



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

*Campus Riacho Fundo*

Letras - Inglês (Licenciatura)

LUÍSA CABRAL DE MELLO

**LETRAMENTO LITERÁRIO E BIBLIODIVERSIDADE: MEDIAÇÃO DO CÂNONE  
EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO**

Brasília, 2025

LUÍSA CABRAL DE MELLO

**LETRAMENTO LITERÁRIO E BIBLIODIVERSIDADE: MEDIAÇÃO DO CÂNONE  
EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO**

Trabalho apresentado ao Instituto Federal de Brasília – *Campus* Riacho Fundo, como requisito para aprovação na graduação do Curso de Letras - Inglês.

Professora orientadora: Luciana Henrique Mariano da Silva

Brasília, 2025

LUÍSA CABRAL DE MELLO

**LETRAMENTO LITERÁRIO E BIBLIODIVERSIDADE: MEDIAÇÃO DO CÂNONE  
EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no curso de Licenciatura – Letras Inglês do IFB, como requisito para obtenção do certificado de aptidão à docência, sob orientação da Professora Dra. Luciana Henrique Mariano da Silva.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Professora Orientadora Luciana Henrique Mariano da Silva.

---

Professora Examinadora Isabella Santos Mundim

---

Professor Examinador Tiago Marcenes Ferreira da Silva

---

Professora Examinadora Suplente Laeticia Jensen Eble

Brasília, 2025

## AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui foi uma das jornadas mais desafiadoras da minha vida, e não seria possível sem o apoio de algumas pessoas fundamentais, começando por mim mesma. Meu primeiro e mais sincero agradecimento é para mim. Por ter resistido. Por ter acreditado, mesmo nos dias mais difíceis, que eu era capaz. Por não ter desistido em momento nenhum.

À minha orientadora, Luciana Henrique Mariano da Silva, pelo apoio durante todo esse processo, sua presença foi como um dia de sol em meio ao caos de uma tempestade, sua orientação foi crucial para que eu encontrasse o meu caminho.

Aos professores e professoras de literatura que tive na faculdade, que foram simplesmente incríveis. Vocês transformaram minha relação com a literatura ao me mostrar que meu amor por livros podia, sim, incluir os clássicos. Esse trabalho não existiria sem as aulas de vocês para me dar toda a base e suporte necessários.

À minha família, que me deu todo suporte possível a cada passo, a cada decisão, a cada tropeço e vitória, sei que sem vocês, nada disso seria possível. Mas, especialmente, à minha avó, Maria José Coelho Cabral, embora você não esteja mais aqui para me ver chegar até o final, carrego comigo a realização do nosso sonho e, com toda certeza, o seu orgulho por mais uma etapa da minha vida concluída com sucesso. Este momento é seu também.

E, por fim, aos meus amigos. Vocês me apoiaram nos momentos em que eu mais precisei e saibam que se hoje essas páginas existem é porque eu não estava sozinha. Obrigada por não me deixarem largar a faculdade. Vocês me salvaram.

A todos, meu eterno obrigada.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar como o letramento literário pode ser promovido por meio da ampliação da bibliodiversidade e da mediação do cânone em uma escola pública de ensino médio em Brasília. A pesquisa partiu da constatação de que, muitas vezes, a leitura de obras clássicas é imposta de forma descontextualizada, o que pode afastar os estudantes da experiência estética e reflexiva que a literatura oferece. Por isso, foi elaborada e aplicada uma sequência didática baseada no conto “Laços de família” de Clarice Lispector (1960), articulando-o a outras produções literárias e midiáticas escolhidas pela pesquisadora e pelos estudantes. A análise dos questionários aplicados antes e depois das aulas evidenciou uma ampliação do interesse dos estudantes pela leitura e uma maior compreensão dos textos literários quando mediados pela professora. Constatou-se ainda que a diversidade de gêneros e autores contribuiu para o envolvimento dos estudantes e para o reconhecimento da literatura como espaço de expressão e diálogo.

**Palavras-chave:** letramento literário; bibliodiversidade; cânone literário; ensino médio; Clarice Lispector.

## ABSTRACT

This study aims to investigate how literary literacy can be fostered through the expansion of bibliodiversity and the mediation of the literary canon in a public high school in Brasília. The research emerged from the observation that the reading of classic works is often imposed in a decontextualized way, which may distance students from the aesthetic and reflective experience that literature offers. To address this, a didactic sequence was developed and implemented based on Clarice Lispector’s short story “Laços de Família”, connecting it to other literary and media works chosen by the researcher and the students. The analysis of questionnaires applied before and after the lessons showed an increased interest in reading and a better understanding of literary texts when mediated by the teacher. It was also observed that the diversity of genres and authors contributed to students’ engagement and to recognizing literature as a space for expression and dialogue.

**Keywords:** literary literacy; bibliodiversity; literary canon; high school; Clarice Lispector.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>2</b>
2.1. Letramento literário, cânone e bibliodiversidade	2
2.2. A literatura em sala de aula	5
<b>3. METODOLOGIA</b>	<b>7</b>
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b>	<b>8</b>
<b>4. CONCLUSÃO</b>	<b>15</b>
<b>6. REFERÊNCIAS</b>	<b>17</b>
<b>7. APÊNDICE</b>	<b>18</b>
Apêndice A – Modelo TCE para maiores de idade	18
Apêndice B – Modelo TCE para menores de idade	20
Apêndice C – Tabela de dados recolhidos nos questionários	23

# LETRAMENTO LITERÁRIO NA AMPLIAÇÃO DA BIBLIODIVERSIDADE E MEDIAÇÃO DO CÂNONE EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM BRASÍLIA

## 1. INTRODUÇÃO

A escolha do tema surgiu a partir de uma vivência pessoal no ensino médio, período em que a leitura de obras clássicas era exigida sem a devida orientação para a compreensão e apreciação desses textos. Tal experiência evidenciou uma possível carência de práticas pedagógicas voltadas à formação do leitor e despertou o interesse em investigar como o acesso a uma variedade de gêneros, autores e temáticas pode tornar a leitura mais significativa, acessível e prazerosa, contribuindo para o desenvolvimento de um letramento literário mais efetivo.

De acordo com Soares (2003, p. 47), o letramento é o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais, sendo necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. Quando se trata do letramento literário, Cosson (2006, p. 19–23) afirma que ele não se restringe à aquisição da habilidade de leitura, mas está relacionado às práticas sociais associadas a ela.

Existem diversas maneiras de promover o letramento literário dos estudantes. Este trabalho, contudo, busca utilizar-se de obras literárias canônicas que, segundo Cosson (2006, p. 34), “são aqueles que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação”, e também de obras literárias contemporâneas, com uma linguagem e temas mais fáceis para cada público na tentativa de quebrar a resistência dos estudantes (Cosson, 2006, p. 33).

Assim, a proposta é mediar o cânone e ampliar a bibliodiversidade em sala de aula utilizando do conto “Laços de família” de Clarice Lispector (1960) com obras contemporâneas, como a música “Matilda” de Harry Styles (2022) e o conto “Deus dará!”<sup>1</sup> de

---

<sup>1</sup> No quintal tranquilo onde vivem quatro mães solteiras, a paz é abalada por uma carta que ameaça despejá-las devido a uma dívida. Seus filhos, agora adolescentes, ao descobrirem, criam um plano mirabolante na tentativa de arranjar o dinheiro necessário para salvarem suas casas. Trata-se de uma narrativa sobre família, com muito amor, dor, dúvidas e conflitos sobre o passado das mães e o futuro de todos. Disponível em: <https://www.amazon.com.br/Amor-em-Viola-Editora-Violeta-ebook/dp/B0F6KZMP2H>> Acesso em: 21 nov, 2025.

Michele Anselmo (2024, p. 187–218) para a realização de leitura coletiva, rodas de conversa e atividades práticas na tentativa de promover um contato mais plural, significativo e formativo com a literatura.

### **Objetivo geral**

Investigar como o letramento literário pode ser promovido por meio da ampliação da bibliodiversidade e da mediação do cânone literário.

### **Objetivos específicos**

1. Contextualizar o uso e a função da literatura em sala de aula.
2. Aplicar a bibliodiversidade como instrumento no letramento dos estudantes.
3. Propor estratégias de como utilizar obras canônicas em sala de aula.
4. Propor uma sequência didática expandida utilizando o conto “Laços de Família” de Clarice Lispector.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1. Letramento literário, cânone e bibliodiversidade**

Antes de discutir as práticas de leitura literária no contexto escolar, é preciso esclarecer alguns conceitos fundamentais que embasam este trabalho. A compreensão de termos como “letramento literário”, “cânone” e “bibliodiversidade” são necessários para entender as escolhas teóricas e metodológicas que orientaram a elaboração da sequência didática apresentada posteriormente neste estudo.

A literatura, conforme Vincent Jouve explica, em *Por que estudar literatura?* (2012, p. 29–34), já designou muitas coisas ao longo do tempo, desde “cultura do letrado” até “a arte da linguagem”, porém, no século XIX, ganhou seu sentido moderno de “uso estético da linguagem”, ou seja, este termo passa a classificar textos considerados sem finalidade prática – no sentido de não ter um objetivo científico a ser contemplado, e sim uma expressão humana. Ainda assim seu sentido atual não faz com que os outros desapareçam, já que a

palavra ainda está associada à “produção intelectual” e ao “patrimônio cultural”, nesse sentido, o estudo da literatura na escola não se limita à transmissão de conteúdos, mas constitui uma via para desenvolver empatia, pensamento crítico, criatividade e interpretação de mundo.

Contudo, para que isso ocorra, não basta propor a leitura de obras clássicas como Esaú e Jacó apenas com o objetivo de compreender o contexto histórico-político da transição do Império para a República, é necessário que essa leitura seja mediada por um letramento voltado à literatura, que permita ao estudante atribuir sentido à experiência literária.

Segundo Magda Soares (2005, p. 47), letramento é o conjunto de práticas sociais de leitura e escrita que envolvem o uso da língua escrita em diferentes contextos e finalidades da vida cotidiana, inserindo o sujeito nessas práticas e tornando a leitura e escrita em algo funcional e significativo. Quando unido a literatura, esse conceito se expande e, para Cosson (2006, p. 19–23), letramento literário é o processo de apropriação da leitura como prática social, em que o leitor desenvolve competências para compreender e interpretar textos literários de forma crítica e significativa, inserindo a literatura no cotidiano não como um objeto de estudo, mas como uma maneira de interagir com o mundo, ampliando a visão de si mesmo e das sociedades por meio das experiências com os textos. Assim, a literatura passa a ser uma forma de interação com o mundo e de ampliação da visão de si mesmo e das relações humanas.

Enquanto Jouve ressalta a dimensão cultural e estética, Soares e Cosson destacam a função social e formativa da literatura, por isso o ensino literário deve ir além de uma obrigatoriedade escolar, necessitando haver uma prática significativa e reflexiva, que permita ao estudante compreender a si mesmo e ao mundo. Pensando na união desses contextos, surgem os questionamentos: como tornar a leitura literária significativa em sala de aula? Quais obras selecionar e o que é considerado “bom” para a escola?

Harold Bloom (2013, p. 9–25) defende que o cânone é formado por obras literárias que continuam a ser lidas e relidas por conta de sua força artística, complexidade e influência em outras obras ao longo do tempo – por exemplo Shakespeare e seu impacto nas obras modernas. Ou seja, o cânone é um grupo de obras que resistem ao tempo por sua

originalidade e poder criativo, uma vez que tais obras moldam a maneira de pensar, sentir e compreender a literatura e o mundo.

Todavia, apesar do cânone ser “aquele conjunto de obras consideradas representativas de uma determinada nação ou idioma” (Cosson, 2006, p. 32) e ser parte necessária para um letramento literário, uma vez que tais obras trazem em si parte da identidade cultural de todo um povo, outra parte essencial para o letramento dos estudantes é a apresentação de uma diversidade bibliográfica que tenha significado atual e que faça sentido, para seus leitores.

Sendo assim, para que esse letramento seja efetivo, é igualmente fundamental ampliar o repertório literário, incorporando obras que dialoguem com as experiências contemporâneas dos estudantes. Susan Hawthorne (2025, p. 17–18) explica que bibliodiversidade trata-se de uma convivência harmoniosa entre diferentes grupos estilísticos de obras literárias e que, assim como em um ecossistema existe a biodiversidade, ou seja, um sistema de interação entre todos os seres de um nicho ecológico, com plantas, animais e microrganismos coexistindo entre si para o funcionamento pleno, a bibliodiversidade trata-se também dessa necessidade de uma convivência entre escritores e produtores de livros para que ocorra um florescimento da cultura por meio das diversas contações de histórias.

Assim como um ecossistema é biodiverso quando possui um “equilíbrio dinâmico”, quer dizer, quando uma espécie não invade nem domina outras espécies para expulsá-las do lugar que dividem, assim também em um sistema ecossocial pode haver equilíbrio dinâmico só quando uma multidão de diferentes vozes pode ser ouvida. A homogeneização dos ecossistemas ocorre quando a agricultura globalizada e industrializada, a agroindústria e os organismos geneticamente modificados aparecem com o objetivo de dominar o meio ambiente. São efeitos adversos da globalização. O mesmo acontece no sistema ecossocial quando a falta de diversidade midiática e a concentração de grandes editoras e cadeias de livrarias reduzem a possibilidade de escutar e ler uma diversidade de vozes (Hawthorne, 2024, p. 18).

Dessa forma, para que tal bibliodiversidade ocorra dentro de sala de aula, tanto obras canônicas quanto obras contemporâneas são indispensáveis no ensino de literatura. Enquanto o primeiro traz obras consagradas que ajudam a compreender a formação cultural e histórica de uma sociedade, o segundo introduz narrativas que refletem o presente, com linguagem e temáticas próximas do cotidiano dos leitores. Como afirma Cosson, a literatura nas escolas deve “por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura” (2006, p. 34), trazendo sempre

obras diversificadas para que vários pontos de vista, modos de viver e perspectivas sejam debatidas dentro de sala de aula, acontecendo então uma promoção desse diálogo entre o clássico e o atual e, portanto, uma forma de garantir que diferentes vozes e experiências sejam representadas em sala de aula.

## **2.2. A literatura em sala de aula**

Com os conceitos previamente discutidos, é possível compreender que a presença da literatura na escola deve ultrapassar o simples ato de leitura, uma vez que se configura como um instrumento de formação estética, ética e crítica, sendo reconhecida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como:

Linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando. (Brasil, 2018, pg. 499).

Por conta dessa importância, a BNCC aborda alguns pontos que devem ser levados em consideração pelos professores sobre como e o que apresentar aos estudantes em literatura. A primeira coisa que deve ser pensada é o uso de diferentes gêneros literários, culturas e temas e a abordagem de obras de diferentes períodos históricos, para ocorrer uma ampliação do repertório de obras brasileiras e estrangeiras, estabelecendo seleções em perspectivas comparativas e dialógicas. O segundo detalhe a se atentar é como deve ser feita a leitura de obras da literatura brasileira, contextualizando-as sobre o período em que foi escrita, como foi circulada e como foi recebida – nesta etapa é colocado como uma escolha “estabelecer ou não a abordagem do conjunto de movimentos estéticos, obras e autores, de forma linear, crescente ou decrescente, desde que a leitura efetiva de obras selecionadas não seja prejudicada”.

Por isso os livros devem ser introduzidos para o conhecimento de maneira sistematizada para que “sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. Essa tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos” (Brasil, 2018, p. 523), uma vez que tais obras possibilitam a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, além do contato com uma linguagem

que amplia o repertório linguístico dos jovens e oportuniza novas potencialidades e experimentações de uso da língua, no contato com as ambiguidades da linguagem e seus múltiplos arranjos.

A BNCC também atribui ao ensino de literatura em sala de aula o desenvolvimento de certas habilidades dos estudantes, como por exemplo a capacidade de seleção de obras segundo suas predileções para criarem um acervo pessoal e a aptidão de análise e comentários críticos de obras significativas das literaturas. Para que, ao final de seus percursos escolares, consigam perceber os diversos sentidos construídos nas leituras de maneira crítica e também realizem assimilações entre obras de diferentes autores e gêneros de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos.

Entretanto, observa-se que, na prática, o ensino de literatura nem sempre se aproxima desses objetivos. Todorov (2009, p. 25–33) aponta, em *A literatura em perigo*, que as escolas nas quais ele dava aula na França, quando se tratava de literatura, tinham como intuito abordar as noções críticas, fossem tradicionais ou modernas, ao invés de trazer reflexões sobre o homem e a sociedade. Ele pontua que o ensino literário dá as costas para um dos fatores mais importantes da literatura: a capacidade do leitor não profissional de encontrar nas obras a compreensão de mundo e sentimentos, enriquecendo sua existência, e, no lugar disso, foca no que os críticos falam, em elementos específicos de maneira solta, não levando em consideração o sentido total do livro tanto em relação ao tempo em que foi escrito ou em comparação ao mundo atual.

De maneira similar, aqui no Brasil, em *Letramento literário* de Rildo Cosson (2006, p. 19–23), o autor mostra que a literatura é utilizada como um meio e não como objeto principal. No ensino fundamental sua função é a de ensinar a ler e escrever por meio de crônicas, contos e textos curtos, já no ensino médio a função dos livros é de ensinar história com fragmentos dos cânones para explicar os estilos das grandes épocas.

É possível perceber então que a literatura também tem, atualmente, um caráter de educação bancária, pois os “conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que engendram” (Freire, 1970, pg. 33) tornam-se apenas histórias que os estudantes memorizam e repetem sem perceber o significado por trás das obras.

E é por isso que a literatura, nessa perspectiva, acaba perdendo sua potência formativa, sendo reduzida a mais um conteúdo que deve ser memorizado. Portanto, o desafio do professor é mediar o contato dos estudantes com a literatura de forma significativa, promovendo o letramento literário e possibilitando que o texto seja não apenas estudado, mas também vivido.

### **3. METODOLOGIA**

Este trabalho teve sua metodologia dividida em duas etapas complementares: a primeira consistiu em uma pesquisa bibliográfica baseada no roteiro proposto por Antonio Carlos Gil (1987, p. 59–86) com o objetivo reunir e explicar conceitos como bibliodiversidade por meio da autora Susan Hawthorne (2024), o que é cânone de acordo com Harold Bloom, letramento literário na visão de Rildo Cosson (2006) e literatura para Vicent Jouve (2012), e também foi realizada uma análise sobre a forma como a literatura tem sido utilizada nas escolas brasileiras, considerando as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a crítica de autores como Tzvetan Todorov (2009), Rildo Cosson (2006) e Paulo Freire (1970).

Já na segunda parte foi realizada uma pesquisa de campo de caráter qualitativo por meio da elaboração e aplicação de uma sequência didática expandida de Cosson (2006, p. 75–109) dividindo os sete momentos – motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão – em quatro aulas<sup>2</sup>. Essa sequência foi planejada a partir do conto “Laços de família”, de Clarice Lispector (1960), cuja escolha se deu tanto pela relevância literária da autora quanto por sua presença nas listas de leitura obrigatória do Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade de Brasília (UnB), que avalia estudantes do ensino médio ao longo dos três anos dessa etapa escolar.

---

<sup>2</sup> Originalmente a sequência didática seria aplicada durante as aulas de uma professora temporária. Embora tenha sido planejadas 4 aulas, a professora que permitiu minha atuação no contexto dessa disciplina terminou o contrato antes da última aula planejada. Como não havia garantia de que a professora seguinte autorizasse minha atuação, as quatro aulas foram condensadas em 3.

#### 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A sequência didática foi desenvolvida para o componente curricular Projeto de Vida, que, conforme orienta a BNCC (2018, p. 472–473), deve promover espaços de reflexão sobre identidade, escolhas, pertencimento e trajetórias pessoais. No entanto, na prática escolar atravessada pelas diretrizes do Novo Ensino Médio, esse componente tem sido amplamente precarizado pela falta de estrutura, indefinição de objetivos, escassez de materiais e uma sobrecarga de responsabilidades que não é acompanhada de formação adequada. Nesse contexto sucateado, a sequência precisou ser adaptada às condições reais de trabalho e às limitações impostas pela própria organização curricular.

Antes das aulas foi feito um questionário diagnóstico com o intuito de identificar o perfil leitor dos estudantes e compreender seus hábitos de leitura. Ao término do ciclo de aulas, outro questionário foi aplicado para entender as mudanças e percepções dos estudantes em relação à literatura. No total, foram analisados 30 questionários, o que corresponde aos alunos que participaram de todas as etapas da sequência didática, esse critério garantiu que os dados obtidos refletissem de maneira fiel o grupo envolvido no processo.

O relato que se segue combina duas dimensões complementares. De um lado, apresenta o ponto de vista da professora-pesquisadora, registrando as dinâmicas observadas em sala, as reações dos estudantes e as escolhas pedagógicas que orientaram cada etapa. De outro, recorre a dados quantitativos provenientes das respostas que mais dialogam com os objetivos da pesquisa. Assim, constrói-se uma análise que integra experiência vivida e evidências concretas, oferecendo uma compreensão abrangente dos impactos da sequência didática.

Quadro 1 – Plano da primeira aula da sequência didática

Etapa da sequência didática expandida	Explicação da proposta desenvolvida
Motivação	A palavra “Família” é escrita no centro do quadro para os estudantes falarem as palavras que eles associam com esse substantivo no intuito de gerar um debate sobre o porquê que tais palavras foram escolhidas.

Introdução	Leitura da carta de Clarice Lispector para Fernando Sabino “Berna, 27 de Julho de 1946” (Sabino; Lispector, 2001) no intuito de mostrar a mente da autora fora de suas obras e gerar uma conversa sobre o que eles já sabiam de Clarice e de sua maneira de escrever. Então um trecho do vídeo “Quem foi Clarice – Os 100 anos de Clarice Lispector” é mostrado em sala sobre a vida dela.
Primeira interpretação	Apresentação da capa, da contra capa, do resumo do livro e das avaliações de leitores do aplicativo <i>Skoob</i> <sup>3</sup> , seguido de uma conversa, para investigar sobre o interesse dos estudantes em ler algo de Clarice agora que sabiam mais sobre ela.

Fonte: autoral.

A dinâmica inicial, em que os estudantes deveriam mencionar palavras associadas à “família”, foi muito boa. A atividade iniciou com eles relacionando família a “amor” e substantivos bons, mas, em seguida, passaram a citar palavras negativas, como “trauma” e “traição”. As turmas demonstraram envolvimento e entusiasmo, participando ativamente desde o início.

A partir desse momento, foi feita uma breve conversa sobre como as relações familiares, ainda que complexas e nem sempre escolhidas, moldam a identidade de cada indivíduo abrindo espaço para falar sobre Clarice Lispector, destacando que ela também abordava o tema da família em suas obras. e, quando questionados sobre o que já sabiam sobre a autora, as respostas incluíram adjetivos como “melancólica”, “deprimida” e “famosa”.

Então foi feita a leitura da carta e da exibição do vídeo sobre a vida da autora, as avaliações e notas do *Skoob* sobre o conto (Lispector, 1960) foram mostradas. Em seguida, foi perguntado se os discentes teriam interesse em ler Clarice Lispector por conta própria e alguns responderam positivamente, afirmando ter se identificado com a autora ou achado sua escrita “viajada”, enquanto outros disseram que não, por considerarem seus textos “difíceis” ou de interpretação complexa. Mesmo diante de alguma resistência de parte dos estudantes, o texto “Laços de Família” foi então distribuído para eles e a primeira página foi lida em voz

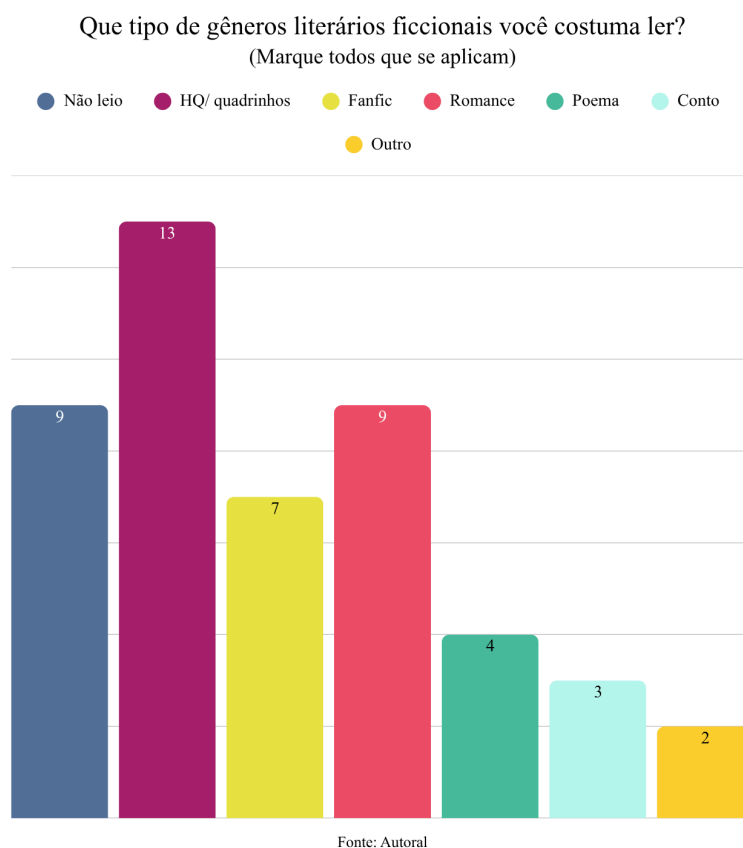
<sup>3</sup> Rede social e "assistente literário" para leitores, com a função de socializar sobre as leituras e organizar de maneira virtual a estante de livros.

alta coletivamente. Como tarefa de casa, foi solicitado que lessem o restante do conto (Lispector, 1960) e escolhessem uma frase de destaque.

A atividade proposta para eles fazerem em casa foi realizarem a leitura e selecionarem pelo menos um trecho da obra que eles gostaram, junto de uma explicação de o porquê escolheram essa parte.

Antes da execução da sequência didática, o questionário inicial procurou identificar quais gêneros literários faziam parte do cotidiano de leitura dos estudantes. Esse levantamento foi essencial para entender não apenas seus hábitos, mas também como as preferências dos estudantes influenciam o modo como receberiam e interpretariam as atividades propostas ao longo das aulas.

Tabela 1



A distribuição mostrada no gráfico acima evidencia uma preferência das turmas por formatos narrativos contemporâneos, mais próximos do ambiente digital em que esses estudantes circulam. Diante desse cenário, torna-se compreensível a resistência em ler algo de

Clarice Lispector, cuja obra exige maior abstração e envolve recursos estilísticos distintos e mais elaborados em relação ao repertório textual ao qual estariam acostumados.

Quadro 2 – Plano da segunda aula da sequência didática

Etapa da sequência didática expandida	Explicação da proposta desenvolvida
Leitura	Leitura coletiva do conto “Laços de família” (Lispector, 1960), seguida de uma atividade em dupla na qual os estudantes se dividem em grupos de até cinco pessoas para discutir sobre e escolher um trecho de que mais gostam para compartilhar com a turma.
Contextualização	Apresentação do vídeo “Clarice Lispector – Destaque na geração de 45” para contextualizar o movimento artístico em curso no Brasil na época em que Clarice estava escrevendo.
Segunda interpretação	Explicação de alguns trechos do conto (Lispector, 1960), corroborando com o que eles já haviam dito e falando sobre trechos novos.
Expansão parte um	Em seguida, a música “Matilda” de Harry Styles (2022) é tocada junto da legenda, por ser em inglês. Após os estudantes ouvirem a música eles vão, em dupla, escolher uma parte dela e tentar encaixar no conto de Clarice (1960). O objetivo é que, de maneira criativa, eles relacionem algum trecho da música com a obra lida, justificando o porquê. Por exemplo, ao escolher a parte “ <i>You don't have to be sorry for doing it on your own</i> ” <sup>4</sup> da letra e falar que foi o filho de Catarina que a disse isso enquanto eles estão indo para a praia. A justificativa da inserção pode ser para contrastar com os pensamentos de seu pai, Antônio, que, sozinho em casa, não aceita que sua esposa tenha momentos felizes em que ele não está presente.

Fonte: autoral.

Para começar a segunda aula, foi questionado se os estudantes haviam realizado a

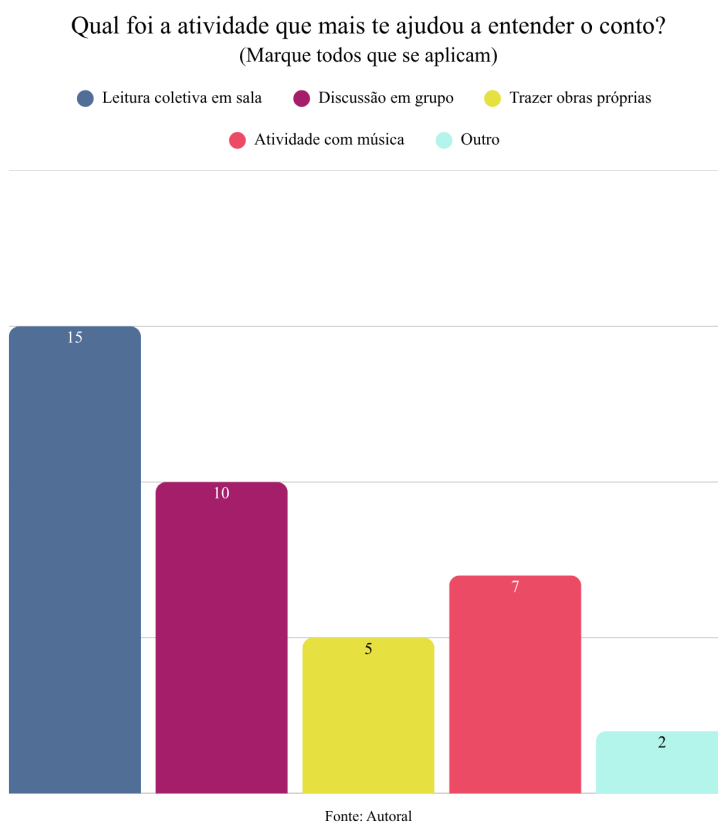
<sup>4</sup>“Você não precisa se desculpar por fazer as coisas sozinha”.

leitura e escolhido uma frase do texto, conforme orientado na aula anterior como atividade de casa. Como eles não leram nada, a atividade de discussão sobre trechos do conto (Lispector, 1960) foi deslocada para o segundo momento e a aula começou com a leitura coletiva da obra.

A leitura foi realizada de acordo com o nível de conforto dos estudantes, que puderam escolher entre ler em voz alta ou apenas acompanhar o texto. Em algumas turmas, houve participação espontânea e colaborativa, com estudantes demonstrando expressividade e envolvimento; em outras, foi necessário assumir a leitura devido ao silêncio coletivo e ao baixo engajamento da turma.

Um aspecto que chamou atenção em um dos resultados do questionário, sintetizado no gráfico abaixo, foi o fato de a leitura coletiva ter sido apontada como a atividade mais proveitosa, superando opções consideradas mais dinâmicas como a música ou o compartilhamento de obras sugeridas por eles. Tal resposta mostra que a leitura, frequentemente vista como obstáculo pelos próprios adolescentes, pode tornar-se uma experiência positiva quando realizada de forma orientada, acolhedora e compartilhada.

Tabela 2



Durante a aula, o vídeo explicativo sobre a geração de 1945, previsto no plano original, foi substituído por uma explicação oral, por conta da falta de tempo, uma vez que a leitura tomou mais tempo do que o esperado.

Contudo, a última atividade foi a da música “Matilda”, de Harry Styles (2022). A maioria dos grupos participaram e conseguiram estabelecer conexões significativas entre a narrativa e a música, trazendo ótimas relações entre as duas obras.

Um exemplo dessa participação foi uma estudante, que escolheu o trecho *“Nothing 'bout the way that you were treated ever seemed especially alarming till now. So you tie up your hair and you smile like it's no big deal”*<sup>5</sup> e disse que colocaria o narrador falando isso em relação à protagonista Catarina, do conto “Laços de Família” (1960) pois achou que condizia com a maneira que a mãe dela, Severina, nunca a machucou fisicamente, mas tinham um relacionamento ruim entre mãe e filha.

Outro exemplo foi o estudante que escolheu a frase *“There's a long way to go. I don't believe that time will change your mind. In other words, I know they won't hurt you anymore as long as you can let them go”*<sup>6</sup> e explicou que ele colocaria um estranho na estação de trem observando toda a cena constrangedora de Catarina e Severina. Quando Catarina já estivesse sozinha, esse estranho iria dizer esse trecho da música para ela, com um ar bem misterioso, indo embora em seguida. Ele disse que iria fazer isso para ver se a protagonista entendia de vez que ela não precisaria se forçar a ter um bom relacionamento com a mãe dela só porque dividem o mesmo sangue.

Quadro 3 – Plano da terceira e quarta aula da sequência didática

Etapa da sequência didática expandida	Explicação da proposta desenvolvida
Expansão parte dois	O conto “Deus dará!” (Anselmo, 2024, p. 187–218), que também trata de uma família com problemas, foi introduzido a eles por meio de uma “fofoca literária” – basicamente a explicação da história como se fosse uma grande fofoca, mas sem falar o

<sup>5</sup>“Nada sobre o jeito que você era tratada parecia especialmente alarmante até agora. Então você amarra seu cabelo e sorri como se não fosse nada.”

<sup>6</sup>“Há um longo caminho pela frente. Eu não acredito que o tempo vá mudar a sua mente, em outras palavras, eu sei que eles não vão mais te machucar, contanto que você os deixe ir.”

	<p>final para ativar a curiosidade. Seguiu-se uma roda de conversa para os estudantes fazerem o mesmo sobre as obras que eles escolheram relacionar com o conto principal de Clarice (1960). Por fim, a criação de um mural “Terceiro ano recomenda”, no qual eles, por meio de colagens, desenhos, resumos, etc., responderiam à seguinte frase: “Se você leu ‘Laços de família’ de Clarice, você vai gostar de...”, para ser exposto para as outras turmas na escola.</p>
--	---

Fonte: autoral.

As aulas três e quatro precisaram ser unificadas em um único encontro de uma hora e meia, por questões organizacionais externas à escola.

A proposta inicial previa que, na terceira aula, fosse apresentado aos estudantes o conto “Deus dará!”, de Rocha Anselmo (2024, p. 187–218). Primeiro com a “fofoca literária”, seguida da leitura da primeira página do conto para então explicar qual conexão a pesquisadora havia feito entre os dois contos. Os estudantes seriam convidados a fazer o mesmo, explicando as obras que escolheram sem contar o final, lerem uma frase ou duas que mais gostam e então explicarem a relação dessa mídia com o conto de Clarice (1960).

Já a quarta aula seria dedicada à elaboração do mural coletivo “Terceiro ano recomenda”. Com revistas, tintas, canetinhas, giz pastel e uma folha em branco, os estudantes utilizariam da criatividade deles para criar uma representação física da obra que trouxeram e compartilharam com os colegas, escrevendo junto o porquê da conexão.

No entanto, com a junção das aulas, foi necessário reorganizar as etapas e a apresentação do conto “Deus dará!” (Anselmo, 2024, p. 187–218) foi bem mais rápida, no intuito de priorizar o momento de fala dos estudantes. Por isso, logo se iniciou a roda de apresentações das obras trazidas por eles.

A produção do mural “Terceiro ano recomenda”, que deveria ser exposta para as outras turmas, também não pôde acontecer, pois os murais disponíveis já haviam sido ocupados pelos professores regentes da escola. Num geral os estudantes apresentaram bons resultados tanto nas produções materiais quanto nas discussões, demonstrando envolvimento

com a proposta e estabelecendo conexões significativas entre as obras estudadas.

Ao analisar o segundo questionário, é possível perceber que, mesmo com as adaptações necessárias nas últimas aulas – especialmente a unificação das etapas e o tempo reduzido para a apresentação das obras – a sequência didática produziu efeitos relevantes no interesse literário dos estudantes.

De acordo com os resultados, 17 participantes afirmaram ter desenvolvido maior vontade de ler outras obras de Clarice Lispector, enquanto 13 não perceberam mudanças significativas. Esses dados sugerem que, apesar das limitações estruturais e da própria complexidade do texto trabalhado, a mediação realizada em sala durante as aulas contribuiu para despertar a curiosidade de uma parcela expressiva da turma.

Além disso, quando perguntados sobre o interesse em outros autores e tipos de texto, 16 estudantes relataram ter ampliado sua disposição para novas leituras, 11 afirmaram ter mantido o mesmo nível de interesse e apenas 2 se sentiram menos motivados. Esses números permitem inferir que a proposta de diversidade literária, especialmente na última aula, em alguma medida favoreceu o contato com diferentes estilos e ampliou o repertório coletivo, mesmo sem a concretização do mural planejado como última etapa da sequência didática.

E em relação à mediação docente, 18 estudantes afirmaram que a presença e a condução da professora facilitaram a compreensão dos textos, 4 disseram não notar diferença e 8 indicaram que a ajuda foi útil apenas em alguns momentos. Esse resultado permite constatar a importância da escolarização da literatura, especialmente na mediação de obras mais densas ou distantes do repertório habitual dos alunos, buscando sustentar o engajamento e organizar as interpretações. Isso foi verificado nas observações realizadas durante as leituras coletivas e discussões em sala.

#### **4. CONCLUSÃO**

A sequência didática proposta neste trabalho demonstrou potencial para promover o letramento literário por meio de práticas de leitura mediadas e contextualizadas, ainda que tenham surgido desafios práticos e metodológicos, especialmente a limitação de tempo e a falta de entendimento, por parte da escola como um todo, sobre o que deve ser ministrado no componente de Projeto de Vida. A análise das aulas e dos questionários revelou que, mesmo

partindo de um público com hábitos de leitura limitados, foi possível observar avanços no engajamento, na compreensão textual e no interesse por novas obras.

A análise dos questionários aplicados antes e depois da intervenção mostrou mudanças relevantes nas percepções e práticas leitoras. A maioria dos estudantes relatou ter compreendido melhor os textos graças às mediações propostas, evidenciando que a intervenção docente, quando pautada no diálogo e na contextualização, tem papel decisivo na construção de uma leitura mais crítica e autônoma.

Os dados também apontaram para uma ampliação do interesse por novos autores e gêneros, bem como para uma aproximação significativa em relação à obra de Clarice Lispector. Sua escrita foi inicialmente percebida como difícil por muitos estudantes, mas passou a despertar curiosidade e apreciação após a leitura mediada. Essa mudança reforça o potencial das práticas de mediação para promover o encontro entre leitores jovens e textos canônicos, sem desconsiderar suas trajetórias culturais e seus repertórios de leitura.

De modo geral, os resultados indicaram que o letramento literário, promovido a partir da perspectiva da bibliodiversidade e com a reflexão crítica sobre o cânone, constitui um caminho viável para a formação de leitores mais sensíveis, reflexivos e engajados. A sequência didática cumpriu o papel de aproximar o texto literário do cotidiano escolar e de demonstrar que a literatura pode ser experienciada de forma plural, afetiva e significativa, quando mediada com intencionalidade e abertura à multiplicidade de interpretações.

Como perspectiva para pesquisas futuras, sugere-se a ampliação de práticas de mediação literária em processos mais longos e contínuos. Isso incluiria: o envolvimento com gêneros diversos, autores de diferentes origens e suportes midiáticos variados; a consolidação de espaços de leitura que valorizem a multiplicidade de experiências; e um trabalho gradual que permita aos estudantes desenvolver a autonomia necessária para ler, refletir, comparar e relacionar obras a outras mídias e vivências. Tais práticas, entretanto, exigem tempo pedagógico contínuo e condições estruturais adequadas, uma vez que se contrapõem à lógica instrumental e fragmentada que ainda caracteriza parte da educação básica brasileira.

Reafirma-se, portanto, que a presença da literatura na escola é fundamental para a

formação plena do sujeito. Cabe às instituições de ensino e aos profissionais da educação promoverem experiências literárias que estimulem a sensibilidade estética, a construção de sentidos e o exercício crítico da leitura. Investir em práticas de letramento literário é, portanto, não apenas uma ação pedagógica, mas um compromisso ético com a formação de leitores capazes de reconhecer, valorizar e dialogar com a diversidade que compõe o campo literário e a própria sociedade.

## 6. REFERÊNCIAS

- ADLER, Mortimer J.; VAN DOREN, Charles. **Como ler livros: o guia clássico para a leitura inteligente**. 1º ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.
- ANTOFÁGICA. **Quem foi Clarice? – Os 100 anos de Clarice Lispector**. YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XLH9o5qvavc>. Acesso em: 10/09/2025.
- ANSELMO, Michele. **Deus dará!** In: O amor em Viola. Rio de Janeiro: Editora Violeta, 2024, p. 187–218.
- BLOOM, Harold. **O cânone ocidental**. 5º ed. Lisboa: Temas e Debates, 2013.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04 jun. 2025.
- CURSO ENEM GRATUITO. **Clarice Lispector – Destaque na geração de 45**. Youtube, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6MP-0UWCfr0>. Acesso em: 22/09/2025.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23ª edição. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1970.
- GIL, Antonio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição. São Paulo: Editora Atlas, 2002.
- HAWTHORNE, Susan. **Bibliodiversidade: um manifesto pelas edições independentes**. Minas Gerais: LABED, 2024. Disponível em: <https://labeled-letras-ufmg.com.br/publicacoes/bibliodiversidade-um-manifesto-pelas-edicoes-independentes/>. Acesso em: 29 jun. 2025.
- JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?**. São Paulo: Editora Parábola, 2012.
- LISPECTOR, Clarice. **Laços de família**. Rio de Janeiro: Rocco, 1960.
- PERON, Paula Regina. **Uma análise do conto "Os laços de família" de Clarice Lispector, segundo o recorte da Psicanálise da família. Os laços entre Literatura e Psicanálise**. Interações [en línea]. 2001, VI(12), 107-116. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/354/35461206.pdf>. Acesso em: 19/09/2025.
- SABINO, Fernando; LISPECTOR, Clarice. **Cartas perto do coração**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SANTOS PORTO, Maria Julia et al. **O entrelaçar do psiquismo humano na literatura: uma análise psicanalítica do conto 'Os Laços de Família', de Clarice Lispector**. In: Anais do GELCCO 2022. Editora Realize, 2022. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/gelcco/2022/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV183\\_MD1\\_ID110\\_TB13\\_09012023233151.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/gelcco/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV183_MD1_ID110_TB13_09012023233151.pdf). Acesso em: 19/09/2025.
- STYLES, Harry. **Matilda**. In: *Harry's house*. Local: Erskine Records Limited, 2022. Spotify, faixa 7 (4:05 min).
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. Minas Gerais: Editora CEALE, 2005.
- TODOROV, Tvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand, 2009.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Matriz de referências PAS 2. Brasília: UnB, 2022. Disponível em: <https://cdn.cebraspe.org.br/pas/arquivos/PAS%20%20MATRIZ%20DE%20REFERENCIA.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2025.

## **7. APÊNDICE**

### **Apêndice A – Modelo TCE para maiores de idade**

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “Letramento literário na ampliação da bibliodiversidade e mediação do cânone em uma escola de ensino médio em Brasília”, desenvolvida por Luísa Cabral de Mello, aluna do curso de Licenciatura em Letras – Inglês do Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Henrique Mariano da Silva.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar como o trabalho com a leitura literária, por meio da mediação do cânone e da ampliação da bibliodiversidade, pode contribuir para o desenvolvimento do letramento literário dos estudantes, tornando a leitura uma experiência mais significativa, acessível e prazerosa.

Durante a pesquisa, você será submetido(a) a dois questionários, um antes e outro depois das atividades de leitura, com perguntas sobre hábitos de leitura, percepções sobre textos literários, expectativas e experiências de leitura, com duração aproximada de 10 a 15 minutos cada. Também participará de aulas de leitura e discussão do conto “Laços de Família”, conduzidas pela pesquisadora, incluindo atividades de interpretação, reflexão e discussão em grupo. Todas as atividades ocorrerão em ambiente adequado e reservado, garantindo a sua privacidade e conforto, sem gravação de voz, imagens ou coleta de qualquer material biológico.

Durante a participação, você poderá sentir algum desconforto leve, como dificuldade de interpretar textos ou insegurança ao responder aos questionários. Esses desconfortos serão minimizados pelo fato de que nenhuma pergunta será obrigatória, as atividades serão conduzidas de forma acolhedora e a pesquisadora estará disponível para esclarecer dúvidas.

A participação poderá trazer benefícios, como maior aproximação com textos literários, desenvolvimento de habilidades de interpretação e reflexão, ampliação do interesse e prazer pela leitura, além de contribuir para novas práticas pedagógicas no ensino de literatura.

Sua participação é voluntária e você tem o direito de retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Os dados fornecidos serão confidenciais, utilizados apenas para fins acadêmicos e divulgados em congressos ou publicações científicas de forma anônima, sem possibilidade de identificação. Os dados serão armazenados pela pesquisadora em local seguro por cinco anos.

Em caso de dúvidas, você poderá contatar a pesquisadora:

Nome: Luísa Cabral de Mello

Instituição: Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo

E-mail: luisacabralmello@gmail.com

Após ter sido esclarecido(a) sobre os objetivos, importância, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, eu, \_\_\_\_\_, autorizo minha participação na pesquisa mencionada, bem como a divulgação dos dados coletados em congressos ou publicações científicas, desde que minha identidade não seja revelada.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

---

Assinatura do(a) participante

Eu, Luísa Cabral de Mello, pesquisadora responsável pela pesquisa, declaro que assumo a responsabilidade de conduzir a pesquisa de acordo com os procedimentos descritos neste termo, garantindo os direitos, a privacidade e a integridade dos(as) participantes, bem como a confidencialidade das informações fornecidas.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

---

Assinatura da pesquisadora responsável

## **Apêndice B – Modelo TCE para menores de idade**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Estamos solicitando a sua autorização para que o(a) estudante pelo qual você é responsável participe da pesquisa intitulada “*Letramento literário na ampliação da bibliodiversidade e mediação do cânone em uma escola de ensino médio em Brasília*”, desenvolvida por Luísa Cabral de Mello, aluna do curso de Licenciatura em Letras – Inglês do Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Henrique Mariano da Silva. Esta pesquisa tem como objetivo investigar como o trabalho com a leitura literária, por meio da mediação do cânone e da ampliação da bibliodiversidade, pode contribuir para o desenvolvimento do letramento literário dos estudantes do ensino médio, tornando a leitura uma experiência mais significativa, acessível e prazerosa

O motivo que nos leva a realizar este estudo é a percepção de que, muitas vezes, os estudantes do ensino médio têm contato com obras clássicas da literatura sem uma mediação adequada, o que pode dificultar a compreensão e reduzir o interesse pela leitura. A pesquisa busca compreender se, ao ampliar o contato dos estudantes com diferentes gêneros, autores e temáticas, é possível tornar a leitura literária mais significativa e próxima da realidade dos jovens.

Caso decida participar, o(a) estudante será submetido(a) às seguintes atividades: responder a dois questionários, um antes e outro depois das aulas de leitura, com perguntas sobre hábitos de leitura, percepções sobre textos literários, expectativas em relação às aulas e experiências de leitura, com duração aproximada de 10 a 15 minutos cada; e participar das aulas de leitura e discussão do conto “*Laços de Família*”, conduzidas pela pesquisadora, em sala de aula, incluindo atividades de interpretação, reflexão e discussão em grupo. Todas as atividades serão realizadas em ambiente adequado e reservado, garantindo a privacidade e o conforto dos participantes, sem gravação de voz, imagens ou coleta de qualquer material biológico.

Durante a participação na pesquisa, o(a) estudante poderá sentir algum desconforto leve, como dificuldade ao interpretar textos literários ou insegurança ao responder aos questionários. Para minimizar qualquer desconforto, os estudantes não serão obrigados a responder nenhuma questão que cause incômodo, as atividades serão conduzidas de forma acolhedora e respeitosa, com atenção individual sempre que necessário, e a pesquisadora estará disponível para esclarecer dúvidas e apoiar os estudantes durante toda a realização das atividades. Esta pesquisa segue as normas éticas previstas na Resolução CNS 510/2016, que regulamenta pesquisas envolvendo seres humanos.

A participação do(a) estudante poderá trazer benefícios diretos, como maior aproximação com textos literários, desenvolvimento de habilidades de interpretação e reflexão e ampliação do interesse e prazer pela leitura. Também há benefícios indiretos, pois os resultados da pesquisa poderão contribuir para novas práticas pedagógicas, auxiliando professores a tornarem a leitura mais acessível, significativa e diversificada para os estudantes.

A participação do(a) estudante é totalmente voluntária, sendo direito do responsável legal não autorizar ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem prejuízo ao estudante ou à relação com a escola. Os dados fornecidos pelo(a) estudante serão confidenciais, utilizados apenas para fins acadêmicos, divulgados em congressos ou publicações científicas de forma anônima, sem possibilidade de identificação do participante, e armazenados pela pesquisadora em local seguro por um período de cinco anos. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Luísa Cabral de Mello, pelo e-mail (inserir) ou telefone (inserir), no Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo.

Em caso de dúvidas, você poderá contatar a pesquisadora:

Nome: Luísa Cabral de Mello

Instituição: Instituto Federal de Brasília – Campus Riacho Fundo

E-mail: luisacabralmello@gmail.com

Após ter sido devidamente esclarecido(a) sobre os objetivos, importância, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa, e estando ciente de todos os direitos do(a)

estudante, eu \_\_\_\_\_, responsável legal pelo(a) estudante \_\_\_\_\_, autorizo a participação do(a) mesmo(a) na pesquisa mencionada, bem como a divulgação dos dados coletados em congressos ou publicações científicas, desde que nenhuma informação que identifique o participante seja divulgada.

Brasília, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) responsável legal

Eu, Luísa Cabral de Mello, pesquisadora responsável pela pesquisa, declaro que assumo a responsabilidade de conduzir a pesquisa de acordo com os procedimentos descritos neste termo, garantindo os direitos, a privacidade e a integridade dos(as) participantes, bem como a confidencialidade das informações fornecidas.

Brasília, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável

**Apêndice C – Tabela de dados recolhidos nos questionários**

Questionário 1							
Qual é o principal motivo pelo qual você lê histórias ficcionais (literatura)?	Para estudar	Para se divertir	Para aprender algo novo	Não leio			
	5	8	6	11			
Com que frequência você lê livros ou textos literários por prazer?	Nunca	Uma vez por mês	Uma vez por semana	Mais de uma vez por semana			
	13	10	7				
Que tipos de gêneros literários ficcionais você costuma ler? (marque todos que se aplicam)	Não leio	Hq/quadros	Fanfic	Romance	Poema	Conto	Outro
	9	13	7	9	4	3	2
Você costuma ler alguma obra clássica?	Não	Sim, mas apenas para a escola	Sim, por vontade própria				
	14	15	1				
Você costuma discutir com alguém sobre o que leu?	Nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre			

	12	16	2				
Você sente dificuldade em interpretar o significado de uma história?	Nunca	Às vezes	Frequentemente	Sempre			
	4	22	4				
Que tipo de história você mais gosta? (marque até 2)	Terror	Amizade	Aventura	Mistério	Romance	Outro	
	6	6	17	11	12		
Você sente que a leitura pode ajudar a compreender melhor o mundo ou as pessoas?	Sim	Não	Não sei				
	30						
Cite uma obra literária que você já tenha lido e gostou. Explique porque você gostou:	Falaram alguma obra	Não falaram nenhuma obra					
	18	12					

<b>Questionário 2</b>						
Durante as aulas, você teve interesse em ler mais obras de Clarice Lispector?	Sim	Não				
	17	13				
Você percebeu alguma mudança no seu interesse ou vontade de ler outros tipos de textos (além de Clarice Lispector) após as aulas?	Sim, tenho mais interesse	Não, meu interesse continuou o mesmo	Não, tenho menos interesse			
	16	11	2			
Depois das aulas, você sente vontade de ler mais obras clássicas?	Sim	Não	Talvez			
	2	5	23			

Você sente vontade de explorar outros tipos de textos ou autores contemporâneos após as aulas?	Sim	Não	Talvez		
	7	7	16		
Você sente que ficou mais fácil compreender e interpretar esse conto clássico com a mediação da professora?	Sim	Não	Às vezes		
	18	4	8		
Você discutiu ou refletiu sobre os textos lidos em sala de aula ou em casa?	Sim	Não			
	17	13			
Qual foi a atividade que mais te ajudou a entender o e os textos relacionados?	Leitura coletiva em sala	Discussão em grupo	Trazer obras próprias	Música ou outra mídia	Outro
	15	10	5	7	2
Você trouxe ou indicou alguma obra para a aula que dialogasse com o conto? Qual?	Sim	Não			
	19	11			
Você indicaria algum texto (clássico ou contemporâneo) que leu nas aulas para outras pessoas?	Sim, com certeza	Talvez	Não		
	6	13	10		
Cite uma obra que os colegas apresentaram que te despertou interesse e por quê:	Citou uma obra	Não citou nenhuma obra			
	19	11			