



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CRISTIANE LYS BARBOSA DA SILVA

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
INTERFACES COM METODOLOGIAS (INOV)ATIVAS NO CAMPO ARTÍSTICO-
LITERÁRIO**

Recife
2025

CRISTIANE LYS BARBOSA DA SILVA

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
INTERFACES COM METODOLOGIAS (INOV)ATIVAS NO CAMPO ARTÍSTICO-
LITERÁRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia.
Data de Defesa do TCC: 14/11/2025.

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Ivanda Maria Martins Silva

Recife

2025

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

CRISTIANE LYS BARBOSA DA SILVA

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
INTERFACES COM METODOLOGIAS (INOV)ATIVAS NO CAMPO ARTÍSTICO-
LITERÁRIO**

Banca Examinadora

Profª. Drª. Ivanda Maria Martins Silva

Orientadora

Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE

Profª. Drª. Maria José Pereira Gomes

Examinadora Externa

Centro Universitário da Vitória de Santo Antão - UNIVISA

Profª. Drª. Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré

Examinadora Interna

Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE

EDUCAÇÃO LITERÁRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: INTERFACES COM METODOLOGIAS (INOV)ATIVAS NO CAMPO ARTÍSTICO- LITERÁRIO

Cristiane Lys Barbosa da Silva
Autora do Trabalho de Conclusão de Curso
Licenciatura em Pedagogia/UAEADTec
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
cristiane.lys@ufrpe.br

Profª .Drª. Ivanda Maria Martins Silva
Orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso
Licenciatura em Pedagogia/UAEADTec
Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE
ivanda.martins@ufrpe.br

RESUMO

Na escola, as crianças começam a desenvolver processos significativos de leituras e letramentos literários em interação com a literatura desde a Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental. Tendo em vista a “literatura como direito”, na ótica de Candido (1995, 2012) e Castrillón (2011), propomos o repensar de estratégias didáticas e metodologias direcionadas à educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As reflexões sobre metodologias ativas podem apoiar a educação literária, no sentido de valorizar o protagonismo do estudante leitor em interação com os livros e objetos literários. O presente trabalho tem como objetivo geral investigar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista conexões com metodologias (inov)ativas no campo artístico-literário. Quanto ao aporte teórico, a pesquisa foi guiada pelas abordagens que discutem a educação literária (Colomer, 2007; Cosson, 2009; Zilberman, 2012; Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros, 2013) nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como os enfoques que refletem sobre o direito à literatura (Candido, 1995; Castrillón, 2011) e metodologias ativas (Moran, 2015); (Moran e Bacich, 2018); (Moran, 2019). Para a elaboração de sequência didática foi utilizada a abordagem de Schneuwly e Dolz (2004). O corpus literário foi composto pela obra *O pequeno príncipe preto*, de autoria de Rodrigo França. Essa obra literária foi destacada como norteadora para a elaboração da sequência didática, com foco na formação de leitores nos anos iniciais da Educação Básica. Na proposta de sequência didática, destacou-se a prática da leitura literária, priorizando-se os temas transversais racismo e cultura afrodescendente, com o objetivo de (re)conhecimento, apropriação e exploração das redes temáticas, além de reflexões sobre métodos ativos para educação literária nos anos iniciais da Educação Básica.

Palavras-chave: Literatura; Educação Literária; Formação de leitores; Metodologias Ativas; Ensino Fundamental; *O pequeno príncipe preto*.

1 INTRODUÇÃO

A educação literária precisa ser amplamente discutida, principalmente, quando consideramos os desafios no cenário dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na escola, as crianças começam a desenvolver processos significativos de leituras e práticas de letramentos literários em interação com a literatura desde a educação infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental. No campo da educação literária, a formação de leitores vem sendo reconhecida como um direito que precisa ser assegurado a todos. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução nº 7/2010 do Conselho Nacional de Educação), estabelecem, em seu Art. 30, & 2º, que:

Considerando as características de desenvolvimento dos alunos, cabe ao professor adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade das crianças nas salas de aula e as levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, a utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades (Brasil, 2010, *on-line*).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017, 2018) é outro documento norteador para a compreensão da leitura literária no contexto da formação leitora. A BNCC reconhece a literatura infantil como eixo essencial para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação, da sensibilidade e da formação estética e ética das crianças. Nesse sentido, a literatura infantil é abordada não apenas como apoio à alfabetização, mas como forma de arte e experiência cultural, contribuindo para a formação do leitor literário desde o início da escolarização. Na perspectiva da BNCC do Ensino Fundamental (Brasil, 2017), podemos destacar como objetivos centrais para a abordagem da literatura nos anos iniciais da Educação Básica: 1) Formar leitores literários capazes de apreciar, interpretar e relacionar textos literários de diferentes gêneros e origens culturais; 2) Despertar o prazer pela leitura e o contato com o texto literário como experiência estética e de ampliação de repertório cultural; 3) Valorizar a diversidade cultural e linguística, reconhecendo diferentes vozes, tradições e identidades nas produções literárias; 4) Promover a oralidade, escuta e fruição, por meio da leitura compartilhada, contação de histórias, dramatizações, recontos e rodas de leitura (Brasil, 2017).

Na escola, a literatura precisa ocupar lugar de destaque em práticas de leituras e letramentos literários (Cosson, 2009), com vistas à formação de leitores críticos que consigam estabelecer conexões entre o universo literário e as representações socioculturais com base nas leituras de mundo, conforme a ótica de Paulo Freire (2006). Desse modo, as reflexões sobre a formação de leitores passam pelo amplo debate sobre propostas dinâmicas de educação literária, com foco no protagonismo estudantil e nos “horizontes de expectativas” (Jauss, 1994) das crianças leitoras.

Os estudos de Colomer (2007) destacam-se no campo da educação literária. Conforme a autora:

Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola. Dentro desse propósito geral, a finalidade da educação literária “pode resumir-se à formação do leitor competente”. [...] O debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que “literatura”, é “ler literatura” (Colomer, 2007, p. 30).

Ainda, considerando a abordagem de Colomer (2007):

[...] o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissoluvelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem (Colomer, 2007, p. 31).

Partimos do pressuposto de que a literatura deve ser compreendida como um “direito humano inalienável”, como propôs Candido (1995, 2012). Na ótica do referido autor, a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (Candido, 2012, p. 29). Castrillón (2011) argumenta, também, que a literatura é um direito. A autora defende que este direito não pode se limitar a determinados grupos sociais. A pesquisadora colombiana propõe que se pense no direito à leitura e à leitura literária numa perspectiva de democratização da sociedade, que precisa assegurar que bens culturais sejam amplamente apropriados por diferentes segmentos sociais.

Tendo em vista a “literatura como direito”, na ótica de Candido (1995, 2012) e Castrillón (2011), propomos o repensar de estratégias didáticas e metodologias direcionadas à educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As

reflexões sobre metodologias ativas podem apoiar a educação literária, no sentido de valorizar o protagonismo do estudante leitor em interação com os livros e objetos literários.

Considerando as obras literárias abordadas no presente trabalho, ou seja, *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry; e *O Pequeno Príncipe Preto*, de Rodrigo França, é importante ressaltar a intertextualidade fortemente presente quando realizamos a leitura comparativa. Essa relação de diálogo entre os dois textos constitui um dos pilares da produção e da interpretação textual, uma vez que todo texto se constrói a partir do diálogo com outros discursos, conforme a abordagem bakhtiniana (Bakhtin, 2014). A noção de intertextualidade, segundo Samoyault (1968), ultrapassa a mera influência textual e se articula com a memória literária como estrutura interpretativa capaz de revelar o entrelaçamento contínuo entre tradição e inovação.

Com base nessa contextualização inicial, como questão norteadora da pesquisa, partimos do seguinte questionamento: Como dinamizar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista conexões com metodologias (inov)ativas no campo artístico-literário?

O presente trabalho tem como objetivo geral investigar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista conexões com metodologias (inov)ativas no campo artístico-literário. Como objetivos específicos, indicamos: 1) Discutir a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 2) Avaliar estratégias metodológicas para educação literária, com foco em metodologias (inov)ativas para motivar práticas de letramentos literários; 3) Desenvolver sequência didática para dinamizar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Quanto ao aporte teórico, a pesquisa em tela foi guiada pelas abordagens que discutem a educação literária (Colomer, 2007; Cosson, 2009; Zilberman, 2012; Dalvi, Rezende e Jover-Faleiros, 2013) nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como os enfoques que refletem sobre o direito à literatura (Candido, 1995; Castrillón, 2011) e metodologias ativas (Moran, 2015).

Quanto ao desenho metodológico, adotamos a abordagem qualitativa por meio de uma pesquisa bibliográfica direcionada à análise de processos direcionados a: mapeamento sistemático de pesquisas na área, estudo de orientações

curriculares com foco em leitura literária na Educação Básica, mapeamento de metodologias ativas para aprendizagem da leitura literária, elaboração de sequência didática para composição de um catálogo com propostas de planejamentos didático-pedagógicos para educação literária.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental: do direito à literatura às práticas de letramentos literários

Os debates sobre o ensino da leitura e o papel da literatura nas escolas não são recentes e continuam sendo necessários no contexto atual. Esses debates tomaram proporção nos anos 70 e 80. A princípio esses dois pressupostos poderiam ser enxergados separadamente, mas desde o início são vistos com o mesmo propósito em sala de aula. Como nos mostra Regina Zilberman (2008):

No âmbito dessas discussões, que envolviam a aprendizagem e o uso da Língua Portuguesa, recebeu a literatura uma valorização específica, pois era nela que se colocavam as esperanças de superação dos problemas experimentados na sala de aula. Com efeito, se os diagnósticos identificavam as dificuldades de leitura e expressão escrita por parte dos estudantes, era à literatura, representada por obras de ficção e de poesia, que se transferíamos créditos e as expectativas de mudanças e de sucesso quando o exercício da ação educativa por parte dos docentes (Zilberman, 2008, p.13).

Notamos que a eficácia da leitura estava interligada à literatura no ensino. Houve significativas mudanças dos anos 1970 para os dias atuais, tais como: a globalização e os avanços tecnológicos, entretanto, problemas antigos seguiram junto com o novo tempo como é o caso da educação. O número alto de analfabetismo, infraestrutura precária das escolas, a remuneração baixa dos profissionais da educação entre outras questões. Zilberman (2008) pontua e enfatiza a não mudança com o passar do tempo nas escolas e o quanto isso implica na aprendizagem dos alunos e na situação do professor.

A literatura faz parte de todo esse início de discussão sobre novas perspectivas para leitura. As discussões sobre a literatura na escola articulam-se

aos desafios enfrentados quando ao ensino da leitura. Com função de despertar a imaginação do leitor e a criticidade, por exemplo, “a literatura provoca no leitor um efeito duplo: aciona sua fantasia, colocando frente a frente dois imaginários e dois tipos de vivência interior” (Zilberman, 2008, p.17). Por meio dessa leitura literária, o leitor explora seu imaginário, dialoga sobre o que leu e troca experiências sobre o que sentiu e conheceu.

Desta forma, é necessário abordar a leitura e a literatura nos anos iniciais para que os alunos concluam essa etapa de ensino com o domínio dessa habilidade, conhecendo e gostando de ler obras literárias que sejam significativas para os educandos leitores e que a experiência da leitura dessas obras possa ser articulada às práticas sociais desses leitores. Como aponta Zilberman (2008): “O exercício da leitura do texto literário em sala de aula pode preencher esses objetivos, conferindo à literatura outro sentido educativo, auxiliando o estudante a ter mais segurança relativamente às suas próprias experiências” (Zilberman, 2008, p.18).

Nesse processo, é importante olhar, também, para como está sendo o trabalho da leitura na escola e quais as implicações para o ensino da literatura. Silva (2020, p. 113) comenta que para a efetivação do ensino da literatura é necessário debater sobre propostas metodológicas inovadoras, destacando-se as experiências e histórias de leituras dos professores e dos educandos como sujeitos leitores que precisam compartilhar processos de fruição estética/literária.

É papel da escola abordar a literatura de modo crítico/reflexivo, promovendo eventos e práticas de letramentos literários com base na diversidade de cenários e de estratégias didáticas. Esse processo é importante para que o ensino da literatura não se limite a conhecer textos descontextualizados, com o objetivo apenas da decodificação das palavras e atividades póstumas de compreensão textual. A leitura da literatura nos anos iniciais tem que ser explorada, estimulada e vivenciada dentro da sala de aula. “É preciso que a escola amplie mais suas atividades, visando à leitura da literatura como atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos” (Silva, 2020, p.115).

A literatura ainda parece ser inacessível para algumas pessoas e alguns recorrentes fatores levam a essa realidade, seja por falta de acesso, seja pela crença de que devido às condições financeiras ou a não conclusão da Educação

Básica. A literatura está fora do alcance para esses grupos, portanto, negligencia-se o direito que todos têm ao acesso à literatura. Como já afirmou Antonio Candido (1995): “as produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão do mundo” (Candido, 1995, p. 182).

A literatura possibilita a transformação de uma realidade. A reflexão e posicionamento perante situações na sociedade, assim como melhora o conhecimento e contribuem para a construção humanizada de cada ser. Sendo assim, a literatura não pode pertencer apenas a um grupo, mas deve ser expandida e acessível para todos igualmente, como um “direito humano inalienável”, como já abordou Candido (1995).

Um dos indícios ao direito à literatura, segundo Candido (1995), dá-se devido ao próprio direito humano ter contato com a literatura e isso é algo imprescindível a todas as pessoas. Entretanto, como tantos outros direitos, esse acontece de forma desigual, e esse retrato da desigualdade que ainda se faz presente na realidade de muitos leitores precisa ser mudada.

Reconhecer os direitos humanos leva-nos a pensar e refletir que é justo e necessário todos terem esse direito. É importante partir da percepção de que o que pertence a mim por direito também pertence ao próximo. Como afirmou Candido (1995): “Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo” (Candido, 1995, p.174).

A literatura nesse viés funciona para o ampliar o conhecimento, apresentar novos mundos e aprimorar a construção reflexiva e crítica do ser humano, sem distinção entre literatura popular e erudita. Conforme apontou Candido (1995):

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de culturas, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (Candido, 1995, p. 176).

A escola tem papel fundamental para oportunizar a prática desse direito à literatura. O acesso a todos os tipos de textos, ao ensino adequado, a desconstrução da desigualdade de que há textos para cada tipo de classe econômica, todos esses aspectos devem ser eliminados dentro das salas de aula. A

literatura faz parte da essência do ser humano e seu ensino é imprescindível para a vida. Concordamos com Candido (1995) quando afirma que: “Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação” (Candido, 1995, p. 176).

Nos anos iniciais da Educação Básica, a literatura é parte importante da composição de pilares na construção de linguagem das crianças o processo de leitura e escrita. O acesso a essa literatura desde os anos iniciais da Educação Básica oferece um melhor desempenho de prática social alcançada por completo no futuro. A educação literária tem como objetivo promover não só competência para a leitura, mas entendimento acerca de todo o contexto que está presente nela.

Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo (Cosson, 2009, p. 110).

Algumas questões são impostas no ensino da literatura em todas as séries. Observando o cenário dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a literatura é tida como finalidade objeto de leitura, na qual são utilizados livros da literatura infantil para essa função. E há um conjunto específico para essa tarefa nesse nível de ensino. Textos “que englobem qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia” (Cosson, 2009, p. 233), bem como a linguagem e a temática desses textos que devem pertencer aos interesses das crianças, do professor e da escola.

É preciso reavaliar o ensino da literatura nas escolas, uma vez que, na maior parte das vezes, a literatura serve, apenas, para o aprendizado da leitura e da escrita, excluindo-se o contexto das obras, sua finalidade e a vida de quem a fez. “(...) tem sido assim com o ensino da literatura em nossas escolas, que, no ensino fundamental, tem a função de sustentar a formação do leitor(...)” (Cosson, 2009, p. 224).

Um outro equívoco que recorrentemente acontece no ensino da literatura é compreender a obra literária apenas com objeto de apreciação, sem fim algum, apenas contemplá-la com leituras de poema e poesias, que em seguida o máximo aproveitado serão algumas questões de compreensão do texto ou desenhos

elaborados a partir do que fala no texto. Um exemplo disso é o poema “*Borboletas*”, de Vinicius de Moraes, constantemente trabalhado no Ensino Fundamental. Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar, porque falta um objeto próprio de ensino (Cosson, 2009, p. 272).

O mito de que literatura é algo “difícil” de ser compreendido é outro fator que desmotiva os alunos a gostarem e acessarem mais os textos literários. E essa dificuldade, muitas vezes, se dá pelo fato de a literatura não ser abordada nas escolas em sintonia com as demandas de aprendizagens e experiências prévias de leituras literárias dos educandos. A literatura é um saber a ser aprendido nas escolas como qualquer outra matéria. Precisa ser abordada de forma contextualizada nas aulas com objetivos didáticos bem definidos e não apenas para seleção de textos para treinos de leitura.

2.2 Metodologias (inov)ativas para educação literária: a criança leitora como protagonista

A educação carece de mudanças. É essencial uma transformação que se desprenda das metodologias tradicionais, investindo em métodos inovadores, atuais que acompanhem a nova realidade do público estudantil, proporcionando-lhes uma aprendizagem eficaz e completa. Essas mudanças devem continuar considerando o estudante como protagonista. Como afirma Moran (2015):

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora (Moran, 2015, p. 16).

É importante evidenciar o educando como centro e protagonista desse processo. É preciso articular as mudanças do mundo tecnológico ao repensar de estratégias metodológicas para apoiar a aprendizagem dos discentes. Em um mundo globalizado, onde o acesso às informações é rápido e facilmente acessível, é essencial que a escola acompanhe as demandas da cultura digital, no sentido de

contribuir para a formação de leitores ainda mais críticos e conscientes de seus papéis sociais. Cabe à escola unir as tecnologias aos métodos novos e instigantes, capazes de envolver os estudantes em cenários mais flexíveis e dinâmicos de aprendizagens. Os professores podem trabalhar com projetos interdisciplinares, apresentações e uso de plataformas digitais, de acordo com a realidade de cada escola.

Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais (Moran, 2015, p. 16).

Essas mudanças não devem acontecer apenas nos métodos, mas também nos espaços da escola. Inserir nos planejamentos aulas fora do espaço sala/mesa/cadeira. A leitura realizada em um espaço aberto, com os estudantes em círculo, observando e sentindo tudo o que o local e o texto proporcionam, dá muito mais prazer e curiosidade em saber sobre a história, ainda mais com as crianças do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva de mudanças, há duas vertentes: mudança progressiva e mudanças profundas.

As instituições educacionais atentas às mudanças escolhem fundamentalmente dois caminhos, um mais suave - mudanças progressivas - e outro mais amplo, com mudanças profundas. No caminho mais suave, elas mantêm o modelo curricular predominante – disciplinar – mas priorizam o envolvimento maior do aluno, com metodologias ativas como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou *blended* e a sala de aula invertida. Outras instituições propõem modelos mais inovadores, disruptivos, sem disciplinas, que redesenham o projeto, os espaços físicos, as metodologias, baseadas em atividades, desafios, problemas, jogos e onde cada aluno aprende no seu próprio ritmo e necessidade e também aprende com os outros em grupos projetos, com supervisão de professores orientadores (Moran, 2015, p. 17).

Ambas as escolhas são um grande passo, pois reformulam o método tradicional e passam a instigar o estudante, colocando-o como ser pensante e mais atuante em seu processo de ensino-aprendizagem. O objetivo primordial é o desenvolvimento pleno do cognitivo e do social do aluno, mas para tudo isso acontecer e chegar-se a esse objetivo final é preciso planejamento.

Estabelecer e articular propostas de atividades que envolvam desafios, jogos, pesquisas, apresentações, entre outras. É importante desenvolver habilidades que os estudantes levem para além da escola. Como comenta Moran (2015): “Quanto

mais aprendemos próximos da vida, melhor” (Moran, 2015, p. 18). Essa aprendizagem ocorre por completo com o aluno praticando e vivenciando experiências reais dentro da escola.

Há diversos autores que destacam a importância de aprender de modo contextualizado por meio de conexões dialógicas entre teoria e prática. É importante não se limitar apenas ao conhecimento da teoria, mas propor situações nas quais as crianças vivenciem os conteúdos. Como pontua Moran (2019), “as crianças são o resultado de suas experiências. Para compreender seu desenvolvimento, é preciso considerar o espaço em que elas vivem, a maneira como constroem significados e as práticas culturais” (Moran, 2019, p. 13).

Com base em Filatro e Cavalcanti (2018), as “metodologias inovativas” constituem uma proposta que articula inovação pedagógica e protagonismo discente, ao integrar práticas reflexivas, colaborativas e digitais aos processos de ensino-aprendizagem. As autoras enfatizam que ser “inov-ativo” não significa apenas substituir recursos tradicionais por tecnologias, mas realinhar as experiências de aprendizagem, tornando-as mais significativas. As pesquisadoras ainda apresentam que essas metodologias envolvem o aprender fazendo, a resolução de problemas reais e o desenvolvimento de competências cognitivas, socioemocionais e éticas atreladas às demandas de uma sociedade em constante transformação.

Com a inclusão das metodologias ativas, os processos de ensino e aprendizagem ultrapassam o aprendizado escolar e são levados para as situações de vida das crianças. Desta forma, é papel da escola utilizar essas novas didáticas, proporcionar essas práticas e saberes para o desenvolvimento cognitivo, emocional, criativo na formação das crianças. De acordo com Moran (2019):

Escolas interessantes são as que sabem gerenciar a aprendizagem criativa, autônoma, colaborativa; que fazem grandes perguntas, dão apoio e incentivam os estudantes a pesquisar e aprender juntos em todos os espaços, dentro e fora da escola; envolvendo alunos, famílias e comunidade (Moran, 2019, p. 15).

Atualmente, há escolas que investem nessas metodologias ativas, configurando o processo de ensino-aprendizagem, dessa forma, é válido entender o conceito desse tema que vem sendo tratado aqui. “Nas metodologias ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os

mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso” (Moran, 2015, p. 19). Dessa forma, essa proposta realiza o principal objetivo na formação do aluno: seu cognitivo e o ser para a sociedade.

Incluir a tecnologia em sala de aula e tê-la como ferramenta benéfica no processo de ensino-aprendizagem também é um passo formidável para essa nova realidade de ensino. Um meio é a sala de aula invertida, na qual as aulas existem também nas plataformas digitais. Nessas plataformas, os alunos têm uma preparação: acesso a materiais didáticos e recursos educacionais, antes de assistirem à aula presencial na escola.

Misturando vídeos e materiais nos ambientes virtuais com atividades de aprofundamento nos espaços físicos (salas) ampliamos o conceito de sala de aula: Invertemos a lógica tradicional de que o professor ensine antes na aula e o aluno tente aplicar depois em casa o que aprendeu em aula, para que, primeiro, o aluno caminhe sozinho (vídeos, leituras, atividades) e depois em sala de aula desenvolva os conhecimentos que ainda precisa no contato com colegas e com a orientação do professor ou professores mais experientes (Moran, 2015, p. 22).

Dessa forma, é estimulando a autonomia e o protagonismo do aluno que o estudante, por sua vez, constrói o que será aprendido e depois, na escola, junto aos colegas e ao professor aprimora e aprende mais sobre o assunto. Prosseguindo com esse modelo a sala de aula invertida, especificamente, para o trabalho com a leitura os alunos poderiam ter acesso aos textos trabalhados em sala com antecedência, em uma plataforma digital para a pré-aula.

Há muitas ferramentas digitais, gratuitas, que podem tornar essa atividade possível, e, assim, o aluno ler antes de ir para escola e desenvolver hipóteses sobre o texto, questionamentos, entendimento, pesquisa palavras que não conhece, ler também sobre o escrito do texto para assim conhecer o responsável por desdenhar toda a história. Na escola com uma bagagem de conhecimento, o aluno dialoga e compartilha com os demais colegas e com o professor. Ainda de acordo com Moran (2015): “a combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais, jogos, com a aula invertida é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo” (Moran, 2015, p. 22-23).

Mas essa nova proposta ainda caminha a passos lentos e dentro dela também é importante enfatizar o papel do professor como mediador e parceiro em

todo esse processo. É preciso estimular processos de formação continuada de professores, além do suporte por parte da equipe gestora da escola, parceria com os pais e valorização profissional do trabalho docente com salários dignos.

O papel do professor é mais o de curador e de orientador. Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda a que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira (Moran, 2015, p. 24).

É preciso uma troca humana com afeto, paciência, parceria para que aconteça o desenvolvimento pleno e efetivo dos estudantes. Dessa maneira, é imprescindível uma rede de apoio aos professores no uso de metodologias ativas. Portanto, as metodologias ativas devem tomar mais proporção e ser inseridas da melhor maneira no cotidiano escolar para com isso termos estudantes mais empenhados, estimulados, autônomos, dedicados, esforçados e felizes na escola. Com essa proposta acontecendo de forma adequada há uma grande probabilidade de avanços na educação do país

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de natureza bibliográfica, com abordagem qualitativa, compreendendo-se que a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto.

A abordagem da pesquisa é qualitativa. Priorizamos adotar a abordagem qualitativa, uma vez que o objeto de estudo envolve diversas referências epistemológicas, também porque a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como uma possibilidade de compreensão repleta de significados e particularidades situacionais apresentadas (Richardson, 2012). Minayo (2001) observa que a pesquisa qualitativa trata de uma realidade que não pode ser mensurada ou quantificada, pois responde a questões muito particulares. Tal abordagem de pesquisa trabalha com toda uma gama de “significados, motivos, aspirações,

crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 2001, p. 22).

Em termos metodológicos, este estudo foi desenvolvido a partir de pesquisa qualitativa, descritiva e interpretativa, por meio de técnicas procedimentais, tais como:

- 1) Estudo de orientações curriculares, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017, 2018) e Currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2019, 2021), a fim de investigar concepções subjacentes sobre metodologias para leitura literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- 2) Mapeamento de pesquisas e experiências com foco em metodologias ativas para educação literária no contexto da Educação Básica;
- 3) Elaboração de sequência didática em articulação com metodologias ativas no campo artístico-literário para a formação de leitores no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O Quadro 1 apresenta a síntese do desenho metodológico da pesquisa, considerando a questão norteadora da pesquisa, os objetivos e os procedimentos metodológicos.

Quadro 1: Síntese do Desenho Metodológico da Pesquisa

Tema de pesquisa: EDUCAÇÃO LITERÁRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: INTERFACES COM METODOLOGIAS (INOV)ATIVAS NO CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO			
Questão norteadora da pesquisa	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Procedimentos (método e técnica) / Instrumentos de coleta de dados
Como dinamizar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista conexões com metodologias (inov)ativas no campo artístico-literário?	Investigar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo em vista conexões com metodologias (inov)ativas no campo artístico-literário.	1) Discutir a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental.	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo bibliográfico • Estudo de orientações curriculares- BNCC (Brasil, 2017, 2018) e Currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2019, 2021)
		2) Avaliar estratégias metodológicas para educação literária, com foco em metodologias (inov)ativas para	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo exploratório • Mapeamento sistemático de pesquisas na área • Levantamento de abordagens teórico-

		motivar práticas de letramentos literários.	metodológicas sobre estratégias metodológicas ativas para práticas de letramentos literários nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
		<ul style="list-style-type: none"> Desenvolver sequência didática para dinamizar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental. 	<ul style="list-style-type: none"> Planejamento de sequência didática para a formação de leitores no campo artístico-literário no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Fonte: Elaboração da autora (2025).

Como corpus de análise, destacaremos a obra literária *O Pequeno Príncipe Preto*, de autoria de Rodrigo França, publicada no ano 2020, pela editora Nova Fronteira. Na próxima seção, apresentaremos, brevemente, a referida obra literária.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. A obra literária *O Pequeno Príncipe Preto*: por uma leitura dialógica

A obra *O Pequeno Príncipe Preto* é organizada em 8 capítulos, contém 42 páginas, com ilustrações feitas por Juliana Barbosa Pereira. A obra é de autoria de Rodrigo França. Trata-se de uma obra que apresenta relações intertextuais com *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry.

A história narrada na obra *O Pequeno Príncipe Preto* acompanha um menino negro que vive em um planeta muito pequeno, onde sua única companhia é uma árvore Baobá, e a descreve como uma “árvore linda, imensa, gigante” (França, 2020, p. 07). Neste planeta vivem apenas os dois. Ainda nesse início, o príncipe revela a sua relação afetuosa com a árvore e que seu desejo era conhecer todos os planetas. “Abraçar a Baobá é uma troca de força, de energia. Sabe quando a bateria está fraca? Então, eu venho aqui e recarrego” (França, 2020, p. 07).

O príncipe vive em seu pequeno universo, mas nutre o desejo de viajar, conhecer outros planetas, e espalhar algo além de si mesmo. Em sua jornada ele parte “de carona” numa pipa que se prende aos galhos da Baobá, impulsionando a aventura. Ao visitar outros planetas, ele encontra diferentes personagens que representam situações humanas. Como por exemplo, o Planeta do Rei. “O rei, único habitante, gosta muito de dar ordens. Ele vive sozinho, porque ninguém aguenta uma pessoa que só resmunga e é egoísta” (França, 2020, p.15).

O próximo planeta que ele conhece é o Planeta Terra da raposa. Lá, ele encontra uma raposa, que ensina sobre amizade, responsabilidade afetiva, liberdade e vínculo. “Se você me cativa! Se criarmos um laço um com o outro, aí será diferente. Nós teremos necessidade um do outro. Você será para mim único no mundo” (França, 2020, p.19).

Um outro mantra que o príncipe carrega consigo e gostaria de espalhar pelos lugares onde passar é a palavra “UBUNTU” que no texto aparece em caixa alta, dando destaque à importância dessa palavra. Essa palavra é originada dos idiomas *zulu* e *xhosa* do sul do continente africano e significa “humanidade para todos”. Ainda nesse início, o livro aborda a explicação da ancestralidade. Fazendo a analogia com a árvore Baobá, o autor expõe o que seria a ancestralidade.

Existe uma coisa chamada ancestralidade, Antes dessa árvore, existiu outra árvore, antes existiu outra árvore, e mais outra, outra e outra... Antes de mim vieram os meus pais, os meus avós, os meus bisavós, os meus tataravós, os meus ta-ta-taravós... Todos eram reis, rainhas. Como pode existir o hoje, agora, se você não conhece o seu passado, a sua origem, as suas características? (França, 2020, p. 09).

Em seguida, há essa ancestralidade representada por uma ilustração, e após isso é abordada a cor da pele. Esta cor é comparada com as outras cores, como nos lápis de colorir, mostrando a diversificação. Além disso, enfatiza o lápis nomeado “cor de pele”, criticando, pois não há como ter um lápis com essa cor, se há uma diversificação nas tonalidades das cores do ser humano. “As cores são diferentes, iguais aos lápis de cor. Tem gente que fala que existe um lápis ‘cor de pele’. Como assim? A pele pode ter tantos tons...” (França, 2020, p. 10).

Na sequência a essa alusão às cores o livro traz a descrição fiel do personagem, descrevendo seus traços e características sobre a boca, cor dos olhos, nariz e cabelo. O personagem vai traçando essas características em associação a detalhes que realmente importam e de forma leve, de forma a esclarecer para as crianças a diferença que cada um carrega consigo.

Minha boca é grande e carnuda. Olhe o meu sorriso, como é simpático e bonito! Eu tenho nariz de batata. Eu adoro batata e adoro meu nariz. Meus olhos são escuros como a noite. Também existem olhos claros, mas gosto dos meus olhos como eles são. Porque são meus. Meu cabelo não é ruim. Ele não fala mal de ninguém (França, 2020, p. 13).

A obra revela descrições e comparações que podem ser abordadas, de modo pedagógico, para abordar temas diversos como: racismo, respeito às diferenças, a construção da identidade, as relações sociais entre pessoas de diferentes raças, culturas, com diversos repertórios históricos, sociais, identitários.

No livro *O Pequeno Príncipe Preto*, o protagonista é negro, a árvore de baobá que tem seu significado tratado de forma distinta em ambas as obras e a relação com a raposa e sua ressignificação de valores. O livro *O Pequeno Príncipe Preto* enfatiza a importância da cultura afrodescendente, através da ancestralidade. Durante todo o livro, é abordada essa cultura, destacando-se a importância e o reconhecimento de seu povo. Na obra do francês Antoine de Saint-Exupéry, *O Pequeno Príncipe*, alguns temas são recorrentes, tais como: amor, liberdade, lealdade, amizade e a visão das crianças.

A árvore Baobá também é importante, pois aparece em ambas as obras com a diferença que, na obra *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, essa árvore representa a robustez, a imensidão, a força de suas raízes que logo dominam seus territórios, uma árvore que cresce demais no planeta do pequeno príncipe, que por ser um pequeno planeta, acabará desaparecendo se ela continuar a crescer.

Ora, havia sementes terríveis no planeta que fora a casa do pequeno príncipe; e estas eram as sementes dos baobás. O solo do planeta está infestado delas. Um baobá é uma planta da qual nunca nos livramos se é

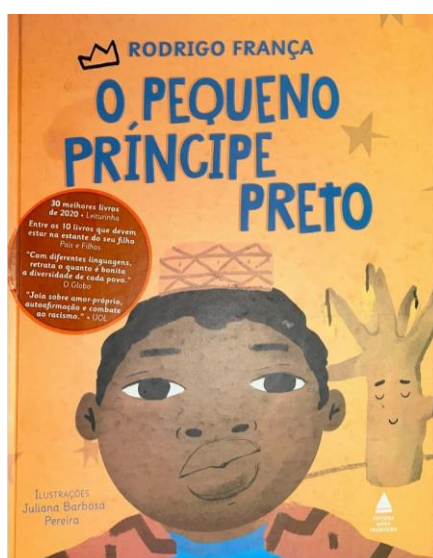
descoberto tarde demais. Ele logo se espalha pelo planeta inteirinho, atravessando o chão com suas raízes imensas (Saint-Exupéry, 2015, p. 41).

Na obra *O Pequeno Príncipe Preto*, o baobá tem outra representação. Ele é tido como companhia do personagem principal que busca espalhar suas sementes pelos outros planetas para deixar espalhados sua cultura e ancestralidade. É perceptível que a árvore de origem africana é nomeada pelo protagonista de “Ubuntu” (palavra africana) que tem seu significado interligado a acolhimento, respeito e cooperação. “Enquanto faço isso, deixo a semente da Baobá, porque quero espalhar por aí o que tenho de mais precioso: ela e o UBUNTU” (França, 2020, p.08).

A obra pode revelar-se como proposta eficaz para o trabalho em sala de aula, pois revela o tema transversal da cultura negra. Além da desconstrução do racismo, a cultura seria apresentada e explorada em vários aspectos dentro da obra. Linguagem, características individuais, além de trabalhar valores como o afeto, companheirismo, respeito e empatia. Seguem algumas imagens presentes na obra.

A Figura 1 apresenta a capa da obra *O Pequeno Príncipe Preto* e sua fiel companheira, a árvore de baobá.

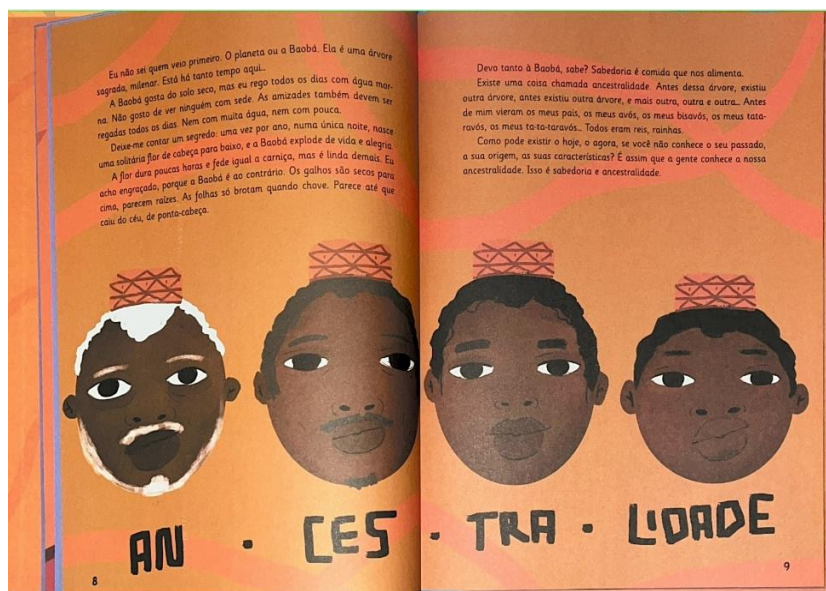
Figura 1: Capa do livro



Fonte: *O Pequeno Príncipe Preto* (França, 2020, foto da capa da obra).

A Figura 2 representa a ancestralidade. A imagem de ancestralidade retrata a árvore genealógica do pequeno príncipe. Na obra, é ressaltada a importância dos nossos antepassados na construção da nossa identidade.

Figura 2: Ancestralidade

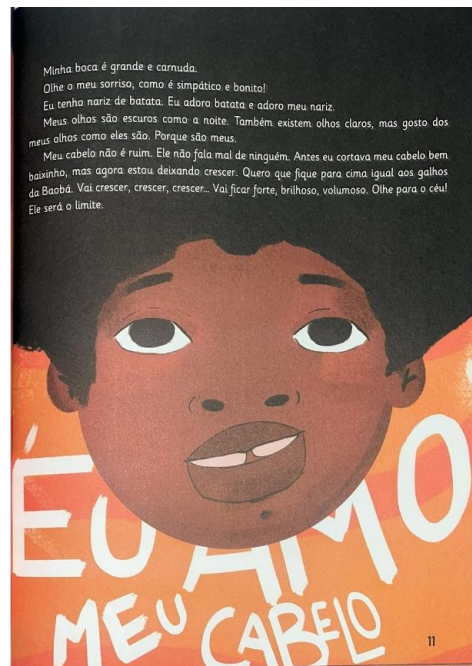


Fonte: *O Pequeno Príncipe Preto* (França, 2020, p. 08 e 09).

A Figura 3 representa a construção identitária da personagem *O Pequeno Príncipe Preto*, com uma imagem de destaque para o cabelo do príncipe e sua relação afetiva com o seu corpo, sua identidade preta.

Os destaques para o volume do cabelo preto, a representação dos olhos grandes do pequeno príncipe, também pretos, como mostra a Figura 3, e a frase “Eu amo meu cabelo” reforçam a construção identitária da personagem e sua relação com a composição estética de sua representatividade.

Figura 3: Eu amo meu cabelo.



Fonte: *O Pequeno Príncipe Preto* (França, 2020, p. 11).

Rodrigo França é um diretor, ator, dramaturgo e artista plástico. É reconhecido por sua forte atuação nas áreas da arte, cultura e educação antirracista. Nasceu no estado do Rio de Janeiro e já escreveu sete peças teatrais, entre elas o *Pequeno Príncipe Preto*. Sua trajetória profissional e pessoal é marcada pelo compromisso com a representatividade negra nas esferas da arte e literatura infantojuvenil. Na próxima subseção, apresentaremos as conexões dialógicas entre a obra de França e a narrativa de Antoine de Saint-Exupéry, evidenciando as relações intertextuais.

4.1. As narrativas de França e Antoine de Saint-Exupéry: conexões dialógicas/intertextuais

O Pequeno Príncipe Preto é uma obra que parte de uma outra obra muito conhecida chamada *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. Nesta obra,

a história é narrada por um piloto que, após cair do seu avião no deserto do Saara, conhece um menino vindo de outro planeta, o Pequeno Príncipe. Durante esse encontro o menino relata sobre suas viagens por asteroides, nas quais ele encontrou alguns personagens simbólicos como rei vaidoso, um bêbado, um homem de negócios e um acendedor de lampião. “A cada dia eu ficava sabendo mais alguma coisa do seu planeta, da partida, da viagem. Mas isso devagarzinho, ao acaso das informações colhidas de suas observações” (Saint-Exupéry, 2015, p.19).

A intertextualidade, ou seja, a conexão dialógica entre o intertexto, a narrativa fonte, de Antoine de Saint-Exupéry, *O Pequeno Príncipe*, e a obra *O Pequeno Príncipe Preto*, de autoria de Rodrigo França, é fundamental quando realizamos a leitura literária e fazemos comparações entre essas duas obras literárias.

Assim como ocorre no intertexto, ou seja, na obra de Antoine de Saint-Exupéry, na narrativa de Rodrigo França o protagonista é um menino vindo de outro planeta que realiza uma viagem por diferentes mundos, conhecendo personagens e aprendendo lições sobre a vida, amor e convivência humana. Essa estrutura funciona como espelho na obra de Saint-Exupéry, já Rodrigo França utiliza como instrumento para uma nova releitura cultural e afirmação da identidade negra.

O Pequeno Príncipe busca compreender a existência e as contradições do mundo adulto, *O Pequeno Príncipe Preto* busca reconhecer raízes, valorizar sua ancestralidade e reafirma a importância da representatividade. Portanto, na narrativa de Rodrigo França, a viagem ganha um novo significado: ela deixa de ser apenas uma exploração filosófica e passa a ser também um caminho de autoconhecimento e valorização da cultura afrodescendente.

É importante ressaltar a importância de trabalhar temas transversais na educação, pois promove uma formação integral do aluno, indo além dos conteúdos tradicionais de cada disciplina. Esses temas tratam de assuntos que fazem parte da vida e da sociedade e que contribuem para a construção de valores éticos, sociais e humanos. Rodrigo França em sua obra retrata esses temas transversais de forma sensível, educativa e transformadora.

Na linguagem, ele mantém o tom poético e simbólico da obra original, o que reforça o diálogo intertextual. O autor insere elementos das culturas africanas e afro-

brasileiras, como referências a orixás, à espiritualidade ancestral. “Você sabia que para alguns, os raios são dois guerreiros lutando? Na verdade são uma guerreira e um guerreiro: Iansã e Xangô”. (França, 2020, p.12) e também a beleza da pele preta.

Minha boca é grande e carnuda. Olhe o meu sorriso, como é simpático e bonito! Eu tenho nariz de batata. Eu adoro batata e adoro meu nariz. Meus olhos são escuros como a noite (...). Meu cabelo não é ruim. Ele não fala mal de ninguém. Antes eu cortava bem baixinho, mas agora estou deixando crescer (França, 2020, p.11).

Dessa forma, França (2020) trata sua narrativa como um instrumento de educação antirracista e de valorização cultural. A intertextualidade se manifesta não apenas na forma (a jornada do príncipe, a poética sobre o olhar infantil, o encontro com diferentes personagens), mas principalmente no conteúdo e na intenção. Rodrigo França homenageia Saint-Exupéry e amplia o significado da obra, adaptando-a a uma realidade atual e plural, onde o protagonismo negro é reconhecido e celebrado.

Na próxima subseção, abordaremos uma proposta de sequência didática para a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com base na inserção da leitura dialógica entre as obras de França (*O Pequeno Príncipe Preto*) e Saint-Exupéry (*O Pequeno Príncipe*).

4.2 Sequência didática para dinamizar a educação literária nos anos iniciais do Ensino Fundamental: conexões com metodologias (inov)ativas para a leitura da obra *O Pequeno Príncipe Preto*

Produzimos uma sequência didática para desenvolver com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental. Essa sequência didática prevê 20h/aula e tem como tema norteador: *Leituras literárias dialógicas e (inov)ativas: contribuições para a*

fluência de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental. A sequência didática tratou da leitura da obra literária *O Pequeno Príncipe Preto*, explorando toda a obra e o tema do racismo. Além disso, proporcionou a produção de uma entrevista em formato de *podcast*, nessa sequência incluíram-se também algumas metodologias ativas, tais como: a sala de aula invertida e rotação por estações.

No contexto da educação literária, Filatro e Cavalcanti (2018) são essenciais para pensar práticas pedagógicas que estimulem o engajamento estético e crítico dos alunos. A leitura literária é potencializada por meio de estratégias inovativas com projetos interdisciplinares, oficina de criação e espaço colaborativos de leitura. Essas abordagens ampliam o sentido de autoria e pertencimento dos estudantes, permitindo que eles se tornem produtores de cultura e não apenas receptores de textos.

Essa proposta de intervenção didático-pedagógica tem por objetivo geral desenvolver práticas de leituras literárias dialógicas e (inov)ativas por meio da interpretação da obra *O Pequeno Príncipe Preto* em diálogo com a temática transversal do racismo, de forma a despertar nas crianças o gosto pela leitura literária, assim como seja estabelecido um aprimoramento nas interpretações dessas leituras e da temática do livro. Os objetivos didáticos específicos da sequência didática são: compreender o tema, estimular a prática da leitura literária, aprimorar as habilidades interpretativas de textos literários, utilizar metodologias ativas nas práticas de ensino e desenvolver a oralidade crítica a respeito de uma determinada temática.

Os eixos de ensino propostos na sequência didática são: leitura/escuta e oralidade, assim como os gêneros explorados foram conto e entrevista. Os conteúdos contemplados discutem a interpretação e compreensão de textos literários e características e estrutura do gênero entrevista. A seguir são apresentadas as etapas da sequência didática.

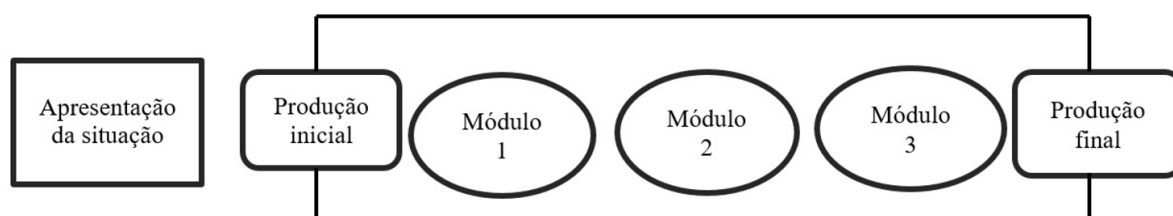
Figura 4: Resumo em esquema da sequência didática



Fonte: Elaboração da autora (2025).

O modelo de sequência utilizado no presente trabalho foi o de Schneuwly e Dolz (2004), que apresenta uma estrutura a ser seguida por etapas para a apropriação de um determinado gênero oral ou escrito, conforme esquema apresentado na Figura 6:

Figura 6: Esquema da sequência didática



Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p.83).

A primeira etapa será a apresentação da situação na qual ocorrerá a explicação inicial da sequência didática e de como esta irá funcionar. “A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado ‘verdadeiramente’ na produção final.” (Schneuwly e Dolz, 2004, p.

84). Neste momento irá ser explicado o que é a atividade, o que será feito, apresentando brevemente as obras que serão pontos de partida para todo roteiro da aula e foi mencionado também o gênero que será trabalhado durante algumas aulas (gênero entrevista).

A próxima etapa é a produção inicial. É nela que será averiguado o conhecimento de mundo da criança a respeito da temática da sequência, o que precisa ser aprimorado e as maiores dificuldades apresentadas pelas crianças. Dessa forma avaliado pelo professor as maiores necessidades que precisarão ser trabalhadas no decorrer da sequência didática.

Mas a produção inicial é igualmente o primeiro lugar de aprendizagem da sequência. Com efeito, o simples fato de 'fazer' – de realizar uma atividade delimitada de maneira precisa- constitui um momento de conscientização do que está em jogo e das dificuldades relativas ao objeto de aprendizagem, sobretudo se o problema comunicativo a ser resolvido ultrapassa parcialmente as capacidades de linguagens dos alunos e confronta-os, assim, a seus próprios limites (Schneuwly e Dolz, 2004, p. 87).

Nessa perspectiva, a primeira produção ocorrerá em forma de roda de conversa oral para falar um pouco a respeito do tema, sondar para saber o que eles sabem sobre datas importantes historicamente da cultura afrodescendentes ou relatar episódios de racismo caso alguém tenha sofrido ou presenciado. Após esse diálogo cada um elaborará de forma individual uma pergunta para entrevistarmos pessoa negra da escola, baseado no que foi conversado nesse momento. A pergunta será escrita em uma folha. No final desse momento uma pessoa negra da escola participará da roda de conversa e cada aluno fez sua pergunta.

O próximo passo será a iniciação dos módulos que são as atividades para desenvolver as competências que precisam ser trabalhadas e eles acontecem por etapas. É uma construção de aprendizagem e aprimoramento para a construção da produção final. “Nos módulos, trata-se de trabalhar os problemas que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para separá-los” (Schneuwly e Dolz, 2004, p. 87).

Essa etapa será dividida em 4 momentos. No primeiro momento a apresentação da obra “*O Pequeno Príncipe*” versão infantil. A leitura acontecerá em forma de roda de conversa em um espaço fora da sala de aula, nesse momento terá um piquenique e ao final da leitura da obra as crianças relatarão os sentimentos que lhes foram despertados sobre a obra.

Após a leitura, as crianças montarão algumas partes do texto da obra como se fosse um quebra-cabeça. Como se trata de uma obra literária, essa atividade será realizada em grupos e à medida que cada grupo montar seu texto, eles revezarão e trocarão os grupos e assim, terão contato com diferentes partes do texto. Dessa forma, utilizaremos a metodologia ativa de rotação por estações que visa ao trabalho de subgrupos dentro da sala, desenvolvendo atividades diferentes a respeito de um mesmo tema.

No segundo momento será realizada a apresentação da obra “*O Pequeno Príncipe Preto*”. A leitura da obra ocorrerá na sala de aula em formato de roda também, mas dessa vez os alunos virarão personagens da história e entre eles decidirão quem serão os personagens de acordo com o que eles interpretarão na leitura feita na etapa anterior. Nesse momento, após a leitura, pretende-se apresentar uma atividade de compreensão textual em forma de ficha de leitura.

A terceira etapa irá ser iniciada com a apresentação sobre a obra *O Pequeno Príncipe* e a leitura do livro, à medida que acontecerá a leitura, as crianças perceberão que se tratará de obras parecidas em alguns pontos, nesse momento há a explicação sobre intertextualidade entre as obras e o que é intertextualidade. Nesta etapa da atividade, propõe-se abordar as semelhanças e diferenças entre as obras, por meio de leituras com foco em estudos comparativos. Cada criança receberá duas plaquinhas com as palavras “semelhança” e “diferença” e a cada tópico lido pela professora, as crianças mostrarão a plaquinha referente ao tópico citado, se era semelhante ou diferente. Nessas atividades, o objetivo maior será as diferentes formas de leitura de ambas as obras literárias usando a metodologia ativa e despreendendo-se dos métodos tradicionais, além da apropriação do tema presente na obra *O Pequeno Príncipe Preto*.

O quarto e último momento para encerrar os módulos irá desenvolver atividades que priorizarão a escrita, a ortografia, a pontuação e o vocabulário, uma vez que esses elementos também são importantes no processo de ensino e aprendizagem no Ensino fundamental. A partir da leitura da obra *O Pequeno Príncipe Preto*, espera-se que as crianças notem também palavras novas, palavras essas pertencentes à cultura afrodescendente. Por isso, nesse momento, irá ser proposto abordar a escrita e o significado dessas palavras, assim como vídeos e relatos de famosos que sofreram/sofrem racismo. Essa atividade será escrita no

próprio caderno de Língua Portuguesa e as crianças farão a leitura em voz alta sobre o significado das palavras as quais elas pesquisaram. Essa aula acontecerá na sala de informática da escola.

Ao final da aula os alunos receberão uma missão. A tarefa de casa será de pesquisa sobre o que era o racismo, datas históricas e importantes da cultura negra, figuras negras que marcaram a história e eles poderão levar imagens dessas pessoas, para apresentar para a turma no dia seguinte em forma de conversação. Deste modo, será utilizada outra metodologia ativa, a sala de aula invertida, na qual os alunos pesquisam e se apropriam do tema da aula e já farão essa primeira construção para ser compartilhada na próxima aula. Na aula seguinte, serão propostas apresentações e discussões sobre as pesquisas realizadas em casa. Nessa etapa, a professora realizará as mediações, dando espaço para as próprias crianças conduzirem a conversa sobre o tema.

A última etapa da sequência didática será a produção final. “A sequência será finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” (Schneuwly e Dolz, 2004, p. 90). É nessa etapa que as crianças apresentarão o resultado final aplicando tudo o que foi trabalhado nas atividades anteriores e o professor, por sua vez, avaliará o desempenho e evolução baseados nessa produção e na produção inicial.

A produção final será constituída por uma entrevista em formato de *podcast*. A partir dessa etapa já terá sido feita a escolha da pessoa que seria entrevistada da escola, essa pessoa será negra. E as próprias crianças organizarão o ambiente para receber o entrevistado, o entrevistador serão todas as crianças. As cadeiras na sala ficarão dispostas em formato de círculo, uma das crianças ficará responsável pela gravação da entrevista (o entrevistado optará em aceitar ou não a gravação). A entrevista acontecerá em três rodadas.

Na primeira rodada, o primeiro grupo de crianças questionará oralmente questões relacionadas aos antepassados da pessoa; seus nomes e quem foram eles afetivamente e profissionalmente. Na segunda rodada, serão realizadas perguntas a respeito da cultura afrodescendente curiosidades, ou seja, como foi para ele (a) a vivência de datas importantes da cultura afrodescendente no tempo de escola. Nessa rodada, outro grupo de crianças ficará responsável por elaborar e

perguntar essas questões. E a terceira e última rodada será realizada pelo terceiro grupo com perguntas voltadas ao racismo, se ele poderia externar algum episódio vivenciado ou com alguém próximo a ele(a) vivenciou e será finalizado com os agradecimentos.

Espera-se com essa sequência a diferença da desenvoltura das crianças na produção inicial para a produção final, a utilização eficaz das metodologias ativas e as diferentes formas de leitura literária no ambiente escolar.

Quadro 2: Roteiro para Elaboração da Sequência Didática

Série/ ciclo de aprendizagem: 5º ano	
Tempo pedagógico previsto: 20h	
Trilha temática da aula	Leituras literárias dialógicas e (inov)ativas: contribuições para a fluência de leitura no 5º ano do Ensino Fundamental
Gêneros textuais explorados	Entrevista Contos
Eixo de ensino/práticas de linguagens	Oralidade Leitura/ Escuta
Conteúdos	Interpretação e compreensão de textos literários; Características e estrutura do gênero entrevista; Leitura literária.
Objetivos	Geral Desenvolver práticas de leituras literárias dialógicas e (inov)ativas por meio da interpretação da obra <i>O Pequeno Príncipe Preto</i> em diálogo com a temática transversal do racismo. Específicos <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compreender o tema. ✓ Estimular a prática da leitura literária. ✓ Utilizar metodologias ativas nas práticas de ensino. ✓ Aprimorar as habilidades interpretativas de textos literários. ✓ Desenvolver a oralidade crítica a respeito de uma determinada temática.
Competências/habilidades	Competência 1: Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais. Competência 2: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao

	<p>diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.</p> <p>Competência 3: Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.</p> <p>Competência 4: Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.</p>
<p>Metodologia</p>	<p>Apresentação</p> <p><i>1º momento:</i> Explicar o que é a atividade, o que será feito, apresentar brevemente as obras que serão ponto de partida para todo roteiro da aula e mencionar o gênero que será trabalhado durante algumas aulas (gênero entrevista).</p> <p><i>2º momento:</i> continuaríamos a explanação sobre essa sequência didática. Como a turma é do Fundamental I, é interessante realizar a apresentação e explicação de tudo antes de seguir para a parte prática, considerando dois momentos.</p> <p>Aqui seria explicado que a produção final será elaborar coletivamente uma entrevista em formato de <i>podcast</i> sobre o racismo baseado no tema no livro “O Pequeno Príncipe Preto.” Os temas da entrevista contemplariam o racismo e a cultura afrodescendente.</p> <p>Produção inicial</p> <p><i>1º momento:</i> uma roda de conversa oral para falar um pouco a respeito do tema; sondar para saber o que eles sabem, datas importantes historicamente da cultura afrodescendente, relatar episódios de racismo caso alguém tenha sofrido ou presenciado. Após esse diálogo cada um elaborará de forma individual uma pergunta para entrevistarmos uma pessoa negra da escola com base no que foi conversado nesse momento. A pergunta deverá ser escrita em uma folha. No final desse momento a pessoa entrevistada participará da roda e cada aluno fará sua pergunta.</p> <p>Módulos</p> <p><i>1º momento:</i> No primeiro momento será apresentada a obra “O Pequeno Príncipe” - versão infantil. A leitura acontecerá em forma de roda de conversa em um espaço fora da sala de aula, considerando o formato de um piquenique, e ao final da leitura da obra, as crianças relatam os sentimentos despertados sobre a obra. Após a leitura, as crianças montam algumas partes do texto da obra como se fosse um quebra-cabeça. Como se trata de um livro literário, essa atividade pode ser realizada em grupos e à medida que cada grupo montar o seu texto, os discentes revezam e trocam os grupos, tendo contato com diferentes partes do texto</p> <p><i>2º momento:</i> apresentação da obra “O Pequeno Príncipe Preto”. A leitura da obra seria na sala de aula de formato de roda também, mas dessa vez os alunos virariam personagens da história e entre eles iria se apontando para ver quem se encaixaria melhor com tal personagem. Nesse momento, após a leitura, teria uma atividade de</p>

	<p>compreensão textual em forma de ficha de leitura.</p> <p><i>3º momento:</i> a apresentação sobre a obra <i>O Pequeno Príncipe</i> e a leitura do livro, à medida que acontece a leitura, espera-se que as crianças percebam que se trata de obras parecidas em alguns pontos. Nesse momento, há a explicação sobre intertextualidade, considerando as leituras dialógicas entre as obras. Nesta etapa, a atividade será sobre as semelhanças e diferenças entre as obras. Cada criança recebe duas plaquinhas com “semelhança” e “diferença” e a cada tópico lido pela professora, as crianças mostravam a plaquinha referente ao tópico citado, se era semelhante ou diferente.</p> <p><i>4º momento</i> atividade de ortografia, vocabulário e aprofundamento do tema. A partir da leitura da obra “<i>O Pequeno Príncipe Preto</i>”, as crianças notariam palavras novas, palavras essas pertencentes à cultura afrodescendente. Por isso, nesse momento seriam trabalhados a escrita e o significado dessas palavras, assim como vídeos e relatos de famosos que sofreram/sofrem racismo. Essa aula aconteceria na sala de informática da escola. Ao final da aula os alunos recebem uma missão. A tarefa de casa será de pesquisa sobre o que era o racismo, datas históricas e importantes da cultura negra, figuras negras que marcaram a história e eles poderiam levar imagens dessas pessoas, para apresentar para a turma no dia seguinte em forma de conversação.</p> <p><i>5º momento:</i> Na aula seguinte, serão realizadas as apresentações e discussões sobre as pesquisas realizadas em casa. Nessa etapa, a professora realiza as mediações, dando espaço para as próprias crianças conduzirem a conversa sobre o tema. Após a organização das crianças em grupos, será solicitado que cada grupo elabore perguntas para serem feitas no dia da entrevista.</p> <p>Produção final</p> <p>A entrevista será realizada pelas próprias crianças com uma pessoa adulta negra que faz parte da escola. A entrevista será gravada para o <i>podcast</i> por uma das crianças. A entrevista será em três rodadas e todos estarão dispostos em círculo dentro da sala de aula:</p> <p><i>1ª rodada:</i> o primeiro grupo de crianças elabora e faz oralmente as perguntas sobre os antepassados da pessoa; seus nomes e quem foram eles afetivamente e profissionalmente.</p> <p><i>2º rodada:</i> o segundo grupo elabora e faz as perguntas a respeito da cultura afrodescendente curiosidades, como foi para ele(a) a vivência de datas importantes da cultura afrodescendente no tempo de escola.</p> <p><i>3ª rodada:</i> o terceiro grupo elabora e faz as perguntas voltadas ao racismo, se ele/ela poderia externar algum episódio vivenciado ou um que alguém próximo a ele(a) vivenciou e finaliza-se com os agradecimentos.</p>
<p>Recursos Didáticos/Tecnológicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Os livros: <i>O Pequeno Príncipe Preto</i>, de Rodrigo França; • <i>O Pequeno Príncipe</i>, de Antoine de Saint-Exupéry; • DataShow; • Computadores; • Jogo das semelhanças; • Vídeo do <i>YouTube</i>; • <i>Podcast</i>; • <i>Canva</i>; • Fichas para a elaboração da entrevista.

Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação contínua; • Nas rodas de diálogos (a participação); • No desenvolvimento do jogo das semelhanças; • Na produção final, será realizada a elaboração do cenário para o <i>podcast</i>, visando ao desenvolvimento da entrevista.
Referências	<p>SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. O Pequeno Príncipe. (texto adaptado: Ruth Marschalek). Blumenau, SC: Todolivro Editora, 2019.</p> <p>FRANÇA, Rodrigo. O Pequeno Príncipe Preto. Rio de Janeiro: Nova Fronteira Editora, 2020.</p> <p>SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2010.</p>

Fonte: Elaboração da autora (2025).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, buscamos investigar a educação literária nos anos iniciais da Educação Básica, considerando a importância da formação leitora das crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental com base na proposição de uma sequência didática em articulação com metodologias (inov)ativas. Compreendemos que as metodologias (inov)ativas apresentam-se como caminhos promissores para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais reflexivas, criativas e contextualizadas. Por meio da aprendizagem ativa e colaborativa, o estudante passa a ocupar o centro do processo educativo, construindo conhecimento de forma significativa.

A articulação entre literatura e as metodologias (inov)ativas, como foi proposto neste estudo, reforça a necessidade de repensar o papel do docente como mediador de experiências literárias, sendo capaz de estimular a curiosidade, o diálogo e a autoria dos estudantes.

O corpus da pesquisa foi embasado na obra literária *O Pequeno Príncipe Preto*, de Rodrigo França, que apresenta uma relação intertextual com a obra *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. A obra de Rodrigo França aborda temas transversais importantes que dialogam com a construção identitária, o racismo, as relações interculturais, a ancestralidade, a infância e outros. A obra apresenta linguagem mais acessível para as crianças e contempla algumas esferas que são motivos de racismo.

Por fim, destaca-se que o trabalho com obras literárias como *O Pequeno Príncipe Preto* representa um avanço significativo na promoção de uma educação antirracista e inclusiva. A literatura, aliada às metodologias (inov)ativas, torna-se um potente instrumento de emancipação e de construção de identidades positivas especialmente quando valoriza a diversidade cultural, étnica e social dos aprendizes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica **Resolução Nº 7, de 14 de dezembro de 2010** - Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf Acesso em: 12 jun. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 nov. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 nov. 2025.

BAKHTIN, Mikhail (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

CANDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: LIMA, Aldo de. **O direito à literatura**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012, p.17-40.

CASTRILLÒN, S. **O direito de ler e escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2019.

COSSON, R. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 2020.

DALVI, M.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, pp.17-33, 2013.

DEBEUX, M. H.; ROSA, E. (Orgs.). **Abriu-se a biblioteca: mitos, rimas, imagens, monstros, gente e bichos**. Literatura na escola e na comunidade. Recife: Editora da UFPE, 2015.

EVANGELISTA, A. M. *et. al.* (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FILATRO, A. C.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias Inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Uni, 2018. *E-book*. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788553131334>.

FRANÇA, R. **O Pequeno Príncipe Preto**. 1º ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2020

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2006

MARCONI, M.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MINAYO, M. C. (Org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. de; MORALES, O. (Orgs.). **Coleção Mídias Contemporâneas**. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran
Acesso em: 27 ago. 2015.

MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, S. e outros (Orgs). **Novas tecnologias digitais: reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento**. Curitiba: CRV, 2017, p.23-35.

MORAN, J. Mudanças necessárias na educação, hoje. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, J. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 21ª Ed. 2014 ; p. 21-29.

PAULINO, G. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida *et al.* **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes; União dos Dirigentes Municipais de Educação de Pernambuco. **Currículo de Pernambuco – Ensino Fundamental (Anos Finais 6.º-9.º)**. Recife: SEE-PE / UNDIME-PE, 2018. Disponível em: <<https://portal.educacao.pe.gov.br/wp-content/uploads/2024/08/CURRICULO-DE-PERNAMBUCO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2025.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes; União dos Dirigentes Municipais de Educação de Pernambuco. **Currículo de Pernambuco – Ensino Médio**. Recife: SEE-PE / UNDIME-PE, 2021. Disponível em: https://portal.educacao.pe.gov.br/wp-content/uploads/2023/11/CURRICULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO-MEDIO-2021_Final.pdf. Acesso em: 7 nov. 2025.

QUEIRÓS, B. C. **Manifesto por um Brasil literário**. Parati, RJ: 2009. <http://www2.brasilliterario.org.br/pt/home> [Acesso em 11/02/2015]

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

ROSA, E.; LEAL, T. Sequências didáticas na educação literária. In: DEBEUX, M. H.; ROSA, E. (Orgs). **Abriu-se a biblioteca: mitos, rimas, imagens, monstros, gente e bichos**. Literatura na escola e na comunidade. Recife: Editora da UFPE, 2015. Disponível em: <http://www.serdigital.com.br/gerenciador/clientes/ceel/arquivos/189.pdf> Acesso em: 12 jun. 2023.

SAINT-EXUPÉRY, A. **O pequeno príncipe**. (texto adaptado: Ruth Marschalek). Blumenau, SC: Todolivro Editora, 2015.

SILVA, I. M. M. **Literatura em sala de aula: da teoria à prática escolar**. Recife: Programa de Pós-graduação em Letras da UFPE. Coleção Teses, 2005.

SILVA, I. M. M. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. **Anais do Evento PG Letras 30 Anos**. Vol. I (1): 514-527p., 2003. Disponível em:

<https://pibidespanholuefs.files.wordpress.com/2015/07/texto-para-o-encontro-de-amanhc3a3.pdf> Acesso em: 07.09.2017.

SILVA, I. M. M. Ensino de literatura: interfaces com a cultura digital. **Pensares em Revista**. São Gonçalo-RJ, n. 5, p. 62 – 82, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/article/view/16550> Acesso em: 20 jun. 2018.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, A. *et al.* (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2022.

ZILBERMAN, R.; ROSING, T. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: global, 2009.

ZILBERMAN, R. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, (14), 11-22, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376> Acesso em: 12 jun. 2023.

ZILBERMAN, R. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? **Desenredo. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo** - v. 5 - n. 1 - 9-20 - jan./jun. 2009. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/924> Acesso em: 12 jun. 2023.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012.