



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS UEMA BARRA DO CORDA
LETRAS LICENCIATURA EM LÍNGUA
PORTUGUESA E LITERATURA DE LÍNGUA PORTUGUESA**

ALESSANDRA PEREIRA DE SOUZA SANTOS

**A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma
intervenção pedagógica com a obra o pequeno príncipe**

Barra do Corda – MA
2025

ALESSANDRA PEREIRA DE SOUZA SANTOS

**A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma
intervenção pedagógica com a obra o pequeno príncipe**

Projeto de Intervenção apresentado ao Curso de Letras Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão do Centro de Estudos Superiores de Barra do Corda, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e Literatura de Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Ma. Raylanne Raquel Leal Costa

Barra do Corda – MA
2025

Santos, Alessandra Pereira de Souza

A formação do leitor crítico no ensino fundamental II: uma intervenção pedagógica com a obra o pequeno príncipe. / Alessandra Pereira de Souza Santos. – Barra do Corda, MA, 2025.

63 f

TCC (Graduação em Licenciatura Em Letras) - Universidade Estadual do Maranhão, Campus Barra do Corda, 2025.

Orientadora: Profa. Ma. Rayllane Raquel Leal Costa.

1.Leitura literária. 2.Formação do leitor crítico. 3.Intervenção pedagógica. 4.Ensino Fundamental II. 5.O Pequeno Príncipe. I.Título.

CDU: 028.6:373.3


ALESSANDRA PEREIRA DE SOUZA SANTOS

**A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma
intervenção pedagógica com a obra o pequeno príncipe**


Projeto de Intervenção apresentado ao Curso de Letras
Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão do
Centro de Estudos Superiores de Barra do Corda, como
requisito para obtenção do grau de Licenciado em Letras
com Habilitação em Língua Portuguesa e Literatura de
Língua Portuguesa.

Aprovado em 15 de dezembro de 2025.


BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 RAYLANNE RAQUEL LEAL COSTA
Data: 13/02/2026 19:03:21-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Ma. Raylanne Raquel Leal Costa
Universidade Estadual do Maranhão - UEMA
Orientadora

Documento assinado digitalmente
 PAULA VICTORIA DOS SANTOS DA SILVA
Data: 30/01/2026 22:30:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Paula Victória dos Santos da Silva
Especialista em Psicologia da Educação
1ª Examinadora

Documento assinado digitalmente
 FRANCISCO EDUARDO MENDES DOS SANTOS
Data: 14/02/2026 19:26:10-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Esp. Francisco Eduardo Mendes dos Santos
Especialista em Ensino de Língua Portuguesa
2º Examinador

Barra do Corda – MA
2025

Dedico a Deus, à Nossa Senhora e à minha família.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, fonte de toda sabedoria, força e esperança, que me sustentou e guiou ao longo de toda esta caminhada acadêmica, concedendo-me perseverança diante dos desafios enfrentados.

À Nossa Senhora, por sua intercessão, proteção e cuidado maternal, fortalecendo minha fé e renovando minhas esperanças nos momentos de dificuldade.

À minha família, que esteve ao meu lado desde o primeiro momento da minha trajetória acadêmica, oferecendo apoio, incentivo e compreensão. Agradeço, em especial, aos meus familiares que foram a base e a maior fonte de inspiração ao longo dessa caminhada.

À Universidade Estadual do Maranhão, pelo compromisso com a educação e pela oportunidade de contribuir para minha formação acadêmica e profissional.

À minha orientadora, Profa. Me. Raylanne Raquel Leal Costa, pela dedicação, paciência e sabedoria com que conduziu este trabalho, compartilhando seus conhecimentos e orientações fundamentais para a conclusão desta etapa.

Aos colegas de turma e a todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte desta trajetória, o meu sincero agradecimento.

Muito obrigada!

“O essencial é invisível aos olhos.”
Antoine de Saint-Exupéry

RESUMO

Este trabalho investiga de que maneira a leitura literária pode contribuir para a formação do leitor crítico nos anos finais do Ensino Fundamental, a partir de uma intervenção pedagógica realizada com a obra *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, em uma escola pública. A pesquisa parte da constatação de que muitos estudantes apresentam dificuldades de leitura, baixa motivação e compreensão limitada dos textos literários. O estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo intervenção pedagógica, desenvolvida com uma turma do 9º ano, envolvendo observação em sala de aula, aplicação de questionário diagnóstico, leitura compartilhada de capítulos selecionados da obra e produção de textos reflexivos no gênero carta. A análise dos dados evidenciou que, apesar das fragilidades iniciais relacionadas ao hábito de leitura, os estudantes demonstraram avanços na participação, na interpretação simbólica do texto literário e na expressão de reflexões críticas e pessoais. Conclui-se que a literatura, quando mediada de forma dialógica e significativa, constitui-se como um instrumento fundamental para o desenvolvimento da competência leitora e para a formação humana dos educandos.

Palavras-chave: Leitura literária. Formação do leitor crítico. Intervenção pedagógica. Ensino Fundamental II. *O Pequeno Príncipe*.

ABSTRACT

This study investigates how literary reading can contribute to the formation of critical readers in the final years of Elementary School, based on a pedagogical intervention carried out with the work *The Little Prince*, by Antoine de Saint-Exupéry, in a public school. The research is grounded on the observation that many students face reading difficulties, low motivation, and limited comprehension of literary texts. The study is characterized as a qualitative research of the pedagogical intervention type, developed with a 9th-grade class, involving classroom observation, application of a diagnostic questionnaire, shared reading of selected chapters of the work, and the production of reflective texts in the letter genre. Data analysis revealed that, despite initial weaknesses related to reading habits, students showed progress in participation, symbolic interpretation of the literary text, and the expression of critical and personal reflections. It is concluded that literature, when mediated in a dialogical and meaningful way, constitutes a fundamental instrument for the development of reading competence and for the human formation of students.

Keywords: Literary reading. Critical reader formation. Pedagogical intervention. Elementary School II. *The Little Prince*.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Exemplo de resposta dos alunos à Questão 1: 'Você gosta de ler? Por quê?'	38
Figura 2. Respostas dos alunos sobre os tipos de leitura preferidos.	39
Figura 3. Frequência de leitura fora da escola, segundo os alunos.	40
Figura 4. Exemplos de respostas dos alunos à Questão 4: 'Qual foi o último livro ou texto que você leu e gostou? Por quê?'	42
Figura 5. Respostas à questão sobre leitura crítica.....	42
Figura 6. Contato dos alunos com a obra O Pequeno Príncipe.....	43
Figura 7. Elementos que chamam atenção dos alunos ao escolher um livro	43
Figura 8. Percepções dos alunos sobre a função da leitura.....	44
Figura 9. Expectativas dos alunos sobre o que um bom livro deve proporcionar.	44
Figura 10. Palavras que representam a leitura para os alunos.	45
Figura 11. Carta* produzida pelo Aluno A a partir da leitura de O Pequeno Príncipe.	48
Figura 12. Carta produzida pelo Aluno B a partir da leitura de O Pequeno Príncipe.	49
Figura 13. Carta do Aluno A representativa das produções da turma, evidenciando reflexão, interpretação e expressão pessoal	547

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 LITERATURA, AUTONOMIA E A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO	Erro!
Indicador não definido.	
2.1 LITERATURA, AUTONOMIA E A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO	20
2.2 DESAFIOS DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA PÚBLICA.....	23
3 A LEITURA DE O PEQUENO PRÍNCIPE NO ENSINO FUNDAMENTAL	26
3.1 A INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA POR MEIO DE PROJETOS DE LEITURA LITERÁRIA	30
3.2 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	31
4 PLANO DE INTERVENÇÃO	34
4.1 OBSERVAÇÃO NA SALA DE AULA.....	34
4.2 PRIMEIRA VISITA: DIAGNÓSTICO E APRESENTAÇÃO DA OBRA (24/11/2025).....	35
4.3 SEGUNDA VISITA: LEITURA, DIÁLOGO E PRODUÇÃO TEXTUAL (10/12/2025).....	36
4.4 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO	38
5 ANÁLISE DAS CARTAS	48
5.1 CARTA DO ALUNO A.....	48
5.2 CARTA DO ALUNO B.....	49
6 ANÁLISE GERAL DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS: COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE O PEQUENO PRÍNCIPE	52
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICE A – Questionário Diagnóstico aplicado aos alunos	58
APÊNDICE B – PLANOS DE AULAS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	59
APÊNDICE C – PRODUÇÃO TEXTUAL: CARTA AO PEQUENO PRÍNCIPE	62
APÊNDICE D – ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA	63
ANEXOS A ILUSTRAÇÕES DA OBRA E IMAGEM DO AUTOR UTILIZADAS NA PRIMEIRA VISITA	64
ANEXO B – Fotos da Intervenção Pedagógica	65
ANEXO C. HISTÓRICO DA ESCOLA	66
ANEXO D. FOTOS DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS ALUNOS (AMOSTRAS)	67
ANEXO E. CARTAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS (AMOSTRAS)	68

1 INTRODUÇÃO

A leitura literária é uma ferramenta fundamental na formação intelectual, emocional e social dos estudantes, especialmente no Ensino Fundamental II. Por meio da literatura, o aluno expande sua visão de mundo, reflete sobre valores humanos e constrói significados para suas experiências pessoais e sociais. Antônio Cândido (2011, p. 174) ressalta que “não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”, evidenciando que a literatura é uma necessidade essencial ao ser humano.

No contexto educacional, a literatura deve ser compreendida como um recurso pedagógico de formação, capaz de transformar a relação do estudante com o conhecimento e com a própria realidade. Ao se deparar com personagens, enredos e situações que evocam sentimentos, conflitos e dilemas universais, o aluno tem a oportunidade de refletir sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a sociedade que o cerca. Essa vivência contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, da sensibilidade diante das diferenças e incentiva a reflexão ética e social por meio da leitura.

Apesar de sua importância, o ensino da literatura enfrenta diversos desafios nas escolas públicas. Muitas vezes, as atividades de leitura são trabalhadas de modo repetitivo e desconectado da realidade dos alunos, afastando-os da leitura prazerosa. Além disso, a escassez de recursos, a limitação no acesso a livros e a ausência de práticas pedagógicas inovadoras contribuem para o desinteresse dos estudantes e para a percepção da leitura como uma obrigação, e não como um direito ou uma fonte de prazer e descoberta.

Conforme destaca Cândido (2004), a defesa dos direitos humanos ultrapassa a garantia de condições materiais básicas e envolve, de modo indissociável, o acesso universal aos bens culturais. Para o autor, a possibilidade de fruição da arte e da literatura, em suas diversas modalidades e níveis, constitui um direito fundamental e inalienável, uma vez que a cultura desempenha papel central na formação humana, na ampliação da sensibilidade e na construção da dignidade do indivíduo. Dessa forma, a restrição ao acesso cultural configura não apenas uma desigualdade social, mas também uma violação aos princípios que sustentam a própria noção de direitos humanos.

Nesse cenário, o papel do professor é fundamental como mediador da experiência literária. Cabe a ele criar estratégias que despertem o interesse e a sensibilidade dos alunos, propondo atividades que vão além da decodificação do texto e que favoreçam a interpretação crítica e o diálogo com a realidade dos estudantes. Quando o educador consegue estabelecer essa ponte entre a obra literária e a vivência dos alunos, a leitura se torna uma experiência transformadora, capaz de ressignificar o cotidiano e de estimular a construção de novos sentidos.

A literatura infantojuvenil apresenta-se, assim, como um caminho eficaz para a aproximação entre o jovem leitor e os textos literários. Com linguagem acessível e enredos simbólicos, esse gênero permite a abordagem de temas profundos de forma lúdica, favorecendo a identificação dos alunos com os personagens e situações apresentadas. Entre as obras que se destacam nesse campo, O Pequeno Príncipe se mostra especialmente relevante por tratar de questões existenciais como o sentido da vida, o valor das relações humanas e a importância de enxergar além das aparências. Esses temas, ao serem trabalhados em sala de aula, podem despertar nos alunos reflexões importantes sobre si mesmos e sobre a sociedade em que vivem.

Foi exatamente essa potência da obra que se confirmou durante a intervenção pedagógica realizada com a turma do 9º ano A, na Unidade Integrada Deputado Galeno Edgar Brandes, entre outubro e novembro de 2025. Ao longo das visitas, foi possível perceber que muitos estudantes carregavam uma relação frágil com a leitura: alguns liam apenas conteúdos curtos nas redes sociais; outros afirmavam não lembrar do último livro lido; e um grupo considerável revela ansiedade, tédio ou sensação de obrigação quando o assunto era leitura escolar. Essas percepções, colhidas tanto no diálogo espontâneo quanto no questionário diagnóstico, refletiam a realidade de muitos jovens da escola pública: a leitura existe, mas raramente é vivida como prazer ou descoberta.

Por outro lado, a intervenção também revelou algo profundamente humano e transformador: quando a leitura é apresentada de forma sensível, acolhedora e dialogada, os estudantes respondem. Durante as rodas de conversa, vários alunos se surpreenderam com a biografia do autor, riram das interpretações divergentes da famosa jibóia engolindo o elefante, emocionaram-se com a história da Raposa e, sobretudo, mostraram que possuem um olhar sensível, mesmo quando acreditam não gostar de ler.

A produção das cartas ao Pequeno Príncipe, etapa final da intervenção,

evidenciou isso com ainda mais força: nas palavras simples e sinceras dos estudantes, surgiram desabafos, lembranças, conselhos, reflexões sobre amizade, vaidade, tristeza, sonhos e medo. O texto literário, que no início parecia distante, tornou-se espaço de expressão e reconhecimento.

Essas experiências reforçaram a importância de práticas que aproximem o estudante da literatura de forma viva, humana e significativa. Como lembra Libâneo (1994), ensinar é organizar condições para que o aluno construa ativamente seus processos internos de aprendizagem e foi exatamente isso que a prática demonstrou: os estudantes aprendem melhor quando se sentem vistos, ouvidos e respeitados em seu modo singular de ler o mundo.

Diante desse contexto, este estudo tem como objetivo investigar de que maneira a obra *O Pequeno Príncipe* pode ser utilizado como instrumento pedagógico no desenvolvimento do pensamento crítico e da sensibilidade dos alunos da rede pública no Ensino Fundamental II.

Apesar de a literatura ser reconhecida como um direito humano e um instrumento essencial para o desenvolvimento crítico, afetivo e intelectual dos estudantes, observa-se que, no cotidiano escolar, muitos alunos do Ensino Fundamental II têm dificuldade de estabelecer vínculos significativos com a leitura. Durante a intervenção pedagógica realizada na turma do 9º ano A da Unidade Integrada Deputado Galeno Edgar Brandes, tornou-se evidente que grande parte dos estudantes não possui o hábito de ler fora da escola e, dentro dela, encara a leitura como uma obrigatoriedade mecânica, pouco relacionada às suas vivências e emoções.

Essa distância entre o estudante e o texto literário revela um problema urgente no ensino de Língua Portuguesa: a leitura muitas vezes é trabalhada de forma fragmentada, descontextualizada e sem diálogo com a realidade dos alunos, o que acaba gerando desinteresse, insegurança e uma compreensão limitada do papel da literatura na vida cotidiana. Os dados do questionário diagnóstico aplicado no início do projeto reforçaram essa percepção: alguns alunos afirmaram não lembrar do último livro que leram; outros declararam ler apenas conteúdos curtos nas redes sociais; e muitos relataram dificuldade de concentração ou desmotivação durante atividades de leitura mais longas.

Essa situação aponta para um desafio central: como aproximar o aluno da leitura significativa dentro da escola pública, considerando suas limitações, contextos

sociais, experiências de vida e o acesso desigual ao livro literário?

Além disso, surge outra questão igualmente importante: de que forma a literatura infantojuvenil, especialmente uma obra simbólica e sensível como *O Pequeno Príncipe*, pode contribuir para desenvolver o olhar crítico, reflexivo e humano desses estudantes?

Durante a aplicação do projeto, percebeu-se que, quando a obra literária foi apresentada de modo acolhedor, dialogado e conectado com a vivência dos alunos, houve maior envolvimento, participação e expressão emocional. Esse contraste entre a prática tradicional e a prática mediada pela sensibilidade docente levanta outra inquietação que fundamenta esta pesquisa: o que falta nas práticas de leitura cotidianas para que os estudantes se reconheçam como leitores e encontrem sentido pessoal no texto literário?

Assim, esta pesquisa busca responder: como a leitura mediada e sensível da obra *O Pequeno Príncipe* pode contribuir para a formação do leitor crítico nos anos finais do Ensino Fundamental na escola pública?

A escolha de trabalhar a leitura literária no Ensino Fundamental II se justifica pela necessidade urgente de aproximar os estudantes da literatura de forma significativa, acolhedora e humanizadora. A escola pública, muitas vezes, é o único espaço em que o aluno tem contato com obras literárias, e por isso deve oferecer oportunidades reais de leitura que promovam sensibilidade, reflexão e formação crítica. Antonio Candido (2004) destaca que a literatura não é um luxo, mas um direito humano fundamental, pois permite compreender o mundo, as emoções e a própria condição humana, algo essencial para adolescentes em fase de construção de identidade.

Durante a intervenção pedagógica realizada na turma do 9º ano A, observou-se que muitos alunos carregam uma relação distante e insegura com a leitura. Alguns afirmaram não ter o hábito de ler; outros associavam a leitura à obrigação ou à punição escolar; e parte da turma demonstrou dificuldade em compreender textos mais longos. Esses dados evidenciam um cenário comum nas escolas públicas brasileiras: a leitura literária, quando desvinculada do diálogo e do afeto, não produz sentido e não desperta o interesse dos estudantes.

Justifica-se, portanto, a necessidade de experimentar práticas pedagógicas que superem a abordagem tradicional e bancária, descrita por Paulo Freire (1987), na qual o professor deposita conteúdos prontos e espera que o aluno apenas os reproduza.

Ao contrário, este projeto busca promover uma prática de leitura dialógica, na qual o estudante participa, pergunta, interpreta, discute e se reconhece como sujeito ativo no processo.

A escolha da obra *O Pequeno Príncipe* reforça essa justificativa. A narrativa poética e simbólica de Saint-Exupéry dialoga profundamente com temas vivenciados pelos adolescentes, como amizade, vaidade, solidão, perda e amadurecimento.

Assim, este estudo tem como objetivo geral analisar como a obra *O Pequeno Príncipe* pode contribuir para o desenvolvimento da leitura crítica e da sensibilidade dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, por meio de uma intervenção pedagógica que valorize o diálogo, a escuta, a interpretação e a expressão pessoal dos alunos.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, a presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, desenvolvido por meio de uma intervenção pedagógica, configurando-se como pesquisa-ação. O estudo foi realizado com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental II da Unidade Integrada Deputado Galeno Edgar Brandes, no período de outubro a novembro de 2025.

Os procedimentos metodológicos compreenderam a revisão bibliográfica, com o objetivo de reforçar a articulação entre teoria e prática, a aplicação de um questionário diagnóstico, a realização de leituras compartilhadas da obra *O Pequeno Príncipe*, a promoção de rodas de conversa, a observação participante e a produção de cartas pelos estudantes ao final da intervenção pedagógica. A análise dos dados ocorreu de forma qualitativa, buscando compreender as percepções, os sentimentos e os sentidos construídos pelos alunos a partir da experiência com a leitura literária.

2 LITERATURA, AUTONOMIA E A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

A presença da literatura na escola ultrapassa o caráter meramente curricular. Em especial na educação pública, o acesso à leitura literária precisa ser reconhecido como um direito fundamental de todo ser humano, conforme enfatiza Antônio Cândido, e como uma prática que possibilita a construção da autonomia, conforme a Pedagogia de Paulo Freire. A presença do texto literário em sala de aula contribui tanto para o desenvolvimento da leitura quanto para a formação de indivíduos críticos, autônomos e sensíveis à realidade em que vivem.

Ao pensar a leitura sob essa perspectiva, é fundamental destacar a contribuição de Paulo Freire, que valoriza a leitura como ato de liberdade e autonomia. Para Freire, ler não é apenas decifrar palavras, mas interpretar o mundo. A leitura significativa se realiza na relação entre a experiência de vida e o texto, no diálogo entre o vivido e o simbólico. Como destacam Andrade e Alves (2023, p. 3), “a transgressão, a formação do pensamento crítico, se desenrola no exercício formativo que promove a relação dialógica entre a leitura do mundo e a leitura da palavra escrita”.

Essa concepção amplia a atuação do professor, que deixa de ser um mero transmissor de conteúdo para tornar-se mediador do conhecimento, alguém que provoca reflexões e instiga o pensamento crítico. Segundo Freire (Andrade; Alves, 2023, p. 4), “o papel do educador será muito menos o de fornecer respostas e depositar conteúdos e muito mais o de ajudar a elaborar e educar para a autonomia”. Assim, a leitura literária deve ser associada às vivências dos alunos e ao estímulo à reflexão, permitindo que o estudante interprete a si mesmo e também a sociedade.

Ao inserir a leitura literária de forma intencional na prática pedagógica, o educador contribui para o desenvolvimento da autonomia e da criticidade do aluno, partindo da perspectiva de Paulo Freire. Como destacam Andrade e Alves (2023, p. 14), “educar para a autonomia significa respeitar a experiência do outro, incentivando práticas que despertem o pensamento crítico e a capacidade de posicionamento”. A literatura, por meio de múltiplas perspectivas, personagens ricos e dilemas humanos profundos, convida o leitor a pensar, sentir e transformar-se.

A ausência do acesso à leitura e à escrita, especialmente entre as populações menos favorecidas, é denunciada por Paulo Freire como uma forma de violência simbólica. Para ele:

“É um absurdo que estejamos chegando ao fim do século, fim de milênio, ostentando os índices de analfabetismo, os índices dos que e das que, mal

alfabetizadas, estão igualmente proibidos de ler e de escrever, o número alarmante de crianças interdadas de ter escolarização e que com tudo isso convivamos quase como se estivéssemos anestesiados.” (Freire, 1996, p. 18)

Diante dessa realidade, é dever da escola garantir que todos os alunos possam não apenas aprender a ler, mas compreender e interpretar criticamente aquilo que leem, conectando o texto à realidade vivida.

Nessa mesma perspectiva dialoga o pensamento de Antônio Cândido, que defende que a literatura é uma necessidade humana. Em seu ensaio *O direito à literatura*, ele argumenta que “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (Candido, 2004, p. 186). Para ele, a literatura é uma necessidade tão fundamental quanto outras expressões da dignidade humana. Ela não apenas educa, mas também humaniza, na medida em que nos permite sentir, imaginar e compreender a complexidade do mundo e do outro.

Cândido reforça que “não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (Candido, 2004, p. 174). Essa fabulação, presente em diferentes formas culturais do conto popular ao romance, do samba à canção, é parte essencial das experiências humanas, contribuindo para a construção da sensibilidade.

Cândido defende ainda que a literatura, ao proporcionar o contato com diferentes visões de mundo e experiências humanas, contribui para a formação ética, moral, estética e social do sujeito. Quando a escola ignora ou despreza essa dimensão simbólica, priva os estudantes de uma parte essencial de sua formação.

Ambos os autores, embora em contextos e linguagens diferentes, compreendem que a literatura é um instrumento de humanização e transformação. Freire a vê como caminho para a leitura crítica da realidade; Cândido, como expressão da dignidade humana e do direito à imaginação. A literatura, portanto, é espaço de denúncia, de sonho, de elaboração simbólica e afetiva.

Assim, inserir a literatura no cotidiano escolar não é apenas cumprir um conteúdo programático. É oferecer ao aluno a chance de se reconhecer como sujeito leitor, de se ver refletido em outras histórias, de se imaginar em outras possibilidades.

A experiência estética contribui para formar sujeitos mais sensíveis, éticos e críticos. Como apontam Andrade e Alves (2023, p. 7), “a literatura é campo privilegiado de formação do pensamento crítico, pois mobiliza uma diversidade de saberes, símbolos e experiências que se entrelaçam na construção de sentidos”.

Quando integrada à prática pedagógica de forma intencional, a leitura literária se transforma em ferramenta de democratização do conhecimento. Não se trata de uma leitura domesticada, voltada apenas ao cumprimento de tarefas escolares, mas de uma leitura viva, significativa e transformadora. Ela permite ao estudante não só compreender o texto, mas também compreender a si mesmo e ao mundo.

Portanto, a formação do leitor crítico não se restringe ao desenvolvimento de habilidades técnicas de leitura, mas está relacionada a um projeto educativo mais amplo, que envolve o direito à palavra, à escuta, à imaginação e à participação. A literatura, nesse contexto, é instrumento e expressão da liberdade. E, como afirmam os autores que fundamentam esta pesquisa, oferecer literatura na escola é, acima de tudo, um gesto de liberdade, consciência e transformação.

2.1 Desafios da leitura literária na escola pública

A formação de leitores críticos nas escolas públicas brasileiras, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental, enfrenta diversos obstáculos que vão muito além da ausência do hábito de leitura entre os estudantes. Esses desafios decorrem de fatores pedagógicos, sociais e estruturais que comprometem o pleno desenvolvimento de leitores capazes de interpretar, posicionar-se e refletir sobre a realidade que os rodeia.

É preciso levar em consideração que a escola pública brasileira, em muitos casos, atua sob condições materiais e estruturais que dificultam a execução de uma prática pedagógica voltada à emancipação do indivíduo por meio da leitura. Faltam bibliotecas escolares devidamente equipadas, salas de leitura com acervos atualizados, acesso a recursos tecnológicos, materiais didáticos que contemplem a diversidade cultural dos alunos e, sobretudo, apoio pedagógico suficiente para a promoção de projetos de letramento literário de forma sistemática. Tudo isso compromete a construção de uma cultura leitora crítica e contínua.

Além das limitações materiais e estruturais, é necessário destacar os desafios pedagógicos presentes no cotidiano da escola pública. Muitos professores de Língua Portuguesa enfrentam jornadas exaustivas, carência de formação continuada adequada e pressão por resultados rápidos, dificultando a implementação de práticas pedagógicas que promovam o letramento literário como um processo de leitura crítica, estética e transformadora. Muitas vezes, a leitura literária é tratada apenas como uma

atividade instrumental, vinculada à preparação para avaliações externas, o que reduz seu potencial de proporcionar reflexão crítica aos alunos.

A experiência do estágio supervisionado em escolas públicas reforça essas constatações. Foi possível notar que, em muitos casos, a leitura literária ainda é deixada de lado e que faltam obras adequadas e espaços apropriados para que os estudantes desenvolvam uma relação constante e significativa com a literatura. Isso acaba limitando o desenvolvimento crítico sobre o mundo em que vivem.

Outro ponto essencial é a desigualdade social que marca o cotidiano dos estudantes. Muitos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da rede pública não possuem acesso a livros fora da escola, não encontram incentivo para ler em casa e vivem em contextos com poucas oportunidades culturais. Isso faz com que o contato com a literatura seja ainda mais distante, tornando a tarefa de formar leitores críticos ainda mais desafiadora.

Conforme destaca Cosson (2011, p. 15), “o nosso mundo é aquilo que ela nos permite dizer”, ou seja, a linguagem é a base para a compreensão e participação crítica na realidade.

No centro desse processo de ensino-aprendizagem, o professor de Língua Portuguesa é peça fundamental, pois é ele quem aproxima o aluno do texto literário. No entanto, muitos profissionais não possuem a formação continuada adequada para o pleno exercício de sua função. A rotina de trabalho exaustiva, a falta de apoio institucional e a desvalorização dos docentes dificultam a promoção de práticas pedagógicas que tornem a leitura significativa e prazerosa, com capacidade de desenvolver a criticidade e a sensibilidade dos estudantes. Por isso, mesmo com dedicação e amor pela profissão, muitos professores recorrem a modelos tradicionais de ensino que não exploram profundamente o potencial formativo da literatura.

Paulo Freire (1988, p. 22) afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, destacando que o processo de alfabetização crítica deve partir da realidade vivida pelo estudante para que o conhecimento seja construído de forma dialógica e libertadora.

Rildo Cosson (2011, p. 17) destaca que “a escrita é, assim, um dos mais poderosos instrumentos de libertação das limitações físicas do ser humano”. Ele acrescenta que “nosso mundo é aquilo que ela nos permite dizer, isto é, a matéria constitutiva do mundo é, antes de mais nada, a linguagem que o expressa” (Cosson, 2011, p. 15). O autor ainda reforça que “nosso corpo-linguagem é feito das palavras

com que o exercitamos; quanto mais eu uso a língua, maior é o meu corpo-linguagem e, por extensão, maior é o meu mundo” (Cosson, 2011, p. 16).

Além disso, Cosson (2011, p. 17) ressalta o poder formativo da literatura:

“No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção.”

E complementa:

“A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizem a nós mesmos.”

No presente trabalho, busca-se compreender como a leitura literária pode contribuir para a formação de leitores críticos nos anos finais do Ensino Fundamental da escola pública, a partir de uma intervenção pedagógica desenvolvida em sala de aula. Essa abordagem permite aproximar teoria e prática, considerando a leitura literária como experiência formativa e humanizadora no contexto escolar.

Por fim, como lembra Antoine de Saint-Exupéry (1952, p. 70), “o essencial é invisível aos olhos”. A formação do leitor crítico consiste justamente em ensinar os alunos a perceberem o que está nas entrelinhas: os sentidos implícitos, os contextos, e os silêncios presentes nos textos. Formar leitores críticos é contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade, da ética e da capacidade de questionamento, tornando o estudante protagonista de sua própria história.

Assim, formar leitores críticos nos anos finais do Ensino Fundamental da escola pública configura-se como um compromisso ético, político e pedagógico. Trata-se de garantir que a leitura seja compreendida como um direito que ultrapassa a mera decodificação, tornando-se instrumento de cidadania, liberdade e imaginação. Cada livro lido representa uma janela aberta para o mundo da imaginação e uma nova percepção sobre o mundo real

3 A LEITURA DE O PEQUENO PRÍNCIPE NO ENSINO FUNDAMENTAL

No Ensino Fundamental II, os estudantes vivenciam intensas transformações intelectuais, sociais e afetivas. É nesse momento, marcado por questionamentos sobre o mundo e inquietações pessoais, que a literatura se torna essencial para a formação de indivíduos críticos, sensíveis e capazes de refletir sobre si mesmos e sobre a realidade que os cerca. A obra *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry, revela-se especialmente adequada para esse público, ao reunir delicadeza poética e profundidade filosófica em uma narrativa que toca adolescentes repletos de dúvidas, sonhos e buscas existenciais.

Muito além de uma obra destinada à infância, *O Pequeno Príncipe* apresenta uma linguagem simbólica e metafórica que aborda temas universais, tais como amizade, vaidade, consumismo, responsabilidade e o verdadeiro sentido da vida, elementos recorrentes na literatura infantojuvenil e profundamente relacionados às experiências dos jovens. Nesse contexto, Luft (2010, p. 115) destaca que, no Brasil, a modernização ocorrida a partir do restabelecimento democrático de 1985 implicou a difusão de novos valores, significativas transformações nas formas de vida e um desenvolvimento sem precedentes da produção editorial destinada ao público infantojuvenil. O autor salienta que, nas últimas décadas do século XX, as narrativas para crianças e jovens passaram a explorar novos temas em razão das “mudanças sofridas pela produção editorial de livros para crianças e jovens” (Luft, 2010, p. 115).

Destaca-se, ainda, que essas obras passaram a refletir os problemas vivenciados pelos leitores e a atender às demandas educacionais decorrentes de novas posturas morais. Nesse sentido, surgem narrativas mais voltadas para “encarar os problemas, do que ocultá-los” (Luft, 2010, p. 115).

À medida que o protagonista viaja por diferentes planetas e encontra personagens como o rei autoritário, o homem de negócios obcecado por acúmulo material e o vaidoso em busca incessante de reconhecimento, o leitor é convidado a refletir criticamente sobre valores humanos, relações sociais e dilemas éticos que se manifestam no cotidiano escolar, familiar, digital e comunitário.

No início da obra, Saint-Exupéry destaca a dificuldade dos adultos em compreender o mundo sob a perspectiva das crianças, ao afirmar que “as pessoas grandes não entendem nada sozinhas, e é cansativo, para as crianças, estar toda hora explicando” (Saint-Exupéry, 1952, p. 6).

Essa passagem revela uma relação desigual entre o mundo adulto e o infantil, ressaltando a importância de ouvir com atenção e valorizar a forma singular com que as crianças percebem e interpretam a realidade. Dessa maneira, a obra ultrapassa a dimensão ficcional e se configura como um espaço significativo para a formação de valores, estimulando uma reflexão sensível e crítica sobre o respeito, a empatia e o reconhecimento do outro.

A escolha por trabalhar *O Pequeno Príncipe* em sala de aula oferece ao aluno muito mais do que um texto a ser lido: trata-se de uma vivência literária que promove o reconhecimento de si no outro, o diálogo com personagens simbólicos e a reflexão crítica sobre a realidade. Essa proposta está em sintonia com o pensamento de Paulo Freire, que afirma: “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p. 11). Para ele, ler é um ato político e transformador, que exige sensibilidade, escuta e abertura para interpretar o mundo e suas contradições. Nesse sentido, a literatura assume um papel central como instrumento de leitura e intervenção na realidade.

Para que a leitura de *O Pequeno Príncipe* seja significativa nos anos finais do Ensino Fundamental, é fundamental que ela não seja tratada como uma tarefa obrigatória ou mecânica. O educador precisa criar condições para que o aluno se relacione com o texto de forma prazerosa, promovendo rodas de leitura, espaços de escuta, debates e atividades que valorizem as múltiplas interpretações. Discutir, por exemplo, como a busca por status — representada no personagem Vaidoso — se manifesta nas redes sociais é uma forma eficaz de conectar literatura e realidade. O diálogo entre eles evidencia a superficialidade dessa busca:

— Não é verdade que tu me admiras muito?
— Quer que eu diga admirar?
— Admirar significa reconhecer que eu sou o homem mais belo, mais bem vestido, mais rico e mais inteligente de todo o planeta.
— Mas só tu moras no teu planeta. Dá-me esse prazer. Admira-me a si mesmo.
— Eu te admiro, disse o príncipezinho, dando de ombros. Mas de que te serve isso?” (Saint-Exupéry, 1943, p. 15)

Esse diálogo revela a superficialidade da busca pela admiração e o vazio do desejo por status, elementos muito presentes nas redes sociais atualmente.

Da mesma forma, o consumismo, simbolizado pelo Homem de Negócios, pode ser analisado em sua relação com as dinâmicas familiares e escolares. Em diálogo

com o Pequeno Príncipe, ele diz:

— E o que fazes com essas estrelas?
— Que faço com elas?
— Sim.
— Nada, eu as possuo.
— Tu possuis as estrelas?
— Sim.
— E de que te serve possuir as estrelas?
— Serve-me para ser rico.
— E de que te serve ser rico?
— Para comprar outras estrelas, se alguém achar.” (Saint-Exupéry, 1943, p. 45)

Essas conexões entre texto e realidade incentivam os estudantes a refletirem criticamente, tornando a leitura uma experiência significativa e prazerosa.

Freire (1989, p. 14) adverte que “a alfabetização não é apenas o aprendizado da técnica de decodificar sinais gráficos, mas um ato de conhecimento, de criação e recriação”. Isso significa que a leitura de *O Pequeno Príncipe* deve ser compreendida como prática de construção de sentidos, de ampliação do olhar e de reelaboração das experiências vividas pelos estudantes. A obra pode, e deve, provocar perguntas fundamentais: Que valores estamos cultivando? Que tipo de relações estamos estabelecendo? Como nossas escolhas impactam o coletivo?

Esses questionamentos são evidenciados também nas críticas à superficialidade das relações humanas, como na passagem:

“As pessoas grandes gostam dos números. Quando lhes falas de um novo amigo, jamais perguntam qual é a sua voz, quais são os seus brinquedos favoritos. Perguntam quantos anos ele tem, quantos irmãos, quanto pesa, quanto ganha seu pai. Só assim pensam que o conhecem.” (Saint-Exupéry, 1943, p. 10)

E na reflexão sobre o ritmo acelerado da vida moderna:

“Os homens não têm mais tempo de conhecer coisa alguma. Compram tudo já pronto nas lojas, mas como não existe loja de amigos, os homens não têm mais amigos.” (Saint-Exupéry, 1943, p. 67)

Esses trechos incentivam os leitores a pensarem criticamente sobre os valores e relações que constroem, alinhando-se à proposta de Freire de uma leitura que amplie o olhar e promova a criação ativa de sentido.

No entanto, é importante reconhecer que o trabalho com literatura nas escolas públicas enfrenta obstáculos concretos. A ausência de bibliotecas estruturadas, o acervo limitado, a falta de tempo pedagógico destinado à leitura literária e a pressão por resultados em avaliações externas comprometem a construção de práticas que valorizem a fruição, a crítica e o prazer de ler. Além disso, a sobrecarga de trabalho

dos professores dificulta a adoção de estratégias mais significativas e dialógicas. Como alerta Freire (1989, p. 9), “muita da nossa insistência [...] em que os estudantes leiam num semestre um sem número de capítulos de livros reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler”.

Diante disso, o papel do professor torna-se ainda mais crucial. É ele quem pode transformar *O Pequeno Príncipe* em uma experiência pedagógica viva e potente, capaz de inspirar os estudantes a refletirem sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Isso requer planejamento intencional, escuta ativa, sensibilidade e competência para articular o texto literário às dimensões sociais, éticas e culturais do cotidiano escolar. Como defende Freire (1989, p. 19), “os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas aprender a sua significação profunda”.

Rodrigues (2021, p. 13) reforça essa perspectiva ao afirmar que *O Pequeno Príncipe* permite ao jovem leitor vivenciar “situações que o fazem refletir sobre a importância de valores como o amor, o respeito, a solidariedade e a ética”. Trabalhar esses temas de maneira integrada ao projeto político-pedagógico da escola é oferecer aos alunos um espaço de formação integral, no qual a literatura não é um adorno, mas um instrumento para a construção da identidade e da cidadania.

Por fim, a leitura crítica de *O Pequeno Príncipe* deve ser entendida como direito do estudante e como compromisso ético da escola pública: garantir o acesso à literatura como prática de liberdade, desenvolvimento da sensibilidade e exercício de cidadania. Quando inserida em projetos bem estruturados com rodas de leitura, debates, produções textuais e articulações interdisciplinares, a obra contribui para a formação de sujeitos críticos, empáticos e conscientes. Como sintetiza Freire (1989, p. 14), “a alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político, é um esforço de leitura do mundo e da palavra”. É justamente essa leitura ampliada que a obra *O Pequeno Príncipe* possibilita quando trabalhada de forma planejada e reflexiva no ambiente escolar

Assim, a formação do leitor crítico na escola pública por meio da literatura infantojuvenil, especialmente com o uso de obras como *O Pequeno Príncipe* revela-se fundamental para os anos finais do Ensino Fundamental. A obra não apenas promove o desenvolvimento da capacidade interpretativa, mas também estimula a reflexão sobre valores humanos e sociais, preparando o estudante para uma participação ativa e consciente na sociedade. Portanto, investir na leitura literária como prática pedagógica é garantir que a escola cumpra seu papel de formar cidadãos

críticos, éticos e sensíveis, capazes de transformar o mundo ao seu redor.

3.1 A intervenção pedagógica por meio de projetos de leitura literária

Falar de leitura na escola é falar de oportunidade. Muitas vezes, é dentro da sala de aula que os estudantes descobrem seus primeiros livros, seus primeiros encantamentos e também seus primeiros desafios. Por isso, é essencial que a escola ofereça espaços reais, acolhedores e frequentes para ler. Como destaca Colomer (2022), “a leitura autônoma, continuada, silenciosa, de gratificação imediata e de livre escolha é imprescindível para o desenvolvimento das competências leitoras”. Ela nos lembra, ainda, que essa responsabilidade é da escola, que deve garantir práticas constantes para que todos possam, gradualmente, construir sua própria identidade como leitores.

A escolha da obra não foi por acaso: *O Pequeno Príncipe* é um livro que emociona, instiga reflexões e parece dialogar diretamente com cada adolescente, acompanhando-os na descoberta de quem são, do que sentem e de como enxergam o mundo ao seu redor. Durante quatro encontros de 50 minutos, com uma turma de 29 jovens entre 14 e 17 anos, a leitura deixou de ser apenas uma tarefa escolar e se transformou em um momento de imersão, partilha e reflexão coletiva. A cada encontro, as reações, descobertas e comentários espontâneos dos estudantes revelaram que a literatura, quando vivida com liberdade e escuta, pode ultrapassar a dimensão do conteúdo e tocar aspectos emocionais, identitários e sociais.

O Objetivo principal foi despertar o prazer pela leitura, aquele prazer genuíno que surge quando o estudante percebe que o texto não está distante de sua própria realidade, mas dialoga com suas experiências, dúvidas e sentimentos.

Para isso, adotou-se uma postura aberta e dialógica, enxergando cada aluno como um sujeito capaz de construir seus próprios significados a partir do que vive e sente. O professor, por sua vez, atuou como mediador: alguém que propõe questionamentos, instiga reflexões, incentiva a participação e transforma a leitura em uma experiência viva, que pulsa no encontro entre o texto e o leitor.

Essa abordagem encontra respaldo em Libâneo (1994), que nos lembra:

“O ensino não é apenas transmissão de informações, mas também o meio de organizar a atividade de estudo dos alunos. O ensino somente é bem-sucedido quando os objetivos do professor coincidem com os objetivos de estudo do aluno e é praticado tendo em vista o desenvolvimento de suas

forças intelectuais.” (Libâneo, 1994, p. 52).

Foi com esse espírito que a intervenção foi planejada, tomando como base a obra *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. Para tornar tudo isso possível, foram utilizadas estratégias variadas: um questionário inicial para conhecer melhor a relação dos alunos com a leitura, discussões abertas durante os capítulos e, como fechamento, a produção de uma carta ao Pequeno Príncipe. Essa atividade permitiu que os estudantes escrevessem com o coração, relacionando a história às próprias vivências, medos, lembranças e descobertas. Foi um momento em que a escrita deixou de ser apenas tarefa e se tornou expressão, um espaço onde cada aluno pôde se ver, se sentir visto e reconhecer que a literatura também fala sobre aquilo que eles vivem e sentem.

3.2 Caracterização da escola

A Unidade Integrada Deputado Galeno Edgar Brandes, localizada na Rua Projetada, s/n, bairro Tamarindo, em Barra do Corda/MA, é uma escola da rede pública municipal que atende estudantes da Educação Infantil, do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens, Adultos e Idosos (EJA). Fundada no ano 2000, durante a gestão do então prefeito Manoel Mariano de Sousa, a instituição recebeu recursos do FUNDEF para sua construção e foi nomeada em homenagem ao deputado Galeno Edgar Brandes, figura importante para o desenvolvimento educacional da região.

A escola funciona nos turnos matutino e vespertino e conta, atualmente, com 68 servidores entre docentes, técnicos e profissionais administrativos. Dispõe também de uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), voltada ao atendimento de alunos com necessidades específicas. Atende estudantes do bairro Tamarindo e de diversas comunidades vizinhas, como Boa Vista, Seridó, Aldeias, Cateté de Cima e Cateté de Baixo, garantindo um atendimento satisfatório à demanda local.

Sua infraestrutura é ampla, organizada e favorável ao desenvolvimento das atividades pedagógicas. Entre os espaços disponíveis, encontram-se banheiros comuns e adaptados, cozinha, depósito, pavilhão, nove salas de aula, sala de vídeo, secretaria, diretoria, laboratório de informática, biblioteca e a sala de AEE. Todos esses ambientes apresentam boas condições de uso, necessitando apenas de

reparos pontuais. A escola também conta com equipamentos como notebooks, data show, caixas de som, computadores, impressoras, microfone, ventiladores, freezer, fogão industrial e micro system, a maior parte em pleno funcionamento.

No que se refere ao quadro discente, a instituição apresenta suas turmas distribuídas de forma organizada entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. A turma participante da intervenção pedagógica descrita neste relatório é composta por estudantes do 9º ano, com idades entre 14 e 17 anos — fase caracterizada por intensas transformações cognitivas, emocionais e sociais. Essas especificidades influenciaram diretamente o planejamento das atividades, especialmente no que diz respeito ao estímulo à leitura literária e ao desenvolvimento da interpretação crítica.

A escola possui reconhecimento formal pela Resolução nº 158/2007 e pelo Parecer nº 188/2007, documentos que regulamentam seu funcionamento e garantem atendimento às diferentes etapas da Educação Básica. Ao longo do ano letivo, desenvolveu diversos projetos voltados à formação leitora e ao estímulo do pensamento crítico dos estudantes. Entre os principais, destacam-se:

- Projeto Integrador, que promove atividades interdisciplinares envolvendo leitura, escrita e interpretação de textos de diferentes gêneros;
- Projeto de Literatura Africana e Afro-Brasileira, voltado à valorização da cultura e da identidade negra por meio de obras literárias e produções culturais de autores africanos e afro-brasileiros;
- Projeto de Literatura Maranhense, que aproxima os alunos da produção literária local, estimulando o reconhecimento da identidade cultural regional.

Além desses projetos, a escola oferece aulas de reforço para estudantes com dificuldades de aprendizagem, com o objetivo de fortalecer habilidades básicas de leitura e escrita. Todas as salas também contam com o apoio de auxiliares terapêuticos, que acompanham alunos com necessidades específicas e contribuem para a construção de um ambiente mais inclusivo, oferecendo suporte individualizado ao longo das atividades pedagógicas.

4 PLANO DE INTERVENÇÃO

O projeto A Formação do leito Crítico no ensino fundamental II: uma intervenção pedagógica com a obra o pequeno príncipe desenvolvido em quatro etapas principais, organizadas progressivamente entre os dias 24 de novembro e 27 de dezembro de 2025. Cada encontro foi planejado considerando a necessidade de despertar o interesse dos alunos pela leitura, promover a interpretação textual e estimular reflexões sobre aspectos humanos, sociais e éticos presentes na obra.

4.1 Observação na sala de aula

A observação das práticas pedagógicas na Escola Deputado Galeno Edgar Brandes, na turma do 9º ano do turno vespertino, possibilitou compreender diferentes dinâmicas da sala de aula e analisar aspectos relacionados ao comportamento dos estudantes, à atuação docente e às condições estruturais da instituição. Durante as visitas, constatou-se um ambiente organizado e acolhedor, favorável ao desenvolvimento das atividades escolares, embora alguns desafios pedagógicos tenham se mostrado recorrentes.

No primeiro momento observado, durante a aplicação de simulados do SAEB, os alunos demonstraram postura disciplinada, mantendo concentração e silêncio ao longo da atividade. A aplicação ocorreu de maneira tranquila, evidenciando adequado gerenciamento de tempo por parte da professora. A infraestrutura — recentemente reformada — contribuiu positivamente para o bom andamento, oferecendo salas amplas, arejadas e bem iluminadas, com mobiliário novo. Observou-se ainda a atuação eficaz da coordenação pedagógica, principalmente na organização dos horários e trocas de professores, o que evitou períodos de ociosidade. A existência de uma sala de AEE reforça o compromisso institucional com a inclusão e o atendimento individualizado.

Na aula dedicada ao estudo do artigo de opinião, o texto escolhido abordava o tema dos “jogos de tigrinhos”, assunto próximo da realidade dos estudantes. A proximidade temática despertou curiosidade e gerou um ambiente participativo, com intervenções e discussões. No entanto, também ocorreram momentos de dispersão e conversas paralelas. A docente, de forma firme, manteve o controle da turma, incentivou a reflexão sobre as características do gênero e realizou leituras individuais e coletivas, promovendo debates. Alguns alunos apresentaram dificuldade de

compreensão textual, não concluindo todas as questões, o que aponta para a necessidade de estratégias de apoio diferenciadas.

Em outra aula observada, voltada ao tema “uso do celular na escola”, a atividade de leitura e interpretação retirada do livro didático possibilitou boa participação da turma. A maior parte dos estudantes manteve-se concentrada, demonstrando interesse quando a professora relacionava o conteúdo ao cotidiano. Em conversas informais, alguns alunos relataram preferências por romances, contos e histórias em quadrinhos; outros, por jogos eletrônicos e séries, dados que evidenciam diversidade de interesses e influenciam diretamente o envolvimento com a leitura.

Na aula sobre orações subordinadas, ministrada por uma professora substituta, houve retomada de conteúdo por meio de questões escritas no quadro. Apesar de momentos de dispersão, a turma voltou a se concentrar quando o caráter avaliativo da atividade foi destacado. A docente realizou correção individual, chamando cada aluno ao final, prática que favoreceu a responsabilização e o acompanhamento individual do desempenho.

De forma geral, as observações revelam um ambiente escolar organizado, com práticas docentes comprometidas e alunos que demonstram envolvimento, especialmente quando os temas dialogam com seu contexto. Contudo, também se evidenciam desafios ligados à interpretação textual, à concentração e à participação homogênea, reforçando a necessidade de estratégias diversificadas e mediação contínua.

4.2 Primeira visita: diagnóstico e apresentação da obra (24/11/2025)

A primeira visita, realizada no dia 24/11/2025 em dois horários de 50 minutos cada, teve como objetivo explorar a percepção dos estudantes a partir de imagens da obra *O Pequeno Príncipe*, estimulando a observação, a interpretação e o diálogo.

A aula iniciou com a apresentação de duas ilustrações clássicas: a jibóia engolindo um elefante e, em seguida, o elefante. Solicitou-se que os estudantes expressassem suas interpretações. As respostas variaram: alguns identificaram uma cobra e um elefante; outros viram uma pedra ou um pano envolvendo o animal; outros perceberam um chapéu. Algumas risadas surgiram, exigindo intervenção docente acerca da importância do respeito às diferentes interpretações.

Em seguida, abriu-se uma conversa sobre hábitos de leitura. Parte dos estudantes afirmou gostar de ler, embora não lembrasse os títulos das obras recentes. Outros declararam não possuir hábito de leitura. Ao descreverem suas rotinas, citaram séries, videogames, redes sociais e descanso. Os que gostavam de ler preferiam romances, mangás ou histórias de ação pelo celular. Já os que não gostavam relataram agitação, impaciência e desconforto diante da leitura, além de experiências negativas com leituras obrigatórias — como o caso de *Frankenstein*, citado como “interessante, porém sem graça por ser obrigatório”.

Após a discussão, apresentaram-se novas imagens, incluindo a fotografia de Saint-Exupéry. A breve explicação sobre sua vida, atuação como piloto na Segunda Guerra e desaparecimento gerou surpresa e impacto entre os estudantes.

Em seguida, aplicou-se um questionário diagnóstico sobre o nível de leitura e interesses literários. Alguns tentaram observar respostas dos colegas, o que exigiu reforço sobre a importância da autonomia.

Na etapa seguinte, dividiu-se a turma em trios e entregou-se a versão impressa dos capítulos iniciais. Na leitura coletiva, identificaram-se diferentes comportamentos: alguns liam muito baixo; outros liam rápido demais, prejudicando a compreensão. As perguntas feitas durante as pausas foram reformuladas quando necessário, garantindo compreensão.

Em momentos de dispersão, orientou-se que os alunos acompanhassem a leitura com seus colegas, fortalecendo o debate e a participação. Essa estratégia favoreceu o envolvimento e permitiu que todos refletissem sobre o texto.

A leitura dos capítulos I a IV foi concluída no tempo previsto, e os alunos levaram o material para casa a fim de continuar a leitura em seu ritmo. Esse momento também serviu como incentivo à autonomia e ao hábito leitor.

Identificaram-se diferentes perfis de leitores: alguns introspectivos; outros entusiasmados; alguns que preferiam compartilhar interpretações; outros que relataram vivências pessoais relacionadas ao texto. Essa diversidade evidencia que a leitura é espaço de construção individual e coletiva, favorecendo tanto a compreensão quanto habilidades socioemocionais.

4.3 Segunda visita: leitura, diálogo e produção textual (10/12/2025)

A segunda visita, realizada em 10/12/2025, também em dois horários de 50 minutos, teve como foco a leitura compartilhada e a interpretação crítica dos capítulos “O Rei”, “O Vaidoso” e “A Raposa”. O objetivo foi promover a compreensão dos elementos simbólicos dos personagens, estimular a reflexão sobre valores e desenvolver habilidades de diálogo e argumentação.

A aula iniciou com acolhimento e contextualização sobre o conceito de fábula filosófica, explicando que os personagens representam comportamentos humanos universais. Ressaltou-se a importância de observar as atitudes dos personagens e refletir sobre suas relações com a vida real.

Durante a leitura compartilhada, alternavam-se vozes entre a professora e alunos voluntários, criando dinâmica participativa. Pausas estratégicas foram feitas para esclarecer metáforas e aprofundar reflexões. A leitura revelou diferentes perfis: alunos introspectivos, reflexivos, entusiasmados e conectados com experiências próprias.

Em momentos de dispersão, orientou-se que os estudantes acompanhassem colegas, favorecendo engajamento e compreensão colaborativa.

Após a leitura, realizou-se uma roda de conversa interpretativa. Perguntas norteadoras estimularam reflexões profundas sobre autoridade, vaidade, amizade, responsabilidade e cuidado com o outro. Os alunos participaram intensamente e relacionaram os personagens a suas próprias vivências. Demonstraram capacidade de análise crítica e de articulação de ideias.

Na segunda parte da aula, propôs-se a produção de uma carta reflexiva para um dos personagens estudados. A atividade permitiu a expressão pessoal, organização de pensamentos e consolidação dos aprendizados. Durante a escrita, foram dadas orientações sobre estrutura, coesão e conteúdo reflexivo.

A avaliação ocorreu de forma contínua, considerando participação oral, capacidade interpretativa e profundidade das cartas, além dos registros do diário de campo. Observou-se significativo engajamento e desenvolvimento progressivo das habilidades interpretativas e reflexivas.

Em síntese, a aula cumpriu plenamente seus objetivos, promovendo leitura crítica, diálogo e produção textual significativa. Reforçou o papel da literatura como instrumento de desenvolvimento cognitivo, ético e afetivo, além de incentivar o hábito

da leitura como prática prazerosa e formativa.

4.4 Análise do questionário

A avaliação diagnóstica é fundamental no início de qualquer processo pedagógico, pois permite conhecer o ponto de partida dos alunos, suas dificuldades, conhecimentos prévios e expectativas. Segundo Libâneo (2013, p. 195):

“A avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, devendo acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem.”

O questionário diagnóstico aplicado nesta pesquisa teve como objetivo identificar o perfil leitor dos estudantes, seus hábitos, percepções e relações com a leitura, subsidiando as ações pedagógicas desenvolvidas no projeto de intervenção.

De acordo com Freire (1989, p. 9):

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.” (Freire, 1989, p.9)

Essa reflexão reforça a importância do questionário como instrumento capaz de revelar como os estudantes leem o mundo antes mesmo de lerem a palavra.

Questão 1 – “Você gosta de ler? Por quê?”

A análise das respostas evidencia grande heterogeneidade nas percepções dos estudantes acerca da leitura. Entre os 25 participantes que estiveram presentes no questionário, 11 expressaram relação positiva com a prática leitora, apresentando justificativas variadas. Desses, 2 afirmaram gostar de ler por possibilitar “descobrir coisas”; outros 2 relacionaram a leitura à aquisição de conhecimento; e 2 mencionaram o interesse por histórias. Respostas mais subjetivas também emergiram, como sentir-se bem ao ler (1), imaginar cenários (1) e considerar a leitura interessante (3). Além disso, alguns estudantes associaram a leitura ao desenvolvimento pessoal, destacando aspectos como aprimoramento de habilidades (1), conselhos e instruções (1), reflexão (1) e ampliação da visão de mundo (1).

Por outro lado, observou-se um grupo significativo de estudantes que demonstram distanciamento da leitura: 4 afirmaram não gostar sem apresentar justificativa, 4 não responderam, e 1 classificou a leitura como “chata”. Esse conjunto

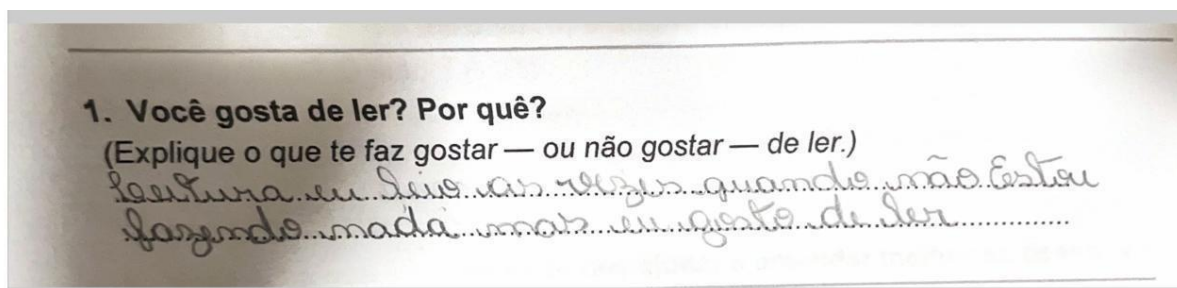
de respostas revela ausência de vínculo afetivo com a leitura, além de possíveis lacunas relacionadas a experiências formativas pouco significativas.

De modo geral, os dados demonstram que os estudantes que valorizam a leitura conseguem identificar sentidos e benefícios atribuídos à prática, enquanto aqueles afastados dela apresentam respostas curtas ou incompletas. A heterogeneidade encontrada reforça a necessidade de estratégias pedagógicas que promovam experiências mais motivadoras e contextualizadas, favorecendo a formação de leitores participativos e críticos.

Conforme Colomer (2022), a aprendizagem da leitura deve ser concebida como uma experiência capaz de ampliar os horizontes cognitivos e imaginativos da criança, possibilitando o acesso a novos mundos simbólicos. A autora destaca que, quando a leitura é apresentada de modo significativo e mediada por obras adequadas à faixa etária, as crianças tendem a envolver-se profundamente com as narrativas, a ponto de suspenderem temporariamente suas preocupações cotidianas e prolongarem a vivência do universo ficcional mesmo após o término da leitura. Esse envolvimento evidencia o potencial dos livros para cativar leitores em formação e reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem o prazer, a fantasia e o sentido da leitura no processo de alfabetização.

A afirmação da autora reforça a necessidade de práticas pedagógicas que despertem encantamento e favoreçam experiências leitoras significativas na escola.

Figura 1. Exemplo de resposta dos alunos à Questão 1: ‘Você gosta de ler? Por quê?’



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Questão 2 – “Que tipo de leitura você mais gosta?”

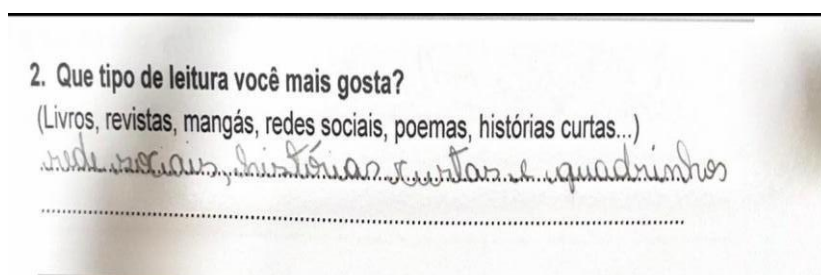
Os resultados indicam diversidade significativa nas preferências dos estudantes. As redes sociais foram o tipo de leitura mais citado (12 respostas),

revelando forte influência do ambiente digital nas práticas leitoras da turma. Em seguida, destacam-se livros (9), mangás (5), poemas (4), histórias e histórias curtas (4), revistas (4), romances (3), quadrinhos (2) e suspense (1). Houve ainda menções únicas a romance de época (1) e à preferência por “todos os tipos de leitura” (1). Apenas 1 aluno declarou não gostar de nenhum tipo de leitura.

A predominância das leituras rápidas e digitais evidencia que o contato cotidiano dos estudantes com textos ocorre, majoritariamente, em ambientes online, onde predomina linguagem curta e dinâmica. Contudo, observa-se também interesse por gêneros literários tradicionais, o que demonstra abertura para práticas leitoras mais amplas.

Essa variedade de preferências indica potencial para intervenções pedagógicas que articulem diferentes tipos de texto, aproximando a leitura literária dos repertórios culturais dos alunos e ampliando seu contato com diversos gêneros.

Figura 2. Respostas dos alunos sobre os tipos de leitura preferidos.



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Nesse sentido, Cosson (2011) destaca a importância de considerar o repertório já existente do estudante para ampliar sua relação com a leitura. Segundo autor:

“Todavia, a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.” (Cosson, 2011, p. 35)

A inserção dessa perspectiva evidencia que a multiplicidade de preferências dos estudantes não deve ser vista como obstáculo, mas como ponto de partida pedagógico para ampliar progressivamente seu contato com textos mais complexos e variados.

Questão 3 – “Você tem o hábito de ler fora da escola? Com que frequência?”

Os dados demonstram que o hábito de leitura fora do contexto escolar ainda não é consolidado entre a maioria dos estudantes. Apenas 4 afirmaram ler todos os dias, caracterizando um grupo reduzido de leitores assíduos. A maior parte da turma (16 estudantes) declarou ler “às vezes”, indicando prática esporádica e condicionada a interesses pontuais. Três alunos relataram ler raramente e 2 afirmaram nunca ler fora da escola.

Figura 3. Frequência de leitura fora da escola, segundo os alunos.

3. Você tem o hábito de ler fora da escola? Com que frequência?

- Todos os dias
- Às vezes
- Raramente
- Nunca

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Esse cenário sugere que, embora exista algum contato com a leitura, ele ocorre de forma irregular e pouco sistemática. A predominância da categoria “às vezes” aponta para a possibilidade de desenvolvimento do hábito leitor, desde que mediado por estratégias que despertem interesse e ampliem o acesso a textos significativos. Nesse sentido, é importante compreender a leitura como prática social que vai além da simples decodificação. Como afirma Cosson (2011, p. 40):

“O ato de ler, mesmo quando realizado individualmente, torna-se uma atividade social. A leitura deixa de ser apenas decodificação de texto para ser resultado das convenções que uma comunidade estabelece para a comunicação entre seus membros. Aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade ou possuir um hábito regular: é participar de práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas. Ser leitor vai além de dominar técnicas; implica diálogo, interação e reflexão, pois a leitura é construída conjuntamente por autor e leitor nesse processo. Todavia, quando tomamos a leitura como prática social, corremos o risco de perder a individualidade de cada leitura, o que nos leva sempre de volta ao texto.” (Cosson, 2011, p. 40)

Questão 4 – “Qual foi o último livro ou texto que você leu e gostou? Por quê?”

As respostas dos estudantes revelam uma diversidade significativa de obras

mencionadas, bem como diferentes níveis de compreensão leitora e dificuldades na elaboração de justificativas. Parte dos alunos citou conteúdos escolares, como “sistema solar”, “fato e opinião”, “poema” e “livro didático”, indicando uma prática leitora predominantemente vinculada às atividades curriculares.

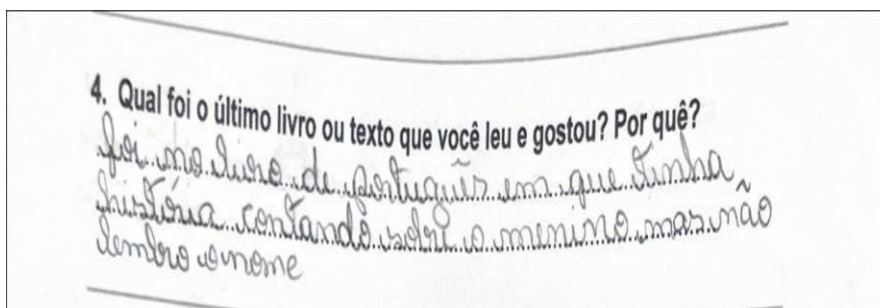
Outros estudantes mencionaram obras juvenis ou populares, como *Black Butler*, *O Lado Feio do Amor*, *Depois do Universo* e *O Deus que Destrói Sonhos*. Também foram citadas obras de caráter mais tradicional, como *Frankenstein* e *O Pequeno Príncipe*, o que evidencia a presença de diferentes repertórios literários no contexto da turma.

Entretanto, chama atenção o fato de que três alunos afirmaram não se lembrar do último texto lido e dois declararam nunca ter lido, o que evidencia um distanciamento significativo da prática leitora e possíveis lacunas no contato contínuo com textos literários e não literários. Conforme destaca Colomer (2022), o contato regular com textos variados é fundamental para que o leitor desenvolva competências interpretativas e construa uma relação significativa com a leitura, aspecto que ainda se mostra frágil para parte dos estudantes analisados.

As justificativas apresentadas demonstram, em alguns casos, a compreensão de elementos temáticos e narrativos, expressa em respostas como “temas emocionais e religiosos”, “lado difícil de amar”, “reviravoltas”, “história e imagens” e “entender as coisas”. Essas falas indicam tentativas de interpretação e atribuição de sentido ao texto lido. Por outro lado, algumas respostas revelam fragilidades no processo interpretativo, seja pela ausência de justificativa, seja por declarações como “não entendeu nada”, o que aponta dificuldades na compreensão leitora e na expressão do entendimento.

Os dados evidenciam que parte da turma estabelece alguma relação significativa com a leitura, enquanto outra parcela apresenta fragilidades relacionadas à compreensão, à memória leitora e à capacidade de justificar preferências textuais. Esse cenário reforça a importância de intervenções pedagógicas que promovam o desenvolvimento das habilidades interpretativas, a ampliação do repertório literário e o fortalecimento do vínculo dos estudantes com a leitura, considerando que a leitura literária na escola deve favorecer a construção de sentidos e a formação do leitor (Cosson, 2011).

Figura 4. Exemplos de respostas dos alunos à Questão 4: ‘Qual foi o último livro ou texto que você leu e gostou? Por quê?’



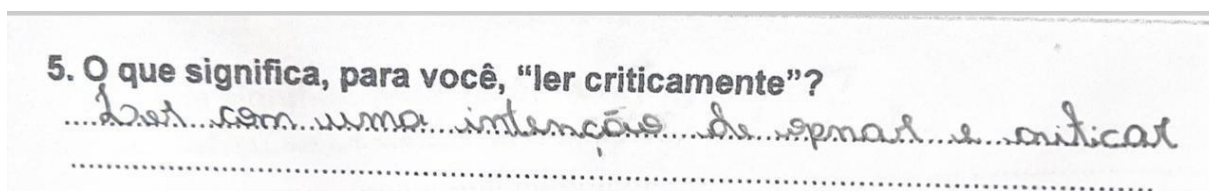
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Questão 5 – “O que significa ler criticamente?”

Nenhum estudante apresentou compreensão completa do conceito de leitura crítica. Dois não responderam, dois afirmaram não saber e os demais demonstraram noções superficiais e fragmentadas. Quatro alunos chegaram a mencionar ideias relacionadas à interpretação e reflexão, mas sem articulação clara com análise profunda, inferência ou relação entre texto e contexto.

Também foram identificadas interpretações equivocadas, como associar leitura crítica a “ler errado” ou a correção gramatical, revelando confusão conceitual. Esses resultados evidenciam lacunas na formação leitora e reforçam a necessidade de práticas voltadas ao desenvolvimento de competências interpretativas, análise discursiva e reflexão crítica.

Figura 5. Respostas à questão sobre leitura crítica.



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Questão 6 – Contato prévio com *O Pequeno Príncipe*

Os resultados mostram que a maior parte dos estudantes possui contato superficial com a obra. Entre os 25 participantes, 17 afirmaram já ter ouvido falar, mas nunca ter lido; cinco nunca ouviram falar do livro; e apenas três realizaram sua leitura completa. Esses dados revelam repertório literário clássico reduzido.

A escolha da obra para intervenção pedagógica mostra-se adequada, considerando que facilita a ampliação do repertório literário, favorece discussões interpretativas e permite explorar valores, metáforas e sentidos que contribuem para o desenvolvimento da leitura crítica.

Figura 6. Contato dos alunos com a obra *O Pequeno Príncipe*.

6. Você já ouviu falar no livro *O Pequeno Príncipe*?

Sim, já li

Já ouvi falar, mas nunca li

Nunca ouvi falar

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Questão 7 – “O que chama mais atenção em um livro novo?”

A análise indica que os estudantes priorizam elementos visuais na escolha de um livro. Dos 25 alunos, 11 afirmaram que a capa é o principal fator de interesse, enquanto 9 destacaram a história e 9 ressaltaram as imagens. O título foi mencionado por 8 estudantes. Respostas pontuais incluíram mistério (1), lições (1), introdução (1) e “nada” (1). Dois alunos não responderam.

Esses dados mostram que os paratextos exercem forte influência no primeiro contato com o livro. Embora aspectos narrativos também tenham sido valorizados, observa-se que poucos estudantes consideram elementos textuais mais profundos na escolha, o que sugere ausência de hábitos de leitura crítica.

Figura 7. Elementos que chamam atenção dos alunos ao escolher um livro.

7. Quando você vê um livro novo, o que te chama mais atenção? A capa? O título? O autor? A história? As imagens? Conte um pouco:

a capa, o título, as imagens, a capa porque tem desenhos, o título porque é engraçado, as imagens por causa e eu acho bonito.

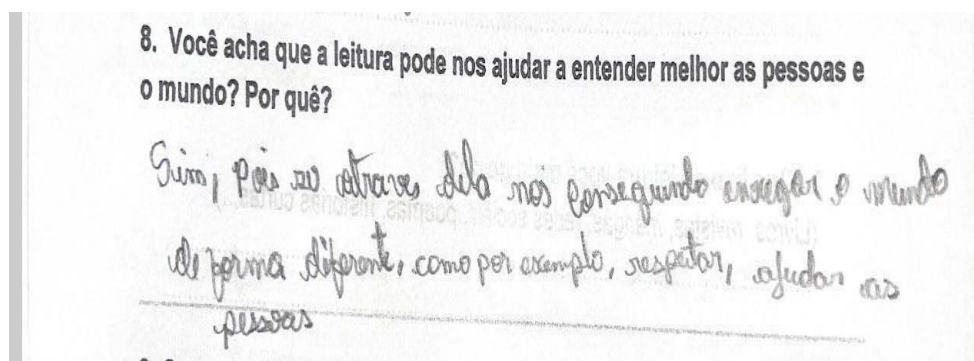
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As respostas revelam que os estudantes reconhecem parcialmente a função

social e formativa da leitura. Entre as justificativas apresentadas, destacam-se: compreender (4), educativo (3), conhecer o mundo (3), escrever melhor (2), conhecer pessoas (2), atitude (2), pensamento (2), entender pessoas (1), mudar a vida (1), entre outras. Três alunos não responderam.

Percebe-se que os estudantes associam a leitura à aquisição de conhecimento e ao desenvolvimento cognitivo e comunicativo. No entanto, poucos mencionaram explicitamente reflexão crítica, análise discursiva ou compreensão profunda de contextos sociais, o que demonstra que a noção de leitura crítica ainda é limitada.

Figura 8. Percepções dos alunos sobre a função da leitura.



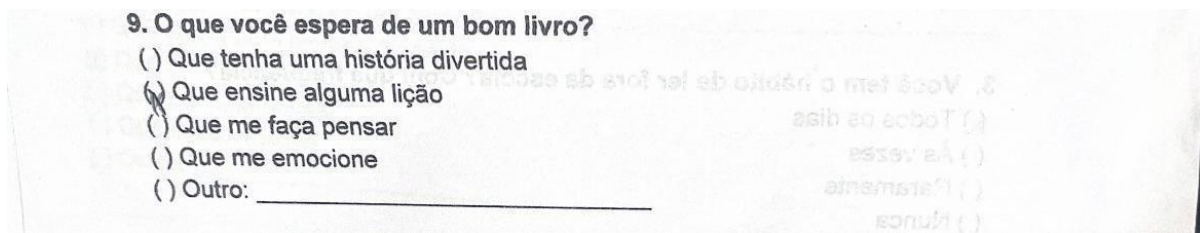
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Questão 9 – “O que você espera de um bom livro?”

Os resultados mostram que os estudantes esperam que um livro ensine uma lição (9), faça pensar (7), apresenta história divertida (5) ou emocione (5). Respostas isoladas incluíram “ensinar coisas” e “nada”. Observa-se forte valorização da dimensão formativa e reflexiva da leitura, embora também apareça a expectativa por entretenimento.

A presença da resposta “nada” sugere desinteresse ou ausência de repertório literário, reforçando a necessidade de mediação escolar.

Figura 9. Expectativas dos alunos sobre o que um bom livro deve proporcionar.



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Questão 10 – “Escreva uma palavra que represente o que a leitura significa para você.”

A predominância de termos associados ao conhecimento e à aprendizagem demonstra que os estudantes relacionam a leitura ao desenvolvimento intelectual. Outras palavras associadas à emoção e imaginação revelam percepção positiva da leitura como experiência estética. A menção isolada de “chato” indica percepção negativa.

Nesse sentido, a reflexão dos alunos acerca do conceito de leitura converge com o que afirma Colomer (2022) ao destacar que a leitura literária possibilita à criança “abrir novos mundos diante de sua mente e imaginação”, oferecendo experiências que podem cativar, transformar e ampliar a percepção do leitor. As palavras “imaginar”, “outro mundo”, “pensar” e “refletir” demonstram que muitos estudantes atribuem à leitura justamente essa potência formativa e imaginativa descrita pela autora.

Complementando essa perspectiva, Cosson (2011, p. 17) ressalta que “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção”, evidenciando que a leitura literária promove não apenas o conhecimento, mas a vivência de experiências humanas diversas, ampliando a compreensão do mundo e de si mesmo.

Figura 10. Palavras que representam a leitura para os alunos.

10. Escreva uma palavra que represente o que a leitura significa para você:

A leitura significa adquirir conhecimento

10. Escreva uma palavra que represente o que a leitura significa para você:

A leitura significa proporcionar uma forma de imaginação

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

5 ANÁLISE DAS CARTAS

As cartas produzidas pelos alunos do 9º ano, a partir da leitura da obra *O Pequeno Príncipe*, revelam significativo envolvimento com a narrativa e demonstram desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e produção textual. De modo geral, as produções apresentam domínio básico da estrutura do gênero carta, com presença de data, saudação, corpo do texto, despedida e assinatura, além de organização coerente das ideias em parágrafos. Observa-se que a linguagem utilizada pelos estudantes é adequada ao contexto da escrita literária, com caráter afetivo, reflexivo e pessoal, ainda que permeada por desvios ortográficos esperados para essa etapa de escolaridade, sem prejuízo à compreensão global dos textos.

Como afirma Cosson (2011, p. 17): “O letramento literário [...] compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.”

A partir dessa perspectiva, as cartas analisadas refletem o modo como os alunos constroem sentidos a partir da leitura e mobilizam recursos interpretativos e expressivos em suas produções.

5.1 Carta do aluno a

A carta do Aluno A apresenta domínio claro do gênero textual proposto. A produção contém data, saudação adequada, corpo textual estruturado e despedida assinada, demonstrando respeito às convenções formais da carta pessoal. O estudante estabelece diálogo direto e afetivo com o Pequeno Príncipe, combinando reflexão pessoal e elementos da narrativa.

No campo interpretativo, o aluno demonstra leitura sensível e aprofundada, percebendo, por exemplo, como as pessoas se tornam “corridas” e “apressadas”, contrastando com a visão infantil sensível do Pequeno Príncipe. Destaca também a importância de cuidar do que se ama, fazendo referência simbólica às relações apresentadas na obra, como a raposa e a rosa, mesmo sem mencioná-las diretamente.

A produção evidencia alto nível de reflexão, quando o aluno relaciona a narrativa à própria vida, afirmando que, apesar da correria do dia a dia, cada pessoa carrega algo que “torna o coração ainda mais delicado”. A frase final “o essencial nunca foi complicado, a gente que complica” evidencia apropriação madura da

mensagem central do livro.

Conforme Cosson (2011, p.16):

“O corpo linguagem, o corpo palavra, o corpo escrita encontra na literatura seu mais perfeito exercício. [...] A prática da literatura [...] consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita.”

Figura 11. Carta* produzida pelo Aluno A a partir da leitura de *O Pequeno Príncipe*.

Pequeno Príncipe Barra do Corda, 01 /12/25

caro pequeno Príncipe eu não sei direito como começar então vou começar do jeito mas honesto: às vezes sinto falta de enxergar o mundo com a mesma leveza que você aqui no meu dia a dia, as coisas são corridas, as pessoas sentem demais e fala um pouco ponto e eu fico lembrando de você, que via beleza no que é pequeno e sentindo no que é assim. Queria aprender isso melhor às vezes eu penso na sua Roseira e percebo que eu também tenho minhas entre "rosas" , coisas de pessoas que eu cuido, mesmo quando a gente entende o porquê. Eu acho que no fundo, todo mundo tem algo que torna o coração ainda mais delicado se você aparecesse eu só te mostraria o que realmente, me faz bem: um céu bonito, um sorriso sincero e um sentimento que não precisa ser explicado. Nada grandioso, só real obrigado por me lembrar o que o essencial nunca foi complicado. A gente que complica.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

5.2 Carta do aluno b

A carta escrita pelo Aluno B revela uma compreensão sensível e significativa dos principais temas abordados na obra *O Pequeno Príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry. O estudante demonstrou ter assimilado a importância da amizade e da construção de vínculos ao destacar o episódio da raposa, reconhecendo o sentido simbólico do ato de “cativar” e percebendo a mensagem de responsabilidade afetiva que a obra transmite. Ao mencionar comportamentos relacionados à vaidade e à preocupação excessiva com a opinião alheia, o aluno também evidencia capacidade de estabelecer relações entre o texto literário e atitudes presentes no cotidiano, indicando desenvolvimento de leitura crítica.

A produção apresenta ainda reflexões que evidenciam a internalização de um dos pontos centrais da narrativa: a valorização da infância e da sensibilidade. Quando o aluno afirma que, mesmo na vida adulta, “a gente tem o dever de também sermos crianças”, observa-se que compreendeu a crítica da obra sobre a perda da imaginação

e da essência humana ao longo do processo de amadurecimento. Essa relação entre literatura e experiência pessoal demonstra que a atividade possibilitou um envolvimento afetivo e interpretativo relevante, permitindo ao estudante estabelecer diálogo entre seu contexto de vida e o texto literário, conforme explica Cosson:

“A interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido” (COSSON, 2011, p. 41).

Apesar das limitações linguísticas observadas na produção — especialmente ortografia, pontuação e adequação à norma-padrão, como nos casos de “agente” (por *a gente*), “príncipe” (por *príncipe*), “existencial” (por *existencial*), “razoavel” (por *razoável*), “linçoes” (por *lições*) e “tambem” (por *também*) —, o conteúdo demonstra envolvimento emocional e interpretativo com a obra. De acordo com Colomer (2003), “a escrita é um processo de construção de sentido; por meio dela, o aluno organiza ideias, reflete sobre experiências e expressa interpretações”, evidenciando que, mesmo com dificuldades na norma padrão, o aluno conseguiu expressar suas ideias e sentimentos de forma significativa.

A carta também reforça a função educativa e ética da literatura, como afirma Cândido (1995): “A literatura tem como função formar o indivíduo, despertando sensibilidade, valores humanos e percepção do mundo”. Observa-se, portanto, que a produção do aluno vai além da compreensão literal, promovendo reflexão sobre a amizade, a responsabilidade afetiva e a valorização da infância.

Além disso, a atividade evidencia os princípios da pedagogia crítica de Paulo Freire (1987), para quem “ler o mundo precede a leitura da palavra; é um ato de compreensão crítica da realidade”. Ao relacionar os ensinamentos da obra com experiências próprias e comportamentos observados no cotidiano, o estudante participa de um processo de aprendizagem significativo, aproximando-se da leitura como prática reflexiva.

Figura 12. Carta produzida pelo Aluno B a partir da leitura de O Pequeno Príncipe.

Dia: 03/12 25

Local: Barra do corda-ma

Olá pequeno Príncipe, com a sua viagem ou aprendi a razão de algumas coisas, canto quando você encontrou a flor que era única até descobrir que não era a única como você pensava mas pequeno, ela era a única de alta, de espírito, o interior dela era um o que me deixou concentrada, foi o fato de que você parecer não saber o que é de fato ou que você fazer, fez ler parece ser confuso só buscando qualquer razão para algo

Com a sua viagem você conheceu a raposa, o rei e o vaidoso, com o rei aprendi junto com você que nem tudo é mandar e mandar sem motivo, é ter empatia e sabedoria, com a raposa aprendi que só amar a pessoa e dá de tudo para ela, é ela se cativar em você porque a ou sim seu esforço serão válidos e recompensados, com vaidoso aprendi que se você vive só de validação, você não vive não de verdade, ter confiança se já muda sua confiança e ter mais ambição de ser melhor os validação não te faz melhores sim preso com tudo me fez que para aprender e ser melhor é preciso sacrificar algo alguém mas você é fundamental para ser melhor isso muda e me melhora a relação com as pessoas quanto e si

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

As cartas analisadas demonstram que, mesmo com limitações linguísticas próprias da faixa etária, os alunos conseguiram produzir textos coerentes, afetivos e reflexivos. As produções evidenciam que os estudantes foram capazes de mobilizar habilidades de leitura, interpretação e escrita para construir sentidos próprios a partir da obra *O Pequeno Príncipe*.

Observou-se que os alunos compreenderam os temas centrais da narrativa, como a valorização do essencial, a importância da sensibilidade, a construção de vínculos afetivos e a reflexão sobre a vida cotidiana. Além disso, muitos estabeleceram relações entre a obra e suas experiências pessoais, evidenciando envolvimento afetivo e reflexão crítica.

Dessa forma, a atividade proporcionou o desenvolvimento da leitura crítica, da interpretação e da expressão escrita, mostrando que o trabalho com textos literários favorece não apenas a apropriação de conteúdos narrativos, mas também a construção de significados, o exercício da reflexão e a ampliação da percepção do mundo e de si mesmos.

6 ANÁLISE GERAL DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS: COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DE O PEQUENO PRÍNCIPE

As cartas produzidas pelos alunos do 9º ano, a partir da leitura de *O Pequeno Príncipe*, evidenciam significativo envolvimento com a obra e desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação e produção textual. De modo geral, os estudantes conseguiram identificar os principais temas do livro, como a valorização da infância, a importância da amizade, a construção de vínculos afetivos e a reflexão sobre a essência da vida.

Embora algumas produções apresentem limitações linguísticas, como erros ortográficos e de pontuação, as cartas demonstram coerência, organização das ideias e capacidade de expressão pessoal. Observa-se, ainda, que os alunos foram capazes de relacionar os ensinamentos da obra com suas próprias experiências, evidenciando leitura sensível e interpretativa.

Para exemplificar a análise geral da turma, selecionou-se a carta do Aluno A (Figura 13), que apresenta características representativas do conjunto:

- Estrutura adequada ao gênero carta, com saudação, corpo do texto, despedida e assinatura;
- Compreensão dos temas centrais da obra, incluindo a valorização da amizade, a importância do afeto e a reflexão sobre a vida adulta e a infância;
- Capacidade de relacionar a narrativa com experiências pessoais, demonstrando leitura crítica e reflexiva;
- Expressão afetiva e pessoal, mostrando envolvimento emocional com o texto literário.

Figura 13. Carta do Aluno A representativa das produções da turma, evidenciando reflexão, interpretação e expressão pessoal.

Carta o pequeno Príncipe

querido pequeno Príncipe viu eu estou escrevendo essa carta porque li sobre você e sobre as pessoas que controlam os planetas ponto cada capítulo me fez pensar sobre a vida de um jeito diferente. Quando você conheceu o rei, percebi como algumas pessoas querem mandar em tudo mesmo quando não faz sentido. Isso me fez lembrar que a autoridade de

verdade é aquela que se respeita o outro.mas foi com a raposa que é a mais aprendi ela falou sobre que as laços, e isso me faz pensar nas minhas amizades com, na minha família e nas pessoas que me tornam meus dias especiais. Gostei quando ela disse que entre "o essencial é invisível aos olhos " o acho que isso significa que as coisas mais importantes não dá para ver, só sentir

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em síntese, a análise geral revela que a intervenção pedagógica favoreceu a apropriação dos recursos da linguagem para interpretação, reflexão e expressão. Apesar das dificuldades linguísticas, os alunos demonstraram engajamento com a leitura, capacidade de análise crítica e construção de sentido a partir do texto literário, evidenciando o potencial transformador da leitura na formação de leitores críticos e sensíveis.

7 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do projeto de leitura com a obra *O Pequeno Príncipe* permitiu observar, de forma clara, o perfil leitor da turma e a maneira como os estudantes se relacionam com atividades literárias. Desde o questionário diagnóstico aplicado na primeira visita, foi possível perceber que os alunos possuem um contato limitado com leituras mais extensas, embora demonstrem interesse por gêneros curtos e textos que circulam nas redes sociais. A maioria afirma gostar de ler, mas relata dificuldades relacionadas à falta de tempo, desmotivação ou pouco acesso a livros. Também foi possível notar que, apesar de muitos conhecerem o título *O Pequeno Príncipe*, poucos haviam lido alguma parte da obra, revelando a necessidade de uma abordagem pedagógica que promovesse aproximação efetiva do texto literário.

Durante a segunda visita, a leitura compartilhada dos capítulos selecionados gerou forte engajamento e curiosidade nos estudantes. A participação na roda de conversa mostrou que eles conseguiram interpretar simbolicamente o comportamento dos personagens, estabelecendo relações com situações reais do cotidiano, como convivência escolar, autoridade, vaidade, uso das redes sociais e laços de amizade. As falas espontâneas demonstraram envolvimento afetivo e compreensão do sentido filosófico da obra, especialmente no capítulo da Raposa, que provocou reflexões profundas sobre afeto, responsabilidade e vínculo.

As cartas produzidas ao final da atividade revelaram avanços significativos na expressão escrita e na capacidade de reflexão dos alunos. Muitos demonstraram sensibilidade ao comentar sobre os ensinamentos transmitidos pelo Pequeno Príncipe, destacando valores como amizade, respeito, humildade, paciência e responsabilidade com o outro. As cartas também mostraram que os alunos compreenderam o gênero textual, utilizando saudações, desenvolvimento coerente e despedidas adequadas. Em grande parte das produções, foi possível perceber que os estudantes ampliaram sua capacidade de interpretar metáforas, identificar comportamentos simbólicos e relacionar elementos da leitura com suas próprias vivências.

De modo geral, os resultados demonstram que a intervenção atingiu seus objetivos ao promover uma leitura significativa e reflexiva. O trabalho com *O Pequeno Príncipe* contribuiu para desenvolver competências de compreensão leitora, argumentação e expressão escrita previstas na BNCC, além de despertar nos alunos

maior interesse pela literatura. A experiência evidenciou que, quando a leitura é mediada de forma afetiva, contextualizada e dialógica, os estudantes participam mais, refletem melhor e são capazes de produzir textos com maior profundidade e autonomia. Assim, o projeto mostrou-se efetivo para fortalecer o vínculo dos alunos com a leitura literária e ampliar sua sensibilidade diante dos significados humanos presentes na obra.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intervenção pedagógica realizada com o 9º Ano “A” demonstrou que o trabalho com a obra *O Pequeno Príncipe* constitui uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento da leitura, da interpretação e da expressão escrita dos estudantes. A proposta permitiu que os alunos se aproximassem da literatura de forma significativa, compreendendo metáforas, atribuindo sentido às experiências dos personagens e relacionando-as ao seu próprio cotidiano.

As atividades desenvolvidas, leitura guiada, roda de conversa e produção textual, favoreceram a participação, a escuta e o posicionamento crítico, estimulando os alunos a refletirem sobre temas essenciais presentes na obra, como amizade, afeto, responsabilidade e percepção do outro. Observou-se que, mesmo diante de dificuldades linguísticas comuns no processo de escolarização, os estudantes demonstraram sensibilidade e capacidade de elaborar reflexões próprias, reforçando o potencial formativo da literatura.

O projeto também evidenciou a importância da atuação docente como mediadora da leitura, criando condições para que os alunos se envolvam com o texto e construam significados pessoais. A experiência confirma que práticas literárias planejadas de forma cuidadosa contribuem para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes, fortalecendo sua autonomia leitora e seu vínculo com a escola.

Dessa forma, a intervenção alcançou seus objetivos ao incentivar a leitura crítica e ao ampliar o repertório interpretativo dos alunos, destacando-se como uma prática pedagógica relevante para a formação integral do leitor no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Aparecida; ALVES, Maria do Socorro. **Leitura, literatura e formação do pensamento crítico na escola**. Revista Educação e Linguagem, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 1–18, 2023.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. p. 169–191.
- CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**. In: CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite*. 6. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 169–187.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2022.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 25. ed. São Paulo: Loyola, 2013.
- LUFT, Celso Pedro. **A literatura infantojuvenil brasileira: caminhos e transformações**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2010.
- RODRIGUES, Adriana Maria. **A literatura infantojuvenil e a formação do leitor crítico**. São Paulo: Cortez, 2021.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O pequeno príncipe**. Tradução de Dom Marcos Barbosa. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

APÊNDICE A: Questionário Diagnóstico aplicado aos alunos

Instruções: Responda com sinceridade

Não há respostas certas ou erradas — o importante é o que você pensa e sente.

1. Você gosta de ler? Por quê?
(Explique o que te faz gostar — ou não gostar — de ler.)
.....
2. Que tipo de leitura você mais gosta?
(Livros, revistas, mangás, redes sociais, poemas, histórias curtas...)
.....
3. Você tem o hábito de ler fora da escola? Com que frequência?
 Todos os dias
 Às vezes
 Raramente
 Nunca
4. Qual foi o último livro ou texto que você leu e gostou? Por quê?
.....
5. O que significa, para você, “ler criticamente”?
.....
6. Você já ouviu falar no livro O Pequeno Príncipe?
 Sim, já li
 Já ouvi falar, mas nunca li
 Nunca ouvi falar
7. Quando você vê um livro novo, o que te chama mais atenção?
A capa? O título? O autor? A história? As imagens? Conte um pouco:
.....
8. Você acha que a leitura pode nos ajudar a entender melhor as pessoas e o mundo?
Por quê?
9. O que você espera de um bom livro?
 Que tenha uma história divertida
 Que ensine alguma lição
 Que me faça pensar
 Que me emocione
 Outro: _____
10. Escreva uma palavra que represente o que a leitura significa para você:

APÊNDICE B: PLANOS DE AULAS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

(i) PLANO DE AULA – 1ª VISITA (100 min)

Tema: Diagnóstico e Motivação – Primeiro contato com *O Pequeno Príncipe*

Turma: 29 alunos (14–17 anos)

Duração: 100 minutos

Componente Curricular: Língua Portuguesa – Ensino Fundamental

BNCC – Competências e Habilidades:

- (EF89LP33) Ler e compreender, autonomamente, textos narrativos diversos, expressando avaliação crítica.
- (EF69LP02) Analisar diferentes peças comunicativas, compreendendo seus efeitos de sentido.
- (EF69LP26) Registrar informações em discussões para apoiar comunicação e sistematização de ideias.

1. OBJETIVOS

Objetivo Geral

- Identificar o perfil leitor da turma e motivar o interesse pela obra.

Objetivos Específicos

- Investigar hábitos de leitura e experiências prévias dos alunos.
- Apresentar autor, contexto e elementos introdutórios de *O Pequeno Príncipe*.
- Iniciar a leitura dialogada dos capítulos I a VI.

2. METODOLOGIA / ETAPAS

2.1 Acolhida e roda de conversa inicial

- Perguntas sobre leitura crítica, experiências literárias e relação com livros.
- Registro das falas no diário de campo.

2.2 Aplicação do questionário diagnóstico

- Questões sobre hábitos de leitura e familiaridade com a obra.
- Observações registradas pela pesquisadora.

2.3 Apresentação do autor e curiosidades sobre a obra

- Breve biografia de Antoine de Saint-Exupéry.
- Exibição de ilustrações e trechos iniciais.

2.4 Conversa reflexiva coletiva

- Impressões iniciais sobre o título, personagens e expectativas da turma.

2.5 Leitura guiada dos capítulos I a VI

- Discussão sobre o narrador, o asteroide B-612, a Rosa, os baobás e o pôr do sol.
- Interpretação dialogada de imagens simbólicas.

3. RECURSOS

- Questionário impresso
- Livro *O Pequeno Príncipe*
- Imagens e ilustrações
- Diário de campo

4. AVALIAÇÃO

- Avaliação diagnóstica via questionário e participação oral.
- Observação qualitativa registrada no diário de campo.

(ii) PLANO DE AULA – 2ª VISITA (100 min)

Tema: Leitura e Diálogo – Personagens simbólicos

Duração: 100 minutos

Componente Curricular: Língua Portuguesa – Ensino Fundamental
BNCC – Competências e Habilidades:

- (EF69LP04) Identificar e analisar efeitos de sentido em textos variados.
- (EF69LP26) Registrar informações para apoiar a comunicação.
- (EF69LP21) Posicionar-se criticamente diante de manifestações artísticas e culturais.

2. OBJETIVOS DA AULA

2.1 Objetivo Geral

Promover a leitura compartilhada e a interpretação crítica dos capítulos “O Rei”, “O Vaidoso” e “A Raposa”, relacionando personagens simbólicos a reflexões pessoais e sociais.

2.2 Objetivos Específicos

- Analisar elementos simbólicos nos personagens.
- Desenvolver habilidades de diálogo, argumentação e leitura crítica.
- Refletir sobre comportamentos, valores e atitudes humanas.
- Produzir uma carta reflexiva para um dos personagens estudados.

3. CONTEÚDOS

- Leitura literária: capítulos “O Rei”, “O Vaidoso” e “A Raposa”.
- Interpretação simbólica e crítica.

- Produção textual (gênero carta).
- Reflexões éticas e existenciais da narrativa.

4. METODOLOGIA / ETAPAS

4.1 Acolhimento e contextualização inicial

- Explicação sobre “fábula filosófica” e simbolismo na obra.

4.2 Leitura compartilhada

- Leitura conjunta dos capítulos citados, com alternância entre professora e alunos.
- Destaque para metáforas e sentidos implícitos.

4.3 Roda de conversa interpretativa

Perguntas norteadoras:

- O que o Rei representa em termos de autoridade?
- O que o Vaidoso simboliza sobre vaidade humana?
- Que ensinamento central está presente na fala da Raposa?
- Como esses personagens se relacionam com situações vividas pelos alunos?

4.4 Produção da carta reflexiva

A carta deve conter:

- Saudação
- Desenvolvimento reflexivo
- Conselho, observação ou crítica ao personagem
- Encerramento

Produção individual.

5. RECURSOS DIDÁTICOS

- Livro *O Pequeno Príncipe*
- Cadernos ou folhas avulsas
- Diário de campo

6. AVALIAÇÃO

Avaliação processual e qualitativa, considerando:

- Participação e envolvimento
- Interpretação crítica na fala e na escrita
- Produção da carta (coesão, coerência, profundidade)
- Registros no diário de campo

APÊNDICE C: PRODUÇÃO TEXTUAL: CARTA AO PEQUENO PRÍNCIPE

A seguir, apresenta-se o modelo e as orientações da atividade de produção textual utilizada com os alunos durante a intervenção pedagógica com a obra *O Pequeno Príncipe*. A proposta teve como finalidade promover reflexão, leitura crítica e expressão subjetiva.

Título da atividade: Carta ao Pequeno Príncipe

Objetivo: Levar o aluno a expressar, de forma pessoal e reflexiva, os aprendizados obtidos com a leitura dos capítulos “O Rei”, “O Vaidoso” e “A Raposa”.

Instruções: Imagine que o Pequeno Príncipe (ou o autor do livro) pudesse ler a sua carta. Conte a ele o que você aprendeu com sua viagem pelos planetas e com as pessoas que ele conheceu.

“O que eu aprendi com a sua viagem?”

Você pode falar sobre: O que mais te chamou atenção na história;

Que lição de vida você tira das conversas dele com o Rei, o Vaidoso ou a Raposa;

O que mudou no seu modo de ver o mundo depois dessa leitura.

APÊNDICE D: ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA

O roteiro abaixo foi utilizado durante a intervenção pedagógica para promover reflexão crítica, interação e diálogo entre os alunos a partir da leitura dos capítulos “O Rei”, “O Vaidoso” e “A Raposa” de *O Pequeno Príncipe*. As perguntas foram planejadas para estimular interpretação simbólica, posicionamento crítico e relação com experiências pessoais.

1. O que vocês acharam do comportamento do Rei com o Pequeno Príncipe?
Ele parecia sábio, mandão ou carente de atenção?
2. Por que o Rei queria mandar em tudo, até nas estrelas?
3. Será que o Rei representa pessoas que precisam controlar tudo para se sentirem importantes?
4. Vocês acham que o Rei era feliz por mandar, ou solitário por não ter ninguém de verdade ao seu lado?
5. O que o Pequeno Príncipe aprendeu com ele?
6. O Vaidoso só queria ser elogiado. Porque será que ele se sente assim?
7. Vocês acham que ele se gosta de verdade, ou depende do que os outros dizem sobre ele?
8. Se o Vaidoso tivesse redes sociais, como acham que ele se comportaria?
9. Atualmente, as pessoas se preocupam mais em parecer felizes ou ser felizes?
10. O que o Pequeno Príncipe aprendeu com o Vaidoso?
11. Por que a Raposa quis ser cativada, mesmo sabendo que depois sentiria saudade?
12. Cativar alguém é bom ou pode doer também?
13. Que valores a Raposa ensina ao Pequeno Príncipe?
14. Tem alguém na vida de vocês que ensinou algo parecido com o que a Raposa ensina?
17. O que esses três personagens (Rei, Vaidoso e Raposa) ensinam sobre o comportamento humano?
18. Qual deles mais se parece com as pessoas de hoje?
19. Se o Pequeno Príncipe visitasse a Terra hoje, o que ele acharia do nosso jeito de viver?

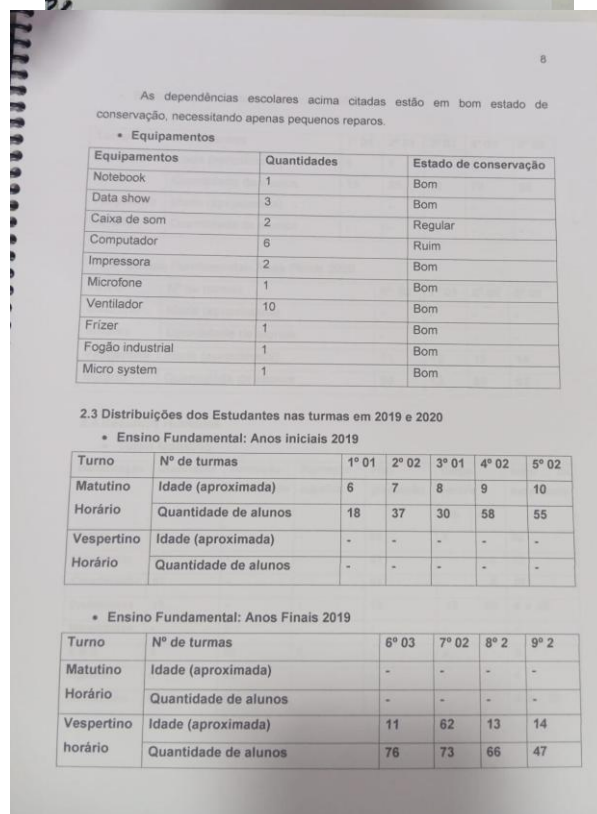
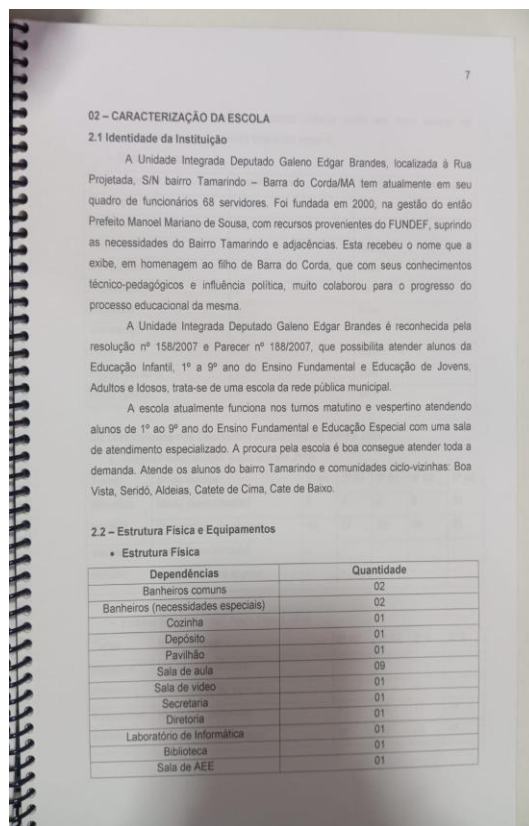
ANEXOS A: ILUSTRAÇÕES DA OBRA E IMAGEM DO AUTOR UTILIZADAS NA PRIMEIRA VISITA



ANEXO B: Fotos da Intervenção Pedagógica



ANEXO C: HISTÓRICO DA ESCOLA



ANEXO D: FOTOS DOS QUESTIONÁRIOS RESPONDIDOS PELOS ALUNOS (AMOSTRAS)

Questionário

Instruções: Responda com sinceridade
 Não há respostas certas ou erradas — o importante é o que você pensa e sente.

1. Você gosta de ler? Por quê?
 (Explique o que te faz gostar — ou não gostar — de ler.)
Sim, gosto de ler porque gosto de ler para me divertir e para aprender coisas novas.

2. Que tipo de leitura você mais gosta?
 (Livros, revistas, mangás, redes sociais, poemas, histórias curtas...)
Livros de ficção e histórias curtas.

3. Você tem o hábito de ler fora da escola? Com que frequência?
 Todos os dias
 Às vezes
 Raramente
 Nunca

4. Qual foi o último livro ou texto que você leu e gostou? Por quê?
Li o livro "O Pequeno Príncipe" porque me fez pensar em muitas coisas e me fez sentir melhor.

5. O que significa, para você, "ler criticamente"?
É ler com atenção e pensar sobre o que está lendo, não apenas aceitar o que está escrito.

6. Você já ouviu falar no livro *O Pequeno Príncipe*?
 Sim, já li
 Já ouvi falar, mas nunca li
 Nunca ouvi falar

7. Quando você vê um livro novo, o que te chama mais atenção?
 A capa? O título? O autor? A história? As imagens? Conte um pouco:
A capa e a história.

8. Você acha que a leitura pode nos ajudar a entender melhor as pessoas e o mundo? Por quê?
Sim, porque ao ler as pessoas não vão falar no que podem e o que não podem, só vão ler como as pessoas fazem com as palavras do mundo.

9. O que você espera de um bom livro?
 Que tenha uma história divertida
 Que ensine alguma lição
 Que me faça pensar
 Que me emocione
 Outro: _____

10. Escreva uma palavra que represente o que a leitura significa para você:
Leitura significa para mim uma forma de imaginação.

ANEXO E: CARTAS PRODUZIDAS PELOS ALUNOS (AMOSTRAS)

Barra da Cordal (MA)
3 de dezembro de 2025

Querido Pequeno Príncipe

Leu sobre sua jornada, percebeu o quanto as experiências que você teve com a Rei, a Vaidoso e a Raposa são reflexões profundas sobre a vida, li conosco com a Rei me ensinou que o verdadeiro poder vem da compreensão e da empatia. O Vaidoso me fez perceber que a busca por reconhecimento pode nos afastar do que realmente importa.

Li suas mais valistas foi com a Raposa "tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas". Isso me fez entender a importância das relações e do cuidado que devemos ter com as outras.

Depois de ler sua história, minha forma de ver o mundo mudou, ligaria, valorizo mais as pequenas coisas e as conexões sinceras.

"Com carinho"

Data: 03/12/25
Local: Barra do Cordal - MA

A pequena princesa, com a sua viagem, eu aprendi a pensar de algumas coisas, tanto quando você encontrou o rei que era a única de desobediência que não era a única como você pensava.

Na pequena, ela era a única de alma, de espírito, e interior dela era único.

O que me deixou concentrado foi o fato de você parecer não saber o que quer de fato ou se que faz, fez de parecer confuso nos buscando qualquer razão para algo.

Com sua viagem você conheceu a raposa, a rei e o vaidoso. Com a rei aprendi muito com você que nem judeu e mandado e mandado sem medindo e ter empatia e solidaria. Com a raposa aprendi que se amar a pessoa e da de tudo para ela, e ela se cativa em nós porque eu vim mais esperto por ser mais valioso e recompensado. Com o vaidoso aprendi que se você viver nos de validação, você não vive não de verdade, ter confiança em você já muda sua confiança e ter mais ambição de ser melhor faz com validação mas de faz melhor e assim por isso.

Concluído, me fez ver que para aprender e ser melhor e preciso sacrificar algo ou alguém, mas fundamental para ser melhor você muda e me mostra a relação com as pessoas quanto em você.

Com

~ Pequeno Príncipe ~ Barra do Corda, 01-12-25

Caro Pequeno Príncipe,

Eu não sei direito como começar, então vou começar do jeito mais honesto: Eu rizo, sinto falta de enxergar o mundo com a mesma leveza que você.

Aqui no meu dia a dia, as coisas são coriolas, as pessoas ficam demais e falam pouco. E eu fico lembrando de você, que via beleza no que é pequeno e sentindo no que é simples. Queria saber ser melhor.

Um vez eu li no seu livro e lembrei que eu também tinha amigos "rosas", coisas e pessoas que eu via, mesmo quando a gente entende o básico. Eu acho que no fundo, todo mundo tem algo que torna o coração ainda mais delicado.

Se você aparecer por aqui, eu só te mostraria o que realmente me faz bem: um céu bonito, um sorriso sincero e um sentimento que não precisa ser explicado. Tudo grandioso, só real.

• Obrigado por me lembrar que o essencial nunca foi complicado. Gente que simplifica.

Barra do Corda - MA, 2 de dezembro de 2025

- Como Pequeno Príncipe:

Venho, por meio desta carta, lhe contar sobre o que eu aprendi com sua viagem, e como que passei a entender melhor sobre a valorização do essencial, o Amor, a Amizade, as Prioridades da Vida.

- Também aprendi algo com as pessoas que você conheceu.

- O Rei, a lição dele ensinam sobre a vaidade do poder e a ilusão de Autoridade.

- O vaidoso, sua lição ~~me~~ ensina sobre o egocentrismo e a busca desesperada por admiração.

- O bêbado, a sua lição, representa o ciclo vicioso do desespero e da alienação.

- A Raposa, porque poderia ter Rosas iguais mais ela preferia a dele.

- Para mim, essas foram as que conseguiram trazer mais impacto em suas lições, sei que com sua viagem há muita coisa a aprender, e continuarei lendo para que possa entender tudo completamente.

- Não pare com suas viagens, pois elas são bastante interessantes e ensinatórias!

Um abraço e carinho!!