

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
RIO GRANDE DO SUL – IFRS

LAURA OLIVEIRA DA SILVA

SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE
LISPECTOR EM SALA DE AULA

FELIZ
2025

LAURA OLIVEIRA DA SILVA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS –
PORTUGUÊS/INGLÊS

SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE
LISPECTOR EM SALA DE AULA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Licenciatura em Letras - Português e Inglês do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul como requisito parcial à aprovação na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso 2 (TCC 2).

Orientador(a): Prof^ª. Dr^ª. Tatiane Kaspari

FELIZ
2025

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, à minha mãe, Leandra — que tantas vezes caminhou sob o sol para que eu pudesse andar na sombra — meu amor eterno. Obrigada por cada gesto de cuidado, por cada palavra de encorajamento e, principalmente, por nunca permitir que eu desistisse. Quando nem eu acreditava em mim, foste tu quem manteve viva a chama da esperança. Obrigada por caminhar ao meu lado com tanto amor, mesmo sem compreender todos os labirintos da vida acadêmica. Este diploma é tão teu quanto meu.

Aos amigos de curso, com quem dividi livros, trabalhos, angústias e gargalhadas: obrigada por tornarem o caminho mais leve e cheio de cor. Foi nos momentos simples — nas conversas sinceras, nos olhares de cumplicidade e no apoio mútuo — que encontrei forças para seguir. A parceria de vocês foi essencial para que eu chegasse até aqui com o coração repleto de boas lembranças.

Aos professores, cada um de vocês deixou sua marca em mim. Obrigada pelo conhecimento compartilhado, pela paciência, pela dedicação e por despertarem em mim o desejo de ir além. Suas contribuições foram fundamentais, não apenas para este trabalho, mas para minha formação como ser humano e como profissional.

Não poderia escrever estes agradecimentos sem mencionar duas pessoas que ocupam um lugar imenso no meu coração: meu avô, Zeli, eternamente presente na minha memória — obrigada pelo incentivo que sempre me ofereceu enquanto estive conosco; e minha avó, Teresa, que segue firme ao meu lado, orgulhosa da neta que se tornará professora. Ao meu avô querido, minha eterna gratidão e saudade. Tua lembrança é uma luz que me guia, uma voz que ainda me embala no silêncio. Sei que, de algum lugar, tu me acompanhaste em cada passo, torcendo por mim, como sempre fez. Esta conquista também é sua. Vó, obrigada por tudo que me ensinaste, pelo exemplo de força, ternura, fé e cafés durante a tarde. Sou profundamente grata por ser neta de uma mulher que, mesmo com poucos anos de estudo formal, concluiu com coragem e dignidade sua trajetória no Ensino de Jovens e Adultos.

À minha dinda Caroline, que me incentivou a ler desde os primeiros livros e torceu por mim em cada etapa, minha gratidão. À minha dinda Júlia, que sempre teve orgulho da sua afilhada leitora, obrigada por estar presente com tanto carinho.

A todas as políticas públicas que garantem o acesso gratuito e de qualidade à educação: estou aqui graças a esse compromisso coletivo com o futuro. À minha

orientadora, Prof.^a Dr.^a Tatiane Kaspari, minha mais profunda gratidão. Este trabalho existe por causa do teu apoio incansável e generoso. Obrigada por ser guia.

A todos que, de alguma forma, caminharam comigo: meu mais sincero e afetuoso agradecimento. Este trabalho carrega um pedacinho de cada um de vocês. E, por fim, a mim. Por ter seguido firme, mesmo quando tudo parecia ruir. Por não abandonar o sonho de falar sobre literatura e semear, com leveza, o amor por Clarice. Obrigada por não desistir, mesmo nos dias mais difíceis. Tu conseguiste.

“Tenho que falar porque falar salva.”
Clarice Lispector, *Água Viva*, 1973, p.
60

RESUMO

A literatura tem papel fundamental na formação crítica, estética e humana dos estudantes, especialmente quando trabalhada de forma sensível e significativa no contexto escolar. Esta pesquisa analisa a recepção do conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, por estudantes do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade de São Sebastião do Caí, no Rio Grande do Sul. O estudo parte da hipótese de que a leitura de obras literárias, quando mediada com intencionalidade estética e sensibilidade pedagógica, pode provocar envolvimento afetivo, reflexão crítica e produção de sentidos pelos alunos. Fundamentado teoricamente em estudos de Zilberman (2003; 2008; 2009), Cosson (2006), Jouve (2012), a pesquisa ancora-se nos conceitos de letramento literário e em reflexões derivadas da Estética da Recepção. O objetivo geral do estudo é investigar de que maneira os estudantes do Ensino Médio recebem e interpretam o conto “Felicidade Clandestina”, considerando suas vivências pessoais e o contexto da mediação escolar. O trabalho adota uma abordagem qualitativa, estruturada como revisão bibliográfica e estudo de caso, com desenvolvimento de atividades e aplicação de questionário em três turmas do Ensino Médio, e justifica-se pela necessidade de compreender os impactos da mediação literária na escola pública. A coleta de dados foi realizada por meio de observação participante e de análise das respostas ao formulário. Os resultados indicam que os estudantes foram capazes de construir interpretações singulares do texto, conectando-o a suas vivências pessoais e emocionais. A análise das respostas revelou, ainda, o interesse dos alunos pela leitura, mesmo em turmas do turno noturno, desafiando expectativas e estatísticas nacionais sobre o desinteresse juvenil. Conclui-se que a literatura, quando trabalhada de forma sensível e dialógica, é capaz de transformar a sala de aula em um espaço significativo de escuta, criação e formação humana. Ademais, a escolha pela obra de Clarice Lispector se mostrou pertinente por sua densidade emocional e por seu potencial de ressonância estética junto aos estudantes.

Palavras-chave: Letramento literário. Ensino Médio. Recepção da leitura.

ABSTRACT

Literature plays a fundamental role in the critical, aesthetic, and human development of students, especially when approached in a sensitive and meaningful way within the school context. This research analyzes the reception of the short story “Felicidade Clandestina”, by Clarice Lispector, among high school students from a public state school in the city of São Sebastião do Caí, in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. The study is based on the hypothesis that reading literary works, when mediated with aesthetic intentionality and pedagogical sensitivity, can foster emotional engagement, critical reflection, and the construction of meaning by students. The research is theoretically grounded in the works of Zilberman (2003; 2008; 2009), Cosson (2006), and Jouve (2012), and is anchored in the concepts of literary literacy and reflections derived from Reception Aesthetics. The general objective of the study is to investigate how high school students receive and interpret the short story “Felicidade Clandestina”, considering their personal experiences and the context of classroom mediation. The study adopts a qualitative approach, structured as both a literature review and a case study, involving the development of pedagogical activities and the application of a questionnaire in three high school classes. The research is justified by the need to understand the impact of literary mediation in public schools. Data were collected through participant observation and analysis of students’ questionnaire responses. The results indicate that students were able to construct unique interpretations of the text, connecting it to their personal and emotional experiences. The analysis also revealed students’ interest in reading, even in evening classes, challenging national expectations and statistics regarding youth disinterest in literature. The study concludes that literature, when approached in a sensitive and dialogical manner, has the power to transform the classroom into a meaningful space of listening, creation, and human development. Furthermore, the choice of Clarice Lispector’s work proved to be appropriate due to its emotional depth and its potential for aesthetic resonance among students.

Keywords: Literary Literacy. High School. Reader-response criticism. Reading Mediation.

SUMÁRIO

PREFÁCIO	9
1 PRIMEIRAS PALAVRAS: ONDE A ESCUTA COMEÇA	11
2 A ARTE DA PALAVRA EM SALA DE AULA	14
2.1 Inserção da literatura na escola	15
2.2 Formação do leitor como sujeito: Letramento Literário	16
2.3 Quando o texto encontra o leitor: recepção do texto literário	19
3 CARTOGRAFIA SENSÍVEL DE UMA LEITURA	
COMPARTILHADA	23
3.1 Ética como norte da escuta e do olhar investigativo	26
3.2 Tessitura da proposta de atividade	26
3.3 Leitura clandestina: registros de uma aula no Ensino Médio	27
3.3.1 Tecendo laços com palavras: a literatura como ato social	30
3.4 LER COM OS AMIGOS: (RE)ESCREVER A LEITURA	32
4 O QUE ECOA DEPOIS	40
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICES	45

PREFÁCIO

Felicidade entreaberta: encontro com Clarice

Algumas leituras nos encontram quando estamos prontos para senti-las de verdade — e assim foi meu encontro com Clarice Lispector, já na fase adulta, em meio à formação acadêmica. Essa descoberta foi com o conto “Felicidade Clandestina”, em uma aula-leitura, fizemos uma leitura solitária e, após, realizamos a troca de significação em grande grupo, que criou tessituras diferentes ao texto, como dito por Zilberman (2003, p.28): “A obra de arte literária não se reduz a determinado conteúdo reificado, mas depende da assimilação individual da realidade que recria.” Ao longo de cada explicação de meus colegas leitores, percebi que o texto havia experienciado diferentes maneiras de ser em cada um de nós, ali percebi que a leitura é um ato de liberdade experimentativa em questão de interpretação, ou um “ato solidário” como dito por Cosson (2006, p. 27):

No sentido de que lemos apenas com os nossos olhos, a leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário. (...) Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.

A atividade proposta pelo professor não foi apenas um exercício de leitura, mas uma experiência formativa que reverberou profundamente, despertando sensações e reflexões que ultrapassaram a materialidade do texto. A narrativa posta por Lispector, aparentemente simples, trazida por um conto que apresenta uma menina que busca incansavelmente pelo espaço de liberdade leitora, revelou-se um convite à introspecção, libertando-me para ir além das palavras e a saborear o texto de forma sensível e extremamente pessoal, me vi, de certa forma, na personagem principal que tanto busca pelo livro desejado.

Foi nesse processo que compreendi a ideia de “ler levantando os olhos”, proposta por Barthes (2004), no capítulo “Escrever a leitura”. Não se trata apenas de decifrar os códigos da história, mas de interromper a leitura, refletir, deixar que o texto dialogue com experiências e expectativas que habitam em mim.

Ao longo dessa jornada de leitura, percebi que não existe uma única maneira de compreender o conto “Felicidade Clandestina”. O conto não se encerra em um único significado, pois, a cada releitura, novos sentidos emergem, revelando camadas, e expectativas, antes despercebidas. Por se tratar de um texto curto, o conto

acaba por ser um espaço de maior liberdade criativa de seu leitor que “completará a narrativa na sua imaginação segundo aquilo que lhe parecer verossímil” (Jouve, 2002, p. 63). Essa abertura do texto à subjetividade do leitor está diretamente ligada ao papel da literatura, que, como discutido no capítulo anterior, não se limita à transmissão de conteúdos, mas provoca, instiga e transforma não somente na leitura. Ler Clarice é permitir-se entrar em contato com uma escrita que desafia a lógica linear e que exige uma postura ativa do leitor, nos tirando de uma zona confortável. Ler Clarice é ler singularmente, deixando espaço para o imaginário.

Mesmo após diversas leituras de Clarice, ainda me sinto como a menina que lia seus textos pela primeira vez: jovem, imatura, cheia de sonhos e apaixonada pela literatura. Clarice me leva para este lugar, me transporta até onde meu consciente é livre, onde posso ser sensível e chorar. Vejo-me na menina de “Felicidade Clandestina”, que está à procura do tão sonhado “As Reinações de Narizinho”, de Monteiro Lobato (1931). Como ela, também almejo por mais e mais leituras, acredito que, por isso, este conto fez com que eu levantasse os olhos, como dito por Barthes (2004). Muito mais do que apenas um amontoado de palavras, para mim o texto foi um passo para a liberdade de leitura e escrita literária. Clarice ressoa em mim como um pôr do sol em um dia frio, sinto que, mesmo distante, o calor existe.

Ao escrever minha leitura, vejo que ler é também escrever, ter a liberdade de criação por meio da arte. Não se trata apenas de interpretar ou analisar um texto, mas de reescrevê-lo a partir da minha vivência enquanto leitora, e como futura docente-leitora. Minha leitura não é definitiva, tampouco pretende encerrar o sentido do conto, ao contrário, é uma tentativa de prolongar o diálogo com o texto, de dar continuidade ao que Clarice iniciou. Da mesma forma, desejo transportar essa narrativa tão bela para meus futuros alunos, mostrando o encanto de sermos leitores. Escrevendo a leitura, transformo o ato de ler em um gesto criativo, no qual o texto original e minha experiência se entrelaçam, dando origem a novas possibilidades de significado. Essa relação entre leitura e escrita é importante para compreender a literatura como um campo de constante renovação, não como um texto morto. Clarice, com sua escrita sensorial, nos ensina que ler é um processo que se dá no corpo, na memória e no afeto. Cada leitor constrói um caminho próprio dentro do texto, e é nesse percurso que a literatura se torna viva. Minha leitura de ‘Felicidade Clandestina’ é apenas uma entre tantas possíveis, minhas e de cada leitor que passa pelo texto, assim como proposto por Cosson (2006), e que escrever sobre esse encontro é, também, uma forma de reinventá-lo.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS: ONDE A ESCUTA COMEÇA

Minha história com a leitura começou muito antes de eu entender o que era literatura, ou de aprender a ler. Começou no silêncio atento diante de uma história contada por minha mãe ou professoras na escola, na curiosidade pelas páginas cheias de letras que eu ainda não sabia decifrar, mas que me traziam conforto e alegria. Ler, para mim, sempre foi mais do que um ato técnico — foi um gesto de escuta, muitas vezes individual, mas também coletiva. Espionar as palavras de quem escreve, escutar os ecos que essas palavras provocam dentro de cada um.

Ao ler “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, pela primeira vez, senti o texto como um sussurro antigo e familiar, como se Clarice falasse de uma conquista que também era minha. Este estudo nasce, então, do desejo de compartilhar essa escuta sensível com os estudantes, de entender como um texto literário pode ecoar em outros corpos, outras vozes, outras memórias. E de descobrir, com eles, como a leitura pode ser lugar de encontro, afeto e formação.

Esta pesquisa, portanto, tem como objeto de estudo a recepção do conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, por estudantes do Ensino Médio de uma escola pública estadual. A escolha por esse tema decorre do desejo de compreender de qual forma a leitura literária pode contribuir para a formação de leitores literários autônomos, críticos e afetivamente engajados. Levando em consideração as diversas funções da literatura no espaço escolar — enquanto arte, instrumento de conhecimento e prática social —, o presente trabalho parte do pressuposto de que a leitura literária, quando bem mediada pelo docente, é capaz de mobilizar sentidos, afetos e reflexões que ultrapassam o espaço escolar.

O objetivo geral deste trabalho é analisar como ocorre o processo de recepção do conto de Clarice Lispector, por estudantes do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de São Sebastião do Caí, no Rio Grande do Sul. A fim de alcançar esse propósito, este trabalho propõe, como objetivos específicos, discutir teoricamente a inserção da literatura no contexto escolar, bem como seu manejo em sala de aula; mediar a leitura do conto selecionado em ambiente escolar; analisar o processo de recepção da obra por estudantes do Ensino Médio, refletindo sobre a relevância da leitura de Clarice Lispector nesse contexto. Para orientar a investigação, formularam-se as seguintes questões norteadoras: como ocorre a recepção do texto literário entre os alunos participantes da pesquisa? Em que medida a mediação do professor influencia na apropriação do texto? Quais sentidos os estudantes atribuem à leitura

realizada em sala de aula?

A pesquisa fundamenta-se em autores como Cosson (2006), ao tratar do conceito de letramento literário; Zilberman (2003; 2009), ao refletir sobre a inserção da literatura na escola; teóricos da Estética da Recepção, como Jauss, e estudiosos contemporâneos, como Jouve, que ressaltam a centralidade do leitor no ato de leitura e na atribuição de sentidos à obra literária. O trabalho adota uma abordagem qualitativa, por meio de um estudo de caso, realizado com três turmas do Ensino Médio, sendo elas 1º, 2º e 3º ano, em uma instituição pública estadual da cidade São Sebastião do Caí - RS. As atividades desenvolvidas compreenderam a leitura individual do conto, uma dinâmica introdutória de sensibilização, seguida de mediação da interpretação textual e a produção de textos escritos. Na sequência, houve aplicação de um formulário de avaliação da experiência leitora preenchido pelos estudantes. O estudo pauta-se na observação participante da pesquisadora, em conjunto com a docente regente das turmas, e a análise das respostas dos discentes ao formulário.

Este trabalho organiza-se em quatro capítulos. O primeiro capítulo abrange a introdução do trabalho. O segundo capítulo discute o percurso histórico da inserção da literatura no espaço escolar, refletindo sobre sua função formativa e estética, bem como sobre o conceito de letramento literário e suas implicações para a prática pedagógica no ensino de literatura no espaço escolar; explora a Estética da Recepção, destacando o protagonismo do leitor no processo interpretativo, bem como sua relevância para a formação de sentido. O terceiro capítulo descreve a metodologia adotada na pesquisa, detalhando a proposta de intervenção, a mediação realizada e os instrumentos de coleta de dados; por fim, apresenta o planejamento pensado para aplicação em sala de aula, bem como descreve e analisa os resultados obtidos, evidenciando os diferentes níveis de envolvimento e as interpretações construídas pelos estudantes a partir da experiência de leitura do conto em sala de aula. O quarto capítulo traz as considerações finais relevantes ao estudo apresentado, como também explicações sobre os títulos utilizados ao longo da escrita, e suas oscilações durante os entremeios.

A relevância desta investigação reside na sua contribuição para o campo da formação docente em Letras, uma vez que propõe uma reflexão crítica sobre o ensino de literatura e sobre o papel do professor como mediador de leitura, do mesmo modo que busca evidenciar a importância da sensibilidade no planejamento docente em busca da participação ativa dos estudantes. Ao articular teoria e prática, o trabalho

evidencia a importância da literatura enquanto linguagem artística e espaço de construção de subjetividades, propondo caminhos possíveis para o fortalecimento do letramento literário no contexto escolar. A escolha pela obra de Clarice Lispector se justifica pelo modo como sua escrita, ao mesmo tempo sensível e provocativa, convida o leitor a mergulhar em camadas profundas de sentimentos, memórias e reflexões, construindo uma leitura afetiva. O conto “Felicidade Clandestina”, nesse sentido, oferece uma oportunidade interessante de leitura, capaz de tocar afetos e despertar sentidos. No contexto escolar, essa leitura ganha uma dimensão ainda mais significativa, pois permite aos estudantes vivenciarem um momento de escuta, de si mesmos e do outro, essencial na formação de leitores críticos e sensíveis.

Espera-se que este estudo possa subsidiar outras pesquisas que se dedicam ao ensino de literatura na educação básica, servindo como ponto de partida para novas propostas pedagógicas que valorizem a leitura literária como experiência estética, crítica e social. Acredita-se, assim, que práticas de leitura mais dialógicas e sensíveis sejam fundamentais para a formação de sujeitos leitores, conscientes de sua linguagem e de seu papel na sociedade.

2 A ARTE DA PALAVRA EM SALA DE AULA

2.1 Inserção da literatura na escola

A literatura é um bem incompressível, que ultrapassa o lazer ou a estética, tornando-se um meio de viver, experimentar e aprender. A leitura deve ser vista como um direito básico, com acesso facilitado, e como bem integrado à sociedade. Segundo Antonio Candido (1988, p. 175), a literatura "confirma o homem em sua humanidade, atuando significativamente no subconsciente e no inconsciente". Ela está presente em cada um de nós, seja de forma explícita ou sutil, escrita ou oral, ficcional ou biográfica. Não há literatura sem sociedade, assim como não existe "equilíbrio social sem a literatura" (Candido, 1988, p. 175). Por isso, em sociedades, a literatura tem sido um instrumento poderoso para promover entendimento e conexão humana.

Em um sentido tradicional, a literatura "(...) é um fenômeno estético. É uma arte, a arte da palavra. Não visa a informar, ensinar, doutrinar, pregar, documentar. (...) O literário ou o estético inclui precisamente o social, o histórico, o religioso etc., porém transformando esse material em estético." (Coutinho, 2015, p. 23); a literatura ultrapassa o sentido escolar, sendo uma produção artística com viés próprio. Nessa acepção, a literatura está conectada com a própria história da escrita e de sua relação com a escola.

A introdução da escrita na sociedade ocorreu por meio de práticas econômicas, em conjunto com práticas jurídicas, religiosas e literárias, com a finalidade de registrar propriedades, com documentos datados dos milênios IV e III a.C. (Zilberman, 2009). A propagação dessas práticas tornou necessária a criação de uma instituição responsável pelo ensino dos códigos de leitura, a escola. Regida pela religiosidade, a escola assumiu a divulgação da linguagem verbal, uma vez que seu objetivo era disseminar ideais sagrados por meio da leitura das escrituras bíblicas. A habilidade de leitura, por sua vez, exige o domínio dos códigos, o que impulsiona o ensino da escrita e a produção de textos.

Nesse contexto, a escola surgiu como uma instituição elitista e manteve esse caráter por um longo período, apesar das tentativas de desvinculação do contexto religioso. Conforme indicado por Regina Zilberman (2009, p.20),

Assim, a escola na Antiguidade era elitista, mesmo entre os gregos e os romanos, a quem competiu a separação entre a escola e a religião, de uma parte, e a escola e o Estado, de outra. Dela fica de fora a maior parte da população, vinculada à economia rural, logo, afastada dos centros urbanos e governamentais.

Durante a Idade Média, a escola não passou por alterações significativas, o sistema educacional e as expressões culturais continuaram sendo comandadas pela Igreja, o que “propiciou a expansão das manifestações mediadas pela oralidade, como a poesia e o teatro” (Zilberman, 2009, p. 21). Ao reduzir a escrita e a leitura ao contexto cristão, a Idade Média ficou à margem da escola até a modernidade, com o surgimento da tipografia. Tal invenção produziu mudanças, não imediatas, que intensificaram-se a partir do século XVIII, quando a sociedade europeia atravessou revoluções em diversos aspectos (Raymond, 1980 apud Zilberman *et al.*, 2009).

Com isso, ao passar por este período, a sociedade experienciou “um amplo processo de democratização, pois muitos têm condições de obter o que, até o século XVII, era exclusivo de poucos: o conhecimento (...).” (Zilberman, 2009, p. 21). A democratização do conhecimento proporcionou a reprodução, e multiplicação, dos objetos culturais, fazendo com que a arte não fosse somente acessível à elite. Em conjunto, a escola passou por um processo de transformação, como Zilberman (2009, p. 21) argumenta:

Dentre os novos serviços, conta-se a transformação do sistema escolar, que amplia seu atendimento às classes populares e altera sua estrutura, ao dividir-se em ciclos, disciplinas e terminalidades. Por sua vez, a escola, agora modificada, propicia o aumento do público leitor e fortalece modalidades de expressão que se transmitem de preferência e quase exclusivamente por meio da escrita, não mais por intermédio do código oral e da audição, como a poesia e a música, ou por intermédio do código performático e da visão, como o teatro, o circo e a pantomina, populares até os séculos XVIII e XIX.

A partir da modernidade, a escola se tornou um local onde as crianças passam a maior parte do seu dia, vivenciando mudanças significativas em sua rotina e nos princípios sociais, que muitas vezes contrastam com aquilo que elas conheciam até então. Nessa nova realidade, foram impostas regras de hierarquia social e autoridade, que são difundidas como inquestionáveis. Zilberman (2003, p. 21) reflete sobre essa transição:

Em vez de uma hierarquia social, vive uma comunidade em que todos são iguais na impotência: perante a autoridade do mestre e, mais adiante, da própria instituição educacional, todos estão despojados de qualquer poder. Em vez de um convívio social múltiplo, com pessoas de variada procedência, reúne um grupo homogêneo porque compartilha a mesma idade; e impede que se organize uma vida comunitária, já que todos são obrigados a ficar de costas uns para os outros, de frente apenas para um alvo investido de autoridade o professor.

A hierarquia do sistema escolar também tem seus reflexos no ensino de literatura. Ao iniciar o período escolar, frequentemente, alunos são apresentados a uma literatura de viés pedagógico, que disfarça o aprendizado por meio das leituras, inviabilizando a valorização da literatura infantil como arte (Zilberman, 2003).

Isso ocorre porque sua finalidade é percebida como restrita e pragmática, com um propósito didático voltado para a dominação da criança (Zilberman, 2003). A literatura que chega à escola reflete a visão do adulto e da sociedade, ou, em alguns casos, aquilo que estes temem que a criança se torne (Charlot, 1979 *apud* Zilberman et al., 2003). Ao adotar uma literatura mais pedagógica, a escola se torna um meio de disseminação ideológica, pois, através das escolhas feitas pela escola e pelos professores, é possível apresentar uma visão de mundo alinhada a um viés ideológico e político. Dessa forma, a literatura escolar funciona quase como um manual, como destaca Zilberman (2003, p. 23): "(...) sonhando o direito de expressão aos menores, capacita-se a transmissão do conhecimento e seus meios de manifestação segundo a ótica adulta."

Isso contraria a prática do livro como instrumento de libertação do leitor (Perrone-Moisés, 2016), transformando-o em propagador de ideias. Ao aprender a ler, a criança se liberta dessa "caixa" onde era mais facilmente manipulada pela visão literária do adulto, sendo a leitura o "primeiro passo na direção da liberdade" (Zilberman, 2009, p. 27). No entanto, dependendo do direcionamento da leitura, mesmo com essa liberdade, a literatura escolar pode continuar a ser um veículo de ideais, como alerta Zilberman (2003, p. 23): "Contudo, [o livro], pode substituir o adulto, até com maior eficiência, quando o leitor não está em aula ou se mantém desatento às ordens dos mais velhos".

2.2 Formação do leitor como sujeito: Letramento Literário

O papel da literatura na escola sobrepõe o desenvolvimento de habilidades técnicas de leitura e escrita, pois ela proporciona uma experiência cultural e estética, que não pode ser substituída por nenhum outro tipo de prática, como destaca Coutinho (2015, p. 23): "o que a Literatura proporciona ao leitor, só ela o faz, e esse prazer não pode ser confundido com nenhum outro, informação, documentação, crítica". O pesquisador Rildo Cosson defende que a escola fomente o letramento literário, ou seja, um processo de apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária (Cosson, 2006). Sendo um processo de apropriação, seu movimento é contínuo e demorado, iniciando-se desde a primeira infância, e seguindo ao longo de toda a vida literária do leitor. No âmbito escolar, o letramento literário pode ser lido de várias formas, levando em consideração que o leitor necessita de contato direto com o texto escolhido pelo docente, oportunizando assim uma interação aluno-obra. O

letramento literário tem como um de seus objetivos a ampliação cultural do aluno, ou seja, é de incumbência do professor analisar quais obras cabem ou não para cada etapa escolar, escolhendo textos das mais diversas expressões culturais (Cosson, 2006). Sendo de suma importância para este movimento, a literatura é vista como pilar principal de um forte letramento literário.

Nessa perspectiva, a literatura é uma fonte singular de significados, e seu valor está em sua capacidade de abrir ao leitor um mundo de reflexões, emoções e questionamentos. Ao exercitar o corpo-linguagem, constituído por palavras (Cosson, 2006), ela faz com que o uso da língua seja feito de maneira habitual e leve. É assim que o corpo linguagem se expande: ao usar a língua, está sendo criada sua habilidade de expandir o vocabulário do leitor e seu mundo. A literatura favorece a exploração da prática da linguagem, como afirma Cosson (2006, p. 16): “A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana.”. Ao ler textos literários, o aluno engrandece sua habilidade de ver e lidar com o mundo.

No ambiente escolar, o ensino da literatura deve priorizar a própria literatura e não apenas a língua, que deve ser vista como uma ferramenta secundária. “O ensino da Literatura deve ser feito no serviço da Literatura. A língua é apenas o instrumento, e deve ser subsidiário, em função da leitura e interpretação do texto”, enfatiza Coutinho (2015, p. 30). É por meio do contato direto com o texto literário que o estudante adquire familiaridade com a linguagem e o gosto pela literatura, além de desenvolver uma compreensão de seu valor e significado. A literatura, assim, deve ser ensinada de modo a possibilitar a “(...) leitura expressiva, leitura interpretativa, leitura dialogada. Pondo, desde o início, o aluno em contato direto com o texto literário, fazê-lo adquirir a familiaridade com a língua e a coisa literária, (...)” (Coutinho, 2015, p. 30). Esse contato inicial, quando bem conduzido na escola, tem como função “abrir o véu sobre esse mundo” da experiência leitora, como citado por Coutinho (2015, p. 30).

Ao longo do percurso escolar, a literatura veste-se de diversas formas. Ao manifestar-se no Ensino Fundamental, ela “tem a função de sustentar a formação do leitor” (Cosson, 2006), fazendo com que o aluno perceba sua presença como algo essencial, sendo assim, o sentido da palavra literatura é concebido de forma abrangente, incluindo todo tipo de texto, seja ficcional ou com cunho bibliográfico. Na

Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018, p. 481 e 482), consta que, ao decorrer do Ensino Fundamental, o aluno terá a

ampliação das práticas de linguagem e dos repertórios, a diversificação dos campos nos quais atuam, a análise das manifestações artísticas, corporais e linguísticas e de como essas manifestações constituem a vida social em diferentes culturas, das locais às nacionais e internacionais.

Deste modo, o professor recebe o encargo de viabilizar o contato do aluno com o mundo literário mais abrangente possível, formando um sujeito leitor e participante social ativo.

Já no Ensino Médio, a literatura tem o poder de inserir o aluno no contexto cultural de seu país, porém, como citado por Cosson (2006, p. 22), muitas vezes as práticas escolares se desviam deste propósito:

(...) a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos.

Nesse contexto, a literatura torna-se uma prática mecanizada, na qual professor e aluno fazem comentários superficiais sobre cada texto, tornando rara a oportunidade de uma leitura aprofundada e significativa de cada obra. Para a BNCC (2018, p. 485), o educando do Ensino Médio deve:

vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos.

No mesmo documento, seguindo as divisões dos campos de atuação, a literatura encaixa-se no “campo artístico”, referenciado como:

O campo artístico é o espaço de circulação das manifestações artísticas em geral, contribuindo para a construção da apreciação estética, significativa para a constituição de identidades, a vivência de processos criativos, o reconhecimento da diversidade e da multiculturalidade e a expressão de sentimentos e emoções. Possibilita aos estudantes, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade (BNCC, 2018, p. 489)

Nas duas etapas escolares citadas, a leitura tem como pilar de suma importância a formação de um indivíduo culturalmente inserido na sociedade (Cosson, 2006). A literatura na escola também contribui para o exercício da liberdade ao capacitar os alunos a formar suas próprias opiniões e decidir seus destinos, conduzindo-os a uma emancipação intelectual. Segundo Zilberman (2009, p. 24), sendo valorizada, a leitura torna-se a base para uma ideologia que a coloca tanto como objeto e como finalidade, “da qual resultaria a emancipação intelectual do

indivíduo, capaz de formar as próprias opiniões, decidir seu destino e elevar-se espiritualmente”. Ao desenvolver o hábito e o gosto pela leitura, os alunos se aproximam de um conhecimento que os torna mais livres e autônomos. Nesse sentido, a leitura literária é compreendida como um processo duplo, ao mesmo tempo que pode ser considerada escapista, ela também pode ser libertadora, tornando-se “ponte para o conhecimento e incorporação de ideais autonomistas” (Zilberman, 2009, p. 25).

Por fim, a escola deve proporcionar aos alunos experiências de leitura que os capacitem a lidar com a imprevisibilidade das situações fora do ambiente escolar. Como explicado por Lajolo (2009, p. 105), “O espaço escolar é um espaço no qual textos têm uma circulação, programada, experimental, e é importante que a escola ofereça leituras que preparem os alunos para a vida social, permitindo que lidem competentemente com diferentes contextos de leitura.”. Dessa forma, a literatura escolar promove não apenas o desenvolvimento de competências, mas também o fortalecimento da liberdade de pensamento, ao incentivar o contato com diferentes ideais, realidades e perspectivas.

2.3 Quando o texto encontra o leitor: recepção do texto literário

A relação entre o letramento literário e a recepção de um texto literário está na centralidade do leitor como protagonista do ato de leitura. Se, por um lado, a literatura na escola deve ir além do ensino gramatical da língua e proporcionar uma experiência estética e cultural, por outro, essa experiência só se concretiza quando o leitor é ativo na construção dos sentidos de uma obra, pela leitura e sua interpretação. Uma das possibilidades de reflexão teórica sobre o tema está na Estética da Recepção, que viabiliza essa ideia de leitor protagonista, ao considerar que a leitura não é um processo passivo, mas um diálogo constante entre o texto e o horizonte de expectativas do leitor, que leva em consideração sua bagagem literária. Como dito por Zilberman (2008, p. 92):

A Estética da Recepção assume a perspectiva do leitor, portanto, conforme sua denominação sugere, ao considerar que é ele quem garante a historicidade das obras literárias. Em decorrência do fato de o leitor não deixar de consumir criações artísticas de outros períodos, essas se atualizam permanentemente. Conforme Jauss anota, uma obra “só se converte em acontecimento literário para seu leitor”; portanto, é esse sujeito que afiança a vitalidade e continuidade do processo literário.

Dessa forma, a literatura na escola não deve ser encarada apenas como um conteúdo a ser transmitido, mas como um mundo de descobertas e liberdade interpretativa, onde o estudante é posto a exercer sua autonomia e a expandir sua percepção do mundo. Com isso, o estudante constrói uma maneira de experienciar o percurso de articulador literário, com o auxílio de um docente.

As teorias da recepção, que emergem em um contexto em que a escrita estava consolidada como principal meio de transmissão da linguagem verbal, e em que a escola se popularizava como instituição, articulam-se às teorias da leitura, examinando tanto a relação entre a obra e seu leitor quanto as transformações históricas e culturais dos objetos impressos. O fundamento dessas teorias reside na premissa de que toda obra é objeto de algum tipo de acolhimento, sendo a leitura o mais usual. A Estética da Recepção, ao privilegiar a perspectiva do leitor, enfatiza sua função na historicidade das obras literárias, permitindo que estas se atualizem constantemente por meio da leitura, sendo lidas em contextos e épocas divergentes ao seu ato de produção, nesta visão o leitor opera como um catalisador de vida ao texto, garantindo sua existência literária. Afinal, como já citado, uma obra só se torna um evento literário a partir da recepção do leitor, o que garante sua continuidade e vitalidade no processo literário (Zilberman, 2008, p. 96).

O ato de leitura de um texto envolve a consideração de normas, implícitas e explícitas, que constroem sua estrutura e significado, permitindo com que o leitor interprete as relações entre suas unidades formativas. Desde suas primeiras palavras, um texto nos propõe a formular decisivamente sua recepção, estabelecendo um acordo de leitura que define os limites e possibilidades de sua interpretação (Jouve, 2002, p. 68). Esse acordo dá-se pela submissão do texto a uma série de normas, linguísticas e sociais, que codificam sua recepção, inserindo-a em uma linguagem e um estilo que servem como guias no processo de decifração. Estes aspectos permitem a categorização da obra em períodos históricos, embora não limitem sua interpretação ao contexto de produção.

Na narrativa, a coerência da leitura se estabelece pela organização das ações em sequências lógicas, permitindo ao leitor estruturar o universo narrativo. Além disso, o texto pode delimitar a leitura ao criar espaços de “vazio”, deixando determinados elementos para a criatividade do leitor (Jouve, 2002, p. 71). No entanto, apesar dessa delimitação, somente o leitor pode concretizar a leitura, antecipando os movimentos narrativos e verificando se suas previsões correspondem ao que o texto efetivamente apresenta. Um texto somente encontra sua completude ao transpassar pelo leitor,

agente que possibilita a imortalidade de uma leitura, como descrito por Zilberman (2008, p. 96): “A Estética da Recepção aposta na ação do leitor, pois dele depende a concretização do projeto de emancipação que justifica a existência das criações literárias.”. Para que uma obra seja bem recebida, ela deverá submeter-se ao pós-leitura do leitor, para que assim seja concebida como leitura válida, pois “O texto, como se vê, pode apenas programar a leitura: é o leitor que deve concretizá-la.” (Jouve, 2002, p. 74). Portanto, o fator mais importante da leitura é a possibilidade de ela ainda suscitar questionamentos, reflexões que sejam de relevância ao seu leitor.

Com isso, a experiência da leitura é mantida, simultaneamente, em um processo de libertação e preenchimento (Jouve, 2002, p. 107). Ao retirar, metaforicamente, o leitor da realidade imediata, o texto possibilita a imersão em um universo imaginário próprio ao e do texto. Por isso, o contato com o texto literário deve ser valorizado, pois é através dele que se desenvolve uma verdadeira habilidade com a língua. Além disso, a literatura desempenha um papel essencial na formação do sujeito, estimulando uma relação criativa do aluno consigo mesmo, com as outras pessoas, com o conhecimento e com a própria linguagem (Saraiva, 2006).

Por tornar o texto objeto significativo, o leitor adquire o papel de construtor de significação (Saraiva, 2006, p. 48). Isso significa que a obra não é um elemento estático, mas algo que adquire novos sentidos conforme diferentes leitores interagem com ela. Esse processo ocorre porque “a leitura a que ele [o leitor] procede é influenciada por seu comportamento linguístico e por suas condições socioculturais. Em decorrência disso, as significações do texto adquirem um caráter mutável e transitório” (Saraiva, 2006, p. 48).

O texto, assim, acumula uma história de leituras, que se soma à bagagem de experiências prévias do leitor. Cada leitor carrega consigo um repertório pessoal e cultural que orienta sua decodificação do texto. Sendo assim, “a estrutura lacunar do texto exige a participação do leitor; por outro, a leitura a que ele procede é influenciada por seu comportamento linguístico e por suas condições socioculturais” (Saraiva, 2006, p. 48). Dessa forma, a identidade de uma obra literária não se restringe ao que está decodificado no texto, mas se expande pelas interpretações que possibilita em cada leitor, que leva consigo sua identidade durante a leitura. Pois, como Zilberman (2008, p. 93) explica:

Nenhum leitor fica imune às obras que consome; essas, da sua parte, não são indiferentes às leituras que desencadeiam. Portanto, para Jauss, o leitor constitui um fator ativo que interfere no processo como a literatura circula na sociedade. Só que a ação do leitor não é individualista; nem cada leitor age de modo absolutamente singular. Segundo Jauss, as épocas ou as sociedades

constituem horizontes de expectativa dentro dos quais as obras se situam. Essas expectativas advêm da compreensão prévia do gênero, da forma e da temática das obras anteriormente conhecidas e da oposição entre linguagem poética e linguagem prática.

Nesse contexto, Jauss (1994, *apud* Zilberman, 2008, p. 93) argumenta que a recepção literária não é um fenômeno isolado, mas ocorre dentro de um espectro de expectativa determinados por fatores históricos e sociais, da obra e do leitor. Esses espectros são influenciados pela familiaridade com gêneros, formas e temas já existentes, bem como pela oposição entre a linguagem poética e a linguagem prática. Para que uma obra se destaque, ela precisa transcender esses limites, desafiando os parâmetros que orientam a vida do leitor (Zilberman, 2008, p. 93). Como aponta Jauss (1994, *apud* Jouve, 2002, p. 108), a leitura estética promove uma dupla libertação: afasta o leitor das imposições da vida cotidiana e, ao mesmo tempo, renova sua percepção do mundo ao inseri-lo na lógica interna da obra. Jauss (1994, *apud* Zilberman, 2008, p. 93) acrescenta que o conhecimento prévio de um público, ou seu horizonte de expectativas diante da obra, influencia diretamente a recepção desta, prevalecendo sobre a interpretação do leitor.

A leitura crítica permite que o leitor não apenas compreenda o texto, mas também reflita sobre ele e o ressignifique. Esse processo influencia sua maneira de pensar, levando-o a interpretar a obra de forma pessoal e até a criar novos textos a partir dela. Ou seja, a leitura não é passiva, mas sim um ato transformador que estimula a produção de conhecimento e novas perspectivas. É o leitor quem concretiza o projeto emancipatório da literatura, assegurando sua relevância e continuidade ao longo do tempo. Assim, a literatura não é um fenômeno estático, mas um processo dinâmico que se renova incessantemente pela leitura e interpretação de seus destinatários.

Para que o protagonismo do leitor se efetive na prática literária escolar, é importante que sejam adotadas metodologias que incentivem a participação ativa dos alunos no processo de leitura, em todos os níveis de estudo. Estratégias como a leitura dialógica, debates interpretativos, escrita criativa e a aproximação da literatura com a realidade do estudante permitem que ele ultrapasse a decodificação do texto e se torne autor participativo de seu significado (Cosson, 2006). Ao transformar a sala de aula em um espaço de troca e reflexão, o ensino de literatura deixa de ser um exercício mecânico e passa a ser um caminho para a construção do pensamento crítico e da liberdade intelectual.

3 CARTOGRAFIA SENSÍVEL DE UMA LEITURA COMPARTILHADA

Este trabalho foi desenvolvido por meio de uma abordagem qualitativa, cujo objetivo principal é compreender os significados, atitudes e comportamentos humanos em sua complexidade e contexto. Segundo Richardson (1999, *apud* Lakatos e Marconi, 2007), a pesquisa qualitativa busca uma compreensão detalhada das características e situações vivenciadas pelos participantes, no lugar de generalizações estatísticas. Nessa perspectiva, o estudo ocorre em ambiente natural, é repleto de dados descritivos e possui um plano aberto e flexível, o que permite ao pesquisador lidar com a realidade de forma contextualizada e profunda, aprofundando-se no tema (Lakatos e Marconi, 2007).

A pesquisa qualitativa apresenta características como: utilização do ambiente natural como fonte direta dos dados, natureza descritiva, análise intuitiva das informações, preocupação com o processo investigativo e ênfase na atribuição de significados pelos sujeitos da pesquisa (Triviños, 1987 *apud* Lakatos e Marconi, 2007). Além disso, o contato direto com os participantes, e com o ambiente investigado, permite uma coleta mais adjacente à realidade. À medida que os dados são coletados, também são interpretados pelo pesquisador, o que possibilita o redirecionamento da investigação, se necessário, levando em consideração seu propósito flexível. Essa abordagem exige embasamento teórico, leitura crítica e constante reflexão sobre o objeto de estudo, como alertam Lakatos e Marconi (2007).

Neste trabalho, o método qualitativo realiza-se por meio de revisão bibliográfica e do Estudo de Caso, considerado condizente por permitir uma investigação de um fenômeno específico da literatura dentro de seu contexto real de sala de aula, com alunos reais e suas interpretações do texto. Conforme Ludke e André (1986, *apud* Lakatos e Marconi, 2007), o Estudo de Caso visa à descoberta e à interpretação do contexto em que está inserido, utilizando múltiplas fontes de informação, valoriza a diversidade de pontos de vista, sendo neste caso a interpretação dos alunos, e retrata a realidade de forma ampla.

Assim, o Estudo de Caso, embora limitado quanto à generalização dos resultados, oferece subsídios relevantes para a compreensão do objeto investigado, respeitando sua singularidade e complexidade, assim como a pluralidade do grupo de participantes da pesquisa.

Este trabalho tem como objetivo analisar a recepção do conto “Felicidade Clandestina”, escrito por Clarice Lispector, por estudantes do Ensino Médio em uma

escola da rede pública da cidade de São Sebastião do Caí, Rio Grande do Sul. Para tanto, foram selecionadas três turmas — 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio — em uma instituição estadual situada na área central da cidade. Com o apoio da professora regente da disciplina de Língua Portuguesa, foi planejada uma mediação de leitura com o conto de Clarice Lispector. O texto foi mediado em sala de aula com propostas elaboradas pela pesquisadora em parceria com a docente, com o intuito de conjugar necessidades pedagógicas e objetivos da pesquisa. A proposta previa que a professora regente conduzisse a leitura com a turma, incentivando a participação dos alunos por meio de perguntas e comentários. Após a mediação, os estudantes foram convidados a produzir um texto-leitura.

A escolha de Clarice Lispector como autora central desta pesquisa deve-se à relevância de sua obra no cenário literário brasileiro e à potência de sua escrita como experiência estética e existencial, indo muito além apenas da decifração de códigos e atingindo a subjetividade do leitor. Reconhecida por sua linguagem introspectiva, fragmentada e sensível, Clarice figura como uma das principais representantes da literatura modernista no Brasil, cuja produção desafia o leitor a construir sentidos subjetivos e a se confrontar com as próprias emoções e memórias (Gotlib, 2022).

O conto “Felicidade Clandestina”, em particular, foi escolhido por abordar temas como o desejo, a frustração, a infância e o valor simbólico da leitura, oferecendo múltiplas possibilidades de interpretação, de acordo com a perspectiva do leitor. No contexto do Ensino Médio, a aposta na leitura dessa obra parte da hipótese de que textos literários que dialogam com o universo afetivo e simbólico dos estudantes podem promover maior engajamento com a leitura e favorecer o desenvolvimento da escuta sensível, da empatia e do pensamento crítico. Assim, trabalhar com Clarice Lispector, nesse nível de ensino, configura-se como uma oportunidade de desafiar os alunos a lerem além do conteúdo didático, mobilizando experiências pessoais e ampliando a compreensão da linguagem como forma de construção de sentido.

3.1 Ética como norte da escuta e do olhar investigativo

Esta pesquisa foi conduzida em conformidade com os princípios éticos estabelecidos de acordo com as Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa, que regulamentam as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil, especialmente no campo das ciências humanas e sociais, ou, no caso desta pesquisa, da área de Literatura.

Considerando a participação de estudantes menores de idade e adultos, foram elaborados termos de consentimento, adequados ao perfil etário dos participantes. Também houve o registro de anuência da instituição via Termo de Autorização Institucional (Apêndice 1), e da docente regente (Apêndice 2).

Para os estudantes menores de idade, foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para pais ou responsáveis (Apêndice 3), no qual foram detalhados os objetivos da pesquisa, os procedimentos envolvidos, a forma de coleta de dados e os cuidados com a confidencialidade, além da não obrigatoriedade de participação da pesquisa. O termo esclarecia que a participação dos alunos seria realizada durante o horário regular de aula, sem qualquer tipo de custo, risco ou prejuízo pedagógico. Reforçou-se que a participação dos estudantes seria registrada apenas em forma de anotações durante a observação da aula e em formulários para fins acadêmicos, e que a identidade dos discentes seria preservada integralmente. Além disso, foi garantido que o aluno poderia contar com o apoio da professora regente ou da gestão escolar caso fosse necessário.

No caso de anuência dos responsáveis, os menores de idade também receberam o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice 4). Para os alunos maiores de idade, foi utilizado o TCLE (Apêndice 5), com conteúdo semelhante ao elaborado para o termo para pais e responsáveis, respeitando os direitos individuais de cada participante da pesquisa. Ambos os documentos garantiam direitos aos participantes ou responsáveis, como retirar o consentimento a qualquer momento, sem prejuízo ou penalidade, recusar-se a responder a qualquer pergunta que considerasse constrangedora ou inadequada, ser assegurado o sigilo das informações e o respeito à privacidade. Também garantiam o acesso às informações em todas as etapas da pesquisa, ausência de prejuízos financeiros ou quaisquer custos ao participar, além da garantia de que seriam mantidos todos os princípios ético-legais durante e após a pesquisa.

Os TCLE foram entregues antes do início da dinâmica proposta em aula, para que houvesse seu retorno na aula posterior, o que foi reforçado pela professora regente da turma. Para inclusão nos resultados desta pesquisa, somente foram consideradas respostas de estudantes menores de idade cujo TCLE - pais e responsáveis tenha retornado com assinatura. Disponibilizei meu contato institucional, e-mail e telefone, para que pais, responsáveis ou os próprios participantes pudessem esclarecer dúvidas a qualquer momento. A adesão desses procedimentos éticos propôs o respeito à autonomia dos participantes e reforçou o compromisso da

pesquisa com a transparência, o cuidado e a integridade na produção de conhecimento através da leitura literária no ambiente escolar.

3.2 Tessitura da proposta de atividade

O planejamento das atividades aplicadas, relacionadas à leitura de “Felicidade Clandestina”, foi desenvolvido em conjunto com a professora regente das turmas participantes, considerando as especificidades de cada turma e os objetivos da pesquisa. O contato foi feito de forma *on-line*, e a professora foi muito solícita desde nossa primeira conversa. O planejamento foi pensando em uma chamada de *Google Meet*, onde expus os objetivos da pesquisa e algumas ideias iniciais sobre o desenrolar do planejamento. Ao longo de duas horas, dialogamos bastante sobre o perfil das turmas e atividades que poderiam ser realizadas. Ao final, produzimos um planejamento que abrangia nossos ideais de forma mútua, para que atendesse a ambas as partes sem prejuízo, tanto para a pesquisa como para as aulas já planejadas pela professora. A dinâmica foi organizada em três momentos distintos, a fim de promover um processo estruturado e respeitar o tempo de escuta e participação dos estudantes, sem que ficassem pressionados com a atividade.

No planejamento inicial, as atividades ficaram organizadas para ocorrer em duas semanas. Na primeira, a aula inicia com minha introdução à turma, expondo os motivos para a minha presença, assim como a entrega dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - pais e responsáveis - aos alunos menores de idade. Após, há a dinâmica inicial de sensibilização do conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, com a entrega de envelopes, feitos com papel pardo, contendo pirulitos. Por serem feitos com papel pardo, os alunos não conseguirão visualizar o conteúdo do envelope, causando uma curiosidade pelo doce clandestino, relacionando-se assim com o clandestino do conto. Ao receberem os envelopes, os alunos não devem abrir, mas sim realizar trocas com os colegas, ficando proibido o questionamento direto, apenas a negociação, trazendo movimento à sala de aula. O objetivo é estimular a escuta ativa entre alunos, o engajamento e a criação de um vínculo amigável ainda mais forte. Assim que todos tenham realizado as trocas, há um momento de reflexão, instigando a leitura do conto e explorando a similaridade entre as trocas feitas e a troca realizada pela personagem principal do conto, que buscava o que lhe era negado, o clandestino.

Ao final da dinâmica, os alunos realizam a leitura do conto, em forma impressa, de forma individual e silenciosa. Minha presença na sala é, a partir daquele momento, apenas como observadora, pois cabe à professora regente assumir o papel de mediadora de leitura e continuidade da aula. Concluída a leitura, será realizado um diálogo coletivo, em forma de debate, mediado pela professora regente, no qual os alunos serão incentivados a compartilhar suas impressões, sentimentos e interpretações sobre o texto.

Na continuidade da atividade, já na segunda semana de desenvolvimento das atividades, os alunos são orientados a realizar uma produção escrita relacionada à leitura. A atividade, pensada pela professora regente levando em consideração o perfil dos alunos, apresenta o seguinte enunciado: “A partir da leitura do texto, responda à seguinte questão e justifique a sua resposta: A felicidade existe? De quais formas? Se sim, o que traz felicidade?”. O objetivo da atividade é permitir que os estudantes expressem, por meio da escrita, as interpretações e emoções mobilizadas pela leitura, em uma perspectiva de autoria e liberdade criativa, intercalando com respostas pessoais.

Ao final da aula, os participantes preencherão um breve formulário *on-line*, (Apêndice 6), composto por questões simples, voltado à avaliação da atividade e do conto lido, assim como para analisar o perfil das turmas participantes da pesquisa para a delimitação do *corpus* da pesquisa. As respostas compõem o corpus desta pesquisa, pois servem como base para a análise qualitativa da prática e contribuem para compreender os diferentes níveis de envolvimento e recepção dos participantes.

3.3 Leitura clandestina: registros de uma aula no ensino médio

As atividades do conto “Felicidade Clandestina” foram aplicadas no dia 07 de maio de 2025, em três turmas do ensino médio, com características e dinâmicas de interação distintas. A docente, regente das turmas, precisou realizar alterações no planejamento inicial devido à aplicação de atividades de recuperação pendentes do período letivo. Essa reorganização impactou o cronograma previsto, exigindo adaptações na condução da proposta, sem, contudo, comprometer seus objetivos centrais.

No primeiro ano, havia 26 alunos presentes. A aula iniciou com a leitura silenciosa do conto, que durou cerca de 15 minutos, realizada de maneira *on-line* através do aplicativo *Google Classroom*, por meio do qual a professora encaminhou o

PDF aos alunos. Havendo interação alunos-alunos e aluno-professor ao lerem, os estudantes tiveram algumas dúvidas sobre o vocabulário do conto, que foram sanadas pela docente regente. Além disso, demonstraram maior dificuldade frente à leitura de um texto mais extenso, o que pode estar relacionado à menor fluência leitora e à capacidade de concentração em narrativas longas, porém a leitura completa foi realizada por todos os alunos. Alguns estudantes chegaram um pouco mais tarde à aula, mas logo se integraram à atividade. Após, a regente informou sobre os formulários e o termo de consentimento aos alunos menores de idade, que foram entregues em sequência, juntamente com o aviso da necessidade de devolução assinada. Houve, então, uma conversa introdutória sobre como funciona uma pesquisa com as metodologias científicas que foram utilizadas neste estudo, e o *link* de acesso ao formulário foi disponibilizado no *Google Classroom* das turmas para posterior acesso.

Posteriormente, foi realizada uma dinâmica, a professora explicou as instruções e me passou a palavra. Para iniciar a prática de aplicação, me apresentei novamente e entreguei envelopes aos alunos. Todos receberam, mas não puderam abrir os seus próprios envelopes. Ao ouvirem isso, os alunos ficaram com expressões confusas, alguns fizeram piadas sobre a situação. Ao ficarem mais calmos, mencionei que eles precisavam negociar os envelopes com os colegas, a negociação poderia ser da forma que preferissem, mas não poderiam pedir diretamente, deveria ocorrer a interação. Eles demonstraram bastante interesse e se envolveram ativamente nas trocas e conversas. Esta tarefa durou cerca de 5 minutos, com os estudantes percorrendo a sala e realizando diversas trocas, incluindo algumas com seus materiais escolares e propostas de pagamento em dinheiro pelo envelope do colega.

A dinâmica foi finalizada com uma relação ao conto lido. Perguntei sobre o que a personagem principal tanto buscava no texto e como ela buscava conseguir o seu objetivo, utilizando, assim, meu papel de mediadora, salientando e contribuindo com relações leitura-dinâmica. Ao terminar o processo de interação, os alunos continuaram a perguntar-me sobre a atividade proposta, percebi muita animação entre os alunos. A participação e respostas orais foram produtivas, por perceber entusiasmo nos estudantes ao longo da interação com colegas, apesar de ser uma turma mais agitada e com poucos leitores, segundo relatos da docente regente.

Posteriormente, a docente regente explicou sobre a produção a partir da leitura, na qual os alunos deveriam escrever um parágrafo com o título "A partir da leitura do texto responda a seguinte questão e justifique a sua resposta: A felicidade

existe? De quais formas? Se sim, o que traz felicidade?”, o enunciado foi pensado pela professora, levando em consideração as características das turmas de aplicação. Durante a escrita, os estudantes tiveram dúvidas, percebi que a felicidade era um sentimento estético, pois descreviam oralmente como algo difícil de ser alcançado, finalizando o texto-leitura ao final do período.

No segundo ano, 17 alunos estavam presentes. A aula começou com a leitura do conto, realizada majoritariamente através do PDF disponibilizado no *Google Classroom*. Os estudantes se mostraram mais calmos. A professora explicou os motivos da minha presença na turma e evidenciou os objetivos de minha pesquisa, destacando a importância da leitura do conto durante a aula.

Alguns discentes, especialmente os do grupo sentados ao fundo da sala, dialogaram sobre a leitura. Eles mostraram-se mais imersivos nas trocas, estabelecendo relações intertextuais com obras do seu repertório pessoal, como “O Sítio do Picapau Amarelo”, de Monteiro Lobato. Esse grupo apresentou posições que sugerem criticidade sobre os temas abordados no conto, demonstrando que a leitura literária pode funcionar como um catalisador de memórias, experiências e afetos. Esta turma evidenciou, com suas interações, a importância da introdução à cultura logo na primeira infância.

Na sequência, a dinâmica foi realizada com a entrega dos pirulitos e a explicação das instruções, assim como o preenchimento do formulário *on-line*. Em seguida, os alunos escreveram seus textos com base na leitura. A turma mostrou-se calma durante toda a aula, apesar de pontuais reclamações referentes à extensão do texto.

No terceiro ano, 20 alunos estiveram presentes. A aula começou com uma explicação sobre a pesquisa, seguida da leitura do texto. Depois, foi realizada a dinâmica, com a entrega dos envelopes e a explicação da proposta. Os alunos então escreveram seus textos.

Houve ansiedade por parte de alguns estudantes para abrir os envelopes, mas a participação nas respostas orais foi baixa. Assim como nas outras turmas, havia poucos leitores, novamente segundo relatos da docente regente. No entanto, a turma demonstrou um comportamento mais tranquilo no geral e não contava com alunos de inclusão. O grupo presente interagiu comigo de forma direta, evidenciando abertura e espontaneidade no diálogo. Um exemplo significativo, ao longo das observações de leitura, foi o relato de uma aluna que se identificou com uma personagem “que não era bonita”, comentando que em muitos textos isto acaba por não acontecer. Esse

tipo de comentário revela a potência da literatura como espaço de reconhecimento e representatividade, reforçando seu papel na construção da sensação de pertencimento, importante para a faixa etária utilizada na pesquisa.

A intervenção literária realizada junto às turmas demonstrou a existência de diferentes formas de recepção da leitura, com variações no engajamento e na participação dos alunos, conforme o perfil de cada turma. A atividade desempenhou um papel de dinamicidade em conjunto com a rotina escolar tradicional, para criar um espaço de escuta, troca e construção coletiva de sentidos interpretativos ou emocionais.

3.3.1 Tecendo laços com palavras: a literatura como ato social

As conversas entre alunos, a participação e trocas entre as dinâmicas e as intervenções espontâneas demonstraram que os alunos não apenas buscaram a compreensão do conto lido, mas vivenciaram uma troca de emoções e afetos, reelaborando seus sentidos por meio da escuta e do diálogo. A prática da leitura, no contexto observado, rompeu com a lógica tradicional da prática de leitura literária em sala de aula, centrada muitas vezes em exercícios repetitivos, com questões de interpretação e leitura parcial dos textos, e com tarefas individuais, que, muitas vezes, não incentivam a interação e criatividade dos alunos. A prática tradicional é assim descrita por Cosson (2006, p. 22):

(...) a literatura no ensino médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático (...) raras são as oportunidades de leitura de um texto integral, e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo e os debates, sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até a extrapolar para discutir situações tematicamente relacionadas.

Como relatado pela professora regente, em conversa após a aplicação, a atividade promoveu interações que raramente ocorrem em sala de aula, especialmente entre estudantes que habitualmente não se manifestam, ou alunos que optam por manter-se distante de certos colegas, sendo assim, pode-se pensar que a atividade deslocou os alunos de uma zona de conforto introduzida pela educação tradicional. Como é comentado por Zilberman (2003, p.30, a literatura “aproveitada na sala de aula em sua natureza ficcional, que aponta a um conhecimento de mundo, e não como súdita do ensino bem-comportado, ela se apresenta como o elemento propulsor que levará a escola à ruptura com a educação contraditória e tradicional.”.

Assim, pensar em dinâmicas que geram movimento faz com que o ensino bibliográfico da história da Literatura seja secundário no ensino básico, trazendo à tona a importância da leitura integral e reflexiva de textos em sala de aula.

Esse tipo de prática pedagógica dialoga com a concepção de letramento literário proposta por Cosson (2006), que entende a leitura literária como uma experiência estética e social, capaz de formar leitores críticos e criativos, através de práticas eficientes e que incluam o aluno nos processos de aprendizagem. A mediação docente desempenha, nesse cenário, papel fundamental: é por meio dela que os sentidos são negociados, que o texto se torna acessível e que o aluno se sente convidado a participar da construção de significados, não somente de maneira individual, mas também com o grande grupo. O professor, em seu papel de mediador de leitura, utiliza seu espaço não como proponente de um significado universal ao texto, mas oportuniza o pensar individual crítico e criativo, realizado pelo que o aluno é no momento da leitura (Cosson, 2006). Entretanto, essa construção de significados necessita de um compartilhamento, tendo em vista que a escola é local de formação social dos indivíduos, estas interpretações individuais são ampliadas a partir de trocas (Cosson, 2006).

Durante os diálogos mediados, foi possível observar a elaboração de hipóteses sobre o desenrolar da história, o desfecho do conto e motivação para escolha desta narrativa. A leitura deixou de ser uma atividade passiva e tornou-se um espaço de criação e projeção simbólica pelos alunos. As relações intertextuais estabelecidas por alguns alunos, como as menções a personagens e à obra de Monteiro Lobato, apontam para a existência de um repertório leitor e demonstram a capacidade de conectar textos e experiências, reforçando o caráter plural e formativo da literatura, que permite ao leitor expandir seus horizontes e refletir criticamente sobre o mundo ao seu redor em todos os níveis de conhecimento.

A análise da prática planejada e aplicada mostra que a leitura literária, quando mediada de forma sensível e trazendo o aluno como participante ativo, pode atuar como instrumento de formação humana e pedagógica. Os alunos, mesmo em diferentes níveis de escolaridade e maturidade, responderam positivamente à proposta, encontrando em sala de aula um espaço para se expressar, imaginar e dialogar. Mais do que uma atividade curricular corriqueira, a leitura mostrou-se uma experiência significativa, promovendo o envolvimento dos estudantes e a valorização da escuta e da troca de afetos. Além disso, a quebra na rotina escolar, com a presença de uma pessoa distante do círculo escolar de costume dos alunos, fez com que

houvesse um movimento de hipóteses e interação dos alunos. Assim, a prática confirmou o potencial transformador da literatura e a importância de sua inserção constante e qualificada no ambiente escolar.

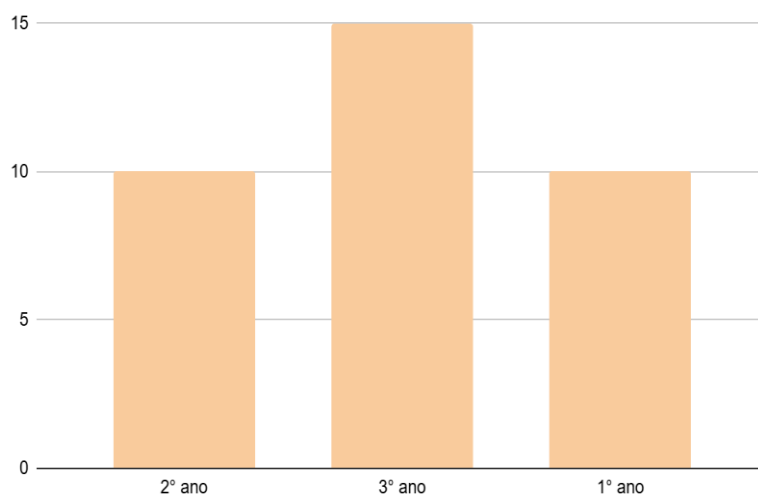
3. 4 Ler com os amigos: (re)escrever a leitura

A análise das respostas coletadas no formulário aplicado ao final da prática de leitura permitiu compreender com maior assertividade o perfil dos estudantes, suas práticas leitoras e a recepção do conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector. De um total de 63 alunos presentes no dia de aplicação da pesquisa, o formulário recebeu 32 respostas de alunos maiores de idade, que concederam o consentimento ao assinar o termo de forma on-line, e 5 respostas de menores de idade, correspondentes aos termos de consentimento assinados por pais e responsáveis e pelo consentimento do menor via TALE.

A primeira questão foi pensada com o objetivo de garantir o anonimato e assegurar a liberdade de expressão dos participantes, para isso foi solicitado aos alunos que escolhessem um nome fictício para utilizar durante a pesquisa. Esses nomes foram adotados tanto nas respostas ao formulário quanto nas análises apresentadas ao longo deste trabalho, permitindo preservar a identidade dos estudantes sem comprometer a autenticidade de suas contribuições.

A segunda questão do questionário teve como objetivo identificar a turma à qual pertenciam os participantes, de acordo com o gráfico 1:

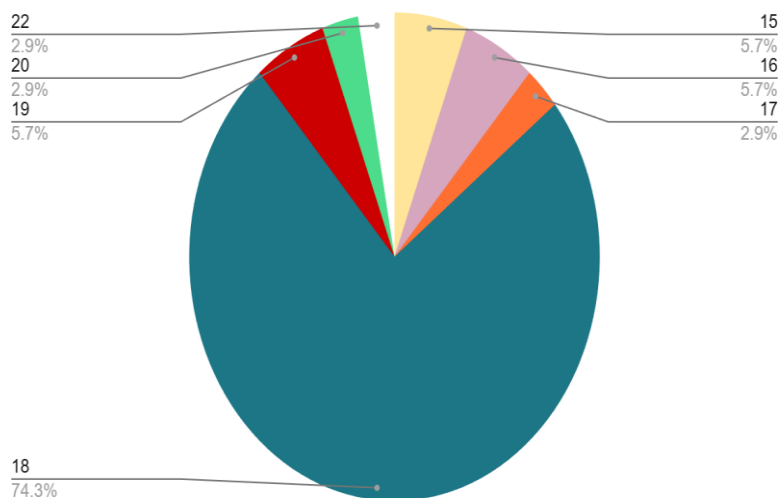
Gráfico 1: Distribuição dos participantes por turma



Fonte: minha autoria.

Já a 3ª questão abordou a faixa etária dos participantes, conforme o gráfico 2:

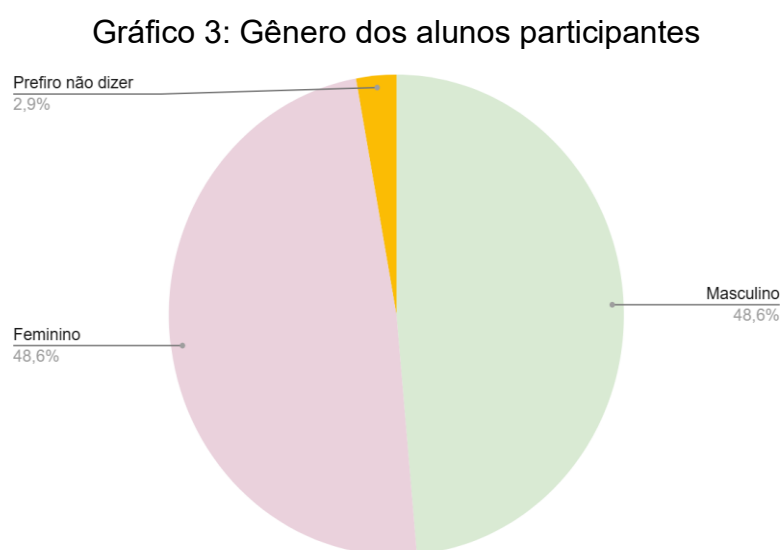
Gráfico 2: Idades dos participantes da pesquisa



Fonte: minha autoria.

A análise dos resultados acima - da segunda e terceira questões - permite estabelecer uma relação entre a série cursada e a faixa etária dos alunos. Observou-se que a maioria dos alunos do 3º ano já atingiu a maioridade, representando 74,3% dos respondentes. Por outro lado, os estudantes do 1º e do 2º anos, em sua maioria, ainda são menores de idade. Por essa razão, foi exigida a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por parte dos responsáveis legais desses alunos, como condição para a utilização de suas respostas na pesquisa e, portanto, justifica-se menor representatividade dessa faixa etária nos resultados desta pesquisa.

A quarta questão do questionário buscou identificar o gênero dos alunos participantes. As respostas revelaram uma distribuição equilibrada entre os gêneros masculino e feminino, indicando que as turmas eram compostas de forma bastante heterogênea. Além das opções tradicionais de identificação, foi disponibilizada a alternativa "prefiro não responder", garantindo o respeito à privacidade e à individualidade dos alunos, especialmente daqueles que não se sentem confortáveis em declarar seu gênero, em observância ao gráfico 3:



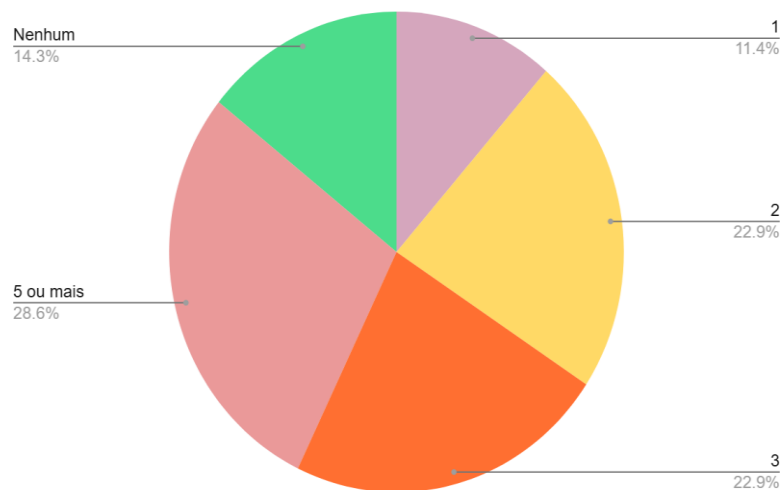
Fonte: minha autoria.

A questão seguinte, de grande relevância para a compreensão do contexto sociocultural dos participantes, indagava se os alunos exerciam alguma atividade de trabalho. Essa informação é particularmente importante por tratar-se de turmas do turno noturno, o que levanta a hipótese de que muitos estudantes conciliam trabalho e estudo. Os dados confirmaram essa expectativa: 91,4% dos alunos afirmaram estar inseridos no mercado de trabalho, seja em atividades formais, seja por meio de programas como Jovem Aprendiz. Esse fato foi corroborado em conversas informais com a professora regente, que relatou que muitos estudantes enfrentam dificuldades ao longo do dia e, por esse motivo, frequentemente chegam alguns minutos atrasados às aulas.

A sexta questão do formulário buscava investigar a quantidade de livros lidos, total ou parcialmente, pelos alunos participantes ao longo do último ano. A maior parte dos respondentes, 10 alunos, afirmou ter lido cinco ou mais livros, o que demonstra um interessante hábito de leitura. Em seguida, aparecem os alunos que declararam ter lido dois e três livros, com 8 respostas para cada uma dessas opções. Um número

menor, 4 alunos, leu apenas um livro, enquanto nenhuma resposta foi registrada para a opção quatro livros, como se pode visualizar no gráfico 4:

Gráfico 4: Quantos livros, inteiros ou em partes, você leu no último ano?



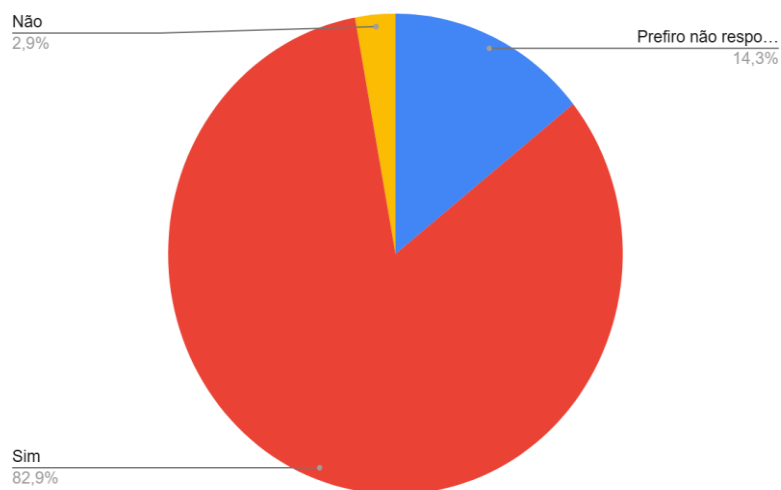
Fonte: minha autoria.

Essa distribuição pode evidenciar que, apesar das diferentes rotinas e realidades dos estudantes, há uma parcela considerável que mantém um hábito regular de leitura, o que evidencia um interesse em processo de formação por práticas literárias, seja ou não em sala de aula. O dado mais expressivo, o número de alunos que leu cinco ou mais livros, é especialmente relevante quando se considera o contexto de turmas do Ensino Médio noturno, muitas vezes marcadas por cansaço, acúmulo de responsabilidades e pouco tempo livre em tão jovem idade.

A percepção da docente em relação ao hábito de leitura dos estudantes, indicava uma inclinação ao fato de que a maioria deles não realizava leituras de forma regular ou significativa. No entanto, as respostas obtidas por meio do questionário aplicado, revelaram uma realidade oposta, demonstrando que muitos estudantes, de fato, mantêm práticas de leitura, ainda que não necessariamente no ambiente escolar. Tal resultado indica que, mesmo diante de desafios, ainda há espaço para o fortalecimento do letramento literário na escola. Esse dado contrasta com resultados apresentados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2020), que apontam uma queda no índice de leitura entre adolescentes e jovens, especialmente à medida que avançam no Ensino Médio. A leitura de cinco ou mais livros por parte de uma parcela significativa dos alunos evidencia um comportamento leitor mais ativo do que o sugerido pelas estatísticas nacionais e destaca o potencial do ambiente escolar, quando mediado de forma adequada, como espaço de fomento ao hábito de leitura, de forma atenciosa e formativa.

As questões seguintes do questionário tiveram como foco a percepção dos alunos em relação à relevância de aplicabilidade em contexto escolar do conto trabalhado, além de investigar se os estudantes indicariam a leitura do texto a amigos ou colegas. A sétima primeira pergunta “O conto lido, 'Felicidade Clandestina', foi relevante para a aula?” tem suas respostas registradas no gráfico 5, que segue:

Gráfico 5: Relevância do conto lido



Fonte: minha autoria.

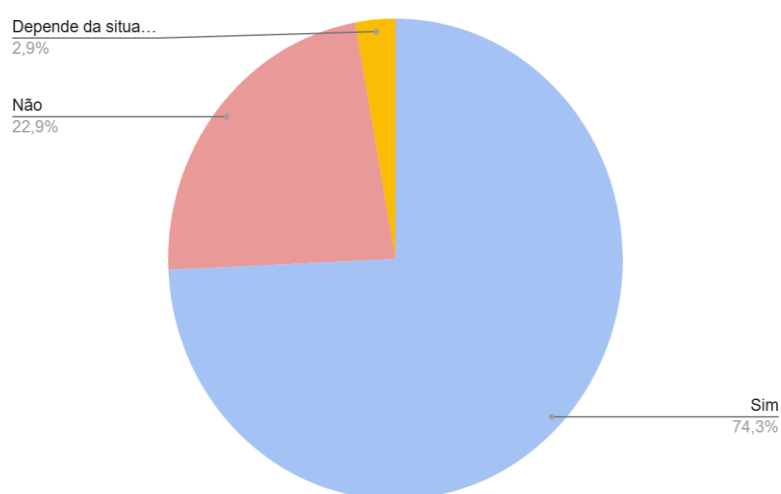
A maioria expressiva dos alunos, 82,9%, respondeu afirmativamente, o que valida não apenas o envolvimento com a proposta, mas também a capacidade do texto de manter sua força expressiva mesmo após décadas de sua publicação. Lançado originalmente em 1971, o conto de Clarice Lispector continua a reverberar sentidos, afetos e reflexões atuais, especialmente ao abordar temas como infância, desejo e frustração.

Uma parcela menor dos respondentes, 14,3%, optou por “prefiro não responder”, o que deve ser respeitado como uma manifestação de neutralidade diante da questão. Já um pequeno grupo, 2,9%, respondeu que o conto não foi relevante, o que indica que, embora a maioria tenha se envolvido com o texto, ele não agradou a todos, que é natural em atividades de leitura literária, trazendo à tona a não superficialidade das respostas. Ainda assim, mesmo para os alunos que não atribuíram relevância ao conto, sua leitura pode ser vista como um propulsor de discussões, interpretações e abertura a novos textos, cumprindo assim seu papel dentro de uma proposta de letramento literário.

Em relação à oitava pergunta, sobre a possibilidade de indicar o conto a amigos ou colegas, os resultados também foram bastante positivos. A maioria dos alunos, 74,3%, respondeu que sim, o que demonstra que o texto causou afeição, identificação

ou interesse suficiente para que os estudantes desejassem compartilhá-lo com outras pessoas. Por outro lado, 22,9% dos participantes afirmaram que não indicariam o texto, o que indica diferentes preferências pessoais, níveis de identificação ou experiências subjetivas de leitura. Além disso, 2,9% dos alunos optaram pela resposta “depende”, indicando que a recomendação do conto estaria condicionada a fatores como o perfil do leitor, o interesse pelos temas presentes no conto e o contexto situacional da conversa.

Gráfico 6: Indicação do conto lido



Fonte: minha autoria.

O elevado número de alunos dispostos a recomendar a leitura evidencia que o texto foi bem recebido pela maioria dos alunos e cumpriu, em grande medida, seu papel de despertar o interesse pela leitura literária em contexto escolar.

Sob a perspectiva do letramento literário, conforme proposto por Cosson (2006), a leitura de textos literários em sala de aula deve ir além da decodificação do conteúdo, promovendo uma vivência estética, crítica e significativa. A recomendação espontânea do conto por parte dos alunos é um indicativo de que a leitura possui o potencial de ultrapassar o âmbito da obrigação escolar, alcançando um nível de apreciação pessoal. Isso demonstra que a mediação realizada permitiu aos estudantes não apenas compreender o texto, mas também estabelecer conexões com suas próprias experiências e sentimentos, aspecto central no processo de formação do leitor literário. Portanto, mesmo em contextos desafiadores como o do Ensino Médio noturno, seria possível fomentar o gosto pela leitura e criar experiências transformadoras por meio de uma mediação sensível e planejada com sensibilidade.

As duas últimas perguntas foram dissertativas e responsáveis por revelar o impacto subjetivo e emocional da leitura, sendo elas: “O texto fez com que você refletisse sobre algum aspecto de sua vida? Qual?” e “O texto causou emoção? Seja ela positiva ou negativa. Se sim, qual?”. Em relação à primeira pergunta, observou-se um número expressivo de respostas que indicam uma reflexão pessoal desencadeada pela leitura. Alguns estudantes associaram o conteúdo da narrativa a experiências próprias, ao egoísmo, ou mesmo à conquista de algo importante após um período de ansiedade. Em uma das respostas, “Ben 10” afirma: “Sobre como a felicidade para alguns está em ‘pouca coisa’ e como não somos gratos por coisas simples, e como a literatura impacta na vida.”, expondo uma leitura sensível do conto e sua relação com valores subjetivos, além de evidenciar o impacto da literatura em nossas vidas. Outra resposta relevante vem de “Machado”: “Ele fez com que eu refletisse que o que para nós é pequeno, ou não nos interessamos, para outros é muito e pode fazer o outro feliz, também que devemos aproveitar cada momento daquilo que gostamos e nos faz feliz”, mostrando que o estudante analisou o contexto situacional do conto e refletiu de maneira abrangente. Outro estudante, com pseudônimo de “Taturana”, relata:

Me faz pensar muito de como que as pessoas hoje em dia na nossa sociedade são tão mesquinhas e arrogantes, com um egoísmo tão grande de forma tão rude e cruel, mas ainda sempre haverá sinais de bons corações exemplo disso foi a mãe da garota "má" que ao invés de punir sua filha bruscamente ela presenteou a humilde menina que tanto sonhava por seu livro amado, mostrando que sem crueldade ela ensinou uma lição a sua filha, etc... (Google Forms, 2025)

O posicionamento de Taturana demonstra uma apropriação crítica da história e sua reflexão sobre atitudes pessoais, uma crítica sutil que evidencia total envolvimento com o enredo do conto e sua reverberação no aluno.

Ainda que algumas respostas tenham sido mais neutras ou sucintas, como “Nenhum, só me fez imaginar aquele momento” (JC, 2025), a maior parte das falas revelou algum engajamento afetivo e cognitivo, por mais sutil que fosse, algo que está no cerne do conceito de letramento literário. Além dessas, uma resposta simples, mas profundamente simbólica, apontou: “Sobre o bullying e o abuso mental” (FastGatuno, 2025). Apesar da brevidade, a fala demonstra que o aluno foi capaz de identificar camadas mais profundas da narrativa, como o sofrimento psicológico da personagem principal, provocado pela crueldade da colega.

A segunda pergunta, sobre a emoção provocada pelo texto, também gerou um número significativo de respostas, com destaque para sentimentos como empatia, nostalgia, alegria e até indignação. Um aluno com o codinome “JC” escreveu: “Sim,

me senti como se estivesse no lugar da personagem”, demonstrando forte identificação com a protagonista, seja pela busca incessante ou apenas por empatia. Já “Docinho” comentou: “Causou uma emoção positiva, alegria por ela conseguir o livro”, evidenciando a capacidade do texto de provocar uma resposta emocional otimista diante da superação de um conflito que parece não ter fim. Também foi relatado por “CB” que ele ficou pensativo, o que reforça a ideia de que a leitura mobilizou não apenas sentimentos, mas também instigou a introspecção, para que os alunos pudessem refletir sobre suas vidas ao longo da leitura.

O estudante que se identificou como “*Fallen Ange*” trouxe uma contribuição significativa ao afirmar: “Foi uma sensação boa ler com meus amigos”. Sua resposta revela a visão da leitura como um ato social, marcado pela interação interpessoal e pelo compartilhamento de experiências, corroborando com o potencial da leitura coletiva como prática transformadora, capaz de fortalecer vínculos e ressignificar o lugar da literatura no cotidiano dos estudantes.

Desse modo, os relatos poderiam evidenciar que a literatura, mesmo em um contexto de leitores em formação e com pouca prática leitora autônoma, é capaz de mobilizar afetos e produzir sentido, especialmente quando inserida em um espaço de mediação atenta e escuta respeitosa; além disso, corroboram a relevância da prática desenvolvida. A multiplicidade nas respostas, desde as mais elaboradas até as mais sintéticas, confirmam que a leitura literária opera em diferentes níveis de profundidade e que seus efeitos, embora subjetivos, são concretos e observáveis, reforçando a importância de práticas pedagógicas que incluam a literatura como experiência e não apenas como obrigação curricular. A leitura do conto, articulada à escuta e ao diálogo, demonstrou ser potente não apenas para a formação leitora, mas também para o fortalecimento de vínculos e para a promoção do pensamento crítico. Ainda que alguns estudantes não tenham se envolvido plenamente, as respostas mais expressivas demonstram que a literatura, quando mediada com sensibilidade, é capaz de provocar deslocamentos, tocar afetos e gerar reflexão, elementos fundamentais para a formação integral do sujeito.

4 O QUE ECOA DEPOIS

Movida por lembranças de leituras que marcaram minha trajetória e pelo desejo de escutar como outras juventudes se encontram com a literatura, a presente pesquisa teve como foco a recepção do conto “Felicidade Clandestina”, de Clarice Lispector, por estudantes do Ensino Médio de uma escola pública estadual, tendo como base teórica os pressupostos do letramento literário, da Estética da Recepção e da mediação docente no processo de leitura. Ao longo do trabalho, buscou-se compreender como os alunos interagem com o texto literário em sala de aula, quais sentidos constroem a partir da leitura e de que forma a mediação pode contribuir para a formação de leitores críticos e sensíveis.

Decidi por utilizar títulos poéticos ao longo deste trabalho com o intuito de alinhar a forma à própria natureza do objeto de estudo: refletir a dimensão subjetiva do ato leitor, reconhecendo que a leitura literária não se limita apenas ao campo racional ou informativo, mas transita pelo afeto, pela imaginação e pela escuta interior. Assim, os títulos propostos não apenas nomeiam capítulos, mas evocam atmosferas, sensações e travessias — condizentes com a proposta de um trabalho que busca compreender a literatura como território de encontro entre texto, leitor e mundo. O nome pensado para o estudo — “Sussurros de uma felicidade lida: ecos de Clarice Lispector em sala de aula” — busca abarcar dois lados do estudo, sendo “sussurros” o planejamento inicial da atividade, em que havia dúvidas sobre os efeitos da proposta e a reação dos alunos; e “ecos” para descrever a grandeza das respostas e da interação dos estudantes durante a dinâmica e o preenchimento dos formulários.

Ao longo da leitura das obras teóricas que sustentam este trabalho — em especial Cosson (2006) e Zilberman (2003; 2008; 2009) —, foi inevitável que surgisse não apenas um olhar analítico, mas também uma experiência sensível, marcada por ressonâncias pessoais e afetivas. Ao ler Cosson, compreendi que o letramento literário não se traduz apenas em metodologias aplicáveis, mas em uma ética da escuta, em um modo de oferecer ao aluno um espaço onde a palavra literária pulsa viva, cheia de lacunas e sentidos possíveis. Essa percepção se confirmou no momento da prática: os alunos, diante de um conto inicialmente desconhecido, puderam, pouco a pouco, abrir-se para a sensibilidade da linguagem e encontrar ali pedaços de si enquanto discentes e seres humanos.

Zilberman, ao abordar a dimensão ideológica da literatura escolar, trouxe incômodos e inquietações. Ao ler suas reflexões, percebe-se o quanto a escola,

muitas vezes, condiciona a leitura a finalidades utilitárias e esvazia seu expansivo potencial estético. A atividade proposta buscou romper com essa lógica: no lugar de perguntas objetivas ou resumos sem criatividade, a leitura do conto foi acompanhada de mediações que valorizavam o silêncio, a escuta, a troca e o afeto. Os sorrisos tímidos, os olhares concentrados durante a leitura solitária e silenciosa, e até os risos ao abrirem os envelopes da dinâmica — todos esses gestos foram indícios de que a literatura estava sendo sentida, e não apenas decodificada.

A escrita de Clarice Lispector, por sua vez, me atravessou tanto enquanto leitora quanto enquanto futura docente. Seu texto não é linear, não entrega respostas prontas, mas exige do leitor uma postura ativa, um mergulho interno, no âmago de seu ser. Ler Clarice com os alunos foi, também, um exercício de escuta coletiva. A experiência de mediação revelou que, mesmo em contextos com leitores em formação, a literatura clariceana — com sua densidade e sutileza afetiva — é capaz de criar pontes com a realidade dos estudantes.

A atividade aplicada não apenas colocou em prática os conceitos teóricos estudados, mas os concretizou em um espaço real: a sala de aula. Os ecos das leituras teóricas ressoaram nos gestos da mediação, nas escolhas pedagógicas e na escuta dos alunos. Mais do que avaliar a recepção do conto, esta pesquisa permitiu vivenciar a literatura como acontecimento — um ato que se dá entre corpos, afetos e (con)textos. Assim como afirmam os estudiosos da Estética da Recepção, a leitura só se completa no leitor. Foi nesse encontro entre teoria e chão de sala, entre Lispector e os alunos, que compreendi a verdadeira potência da literatura: provocar movimento onde antes havia silêncio.

Os dados obtidos por meio da prática aplicada revelam que a literatura, quando abordada de maneira dialógica e afetiva, provoca engajamento, mobiliza emoções e instiga reflexões pessoais e sociais nos estudantes. A leitura do conto, associada a uma dinâmica de mediação sensível e à escrita autoral dos discentes, proporcionou aos participantes a oportunidade de se expressarem de maneira subjetiva e significativa, evidenciando que o texto literário, quando bem trabalhado, ultrapassa a função instrumental e adquire valor formativo.

Pude observar, ainda, que o protagonismo do leitor, conforme proposto pela Estética da Recepção, manifesta-se de maneira concreta no espaço escolar quando o aluno é convidado a ocupar o lugar de intérprete ativo, partindo de seus próprios horizontes de expectativa, onde o estudante coloca-se como criador essencial em um espaço de criatividade. A mediação docente mostrou-se, no contexto de aplicação,

um elemento relevante para que essa construção de liberdade criativa do aluno ocorra, criando um ambiente de escuta, respeito, troca e criação de afetos. A leitura literária, assim, deixa de ser vista como conteúdo curricular e passa a ser reconhecida como prática social e estética.

A análise das respostas ao formulário aplicado aos alunos demonstrou que, mesmo em contextos desafiadores, como o turno noturno do Ensino Médio — em que muitos dos estudantes são trabalhadores e historicamente têm pouco contato com práticas leitoras escolares —, os participantes revelaram hábitos de leitura fora do ambiente escolar. Esse dado, que contrariou expectativas e indicadores nacionais que apontam para a redução da leitura entre jovens, configura-se como uma contribuição relevante deste estudo. Além disso, observou-se que a literatura, ao despertar memórias, afetos e identificações, contribuiu para o fortalecimento da autonomia interpretativa e dos vínculos entre os alunos e o texto.

Entre as dificuldades encontradas, destacaram-se as limitações de tempo para a aplicação da proposta pedagógica na íntegra, a necessidade de ajustes no cronograma previamente combinado e a devolução parcial dos termos de consentimento, o que reduziu o número de respostas utilizadas na análise. Há que se destacar a amostra local utilizada, que não permite generalizações ao longo dos resultados da pesquisa. Ainda assim, tais obstáculos não comprometeram a qualidade dos dados obtidos, tampouco os resultados da intervenção, especialmente porque se trata de uma pesquisa qualitativa com o intuito de discussão aprofundada sobre o tema proposto.

As perguntas formuladas na introdução foram respondidas ao longo da análise: a recepção do texto literário se deu de forma significativa, os alunos se mostraram capazes de atribuir sentidos próprios à leitura, e a mediação docente assumiu papel essencial na promoção do diálogo e da participação. Constatou-se que a literatura pode, sim, provocar emoções, resgatar memórias e estimular a reflexão crítica, mesmo em espaços escolares marcados por desafios estruturais e pedagógicos.

Por fim, o estudo confirmou a hipótese de que a literatura, quando mediada com sensibilidade e atenção às singularidades dos leitores, constitui-se como ferramenta potente para a formação humana e leitora. O contato com a obra de Clarice Lispector evidenciou a importância de práticas pedagógicas que valorizam o texto literário como espaço de liberdade, imaginação e escuta, elementos essenciais à formação integral dos estudantes. Esta pesquisa reafirma, assim, o potencial transformador da literatura no ambiente escolar, desde que inserida com

intencionalidade pedagógica, sensibilidade estética e abertura ao diálogo. Que a escola, enquanto espaço de formação integral, continue a promover o encontro entre alunos e textos literários que os desafiem, representem e toquem, abrindo caminhos para a construção de leitores plenos, conscientes e sensíveis.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland, 1915-1980. **O rumor da língua**. Prefácio Leyla Perrone Moisés; tradução Mario Laranjeira. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 26 a 29. Disponível em: <https://joacamillopenna.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/barthes-o-rumor-da-lingua.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CANDIDO, Antônio (1995). “O direito à literatura”. In: **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, p. 235-263.

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

COUTINHO, Afrânio. O que é literatura e como ensiná-la? In: ____ **Notas de teoria literária**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015, p. 23 a 31.

GOTLIB, Nádia. Clarice Lispector: a delicadeza e contundência de uma literatura de liberação. Entrevista especial – Edusp. Disponível em: <https://www.edusp.com.br/mais/entrevista-especial-com-nadia-gotlib/>. Acesso em: 27 mar. 2025.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007, p. 269 a 283.

MÜGGE, Ernani; SARAIVA, Juracy et al. **Literatura na escola: propostas para o ensino fundamental**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 45 a 51.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016, p. 5 a 30.

TRAGINO, Argon. O leitor, a leitura, o livro e a literatura na estética da recepção e na história cultural. **Revista Mosaicum**, n. 18, jul.-dez. 2013, p. 24-34.

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

ZILBERMAN, Regina. **Recepção e leitura no horizonte da literatura**. Alea: Estudos Neolatinos, vol. 10, núm. 1, jan.-jun. 2008, p. 85 a 97. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Terezinha Nunes. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009, p. 17 a 112.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Terezinha Nunes. **Escola e leitura: velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 105.

APÊNDICES

Apêndice 1

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL –
IFRS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, responsável pelo Instituto Estadual de Educação Paulo Freire, autorizo a realização da pesquisa intitulada “SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE LISPECTOR EM SALA DE AULA”, a ser conduzida pela acadêmica pesquisadora abaixo relacionada.

Fui informado pela responsável do estudo sobre objetivos, metodologia, riscos e benefícios aos participantes da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Foi assegurado pelo pesquisador responsável que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos e que serão utilizados tão somente para a realização deste estudo. Serão, ainda, observadas na íntegra, as disposições constantes na Lei Geral de Proteção de Dados nº 13.709/2018, no tocante à preservação da confidencialidade de todas as informações pessoais coletadas, que serão utilizadas unicamente para atender à finalidade específica da pesquisa, sendo realizada, sempre que possível, a anonimização de eventuais dados pessoais sensíveis.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição Proponente/participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Será autorizado que a pesquisadora observe a aula de Literatura, ministrada pela professora Maria Luiza de Paula, nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, no dia 07 de maio de 2025.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Assinatura e carimbo do responsável institucional
Cargo que ocupa na instituição

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, consultar:

Acadêmica: Laura Oliveira da Silva

Telefone para contato: (51) 980143163

E-mail para contato: laura.silva@aluno.feliz.ifrs.edu.br

Apêndice 2

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL –
IFRS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, responsável pelo Instituto Estadual de Educação Paulo Freire, autorizo a realização da pesquisa intitulada “SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE LISPECTOR EM SALA DE AULA”, a ser conduzida pela acadêmica pesquisadora abaixo relacionada.

Fui informado pela responsável do estudo sobre objetivos, metodologia, riscos e benefícios aos participantes da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Foi assegurado pelo pesquisador responsável que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo de acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde nº 466/2012, que trata da Pesquisa envolvendo seres humanos e que serão utilizados tão somente para a realização deste estudo. Serão, ainda, observadas na íntegra, as disposições constantes na Lei Geral de Proteção de Dados nº 13.709/2018, no tocante à preservação da confidencialidade de todas as informações pessoais coletadas, que serão utilizadas unicamente para atender à finalidade específica da pesquisa, sendo realizada, sempre que possível, a anonimização de eventuais dados pessoais sensíveis.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição Proponente/participante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Será autorizado que a pesquisadora observe a aula de Literatura, ministrada pela professora Maria Luiza de Paula, nas turmas de 1º, 2º e 3º anos, no dia 07 de maio de 2025.

O descumprimento desses condicionamentos assegura-me o direito de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa.

Assinatura e carimbo do responsável institucional

Cargo que ocupa na instituição

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, consultar:
Acadêmica: Laura Oliveira da Silva
Telefone para contato: (51) 980143163
E-mail para contato: laura.silva@aluno.feliz.ifrs.edu.br

Apêndice 3

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL –
IFRS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS

Prezado (a) Senhor (a):

Seu (sua) filho (filha) ou estudante sob sua responsabilidade está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: “Recepção do conto ‘Felicidade Clandestina’ de Clarice Lispector em sala de aula”. Este projeto está vinculado ao TCC do curso de Letras da Instituição IFRS - Campus Feliz. Nessa pesquisa pretendemos refletir sobre a leitura realizada pelos alunos em sala de aula.

A pesquisa será feita durante a aula no Instituto Estadual de Educação Paulo Freire, e terá duração de dois períodos, através de observação da aula e formulário *on-line*. Para a coleta de dados será utilizado um formulário *on-line*, cuja duração será em cerca de 10 minutos. A participação do seu/sua representado(a) será registrada em anotações, apenas para o uso na pesquisa.

A participação na pesquisa é voluntária, para minimizar qualquer risco ou constrangimento. Caso seja necessário, seu representado poderá ser apoiado (a) pela professora regente ou gestão da escola, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

A participação na pesquisa auxiliará na formação de professores para promover a leitura em sala de aula, por isso a importância da participação do seu representado.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo ao seu representado;
- a não ser identificado e que as informações relacionadas à privacidade são confidenciais;
- de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo;
- de não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à participação nesse estudo;
- de se recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

Concordo em autorizar a participação do meu representado na pesquisa intitulada: “SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE LISPECTOR EM SALA DE AULA”.

Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São Sebastião do Caí, 07 de maio de 2025.

Nome:

Assinatura do(a) participante

Laura Oliveira da
Silva Assinatura do(a)
pesquisador(a)

Apêndice 4

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a):

Você está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: “Recepção do conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector em sala de aula”. Este projeto está vinculado ao TCC da instituição IFRS - Campus Feliz. Nessa pesquisa pretendemos refletir sobre a leitura realizada pelos alunos em sala de aula.

A pesquisa será feita durante a aula no Instituto Estadual de Educação Paulo Freire, e terá duração de dois períodos, através de observação da aula e formulário *on-line*. Para a coleta de dados será utilizado um formulário *on-line*, cuja duração será em cerca de 10 minutos. A sua participação será registrada em anotações, apenas para o uso na pesquisa.

A participação na pesquisa é voluntária, para minimizar qualquer risco ou constrangimento. Caso seja necessário, você poderá ser apoiado (a) pela professora regente ou gestão da escola, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

A participação na pesquisa auxiliará na formação de professores para promover a leitura em sala de aula, por isso a importância da participação.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;
- a não ser identificado e que as informações relacionadas à sua privacidade são confidenciais;
 - de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo;
- de não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à sua participação nesse estudo;
- de se recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

=====

Concordo em participar da pesquisa intitulada: “SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE LISPECTOR EM SALA DE AULA”.

São Sebastião do Caí, 07 de maio de 2025.

Nome e Assinatura do(a)
participante

Laura Oliveira da Silva Assinatura
do(a) pesquisador(a)

Apêndice 5

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a):

Você está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: “Recepção do conto “Felicidade Clandestina” de Clarice Lispector em sala de aula”. Este projeto está vinculado ao TCC da instituição IFRS - Campus Feliz. Nessa pesquisa pretendemos refletir sobre a leitura realizada pelos alunos em sala de aula.

A pesquisa será feita durante a aula no Instituto Estadual de Educação Paulo Freire, e terá duração de dois períodos, através de observação da aula e formulário *on-line*. Para a coleta de dados será utilizado um formulário *on-line*, cuja duração será em cerca de 10 minutos. A sua participação será registrada em anotações, apenas para o uso na pesquisa.

A participação na pesquisa é voluntária, para minimizar qualquer risco ou constrangimento. Caso seja necessário, você poderá ser apoiado (a) pela professora regente ou gestão da escola, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

A participação na pesquisa auxiliará na formação de professores para promover a leitura em sala de aula, por isso a importância da participação.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;
- a não ser identificado e que as informações relacionadas à sua privacidade são confidenciais;
- de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo;
- de não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à sua participação nesse estudo;
- de se recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

=====

Concordo em participar da pesquisa intitulada: “SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE LISPECTOR EM SALA DE AULA”

Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

São Sebastião do Caí, 07 de maio de 2025.

**Nome e Assinatura do(a)
participante**

**Laura Oliveira da Silva Assinatura do(a)
pesquisador(a)**

Contato do pesquisador:
Nome: Laura Oliveira da
Silva Instituição: IFRS -
Campus Feliz Telefone: (51)
980143163
e-mail: laura.silva@aluno.feliz.ifrs.edu.br

Apêndice 6

Reflexões sobre a leitura

Este formulário faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Laura Oliveira da Silva, estudante do curso de Licenciatura em Letras pelo IFRS - Campus Feliz, com a orientação da Prof^a Dr^a Tatiane Kaspari.

Ele coletará informações sobre suas práticas de leitura, especialmente sobre o conto "Felicidade clandestina".

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – IFRS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a):

Você está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: "SUSSURROS DE UMA FELICIDADE LIDA: ECOS DE CLARICE LISPECTOR EM SALA DE AULA". Este projeto está vinculado ao TCC da instituição IFRS - Campus Feliz. Nessa pesquisa pretendemos refletir sobre a leitura realizada pelos alunos em sala de aula.

A pesquisa será feita durante a aula no Instituto Estadual de Educação Paulo Freire, e terá duração de dois períodos, através de observação da aula e formulário *on-line*. Para a coleta de dados será utilizado um formulário *on-line*, cuja duração será em cerca de 10 minutos. A sua participação será registrada em anotações, apenas para o uso na pesquisa.

A participação na pesquisa é voluntária, para minimizar qualquer risco ou constrangimento. Caso seja necessário, você poderá ser apoiado (a) pela professora regente ou gestão da escola, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

A participação na pesquisa auxiliará na formação de professores para promover a leitura em sala de aula, por isso a importância da participação.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;
- a não ser identificado e que as informações relacionadas à sua privacidade são confidenciais;

- de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo;
- de não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à sua participação nesse estudo;
- de se recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

São Sebastião do Caí, 07 de maio de 2025.

Assinale abaixo uma das opções.

Aceito participar.

Não aceito participar.

Para garantir seu anonimato, não usaremos seu nome real. Por qual nome fictício você gostaria de ser identificado (a)?

- Turma:

1° ano

2° ano

3° ano

- Idade:

- Gênero:

Feminino

Masculino

Não-binário

Prefiro não dizer

Outro: _____

- Você trabalha?

Sim

Não

- Quantos livros, inteiros ou em partes, você leu no último ano?

- Nenhum
- 1
- 2
- 3
- 4
- 5 ou mais

- O conto lido, 'Felicidade Clandestina', foi relevante para a aula?

- Sim
- Não
- Prefiro não responder

- Você indicaria a leitura do texto para colegas/amigos?

- Sim
- Não
- Outro: _____

- O texto fez com que você refletisse sobre algum aspecto de sua vida? Qual?

- O texto causou emoção? Seja ela positiva ou negativa. Se sim, qual?