

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIA E EDUCAÇÃO**

KATIELI GARCIA KOHLS

**ENTRE LEITURA, ESCRITA E AUTORIA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA
DIDÁTICA COM O PEQUENO PRÍNCIPE NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**São Borja
2025**

KATIELI GARCIA KOHLS

**ENTRE LEITURA, ESCRITA E AUTORIA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA
DIDÁTICA COM O PEQUENO PRÍNCIPE NO 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu – Especialização em Mídia e Educação da Universidade Aberta do Brasil/Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista em Mídia e Educação.

Orientador: Profª Drª Fabiane Lazzaris

**São Borja
2025**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

K79e Kohls, Katieli Garcia
ENTRE LEITURA, ESCRITA E AUTORIA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O PEQUENO PRÍNCIPE NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL / Katieli Garcia Kohls.
25 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Especialização)--
Universidade Federal do Pampa, ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIA E EDUCAÇÃO, 2025.

"Orientação: Fabiane Lazzaris".

1. Sequência didática. 2. Letramento literário. 3. Multiletramentos. I. Título.


KATIELE GARCIA KOHLS

**ENTRE A LEITURA E A ESCRITA: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA
COM O PEQUENO PRÍNCIPE NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**


Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pós-Graduação
Lato Sensu – Especialização em Mídia e
Educação da Universidade Aberta do
Brasil/Universidade Federal do Pampa,
como requisito parcial para obtenção do
Título de Especialista em Mídia e Educação.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 25 de novembro de 2025.


Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **FABIANE LAZZARIS**
Data: 09/12/2025 17:28:50-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª. Fabiane Lazzaris
Orientadora
Unipampa UAB

Documento assinado digitalmente
 **ADRIANA RUSCHEL DUVAL**
Data: 16/12/2025 20:19:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª. Dr^ª Adriana Duval
Unipampa

Documento assinado digitalmente
 **SANDRA REGINA BARBOSA PARZIANELLO**
Data: 16/12/2025 22:01:30-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^ª Dr^ª Sandra Parzianello
Unipampa UAB

RESUMO

O presente artigo propõe e analisa uma sequência didática baseada na obra *O Pequeno Príncipe*, voltada ao desenvolvimento do letramento literário e dos multiletramentos em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. O trabalho fundamenta-se nos estudos de autores como Rildo Cosson e Roxane Rojo, dialogando com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino da Língua Portuguesa. A proposta surge diante de realidades escolares com baixos recursos tecnológicos, nas quais se faz necessário pensar em alternativas pedagógicas capazes de promover o trabalho com múltiplas linguagens e estimular a autoria dos estudantes. A metodologia adotada possui abordagem qualitativa, de caráter exploratório e bibliográfico. A sugestão de sequência didática busca indicar possibilidades de estímulo ao protagonismo estudantil, dialogando com a expressão criativa e a interação entre literatura e tecnologia, mesmo diante de contextos com recursos limitados. Como resultado esperado, busca-se evidenciar a importância da literatura na formação integral do estudante e sua contribuição para o desenvolvimento de práticas significativas de leitura e escrita.

Palavras-chave: sequência didática; letramento literário; multiletramentos.

ABSTRACT

This article proposes and analyzes a didactic sequence based on *The Little Prince*, aimed at developing literary literacy and multiliteracies in a 6th-grade class of Elementary School. The study is grounded in the works of authors such as Rildo Cosson and Roxane Rojo, in dialogue with the guidelines of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC) for the teaching of Portuguese Language. The proposal emerges from school contexts with limited technological resources, in which it becomes necessary to consider pedagogical alternatives capable of promoting work with multiple languages and encouraging students' authorship. The adopted methodology follows a qualitative approach, with an exploratory and bibliographic nature. The suggested didactic sequence seeks to indicate possibilities for fostering student protagonism, engaging with creative expression and the interaction between literature and technology, even in contexts with scarce resources. As an expected outcome, the study aims to highlight the importance of literature in the student's integral formation and its contribution to the development of meaningful reading and writing practices.

Keywords: didactic sequence; literary literacy; multiliteracies.

1 INTRODUÇÃO

A literatura representa um caminho direto para a transformação de um indivíduo, contribuindo para a formação integral do ser humano. A leitura desenvolvida em contexto escolar é uma ferramenta fundamental para ampliar a imaginação, a empatia, a linguagem e a expressão dos estudantes.

No entanto, observa-se que muitos alunos, ao ingressarem no 6º ano do Ensino Fundamental, ainda não estabeleceram uma relação próxima com os livros, enfrentando dificuldades na construção do hábito leitor. Esse cenário impõe um dos grandes desafios da prática pedagógica: proporcionar experiências de leitura que sejam verdadeiramente significativas e que despertem o interesse e o envolvimento dos educandos.

A mais recente pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2024), em sua sexta edição, revelou que apenas 47% da população leu pelo menos parte de um livro (impresso ou digital) nos três meses anteriores à pesquisa, sendo que, pela primeira vez, a proporção de não-leitores (53%) ultrapassa a de leitores. Conforme o levantamento, a faixa etária com mais leitores é a de crianças de 11 a 13 anos, o que dialoga diretamente com a faixa etária dos alunos do 6º ano.

Ainda, há escolas, principalmente em municípios interioranos, que não dispõem de recursos tecnológicos digitais para o trabalho em sala de aula, o que acaba dificultando a implementação de metodologias direcionadas a esse contexto da cibercultura. Entretanto, torna-se necessário buscar adaptações diante da referida situação, encontrando maneiras de desenvolver as competências e habilidades apontadas pela Base Nacional Comum Curricular (2018) com recursos disponíveis.

Nesse contexto, surge o questionamento: como promover o desenvolvimento do letramento literário e dos multiletramentos em turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, a partir da leitura da obra *O Pequeno Príncipe*, em contextos escolares com recursos tecnológicos limitados? A relevância desta investigação reside na necessidade de refletir sobre como o ensino de leitura e escrita literária pode ser ressignificado em contextos escolares com restrições tecnológicas, e como a mediação docente pode criar experiências significativas de autoria e de

interpretação, articuladas aos princípios do letramento literário e dos multiletramentos.

As discussões apoia-se na ideia referente à importância da literatura proposta por Antonio Candido (1988), as perspectivas de Teresa Colomer (2007) a respeito da contribuição da literatura para a formação social do indivíduo, nas concepções de letramento literário propostas por Rildo Cosson (2010; 2020; 2021), as ideias de Roxane Rojo (2017) a respeito dos multiletramentos, entre outras referências.

O principal objetivo desse artigo é analisar uma sequência didática baseada na obra *O Pequeno Príncipe*, voltada ao desenvolvimento do letramento literário e dos multiletramentos em alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, considerando as orientações da BNCC e às possibilidades pedagógicas em contextos com recursos tecnológicos limitados. Como objetivos específicos, busca-se: discutir os fundamentos teóricos do letramento literário e dos multiletramentos, relacionando-os às competências gerais e específicas da BNCC para o ensino de Língua Portuguesa; elaborar uma sequência didática que promova a leitura compartilhada e a autoria dos estudantes; refletir sobre os desafios e alternativas pedagógicas para o desenvolvimento de práticas de letramento literário e multiletramentos na escola.

Além desta introdução, o artigo apresenta uma fundamentação teórica sobre a importância da literatura na formação integral do indivíduo, abordando conceitos relacionados ao letramento literário, aos multiletramentos e às orientações da BNCC para o ensino da Língua Portuguesa. Em seguida, descreve-se a metodologia adotada na elaboração do artigo e na proposta de sequência didática. Posteriormente, expõe-se a proposta de sequência didática seguida de uma análise sobre a proposição. Por fim, apresentam-se as considerações finais.

2 CONCEITOS GERAIS E REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Revisão de literatura

Antonio Candido (1988) defende que a literatura é uma necessidade universal das pessoas, caracterizada pelos princípios de liberdade e humanização,

constituindo a personalidade do ser humano ao dar forma aos sentimentos e visão de mundo, confirmando traços essenciais do sujeito como a reflexão, a sensibilidade, o senso de humor, a percepção da beleza e a compreensão da complexidade do mundo e da vida.

O patrono da educação brasileira, Paulo Freire (1989), destaca que a linguagem e a realidade se prendem dinamicamente, quando a compreensão do texto a ser alcançada pela leitura crítica envolve a relação estabelecida entre o texto e o contexto vivenciado. O referido autor já chamava atenção para a necessidade de pensar a leitura na escola não meramente atribuída à contagem de páginas lidas, mas sim, de opções que poderiam despertar o gosto literário nos discentes, desenvolvendo a leitura crítica de mundo (Freire, 1989, p. 12).

Teresa Colomer (2007) entra no debate para ressaltar que a contribuição da literatura na construção social do indivíduo e da coletividade é inevitável, todavia, os meios de comunicação mudaram a forma de consumo da linguagem escrita através do audiovisual, quando as pessoas começaram a satisfazer a imaginação através desses novos meios (rádio, televisão, cinema, internet), ao mesmo tempo que essas ferramentas começaram a transmitir ideias e comportamento para a formação de regras na sociedade, divertindo e informando os cidadãos, o que até então era feito, em grande parte, pelos livros.

A referida autora comenta que a partir da segunda metade do século XX, a escola passou a enfrentar diversos empecilhos ligados a essas novas formas de consumo cultural, quando a importância da literatura começou a ser questionada em favor de outros usos linguísticos. Apesar disso, o texto literário oferece capacidade de compreender a atividade humana, criando espaço para construir e negociar os valores e o sistema estético de uma cultura, contribuindo para uma nova argumentação sobre a importância da literatura no processo educativo (Colomer, 2007, p. 15 e 27).

Com o passar do tempo foi se construindo a visão de que a educação literária serve para as novas gerações adentrar na discussão sobre cultura, na confrontação de como foram construídas e interpretadas as ideias e os valores que as envolvem, pensando o ato de ler como a produção de conhecimentos e experiências que oportunizam a interpretação de sentimentos e de sentidos: “[...] desenvolver uma capacidade interpretativa que permita tanto uma socialização mais rica e lúcida dos indivíduos como a experimentação de um prazer literário

que se constrói ao longo do processo” (Colomer, 2007, p. 29).

Rildo Cosson (2020) afirma que ler literariamente não é decorrência natural da aprendizagem da escrita, pois deve ser matéria de ensino na escola como qualquer outra competência cultural considerada relevante para a formação integral dos indivíduos, sendo necessário romper com as limitações impostas à formação do leitor literário.

É necessário promover uma aprendizagem sistematizada e sistemática da leitura literária visando a potencialização e diversificando o letramento literário. Assim, a escola tem por objetivo desenvolver a competência literária, usando experiências literárias diversas, buscando como resultado a ampliação e aprimoramento do repertório literário do aluno (Cosson, 2020, p. 6).

De acordo com Sousa (2023), a escola deve cumprir seu papel de formar leitores, oferecendo aos alunos oportunidades que vão além da função utilitária dos textos e que possam ultrapassar os muros da escola, refletindo que a leitura em sala de aula quase sempre ocorre para ensinar alguma coisa ou envolver algum conteúdo pedagógico, priorizando práticas analíticas que envolvem a resolução de questões sobre um texto.

Para Otoni (2023) a leitura literária é uma estratégia para promover o indivíduo como um ser pensante e atuante em suas relações na sociedade, expandindo saberes acadêmicos de uma forma mais leve, proporcionando, também, um crescimento pessoal, emocional e social, contribuindo positivamente na atuação do indivíduo na sociedade em que vive.

2.1.1 BNCC e competências leitoras

A Base Nacional Comum Curricular (2018), documento norteador da educação brasileira, explana sobre as competências leitoras nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) através de uma visão sociointeracionista da linguagem, entendendo a leitura como uma prática social em contextos reais de uso, compreendendo que ler não é apenas decodificar palavras, mas compreender sentidos, interpretar e interagir criticamente com os textos.

Além disso, a BNCC enfatiza o desenvolvimento da autonomia leitora, sendo

que o aluno deve ser capaz de ler por conta própria, interpretar criticamente o que lê, analisar os efeitos de sentido e formar opinião, através de um desenvolvimento gradual indo da leitura mais orientada até a análise mais autônoma e crítica (BNCC, 2018).

De acordo com a Base (2018), na etapa do ensino fundamental II no campo artístico-literário a função utilitária da literatura – da arte em geral – deve dar lugar a uma dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, visando a formação de um leitor que seja capaz de se implicar na leitura os textos, desvendando suas múltiplas camadas de sentido, respondendo suas demandas e firmando pactos de leitura.

A BNCC (2018) também destaca a relevância do campo artístico-literário para o exercício da empatia e do diálogo, visando o poder da arte e da literatura para permitir o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, contribuindo para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo, reconhecendo o que é diverso, compreendendo a si mesmo e desenvolvendo uma atitude de respeito e valorização do que é diferente.

De acordo com Rildo Cosson (2010), ler é um processo que envolve quatro elementos: autor, leitor, texto e contexto, através de uma relação de diálogo que tem como objetos o texto, o contexto e o intertexto. A leitura literária não pode deixar de estar presente na escola, que precisa oferecer diferentes contatos e modos de ler literatura.

Marcuschi (2011) afirma que o ensino de gêneros textuais deveria se orientar para aspectos da realidade do aluno, mais do que para os gêneros mais poderosos, pelo menos como ponto de partida, pois contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia, sendo entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.

Lima (2023) afirma que os círculos de leitura são atividades que muito contribuem para a formação humana, por ser capaz de compreender, tanto pela forma e conteúdo, o significado dos vários contextos e realidades colocando os estudantes como protagonistas na escuta de vozes entre seus pares e de se apresentar-se com sua própria voz, tomando consciência de suas trajetórias, conquistas e barreiras.

Conforme a autora supracitada, uma leitura que tenha como objetivo a

formação integral de jovens, precisa perceber os pontos fortes presentes nos contextos literários, o que representa e por que, relacionando com o presente da leitura.

2.1.2 Leitura literária e formação de leitores

Antonio Candido (1988) afirma que a literatura desempenha um papel crucial na humanização, promovendo a compreensão e a abertura para a natureza, a sociedade e o outro, portanto ela não é apenas importante ao desenvolvimento pessoal, mas também como instrumento de conscientização social e de expressão.

Conforme Melo (2023), o afeto desempenha um papel fundamental no início e no processo de desenvolvimento psicológico da criança, influenciando a formação de sua personalidade e permeando todo o seu desenvolvimento, assim, a afetividade é constituinte do processo de desenvolvimento humano que ocorre essencialmente por meio de relações interpessoais. Pensando o contato dos estudantes com os elementos culturais e sociais, é importante percebê-los como fundamentais para a constituição do sujeito social a partir dessas interações.

É necessário pensar os alunos como indivíduos que participam ativamente da criação da cultura por meio do uso criativo da linguagem na interação com seus colegas, professores e elementos presentes em seu ambiente. A empatia constitui-se como um dos efeitos da experiência leitora (Lima, 2023, p. 49). A maneira como um estudante se relaciona com o conhecimento depende da forma como os afetos contribuíram ou não para esse processo. Através da leitura abre-se um caminho inspirador para a constituição de experiências capazes de contribuir para a formação integral, respeitando o desenvolvimento das emoções e o engajamento do aprendiz.

Marcuschi (2011) complementa que usamos a expressão tipo textual para definir uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição sendo que, em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção.

Por outro lado, os gêneros textuais definem os textos materializados do dia a dia e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica, sendo inúmeros, como, por exemplo: telefonema, carta, reportagem... (Marcuschi, 2011, p.23).

Souza e Lira (2018) ressaltam a importância de estabelecer atividades antes da leitura visando a motivação dos alunos ao livro, estabelecendo objetivos para a leitura e suscitando, a partir de discussões sobre o tema ou sobre os paratextos do livro, os conhecimentos prévios dos leitores, além disso, nesse momento, os alunos podem estabelecer previsões sobre o texto e fazer perguntas para o que ainda não é conhecido, ou seja, o texto verbal e visual que o livro carrega.

Melo (2023) defende que a literatura não seja um objeto didatizante, pois tem muito a ensinar, principalmente em meio ao caos de informações, ferramentas e dispositivos eletrônicos a que os alunos estão submetidos, a literatura leva à construção de sentidos, à compreensão da realidade e à reinvenção do mundo, sendo imprescindível a presença atenta e participativa do professor, como aquele que aprimora sua escuta, promove a mediação entre livros e estudantes e que também se constitui como leitor.

De acordo com Souza e Lira (2018), a interação estabelecida entre palavras e imagens nos livros é essencial por conta de uma carência tanto na formação dos professores quanto em abordagens em sala de aula que chame a atenção do leitor à interdependência entre as duas modalidades de linguagem.

Silva, Souza e Camargo (2017) reforçam a ideia de ser importante que os alunos/leitores não sejam apenas cativados pela leitura, mas consigam atribuir sentido ao que está lendo por meio de uma própria ação crítica, assim, a interlocução entre a obra e o leitor não deve ser estática, pois ele deve se movimentar diante do texto, mobilizando diversas habilidades.

2.1.4 Letramento literário e multiletramentos

De acordo com Rildo Cosson (2021), o letramento literário surgiu como uma forma de entender a leitura literária e o ensino de literatura, fazendo parte do reconhecimento da escrita como elemento central de inclusão e participação na

sociedade, constituindo-se como um processo de construção de sentidos por meio da fala, de imagens, da escrita e tecnologias diversas.

Assim, o letramento é uma aprendizagem sociocultural das maneiras de significar a si e ao mundo que não se reduz a uma questão somente relativa à escola, embora esse local seja essencial para o seu desenvolvimento. Já o literário, refere-se à linguagem que usamos para significar simbolicamente nas palavras nossa experiência de ser e estar no mundo (Cosson, 2021, p. 14).

Roxane Rojo (2017) acredita ser urgente o trabalho com multiletramentos e novos letramentos em sala de aula. A autora destaca os multiletramentos como as práticas de trato com os textos multimodais ou multissemióticos contemporâneos – a grande maioria digitais – que incluem procedimentos e capacidade de leitura e produção além da compreensão e produção de textos escritos, envolvendo imagens e fotos, gráficos e infográficos, vídeos, áudio, entre outros. Sendo os novos letramentos ou letramentos digitais um subconjunto dos multiletramentos.

Segundo Gomes e Silva (2022), Roxane Rojo entra no debate para destacar a questão dos multiletramentos, ressaltando que esse conceito se refere às múltiplas formas de leitura, escrita e comunicação, observando que os textos não são mais apenas impressos, mas também multimodais, misturando imagens, sons, vídeos, movimentos... Para realizar a interpretação desse contexto são necessárias algumas habilidades que se fundem de maneira conjunta para produzir significados.

Pensando no ambiente escolar, para Rojo, os multiletramentos estão envolvidos na valorização dos diferentes gêneros textuais multimodais, implicando na necessidade de preparar os alunos para atuar diante dessas múltiplas linguagens, adaptando-se às transformações sociais e tecnológicas contemporâneas (Gomes e Silva, 2022, p. 2).

Roxane Rojo (2017) destaca que para proporcionar uma aprendizagem interativa e colaborativa por meio dos multiletramentos podem ser usados manuais, livros, sequências didáticas, entre outras possibilidades. De acordo com a autora, é necessário que os professores realizem pesquisas sobre diferentes linguagens, acompanhando as novas configurações digitais e as diversidades textuais disponíveis (Gomes e Silva, 2022, p. 4).

Dessa forma, esse contexto liga-se ao conceito de letramento literário, pois

destaca o reconhecimento das produções literárias, oportunizando aos estudantes a reflexão sobre a literatura através de uma leitura mais crítica e engajada, utilizando esses multiletramentos que estão diretamente ligados ao modo como a nova geração se comunica e consome cultura.

2.1.5 Potencialidades das mídias e linguagens comunicacionais no contexto escolar

As mídias e linguagens comunicacionais constituem ferramentas fundamentais no contexto escolar contemporâneo, ampliando as formas de expressão, a comunicação e a produção de sentidos pelos estudantes. Em relação à disciplina de Língua Portuguesa, especialmente nos Anos Finais, essas mídias contribuem para o desenvolvimento de múltiplas habilidades e competências.

Oliveira e Grande (2024) destacam o uso de metodologias ativas, as quais correspondem a várias estratégias de ensino que valorizam o protagonismo dos estudantes incentivando a participação em todas as etapas da construção do conhecimento, sendo o professor um mediador e facilitador dentro desse contexto de ensino. Essas novas propostas contextualizam atividades relacionadas com a vivência dos estudantes, tendo potencial para despertar a curiosidade, autonomia e o incentivo na tomada de decisões e trabalho em equipe. (Oliveira e Grande, 2024, p. 3).

De acordo com Silva (2025), a escola precisa assumir a perspectiva dos multiletramentos, deslocando a função social da escola de mera reprodutora de um modelo único de língua e letramento, para mediadora de práticas discursivas plurais, vinculadas à autoria, à criticidade e à cidadania, seguindo uma perspectiva que não apenas amplia o repertório didático, mas redefine os próprios fundamentos teóricos do ensino de língua, percebendo-a como prática social, culturalmente situada e politicamente marcada.

Além disso, o desenvolvimento de atividades com materiais do dia a dia dos estudantes colabora para maior participação e maiores níveis de atenção nas aulas, sendo a inserção de diferentes tecnologias benéfica devido à possibilidade da diversidade de informações e interações comunicativas que possibilitam o

trabalho com a multiplicidade cultural e da multisssemiose dos textos, que são características dos multiletramentos (Oliveira e Grande, 2024, p. 14).

Assim, as mídias e linguagens comunicacionais, quando integradas de maneira crítica e intencional ao trabalho pedagógico, ampliam significativamente as possibilidades de leitura, escrita e construção de sentidos na escola, contribuindo para que os estudantes leiam, interpretem e produzam discursos em múltiplos formatos, constituindo dimensões essenciais para a formação linguística e cidadã.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa assume um caráter qualitativo, exploratório e bibliográfico, apresentando uma proposta de intervenção pedagógica como sugestão de aplicação às aulas de Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental. Os objetivos do estudo contemplam: compreender a importância da leitura compartilhada para promover a interpretação colaborativa de textos literários; analisar as opções disponíveis diante de uma realidade precária de recursos tecnológicos digitais; sugerir uma sequência didática por meio da exploração da obra *O Pequeno Príncipe*.

A intervenção pedagógica sugerida leva em consideração a metodologia de sequência didática, por meio de uma leitura compartilhada, envolvendo atividades processuais que vão desde a elaboração de um cartaz coletivo até a criação de um jornal com folhas de papel pardo, explorando a compreensão entre a obra e o contexto de produção individual e coletivo.

4 SUGESTÃO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA: VIAGEM LITERÁRIA COM O PEQUENO PRÍNCIPE

Nesta seção, será apresentada uma sugestão de sequência didática que vai ao encontro do letramento literário e dos multiletramentos, estando em consonância com o que é preconizado pela BNCC (2018). Rildo Cosson (2012) afirma que as práticas de sala de aula devem contemplar o processo de letramento literário e não

somente a simples leitura das obras, momento em que os alunos precisam compreender criticamente o que estão lendo.

Conforme Lima (2018), uma sequência didática é um conjunto de atividades sobre um tema, tendo como objetivo o desenvolvimento passo a passo das ideias pré-estabelecidas como finalidade da atividade, organizando e orientando o processo de ensino, ressaltando que essa opção de atividade está envolvida em uma metodologia que instiga a investigação e valoriza os conhecimentos prévios dos estudantes.

A sequência didática apresentada em seguida pretende envolver os alunos à literatura, compreendendo-a como uma possibilidade de desenvolvimento de diversas competências, servindo para construir os sujeitos de forma integral e singular, como uma proposta direta de protagonismo estudantil.

Tabela 1 - Sequência didática

AULA I
<p>Organização da turma: Os alunos serão organizados em uma roda de conversa, oportunidade em que serão compartilhadas algumas informações sobre o livro que será lido: “O Pequeno Príncipe”, de Antoine de Saint-Exupéry. Eles terão a oportunidade de folhear o livro físico e observar as figuras. Como há somente um exemplar, o livro passará de mão em mão.</p>
<p>Introdução: O início da aula será o momento em que será apresentado brevemente o autor e o contexto da obra, destacando que se trata de um clássico da literatura mundial, traduzido para dezenas de idiomas e lido por crianças, jovens e adultos. Para despertar a curiosidade, depois de observar a obra impressa, os alunos podem ser instigados a comentar quais são suas primeiras impressões.</p>
<p>Desenvolvimento: Em roda de conversa, os alunos compartilham suas experiências prévias com a leitura: quais livros já leram, se já ouviram falar de O Pequeno Príncipe, o que esperam encontrar na história. Em seguida, será apresentada a proposta do projeto de leitura compartilhada, explicando que a cada aula será lido um trecho do livro, seguido de atividades criativas e reflexivas. Essa leitura será feita de maneira digital com o livro sendo apresentado no projetor multimídia. Para finalizar esse momento, cada aluno escreve no caderno uma expectativa em relação à leitura (por exemplo: “O que espero aprender com esse livro?” ou “O que imagino que seja um príncipe pequeno?”).</p>
<p>Conclusão: Para finalizar a aula, os estudantes compartilham o que anotaram e o que esperam do livro.</p>

Avaliação: A avaliação será feita através da observação do envolvimento dos estudantes com a proposta.

AULAS II a XIV (aproximadamente)

Organização da turma: Nestas aulas, os alunos farão a leitura do livro em versão digital, que será projetado na tela de projeção. Os estudantes vão formar uma meia-lua com suas carteiras. Além disso, por meio de uma atividade processual, irão construir um cartaz coletivo, com o tema: “Por que ler o livro O Pequeno Príncipe?”.

Introdução: Em cada aula será retomada as impressões sobre o livro discutidas na aula anterior. Ademais, será realizada a construção progressiva do cartaz.

Desenvolvimento: A leitura será realizada de forma compartilhada: a professora inicia e orienta a leitura, e os alunos se revezam na leitura em voz alta dos capítulos designados para cada aula. Durante o processo, serão feitas pausas estratégicas para esclarecimento de vocabulário, comentários espontâneos e reflexões rápidas sobre trechos marcantes. Ao final de cada bloco de leitura, os alunos registrarão no caderno frases preferidas e pequenas reflexões pessoais. Além disso, poderão ocorrer rodas de conversa para compartilhar percepções e relacionar o texto à experiência de vida dos alunos.

Atividade processual: A cada aula de leitura compartilhada, os estudantes deverão registrar no cartaz frases marcantes, reflexões pessoais e mensagens significativas. O professor orientará a organização desses registros, ajudando os discentes a selecionarem questões ligadas à amizade, à empatia, ao respeito ao próximo, à importância da valorização das pequenas coisas da vida, entre outras questões. O cartaz vai funcionar como um diário visual da turma e, ao término da leitura do livro, será exposto na escola, representando o percurso de leitura e reflexão feito pelos alunos.

Conclusão: Cada aula se encerra com uma breve síntese do que foi lido e discutido, reforçando a compreensão e o significado dos capítulos, complementando também com a estruturação do cartaz coletivo.

Avaliação: A avaliação será feita levando em consideração o interesse na leitura, nas discussões e nas reflexões, além da organização e da criatividade na elaboração conjunta do cartaz.

AULA XV

Organização da turma: Os alunos podem trabalhar individualmente ou em pequenos grupos, com carteiras organizadas para permitir escrita e desenho. O livro permanece disponível para consultas rápidas; o professor circula pela sala oferecendo suporte.

Introdução: Serão retomados brevemente os temas centrais do livro, através da exploração do cartaz organizado durante a leitura da obra. O professor apresenta um jornal impresso, como um exemplar do *Zero Hora*, para que os estudantes possam manusear o material, perceber a organização das notícias, identificar seções, observando como é feita a

distribuição dos textos e imagens. Apresentar a proposta do “Jornal do Pequeno Príncipe”, onde os discentes vão criar uma publicação que reúna notícias sobre o planeta do protagonista. Como não há possibilidade de cópias do conteúdo produzido, será organizada a produção coletiva de apenas um exemplar do jornal.

Desenvolvimento: Nesta etapa, será proposta a produção coletiva de um jornal temático inspirado na obra *O Pequeno Príncipe*. Inicialmente, o título do jornal será escolhido de forma colaborativa, em uma discussão entre os alunos, de modo que o nome reflita os sentidos construídos ao longo da leitura e represente o espírito criativo do grupo. Para a produção textual, cada aluno ou grupo poderá rascunhar suas matérias em folhas de ofício, etapa importante para o planejamento, a revisão e a organização das ideias. Em seguida, será realizada a diagramação manual do jornal: serão levados à sala de aula pedaços de papel pardo com dimensões equivalentes às de um jornal impresso, como o *Zero Hora*, nos quais os estudantes colarão seus textos, títulos, ilustrações e elementos gráficos, compondo visualmente cada página. Os alunos serão organizados em grupos, e cada grupo ficará responsável por planejar e produzir uma seção específica do jornal, de modo que as editorias se articulem aos temas presentes na narrativa. As seções propostas incluem:

- **Ecologia:** abordando a simbologia dos baobás e das rosas, e promovendo reflexões sobre o cuidado com o planeta e o meio ambiente;
- **Clima e Espaço:** com previsões do tempo nos planetas visitados pelo Pequeno Príncipe e curiosidades sobre seus diferentes ambientes;
- **Variedades:** espaço destinado a curiosidades, ilustrações e paralelos entre o universo da obra e o mundo real;
- **Entrevistas:** textos simulando conversas com personagens, como o aviador, a raposa e a rosa;
- **Arte e Humor:** incluindo charges, tirinhas e desenhos produzidos pelos próprios estudantes.

Durante a etapa de pesquisa e planejamento, os alunos poderão utilizar os três computadores e notebooks disponíveis na escola, com o apoio do professor, para buscar informações, imagens e referências que complementem a produção das seções. Essa etapa visa integrar a leitura literária com práticas de multiletramento, explorando diferentes linguagens e suportes, mesmo em um contexto de recursos tecnológicos limitados. No processo de escrita, os grupos realizarão a primeira versão dos textos diretamente no papel pardo, utilizando lápis para o esboço inicial. Após a revisão coletiva e as orientações do professor, os estudantes farão as correções necessárias e, em seguida, passarão os textos à caneta, destacando títulos, subtítulos e aprimorando a diagramação. Também serão incluídas ilustrações autorais e recortes de revistas para enriquecer o aspecto visual do jornal. Ao longo de todo o processo, o professor atuará como mediador e orientador, auxiliando os grupos na organização do material, na revisão textual e na integração das diferentes seções para a montagem final do jornal coletivo, que será socializado com a turma e a comunidade escolar.

Conclusão: Com o jornal finalizado, as folhas serão organizadas na sequência pensada pelos alunos. Serão feitos furos e amarração com barbante para unir todas as partes. Após, com a turma, será realizada uma reflexão coletiva sobre como o jornal ajuda a comunicar os aprendizados do livro e a valorizar a leitura literária. Em seguida, o professor organizará com a equipe diretiva um momento em que os estudantes irão apresentar o Jornal do Pequeno

Príncipe para toda a escola. Depois do evento de divulgação, o jornal ficará disponível em um local organizado pelos estudantes para que os demais alunos possam conferir a produção.

Avaliação: Os alunos serão avaliados por meio da observação do engajamento apresentado durante a realização de cada etapa da atividade de produção do jornal.

AULA XVI

Organização da turma: Os estudantes serão organizados em uma roda de conversa ou espalhados em grupos pela sala.

Introdução: Será retomado, brevemente, todo o percurso das atividades propostas, desde a leitura compartilhada de O Pequeno Príncipe, os registros, até a produção do cartaz coletivo e do jornal da obra, destacando que a aula tem como objetivo refletir sobre os aprendizados adquiridos e compartilhar as produções da turma.

Desenvolvimento: Durante a socialização, os alunos lembram do cartaz e do jornal produzido, destacando o que acharam das atividades realizadas. Em seguida, será conduzida uma roda de conversa reflexiva, onde os alunos serão incentivados a relacionarem a leitura com os valores abordados no livro, como amizade, empatia, responsabilidade, cuidado com os outros e valorização das pequenas coisas da vida. Serão feitas perguntas para estimular a reflexão: Quais lições do livro são mais importantes para a vida cotidiana? Como a leitura ajudou a pensar sobre atitudes e relações com os outros, e por que ler literatura é fundamental para compreender sentimentos, valores e diferentes formas de ver o mundo?

Conclusão: Para finalizar a reflexão, cada aluno registre no seu caderno uma frase ou pequeno parágrafo sobre como a leitura influenciou seu olhar sobre os valores discutidos e a importância da leitura literária. A aula se encerra com destaque para a relevância da leitura para o desenvolvimento de sensibilidade, reflexão e criatividade, sendo projetada a seguinte frase presente no livro: “O essencial é invisível aos olhos”, para reforçar a mensagem central da obra.

Avaliação: Para a avaliação, será considerada a participação na apresentação das produções, o envolvimento na discussão e a capacidade de relacionar o conteúdo do livro com interpretações pessoais e aprendizagens sobre valores.

Fonte: Elaborado pela autora.

4. 1 Uma proposta didática em debate

De acordo com a BNCC (2018), utilizar uma sequência didática em sala de aula oportuniza a possibilidade de experimentar novas experiências de maneira ordenada, explorando diversas competências por meio da criatividade, da criticidade e da reflexão.

Levando em consideração a sequência didática sugerida, pode ser percebido que as competências específicas para o componente curricular Língua Portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental propõem compreender a língua como forma de expressão e identidade; valorizar a leitura como prática da ampliação do repertório cultural; desenvolver o senso estético, a sensibilidade e a imaginação por meio da literatura; analisar, interpretar e produzir textos de diferentes gêneros e mídias; e utilizar a língua para promover a comunicação, o diálogo, o respeito e a colaboração.

É possível compreender que através da sequência didática, os estudantes estarão incluídos na reflexão sobre textos e práticas, com a própria produção de textos multissemióticos, aprofundando o seu próprio envolvimento com as produções culturais em circulação.

Teixeira e Oliveira (2024) destacam a importância dos alunos terem acesso aos mais diversos gêneros textuais que circulam na sociedade, trabalhando com o gênero notícia, com o jornal impresso, o que está presente na sequência didática sugerida. Assim, a sequência didática proporciona esse trabalho direto com diversos gêneros, ampliando a competência comunicativa dos alunos e promovendo uma aprendizagem significativa a partir de situações reais de uso da linguagem, por meio da construção das propostas de elaboração do jornal do Pequeno Príncipe.

É possível observar que assim como já ressaltado anteriormente por Rildo Cosson (2020) quando trazida a questão de que a escola precisa oportunizar experiências literárias diversas. Esse contexto está envolvido na sequência didática sugerida quando se apresenta uma forma compartilhada de leitura, onde as experiências de cada um sobre o livro vão se somando e construindo as atividades propostas.

O letramento literário contextualizado por Cosson (2021) está diretamente envolvido na etapa da sequência onde os estudantes, a partir da leitura, vão construindo reflexões, interligando seus conhecimentos prévios com as novas interpretações suscitadas pelo texto literário. Esse processo favorece a formação de leitores críticos e sensíveis, capazes de compreender a literatura não apenas como uma prática estética, mas também como um meio de construção de sentido e de diálogo com o mundo que os cerca.

Além disso, a atividade da sequência didática em que se propõe a construção de um jornal coletivo trabalha diretamente com os multiletramentos defendidos por Roxane Rojo (2017) porque inclui a produção textual, o uso de imagens e desenhos,

gráficos e infográficos, proporcionando uma multiplicidade de linguagens que, juntas, colaboram para uma produção significativa, onde os estudantes podem perceber diretamente esse diálogo entre diferentes modos de representação e comunicação, desenvolvendo uma compreensão mais ampla e crítica dos textos multimodais presentes em seu cotidiano.

Assim, por meio desta proposta, espera-se dos alunos que participam de uma atividade de sequência didática, o envolvimento com a superação de desafios, a exploração da leitura e da produção individual e grupal, visando o envolvimento num engajamento efetivo, onde os estudantes possam acompanhar o avanço do aprendizado de forma processual.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa demonstrou que a combinação de práticas de leitura compartilhada, atividades reflexivas e exploração do protagonismo estudantil podem contribuir diretamente para a construção de vínculos entre o estudante e a literatura. A partir da análise da sequência didática proposta, observou-se que a mediação docente desempenha papel fundamental na promoção do letramento literário e dos multiletramentos em alunos do 6º ano do Ensino Fundamental.

A proposta evidencia que mesmo em escolas onde os recursos tecnológicos digitais são limitados, ainda é possível oportunizar experiências significativas de leitura e escrita, capazes de estimular a imaginação, a criatividade, a empatia e a reflexão crítica, princípios prezados pela BNCC (2018). A adaptação didática do professor é fundamental para superar os desafios que surgem, destacando a importância do docente investir na formação continuada.

Este estudo evidencia que o letramento literário e os multiletramentos podem contribuir de maneira significativa, mesmo diante da escassez de recursos tecnológicos digitais, desde que sejam propostas iniciativas que levem em consideração a mediação do professor que contribui para a construção de leitores críticos e ativos, que compreendam a importância da literatura e da interligação entre as diversas linguagens.

Dessa forma, torna-se imprescindível compreender a educação contemporânea como um espaço de articulação entre mídia e práticas pedagógicas, capaz de propiciar experiências transformadoras que envolvam os estudantes de maneira ativa e reflexiva, promovendo, assim, o desenvolvimento integral e emancipatório do discente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 jun. 2025.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: _____. Vários escritos. [S.l.]: (1988), p. 13. Disponível em: http://paginapessoal.utfpr.edu.br/mhlima/Antonio_Candido_-_Literatura_e_Sociedade-1.pdf/view . Acesso em: 27 jun. 2025.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007. 207 p. (Estudos e Propostas, Leitura e Formação).

COSSON, Rildo. Ensino de literatura, leitura literária e letramento literário: uma desambiguação. **Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão, v. 35, n. 1, p. 73–92, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47250/intrell.v35i1.15690>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/15690>. Acesso em: 17 jun. 2025.

COSSON, Rildo. Leitura compartilhada: uma prática de letramento literário. **Interdisciplinar: Revista de Estudos em Língua e Literatura**, São Cristóvão, v. 33, p. 13–29, jan./jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.47250/intrell.v33i1.14174>. Acesso em: 17 jun. 2025.

COSSON, Rildo. Literatura: modos de ler na escola. In: **SEMANA DE LETRAS DA PUCRS**, 10., 2010, Porto Alegre. Anais eletrônicos... Porto Alegre: PUCRS, 2010. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/anais/XISemanaDeLetras/pdf/rildocosson.pdf>.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: Teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.

GRANDE, E. M. T.; OLIVEIRA, M. T. da S. Potencialidades das metodologias ativas, das TICs e dos multiletramentos para a aprendizagem de produção de textos na educação básica. **Revista Ciência em Evidência**, [S. l.], v. 5, n. FC, 2024. DOI: 10.47734/rce.v5iFC.2532. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/cienciaevidencia/article/view/2532>. Acesso em: 9 dez. 2025.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil: 6ª edição**. São Paulo: Instituto Pró-Livro; Ipec Inteligência em Pesquisa e Consultoria, 2024. Disponível em:

https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf. Acesso em: 27 jun. 2025.

JUNQUEIRA DE SOUZA, Renata; DE ARAÚJO LIRA, Marcela. Que vizinhos são esses? Palavras, imagens e práticas pedagógicas construindo significados para o livro ilustrado. **Perspectiva**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. 116–136, 2018. DOI:

<https://doi.org/10.5007/2175-795X.2018v36n1p116>. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2018v36n1p116>. Acesso em: 1 out. 2025.

LIMA, Donizete Franco. A importância da sequência didática como metodologia no ensino da disciplina de física moderna no ensino médio. **Revista Triângulo**. Uberaba, MG, v. 11, n. 1, p. 151–162, jan./abr. 2018. ISSN 2175-1609.

LIMA, Raimunda Alcione Santiago de. **Os círculos de leitura nas escolas profissionais do Sertão Central cearense: possibilidades e desafios para a formação integral**. 2023. 81 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros Textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (Orgs.). **Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17–31.

MELO, Dianne Cristine Rodrigues de. **Da mediação à formação de leitores literários: afetos, diálogos e intencionalidade**. 2023. 279 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2023.

OTONI, Maria Guimarães Gomes. **Formação de círculo de leitura e clube de leitura para o letramento literário na escola**. 2023. 187 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Proletras) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2023.

ROJO, R. Entre Plataformas, ODAs e Protótipos: Novos multiletramentos em tempos de WEB2. **The ESpecialist**, [S. l.], v. 38, n. 1, 2017. DOI:

<10.23925/2318-7115.2017v38i1a2>. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/32219>. Acesso em: 1 out. 2025.

ROJO, Roxane. Entrevista com Roxane Rojo. In: GOMES, Geam K.; SILVA, Ana Maria dos Santos Herculano da. **Educitec: Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, v. 8, p. 2–12, 2022. DOI:

<https://doi.org/10.31417/educitec.v8.1998>.

SILVA, S. de O. P. Entre textos, mídias e linguagens: os multiletramentos na sala de aula de língua portuguesa. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, Brasil, São

Paulo, v. 8, n. 19, p. e082466, 2025. DOI: 10.55892/jrg.v8i19.2466. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/2466>. Acesso em: 9 dez. 2025.

SOUZA, Edilson Alves de; SILVA, Soraia Maria da; CAMARGO, Flávio Pereira. Imagens que falam: considerações sobre o livro-ilustrado e a formação do leitor. **Revista Mediação**, v. 12, n. 1, p. 56–66, jul. 2017. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/mediacao/article/view/6304>. Acesso em: 1 out. 2025.

SOUSA, Hildenia Onias de. **Letramento literário na escola: uma proposta curricular para os anos finais do ensino fundamental**. 2023. 248 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal da Paraíba, Programa de Pós-Graduação em Letras, João Pessoa, 2023.

TEXEIRA, Juliana Gomes; OLIVEIRA, Jussara de Fátima Alves Campos. O jornal na sala de aula: uma proposta de sequência didática. **Revista Tópicos**, 21 fev. 2024. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/o-jornal-na-sala-de-aula-uma-proposta-de-sequencia-didatica>. Acesso em: 16 out. 2025.