo teve como foco responder à seguinte pergunta de pesquisa: "Após o período pandêmico, de que maneira os multiletramentos, a ludicidade e os letramentos literários influenciam a subjetividade dos estudantes no contexto educacional atual?" Para isso, nosso **objetivo geral** foi criar e implementar uma proposta interventiva direcionada aos alunos do Ensino Fundamental I, centrada na prática dos multiletramentos, na exploração da subjetividade e na formação do leitor. Além disso, estabelecemos **objetivos específicos**, incluindo a elaboração do caderno de atividades para trabalhar multiletramentos, letramentos literários e subjetividade, bem como a análise dos produtos gerados pelos estudantes, observando como eles expressam e compartilham suas subjetividades por meio da leitura literária.

Nesta seção, contextualizamos o cenário pandêmico e escolar, explicamos as razões para escolhermos o tema da pesquisa e discutimos ideias preliminares, como o desenvolvimento do caderno de atividades e a seleção da obra de literatura infantil para leitura. Além disso, delineamos a questão de pesquisa e os objetivos do estudo.

A próxima seção (Seção 1) aborda a fundamentação teórica desta dissertação. Nela, os leitores encontrarão subseções dedicadas a temas essenciais para embasar nossa proposta interventiva, como o letramento e o ensino de leitura, o letramento literário, os multiletramentos, a subjetividade leitora e a análise da obra **A vida íntima de Laura**, de Clarice Lispector.

Na Seção 2, discutimos os Fundamentos Metodológicos escolhidos, o corpus e as justificativas para nossa pesquisa. Nessa seção, elucidamos os procedimentos adotados na pesquisa, apresentando informações relevantes sobre a escola onde atuo, os alunos envolvidos e outros aspectos essenciais. Além disso, descrevemos o processo de geração de dados, fornecendo uma visão detalhada do cenário de nossa investigação.

O relato e a análise dos dados gerados serão apresentados na Seção 3. Nesta parte, fornecemos informações detalhadas sobre a implementação prática da proposta, por meio de um relato pormenorizado. Paralelamente, oferecemos análises aprofundadas de partes específicas das nove aulas aplicadas, proporcionando uma compreensão mais profunda das experiências vivenciadas durante o processo.

Por fim, na Seção 4, apresentamos as considerações finais. Nesta etapa, fizemos uma recapitulação da questão de pesquisa, dos objetivos delineados e avaliamos todo o trabalho desenvolvido, destacando os principais desafios enfrentados. Além disso, sugerimos alguns

possíveis caminhos para futuras pesquisas, destinados a aqueles que compartilham interesse pelo tema.

1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Para fundamentar este trabalho, realizamos um estudo bibliográfico que se apoiou em diversos autores, os quais forneceram os aportes teóricos e metodológicos fundamentais para a pesquisa. No âmbito do letramento e ensino de leitura, contamos com as contribuições de autores como ROJO (2012), KLEIMAN (2000) e KALANTZIS, COPE E PINHEIRO (2020). Para explorar o letramento literário, utilizamos as obras de COSSON (2012). No contexto dos multiletramentos, referenciamos as ideias de ROJO (2012). Para compreender a subjetividade leitora, recorremos aos estudos de JOUVE (2013), PETIT (2009) e ROUXEL, LANGLADE e REZENDE (2013).

Além disso, como parte do planejamento das atividades, optamos pela criação de um guia de orientações destinado aos professores (APÊNDICE A) e um caderno de atividades intitulado **Meu diário de Leitura**, elaborado especialmente para os alunos (APÊNDICE B).

Nas próximas seções, os leitores encontrarão uma explanação detalhada dos textos que serviram de base para nossa pesquisa. Essas referências teóricas desempenharam um papel crucial na definição dos fundamentos que sustentam este estudo.

1.1 LETRAMENTO E ENSINO DE LEITURA

Durante minha experiência como docente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pude observar que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita exige uma abordagem pedagógica cuidadosa, pois pode influenciar diretamente o gosto dos alunos pela literatura e pela produção textual. Questões relacionadas a esse processo, como "O aluno compreende o texto que lê? Ele mobiliza sua experiência para construir significados a partir do texto? Identifica as diversas características de um texto e compreende sua importância? Estabelece conexões entre o que lê e sua própria vivência?" entre outras, são fundamentais para orientar o professor a cultivar nos alunos o prazer pela leitura e a habilidade de encontrar significados nas obras que exploram.

Paulo Freire (1988) argumenta que o ato de ler vai além da simples decodificação das palavras; ele representa uma percepção do que está além das letras. Qualquer leitura não apenas carrega sentidos e perspectivas do autor, mas também é influenciada pelo leitor, por como ele vê e compreende o mundo. Freire destaca que a "leitura do mundo precede a leitura

da palavra" (FREIRE, 1988, p. 13), enfatizando a importância de compreender o contexto social e cultural dos alunos para promover uma leitura significativa.

No que se refere à concepção de leitura, Kleiman (2000) destaca que

O mero passar de olhos pela linha não é leitura, pois leitura implica uma atividade de procura por parte do leitor, no seu passado, de lembranças e conhecimentos, daqueles que são relevantes para a compreensão de um texto que fornece pistas e sugere caminhos, mas que certamente não explicita tudo o que seria possível explicitar. (KLEIMAN, 2000, p. 27)

Desenvolver uma habilidade leitora subjetiva demanda atividades que estimulem os alunos a dialogar entre si, trocar ideias sobre as obras lidas, explorar uma variedade de gêneros literários e multimodais, permitindo que construam um conhecimento de leitura que vá além de ser meros receptores de informações ou decodificadores de signos. Lajolo (2002, p. 15) adverte que atividades como "palavras cruzadas, identificação com personagens ou dramatizações" propostas por manuais escolares são periféricas ao verdadeiro ato de leitura, que é um encontro solitário e profundo com o texto literário. Durante esse encontro, o leitor é inundado por uma gama de impressões e emoções frequentemente não consideradas durante as aulas de leitura.

Nesse contexto, o professor pode criar atividades que ajudem os alunos a encontrar significados na leitura e, ao mesmo tempo, cultivar neles o desejo de autonomia para ler tanto dentro quanto fora da escola. Além de atividades estruturadas, desenvolver tarefas colaborativas com a turma pode servir como modelo inicial, incentivando os alunos a elaborar suas próprias estratégias metacognitivas¹. Cosson (2020, p. 33) destaca que "Saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou mais humana, mas concede acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo".

É importante reconhecer que a leitura é uma habilidade vital que deve ser cultivada ao longo da vida. Através da leitura, os leitores encontram uma diversidade de significados que ajudam a compreender suas experiências e cultura. Eles estabelecem conexões entre as obras lidas e suas próprias vivências, possibilitando a modificação da realidade em seu contexto ou em si mesmos. A leitura, assim, não serve apenas a fins pedagógicos, mas vai além.

¹ Metacognição, de acordo com Ribeiro (2003, p.110), "diz respeito, entre outras coisas, ao conhecimento do próprio conhecimento, à avaliação, à regulação e à organização dos próprios processos cognitivos." Ele aponta que segundo "Weinert (1987), as metacognições podem ser consideradas cognições de segunda ordem: pensamentos sobre pensamentos, conhecimentos sobre conhecimentos, reflexões sobre ações." RIBEIRO, Célia. Metacognição: **um apoio ao processo de aprendizagem**. Psicologia: Reflexão e Crítica. v. 16. 2003. p. 109-116.

No entanto, é inegável que o processo de aprendizagem e desenvolvimento das habilidades de leitura é um desafio para a escola. Isso requer o engajamento tanto dos professores quanto dos alunos, muitas vezes em um cenário escolar que não oferece suporte eficaz, seja por falta de recursos materiais ou por uma formação deficitária dos professores, entre outros obstáculos. Apesar disso, é essencial superar essas barreiras, pois é fundamental que os alunos dominem a habilidade de leitura para agir com autonomia na sociedade letrada, conectando-se às práticas de letramento em sua plenitude.

O termo "letramento" nos convida a refletir sobre os contextos nos quais a escrita se manifesta nas práticas sociais. Para além do espaço escolar, o que consideramos como práticas de letramento? Kleiman (2004, p. 19) define letramento como "um conjunto de práticas sociais que utilizam a escrita como sistema simbólico e tecnológico em contextos específicos para objetivos determinados."

Os estudantes vivenciam outras formas de letramento fora do ambiente escolar, mas essas experiências geralmente são excluídas das práticas escolares, já que a escola, de certa forma, prioriza apenas determinadas formas de letramento (ROJO, 2012). Por exemplo, podemos encontrar alunos que têm dificuldades em realizar operações matemáticas simples, mas são capazes de auxiliar os pais a verificar se o troco durante uma compra no supermercado está correto. Nesse mesmo sentido, Rojo (2001, p. 235) define letramento como "um conjunto de práticas sociais associadas, de uma forma ou de outra, à escrita, em contextos específicos e para propósitos específicos."

Dentro desse conjunto de práticas sociais, o letramento literário é uma delas. No entanto, a dinâmica desse letramento frequentemente é prejudicada, pois a literatura encontra resistência por parte dos alunos no ambiente escolar. Isso ocorre muitas vezes porque o trabalho com a literatura na sala de aula não é uma prioridade ou porque a forma como as obras literárias são abordadas não desperta o interesse dos estudantes.

1.2 LETRAMENTO LITERÁRIO

Diversos teóricos defendem que a literatura deva ser ensinada na escola, visto que, como afirmou Cândido (2004, p. 180), "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." Nesse sentido, a literatura tem o poder de despertar a subjetividade leitora, pois

oferece interpretações variadas para cada leitor, tornando-se tanto objeto de discussão quanto de autoconhecimento. Segundo Cosson (2012), uma maneira eficaz de introduzir a literatura aos alunos é através do desenvolvimento do letramento literário, permitindo que eles se tornem leitores literários competentes. Zappone (2008) defende que

O letramento literário pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária. Isso equivale a dizer que, embora o conceito de literatura tenha sido construído no seio da cultura burguesa, particularmente por classes abastadas que, por meio tanto de produção quanto do consumo de certos textos, produziram certo gosto e sensibilidade relativos aos textos, não apenas os textos que pertencem a essa tradição – ocidental, eurocêntrica, masculina, branca – que podem figurar como suportes para o literário. Se o letramento literário conjectura práticas que usam a escrita literária pensada como um gênero de discurso que pressupõe a ficcionalidade como traço principal é possível observar letramento literário em inúmeros outros espaços que não apenas escola. Assim, constituem práticas de letramento literário a audiência em novelas, séries, filmes televisivos, o próprio cinema, em alguns casos a internet, a contação de histórias populares de anedota. (ZAPPONE, 2008, p. 31)

Se considerarmos que o ambiente doméstico dos alunos está imerso em práticas de letramento literário, como defende a autora, podemos enfatizar aos alunos que esse tipo de letramento acontece em seu cotidiano, fazendo parte de suas experiências. Portanto, o papel da escola é, de forma semelhante, reforçar a ideia de que esse letramento engloba não apenas os textos escritos presentes dentro da escola, mas também aqueles que circulam fora dela e que são de natureza literária. No entanto, o que frequentemente se observa no ambiente escolar são práticas desprovidas de significado para os alunos, conforme aponta Zaponne (2008)

“... a leitura literária fica sendo um grande faz-de-conta, pois os alunos raramente compreendem o texto, raramente produzem para ele sentidos pertinentes e terminam por acatar as vozes (do professor, da crítica, e do livro didático) que dizem o que o texto significa isto ou aquilo, pois lhe faltam as chaves de compreensão. Assim, é mais fácil decorar que Clarice Lispector produz uma prosa intimista do que ler seus textos e descobrir neles o intimismo.” (ZAPONNE, 2008, p. 54 -55)

A autora enfatiza a importância de proporcionar aos alunos práticas de leitura que os capacitem a participar de atividades sociais para além do ambiente escolar. Isso é essencial para integrar os contextos educacionais e sociais do aluno, promovendo uma formação mais ampla em letramento. Esse objetivo pode ser alcançado quando os professores capacitam os estudantes a ler criticamente e a refletir sobre os textos que são apresentados em sala de aula. Isso implica encorajá-los a questionar, relacionar o que leem com suas experiências pessoais e integrar informações provenientes de pesquisas, por exemplo.

Para desenvolver o letramento literário de forma eficaz, é crucial que a turma esteja verdadeiramente engajada na leitura. Portanto, propor atividades que estimulem esse envolvimento implica abandonar práticas antiquadas que ainda podem prevalecer nas escolas, como destaca Zaponne (2008).

“Em tal modelo, os estudantes são vistos como um grupo heterogêneo, com a mesma orientação de letramento, na qual a leitura e o contato com livros fosse uma condição “natural” a todos eles. Ignora que muitos têm dificuldades, inclusive, com a própria decodificação dos textos (principalmente nos estágios iniciais de escolarização) e trabalha textos literários como se esses fizessem parte da vida de todos os estudantes quando grande parte deles não está familiarizada com a escrita ficcional, seja poética ou dramática, narrativa, etc. Assim, muitas vezes a leitura torna-se uma atividade completamente sem sentido...” (ZAPONNE, 2008, p. 55)

Dessa forma, o professor deve ajustar o nível das atividades dos alunos de acordo com suas habilidades de leitura, garantindo que o processo seja produtivo e resulte na formação de um leitor literário competente.

É na escola que muitos estudantes têm seu primeiro contato com livros literários, tornando-se crucial para o professor despertar o interesse dos alunos pela leitura. Conforme destacado por Barthes (1993), uma obra literária pode proporcionar ao leitor tanto o prazer quanto a fruição. O prazer está associado ao que é agradável, enquanto a fruição está relacionada ao desconforto e à perda. Ambos os aspectos não são mutuamente exclusivos e podem instigar o desejo de ler, incentivando o leitor a se tornar um leitor ávido.

Nesse contexto, o livro **A vida íntima de Laura**, de Clarice Lispector, como uma proposta didática, pode desempenhar um papel significativo na formação do aluno como leitor. De acordo com Cosson e Souza (2011),

O letramento literário enquanto construção de sentidos se faz indagando ao texto quem e quando se diz, o que se diz e para quem se diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros textos. (COSSON; SOUZA, 2011, p. 103).

Acreditamos que o caderno de atividades e o livro **A vida íntima de Laura** favoreçam significativamente esse propósito. Nesse caderno, além de incluir atividades que exploram os detalhes da obra, ele também estabelece conexões entre o que é lido e as experiências cotidianas dos alunos. Essas abordagens visam não apenas cultivar o gosto pela literatura entre os estudantes, mas também prepará-los para, no futuro, escolherem livremente os livros literários que desejam ler, promovendo assim a autonomia e o prazer na leitura.

1.3 MULTILETRAMENTOS

Para trabalhar a subjetividade leitora, propomos uma abordagem fundamentada na Pedagogia dos Multiletramentos. Essa metodologia surgiu como resposta às demandas da globalização e às rápidas transformações que o mundo tem experimentado. Desde o início do século XXI e com a ascensão das redes sociais e outras tecnologias, as culturas de diferentes partes do mundo tornaram-se acessíveis e se entrelaçam umas com as outras, eliminando as barreiras entre países e continentes. Nesse contexto, Rojo (2012) explica que

o conceito de multiletramentos - é bom enfatizar - aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de construção dos textos por meio dos quais ela informa e se comunica (ROJO, 2012, p. 13).

As transformações mencionadas são temas essenciais a serem discutidos em sala de aula, assim como a percepção da multiplicidade semiótica dos textos: eles podem ser visuais, sonoros, interativos e até mesmo exigir interação do leitor, como por meio de links ativos de hipertextos e QRCodes, entre outros.

Frequentemente, os professores enfrentam desafios ao tentar "manter a disciplina" dos estudantes. Devido à formação que receberam e aos modelos tradicionais de ensino que ainda prevalecem, os docentes muitas vezes acreditam que manter a sala de aula silenciosa e os alunos passivos é a chave para uma aprendizagem eficaz. No entanto, com a modernização, a busca pela liberdade e outros fatores, os alunos são naturalmente questionadores e inquietos, têm acesso à internet e, dentro da sala de aula, podem procurar respostas para suas dúvidas em tempo real, algo que no passado seria considerado uma afronta ao professor. Essas características, juntamente com a facilidade de acesso à tecnologia, podem proporcionar momentos significativos de aprendizado e facilitar a compreensão de certos conhecimentos.

Os textos da era contemporânea chegam aos leitores de diversas maneiras. Eles podem ser compostos por linguagens múltiplas e, cada vez mais, apresentam uma diversidade de gêneros que constroem sentidos não apenas por meio da linguagem verbal, mas também por meio de imagens, sons e movimentos, ou seja, são multimodais. Diante dessa diversidade, a escola deve reconhecer que a formação do leitor deve incluir tanto os textos tradicionais, baseados na lógica "do impresso" (ROJO, 2013), quanto os textos da lógica "do digital". Os estudantes podem se beneficiar de uma formação leitora que leve em conta as várias formas de comunicação multissemióticas. Cope e Kalantzis (2009) afirmam:

Assim, as capacidades a serem trabalhadas em processos de letramento devem envolver não apenas o conhecimento das convenções formais por meio de uma variedade de modos, mas também a comunicação eficiente em diversos ambientes e usos de ferramentas de design de textos que são multimodais, em vez de depender apenas da modalidade escrita. (COPE; KALANTZIS, 2009, p. 22)

Certamente, a escola não pode mais ignorar o que ocorre para além dos livros didáticos, pois essas mudanças frequentemente levam a comportamentos indesejáveis e disseminam visões distorcidas sobre diversos temas. Um exemplo claro disso é o impacto das *fake news*, que chegaram a afetar até mesmo as campanhas de vacinação. Estes eventos destacam a importância fundamental do papel do professor em sala de aula nos últimos anos, especialmente ao adotar a perspectiva dos Multiletramentos. Ao fazer isso, os professores podem planejar suas aulas com o objetivo de desenvolver nos alunos uma maior criticidade e reflexão diante dessas mudanças, para que não se tornem passivos e receptivos a tudo que lhes é apresentado (ROJO, 2012).

De acordo com os estudos no campo dos Multiletramentos, é crucial desenvolver nas crianças habilidades de pesquisa, permitindo-lhes filtrar as informações que recebem. Eles precisam ser capazes de analisar as postagens que visualizam ou compartilham nas redes sociais, considerando elementos como fotos, vídeos, músicas e outros componentes multimodais que compõem o texto. Ao trabalhar com textos multimodais que os alunos acessam e têm interesse, a aula ganha uma dimensão mais significativa, capaz de suscitar debates muito mais enriquecedores do que aulas descontextualizadas e artificiais.

Durante a pandemia, a escola teve que adotar a tecnologia digital e os professores precisaram se familiarizar com inúmeras ferramentas tecnológicas para continuar o ensino, enquanto os alunos, de repente, se viram obrigados a se adaptar a esse novo formato. Como educadora, percebi que, entre os muitos desafios enfrentados nesse período, um dos maiores foi manter o diálogo, a presença e a participação dos alunos. Embora os alunos soubessem como usar microfones e abrir câmeras, isso raramente ocorria, prejudicando significativamente a comunicação.

Com o retorno às aulas presenciais, tornou-se crucial recuperar o diálogo e a participação que foram quase interrompidos durante o ensino remoto. Um enfoque baseado nos Multiletramentos, aliado à promoção da subjetividade, sem dúvida, ajudaria nesse processo de reconectar e promover a interação entre alunos, professores e as obras literárias.

1.4 A SUBJETIVIDADE LEITORA

Durante muito tempo, o papel do leitor não foi reconhecido como um elemento importante durante as aulas de leitura nas escolas. A atenção estava voltada para a obra, o autor, o contexto histórico, as interpretações e os aspectos gramaticais, enquanto o leitor era negligenciado. Suas experiências e impressões sobre a obra, que antecedem a leitura, não eram consideradas parte integrante do trabalho pedagógico. No entanto, autores como Jouve (2013) e Petit (2009) realizaram estudos que colocaram o leitor no centro das discussões, destacando que seu papel é tão crucial quanto os outros elementos envolvidos na leitura.

Para esses estudiosos, a subjetividade é inerente à obra literária, e cada leitor deveria construir sua própria representação da leitura, diferindo tanto nas interpretações quanto nas reações. Segundo Jouve (2013), cada leitor projeta um pouco de si durante a leitura e, assim, também se reconhece. Com o aumento do uso de tecnologias, o acesso às redes sociais e, mais recentemente, com o contexto da pandemia, o ensino centrado na subjetividade tornou-se fundamental. Destacar os sentidos, as emoções, as reações e a visão de mundo de cada leitor proporciona não apenas o conhecimento de si mesmos, mas também promove o diálogo e a empatia.

Por muito tempo, em minhas aulas, ao realizar leituras orais de textos de diversos gêneros, não reservava aos alunos o espaço para compartilharem seus pensamentos sobre o texto que seria lido, os sentimentos que surgiam em suas mentes durante a leitura ou mesmo após ela. Após a leitura, dava destaque apenas à interpretação do texto e às atividades gramaticais, ignorando o que agrada ou desagrada no universo do texto, assim como todo o contexto que envolve esse momento. Rouxel, Langlade e Rezende (2013, p. 26) enfatizam que um dos marcadores da subjetividade envolve “as reações que emergem na consciência do leitor durante a leitura.” Surgiu, então, uma questão fundamental: o que meus alunos realmente pensam sobre as leituras que são impostas a eles na escola, especialmente quando estão sob uma espécie de “liberdade vigiada”? (ROUXEL, LANGLADE, REZENDE, 2013, p. 33).

Esses autores destacam que diversas associações influenciam esse momento de leitura, incluindo a personalidade do leitor, suas experiências literárias passadas, memórias e sua visão de mundo, aspectos frequentemente ignorados. Acredito que isso ocorre devido à falta de conhecimento dos professores sobre a leitura literária na perspectiva subjetiva, uma lacuna

que persiste mesmo com a formação continuada. Como ressalta Petit (2009), a leitura pode ter uma importância singular na vida de cada leitor:

Para além dessas situações extremas, a contribuição da leitura para a reconstrução de uma pessoa após uma desilusão amorosa, um luto, uma doença etc. – toda perda que afeta a representação de si mesmo e do sentido da vida – é uma experiência corrente, e numerosos escritores a testemunharam, como Sergio Pitol em uma entrevista que encontro na noite em que escrevo estas linhas: tendo perdido seu pai, quando era bebê, e logo depois sua mãe, com cinco anos de idade, ele fica gravemente doente; embora não pudesse mais ir à escola, a casa onde sua avó o acolheu era repleta de livros: “Minha avó lia sem parar. E eu apanhava tudo o que me caía nas mãos. [...] Com doze anos, descobri Guerra e paz e não fiquei mais doente. Continuo acreditando que Tolstói me salvou”. (PETIT, 2009, p. 17)

Conforme apontado por Petit (2009), uma obra literária pode adquirir significados inesperados para cada indivíduo, deixando marcas profundas que ultrapassam os limites da própria obra. Existe, portanto, uma relação íntima entre o leitor e a obra que pode ser explorada de forma destacada durante o processo de ensino da leitura. Isso pode ser alcançado por meio de aulas meticulosamente planejadas pelo professor, que levem em consideração as subjetividades dos sujeitos envolvidos.

No trabalho com a leitura literária, especialmente para despertar a subjetividade, é fundamental considerar as experiências, sensações e sentimentos do leitor. Essa conexão pode ser estimulada por meio do diálogo e de atividades pedagógicas, como o **Meu diário de leitura**. Nesse contexto, a seleção das obras deve ser feita com base em um diagnóstico prévio realizado pelo professor em sala de aula, com o objetivo de compreender melhor os alunos antes de fazer essa escolha. Além disso, o professor deve propor atividades preliminares que estimulem a oralidade das crianças, proporcionando espaços para que elas discutam temas relacionados às suas vivências, valores e crenças. Dessa maneira, quando a leitura da obra escolhida for realizada, o professor poderá mediar a discussão, valorizando as participações e inferências dos alunos, que provavelmente serão diversas entre os leitores. Nesse sentido, Lima (2017) afirma que:

Numa perspectiva de formação leitora fundamentada na subjetivação e nos processos identificatórios, o espaço para livre expressão das reflexões mobilizadas pela leitura é de fundamental importância. A leitura compartilhada assume esse significado, na medida em que é concedido ao leitor iniciante o direito de assumir-se enquanto sujeito de sua leitura, ainda que, no embate com os demais leitores, ele venha reconhecer que, talvez, tenha se equivocado no seu processo de produção de sentidos, podendo admitir, assim, a legitimidade da reformulação, tão comum numa leitura autêntica. (LIMA, 2017, p. 3160)

Portanto, nesse processo de mediação e troca, é possível que tanto a visão de mundo dos alunos quanto a do professor se transformem, o que é altamente desejável. Essa mudança indica que o momento está sendo significativo o suficiente para que todos percebam a possibilidade de adquirir novos conhecimentos e perspectivas.

Com base nesses princípios, o caderno de atividades que proponho busca estabelecer uma relação íntima entre o leitor e a obra. Parto do pressuposto de que os alunos envolverão-se mais profundamente com a obra **A vida íntima de Laura**, compartilhando emoções tanto por meio da escrita no **Meu diário de leitura** quanto oralmente durante as discussões nas rodas de leitura. Esse envolvimento mais profundo é fundamental para promover empatia e criar um espaço propício para que as experiências subjetivas dos alunos se entrelacem com a narrativa literária, permitindo assim uma compreensão mais rica e significativa da obra.

1.5 LUDICIDADE

A ludicidade, presente nas brincadeiras e jogos, desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil, estimulando a criatividade, autonomia, fantasia, interpretação e promovendo o desenvolvimento cognitivo e psicomotor das crianças. Segundo Huizinga (2005), o lúdico é parte fundamental da cultura, transcendendo os limites da realidade física e contribuindo para o desenvolvimento da subjetividade como defende Almeida (2009)

Na atividade lúdica, o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas a própria ação, o momento vivido. Possibilita a quem a vivencia, momentos de encontro consigo e com o outro, momentos de fantasia e de realidade, de resignificação e percepção, momentos de autoconhecimento e conhecimento do outro, de cuidar de si e olhar para o outro, momentos de vida. (ALMEIDA, 2009, S/N)

Apesar de ser reconhecida como essencial na educação infantil, a ludicidade muitas vezes é deixada de lado à medida que as crianças avançam nas séries do ensino fundamental. Entretanto, embora seja previsto a ludicidade nos documentos norteadores do ensino fundamental como os Currículos, as Diretrizes e mais recentemente, na BNCC, é notório que, à medida que a criança avança nas séries, ela é levada a distanciar-se das brincadeiras e dos jogos.

É fundamental que a ludicidade tenha espaço garantido durante as aulas, especialmente nas séries iniciais do ensino fundamental. Ela envolve comportamentos como

protagonismo, criatividade, interação, respeito às regras, escuta e paciência, habilidades valiosas para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças.

Cabe lembrar que a atividade lúdica no espaço escolar prevê a organização daquela aula diferente: mesas e cadeiras são reorganizadas, outros espaços podem ser requeridos como quadras, pátios e, para os outros, tais atividades podem incomodar e até mesmo serem questionadas. Apesar disso, é essencial defender a ludicidade como parte integrante das práticas pedagógicas, dinamizando as aulas e desenvolvendo habilidades importantes para o crescimento dos estudantes

1.6 A LEITURA LITERÁRIA DA OBRA A VIDA ÍNTIMA DE LAURA

A vida íntima de Laura, escrita por Clarice Lispector em 1974, é uma história que mergulha nas complexidades das relações humanas e conflitos internos. A narrativa é construída por meio de um diálogo gradual entre o narrador-personagem e o leitor, estabelecendo um vínculo emocional ao longo da história.

Inicialmente, somos apresentados a Laura, uma galinha simpática que mantém um relacionamento tumultuado com o galo Luís. Aos olhos do narrador, Laura possui atributos cativantes, mas também defeitos, como seu pescoço fino e sua relutância em ser tocada por humanos. No entanto, à medida que a intimidade com o leitor aumenta, a narradora compartilha pensamentos profundos sobre a vida no galinheiro, refletindo sobre a natureza humana e a universalidade das experiências.

A narradora, que parece ser uma criança solitária em busca de conexão, encontra conforto ao compartilhar as histórias de Laura e de outros personagens, como a cozinheira, dona Luísa, e o filhote Hermany. Ao longo da narrativa, a intimidade é reforçada com detalhes íntimos, como o cheiro peculiar de Laura e a tentativa da narradora e da galinha de estabelecerem uma comunicação significativa.

Assim, **A vida íntima de Laura** não é apenas uma história sobre uma galinha, mas uma jornada emocional que explora a solidão, a empatia e o desejo universal de conexão, proporcionando ao leitor uma experiência envolvente e reflexiva sobre a complexidade das relações humanas. A narradora, uma criança solitária, manifesta o desejo de ambas, narradora e a Laura, conseguirem conversar:

Eu queria tanto que Laura soubesse falar. Ela ia dizer tanta burrice engraçada que só vendo. Ela ia dizer assim, por exemplo: “você sabe que uma coisa é vermelha é vermelha?” e você respondia: que claro que é, pois você já está dizendo.

Talvez ela pudesse explicar que gosto tem minhoca. Mas não é fácil explicar o gosto que se tem na boca. Por exemplo: experimente explicar o gosto do chocolate.

Viu como é difícil?

É gosto de chocolate mesmo. (CLARICE, 2012, p. 28)

Essa é uma obra profundamente intrigante que, através de seu narrador habilidoso, estabelece uma conexão única entre Laura, o leitor e o narrador. Ao longo da narrativa, somos levados a refletir sobre uma série de paradoxos e complexidades da vida, apresentados de forma sutil e poética.

Um dos aspectos notáveis da obra é a habilidade do narrador em criar uma interação intensa entre os personagens e o leitor. Ao descrever os defeitos de Laura, o narrador nos convida a examinar nossas próprias imperfeições, criando uma sensação de identificação e empatia. Esse jogo de espelhos entre personagens e leitor nos mantém envolvidos, incitando nossa imaginação e provocando reflexões profundas.

Barthes (1987) menciona a sensação de inquietude que um texto verdadeiramente envolvente pode evocar, fazendo com que o leitor levante a cabeça em um esforço para preencher os vazios deixados pelo autor. Em **A vida íntima de Laura** esses vazios são preenchidos com nossas próprias experiências, medos e aspirações, tornando a leitura uma jornada pessoal e íntima.

A obra, embora situada principalmente no quintal da casa de dona Luísa, transcende as limitações físicas do espaço, explorando questões existenciais universais. Os simbolismos e metáforas habilmente incorporados na narrativa permitem que os leitores de diferentes faixas etárias compreendam e se identifiquem com as complexidades da vida, da morte e da identidade.

Assim, **A vida íntima de Laura** não é apenas uma história sobre uma galinha; é um espelho intricado que reflete as profundezas da experiência humana. Por meio da escrita habilidosa de Clarice Lispector e da nossa própria participação como leitores ativos, somos desafiados a explorar nossas emoções e pensamentos de maneiras que raramente encontramos em outras obras, tornando essa leitura uma experiência verdadeiramente transformadora.

Essa obra literária oferece uma oportunidade rica e multifacetada para a prática do letramento literário em sala de aula. Ao explorar as interações entre a narradora-criança e a personagem Laura, os alunos são convidados a mergulhar em uma narrativa que vai além da superfície, estimulando a subjetividade leitora e a criticidade.

A obra se destaca pela linguagem leve, divertida e criativa, criando uma relação íntima entre o leitor e o narrador. Esse vínculo de proximidade permite que os alunos se tornem cúmplices da história, engajando-se de forma mais profunda no processo de leitura. Além disso, as constantes perguntas provocativas ao longo do enredo não apenas estimulam a curiosidade, mas também convidam os leitores a formular suas próprias respostas, promovendo um ambiente propício para discussões e reflexões em sala de aula.

Conforme apontado por Lajolo (2008), a escola desempenha um papel crucial na formação de leitores competentes e críticos. Ao reconhecer a literatura como uma forma de expressão artística capaz de despertar emoções e reflexões, os educadores podem guiar os alunos na exploração de diferentes universos, culturas e perspectivas. Nesse contexto, o letramento literário não se limita ao entretenimento; ele se transforma em uma ferramenta poderosa para ampliar horizontes e enriquecer a compreensão de mundo dos leitores.

Cosson (2012) ressalta a importância de considerar a subjetividade leitora dos alunos, valorizando suas experiências e interpretações individuais. Ao fazer isso, a escola se torna um ambiente propício para o desenvolvimento do letramento literário, permitindo que os estudantes se engajem de maneira autêntica e significativa com as obras literárias. É fundamental reconhecer que a interpretação de um texto literário é intrinsecamente pessoal, variando de leitor para leitor. Portanto, ao explorar "**A vida íntima de Laura**" em sala de aula, os professores têm a oportunidade de incentivar os alunos a descobrir e compartilhar suas próprias interpretações, enriquecendo assim a experiência coletiva de leitura.

Dessa forma, ao utilizar essa obra como um recurso pedagógico, os educadores não apenas promovem o letramento literário, mas também cultivam a criatividade, o pensamento crítico e a empatia dos alunos, preparando-os para se tornarem leitores proficientes e pensadores reflexivos em um mundo cada vez mais complexo e diversificado.

2 FUNDAMENTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1 FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS

Optamos por uma abordagem qualitativa alinhada à natureza da pesquisa, conforme destacado por Prodonov e Freitas (2013, p. 70). Esta abordagem reconhece a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, estabelecendo um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, escapando à mera tradução numérica. Nesse contexto, valorizamos e contextualizamos os indivíduos envolvidos, interpretando os fenômenos investigados através de suas subjetividades.

Quanto à natureza do estudo, elegemos a pesquisa aplicada, conforme definido por Silveira e Córdova (2009, p. 35), cujo objetivo é gerar conhecimento com aplicações práticas para a solução de problemas específicos. Essa abordagem permite a integração entre teoria e prática, possibilitando a avaliação do impacto das intervenções e a eficácia das estratégias adotadas.

Adotamos o método de pesquisa-ação, conforme proposto por Thiollent (1998), o qual combina ação prática com uma reflexão crítica sobre a situação vivenciada. O objetivo primordial é promover uma mudança social enquanto se constrói conhecimento coletivo. Para alcançar esse intento, é essencial a participação ativa de todos os envolvidos, incluindo a pesquisadora e os alunos, em todas as etapas do processo proposto.

2.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento da proposta interventiva, seguimos a metodologia da Sequência Básica de Cosson (2012), especialmente por se tratar de leituras realizadas no contexto escolar, conforme orientado pelo autor. Dedicamos especial atenção à experiência da leitura, à interpretação e à subjetividade, aspectos que Cosson destaca como fundamentais no "ato de construção de sentido em uma determinada comunidade" (COSSON, 2012, p. 65).

Com o intuito de facilitar a compreensão das etapas do processo e das correspondentes aulas, elaboramos um quadro adaptado da sequência básica proposta por Cosson:

QUADRO 2: Sequência básica da proposta interventiva

ORGANIZAÇÃO E CRONOGRAMA DA SEQUÊNCIA BÁSICA (ADAPTADA)			
ETAPA	CONCEITUAÇÃO	OBJETIVOS	AULAS (Horas/aulas)
APRESENTAÇÃO	Explicação de como será aplicada da proposta didática, os objetivos, os materiais e recursos que serão utilizados.	Explicar os objetivos da proposta.	Aula 1 Tempo estimado: 2h30min.
MOTIVAÇÃO	“A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras para a construção da motivação” (COSSON, 2012, p. 55)	Desenvolver a habilidade linguística e a expressão das subjetividades dos alunos.	Aula 1 Tempo estimado: 2h30min.
SONDAGEM	Compreender o nível de conhecimento prévio dos estudantes e adaptar o ensino às suas necessidades específicas	Conhecer o repertório sócio cultural e os conhecimentos prévios dos alunos.	Aula 2 Tempo estimado: 2h30min.
INTRODUÇÃO	É o momento de apresentação do autor e da obra. (COSSON, 2012, p. 60)	Apresentar a autora Clarice Lispector e do título da obra.	Aula 3 Tempo estimado: 2h30min.
LEITURA	A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista (COSSON, 2012, p. 62).	Estimular leitura, a imaginação, a interação e a expressão da subjetividade.	Aula 4 Aula 5 Tempo estimado: 2h30 min (Para cada aula)
INTERPRETAÇÃO	É o momento de construção dos sentidos, por meio de inferências que envolvem o autor, o leitor e a comunidade. (Cosson, 2012, p. 64).	Refletir sobre a autoimagem e as relações sociais dos participantes; Fomentar a expressão da subjetividade; Propiciar ao aluno ser ouvido através da escrita e da oralidade os relatos pessoais; Permitir, através da linguagem escrita, a reflexão sobre o livro lido; Confeccionar de um livro.	Aula 5,6,7,8 Tempo estimado: 2h30 min. (Para cada aula)
AValiação	Momento na qual o professor e os alunos irão avaliar se os objetivos foram alcançados.	Registrar, por meio da escrita, sobre a experiência que tiveram do projeto	Aula 9 Tempo estimado: 2h30min.

Fonte: Formulado pela autora a partir das ideias de Cosson (2012).

Este estudo foi conduzido no âmbito da linha de pesquisa II, intitulada "Estudos Literários, da Linguagem e Práticas Sociais", inserida no Programa de Mestrado Profissional

em Letras – PROFLETRAS. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa com intervenção, envolvendo a aplicação de um caderno de atividades em uma turma de quinto ano. O trabalho foi realizado com 26 estudantes, com idades entre 10 e 11 anos, no período matutino de uma escola pública localizada em Brasília, Distrito Federal.

Cada um dos participantes deste estudo recebeu um caderno destinado à elaboração de seus diários de leitura.²

2.3 SITUANDO O CONTEXTO DE PESQUISA

Esta pesquisa foi conduzida em uma escola situada em uma área nobre, no centro de Brasília, que atende alunos de diversas cidades satélites. Operando em regime de período integral, a escola é especialmente procurada por pais que trabalham no Plano Piloto e necessitam que seus filhos permaneçam na escola durante todo o dia. Como resultado, há dois grupos distintos de alunos: aqueles que frequentam o turno matutino, geralmente vivendo nas proximidades da escola e não participando do período integral; e os alunos do turno vespertino, que frequentam a Escola Parque³ no período da manhã e, à tarde, participam das aulas nessa escola onde trabalham. Os estudantes do período integral geralmente pertencem a famílias com situações socioeconômicas mais desfavorecidas.

Tenho trabalhado nesta instituição de ensino desde 2018. O que me chamou a atenção na escola é a presença de prateleiras no pátio, repletas de livros infantis e gibis. As crianças e/ou seus pais têm a liberdade de escolher livros para levar para casa, devolvendo-os posteriormente, sem que haja controle direto por parte dos profissionais da escola.

Antes da pandemia, o acolhimento das crianças ocorria no pátio, onde um professor ou membro da direção lia um livro completo ou trechos para os alunos. Em algumas ocasiões, o responsável pelo acolhimento também fazia comentários sobre o que foi lido.

Além disso, a escola possui o projeto da Mala Voadora, que faz parte do Projeto Político Pedagógico da instituição. Esse projeto é iniciado no dia do aniversário da escola, em março, com apresentações envolvendo convidados que contam histórias ou realizam peças teatrais. Nesse dia, cada turma da escola recebe uma bolsa contendo cinco livros, além de

² Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFTM e aprovado no mês de fevereiro/2022 - **CAAE**: 55479922.3.0000.5154.

³ Escola Parque é a escola onde as crianças realizam atividades artísticas como: teatro, musicalização, futebol entre outras atividades.

materiais como cola colorida, giz de cera, lápis de cor, tinta, E.V.A, entre outros, e um caderno que serve como diário de bordo da turma. Um aluno é sorteado para levar a bolsa para casa e registrar suas atividades de leitura. Na semana seguinte, o aluno apresenta sua produção à turma, podendo, inclusive, envolver a participação da família. O diário de bordo da turma é posteriormente exibido em um sarau literário no final do ano letivo, que inclui apresentações e exposições dos trabalhos dos estudantes e é aberto aos pais.

Outra iniciativa do projeto envolve empréstimos semanais de livros literários para os alunos que não foram sorteados para a Mala Voadora. Os estudantes escolhem um livro e levam para casa junto com uma ficha literária para acompanhamento da leitura pelos pais ou para avaliação da obra.

Ao analisar essa sala de leitura, percebemos que deveria ser um ambiente atraente para proporcionar experiências literárias. Contudo, é um espaço pouco convidativo, pois é pequeno e possui prateleiras altas na parede. Segundo a direção, a intenção era liberar espaço para que as crianças pudessem circular no ambiente, mas isso resultou na inacessibilidade das obras literárias para elas. Além disso, há uma grande quantidade de livros didáticos misturados com as obras literárias, o que indica a necessidade de um planejamento mais eficiente para promover as práticas de leitura literária.

Para complementar os projetos de leitura e produção que já ocorrem na escola, elaboramos o caderno de atividades cientes de que os alunos desta escola provavelmente já têm experiência com letramento literário, especialmente porque a turma participante da pesquisa está no 5º ano. Muitos deles frequentaram a escola presencialmente antes da pandemia, indicando um nível de familiaridade com atividades de leitura e produção textual.

Ao verificar o acervo da escola, não encontramos nenhum exemplar da obra **A vida íntima de Laura**, de Clarice Lispector. Portanto, adquirimos 30 cópias desse livro, necessárias para implementar a proposta interventiva.

É relevante destacar que os recursos financeiros para adquirir essas obras e cobrir todos os demais custos foram provenientes da bolsa de incentivos da CAPES que recebo durante o curso de Mestrado Profissional em Letras.

2.4 GERAÇÃO DE DADOS

Para o alcance dos objetivos da pesquisa, a revisão bibliográfica se deu durante todo o estudo. Aplicamos um caderno de atividades, o **Meu diário de leitura**, que tem como ponto

de partida a narrativa infanto-juvenil de Clarice Lispector **A vida íntima de Laura**. Por ser uma pesquisa que envolve seres humanos, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFTM. E foi aprovado no mês de fevereiro/2022 - CAAE: 55479922.3.0000.5154.

Uma vez aprovado, providenciei a autorização de todos os envolvidos e apresentamos a pesquisa à direção da escola, aos estudantes e aos responsáveis pelos alunos. Sendo aceito, entreguei o termo de consentimento livre e esclarecido (ANEXO A) e o termo de assentimento livre e esclarecido (ANEXO B) aos responsáveis pelos estudantes para assinarem.

Para atingir os objetivos da pesquisa, uma revisão bibliográfica foi realizada ao longo do estudo. Implementamos um caderno de atividades intitulado **Meu diário de leitura**, com base na narrativa infanto-juvenil de Clarice Lispector, **A vida íntima de Laura**. Dado o envolvimento de seres humanos na pesquisa, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFTM, sendo aprovado em fevereiro de 2022 (CAAE: 55479922.3.0000.5154). Após a aprovação, obtive a autorização de todos os participantes e apresentei a pesquisa à direção da escola, aos estudantes e aos responsáveis, sendo aceita. Em seguida, entreguei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo A) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Anexo B) aos responsáveis dos alunos para assinatura.

Para coletar dados, utilizamos diversos instrumentos, incluindo os diários de leitura dos alunos e o diário de bordo da professora pesquisadora, além de rodas de leitura e debates. Cada participante recebeu um caderno espiralado⁴ (Apêndice B) com 25 páginas, intitulado **Meu diário de leitura**, no qual registraram as atividades conforme as ações pedagógicas realizadas durante a aplicação da proposta.

A escolha do corpus para a pesquisa foi influenciada pelas sugestões recebidas de várias das professoras que me orientaram, especialmente focando no letramento literário, na ludicidade e na subjetividade na perspectiva dos Multiletramentos. Minhas disciplinas no Mestrado Profissional em Letras, as leituras feitas e o conhecimento adquirido durante o curso me guiaram na adaptação e formatação da pesquisa. Destaco a relevância deste trabalho, pois colocou a voz dos alunos no centro da pesquisa, permitindo que exercessem o protagonismo tanto em relação às suas interpretações do que liam quanto na produção escrita.

⁴ O material foi elaborado no CANVA: Disponível em https://www.canva.com/design/DAE-I53uL54/GmzT4MGg4s6ch2y23rwPZw/edit?utm_content=DAE-I53uL54&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

É importante mencionar que os conteúdos desta proposta estão alinhados com o currículo da série que os alunos frequentam. Portanto, mesmo que houvesse estudantes que se opusessem à pesquisa, eles participariam normalmente das atividades, mas suas contribuições não seriam consideradas na geração de dados.

Inicialmente, estimávamos que seriam necessários 6 dias letivos, com duração de 2h30min cada. No entanto, devido à participação ativa dos alunos em debates, optamos por não interrompê-los, o que resultou em 9 dias letivos com duração entre 2h30min e 3 horas cada. Vinte e seis alunos do 5º ano participaram das aulas. Para preservar suas identidades, além das etiquetas nas fotos, inserimos letras e números para referenciar suas produções nos relatos e análises.

Após a aplicação da proposta, reunimos e organizamos fotos, os cadernos **Meu diário de leitura** dos alunos e o diário de bordo, onde registrei observações das aulas. À luz dos teóricos estudados e dos objetivos estabelecidos, iniciamos o relato da aplicação do caderno de atividades, seguido pela análise e discussão dos dados gerados.

Em seguida, após uma análise cuidadosa das produções escritas nos cadernos "Meu Diário de Leitura" e no diário de bordo, e com base nos objetivos estabelecidos, defini o corpus. Posteriormente, conduzi a análise e interpretação dos dados, observando os aportes teóricos e metodológicos registrados nesta dissertação.

3 RELATO E ANÁLISE DOS DADOS GERADOS

No dia quinze de agosto de 2022, demos início à aplicação da proposta. Começamos organizando a turma em um círculo e tivemos uma conversa inicial com os alunos, na qual discutimos os objetivos da pesquisa e enfatizamos que esse seria um momento para nos conhecermos melhor. Destacamos a importância de os alunos se sentirem à vontade para expressar seus sentimentos e pensamentos. Além disso, deixamos claro que, caso houvesse algo que não desejassem compartilhar oralmente com a turma, poderiam registrá-lo ou compartilhá-lo apenas comigo. Esclarecemos que as atividades não seriam julgadas como "certas" ou "erradas", mas sim como uma construção coletiva na qual todos participaríamos, dialogando e elaborando nossas percepções juntos.

3.1 PRIMEIRA AULA

A primeira atividade foi projetada para estreitar os vínculos com os alunos, buscando conhecê-los além do contexto escolar habitual. O objetivo era encorajar os alunos a compartilhar experiências ou situações que os identificassem ou que tivessem significado para eles.

Para isso, trouxemos para a sala uma caixa contendo diversas imagens, que variavam de lugares a videogames, alimentos, jogos, times de futebol, animais, roupas e brinquedos, entre outros. Ao retirar as imagens da caixa, fazíamos perguntas como: o que é este objeto? Este objeto tem alguma relação com você? Qual? Onde ele pode ser encontrado? Qual a sua utilidade? Que lugar esse objeto costuma ser guardado? Como se adquire esse objeto?

Dentre as figuras, a imagem do parque Nicolândia, localizado dentro do parque Sarah Kubitschek, despertou um interesse crescente entre os participantes e incentivou uma participação mais ativa. Até então, muitos alunos limitavam-se a respostas curtas como "Conheço" ou "Não conheço". Entretanto, ao apresentar a imagem do Nicolândia, muitos alunos expressaram que sabiam da sua existência, embora poucos tivessem tido a oportunidade de frequentá-lo devido ao alto custo do passaporte necessário para entrar no parque.

Aqueles que tinham ido ao Nicolândia compartilharam suas experiências, mencionando brincadeiras na montanha-russa, no trem fantasma, no tapete mágico, na canoa do pirata e no carrinho de bate-bate. Um aluno, A1, mencionou que seu pai lhe deu dinheiro para comprar o passaporte como presente de aniversário, mas o parque estava fechado devido à pandemia. Então, eles foram a um restaurante e tiveram um ótimo momento. Surpreendentemente, cinco alunos afirmaram nunca ter ido ao Parque da Cidade Sarah Kubitscheck, o que me chamou a atenção, considerando a proximidade da escola ao parque.

Alguns alunos relataram que, embora não tivessem ido ao Nicolândia, frequentaram o parque Ana Lúcia⁵, que é aberto ao público e oferece alguns brinquedos gratuitos. Nesse momento, compartilhei com os alunos algumas lembranças da minha infância com minha família nesse parque. Conforme a turma se mostrava mais interessada, também contei algumas histórias engraçadas que vivi com meu irmão naquele local. Gradualmente, as crianças começaram a compartilhar experiências de outros lugares.

Promovemos discussões sobre times de futebol, torcidas organizadas, animais de estimação e os lugares que gostavam de frequentar durante as férias e aos finais de semana. Inicialmente, os alunos se limitavam a mencionar o nome do local, com respostas breves. Para estimular a participação, compartilhei detalhes sobre minha própria infância, especialmente no quinto ano, e logo estávamos compartilhando confidências. Aproveitamos esse momento para convidar os alunos a criar um mapa representando suas próprias vidas: que imagens nos representam? O que gostaríamos de compartilhar sobre nossa vida?

Essa atividade inicial está em sintonia com a perspectiva dos Multiletramentos e é apoiada por Cani e Coscarelli (2016), que afirmam que “A pedagogia de multiletramentos propõe uma perspectiva de interpretação do mundo projetado por experiências transversais entre culturas, gêneros, estruturas sociais e econômicas.” (CANI; COSCARELLI, 2016, p. 23). Nesse contexto, essa atividade inaugural proporcionou uma oportunidade para os participantes, por meio da linguagem, expressarem suas culturas, suas atividades de lazer e suas experiências de vida. Em escolas de Brasília, essa abordagem multiletrada é particularmente viável devido à diversidade da população, composta por residentes de várias

⁵ O Ana Lúcia e o Nicolândia ficam instalados no popularmente conhecido como Parque da Cidade que foi inaugurado pelo presidente Ernesto Geisel e pelo governador Elmo Farias, em 1978, com o nome de Parque Recreativo Pitton Farias, homenagem ao filho do governador, falecido à época. Em 1997, o governador Cristóvam Buarque sancionou uma lei modificando o seu nome para Parque da Cidade Dona Sarah Kubitscheck, em homenagem à esposa do presidente Juscelino Kubitscheck

regiões do país, uma vez que a cidade foi construída por meio da imigração de descendentes desses grupos.

Rosa (2016) destaca que os autores Kalantzis e Cope (2008) e Cope e Kalantzis (2009) propuseram quatro ações pedagógicas para implementar o ensino e aprendizagem pela Pedagogia dos Multiletramentos por meio do uso de um caderno de atividades adaptável e flexível. Essas ações são: "(i) Prática Situada (*Situated Practice*); (ii) Instrução Aberta (*Overt Instruction*); (iii) Enquadramento Crítico (*Critical Framing*); e (iv) Prática Transformada (*Transformed Practice*)" (ROSA, 2016, p. 43-44). A autora ressalta que essas orientações foram adaptadas a partir do trabalho de Cope e Kalantzis (2009) e que, com essa adaptação, houve também uma mudança ideológica em relação às ideias iniciais. Portanto, decidimos manter os nomes criados inicialmente. A etapa da prática situada, de acordo com Rosa (2016, p. 44), "tem como objetivo principal considerar os diversos contextos dos estudantes, vinculando o conteúdo pedagógico à realidade da comunidade escolar em questão".

Nossos relatos, tanto os meus quanto os dos alunos, estão alinhados com o objetivo da prática situada, conforme previsto na Pedagogia dos Multiletramentos. Eles revelam que o contexto no qual os indivíduos estão inseridos desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades linguísticas e na expressão da subjetividade. Levar em consideração os aspectos sociais e culturais, bem como as experiências de vida de cada aluno, durante o processo de ensino torna o aprendizado mais significativo e contextualizado (ROJO, 2012).

A importância da subjetividade não se limita aos alunos; também se aplica ao professor, que é igualmente um sujeito ativo na sala de aula. De acordo com González Rey (2004, p. 21), o professor "é a pessoa viva, ativa, presente, pensante, que se posiciona, processos pelos quais produz sentido subjetivo no próprio curso da atividade". Assim, o educador, especialmente nas séries iniciais, é um sujeito intencional que se envolve e interage com os alunos, desde que esteja comprometido com seu planejamento.

Kawachi, Rocha e Maciel (2022), fundamentados nas concepções freirianas, enfatizam a importância de um ambiente educacional baseado em relações afetuosas, de confiança e de reconhecimento das individualidades dos alunos. Esse tipo de ambiente torna-se acolhedor e inclusivo. Portanto, o professor que valoriza a expressão subjetiva dos alunos e de si mesmo está educando com afeto, o que implica engajamento e refere-se às diversas formas de conexão com o outro e com o mundo (KAWACHI; ROCHA; MACIEL, 2022, p. 41).

Em continuidade à aula, convidamos os alunos a criar um "Mapa da Vida" usando imagens impressas ou recortadas de revistas, ou desenhos feitos à mão, individualmente. Cada aluno tinha que responder às seguintes perguntas: O que você escolheria para representar sua vida até agora? Quais as fases que você considera mais marcantes? O que ficou na memória? Há algum momento doloroso? E os momentos alegres? As perguntas foram registradas no quadro para facilitar a atividade e permitir que cada aluno pensasse e elaborasse seu mapa no seu próprio tempo.

Fornecemos a cada participante uma folha A3 e disponibilizamos várias revistas para recorte, algumas imagens impressas, além de cola e tesoura, conforme mostrado na Figura 1.

FIGURA 1- Confeção do Mapa da vida



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

Durante a construção do mapa, os participantes da pesquisa demonstraram um grande envolvimento e concentração. Eu orientei e ensinei aos alunos a incluir uma legenda de acordo com a maneira deles, para que qualquer pessoa pudesse compreender o mapa da vida que estavam criando.

No decorrer dessa atividade, pude observar e ouvir atentamente os alunos. Algumas falas me chamaram a atenção: A11 mencionou: “A minha vida é uma tragédia, não chame o conselho tutelar”; A12 afirmou: “Duvido que tenha uma família maior que a minha”; A2 compartilhou: “Amo cachorro, mas minha casa não tem espaço, então tive que dividir a sala para fazer meu quarto”. Alguns alunos buscaram imagens, enquanto outros preferiram desenhá-las. Fiquei impressionado ao perceber que muitos deles escolheram relatar momentos "bons", que ocorreram fora do ambiente familiar.

Após a conclusão dos mapas, conduzimos a turma até a sala de leitura e organizamos um semicírculo para que os alunos pudessem apresentar seus trabalhos. Nesse momento, apenas dois participantes optaram por não apresentar, alegando estarem com vergonha. Os demais alunos explicaram as imagens e as legendas, compartilhando por que escolheram essas representações para retratar suas vidas. Houve muitos relatos interessantes, e os alunos demonstraram um genuíno interesse em ouvir uns aos outros, como pode ser observado na Figura 2.

FIGURA 2 - Apresentação do Mapa da vida



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

As figuras 3 e 4 são alguns exemplos da produção do mapa da vida dos alunos.

FIGURA 3 - Mapa da vida de A 4, A 8 e A 9

	“Eu amo gatos porque eles são fofinhos e carinhosos. Eu amo filmes. Eu também amo livros e bibliotecas porque me sinto confortável lendo livros. Eu amo parques porque eu me divirto muito.” A4
	“Quando viajei para RJ; Quando eu vi o Rei Leão; Já andei na trilha; Quando eu fui ao Zoo; Quando viajei a Chapada; Quando eu fui a praia,. Quando eu tive peixe, quando eu tive cachorro. Meu time é FLAMENGO.” A8
	“Meu esporte preferido. Já fui a vários lugares Pnte JK, Parque da Cidade, Plano Piloto e Guará 1. Gosto de pizza e cachorro quente. Meu time do coração é o Botafogo. Jogo tênis perto da minha casa. Filme jovens Titân. Furacão e terremoto que mais gosto. Gosto de cachorro mas não tenho porque não tem espaço na minha casa.” A9

FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

O participante A4, além de mencionar sua preferência por gatos e parques, também incluiu livros e bibliotecas em seu Mapa da Vida. É possível que os projetos desenvolvidos pela escola tenham influenciado essas escolhas. Barthes (1993) argumenta que o texto literário pode proporcionar ao leitor o prazer e a fruição. Acredito que, quando o participante A4 citou livros e biblioteca em seu mapa da vida, ele provavelmente experimentou o fenômeno do prazer durante suas leituras de obras literárias, pois, segundo o autor, a leitura,

enquanto prazer, está associada ao que é agradável e ao contentamento, como A4 afirmou ao dizer “eu me sinto confortável lendo livros”.

Já o participante A9 possui deficiência intelectual e enfrenta dificuldades para fazer registros escritos. Durante a elaboração do mapa, um dos colegas ajudou-o inserindo as legendas conforme as orientações dele. No entanto, durante a exposição, A9 participou mostrando seu mapa sem qualquer ajuda e sentiu-se muito seguro ao relatar que andava de bicicleta, um esporte que pratica com toda a família. Ele demonstrou bastante desenvoltura e conforto, parecendo feliz em compartilhar seu mapa. Isso é diferente das atividades de leitura e escrita convencionais, nas quais ainda não possui autonomia.

As atividades elaboradas pelos docentes devem ser adaptadas aos alunos com necessidades especiais ou planejadas de forma que possam ser realizadas da mesma maneira que pelos demais estudantes, contribuindo assim para a autoestima desses alunos. Trabalhar em sala de aula sob a perspectiva da subjetividade é, sem dúvida, permitir aos alunos especiais o sentimento de pertencimento e integração com a turma. Afinal, a subjetividade cria espaço para o diálogo e para a expressão das emoções inerentes a qualquer indivíduo.

FIGURA 4 - Mapa de vida de A11 e A12

	“Uma incrível mulher – grávida três vezes era agredida por um homem que eu não considero meu pai hoje. Olhares de julgamento – três filhos Sarah, Samuel e Davi – Quando fui para a escola – Chaves, Bem 10 I Carly, turma da Mônica as coisas que eu gostava – livros – esqueci de contar que eu tive meningite- músicas – Friends uma série – Condomínio – machucado tanto no mental quanto no corpo – ônibus – Eu amo minha família- minha vida – não sei o que vai acontecer.” A11
--	--



“Hospital tudo começou no dia do meu nascimento 05/03/2012. Logo depois viajei, mesmo bebê viajei para o Rio. Logo depois voltei para Brasília. Dia 6 de 2014 nasceu meu 9º irmão. Escola primeiro dia eu estava tímido mas com o tempo você acostuma. Ai minha irmã. (Como te disse tenho 10 irmãos 8 meninos e 2 meninas) Ganhou um cachorro. Depois nasceu meu irmão e o covid. Cada dia o covid crescia. Perdi meu bisavô e meu tio para a covid. O covid diminuiu e as aulas voltaram e aqui estou.”A12

FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

Durante a atividade de elaboração do mapa da vida, o aluno A11 compartilhou comigo detalhes pessoais, revelando que gostaria de esquecer a existência de seu pai e que enfrenta dificuldades em casa. No entanto, durante a apresentação, ele exaltou e elogiou a mãe, falou sobre seus irmãos e algumas atividades que realiza com eles no condomínio onde mora. Esse aluno foi retido na série devido às suas dificuldades de aprendizagem. Agora, na adolescência, ele é o aluno mais alto da turma e começou a fazer o trajeto de casa para a escola de ônibus sozinho este ano. Durante a atividade, percebi que ele elaborou o mapa de maneira confessional, demonstrando os conflitos familiares, mas optou por não expor essas questões durante a apresentação.

O aluno A12 demonstrou um grande envolvimento com sua família em seu mapa da vida. Ele compartilhou histórias de viagens, como quando viajou de avião ainda bebê e também contou sobre uma viagem de Kombi para a Bahia, onde o carro quebrou, e tiveram que chamar o guincho, passando a noite em outra cidade para continuar a viagem no dia seguinte. A pandemia marcou profundamente esse aluno, pois ele perdeu duas pessoas próximas, seu tio e bisavô.

Observei que as crianças encontram dificuldades em compartilhar momentos difíceis de suas vidas oralmente. Por isso, optaram por representar essas experiências por meio dos desenhos no mapa, evitando expor verbalmente o que haviam expressado por escrito ou desenhado.

A produção do mapa da vida e sua posterior apresentação foram essenciais para vivenciar a subjetividade por meio da oralidade, da escrita e de outros recursos, como os recortes de revistas. A partir desse momento, percebi que à medida que as tarefas eram desenvolvidas, um vínculo mais forte se estabelecia entre mim e os alunos, assim como entre

eles mesmos. Esse processo contribuiu para criar um ambiente mais acolhedor e permitiu que as crianças se expressassem de maneira autêntica.

3.2 SEGUNDA AULA

No segundo dia de implementação da proposta, começamos a aula solicitando aos participantes que preenchessem as primeiras páginas do **Meu diário de leitura**. Essas páginas incluíam informações pessoais, como nome, endereço, telefone, redes sociais e data de nascimento⁶. Dos 24 alunos presentes, apenas seis preencheram todas as informações solicitadas, enquanto o restante não sabia ou não lembrava seus endereços.

Em seguida, pedimos aos alunos que registrassem os nomes de seus livros, autores, músicas e desenhos favoritos. O objetivo dessa atividade era conhecer um pouco do repertório cultural dos alunos e proporcionar um momento de trocas entre eles. Inicialmente, muitos alunos afirmaram não ter preferências ou não lembrar de suas escolhas favoritas. No entanto, encorajamo-los a pensar sobre o que gostavam de ouvir, ler e assistir durante seus momentos de lazer, longe da escola.

Gradualmente, as primeiras preferências começaram a surgir durante as discussões informais. Conversando de maneira descontraída, os alunos começaram a se lembrar e, finalmente, a registrar suas escolhas no diário. Notamos que eles tiveram mais dificuldade ao tentar lembrar os nomes dos autores, mas quando mencionei exemplos familiares, como "Quem é o autor da Turma da Mônica?" ou "Quem escreveu o Menino Maluquinho?", eles começaram a lembrar e escrever os primeiros nomes dos autores que faziam parte de seu repertório, como mostrado no Quadro 1.

Também fizemos uma alteração no quadro, mudando o título da última coluna de "Desenhos Favoritos" para "Audiovisuais Favoritos", em resposta ao feedback dos alunos. Muitos deles mencionaram que não assistiam a desenhos, então decidimos adaptar a categoria para incluir outras formas de entretenimento audiovisual que fossem mais relevantes para eles. Dessa forma, conseguimos atender às preferências e interesses dos estudantes de maneira mais eficaz.

⁶ Foram entregues as folhas separadas porque há páginas que os alunos não podiam ter acesso para não ter informações sobre o livro a ser lido.

QUADRO 1 - Livros, autores, músicas e desenhos favoritos da turma

Livros Favoritos	Autores Favoritos	Músicas Favoritas	Audiovisuais favoritos
Diário de um Banana	Júlio Verne	Love is action	Stranger Things
Diário de um Zumbi	Clauad Borman	Echo	Ben 10
O Diário Perdido	Jeff kinney	Belive	Superbook
A volta ao mundo em 80 dias	Michael B.Jordam	Asa Branca	Naruto
20 mil léguas submarinas	Ava Dellaira	Aquarela	Dragon Ball Z
Robson Crusoe	Collen	Taylor	Pokémon
Moby Dity	Maurício de Souza	Nirvana	Spider- Man
Bíblia		Harry Styles	Karate kid
Rap do Vecna		Sharien Mendes	Space Jam
Rap do Eddie		Billie Eilish	Ronald
Menos é mais		Just Bieber	Pelé
Malvadão 3			J'cest Paris
Na movimentação			Pantera Negra
Lula Feijão Puro			Jovens Titãs
Por que você é assim			Poliana Moça
Coraline			Friends
Pessoas normais			D.P.A
Alice no país das maravilhas			Chiquititas
Cartas de amor aos mortos			Heartstopper
Branco vermelho Sangue azul			
Mundo Fungi			
Sete maridos de Evellyn Hugo			

FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

O quadro revela que, em sua maioria, os alunos escolheram mencionar autores e livros que não fazem parte do currículo escolar. No entanto, isso não implica que a escola não tenha exercido influência sobre essas escolhas. Como mencionado na seção anterior, os projetos educacionais implementados pela escola têm como objetivo promover a leitura e se preocupam com a formação do leitor para além dos limites físicos da instituição.

É fundamental que o letramento literário aconteça tanto dentro quanto fora da escola, como defende Cosson (2012). Dentro da escola, os professores desempenham um papel crucial na seleção de livros literários, como exemplificado na obra **A vida íntima de Laura**, de Clarice Lispector. Essas escolhas criteriosas são essenciais porque estimulam a leitura crítica, desenvolvendo nos alunos a habilidade de identificar as vozes polifônicas, as entrelinhas e as intenções subjacentes dos textos. Inclusive, Cosson (2012) defende que

Na escola 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 que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2012, p. 65 - 66)

As músicas, os desenhos animados, as séries, as novelas e os filmes mencionados pelos alunos refletem os interesses comuns de muitas crianças de sua faixa etária. No entanto,

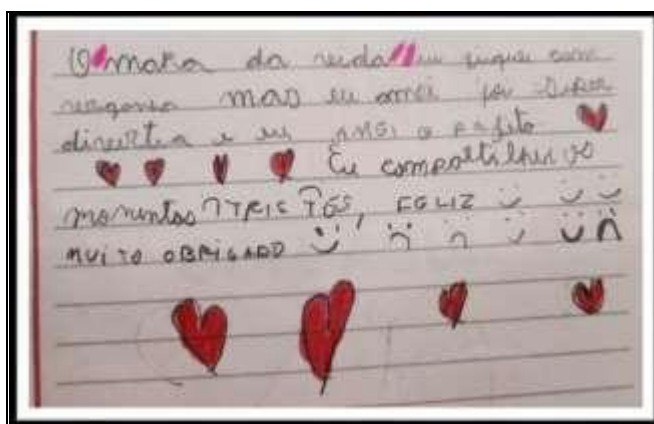
durante a análise das escolhas dos alunos, observei que alguns itens citados não são apropriados para a faixa etária deles (entre 10 e 11 anos). Por exemplo, obras como *Stranger Things* (classificação indicativa de 16 anos), *Friends* (classificação indicativa de 12 anos) e *Pantera Negra* (classificação indicativa de 14 anos) contêm cenas de violência, sexualidade e uso de drogas que podem expor os alunos a informações inadequadas e comportamentos indesejáveis.

Além disso, notei que alguns alunos mencionaram rap no campo de livros lidos, indicando que o preenchimento do registro foi feito sem a devida atenção ou que eles podem não ter compreendido claramente a diferença entre música e livro. Muitos alunos não completaram todas as informações solicitadas, especialmente no campo de autores.

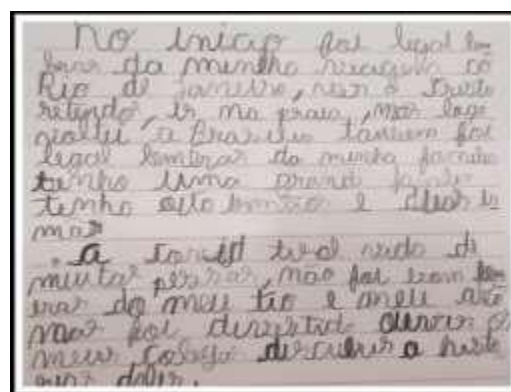
Após essa atividade, retomamos o conteúdo da aula anterior, com foco especial na construção do mapa da vida. No **Meu diário de leitura**, os alunos escreveram sobre suas emoções ao criar o mapa da vida, descrevendo os sentimentos que surgiram durante a elaboração e ao compartilhar com os colegas.

Foi observado que os alunos tinham dificuldade em nomear suas emoções, limitando-se a respostas como "foi bom", "tranquilo" ou "legal". Parecia que expressar suas emoções não era considerado importante, algo que não estava relacionado ao "conteúdo de aprendizagem". Para incentivar os alunos a desenvolverem suas habilidades de escrita e a darem nomes aos seus sentimentos, compartilhei minhas próprias emoções ao criar o mapa da vida. Esse exemplo encorajou os alunos a descreverem suas próprias experiências de forma mais detalhada e reflexiva.

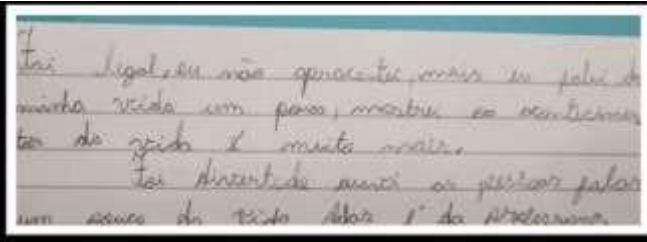
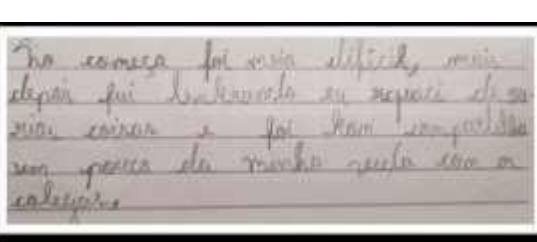
FIGURA 5 - Relato de Experiência de A 8, A 12, A 10, A 15



A8



A12

 A10	 A15
--	---

FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

Essa atividade, na qual os alunos tiveram a oportunidade de avaliar por escrito as atividades desenvolvidas, incluindo o mapa da vida e a apresentação, proporcionou um espaço valioso para que expressassem seus sentimentos, dessem opiniões e estabelecessem conexões entre as emoções que experimentaram durante as atividades propostas. Essa estratégia está alinhada com a Instrução Aberta, a segunda ação pedagógica da Pedagogia dos Multiletramentos, como destacado por Rosa (2016). O objetivo é sistematizar as práticas vivenciadas, tornando os significados explícitos e sujeitos a análises críticas e conscientes dos processos de produção e recepção (ROSA, 2016, p. 45).

Essa abordagem incentiva os alunos a se tornarem autônomos, a tomar decisões e a valorizar a comunicação de suas ideias, seja por meio da escrita, da fala ou de outras formas de linguagem. O papel do professor como mediador é essencial nesse ambiente de aprendizagem, pois estimula os alunos a colaborar e a refletir criticamente diante dos contextos apresentados. No caso específico desta atividade, os alunos foram encorajados a avaliar de forma crítica as tarefas propostas, expressando seus sentimentos livremente através da escrita e de desenhos, como exemplificado pela citação: "eu compartilhei os momentos tristes felizes muito obrigado" (participante A8).

No **Meu diário de leitura** os alunos foram incentivados a escreverem sobre seus sentimentos. Eles foram assegurados de que essa atividade não seria avaliada com base em critérios de "certo" ou "errado", mas que era importante apenas descreverem os sentimentos que experimentaram durante as tarefas propostas. Enfatizamos a importância da participação ativa e da sinceridade deles para o desenvolvimento e continuidade da proposta.

Continuando com as atividades planejadas, propus um jogo de bingo que foi muito bem recebido pelos alunos. Inicialmente, apresentei diversos adjetivos no quadro branco (alguns deles presentes na obra a ser lida), dos quais os alunos deveriam escolher oito para preencher sua cartela (metade de uma folha branca A4). Cada aluno recebeu metade de uma folha A4 e a dobrou ao meio quatro vezes, criando assim oito espaços nos quais registraram

Durante essa atividade, exploramos as escolhas dos adjetivos, investigando por que foram selecionados pelos alunos. Os participantes logo perceberam que alguns termos disponíveis no quadro branco não foram incluídos em suas cartelas. Inicialmente, eles ofereceram exemplos de outros contextos, como a palavra "corrupto/a", que prontamente associaram aos políticos. Discutimos as razões pelas quais esse termo está vinculado a esse campo específico. Para incentivar uma reflexão mais profunda sobre a corrupção, apresentamos situações do dia a dia, como furar fila na escola, copiar atividades dos colegas ou trocar uma camisa para repetir o lanche, entre outros exemplos. Levantamos questões como: O que significa ser uma pessoa honesta? O que deveríamos fazer quando encontramos algo que não nos pertence, como uma lapiseira? E o que geralmente é feito?

A exploração dos significados das palavras foi extremamente enriquecedora, com a maioria dos alunos participando ativamente. Eles ilustraram as discussões com exemplos tanto de situações externas quanto de seu próprio cotidiano. O termo "mercenário/a" gerou debates e controvérsias entre eles, já que alguns concebiam o sentido como negativo, significando "fazer qualquer coisa por dinheiro", enquanto outros entendiam a palavra como um meio de sobrevivência. Observamos que, para os exemplos que consideravam negativos, eles tendiam a relatar situações mais distantes de sua realidade.

Chamamos esse momento de Instrução Aberta, conforme as diretrizes da Pedagogia dos Multiletramentos, pois os alunos participaram ativamente na construção do conhecimento. Eles exploraram, questionaram, investigaram e refletiram sobre os vocabulários estudados, aplicando esses significados a situações reais que encontraram em suas leituras ou vivências. Embora a atividade fosse simples, ela representou uma postura crítica por parte dos alunos, estimulando-os a interagir e defender seus pontos de vista.

Após as discussões, os alunos registraram no **Meu diário de leitura** os adjetivos cujos significados desconheciam. Em outra página, escreveram pelo menos dois adjetivos com os quais se identificavam. Esse momento não foi fácil para eles, pois tiveram dificuldade em nomear adjetivos que os representassem. Percebendo isso, pedi que se imaginassem diante de um espelho e lembrassem dos elogios ou comentários positivos que costumam ouvir das pessoas ao seu redor.

O entusiasmo e a participação ativa durante o jogo de bingo podem ser explicados pela importância do aspecto lúdico para as crianças, frequentemente subestimado no contexto escolar a partir do 4º ano do Ensino Fundamental, como constatado em minhas experiências práticas. Oliveira e Silva (2021) ressaltam que

aprender deverá provocar sentimentos de grande prazer às crianças, pois em nenhum momento o aprendizado lhes sugere ser entediante. Aprender é parte de sua vida, ou melhor dizendo, é parte principal da sua vida. Brincar, para elas, é aprender, e aprender é brincar. (OLIVEIRA; SILVA, 2018, p. 2)

Outro aspecto fundamental desta pesquisa, alinhado aos objetivos da proposta, é a presença da subjetividade durante a atividade. Escolher adjetivos para descrever a si mesmos e discutir características pessoais foi um desafio para a maioria dos alunos. Com frequência, durante as aulas, a subjetividade é deixada de lado para dar mais espaço aos conteúdos curriculares. No entanto, a pandemia forçou milhões de estudantes a se adaptarem ao ensino remoto de emergência, e com o isolamento, a socialização que costumava ocorrer durante o recreio, as refeições e os momentos de ir e vir para a escola desapareceram. Portanto, tornou-se essencial privilegiar a subjetividade na escola pós-pandemia.

Conforme defendido por Outeiral (1997), a escola deve ser vista como um espaço onde "ocorre um interjogo de forças inconscientes que se cruzam, se opõem, se conflitam ou se reforçam, através de situações manifestas, claras e evidentes, ou de um sutil operar oculto, latente, e, nem por isso, menos influente" (OUTEIRAL, 1997, p. 360). Nesse sentido, atividades que incorporam elementos lúdicos, promovem a coletividade e abraçam a subjetividade são cruciais para auxiliar os indivíduos na auto-identificação e no autoconhecimento. Elas permitem que os estudantes se expressem de maneira única, promovendo um ambiente educacional mais acolhedor e centrado no desenvolvimento integral de cada indivíduo.

3.3 TERCEIRA AULA

No terceiro dia de aula, iniciamos com o jogo da batata quente. Para isso, preparei uma caixa contendo palavras relacionadas ao título da obra a ser lida e o nome da autora. Formamos um círculo e os alunos escolheram a música que seria tocada enquanto passávamos a batata quente de mão em mão. A escolha deles foi "Fazendinha - Mundo Bitá".

É interessante observar que, apesar de terem indicado preferências por músicas e obras acima da faixa etária deles no questionário, nesse momento, eles optaram livremente por uma música mais comum entre crianças com menos de 6 anos. Essa escolha pode estar relacionada à ludicidade, um elemento fundamental para a existência humana, conforme Huizinga (2005)

destaca, pois está intrinsecamente ligada à criatividade, ao desenvolvimento de habilidades, à aprendizagem social e à formação de identidades. A brincadeira da batata quente faz parte das experiências lúdicas das crianças, e, portanto, está presente em suas histórias e memórias afetivas. A partir dessa análise, parece natural que a música o “Mundo Bitá”, associada a essas experiências, tenha sido escolhida para acompanhar o jogo da batata quente.

FIGURA 8 - Dinâmica da Batata quente



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

Foi uma atividade que os alunos apreciaram muito e participaram com grande entusiasmo. Após as palavras serem reveladas, retornamos à sala de aula. Surpreendentemente, eles não conheciam a renomada autora Clarice Lispector. Então, decidi apresentá-la oralmente e distribuí um marca-página com sua foto e algumas informações de sua biografia. Em seguida, propus um desafio: tentar descobrir qual seria a obra a ser lida com base nas palavras do título.

Para iniciar a discussão, focamos nas palavras "vida", "íntima" e "Laura". Perguntei aos alunos: O que significa algo ser íntimo? Com quem compartilhamos nossas intimidades? Será que o que é íntimo para uma pessoa é o mesmo para todas as pessoas?

FIGURA 9 - Marcador de páginas sobre a autora



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

A discussão que se seguiu foi animada e provocativa. Uma parte considerável da turma acreditava que Laura guardava um segredo a ser compartilhado. "E que segredo seria esse?", questionei em determinado momento.

"Ela está apaixonada e não pode contar porque é uma menina" A11

"Íntimo que não pode mostrar para ninguém" A14

"Íntimo é a intimidade que cada um tem e aponta para as partes íntimas" A12

"Você só pensa besteira, ela só pensa em namorar" A14" (Trechos de anotações do diário de bordo da pesquisadora)

"Perguntei: 'Por que é difícil falar sobre intimidade?' e 'Com quem geralmente compartilhamos nossos segredos ou intimidades?' As respostas vieram naturalmente: 'com a família', 'com a Vivi' (referindo-se à pedagoga Viviane, a quem chamamos de Vivi, que é a orientadora da escola). Nesse momento, refletimos sobre como é comum não nos sentirmos à vontade para compartilhar nossas preocupações com qualquer pessoa e destaquei que a orientadora da escola é uma ótima opção para conversar. Abri meu coração e compartilhei que, às vezes, quando enfrento situações difíceis em casa ou com meus próprios filhos adolescentes, busco ajuda, pois há momentos em que não sei lidar tão bem com determinadas situações. Um dos alunos, A11, comentou: 'Adolescência é difícil, né, professora?' Percebi que, quanto mais eu compartilhava minhas próprias experiências e emoções, mais eles se sentiam seguros para compartilhar suas próprias emoções e pensamentos. Destaquei que a intimidade também pode incluir os detalhes particulares de nossas vidas cotidianas em casa.

Quanto ao nome 'Laura', os alunos associaram-no a uma adolescente rebelde. Novamente perguntei: 'Por que rebelde?' A11 destacou que seria alguém 'revoltada', que quer sair de casa, e essa caracterização ressoou com os demais alunos, direcionando nossa discussão para o Enquadramento Crítico, a terceira ação dos Multiletramentos, o que foi bastante interessante. Toda a turma concordou que essa seria a personalidade da personagem Laura.

Logo após nossa conversa, os alunos tiveram que criar uma frase usando as palavras reveladas durante a brincadeira da batata-quente, refletindo sobre o que eles acham que a obra a ser lida trata. Esse exercício de levantar hipóteses, conforme descrito por Rosa (2016)

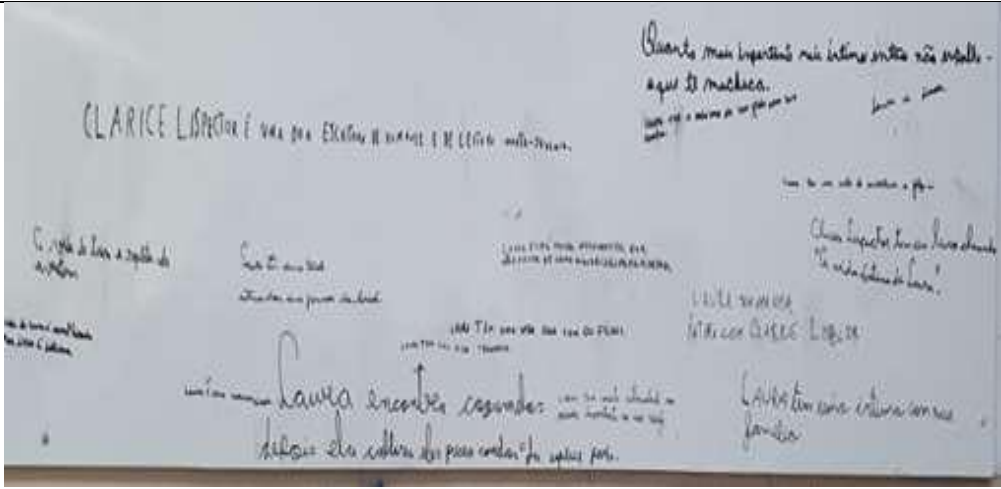
é responsável pela interpretação dos contextos sociais e culturais de produção e circulação dos gêneros discursivos eleitos para o desenvolvimento do projeto pedagógico. Essa etapa demanda que os alunos aprendam a assumir posicionamentos críticos diante dos enunciados que estão estudando. Além disso, ela deve proporcionar ao aluno que conheça o objeto em profundidade, com todos os seus “porquês” e consequências. (ROSA, 2016, p. 45 - 46)

Nesse enquadramento, parte-se do pressuposto de que a leitura e a escrita não são meras habilidades neutras, mas estão profundamente vinculadas a contextos sociais, políticos e culturais. Elas são, portanto, práticas de letramento permeadas por ideologias, representações e relações de poder, que impactam a forma como diferentes grupos sociais têm acesso e participam dessas práticas. Como professor mediador, minha função é orientar os alunos a analisar e refletir sobre as mensagens e discursos presentes nas obras, cultivando um posicionamento crítico que seja benéfico para o crescimento e a autonomia deles como indivíduos.

Essa abordagem visa expandir o conceito de letramento, levando em consideração as diversas modalidades de leitura e escrita presentes na sociedade contemporânea, incluindo a interpretação de imagens, vídeos, multimídia e o uso de tecnologias digitais. Além disso, o enquadramento crítico dos multiletramentos valoriza a diversidade linguística e cultural, reconhecendo as múltiplas formas de expressão e comunicação presentes em diferentes comunidades e culturas. Diante das hipóteses levantadas pelos alunos, optei por permitir que continuassem com a compreensão de que Laura seria uma adolescente rebelde naquele momento.

Logo em seguida, cada aluno foi convidado a registrar no quadro uma frase que refletisse sobre o que as palavras sugeriam (Clarice Lispector, *Laura, íntima, vida*), como ilustrado na Figura 10:

FIGURA 10 - Frases no quadro branco



CLARICE LISPECTOR É UMA BOA ESCOLHA II

Quanto mais importante mais íntimo então não espalhe o que te machuca.

Laura encontra cogumelos depois ela cultiva eles para comê-los da espécie paris.

Laura tem uma vida de aventura e feliz.

Laura tem uma vida íntima com Clarice Lispector.

Laura tem uma vida íntima com sua família.

Quanto mais importante mais íntimo então não espalhe o que te machuca.

Laura vive o máximo com a sua família.

Laura é linda.

Laura tem uma vida íntima com uma pessoa conhecida.

A vida de Laura é complicada por isso é íntima.

Laura encontra cogumelos depois ela cultiva eles para comê-los da espécie paris.

Laura tem uma vida boa com os filhos.

Laura é uma pessoa introvertida que não gosta de contar mais coisas para os outros.

Laura tem muita intimidade com uma pessoa importante na sua vida.

FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa

Durante essa atividade centrada na subjetividade, a obra, a autora e os alunos estiveram no epicentro da discussão, proporcionando-lhes diversos momentos reflexivos sobre um livro que ainda não conheciam. Acredito que conseguimos criar um vínculo entre esses futuros leitores, a escritora e a obra em questão. Saímos da pergunta padrão que permeou as aulas de leitura ao longo dos anos, como "Quem é o autor?" e "Qual é o título?" e alcançamos níveis mais profundos de investigação, interessados em entender qual era a relação deles com essas palavras e como elas se relacionavam com a identidade de cada um. Em certo momento, um dos alunos associou a discussão sobre a palavra "íntima" às partes íntimas do corpo de alguém, algo que não pode ser mostrado, o que aguçou a curiosidade dos alunos e os levou a imaginar que o texto tratava de uma garota rebelde.

⁷Transcrição das frases que os alunos produziram no quadro branco.

Cosson (2012) argumenta que a literatura deve ser inserida no contexto escolar e propõe uma sequência básica que prepara o aluno para ler a obra. Ele destaca que "a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia o texto nem o leitor... Naturalmente, a motivação exerce uma influência sobre as expectativas do leitor, mas não tem o poder de determinar sua leitura" (COSSON, 2012, p. 56). Em relação à obra, as hipóteses levantadas pelos alunos durante essa atividade não contemplavam a possibilidade de Laura ser um animal, muito menos uma galinha. Diante da obra e com todas as hipóteses a serem refutadas, confesso que temi que o desinteresse pudesse se instalar e comprometer a continuidade da aplicação da proposta.

Em seguida, pedi aos alunos que copiassem as frases que produziram no **Meu diário de Leitura** e, em outra página, ilustrassem como imaginavam que seria a personagem Laura.

FIGURA 11 - Desenho imaginativo “Quem é Laura?”



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

3.4 QUARTA AULA

Na quarta aula, iniciamos com uma pesquisa sobre as expectativas dos participantes em relação à obra. Para isso, criei uma cabine de votação de papelão e a coloquei do lado de fora da sala de aula, explicando o funcionamento dos votos. Cada aluno recebeu três fichas e deveria inserir apenas uma na urna. Eles votaram individualmente, um de cada vez. Durante o processo, observei que cochichavam entre si para descobrir os votos uns dos outros.

Após a votação, conduzi os alunos para a área externa, onde formaram um círculo e se sentaram. Expliquei que iria buscar a Laura, a personagem da obra. Peguei a caixa na sala dos professores e perguntei: “Pelo que vi nas ilustrações de vocês, a maioria acredita que a Laura seja uma menina. Cabe uma pessoa nesta caixa? Então, quem quer começar e pegar a caixa?” Eles estavam muito curiosos, e logo A11 se pronunciou: “Eu pego. É leve”. A5 observou pelos furos na caixa e disse: “É uma calopsita”. A partir desse momento, todos queriam tocar na caixa e pediram para abri-la imediatamente. Quando a abrimos, ficaram eufóricos. A16 pegou a galinha no colo, e todos queriam tocá-la. Laura foi calorosamente recebida; já queriam saber onde ela iria ficar e o que iria comer. Chamei todos para mostrar o local onde ela ficaria, além da ração, e expliquei que nós iríamos cuidar dela por meio de revezamentos. Eles se organizaram e decidiram quem seriam os ajudantes do dia.

A partir desse momento, dois alunos saíam da sala minutos antes do recreio todos os dias para cuidar da Laura. No período da tarde, eu e os funcionários da escola ficamos responsáveis por ela, e logo todos se apegaram à galinha. A chegada da Laura foi uma novidade para todos. Como a escola é cercada por alambrados, alguns moradores da quadra queriam saber quem era essa nova integrante da instituição. As crianças das outras turmas pediam para visitá-la e queriam saber por que o nome era Laura e por que ela estava na escola. Recebi muitos pedidos de alunos que queriam que eu fosse até suas salas para contar a história.

No turno vespertino, os alunos do quinto ano decidiram chamá-la de Regina, e só depois ficaram sabendo que o nome era Laura. Houve diversos pedidos para participar do projeto. Normalmente, à tarde, muitos alunos queriam dar ração para a Laura. A turma do quinto ano do período matutino, ao ficar sabendo do “novo” nome da Laura, não gostou. Então, expliquei que eles não estavam participando do projeto, mas que, de certo modo, a galinha agora era de todos na escola, o que era bom, pois mais pessoas estavam lendo o livro da Laura e ajudando a cuidar dela.

Alguns professores levaram suas turmas para visitar a Laura, e os funcionários da escola ajudaram na limpeza do espaço onde a galinha ficava até o final do projeto. Após conhecerem a Laura, levei os alunos para lavarem as mãos e convidei todos para um lanche especial que eu havia preparado. Expliquei que o ambiente e os elementos do lanche constava em uma das páginas do livro .

FIGURA 12 – Imagem do livro **Vida íntima de Laura**.



FONTE: LISPECTOR, C. **A vida íntima de Laura**: Rio de Janeiro: Rocco Pequenos leitores, 2012 p.6.

Foi mais um momento para estimular a imaginação das crianças antes de iniciar a leitura sobre o ambiente onde a história se passava. A mesa foi preparada com bolo de fubá, cenoura, chocolate, laranja, pão de queijo e leite. A5 comentou: “Deve ser na fazenda, tem galinha, bolo e leite”. As crianças não estavam acostumadas a tomar leite, e alguns eram intolerantes, então, um pouco depois, trouxe refrigerante. Perguntei por que não apresentei o refrigerante desde o início, e A11 respondeu: “Lá não tem mercado”. E o leite e os ingredientes do bolo? Perguntei. A11 respondeu: “São retirados da fazenda”. A2 exclamou: “Oba! É um piquenique!”

De forma geral, todos participaram ativamente da discussão. Durante o período em que estávamos lanchando, A11 disse: “Professora, eu votei para não ler o livro, quero trocar meu voto”. Eu disse a ele que ficasse tranquilo e que não precisava mudar seu voto, pois íamos ler o livro de qualquer maneira.

Cosson (2012) destaca que a leitura literária não é uma atividade isolada, mas uma prática social. Os textos literários dialogam com a sociedade, a cultura e os valores de um

determinado contexto. Dessa forma, a personagem Laura, protagonista da história a ser lida e trazida para a escola, do mundo imaginário dos livros para a vida real, pode abrir novas perspectivas para os alunos. Eles começaram a entrar na história antecipadamente, imaginando que a narrativa também se passaria em uma fazenda.

A leitura literária incentiva os potenciais leitores a refletirem sobre as diferentes perspectivas presentes nas obras, as vozes dos personagens e as representações sociais e culturais. Eles se adiantaram à leitura, buscando músicas que falassem do universo da protagonista, mostrando estar mais ativos e engajados na experiência literária. O letramento literário não se limita apenas à leitura da obra, mas também à experiência estética que envolve a sensibilidade e a emoção que a obra pode despertar.

FIGURA 13 - Hora do lanche



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

Após o lanche, a empolgação ao receber o livro foi contagiante. Eles mal podiam esperar para ler a obra. No momento da entrega dos exemplares, os participantes rasgaram a embalagem com animação, ouvindo-se comentários como “o livro é novinho”; “hummm, cheirinho bom”. Nem precisei dar o comando para que comesçassem a ler. Eles se organizaram e imediatamente mergulharam na leitura.

Essa etapa foi fascinante. Aqui pude perceber como todo o trabalho de preparação para a recepção da obra foi fundamental para despertar o interesse da turma. A ideia inicial era começar a leitura e concluí-la em outra aula. No entanto, eles estavam tão envolvidos que continuaram lendo até quase a hora de ir embora. Faltavam apenas algumas páginas para terminar o livro, e eles só pararam porque o horário de saída do turno chegou.

Transitar do mundo contemporâneo, repleto de tecnologias e possibilidades de interação com diferentes dispositivos, para o universo da leitura que inclui a galinha, o galinheiro e a zona rural, proporcionou uma oportunidade para a prática dos multiletramentos. Nessa experiência, os alunos não apenas perceberam a diversidade de culturas, mas também vivenciaram o inusitado ao cuidar da galinha. Segundo Rojo (2012), os multiletramentos se caracterizam como

- (a) Eles são interativos; mais que isso, colaborativos; (b) Eles fraturam e transgredem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, as ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); (c) Eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas). (ROJO, 2012, p. 23)

Nessa citação da autora, observo que, embora ela estivesse se referindo às redes e à internet na letra (a), a atividade motivadora que realizei com os alunos antes da leitura da obra, trazendo a galinha “saindo” dos livros para conviver com os alunos, promoveu a interação não apenas entre os alunos da sala, mas envolveu toda a escola e até mesmo pessoas de fora dela. Todos colaboraram de alguma maneira para que a estadia daquele animal fora do contexto tradicional acontecesse de forma harmoniosa, como se estivesse no seu ambiente natural. De fato, a transgressão ocorreu; numa escola urbana localizada no centro de Brasília, tivemos uma galinha dentro da escola pública, e até mesmo as relações de propriedade da galinha ganharam dimensões curiosas: a galinha era da professora, da turma de 5º ano ou de toda a escola? Até aquele momento, diversos textos, linguagens e modos de expressão estiveram presentes durante a aplicação da proposta.

FIGURA 14- Entrega do livro e leitura



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

3.5 QUINTA AULA

No quinto dia de aplicação da proposta, entreguei o **Meu diário de leitura** completo e encadernado, revelando assim quem era Laura. Os alunos representaram, por meio de desenhos, a emoção de conhecer a Laura no diário de leitura. Os desenhos capturam de maneira precisa a expressão dos alunos, que ficaram admirados ao descobrir que Laura era uma galinha. A reação deles foi de surpresa e encantamento com essa revelação inesperada. Eles gostaram da surpresa e expressaram isso de forma criativa em seus desenhos, transmitindo suas emoções diante desse encontro inusitado com a personagem da história.

FIGURA 15 - Representação da emoção ao descobrir quem é Laura



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

O corpus apresentado na Figura 15 revela os desenhos dos alunos, nos quais expressam surpresa, alegria e felicidade ao descobrirem que a protagonista da história é uma galinha. Este exercício de olhar para si mesmos e de revelar suas emoções diante de uma obra a ser lida é fundamental, embora por muito tempo tenha sido negligenciado na literatura e não considerado relevante.

Essas reações emocionais, como destacado por Rouxel, Langlade e Rezende (2013, p. 31), funcionam como catalisadoras de leitura, alimentando o processo interpretativo até sua dimensão reflexiva.

Após esse exercício, retomamos a leitura de forma gradual, promovendo um diálogo constante sobre a obra. Avançamos até a página 15 e, em seguida, as crianças registraram em seus Diários de Leitura, por meio de frases e desenhos, suas percepções sobre trechos específicos do livro, como exemplificado nas Figuras 16 a 19.

FIGURA 16 - “É uma galinha muito simples”



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

FIGURA 17 - “Você tem beleza por dentro?”



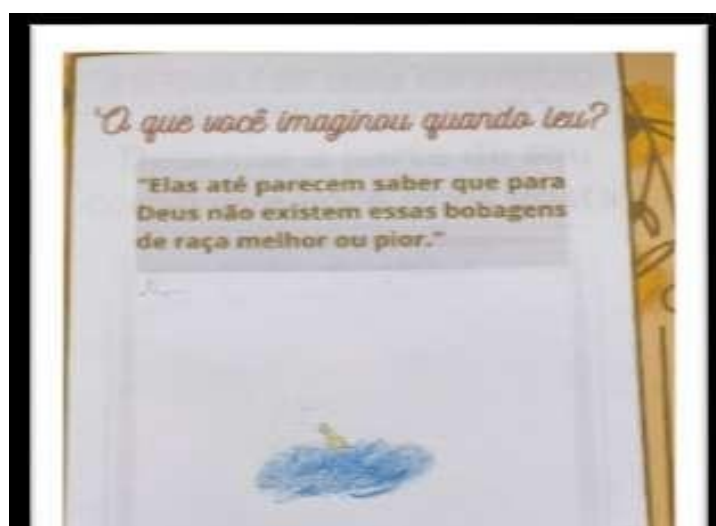
FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

FIGURA 18 - “Outra verdade: Laura é bastante burra”



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

FIGURA 19 - “Elas até parecem saber...”



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

Os registros remetiam a situações do dia a dia e não se limitavam a apenas escrever, mas também conversas sobre as frases que elaboravam. Um dos momentos de discussão me chamou a atenção:

“Ela não fica nada feliz com isso” A7

“briga de marido e mulher isso sempre acontece” A5

“porradaaa” A11

Então questionei: e em caso de briga, envolvendo agressão física o que devemos fazer?

“fazer a denúncia lei Maria da Penha” A12

“mas não acontece nada.” A5 (Trecho retirado do diário de bordo da pesquisadora)

Na quinta aula, realizamos discussões significativas sobre questões importantes que surgiram nos Diários de Leitura dos alunos. Entre os temas discutidos estavam a violência doméstica, padrões de beleza, deficiência, combate às *Fake News*, LGBTQIA+, racismo e homofobia. Durante essas conversas, exploramos a importância de buscar ajuda em situações de violência, destacando que é fundamental intervir e não seguir o antigo ditado "briga de marido e mulher ninguém mete a colher". Os alunos reconheceram a necessidade de apoiar as vítimas e mencionaram campanhas públicas que incentivam a denúncia.

Essa aula foi fundamentada na Pedagogia dos Multiletramentos e no letramento literário. No contexto dos Multiletramentos, buscamos compreender criticamente o mundo por meio das diversas linguagens, considerando as experiências de vida e os contextos sociais dos alunos. Abordamos temas que ampliaram não apenas a compreensão dos textos, mas também suas visões de mundo, estimulando uma postura crítica diante dos livros lidos e dos trechos destacados. Valorizamos as subjetividades dos alunos e suas experiências, o que enriqueceu as discussões em sala de aula.

No âmbito do letramento literário, conforme destacado por Zappone (2008), enfocamos a importância da literatura como um meio de ampliar o repertório cultural e linguístico dos leitores. Durante as discussões, exploramos diferentes perspectivas de mundo, permitindo que os alunos expandissem seus horizontes e desenvolvessem uma consciência crítica e reflexiva sobre diversos temas. Desde questões mais próximas às suas vivências pessoais, como as dinâmicas familiares, até temas mais amplos, como o combate às *Fake News* e ao racismo, foram discutidos, contribuindo para uma compreensão mais profunda da sociedade em que vivemos.

3.6 SEXTA AULA

Na sexta aula, continuamos nossa exploração da obra, retomando a leitura a partir da frase: "A verdade é que Laura tem o pescoço mais feio que já vi no mundo" (LISPECTOR, 2012, p. 10). Nesta atividade, propus uma reflexão sobre a autoimagem dos alunos. Distribuí uma folha A4 para cada um e pedi que pensassem em uma parte do corpo que não apreciassem muito. Eles deveriam escrever essa parte no papel, dobrá-lo e colocá-lo dentro de um pote, que seria mantido fechado até o final do projeto.

Em seguida, no **Meu diário de leitura**, os alunos desenharam a parte do corpo que mais gostavam. Durante essa atividade, houve diversas abordagens, desde desenhos de pernas,

cabeças e cabelos até representações mais íntimas. Alguns alunos, que tinham interesse em futebol, escolheram desenhar suas pernas como parte do corpo favorita. Foi interessante observar a variedade de escolhas e como cada aluno se expressou de maneira única.

Após essa tarefa, realizamos a leitura compartilhada do texto "A Árvore da Vida dos Amigos", de autoria do Conde Roberto, disponível no **Meu diário de leitura**. Durante a discussão, exploramos o significado da amizade e quem são as pessoas que consideramos amigos. Alguns alunos se identificaram como amigos desde o primeiro ano na escola, relembrando nomes de professores e expressando saudades desses momentos.

Essas atividades proporcionaram aos alunos um espaço para refletir sobre sua autoimagem e suas relações sociais, promovendo uma discussão significativa sobre a amizade e as memórias afetivas. Além disso, permitiram que eles expressassem suas emoções e pensamentos de maneira criativa e envolvente. O envolvimento ativo dos alunos nessas atividades enriqueceu nossa exploração da obra e fortaleceu o vínculo entre eles e o conteúdo do livro.

“A nossa família é que sempre estará com a gente em todos os momentos” A8

“ amigos é quem causa felicidades” A13

“ minha melhor professora foi a tia Helen” A9

“eu tenho um pingente de metade de um coração e minha amiga fica com a outra metade” A2

“ Eu não tenho amigos” A14

“Eles não conversam comigo”

“Você quem não conversa com ninguém.” A11 (Trecho retirado do diário de bordo da pesquisadora)

Na sequência da aula, aproveitei a queixa de A14 para discutir sobre o valor das amizades e o respeito ao jeito de ser de cada pessoa. A partir desse momento de reflexão, dei a cada aluno uma tag (8x6cm) para escrever uma qualidade relacionada à amizade. Essas tags foram colocadas em uma árvore com galhos secos que eu trouxe para a sala de aula. O propósito dessa atividade era proporcionar aos alunos a oportunidade de refletir sobre o valor e a importância dos amigos nas vidas das pessoas.

Acredito firmemente que a escola deve ser um espaço onde os conteúdos escolares se entrelaçam com as situações da vida cotidiana. A língua, como meio de comunicação fundamental, está intrinsecamente ligada às relações humanas e à sociedade. Portanto, trabalhar com múltiplos letramentos contribui para a formação integral do indivíduo e ajuda a quebrar a barreira que muitas vezes separa a vida escolar da vida real. A leitura do texto "A Árvore de Amigos" foi essencial para fazer com que os alunos se recordassem das relações positivas do passado, inclusive com professores e amigos que conheceram na escola. Ao reavivarem essas lembranças, A14 trouxe à tona suas experiências atuais, expressando sua

dificuldade em fazer amigos. Essa situação nos permitiu discutir quais práticas sociais podem nos ajudar a fazer e manter amigos, bem como refletir sobre o que realmente constitui uma amizade verdadeira.

Essa atividade, alinhada aos objetivos da Prática Transformada, como proposta pela Pedagogia dos Multiletramentos, proporcionou aos alunos uma oportunidade valiosa para pensar criticamente sobre suas relações sociais e desenvolver habilidades sociais importantes. Como mencionado por Rosa (2016), esse tipo de abordagem pedagógica permite que os alunos se envolvam de maneira ativa e significativa, promovendo uma aprendizagem mais profunda e reflexiva. Dessa forma, não apenas estamos trabalhando conteúdos escolares, mas também auxiliando os alunos a desenvolver habilidades essenciais para a vida. Segundo Rosa (2016), a Prática Transformada

implica no retorno do conhecimento adquirido a outras práticas e/ou contextos, o que envolve aproveitar os significados de um dado contexto, adaptando-os para que funcionem em outras situações ou, ainda, utilizando o conhecimento construído para produzir novos designs. (ROSA, 2016, p. 46)

A atividade desenvolvida, que explorou as amizades dos alunos entre si, bem como os sentimentos de saudade em relação a professores passados, e a discussão sobre como fazer e manter amizades verdadeiras, esteve totalmente alinhada com esta etapa dos Multiletramentos. Foi fundamental para que os alunos percebessem a importância das escolhas que fazem em relação às amizades, e como essas escolhas podem ter impactos significativos em seu futuro.

Em uma sociedade cada vez mais tecnológica e pós-pandêmica, é evidente como as relações sociais estão se tornando mais frágeis. O relato de A14 sobre sua solidão na sala de aula foi um alerta importante. Como mediadora e transformadora dentro da sala de aula, senti a necessidade de abordar esse tema com mais profundidade.

Continuamos com a leitura do livro " **A vida íntima de Laura** utilizando uma estratégia diferente desta vez. Inicialmente, os alunos fizeram uma leitura silenciosa, que transcorreu tranquilamente. Em seguida, realizamos uma leitura oral e coletiva, na qual cada aluno lia um trecho e discutíamos sobre ele. Durante o trecho em que a personagem Laura colocou o ladrão para correr, todos os alunos quiseram compartilhar experiências pessoais envolvendo situações de violência que já vivenciaram. Este momento proporcionou uma discussão significativa e sensível sobre a realidade que muitos deles enfrentam, ao mesmo tempo em que enfatizou a importância do apoio e compreensão dentro da comunidade escolar.

3.7 SÉTIMA AULA

Na sétima aula, iniciei uma conversa com os alunos sobre suas experiências com galinhas e frangos. Eles compartilharam os pratos culinários com frango que suas famílias costumam preparar, mas a maioria não tinha experiência com o processo de compra e abate do animal. Ao contar sobre como minha mãe costumava comprar e matar galinhas, os alunos ficaram horrorizados. Eles expressaram sua relutância em consumir carne de um animal que vissem sendo morto. A discussão também abordou questões éticas, como o veganismo, e levantou a questão do que aconteceria com a Laura após o término do projeto.

Os alunos se candidataram para ficar com a galinha, mas a decisão dependia da autorização dos pais. Um aluno sugeriu que ele poderia cuidar da galinha em sua chácara, onde já havia outros animais. Conversamos sobre a responsabilidade de cuidar de um animal doméstico, os cuidados necessários e a importância da preservação dos animais no meio ambiente. Eles também discutiram problemas relacionados à contaminação do meio ambiente e ao tráfico ilegal de animais, destacando a criação ilegal de cobras como exemplo e que repercutiu nacionalmente⁸.

Essa contextualização permitiu que os alunos desenvolvessem habilidades para compreender questões sociais e ambientais atuais. Suas práticas transformadas durante a aula demonstraram que a linguagem utilizada pode ir além da obra lida, alcançando contextos sociais mais amplos, como destacado por Rosa (2016).

Durante a discussão, a turma expressou seu apreço pela leitura da obra e concordou em recomendar o livro. Um dos alunos sugeriu que escrevêssemos sobre as melhores partes da obra. Decidimos criar um comentário crítico coletivo para recomendar o livro. Embora essa atividade não estivesse inicialmente planejada, ela se alinhou com atividades que estávamos realizando no livro didático de português⁹, que solicitava uma resenha e a indicação do livro que estávamos trabalhando.

⁸ O animal estava escondido em um apartamento no Guará II, bairro de Brasília, onde também foram localizados diversos ratos que seriam criados para servir de alimento ao ofídio. Estudante de veterinária é picado por cobra Naja em Brasília e está internado em estado grave | O Popular - Veja mais em: <https://opopular.com.br/cidades/estudante-de-veterinaria-e-picado-por-cobra-naja-em-brasilia-e-esta-internado-em-estado-grave-1.208262>

⁹ **A vida íntima de Laura** de Clarice Lispector Rio de Janeiro Rocco Pequenos Leitores. Esse livro conta a história de Laura, a galinha que mais bota ovos em todo galinheiro, mas que é burra de dar dó. A personagem tem muito a mostra sobre as coisas belas e difíceis da vida e, em suas idas e vindas, o leitor é convidado a conhecer uma variedade de animais. Uma leitura que ajuda a compreender a importância e respeito por todos os

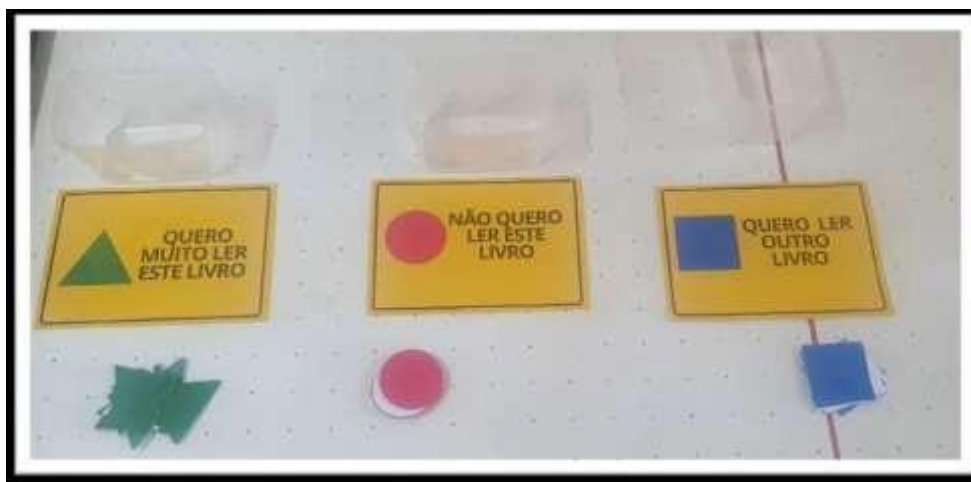
A seguir, transcrevo o que os alunos ditaram e escrevi no quadro para o comentário crítico coletivo:

“A obra **A Vida íntima de Laura** é um livro muito bom porque narra a história peculiar de uma galinha chamada Laura. O livro passa as mensagens de não julgarmos uns aos outros, de amor, afetividade e amizade. Indicamos para todas as idades, pois é rico em experiências de vida.” (Produção de comentário crítico pela turma de 5º ano).

Após elaborarmos o comentário crítico coletivo, realizamos a leitura da resenha que constava no livro didático. Durante a leitura, os alunos discordaram da afirmação de que Laura seria burra, argumentando que, na história, ela demonstra inteligência ao não comer vidro. A discussão destacou a perspicácia da personagem, contradizendo a ideia de que ela seria irracional.

Em seguida, abri a urna contendo as figuras geométricas que os alunos utilizaram para expressar seu desejo de ler a obra. Dos 23 votos, 19 alunos expressaram um forte desejo de ler o livro, enquanto 2 alunos não estavam interessados e outros 2 preferiam ler outra obra. Apesar de ter assegurado a confidencialidade da votação, um dos participantes, A11, compartilhou seu desinteresse inicial, mencionando que pensava que o livro fosse mais direcionado para meninas, evidenciando uma expectativa que foi superada durante o processo.

FIGURA 20 - Resultado da votação



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

O uso de estratégias motivacionais antes da leitura da obra de Clarice Lispector realmente transformou o processo de leitura em algo extremamente agradável e envolvente, uma experiência que eu nunca havia testemunhado antes. O vínculo estabelecido com a obra

foi muito além da simples observação e manuseio do livro; foi construído a partir das experiências subjetivas dos alunos, especialmente por meio do convívio com a galinha Laura.

O exercício de fala e escuta, tanto das experiências pessoais dos alunos quanto da história compartilhada por Laura, estreitou nossos laços, criando uma conexão genuína entre os alunos e também entre mim, como professora, e os alunos. Esse diálogo constante não apenas permitiu que os alunos se engajassem mais profundamente com a obra, mas também os incentivou a fazer conexões com outras obras que já haviam lido anteriormente.

Esse processo de envolvimento emocional e intelectual dos alunos com a literatura é algo que pretendo incorporar em futuras atividades de leitura. A interação com a galinha Laura e as discussões provocadas por sua presença na sala de aula enriqueceram significativamente o entendimento dos alunos sobre a obra, transformando a leitura em uma experiência rica e significativa para todos nós.

3.8 OITAVA AULA

Na oitava aula, apresentei aos alunos uma proposta inspirada na narradora do livro que direcionava os leitores a compartilhar histórias de galinhas: "Se você conhece alguma história de galinha, quero saber. Ou invente uma bem boazinha e me conte." (LISPECTOR, 2012, p. 45). No entanto, os alunos estavam tão acostumados a falar de si mesmos que muitos optaram por relatar experiências pessoais. Surgiram várias perguntas, como "Posso falar sobre minha família?" ou "Posso contar sobre minha calopsita?" A atividade resultou em uma produção de textos abrangente, que explorou uma variedade de temas, desde histórias familiares até relatos sobre sentimentos como o medo.

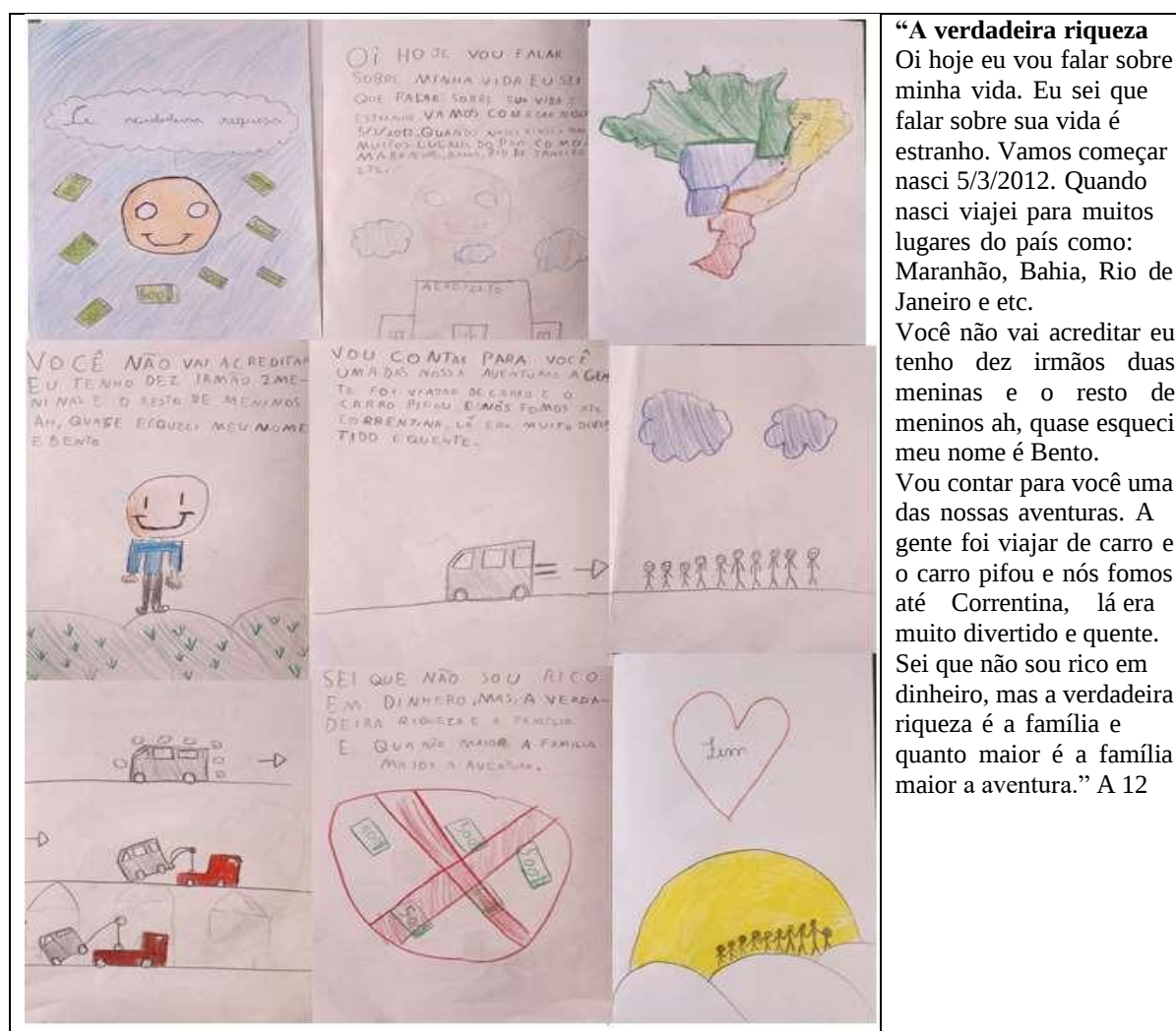
Nesse ponto, já estávamos no final de outubro e, de todas as etapas, essa se mostrou a mais desafiadora devido às outras demandas da escola. Para ajudar os alunos em suas produções, organizei-os em grupos com interesses semelhantes. Cada grupo recebeu exemplares de livros literários diversos para que pudessem observar as ilustrações e textos e buscar inspiração para criar suas histórias e visualizar como seria o produto final de seu livro. Forneci folhas A4 que eles dobraram ao meio para criar um livro e, assim, começaram a escrever.

Por razões que podem incluir cansaço, desinteresse ou outros fatores não totalmente claros, notei que os alunos produziram frases bastante curtas. Outra observação interessante é

que muitos começaram seus textos com cumprimentos, talvez influenciados pelos diálogos presentes na obra **A vida íntima de Laura** e pelo tom amigável da narradora em seu diálogo com o leitor. Devido às outras atividades em andamento na escola, não conseguimos realizar momentos de revisão e reescrita, como originalmente previsto na proposta.

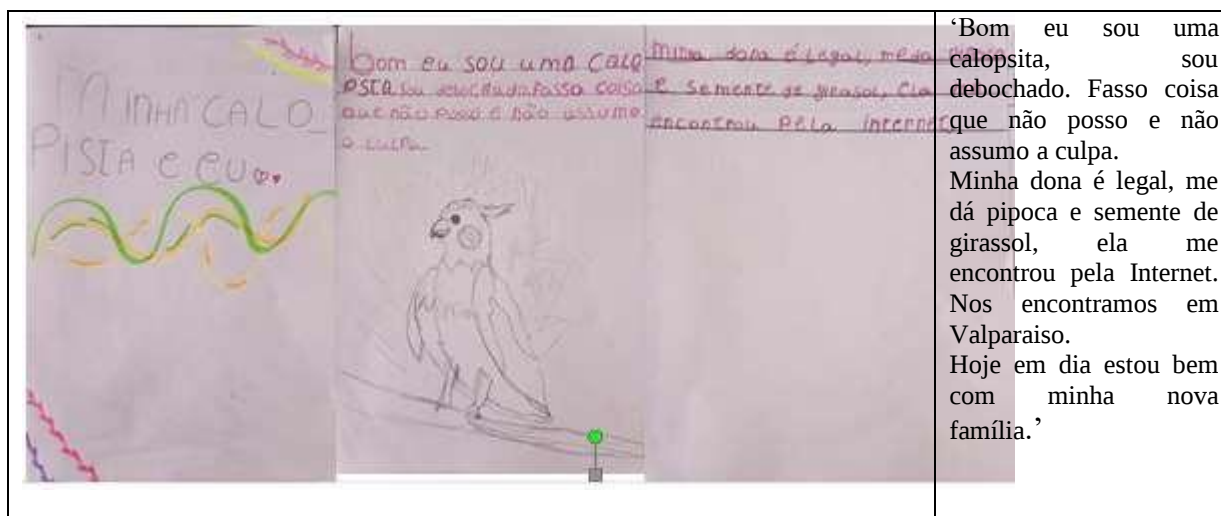
Aqui estão dois exemplos de produções dos participantes da pesquisa, para ilustrar o que foi criado:

FIGURA 21 - Produção final de um livro



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

FIGURA 22 - Produção de um livro de A3



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

Na aula em questão, diversos fenômenos de letramento puderam ser observados. Os alunos não apenas produziram um livro, mas também consideraram detalhes como o tipo de papel, o estilo da letra, o formato do livro, o uso de lápis de cor e até mesmo a escolha do conteúdo para alcançar os objetivos propostos pela professora. Cada participante da pesquisa enfrentou esse desafio individualmente, mobilizando diferentes habilidades, especialmente devido à liberdade dada a eles para elaborar seus textos. As produções resultaram em trabalhos multimodais, combinando desenhos e escrita, refletindo abordagens subjetivas.

Em um dos exemplos (Figura 21), o participante A12 expressa que falar sobre sua vida no livro é "estranho". Essa reação pode estar relacionada ao ambiente escolar que valoriza a abordagem emocional e subjetiva dos alunos em cada etapa do projeto. É importante considerar o contexto desses alunos, que passaram por anos importantes de seu desenvolvimento durante a pandemia, onde a escola foi predominantemente virtual. A experiência de falar sobre si mesmo pode ter sido estranha e inusitada para esse aluno até o início da aplicação da proposta. O título que ele escolheu, "A verdadeira riqueza", destaca o valor da família. Essa escolha revela não apenas as aprendizagens individuais do aluno, mas também a aplicação dos valores universais humanos discutidos durante a última ação, a Prática Transformada dos Multiletramentos (ROSA, 2016).

Outra produção interessante foi a do participante A3, que decidiu falar sobre a relação entre uma calopsita e sua dona. Nessa narrativa, A3 inverteu os papéis dos personagens, fazendo com que a calopsita fosse a narradora da história, falando de si e da sua tutora. Essa inversão demonstra não apenas a compreensão do conteúdo lido, mas também a capacidade

de subverter os papéis dos personagens e da narrativa original, indicando um nível mais profundo de letramento literário. Conforme Zappone (2008) destaca, o letramento literário ocorre quando o leitor é capaz de contextualizar as obras literárias em seu contexto histórico, social e cultural, discutindo as influências e os impactos desses aspectos na produção e recepção dos textos literários. Dessa forma, A3 demonstra uma compreensão sofisticada ao criar uma história relacionada ao que leu, enquanto simultaneamente subverte os papéis dos personagens e da narrativa original.

Vale ressaltar que houve outras produções textuais igualmente interessantes, porém, devido à sua extensão, foram apresentadas em um mural durante o Sarau Literário da escola (Figura 23). Estas produções adicionais também demonstraram a criatividade e a habilidade dos alunos para engajar-se com o material lido de maneiras diversas e expressivas, reforçando os múltiplos aspectos do letramento literário abordados ao longo da aplicação da proposta interventiva.

FIGURA 23 - Exposição dos livros durante o Sarau Literário.



FONTE: Registros/Dados gerados pela pesquisa.

3.9 NONA AULA

No último encontro do projeto, durante a nona aula, compartilhamos um lanche coletivo com pizzas e refrigerantes. Foi um momento descontraído e alegre, no qual os alunos tiveram a oportunidade de fazer o último registro no **Meu diário de leitura**. Fiquei emocionada ao ler os recados deixados pelos alunos, nos quais expressaram suas experiências de forma genuína e honesta:

“Eu gostei muito de participar do projeto da Laura foi muito legal, também conhecer a Laura foi um dos melhores projetos que eu já fiz”. A7

“Foi muito legal e perfeito. O texto que nós fizemos que eu não me senti a vontade, mas o resto foi muito legal”. A11

“Participar do projeto foi bom fez a gente aprender mais. Eu achava que seria uma pessoa e adorei a Laura. Ler o livro foi bom e legal. Cada aula foi mais legal que a outra e teve coisas inesquecíveis”. A8

“Eu achei muito legal e fiquei muito surpresa de ter ganhado a Laura. Por mim ficaria com a Laura para sempre. Faria tudo de novo”. A3

“Eu gostei muito de ler o livro menos em algumas partes que falaram que a Laura era burra”. A5

“Bom esses dias com o projeto alegrou as nossas vidas”. A9 (Trechos retirados da última atividade do **Meu diário de leitura** dos alunos)

Esses depoimentos finais dos alunos representam não apenas a avaliação positiva do projeto, mas também revelam a profundidade das experiências vividas por eles. A ênfase na subjetividade leitora não apenas incentivou a expressão livre dos próprios sentimentos, mas também estimulou a oralidade na sala de aula e permitiu a demonstração do afeto entre todos os envolvidos.

É notável observar a evolução das participações dos alunos ao longo do projeto. Inicialmente, eles se limitavam a dizer palavras simples e monólogos desinteressados. No entanto, à medida que o projeto avançava, suas contribuições tornaram-se cada vez mais robustas e emocionais. Esse engajamento crescente dos alunos evidencia que suas vozes e subjetividades não foram silenciadas, e que as aulas não foram consideradas cansativas ou repetitivas. Diante desses resultados, reforço a importância de implementar abordagens pedagógicas inspiradoras como essa em diferentes séries e contextos escolares. A conexão genuína com os alunos e a promoção de experiências significativas de aprendizado são fundamentais para cultivar um ambiente educacional enriquecedor e estimulante.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação representa o resultado de uma pesquisa dedicada, ancorada em práticas pedagógicas que valorizaram a subjetividade, os multiletramentos, a ludicidade e os letramentos literários. Os alunos participantes desta pesquisa, pertencentes ao 5º ano de uma escola pública no Distrito Federal, desempenharam um papel crucial ao se envolverem profundamente com os objetivos do projeto conforme ele se desenrolava.

O estudo demonstrou que a subjetividade leitora pode oferecer aos alunos momentos significativos, onde suas emoções e pensamentos não apenas encontram espaço, mas também se tornam centrais dentro da sala de aula. Acredita-se que este caderno de atividades tenha proporcionado aos alunos uma maior compreensão de si mesmos, mostrando-lhes que falar sobre suas emoções e problemas não é algo exclusivo, mas compartilhado por outros de sua idade.

Além disso, com base nos teóricos estudados, na execução da proposta pedagógica, na coleta e análise dos dados, chegamos à conclusão de que é possível utilizar livros literários como ferramenta para despertar a subjetividade dos leitores. Ao interagir oralmente, eles são capazes de conectar o que leram com suas próprias experiências, fundindo ficção e realidade de forma enriquecedora.

A pergunta de pesquisa, "Após o período pandêmico, de que maneira os multiletramentos, a ludicidade e os letramentos literários influenciam a subjetividade dos estudantes no contexto educacional atual?", foi em grande parte respondida ao longo da implementação da proposta. Gradualmente, os alunos perceberam que podiam compartilhar seus pensamentos e emoções, vinculando suas experiências pessoais às leituras realizadas durante o projeto.

Dessa forma, acredita-se que os objetivos estabelecidos foram alcançados. Os materiais desenvolvidos, tanto para os professores quanto para os alunos - o caderno de atividades intitulado "Meu Diário de Leitura" - mostraram-se viáveis para serem utilizados por qualquer educador interessado na abordagem pedagógica proposta. A flexibilidade do método permite sua adaptação para diferentes séries e, inclusive, ajustes nas atividades contidas nos cadernos.

Contudo, é importante mencionar os desafios encontrados durante a implementação da proposta. Questões como a concorrência com outros projetos escolares, feriados, eventos

esportivos como a Copa do Mundo, encerramento de bimestre e formatura dos alunos afetaram a participação e engajamento dos estudantes, impactando o andamento do projeto.

Participar do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) representou um desafio pessoal que exigiu persistência. Desde o dia em que decidi me inscrever para o exame de seleção, enfrentei resistências, inclusive dentro de casa, devido ao contexto da pandemia. No entanto, mesmo com as adversidades, as aulas remotas do programa foram incrivelmente produtivas, enriquecendo não apenas minha prática em sala de aula, mas também meu desenvolvimento como indivíduo.

Assim, esta dissertação representa não apenas o encerramento de um ciclo acadêmico, mas também o início de uma jornada contínua em busca de práticas pedagógicas mais inclusivas, subjetivas e enriquecedoras para os alunos. Cada desafio superado, cada experiência compartilhada e cada conhecimento adquirido contribuíram para meu crescimento profissional e pessoal, moldando-me como educadora e como ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Disponível em: <http://www.cdof.com.br/recrea22.htm>. Acesso em 12 de jun.2009.

BARTHES, R. **O prazer do texto**. Tradução de J. Buinsurg. 3 ed. São Paulo, SP: Perspectiva,1993.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília, área de linguagens: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CÂNDIDO, A. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo, SP: Contexto, 2014.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo, SP. Contexto, 2012.

FREIRE, P. **A Importância do ato de Ler**. São Paulo: Cortez/Autores Associados,1988.

GONZÁLEZ REY, F. **O social na psicologia e a psicologia social: a emergência do sujeito**. Petrópolis: Vozes, 2004.

HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Campinas: Unicamp, 2020.

KAWACHI, G. J.; ROCHA, C. H.; MACIEL, R. F. Letramento Crítico e Afeto na Educação Linguística Contemporânea:: reflexões sobre propostas educativas na universidade. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 25, n. 2, p. 36-52, 2022.

KLEIMAN, Â. **Texto e Leitor**. 7. ed. São Paulo: Pontes:2000.

LAJOLO, M. **Tecendo a leitura**. In: Do mundo da leitura para a leitura do mundo. 6.ed. São Paulo: Ática, 2008. p. 104 -109.

LIMA, S. O. **Subjetividade e formação do leitor: o problema da ausência da leitura literária nos livros didáticos do Ciclo 1 do Ensino Fundamental**. De volta ao futuro da língua portuguesa. Atas do V SIMELP-Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa, p. 3151-3168, 2017.

LIMA, M. M. P. **O ensinar e o aprender na configuração subjetiva do “ser” professor em tempos de pandemia da Covid-19**. 2021. 161 f., il. Dissertação (Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

LISPECTOR, C. **A vida íntima de Laura**: Rio de Janeiro: Rocco Pequenos leitores, 2012.

OUTEIRAL, J. O. O trabalho com grupos na escola. Em: ZIMERMAN, D. E. *et al* **Como trabalhamos com grupos** Porto Alegre: Artmed, 1997.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Caderno de Formação**: formação de professores, didática de conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, v. 2, p. 101-10, 2011.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo, SP: Ed. 34, 2009. 304 p.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, C. Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 16, p. 109-116, 2003.

ROJO, R. ; MOURA, E.. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROJO, R. Letramento escolar em três práticas: perspectivas para a multivocalidade. **Revista da ANPOLL**, v. 1, n. 11, 2001.

ROSA, A. A. C. **Novos Letramentos, Novas Práticas? Um estudo das apreciações de professores sobre Multiletramentos e Novos Letramentos na escola**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem/Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 2016a. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/321259/1/Rosa_AnaAmeliaCalazAnaAm_D.pdf. Acesso: 08/06/2023.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. de (org) **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

OLIVEIRA de, L.; SILVA, G. M. Di D. **A importância da ludicidade nos anos iniciais do ensino fundamental**:<http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/index.php/pos-graduacao/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas/trabalhos-de-conclusao-de-bolsistas-a-partir-de-2018/ciencias-humanas/especializacao-4/473-a-importancia-da-ludicidade-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental/file#:~:text=O%20desenvolvimento%20do%20aspecto%20%C3%BAtico,express%C3%A3o%20e%20constru%C3%A7%C3%A3o%20do%20conhecimento>.

SEDF. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Pressupostos Teóricos, Brasília, 2014.

SEDF. **Diretrizes pedagógicas para a organização escolar do 2º Ciclo**. Brasília, 2014.

SILVEIRA D. T.; CORDOVA F. P. **Métodos de Pesquisa**. 1. ed. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2009. 120 p.

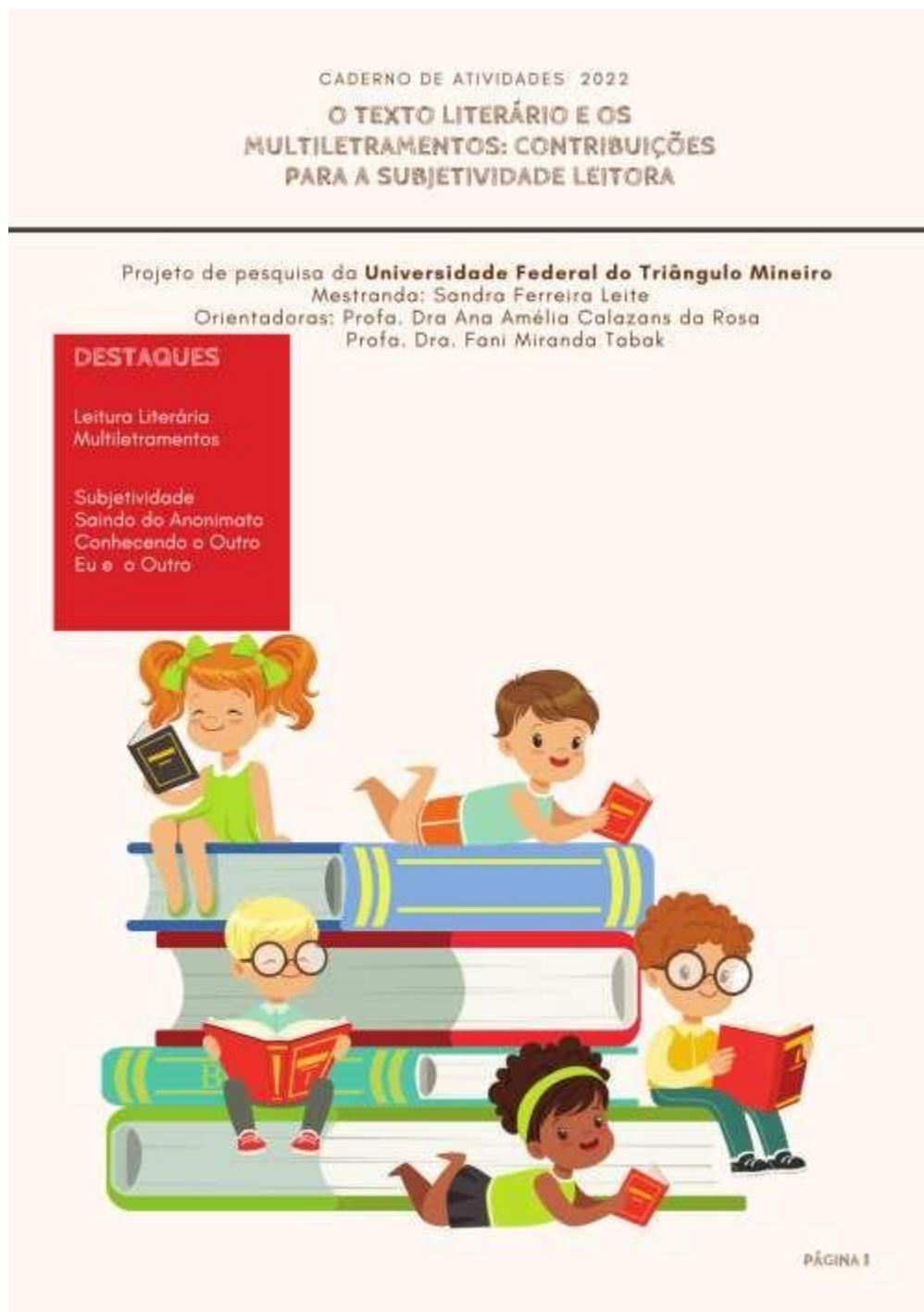
SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

ZAPPONE, M. **Modelos de letramento literário e ensino de literatura**: problemas e perspectivas. Revista Teoria e Prática da Educação, Maringá, v.11, n.1, p. 49 – 60. jan/abr. 2008.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Caderno do professor



MENSAGEM AO PROFESSOR/A

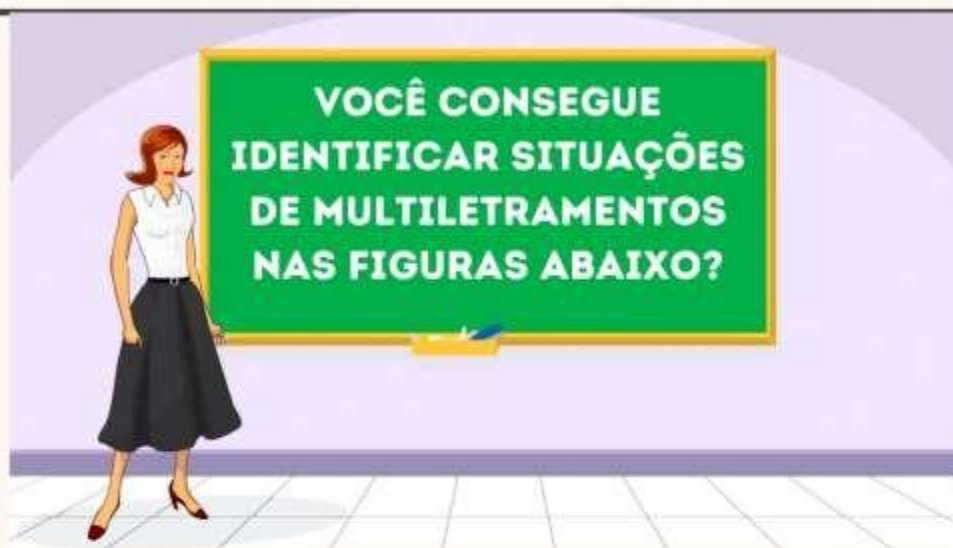
Este caderno de atividades faz parte do projeto de pesquisa **O texto literário e os multiletramentos: contribuições para a subjetividade leitora** do programa de pós-graduação Mestrado Profissional da Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Trata-se de um material didático elaborado com dedicação e muito estudo. Você irá encontrar nele várias fases na qual poderá aplicar as atividades em conjunto ou parte delas adaptando-as conforme a turma e/ou planejamento. Ficarei muito grata se compartilhar feedback das atividades propostas por meio de e-mail sandra.sofj@gmail.com para que o caderno de atividades possa ser sempre aprimorado.

Obrigada

Bom trabalho/leitura

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

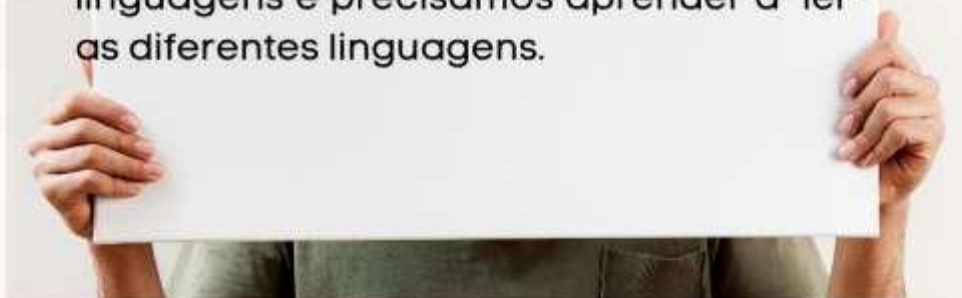
O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA



CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

Todas as imagens da página anterior retratam práticas de multiletramentos. São práticas de multiletramentos que usamos no dia a dia e que precisamos trabalhar no ambiente escolar, pois as novas tecnologias apresentam diversas linguagens e precisamos aprender a "ler" as diferentes linguagens.



Práticas letradas que fazem uso de diferentes mídias e, consequentemente de diversas linguagens incluindo aquelas que circulam nas mais variadas culturas presentes na sala de aula para além da cultura valorizada, tradicionalmente considerada pela escola.

Cope e Kalantzis

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**



O termo "multiletramento" destaca a ideia de que os indivíduos precisam ser proficientes em diferentes formas de alfabetização, incluindo a leitura e a escrita tradicional, mas também em habilidades relacionadas à linguagem visual, sonora, digital e cultural. Isso implica que a educação não deve se concentrar exclusivamente na decodificação de textos escritos, mas também na capacidade de interpretar imagens, vídeos, áudio e participar de forma crítica na cultura digital.

- Os multiletramentos promovem a noção de que a alfabetização é contextual e situacional. Isso significa que a capacidade de compreensão e produção de textos varia dependendo do contexto e da especificidade. Portanto, os indivíduos precisam aprender a se adaptar a diferentes práticas de comunicação em diversos cenários, como na escola, no trabalho, nas redes sociais e em suas interações cotidianas.



CADERNO DE ATIVIDADES 2022

O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA

O QUE VOCÊ ENTENDE POR SUBJETIVIDADE?



SUBJETIVIDADE: É o mundo interno composto por emoções, sentimentos e pensamentos.

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

O QUE DIZ O GOOGLE SOBRE SUBJETIVIDADE?



s.f. (1874) **1** característica do que é subjetivo **2** domínio do que é subjetivo
3 FIL realidade psíquica, emocional e cognitiva do ser humano, passível de
manifestar-se simultaneamente nos âmbitos individual e coletivo, e
comprometida com a apropriação intelectual dos objetos externos.
(HOUAISS 2009,p.1781)

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

LEITURA LITERÁRIA

**Letramento literário "[...] o processo de
apropriação da literatura enquanto
construção de sentidos"**

PAULINO; COSSON, 2009, p.67

Estratégias no ato de ler:

1. Conhecimento prévio;
2. Conexão;
3. Inferência
4. Visualização
5. Perguntas ao texto;
6. Sumarização
7. Síntese

PRESSLEY (2002)

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

SAINDO DO ANONIMATO

**Nosso foco é a leitura literária e os
multiletramentos para despertar a subjetividade
leitora dos educandos**

Nosso objetivo é despertar a subjetividade dos estudantes por meio de atividades pedagógicas, tornar o ambiente da sala de aula mais acolhedor, solidário e afetoso. Vivemos em uma sociedade cada dia mais conectada, atarefada e o tempo que os pais dedicam às crianças em casa tem ficado cada dia menor, devido as demandas do dia a dia. Com isso, os diálogos e as emoções vêm sendo afetados e são primordiais para o bom desenvolvimento de qualquer criança. Partindo dessas reflexões, nosso propósito é despertar a subjetividade das crianças proporcionando aos alunos atividades que possibilitem que eles falem de si, de suas emoções e sentimentos. Para isso, propomos como atividade para iniciarmos os trabalhos que o/a professor/a leve para a sala de aula uma caixa com imagens e/ou objetos (imagens de lugares, vídeo games, alimentos, jogos, fotografias, time de futebol, animais, roupas, brinquedos, etc) e, à medida que estes forem apresentadas, perguntar por exemplo: O que é este objeto? Este objeto tem alguma relação com você? Qual? Onde ele pode ser encontrado? Qual a sua utilidade? Que lugar esse objeto costuma ser guardado? Como se adquire esse objeto? [...]

Provavelmente, durante a atividade, os alunos irão observar que haverá semelhanças e particularidades sobre cada imagem/objeto e que serão mais ou menos importantes dependendo de cada um. Professor/a sinta-se à vontade para escolher os objetos/imagens que considerar relevantes e que estejam de acordo com as particularidades da turma. Quanto mais as crianças sentirem o seu envolvimento com a dinâmica, mais elas se sentirão encorajadas para compartilhar as emoções, sentimentos e assim aflorar a subjetividade.

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

SAINDO DO ANONIMATO

**Nosso foco é a leitura literária e os
multiletramentos para despertar a subjetividade
leitora dos educandos**

É possível que algum aluno apresente dificuldades para expressar-se, deixe-o tranquilo. Fale de si participando e interagindo durante a apresentação das imagens, dessa maneira eles tendem a se sentirem mais confiantes e participativos. Após os alunos explorarem as imagens/ objetos, convidá-los a elaborar um mapa da sua trajetória de vida. Cada aluno irá receber uma folha A3 e poderá escolher dentre essas imagens ou procurar outras em revistas ou ilustrar para confeccionar o seu mapa. Abaixo das imagens, escrever uma legenda para que todos possam entender o mapa. É importante que essa atividade seja realizada por todos, inclusive o/a professor/a. Ao término da atividade, organizar a turma em círculo para que todos compartilhem os seus mapas de vida.



O vocabulário cartográfico é formado pelos mais diversos símbolos, que se relacionam entre si. Eles são usados para representar no papel um espaço reduzido, com apenas duas dimensões informações sobre determinados dados. E poderão ser criadas legendas, para que outras pessoas possam "traduzir" seu mapa da vida.

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

SAINDO DO ANONIMATO

**Nosso foco é a leitura literária e os
multiletramentos para despertar a subjetividade
leitora dos educandos**

Dando continuidade às atividades que possibilitem despertar a subjetividade, propomos um bingo de adjetivos. Previamente, o/a professor/a escreverá os adjetivos no quadro branco. Escrever os mesmos adjetivos em folha, recortar e colocar dentro de um saco para o bingo. Cada aluno receberá metade de uma folha A4. Em seguida o/a professor deverá pedir que os estudantes dobrem a folha ao meio e depois ao meio mais duas vezes. A folha ficará com oito espaços demarcados. Os estudantes deverão escolher 8 adjetivos do quadro branco que julgarem que combinarem consigo. Ganhará quem completar a cartela primeiro. Após a brincadeira, explorar cada adjetivo. Quem escolheu o **adjetivo "criativo"**? Por quê? Explorar as palavras que porventura não forem escolhidas e discutir o porquê.

Professor/a, essa atividade contribuirá para discutir e refletir sobre os valores, as opiniões e o autoconhecimento. Além disso, o/a professor e os colegas da sala terão a oportunidade de perceber como cada um pensa e enxerga a si mesmo e aos outros. O objetivo é aflorar a subjetividade das crianças, mas podemos também entrar no campo da significação dos adjetivos.



GENEROSA/A	ORGANIZADO/A
TRANQUILO/A	FELIZ
INTELIGENTE	TRISTE
SORRIDENTE	CARINHOSO
AMOROSO/A	COLABORADOR/A
HONESTO/A	ARTICULADOR/A
CORRUPTO	CRIATIVO
DESONESTO /A	OUVINTE
FEIO/A	
FOFOQUEIRO	
ESTUDIOSO/A	



CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

CONHECENDO O OUTRO

Vamos realizar uma leitura literária?

Antes de iniciarmos a leitura daremos oportunidade para que os alunos possam pronunciar as suas expectativas sobre a obra. Questões como: "O que o título da obra sugere? Quem serão os personagens dessa obra? O que é possível publicar para crianças que seja íntimo? O que você considera ser íntimo?". Provocar a curiosidade, a imaginação que expressadas oralmente podem dar vazão a emoções e sensações dos alunos silenciadas que as vezes podem ser silenciadas quando por exemplo temos que seguir um conteúdo. Iser (1996) afirma que "no processo da leitura se realiza a interação central entre a estrutura da obra e seu receptor", assim vamos propor uma leitura de contemplação, reflexão e fugir de atividades meramente propedêuticas.

**Aqui vai uma prévia apresentação da obra
para o professor/a ir apropriando-se da obra.**

Na obra "Vida íntima de Laura", o narrador (Clarice Lispector) estabelece um diálogo desde o início com o leitor e assim desenvolve uma intimidade por meio de conversas bem cativantes e de linguagem simples. "Dou-lhe um beijo na testa se você adivinhar." "Viu como é difícil?" A protagonista da história é apresentada do modo como ela é sem filtro e sem maquiagem, "Laura tem o pescoço mais feio que já vi no mundo", "nunca vi ninguém mais sem jeito que essa galinha." As aventuras da história são construídas por meio de explorações de linguagem, pistas de sentido, revelações de vida sempre reveladas pelo narrador. O enredo desenvolve-se com alguns acontecimentos na vida da protagonista: o nascimento do filho, a tentativa de roubo, a quase morte da protagonista e o encontro com Xext, um habitante de Júpiter. É uma obra que ao ser explorada pode despertar o interesse pela leitura, pois aborda de forma simples e clara temas como: intimidade, medo da morte, comportamento dos humanos que, muitas vezes, podem ser difíceis de abordar com as crianças, mas por meio da alegoria de uma simples galinha.

Personagens	Narrador	Tempo/espço
Laura, a galinha protagonista; Luís, o marido de Laura; Hermário, o filho de Laura e Luís; as galinhas do galinheiro de Dona Luísa; A cozinheira de D. Luísa; Lucinha e Carlinhos, os filhos de D. Luísa; Xext, um habitante de Júpiter.	O narrador é onisciente, ou seja, ao mesmo tempo que dialoga com o leitor sobre assuntos que vão surgindo, parece conhecer muito bem o mundo interior da protagonista.	A história começa com Laura adulta, casada, a galinha mais produtiva do galinheiro.

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

CONHECENDO O OUTRO

Professor/a, nesta etapa esperamos que os alunos já estejam mais à vontade para compartilhar suas reflexões, pensamentos... Então, vamos propor a dinâmica da "batatinha quente". Os alunos sentados em círculo vamos passar uma caixa com algumas palavras (vida, Laura, íntima, Clarice Lispector e algumas fichas em branco) quando para a música o aluno que estiver com a caixa tira uma ficha e faz uma mímica e caso não adivinhem, após algumas tentativas podem revelar a palavra para os colegas e quando sair um papel em branco segue a brincadeira. Ao final da atividade questioná-los:

- O que vocês acham que são essas palavras?
- Alguém conhece Clarice Lispector?
- Qual será o título que vamos ler?
- O que significa a palavra íntima?
- Vamos escrever frases com essas palavras que vocês imaginam que sejam relacionadas a história que vamos ler?
- Registrar as possibilidades no quadro branco.
- Em seguida vamos tirar uma foto do quadro e vamos colar no nosso diário de leitura.

Agora é com vocês crianças!

Vamos fazer um desenho caprichado de quem vocês acham que é Laura no diário de leitura.



Após os alunos finalizarem o desenho, levar os alunos para a área externa a sala de aula e apresentar a eles uma caixa fechada com alguns furos com uma galinha dentro. Explorar bem (é leve? faz barulho? alguém colocaria a mão dentro da caixa as cegas?) antes de abrir a caixa. Abrir e observar se alguma criança acertou. Algum aluno chegou próximo? Desenhou algum animal?

Professor/a, talvez aqui as crianças fiquem agitadas, mas é normal e faz parte do processo de criar, memórias afetivas, no ambiente escolar. Aproveite e observe as emoções das crianças se tem medo, se já tiveram contato direto com alguma galinha, dialogue com eles, deixem que compartilhem as suas subjetividades individuais. Você professor/a, poderá contribuir relatando a sua experiência com esse animal na infância em algum momento da sua vida.

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

CONHECENDO O OUTRO

Professor/a, essa atividade é importante ao final do projeto apresentar o resultado e avaliar se houve mudança de opinião.

Distribuir 3 figuras de papel cartão para os alunos: círculo, triângulo e quadrado. Cada um deles de uma cor. Pedir que coloquem dentro de um pote apenas uma figura que represente o que pensam sobre aquele momento. Pedir que coloquem dentro do pote e que não mostrem a escolha que fizeram.



Quero muito ler esse livro.

Não quero ler esse livro.

Quero ler outro livro.

Entregar exemplares do livro "A vida íntima de Laura".

Criar um ambiente para a leitura onde os alunos em círculo vão realizando a leitura em voz alta. Nesse primeira leitura é interessante ler com entonação, se for necessário o professor pode ler e os alunos acompanham, a/a professor/a pode conduzir como achar mais conveniente, o importante é saber que neste momento nosso foco não é avaliar a leitura, fluência da criança. A participação ativa dos alunos seja como leitores ou ouvinte e assim tornar o momento de leitura mais significativa.

- Após a leitura pedir que escrevam no caderno quais pensamentos e ou associações teve/fez até a página 15.
- O que veio à sua mente quando leu: Explicar que pode escrever à vontade.

"É uma galinha muito da simples"

"Luís gosta muito de Laura. embora às vezes brigue com ela. Mas briguinha à-toa."

"Você tem beleza por dentro? Aposto como tem. Como é que sei? É que estou adivinhando você."

"Outra verdade: Laura é bastante burra."

"Elas até parecem saber que para Deus não existem essas bobagens de raça melhor ou pior"

- Em círculo, socializar o que escreveram conforme sentirem-se à vontade.



CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**



VAMOS À PRÁTICA

CONHECENDO O OUTRO

"A verdade é que Laura tem o pescoço mais feio que já vi no mundo."

- Pedir que o aluno desenhe ou escreva a parte do corpo que mais gosta de si no caderno. E a sua melhor qualidade escreva em uma folha de papel A4.

Pedir que ao terminarem, coloque dentro de um pote.

Levar uma árvore para a sala de aula de pequeno porte. Dizer que a árvore ficará na sala até o final do ano. Colocar na árvore as qualidades que foram escritas pelos alunos.

Solicitar que desenhem a árvore no caderno. Caso algum aluno queira, poderá revelar qual é a qualidade que ele possui.

A Árvore da vida dos amigos

Autor: Cande Roberto

Existem pessoas nas nossas vidas que nos fazem felizes pela simples casualidade de terem cruzado o nosso caminho.

Algumas percorrem o caminho ao nosso lado, vendo muitas luas passar, mas outras apenas vemos entre um passo e outro.

A todas chamamos amigos e há muitas classes deles.

Talvez cada folha de uma árvore represente um dos nossos amigos.

O primeiro que nasce é o nosso amigo Pai e a nossa amiga Mãe, que nos mostram o que é a vida.

Depois, vêm os amigos Irmãos, com quem dividimos o nosso espaço para que possam florescer como nós.

Passamos a conhecer toda a família de folhas a quem respeitamos e desejamos o bem.

Mas, o destino apresentamos a outros amigos, os quais não sabíamos que iriam cruzar-se no nosso caminho. A muitos deles chamamos-lhes amigos da alma, do coração. São sinceros, são verdadeiros. Sabem quando não estamos bem, sabem o que nos faz feliz.

E às vezes um desses nossos amigos da alma estala no nosso coração e então chamamos-lhe um amigo namorada. Esse dá brilho aos nossos olhos, música aos nossos lábios, saltos aos nossos pés.

Mas também há aqueles amigos de passagem, talvez umas férias ou uns dias ou umas horas. Eles colocam-nos sorrisos no rosto durante o tempo que estamos com eles.

Falando do assunto, não podemos esquecer os amigos distantes, aqueles que estão na "ponta das ramas" e que quando o vento sopra, sempre aparecem entre uma folha e outra. O tempo passa, o Verão vai-se, o Outono aproxima-se e perdemos algumas das nossas folhas, algumas nascem noutra. Verão e outras permanecem por muitas estações.

Mas o que nos deixa mais felizes, é que as folhas que caíram continuam juntos, alimentando a nossa raiz com alegria. São recordações de momentos maravilhosos de quando se cruzaram no nosso caminho.

Desejo-te, folha da minha árvore, paz, amor, sorte e prosperidade.

Hoje e sempre... Simplesmente porque cada pessoa que passa na nossa vida é única. Sempre deixa um pouco de si e leva um pouco de nós.

Haverá os que levam muito, mas não haverá os que não nos deixam nada.

Esta é a maior responsabilidade da nossa vida e a prova evidente de que duas almas não se encontram por casualidade."

Disponível em: https://web.fe.up.pt/~tsilva/port/arvore_amigos.htm

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

CONHECENDO O OUTRO

“Professor/a

Vamos continuar a leitura do livro esse momento é interessante levar os alunos para outro ambiente e que seja um momento agradável para criar memórias positivas de leitura. Agora vamos fazer uma leitura silenciosa e em seguida conversar com eles sobre a leitura. Perguntar quem gostaria de ler em voz alta. Alternar a leitura e sempre observando o envolvimento e compreensão dos alunos.

O que chamou a atenção?

Perceberam alguma conexão com alguma experiência vivida por Laura?

Quando Laura colocou o ladrão para correr nós já ouvimos ou vivemos situações parecidas?

Qual a experiência de vocês com galinhas? A família tem costume de preparar pratos saborosos com galinha?

Quem tem animal doméstico já pensou em quando ele chegar à velhice?

Essas perguntas não são exaustivas .

- O que vocês tem a dizer sobre a leitura do livro?
- Foi interessante?
- Gostaram da narradora conversando com vocês? Em quais momentos podemos observar essa interação com o leitor?
- Se vocês pudessem encontrar com ela como imaginam Clarice Lispector?
- Ela despertou a vontade de ler alguma outra obra dela?
- Para quem vocês indicariam esse livro?
- Alguém não indicaria? Por quê?

Agora é o momento de resgatar os potes com as figuras geométricas, pode apresentar em gráfico e se alguém quiser falar o que escolheu e o porquê, pode ficar à vontade.

Professor/a, esta fase é muito importante e não há uma "receita" aqui propomos uma sugestão. Queremos realizar uma "leitura literária" para além dos aspectos gramaticais e localização de informações.

É interessante criar uma atmosfera que provoque encantamento, e assim, despertar e instigar nas crianças a vontade de ler.

Observe como está a habilidade de leitura da turma. Se notar que os alunos ainda não realizam uma leitura com proficiência, observando a prosódia, faça uma mediação para que todos possam compreender a leitura e dessa forma ter uma participação ativa. Pedir as crianças para realizarem a leitura sem possuírem fluência pode enfraquecer a recepção da obra.

CADERNO DE ATIVIDADES 2022

**O TEXTO LITERÁRIO E OS
MULTILETRAMENTOS: CONTRIBUIÇÕES
PARA A SUBJETIVIDADE LEITORA**

VAMOS À PRÁTICA

CONHECENDO O OUTRO

E chegamos ao fim da história de Laura. Alguém tem interesse em ficar com a galinha da caixa surpresa?

Agora é a nossa vez de narrar uma aventura. Pode ser com qualquer outro animal, ou até mesmo uma galinha.

- Qual o nome do bichinho?
- Como é seu bichinho de estimação? Quais as características físicas e psicológicas dele?
- Vamos modelar esse animal na massa de modelar de "eva"? Monte o cenário onde ele vive, deixe a imaginação e a criatividade fluir. Se quiser pode tirar fotos para ilustrar a sua narrativa. Surpreenda-nos!

Lembre narrar como será o ambiente que ele vive. Qual a sua relação com ele/a? É afetuosa? Se ele/a puder virar um delicioso prato, como você vai reagir?

Personagens	Narrador	Tempo/espço
Quais os personagens da sua história?	Quem será o narrador?	Em qual época, e espaço acontecerá a narrativa?

IMPORTANTE

Lembre-se que o processo da escrita requer várias fases, até a edição final. Professor/a, nesta etapa você pode combinar com as crianças que um lê a história do outro e sugere correções caso encontre algum desvio. E como produto final podemos fazer um livro para a turma com todas as histórias e apresentá-lo no sarau literário.

Professor/a, planejar atividades, com foco na leitura literária, pode em alguns momentos ser mais trabalhoso, mas o resultado a longo prazo pode ser muito promissor, pois esses momentos de conversas, reflexões, vamos engajando os alunos como protagonistas com vozes e opiniões. O professor mediador, deve sentir o nível das crianças, para não ir nem muito além, nem aquém, ser um bom observador e pensar em momentos significativos, ou seja, estabelecer conexão com eles, por meio da obra literária, e que seja um momento agradável.

APÊNDICE B: Meu diário de leitura (Caderno do Aluno)





QUERIDO ALUNO LEITOR
QUERIDA ALUNA LEITORA

Vocês têm a missão de deixar esse diário cheio de histórias para contar, informações, dicas e o que você quiser compartilhar com a gente.

Neste diário que preparamos, é permitido desenhar, escrever recadinho, decorar com adesivo e o que mais vocês inventarem!

Bons momentos de reflexão, criação e leitura!

Com carinho,
Professoras: Ana Amélia, Fani e Sandra

A decorative header featuring various school supplies like notebooks, pencils, scissors, and a ruler, scattered on a light blue background with a scalloped edge.

ISSO É SOBRE VOCÊ

Nome: _____

End: _____

Fone: _____

Redes sociais _____

Aniversário: _____

A decorative header featuring various school supplies like notebooks, pencils, scissors, and erasers scattered across a light blue background with white clouds.

ISSO É SOBRE VOCÊ

LIVROS FAVORITOS	AUTORES FAVORITOS
MÚSICAS FAVORITAS	AUDIOVISUAIS FAVORITOS

RELATE COMO FOI SUA EXPERIÊNCIA AO ELABORAR O SEU MAPA DA VIDA





DOS ADJETIVOS APRESENTADOS
HÁ ALGUM QUE VOCÊ
NÃO CONHECIA O SIGNIFICADO

GENEROSO/A

TRANQUILO/A

INTELIGENTE

SORRIDENTE

AMOROSO/A

HONESTO/A

CORRUPTO/A

DESONESTO/A

FEIO/A



DOS ADJETIVOS APRESENTADOS
HÁ ALGUM QUE VOCÊ
NÃO CONHECIA O SIGNIFICADO

FOFOQUEIRO/A

ESTUDIOSO/A

ORGANIZADO/A

FELIZ

TRISTE

CARINHOSO/A

COLABORADOR/A

ARTICULADOR/A

CRIATIVO/A



ESCREVA DOIS ADJETIVOS SOBRE
VOCÊ QUE NÃO APARECERAM NA LISTA

_____	☐
_____	☐
_____	☐
_____	☐
_____	☐
_____	☐
_____	☐
_____	☐
_____	☐
_____	☐





Three small grey birds flying upwards in the bottom right corner.

QUEM É LAURA?



Desenhe como você imagina a Laura

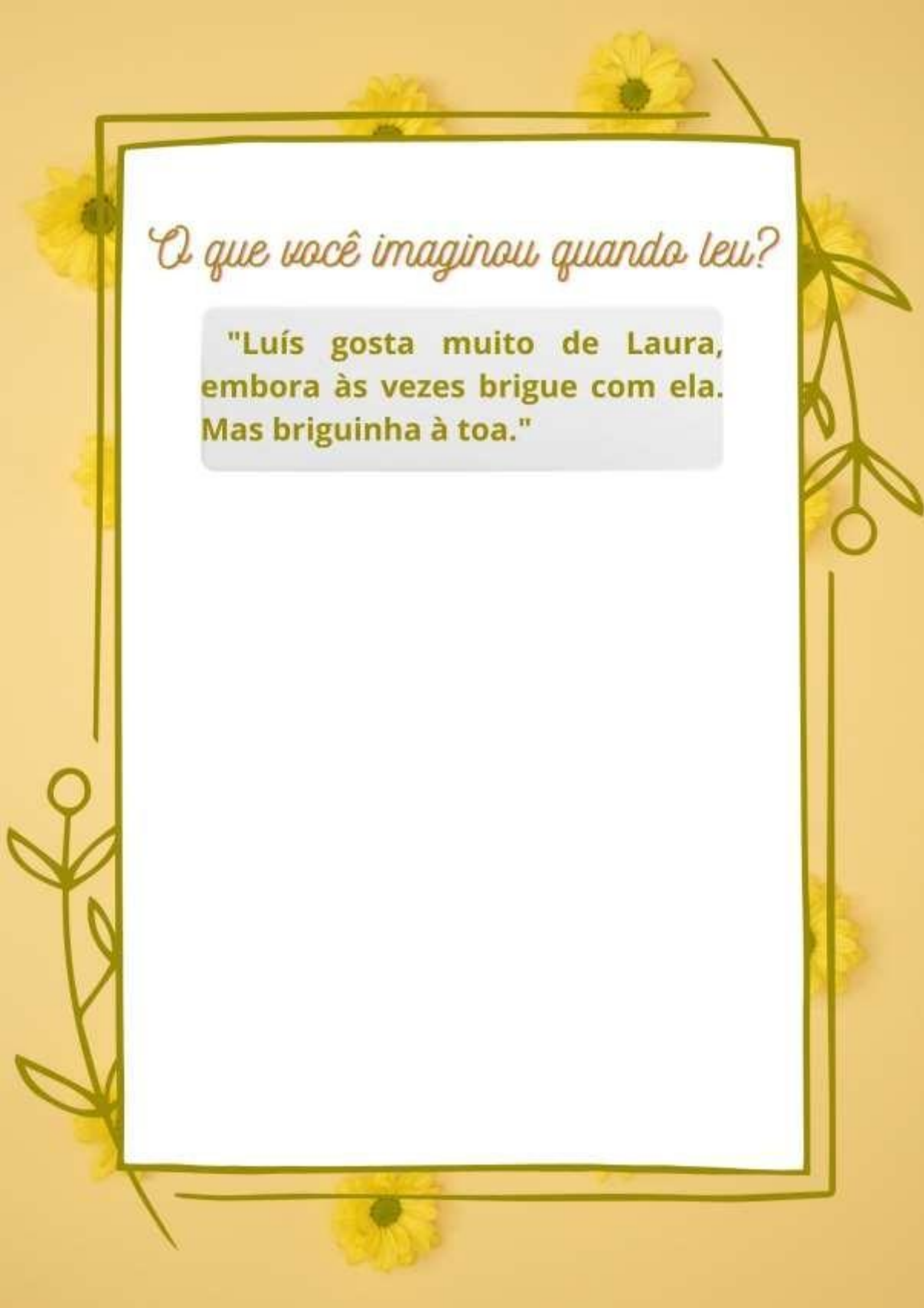
*Você acertou?
Represente por meio de desenho
qual emoção você sentiu ao
conhecer a Laura!*





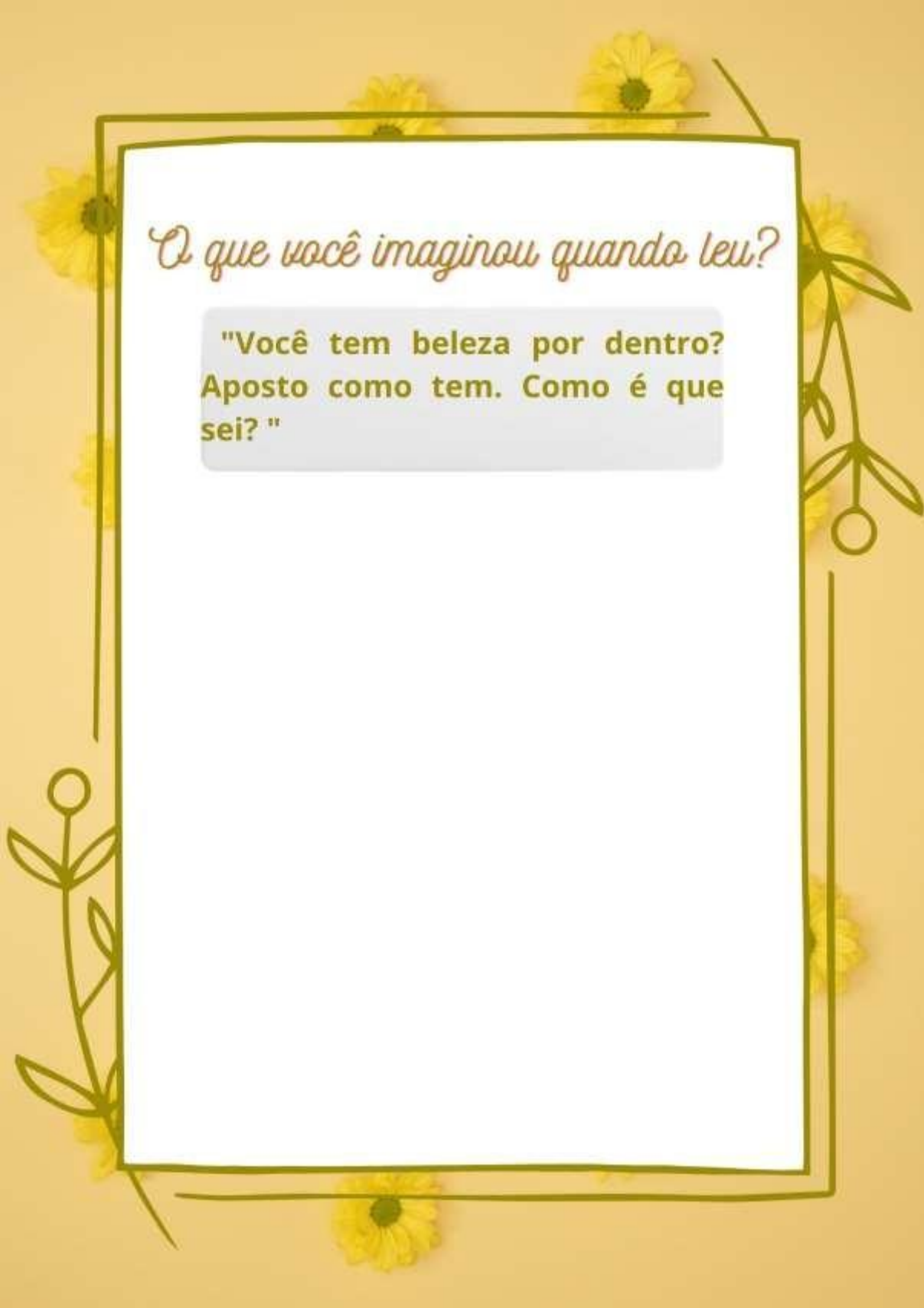
O que você imaginou quando leu?

**"É uma galinha
muito da simples."**



O que você imaginou quando leu?

"Luís gosta muito de Laura,
embora às vezes brigue com ela.
Mas briguinha à toa."



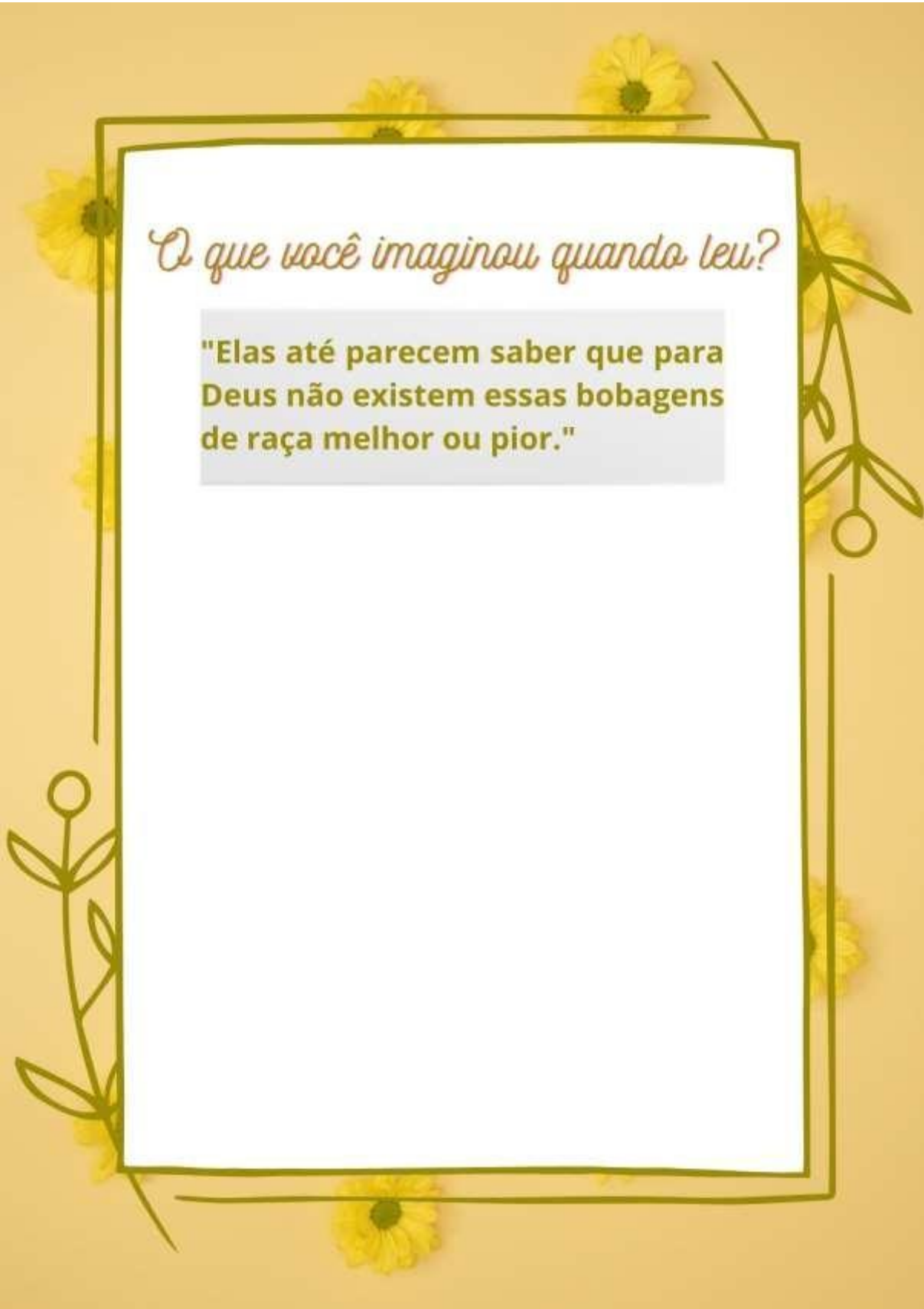
O que você imaginou quando leu?

**"Você tem beleza por dentro?
Aposto como tem. Como é que
sei? "**



O que você imaginou quando leu?

"Outra verdade: Laura é bastante burra."

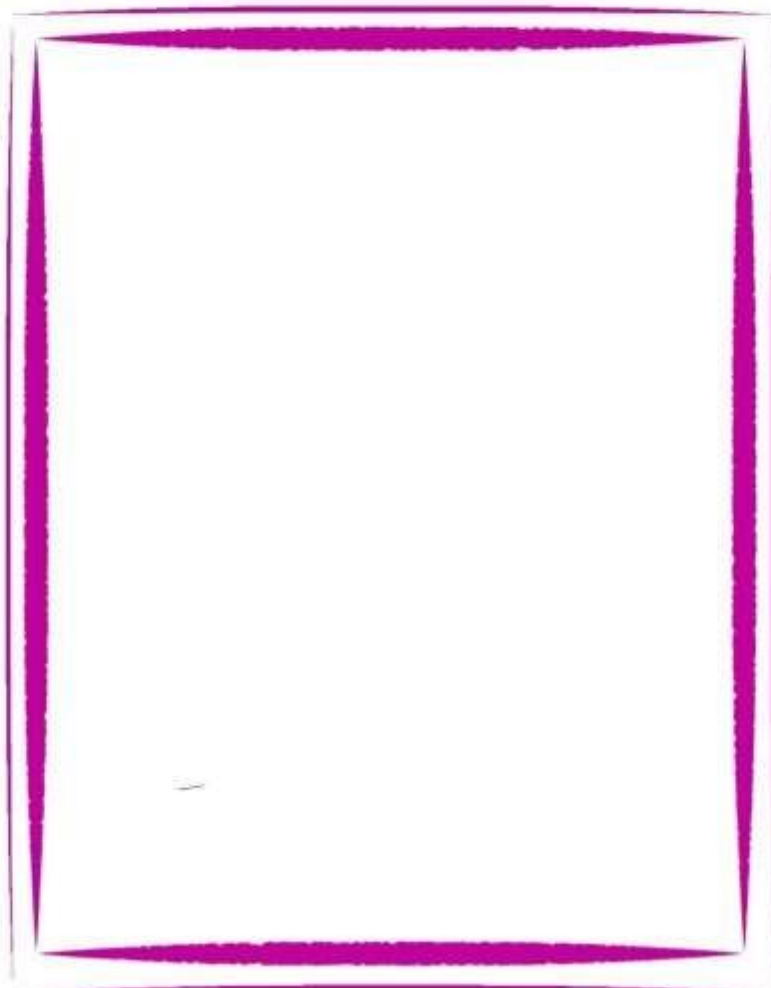


O que você imaginou quando leu?

"Elas até parecem saber que para Deus não existem essas bobagens de raça melhor ou pior."

" A VERDADE É QUE LAURA TEM O PESCOÇO
MAIS FEIO QUE JÁ VI NO MUNDO."

**Desenhe a parte de seu
corpo que você mais gosta**



A Árvore da vida dos amigos

Existem pessoas nas nossas vidas que nos fazem felizes pela simples casualidade

de terem cruzado o nosso caminho.

Algumas percorrem o caminho ao nosso lado, vendo muitas luas passar, mas outras apenas vemos entre um passo e outro.

A todas chamamos amigos e há muitas classes deles.

Talvez cada folha de uma árvore represente um dos nossos amigos.

O primeiro que nasce é o nosso amigo Pai e a nossa amiga Mãe, que nos mostram o que é a vida.

Depois, veem os amigos Irmãos, com quem dividimos o nosso espaço para que possam florescer como nós.

Passamos a conhecer toda a família de folhas a quem respeitamos e desejamos o bem.

Mas, o destino apresentamos a outros amigos, os quais não sabíamos que iriam cruzar-se no nosso caminho. A muitos deles chamamos-lhes amigos da alma, do coração. São sinceros, são verdadeiros. Sabem quando não estamos bem, sabem o que nos faz feliz.

E às vezes um desses nossos amigos da alma estala no nosso coração e então chamamos-lhe um amigo namorado. Esse dá brilho aos nossos olhos, música aos nossos lábios, saltos aos nossos pés.

Mas também há aqueles amigos de passagem, talvez umas férias ou uns dias ou umas horas. Eles colocam-nos sorrisos no rosto durante o tempo que estamos com eles.

Falando do assunto, não podemos esquecer os amigos distantes, aqueles que estão na "ponta das ramas" e que quando o vento sopra, sempre aparecem entre uma folha e outra. O tempo passa, o Verão vai-se, o Outono aproxima-se e perdemos algumas das nossas folhas, algumas nascem noutra Verão e outras permanecem por muitas estações.

Mas o que nos deixa mais felizes, é que as folhas que caíram continuam juntos, alimentando a nossa raiz com alegria. São recordações de momentos maravilhosos de quando se cruzaram no nosso caminho.

Desejo-te, folha da minha árvore, paz, amor, sorte e prosperidade.

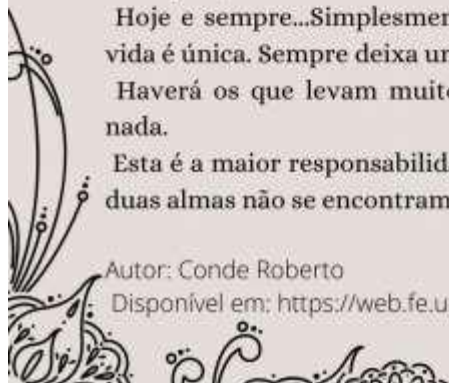
Hoje e sempre...Simplesmente porque cada pessoa que passa na nossa vida é única. Sempre deixa um pouco de si e leva um pouco de nós.

Haverá os que levam muito, mas não haverá os que não nos deixam nada.

Esta é a maior responsabilidade da nossa vida e a prova evidente de que duas almas não se encontram por casualidade."

Autor: Conde Roberto

Disponível em: https://web.fe.up.pt/~fsilva/port/arvore_amigos.htm

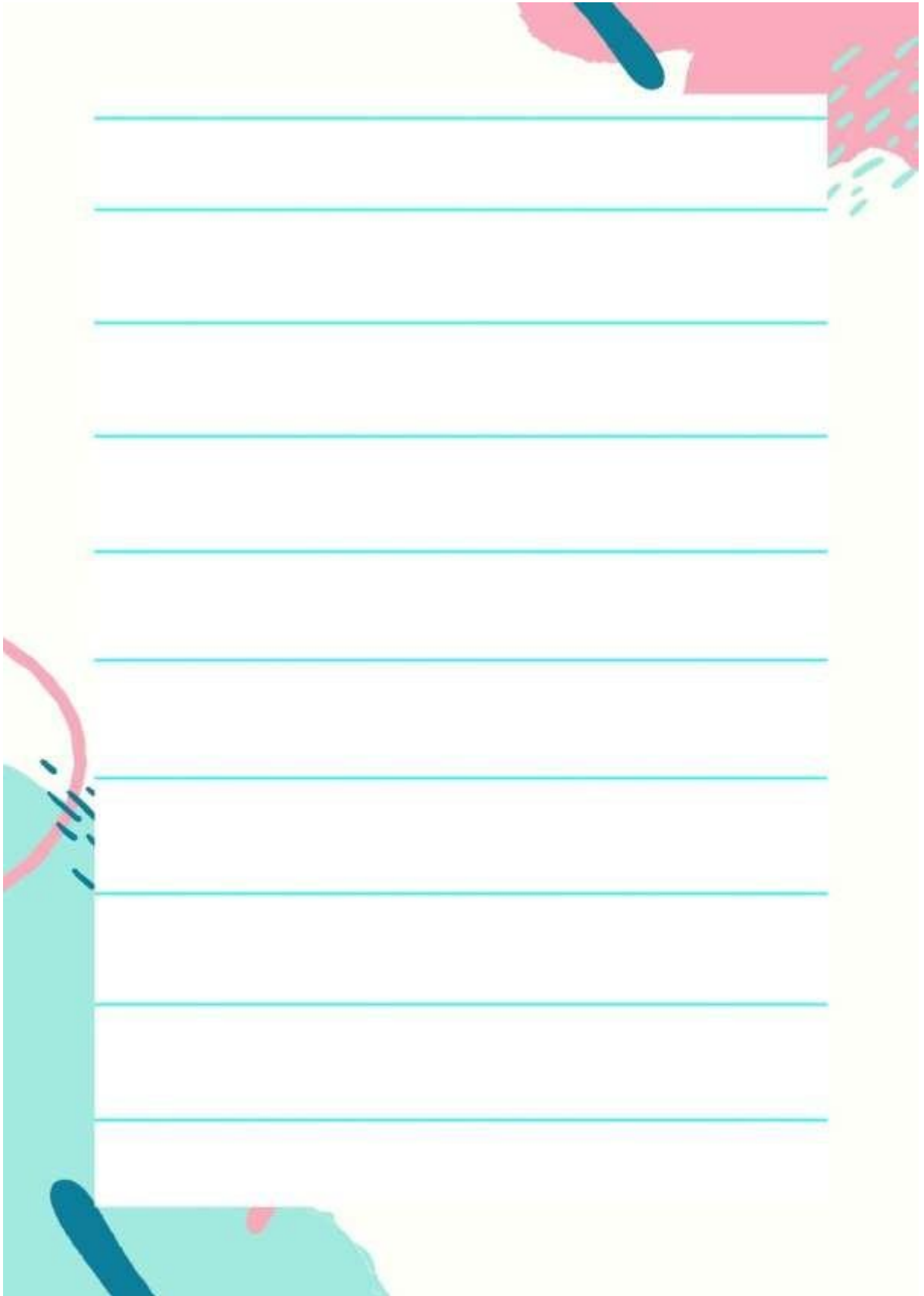


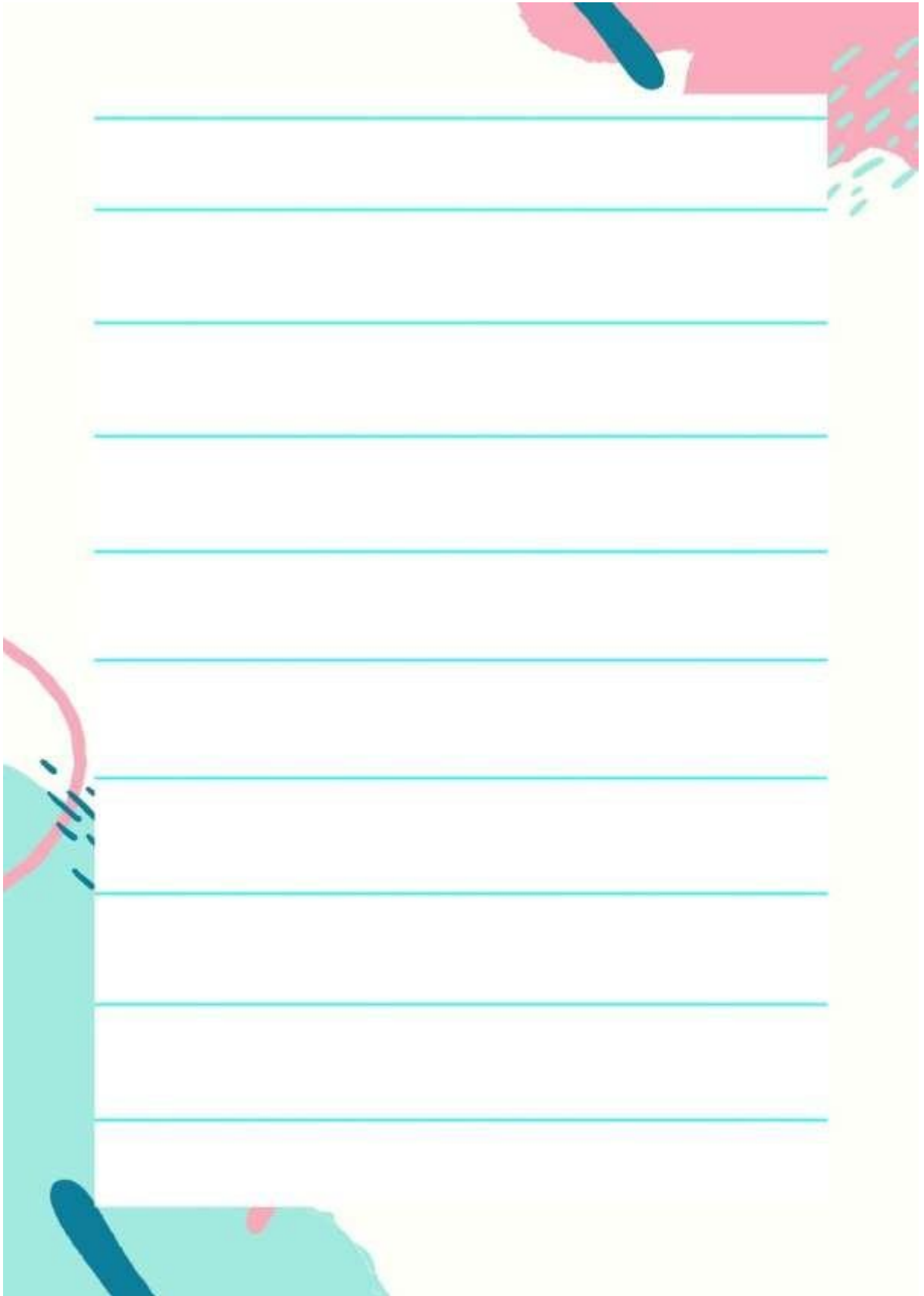
Desenhe a árvore dos amigos



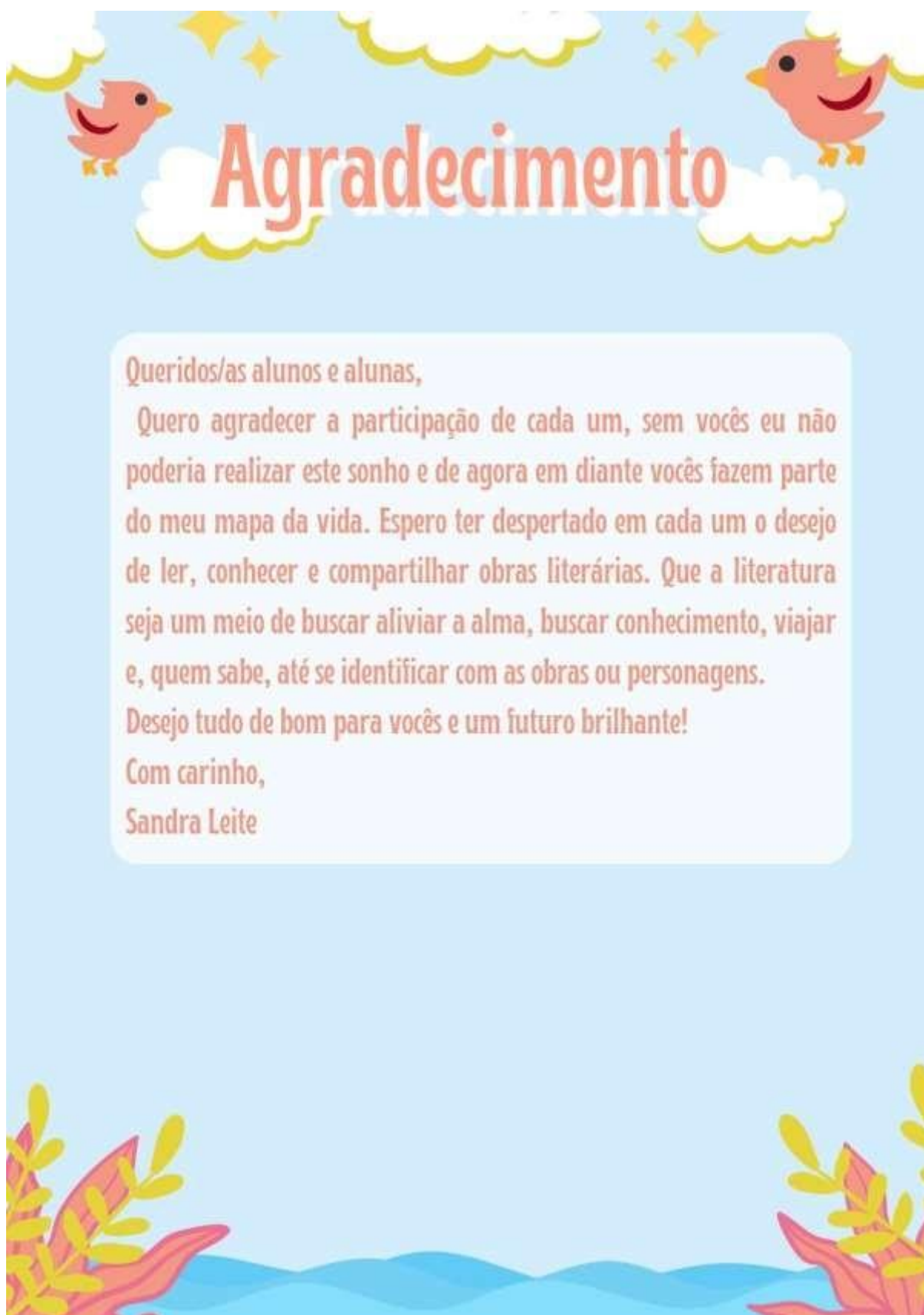
QUERIDO ALUNO/A

Estamos chegando à parte final do projeto e, assim como a narradora/autora Clarice Lispector, estou curiosa para ler a história de vocês. Lembrem-se que esta história é sua, busque nas suas experiências, vivências, elementos para construir a narrativa. Ah, não se esqueça de contar comigo para qualquer dúvida ou dificuldade que você tiver.









Queridos/as alunos e alunas,

Quero agradecer a participação de cada um, sem vocês eu não poderia realizar este sonho e de agora em diante vocês fazem parte do meu mapa da vida. Espero ter despertado em cada um o desejo de ler, conhecer e compartilhar obras literárias. Que a literatura seja um meio de buscar aliviar a alma, buscar conhecimento, viajar e, quem sabe, até se identificar com as obras ou personagens.

Desejo tudo de bom para vocês e um futuro brilhante!

Com carinho,

Sandra Leite

ANEXOS

ANEXO A: Termo de Assentimento Livre e esclarecido



Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
Rua Conde Prados, nº 155 – Bairro Abadia – CEP 38.025-260 – Uberaba – MG
34 3700-6614 – E-mail: sec.profletras@uftm.edu.br

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você a participar da pesquisa: “O texto literário e os multiletramentos para possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora”. Nesta pesquisa nós estamos buscando trabalhar com o texto literário no ensino fundamental anos iniciais pela perspectiva dos multiletramentos com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora do educando, levando em consideração, suas experiências de vida, seus valores e crenças. Sua participação é importante, pois em cumprimento Base Nacional Curricular (BNCC, 2018) que nos orienta a trabalhar com as práticas de linguagem no campo artístico-literário, bem como proporcionar aos alunos participação em situações de leitura e fruição, produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística e que favoreçam experiências estéticas.

Caso você aceite participar desta pesquisa será necessário participar das aulas ministradas, e responder/participar das atividades didáticas relacionadas ao ensino de leitura e escrita em língua portuguesa, em especial atividades baseadas na narrativa infantojuvenil da autora Clarice Lispector “A vida íntima de Laura”. Todas essas atividades serão realizadas nos espaços (sala de aula, pátio, sala de leitura) da Escola Classe 305 Sul durante o mês de março podendo se necessário ir até meados de abril. Todo o material produzido (respostas dos estudantes às atividades propostas) será coletado, analisado e posteriormente os resultados serão divulgados via Dissertação de Mestrado da professora Sandra Leite Martins e possíveis artigos científicos ou de divulgação científica. Em nenhum momento você será identificado/a. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.

Os riscos desta pesquisa consistem na possibilidade de você ser identificado/a e de se sentir constrangido ao falar ou escrever sobre si, a partir do estudo da narrativa. Para evitar isso, será garantido o sigilo quanto à sua identidade e quanto ao nome da Instituição onde você estuda. Além disso, será dada a você total liberdade para escrever ou falar de si apenas se sentir confortável para isso e desejoso de fazê-lo.

Espera-se que de sua participação na pesquisa resulte aos estudantes desenvolverem a prática do letramento literário, multiletramentos, expressão de si e do pensar por meio da subjetividade, o fomento da leitura, o exercício do protagonismo, da interação e da



Universidade Federal do Triângulo Mineiro
 Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
 Rua Conde Prados, nº 155 – Bairro Abadia – CEP 38.025-260 – Uberaba – MG
 34 3700-6614 – E-mail: sec.profletras@uftm.edu.br

criatividade. Haverá também o trabalho pedagógico consistente e embasado para o desenvolvimento do protagonismo do leitor.

Não haverá nenhum tipo de gasto e nem de ganhos financeiros por participar na pesquisa.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto ao acompanhamento das aulas bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Pesquisador(es):

Nome: Sandra Leite Martins

E-mail: d202110108@uftm.edu.br

Telefone: (61) 981 22 49 51

Endereço: Superquadra Sul 305 - Asa Sul, Brasília – DF

CEP: 70297-400

Telefone: (61) 3901- 25 10

Formação/Ocupação: Professora

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador.

Rubrica do participante	Data	Rubrica do pesquisador	Data



Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
Rua Conde Prados, nº 155 – Bairro Abadia – CEP 38.025-260 – Uberaba – MG
34 3700-6614 – E-mail: sec.profletras@uftm.edu.br

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper a minha participação a qualquer momento, sem precisar justificar minha decisão e que isso não afetará o acompanhamento das aulas que estou recebendo. Sei que o meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, “O texto literário e os multiletramentos para possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora”, e receberei uma via assinada (e rubricada em todas as páginas) deste documento.

Uberaba,.....//.....

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:

Sandra Leite Martins (61) 98122 49 51

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador.

Rubrica do participante	Data	Rubrica do pesquisador	Data

ANEXO B: Termo de Consentimento livre e esclarecido

Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
Rua Conde Prados, nº 155 – Bairro Abadia – CEP 38.025-260 – Uberaba – MG
34 3700-6614 – E-mail: sec.profletras@uftm.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

RESPONSÁVEL LEGAL

TÍTULO DA PESQUISA: “O texto literário e os multiletramentos para possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora”.

Convidamos o menor sob sua responsabilidade a participar da pesquisa: “O texto literário e os multiletramentos para possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora”. O objetivo desta pesquisa é trabalhar com o texto literário no ensino fundamental anos iniciais pela perspectiva dos multiletramentos com a finalidade de possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora do educando, levando em consideração, suas experiências de vida, seus valores e crenças. Sua participação é importante, pois em cumprimento Base Nacional Curricular (BNCC, 2018) que nos orienta a trabalhar com as práticas de linguagem no campo artístico-literário, bem como proporcionar aos alunos participação em situações de leitura e fruição, produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística e que favoreçam experiências estéticas.

Caso você aceite que o menor sob sua responsabilidade participe desta pesquisa será necessário que ela(e) participar das aulas ministradas, e responder/participar das atividades didáticas relacionadas ao ensino de leitura e escrita em língua portuguesa, em especial atividades baseadas na narrativa infantojuvenil da autora Clarice Lispector “A vida íntima de Laura”. Todas essas atividades serão realizadas nos espaços (sala de aula, pátio, sala de leitura) da Escola Classe 305 Sul durante o mês de março podendo se necessário ir até meados de abril. Todo o material produzido (respostas dos estudantes às atividades propostas) será coletado, analisado e posteriormente os resultados serão divulgados via Dissertação de Mestrado da professora Sandra Leite Martins e possíveis artigos científicos ou de divulgação científica. Em nenhum momento você será identificado/a. Os resultados da pesquisa serão publicados e ainda assim a sua identidade será preservada.



Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
Rua Conde Prados, nº 155 – Bairro Abadia – CEP 38.025-260 – Uberaba – MG
34 3700-6614 – E-mail: sec.profletras@uftm.edu.br

Os riscos desta pesquisa consistem na possibilidade de você ser identificado/a e de se sentir constrangido ao falar ou escrever sobre si, a partir do estudo da narrativa. Para evitar isso, será garantido o sigilo quanto à sua identidade e quanto ao nome da Instituição onde você estuda. Além disso, será dada a você total liberdade para escrever ou falar de si apenas se sentir confortável para isso e desejoso de fazê-lo.

Espera-se que da participação do menor sob sua responsabilidade na pesquisa resultará para ela(e) desenvolver a prática do letramento literário, multiletramentos, expressão de si e do pensar por meio da subjetividade, o fomento da leitura, o exercício do protagonismo, da interação e da criatividade. Haverá também o trabalho pedagógico consistente e embasado para o desenvolvimento do protagonismo do leitor. Não haverá nenhum tipo de gasto e nem de ganhos financeiros por participar na pesquisa.

Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a participação dela(e) nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. A participação dela(e) é voluntária, e em decorrência dela você ou ela(e) não receberá qualquer valor em dinheiro. Vocês não terão nenhum gasto por participarem desse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto ao acompanhamento das aulas, bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. O menor sob sua responsabilidade não será identificado neste estudo, pois a identidade dela(e) será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Vocês terão direito a requerer indenização diante de eventuais danos que vocês sofram em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Pesquisador(es):

Nome: Sandra Leite Martins

E-mail: d202110108@uftm.edu.br

Telefone: (61) 98122 4951

Endereço: Superquadra Sul 305 - Asa Sul, Brasília – DF

CEP: 70297-400

Telefone: (61) 3901- 25 10

Formação/Ocupação: Professora

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP:38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.



Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
Rua Conde Prados, nº 155 – Bairro Abadia – CEP 38.025-260 – Uberaba – MG
34 3700-6614 – E-mail: sec.profletras@uftm.edu.br

Eu, _____, e o menor sob minha responsabilidade, voluntário a participar dessa pesquisa, lemos e/ou ouvimos o esclarecimento acima e compreendemos para que serve o estudo e a quais procedimentos o menor sob minha responsabilidade será submetido. A explicação que recebemos esclarece os riscos e benefícios do estudo. Nós entendemos que somos livre para interromper a participação dela(e) a qualquer momento, sem precisar justificar nossa decisão e que isso não afetará o acompanhamento das aulas que ela(e) recebe. Sei que o nome dela(e) não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro para participar do estudo. Concordamos juntos que ela(a) participe do estudo, “O texto literário e os multiletramentos para possibilitar o desenvolvimento da subjetividade leitora”, e receberemos uma via assinada (e rubricada em todas as páginas) deste documento.

Uberaba,/...../.....

Assinatura do responsável legal

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato do pesquisador:
Sandra Leite Martins
(61) 98122 4951

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o responsável legal e outra para o pesquisador.

Rubrica do responsável legal	Data	Rubrica do pesquisador	Data

