



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

MAYSA BEATRIZ DA SILVA NASCIMENTO

**A LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL:
Contribuições para a inclusão e o respeito às diferenças na sala de aula**

MACEIÓ/AL 2026

MAYSA BEATRIZ DA SILVA NASCIMENTO

**A LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL:
Contribuições para a inclusão e o respeito às diferenças na sala de aula**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para
obtenção de diploma do Curso de Pedagogia da
Universidade Federal de Alagoas, UFAL.

Orientadora: Prof. Dr. Silvana Paulina de Souza

MACEIÓ/ AL 2026

MAYSA BEATRIZ DA SILVA NASCIMENTO

A LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL:

Contribuições para a inclusão e o respeito às diferenças na sala de aula

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 02/07/2026. Orientadora:

Profa. Dra. Silvana Paulina de Souza (CEDU/UFAL)

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 SILVANA PAULINA DE SOUZA
Data: 28/08/2026 00:07:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Silvana Paulina de Souza (CEDU/UFAL)

Presidente

Documento assinado digitalmente
 DIEGO JANUARIO DOS SANTOS
Data: 27/08/2026 09:37:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Me. Diego Januário dos Santos (PPGLL/UFAL)

2º. Membro

Documento assinado digitalmente
 JANAYNA PAULA LIMA DE SOUZA LIRA
Data: 27/08/2026 21:47:54-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Janayna Paula Lima de Souza Lira (CEDU/UFAL)

3º. Membro

A LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL: Contribuições para a inclusão e o respeito às diferenças na sala de aula

Maysa Beatriz da Silva Nascimento
maysa.nascimento@cedu.ufal.br

Silvana Paulina de Souza
silvana.souza@cedu.ufal.br

RESUMO: A literatura infantil constitui um importante espaço de formação humana, favorecendo não apenas o desenvolvimento da leitura e da escrita, mas também a construção de conhecimentos, valores e competências socioemocionais. Nesse contexto, o presente estudo teve como objetivo analisar de que maneira a literatura infantil pode contribuir para o desenvolvimento socioemocional e para a promoção da inclusão no ambiente escolar. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, desenvolvida por meio de pesquisa-ação, fundamentada em revisão bibliográfica sobre literatura infantil, mediação da leitura, desenvolvimento socioemocional e educação inclusiva. O estudo foi realizado em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Joaquim Gomes, Alagoas, tendo como eixo de intervenção a obra *Elmer, o Elefante Xadrez*, de David McKee. As atividades envolveram leitura mediada, rodas de conversa, produção artística, construção da “Caixa dos Afetos” e elaboração coletiva de narrativas. Os dados foram produzidos por meio de observação participante, registros em diário de campo e gravações das interações dos estudantes, sendo analisados à luz da Análise de Conteúdo proposta por Bardin. Os resultados evidenciam que a literatura infantil, quando mediada de forma intencional, favorece a expressão de sentimentos, a ampliação do repertório emocional, a construção da identidade, o desenvolvimento da empatia e o reconhecimento das diferenças. Também foram observados avanços nas interações entre estudantes típicos e atípicos, fortalecendo práticas inclusivas e relações de cooperação no contexto escolar. Conclui-se que a literatura infantil se configura como um recurso pedagógico relevante para o desenvolvimento socioemocional e para a promoção de uma educação inclusiva, contribuindo para a valorização das singularidades e para a formação integral das crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura infantil; desenvolvimento socioemocional; inclusão escolar; mediação da leitura; educação inclusiva.

CHILDREN’S LITERATURE AND SOCIO-EMOTIONAL DEVELOPMENT: Contributions to Inclusion and Respect for Diversity in the Classroom

ABSTRACT: Children’s literature constitutes an important tool for human development, fostering not only the development of reading and writing skills but also the construction of knowledge, values, and socio-emotional competencies. In this context, the present study aimed to analyze how children’s literature can contribute to socio-emotional development and the promotion of inclusion in the school environment. This qualitative study was conducted

through action research, supported by a bibliographic review on children's literature, reading mediation, socio-emotional development, and inclusive education. The research was carried out with a fourth-grade elementary school class in a public school in Joaquim Gomes, Alagoas, Brazil, using David McKee's *Elmer, the Patchwork Elephant* as the central literary work. The intervention included mediated reading sessions, discussion circles, artistic activities, the creation of the "Affection Box," and collaborative storytelling. Data were collected through participant observation, field notes, and recordings of students' interactions and were analyzed using Bardin's Content Analysis framework. The findings indicate that children's literature, when intentionally mediated, promotes the expression of feelings, the expansion of emotional repertoire, identity construction, empathy development, and the recognition of differences. Improvements were also observed in the interactions between neurotypical and neurodivergent students, strengthening inclusive practices and cooperative relationships within the school context. It is concluded that children's literature is a valuable pedagogical resource for socio-emotional development and the promotion of inclusive education, contributing to the appreciation of individual differences and to the holistic development of children.

Keywords: Children's literature; socio-emotional development; school inclusion; reading mediation; inclusive education.

1 INTRODUÇÃO

A literatura infantil desempenha um papel fundamental no contexto educacional, especialmente nos anos iniciais da escolarização. Sua importância não se restringe ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, mas estende-se à apropriação de significados, à produção de sentidos e à vivência de experiências emocionais que contribuem para a formação integral da criança. Nesse sentido, as narrativas literárias constituem importantes instrumentos de formação humana, pois possibilitam que a criança amplie a compreensão de si mesma, do outro e do mundo que a cerca, favorecendo processos de reflexão, identificação, imaginação e construção de conhecimentos.

Ao promover experiências de identificação com personagens, situações e diferentes modos de ser e viver, a literatura infantil também favorece o desenvolvimento de competências relacionadas à dimensão socioemocional. Por essa razão, destaca-se a relevância do desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar, uma vez que ele envolve habilidades essenciais, como a empatia, a regulação emocional e o respeito às diferenças. Conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esses aspectos são fundamentais para a formação integral dos estudantes, pois pressupõem o desenvolvimento articulado das dimensões cognitivas, sociais e emocionais.

Diante do exposto, o objetivo geral deste trabalho é analisar de que maneira a literatura infantil pode contribuir para o desenvolvimento socioemocional e para a promoção da inclusão no contexto escolar. Para gerar dados que permitissem a análise, optou-se pela aplicação de proposta de atividade pedagógica organizada intencionalmente. Por meio de uma abordagem qualitativa narrativa, a partir da triangulação de informações, a proposta foi desenvolvida junto a uma escola da rede municipal de Joaquim Gomes em Alagoas a partir da leitura da obra *Elmer, o Elefante Xadrez*, de David McKee (2009). No desenvolvimento da atividade, foi observado a participação dos estudantes buscando compreender, por meio de suas interações e manifestações, os sentidos produzidos a partir dessa experiência.

Este estudo justifica-se pela necessidade de refletir sobre práticas pedagógicas que considerem a criança em sua totalidade, valorizando não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também os aspectos afetivos, emocionais e sociais.

2 LITERATURA INFANTIL E FORMAÇÃO HUMANA

A leitura vai além da decodificação de palavras. Nessa discussão, concordamos com Freire (1989, p. 9) quando afirma que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Para os autores que embasam esta pesquisa, ler não significa apenas reconhecer códigos linguísticos, mas compreender a realidade, atribuir sentidos às experiências vividas e estabelecer relações com o mundo social e cultural. Nessa perspectiva, a leitura constitui uma prática de construção de significados que possibilita ao sujeito interpretar a si mesmo, aos outros e ao contexto em que está inserido. Ao pensarmos na literatura infantil, essa compreensão torna-se ainda mais relevante, pois as narrativas literárias oferecem às crianças oportunidades de contato com diferentes experiências humanas, emoções, valores e modos de viver. Dessa forma, a literatura infantil deixa de ser apenas uma atividade recreativa e passa a constituir um importante instrumento de formação humana, favorecendo processos de reflexão, imaginação, identificação e desenvolvimento socioemocional. Essa visão dialoga diretamente com este trabalho, que busca compreender como as histórias infantis podem contribuir para a promoção da inclusão, estimulando a empatia, o respeito às diferenças e a construção de relações mais acolhedoras no ambiente escolar.

Assim, a literatura infantil, longe de se restringir apenas ao entretenimento ou ao passatempo sem compromisso, constitui um espaço fundamental na constituição do sujeito e na sua inserção no universo cultural. Conforme aponta Regina Zilberman (2003), o livro para crianças não é um objeto isolado, mas um importante elo de mediação que permite ao leitor

em formação o acesso a uma herança simbólica e a compreensão da realidade que o cerca. Ao oferecer narrativas que organizam o mundo através da palavra, a literatura deixa de ser um suporte didático para tornar-se um espaço de experimentação da própria subjetividade. Sobre essa capacidade da obra literária de dialogar com a vida do sujeito, Zilberman (2003, p. 25) afirma que:

[A literatura] sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra foi concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com o seu destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor.

Dessa maneira, a literatura infantil atua onde a criança encontra os recursos necessários para nomear seus conflitos internos e dar sentido às suas vivências sociais. É nesse "falar do seu mundo" mencionado pela autora que encontra-se o potencial da ficção para o desenvolvimento socioemocional, permitindo que o leitor processe dilemas universais como o medo da rejeição ou a busca pela identidade dentro do conforto da fantasia.

Ainda, ao lermos o que Coelho (2000) escreveu, compreendemos que a literatura pode pôr em ação a mente e a consciência: "A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através das palavras." (2000, p. 27). Nesse aspecto, ao permitir que a criança se familiarize com diversos personagens, a literatura infantil desempenha um papel crucial na formação da empatia, pois incentiva a prática de se colocar na posição do outro e entender suas emoções e vivências. Isso se torna ainda mais importante em ambientes inclusivos, onde crianças com variados estilos de aprendizagem e expressão estão juntas. Quando a literatura infantil reconhece e valoriza essas diferenças por meio das histórias, ela possibilita uma convivência mais respeitosa.

Dessa forma, a literatura infantil possuindo todo esse potencial faz-se necessário refletir sobre as condições em que essa experiência acontece no contexto escolar. Isso porque o contato da criança com o texto literário não se dá de maneira neutra ou automática, mas é atravessado pelas formas de apresentação e interações construídas nesse momento. É assim que se destaca a mediação do professor como elemento importante, mais do que promover o acesso ao livro, atua como mediador ao criar estratégias que possibilitam a aproximação da criança com a narrativa.

De acordo com Petit (2009, p. 174): “o iniciador aos livros é aquele ou aquela que pode legitimar um desejo de ler que não está muito seguro de si. Aquele ou aquela que ajuda a ultrapassar os umbrais em diferentes momentos do percurso.” Compreendemos que a criança nem sempre já tem a vontade de ler sozinha e o professor, enquanto mediador, pode não apenas incentivar o contato com a leitura, mas também sustentar e fortalecer esse vínculo.

Nessa direção, as contribuições de Vigotski (1991) permitem aprofundar a compreensão sobre o papel do mediador, ao considerar que o desenvolvimento da criança ocorre por meio das interações sociais e da mediação de sujeitos mais experientes. A partir do seu conceito de zona de desenvolvimento proximal, conseguimos perceber que o processo de aprendizagem ultrapassa aquilo que a criança já realiza de forma autônoma e envolve também as possibilidades construídas nas interações. Assim, quando Vigotski (1991) afirma que

O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (Vigotski, 1991, p. 60)

Compreende-se que a aprendizagem não ocorre de maneira isolada, mas é construída nas relações estabelecidas com o outro, sendo a mediação comprovadamente um elemento essencial para o desenvolvimento infantil.

Nesse contexto de literatura infantil, tal mediação exige intencionalidade pedagógica, sendo necessário que o professor utilize estratégias que favoreçam a participação ativa das crianças. Dentre essas estratégias encontra-se a leitura em voz alta, realizada com entonação, pausas e expressividade, para possibilitar maior envolvimento emocional e compreensão da narrativa, também rodas de conversa, e a realização de perguntas mediadoras ao longo da leitura, que incentivem a reflexão e a participação dos estudantes. Questionamentos como “Como o personagem está se sentindo?”, “Você já se sentiu assim?” ou “O que você faria nessa situação?” que favorecem a construção de sentidos.

A partir dessas interações mediadas, abre-se também espaço para um processo fundamental no desenvolvimento infantil, a identificação. É nesse movimento que a criança passa a se reconhecer nas narrativas e a partir de ideias da psicanálise, é possível pensar a construção da identidade na infância. De acordo com Lacan (1949), no chamado “estádio do espelho”, a criança começa a reconhecer sua própria imagem, dando início à formação de seu eu em função da interação com o outro. Esse instante é fundamental na constituição da

identidade, pois o indivíduo começa a se ver como um todo, ainda que através da imagem e da visão do outro. Essa visão ajuda a entender como as crianças formam sua imagem em relação aos outros, principalmente quando lidam com diferenças. Assim, a identificação com personagens de histórias infantis pode auxiliar na construção e reconhecimento da própria identidade.

Diante disso, é fundamental compreender o que se entende por desenvolvimento socioemocional. Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estão organizadas 10 competências gerais que orientam o desenvolvimento integral dos estudantes e nela define-se competência:

(...) como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2018, p. 8).

Nesse contexto, observa-se que, entre as diferentes dimensões que compõem essas competências gerais, encontram-se as habilidades de natureza socioemocional, consideradas fundamentais para o desenvolvimento integral dos estudantes. Tais habilidades estão relacionadas à capacidade de reconhecer e lidar com as próprias emoções, compreender o outro, estabelecer relações interpessoais e agir de forma ética e responsável no convívio social. Assim, o desenvolvimento socioemocional assume papel central no contexto educacional, especialmente em propostas que envolvem a literatura infantil, uma vez que esta possibilita a expressão de emoções, a identificação com personagens e a reflexão sobre as diferenças.

Essa discussão torna-se especialmente relevante quando se considera o compromisso da escola com a inclusão e com o reconhecimento da diversidade. No campo educacional, é fundamental distinguir conceitos que, embora relacionados, possuem significados específicos. A educação especial constitui uma modalidade de ensino que visa garantir recursos, serviços e estratégias que favoreçam a aprendizagem e a participação de estudantes com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Já a educação inclusiva refere-se a uma perspectiva mais ampla, que propõe a organização da escola para acolher todos os estudantes, reconhecendo suas singularidades e assegurando sua participação no contexto comum de ensino. Nesse sentido, a inclusão não se limita ao acesso, mas envolve a criação de condições para a participação efetiva de todos.

Articulado a isso, o conceito de diferença compreende as particularidades que constituem cada sujeito, enquanto a diversidade diz respeito à presença dessas múltiplas formas de ser, aprender e se expressar no ambiente escolar. Assim, reconhecer a diversidade e valorizar as diferenças são princípios fundamentais para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com uma educação mais justa, participativa e inclusiva.

É nesse cenário que a literatura infantil pode assumir uma dimensão formativa, ao possibilitar experiências de leitura nas quais as crianças entram em contato com diferentes personagens, situações, sentimentos e modos de compreender o mundo. Assim, a obra utilizada para a metodologia, *Elmer, o Elefante Xadrez*, de David McKee, apresenta-se como um importante recurso para a abordagem da temática das diferenças no contexto da literatura infantil e de tudo o que discutimos. A narrativa constrói, de forma simbólica e acessível, reflexões acerca da identidade, do pertencimento e da aceitação de si, elementos fundamentais para o desenvolvimento socioemocional das crianças.

O personagem se destaca pela sua aparência diferente dos outros elefantes, sendo composto por diversas cores em contraste com o padrão do grupo. Esse elemento mostra o simbolismo das cores como representação da diversidade. Ao longo da narrativa, é possível observar o conflito interno vivenciado pelo personagem, que, ao perceber-se diferente, passa a desejar a semelhança com os demais, revelando um sentimento de não pertencimento. Tal movimento reflete experiências comuns no desenvolvimento infantil, especialmente em contextos escolares, nos quais a necessidade de aceitação pode levar à negação da própria identidade. Entretanto, ao retornar à sua condição original, Elmer passa a reconhecer e aceitar sua singularidade, sendo também valorizado pelo grupo.

Um dos momentos mais significativos ocorre no final da história quando os demais elefantes instituem o “Dia de Elmer”, passando a pintar-se com cores e padrões variados, enquanto Elmer, por sua vez, assume a cor cinza dos demais. Esse episódio apresenta um forte valor simbólico, pois evidencia uma inversão de papéis que desloca o lugar da diferença. Se inicialmente, Elmer sentia-se deslocado por não corresponder ao padrão do grupo, nesse momento a diferença deixa de ser motivo de estranhamento para tornar-se elemento de celebração coletiva. Ao adotarem as cores de Elmer, os outros elefantes demonstram reconhecimento e valorização de sua singularidade, promovendo um movimento de inclusão que não exige a adaptação dele ao grupo, mas a transformação do próprio grupo em direção à diversidade.

Esse gesto simbólico contribui para a construção do sentimento de pertencimento, uma vez que Elmer passa a ser reconhecido não apesar de sua diferença, mas justamente por ela. Nesse sentido, a obra contribui para a reflexão sobre a diversidade e a inclusão, ao demonstrar que as diferenças não apenas existem, mas são essenciais para a constituição dos sujeitos e para a convivência social. Ao abordar tais aspectos de forma sensível, possibilita que as crianças se identifiquem com o personagem e elaborem questões relacionadas ao pertencimento, à aceitação e ao respeito às diferenças.

Atualmente, torna-se impossível que a escola se mantenha alheia às mudanças sociais e às múltiplas formas de existir que atravessam o cotidiano dos estudantes. Mantoan reforça essa reflexão ao afirmar que:

(...) a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos. (Mantoan, 2003, p. 12).

Nessa perspectiva, a construção de uma educação inclusiva exige práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade como elemento constitutivo da experiência humana e valorizem a participação de todos os estudantes nos processos de aprendizagem. Ao longo desta revisão, discutiu-se como a literatura infantil, associada à mediação intencional do professor, pode favorecer a expressão de sentimentos, a construção da identidade, o desenvolvimento da empatia e o reconhecimento das diferenças. A obra *Elmer, o Elefante Xadrez* insere-se nesse contexto ao possibilitar reflexões sobre pertencimento, aceitação e valorização da singularidade. Assim, compreende-se que a literatura infantil constitui um recurso pedagógico relevante para a promoção de experiências inclusivas, uma vez que cria oportunidades de diálogo, identificação e convivência respeitosa entre as crianças. A partir dessas discussões teóricas, torna-se possível compreender e analisar as experiências desenvolvidas na intervenção pedagógica realizada nesta pesquisa.

3 A MEDIAÇÃO LITERÁRIA COMO PROPOSTA PEDAGÓGICA

Este trabalho configura-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, delineada por meio do método da pesquisa-ação, fundamentada em pesquisa bibliográfica. A escolha por esse método justifica-se pela possibilidade de atuar diretamente na dinâmica de uma turma

inclusiva, articulando investigação acadêmica e prática pedagógica, com foco na mediação e na construção de sentidos no contexto escolar.

A temática da pesquisa, que articula literatura infantil e inclusão, emerge da compreensão de que a escola contemporânea precisa desenvolver práticas que considerem o estudante em sua totalidade, incluindo suas dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Nesse sentido, a literatura infantil apresenta-se como um recurso potente para favorecer a expressão de sentimentos, a construção da identidade e o reconhecimento das diferenças, aspectos fundamentais para o desenvolvimento socioemocional e para a promoção de práticas inclusivas. Além disso, a escolha da temática se relaciona com a minha trajetória formativa e profissional, ao possuir experiência com práticas inclusivas e mediação pedagógica. Essa vivência despertou o interesse em investigar estratégias que favoreçam a participação de todos os estudantes, especialmente por meio de recursos acessíveis e significativos, como a literatura infantil.

A escolha do campo de pesquisa, uma escola da rede municipal de Joaquim Gomes, em Alagoas, se justifica pela minha proximidade com a realidade investigada. Embora eu não estivesse formalmente inserida na escola no momento da pesquisa, a realização do estudo em uma instituição localizada na cidade em que resido possibilitou um olhar sensível e contextualizado sobre as práticas pedagógicas e as dinâmicas de inclusão presentes no cotidiano escolar. Além disso, trata-se de um ambiente que reflete os desafios e potencialidades da educação pública no que diz respeito à inclusão escolar, tornando-se um espaço significativo para o desenvolvimento da pesquisa.

Optou-se por uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental, composta por 16 estudantes, com diferentes formas de desenvolvimento, incluindo estudantes com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), por se tratar de uma etapa em que as crianças já possuem maior domínio da linguagem oral e escrita, o que favorece a participação em atividades de leitura, diálogo e expressão. Além disso, esse nível de ensino possibilita observar de forma mais clara os processos de interação, construção de identidade e desenvolvimento socioemocional no contexto coletivo.

A participação da professora regente, embora não tenha ocorrido de forma contínua ao longo de todas as etapas da intervenção, foi significativa para a realização da pesquisa. Inicialmente, sua contribuição se deu por meio de uma entrevista. Além disso, a professora contribuiu na organização do ambiente e da turma durante a realização das atividades, auxiliando no encaminhamento dos momentos de leitura, diálogo e participação coletiva. Sua atuação possibilitou maior fluidez nas intervenções, garantindo que os estudantes estivessem

envolvidos e organizados para participar das propostas. Durante as atividades, seu papel esteve relacionado principalmente ao apoio organizacional e à mediação pontual, colaborando para a condução do trabalho sem interferir diretamente na dinâmica das interações, o que permitiu observar com maior clareza as manifestações espontâneas dos estudantes. Dessa forma, sua participação foi essencial para viabilizar a aplicação da pesquisa no contexto escolar.

Assim, como instrumentos de produção de dados, foram utilizadas uma entrevista inicial com a professora regente e o registro em diário de campo. A entrevista com a docente teve o objetivo de compreender o histórico da turma, as estratégias de mediação que já vinham sendo adotadas e as especificidades dos alunos com TEA. Durante a intervenção pedagógica, as interações foram registradas por meio de um diário de campo utilizado para sistematizar as minhas impressões reflexivas ao longo dos encontros. Assim, os dados não foram apenas coletados, mas produzidos no contexto das experiências vivenciadas, a partir das interações, das práticas mediadas e das significações construídas coletivamente no ambiente escolar.

O primeiro dia de inserção em campo foi dedicado à observação participante inicial, à aproximação com os estudantes e ao estabelecimento de um diagnóstico sensível da realidade da turma. Utilizei como recurso pedagógico a literatura infantil por meio do livro *"Elmer, o elefante xadrez"* de David McKee, seguida por uma roda de conversa voltada à expressão dos sentimentos dos alunos. Na sequência, os estudantes foram estimulados a expressar sua criatividade por meio de desenhos que deem novos significados ao personagem a partir de temáticas contemporâneas.

Aprofundando a dinâmica de conhecimento mútuo e a expressão da subjetividade, solicitei que os alunos trouxessem de casa uma caixa contendo objetos de valor afetivo significativos para eles, tais como fotografias, brinquedos prediletos, texturas e estímulos olfativos (algodão perfumado). Então, no segundo dia, em pequenos grupos, os estudantes compartilharam as histórias desses objetos e, posteriormente, reunidos em uma grande roda de conversa, integraram essas vivências na construção de uma narrativa coletiva. Esse momento inicial, registrado minuciosamente no diário de campo, foi fundamental para mapear as formas de comunicação dos alunos típicos e atípicos.

Para a análise dos dados, adotei a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), compreendida como um conjunto de procedimentos sistemáticos que facilitam a organização e categorização de dados qualitativos. De acordo com a autora, a análise de conteúdo se desenvolve em três etapas principais: a pré-análise, que corresponde à

organização do material; a exploração do material, na qual ocorre a categorização dos dados; e o tratamento dos resultados, voltado à interpretação dos sentidos. No presente estudo, realizou-se a pré-análise, com a leitura e organização das informações obtidas durante a aplicação da atividade pedagógica. Em seguida, procedeu-se à exploração do material, a partir da definição de categorias analíticas que orientaram a interpretação dos dados.

Organizei as falas e interações dos estudantes em três categorias principais: (1) expressão de sentimentos diante da diferença, envolvendo manifestações relacionadas à percepção e aos sentimentos dos alunos em relação ao personagem Elmer e às diferenças; (2) compreensão das diferenças e construção de identidade e (3) práticas de mediação entre os estudantes, contemplando situações de ajuda, cooperação e inclusão entre os colegas, especialmente em relação ao estudante atípico.

Por fim, os dados foram interpretados à luz do referencial teórico adotado, buscando compreender como as interações mediadas pela literatura infantil contribuíram para o desenvolvimento socioemocional e para a promoção da inclusão no contexto escolar.

4 LITERATURA COMO PROMOTORA DA INCLUSÃO: resultados e discussões

As atividades desenvolvidas no contexto desta pesquisa foram realizadas conforme o planejamento elaborado, contemplando todas as etapas propostas na intervenção pedagógica. Durante a aplicação, foi possível observar o envolvimento dos estudantes nas diferentes etapas da proposta, incluindo a leitura mediada da obra, os momentos de diálogo e as atividades expressivas. De modo geral, a turma apresentou participação ativa e receptividade às atividades, possibilitando a observação de como a literatura infantil favoreceu a expressão de sentimentos, a valorização das diferenças e a participação dos estudantes com TEA nas experiências coletivas da turma.

Para melhor compreensão da proposta desenvolvida, apresenta-se, a seguir, uma tabela com a sistematização das etapas da atividade realizada ao longo dos dois encontros.

Quadro 1 - Planejamento didático

PÚBLICO ALVO: alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de Joaquim Gomes (AL)	DURAÇÃO: 2 aulas de aproximadamente 50 minutos cada.
OBJETIVO: Analisar as falas e interações dos estudantes, identificando aspectos relacionados à expressão de sentimentos e às práticas de mediação no contexto da inclusão.	
HABILIDADES (BNCC): (EF35LP04) Inferir informações implícitas nos textos lidos. (EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação	

e a posição do interlocutor.

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS (BNCC): Autoconhecimento e autocuidado; Empatia e cooperação.

MATERIAIS E RECURSOS DIDÁTICOS: Livro “Elmer, o Elefante Xadrez” de David Mckee, papel sulfite, lápis de cor, giz de cera, canetinhas, objetos e caixas personalizadas trazidas pelos alunos.

ETAPAS:

1. *Leitura mediada (aula 1):* Promover o contato inicial com a temática das diferenças por meio da leitura compartilhada da obra Elmer, o Elefante Xadrez, utilizando entonação expressiva e pausas estratégicas para favorecer a escuta ativa e a compreensão da narrativa.
2. *Roda de conversa com reflexão e diálogo:* Estimular a expressão de pensamentos e sentimentos dos estudantes por meio de roda de conversa orientada, abordando questões como “O que torna cada um de nós diferente? Ser diferente é algo bom ou ruim? Por quê? Como Elmer se sentia? E vocês, já se sentiram assim?”
3. *Expressão da subjetividade:* Incentivar a manifestação da identidade individual por meio da produção de pinturas com releitura do personagem, possibilitando a externalização de percepções, sentimentos e experiências pessoais. Cada criança irá levar o tempo que precisar.
4. *Valorização e escuta do outro:* Promover a socialização voluntária das produções e a valorização da singularidade dos colegas.
5. *Ampliação da experiência (atividade para casa):* Propor a construção da “Caixa dos Afetos”, com o objetivo de estabelecer conexões entre a atividade escolar e a vivência pessoal dos estudantes. Cada um deverá preparar e levar na aula seguinte dentro de uma caixa: um brinquedo favorito (pode ser um desenho desse brinquedo, caso não seja possível levar o mesmo), 1 lápis de sua cor favorita, 1 foto e 1 algodão com perfume.
6. *Compartilhamento (aula 2):* A turma será dividida em pequenos grupos e cada estudante deverá explicar suas escolhas aos colegas.
7. *Construção coletiva de narrativa:* Para finalizar o momento, ainda nos pequenos grupos, os estudantes deverão criar uma narrativa coletiva que engloba todos os elementos individuais apresentados por seus colegas, esse momento será mediado pelo docente.

AValiação: A avaliação será processual e qualitativa, realizada por meio de observação participante. Serão considerados: Engajamento dos estudantes nas atividades; Formas de expressão (oral, gráfica e simbólica); Interações sociais estabelecidas; Estratégias comunicativas utilizadas por alunos típicos e atípicos.

Os registros serão realizados em diário de campo, com foco na compreensão das dinâmicas da turma.

BIBLIOGRAFIA DE APOIO:

MCKEE, David. *Elmer, o elefante xadrez*. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009

Fonte: Elaborado pela autora.

Os resultados evidenciam que as aprendizagens observadas não decorreram exclusivamente do contato com a obra literária, mas da articulação entre diferentes elementos

presentes na proposta desenvolvida. Nesse sentido, destacam-se a potência da narrativa literária, as estratégias pedagógicas planejadas, a minha mediação intencional como pesquisadora, o apoio da professora regente e, sobretudo, as interações estabelecidas entre os estudantes.

Essa articulação foi fundamental para a construção de um ambiente de escuta, participação e troca, no qual as crianças puderam expressar emoções, compartilhar experiências e construir sentidos coletivamente. Assim, compreendi que o desenvolvimento socioemocional e as práticas inclusivas observadas surgiram do entrelaçamento desses diferentes fatores, e não de um único elemento isolado.

As falas e interações dos estudantes foram organizadas em três categorias principais: (1) Expressão de sentimentos e construção de sentidos a partir da leitura de Elmer; (2) Processos de identificação, construção da subjetividade e reconhecimento das diferenças e (3) Mediação literária e promoção da inclusão de estudantes com TEA contemplando situações de ajuda, cooperação e inclusão entre os colegas, com especial atenção às formas de participação e inserção dos estudantes com TEA nas atividades coletivas.

4.1 Expressão de sentimentos e construção de sentidos a partir da leitura de Elmer

Na categoria “Expressão de sentimentos e construção de sentidos a partir da leitura de Elmer” analisei as manifestações dos estudantes relacionadas à percepção e aos sentimentos em relação ao personagem Elmer, bem como às reflexões sobre as diferenças ocorridas durante o momento da leitura e demais atividades.

No primeiro dia, observei que os estudantes demonstraram sensibilidade ao reconhecer aspectos emocionais do personagem. Falas bem frequentes foram sobre como “Ele era amado”, “Ele era amado mesmo sendo diferente” e “Acho que ele ficou triste quando os outros não o reconheceram” evidenciaram a capacidade dos alunos de identificar emoções e atribuir significados às experiências vividas pelo personagem.

Além disso, ao afirmarem que “Ele quis mudar de cor porque estava cansado de ser diferente” e “O Elmer se sentia triste” ou “sozinho”, os estudantes revelam não apenas a compreensão da narrativa, mas também processos de empatia, ao se colocarem no lugar do outro e reconhecerem sentimentos relacionados à exclusão e ao desejo de pertencer.

Esses resultados observados dialogam com a compreensão apresentada por Coelho (2000), para quem a literatura infantil constitui uma manifestação artística capaz de representar o mundo, o homem e a vida por meio das palavras. Ao acompanharem a trajetória de Elmer, os estudantes não apenas demonstraram compreensão dos acontecimentos

narrados, mas também identificaram e interpretaram os sentimentos vivenciados pelo personagem. As falas relacionadas à tristeza, à solidão e ao desejo de ser reconhecido revelam que a experiência de leitura possibilitou às crianças aproximarem-se de uma experiência distinta da própria e refletirem sobre as emoções envolvidas na narrativa.

Outro aspecto interessante refere-se à identificação de emoções diversas. Ao serem estimulados a refletir sobre os sentimentos, os alunos citaram emoções como “raiva”, “nojo” e “medo”, demonstrando ampliação do repertório emocional e a capacidade de nomear diferentes estados afetivos.

Ainda durante as discussões sobre a narrativa, os estudantes foram incentivados a refletir sobre as situações vivenciadas pelo personagem e sobre os significados atribuídos à diferença. Os estudantes afirmaram que “todo mundo é diferente um do outro”, associando inicialmente essas diferenças a aspectos físicos. No entanto, a partir da mediação, houve ampliação desse olhar, incorporando elementos como personalidade, gostos e características individuais. Um dado relevante refere-se à fala de um dos estudantes com TEA, que afirmou não se sentir diferente dos colegas, mesmo diante da discussão proposta. Essa manifestação pode indicar uma percepção de pertencimento ao grupo; no entanto, também pode estar relacionada à não percepção ou à não atribuição de significado à diferença naquele contexto. Ainda assim, sua participação nas atividades e interações com os colegas sugere processos de inserção e envolvimento no coletivo.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Vigotski (1991), segundo a qual o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ocorre por meio das interações sociais e dos processos de mediação. Nesse sentido, as discussões realizadas a partir da narrativa literária possibilitaram que os estudantes fossem além da compreensão individual dos sentimentos do personagem, construindo coletivamente significados sobre emoções, diferenças e experiências humanas.

4.2 Processos de identificação, construção da subjetividade e reconhecimento das diferenças

Nesta categoria foram analisadas as produções realizadas pelos estudantes e as situações vivenciadas durante a intervenção em que observei processos de reconhecimento de si e do outro.

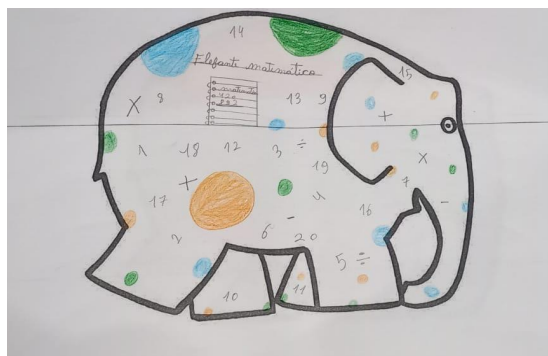
No primeiro dia, ao serem questionados sobre o que torna as pessoas diferentes, os estudantes inicialmente apontaram aspectos físicos, como “nosso cabelo”, “nossa pele” e “nossa aparência”. Essa compreensão inicial evidencia uma percepção ainda focada em

características visíveis. No entanto, a partir da mediação realizada durante a atividade, houve ampliação desse olhar, passando a incluir aspectos relacionados à personalidade, aos gostos e às particularidades de cada sujeito. No segundo dia, durante a atividade da “Caixa de Afetos”, esse processo foi aprofundado, uma vez que os estudantes tiveram a oportunidade de compartilhar objetos pessoais e significativos, como fotografias, brinquedos e outros itens que representam suas vivências.

Esse deslocamento revela um processo de construção de sentidos que ultrapassa o nível imediato e visível, indicando avanços na forma como os estudantes percebem a si mesmos e ao outro. A partir da perspectiva histórico-cultural, compreendo que essa ampliação não ocorre de maneira espontânea, mas é mediada pelas interações sociais e pelas experiências compartilhadas no contexto educativo. Nesse sentido, as atividades propostas possibilitaram que os alunos ressignificassem o conceito de diferença, compreendendo-a como um elemento constitutivo da identidade e das relações humanas. Essa compreensão aproxima-se da perspectiva inclusiva defendida por Mantoan (2003), para quem reconhecer a diferença significa romper com padrões de normalização e valorizar a singularidade dos sujeitos.

As produções realizadas na atividade de pintura também se mostraram relevantes para a análise dessa categoria. Observei que os estudantes não se limitaram a reproduzir as cores do personagem Elmer, mas o ressignificaram a partir de seus próprios interesses e experiências. É possível destacar a criação de um “Elmer matemático”, no qual a estudante associou o personagem ao seu gosto pela matemática, evidenciando a projeção de sua identidade na produção. Da mesma forma, a elaboração de um “Elmer tecnológico”, com modificações em sua estrutura, demonstra a incorporação de referências do cotidiano e da cultura contemporânea.

Figura 1 - Elefante matemático produzido por estudante do 4º ano



Fonte: Acervo da autora (2026)

Figura 2 - Pinturas feitas pelas crianças do 4º ano



Fonte: Acervo da autora (2026)

Essas produções revelam processos de identificação e subjetividade, nos quais os estudantes atribuem novos significados ao personagem a partir de suas próprias vivências. Ao possibilitar que cada criança expressasse seus interesses, gostos e experiências, a atividade favoreceu o reconhecimento das singularidades presentes no grupo, criando condições para que os estudantes fossem reconhecidos para além de características individuais ou diagnósticos, como sujeitos participantes de uma experiência coletiva.

4.3 Mediação literária e promoção da inclusão de estudantes com TEA

Esta categoria contempla as interações estabelecidas entre os estudantes ao longo das atividades, bem como as situações em que observei processos de participação, cooperação e mediação entre os colegas. No primeiro dia, durante a leitura mediada e as discussões, observei a construção de um ambiente de escuta e participação, no qual os estudantes puderam expressar suas ideias e refletir coletivamente sobre a temática das diferenças. Ainda

que as interações entre os alunos tenham ocorrido de forma mais pontual nesse momento, já era possível perceber uma postura de respeito às falas dos colegas.

No segundo dia, com a realização da atividade da “Caixa de Afetos”, as práticas de mediação entre os estudantes tornaram-se mais evidentes. A organização da turma em roda coletiva possibilitou maior circulação das falas e dos objetos, promovendo a escuta ativa e o interesse pelas experiências dos colegas. Nesse contexto, os alunos demonstraram curiosidade, envolvimento e abertura para conhecer as vivências uns dos outros.

Figura 3 - Crianças reunidas para apresentação de suas caixas



Fonte: Acervo da autora (2026)

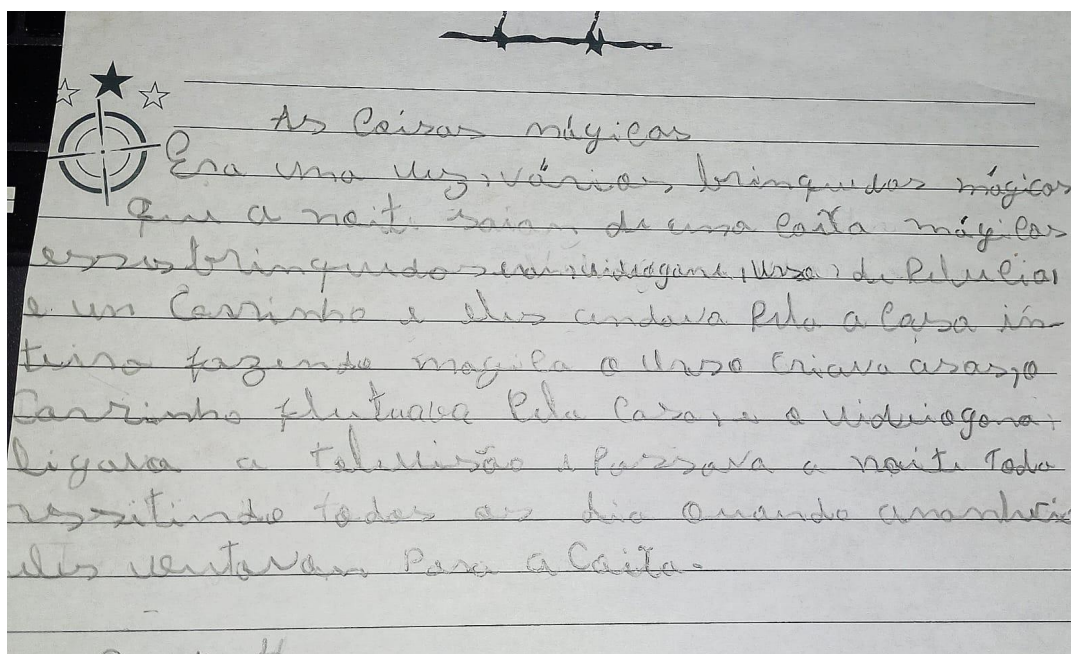
Identifiquei a participação de um dos estudantes com TEA, cuja interação no cotidiano da turma, segundo relato da professora regente, ocorria de forma mais restrita. O estudante realizou comentários como “você era muito pequeno” e “essa é você?”. Além disso, ao compartilhar uma fotografia em um parque com sua família, demonstrou interesse em apresentar uma experiência pessoal ao grupo. Esse episódio sugere que, em um contexto de interação mediado pela atividade proposta, foram criadas possibilidades para sua participação e expressão no coletivo. Ao longo da atividade, mostrou-se engajado ao comentar sobre os objetos dos colegas, fazer perguntas e aguardar, de forma entusiasmada, sua vez de compartilhar sua própria experiência.

Durante a atividade de produção coletiva de narrativa, observei a integração desse estudante ao grupo, sendo incluído na construção da história e tendo elementos de sua

vivência incorporados perfeitamente à narrativa, como o lápis colorido apresentado, que foi ressignificado como um objeto “mágico”. Esse movimento evidencia não apenas a participação, mas também o reconhecimento de sua contribuição pelos colegas, configurando uma prática inclusiva significativa.

Outro estudante da turma que também possui TEA, demonstrou integração nas atividades, participando da escrita coletiva e interagindo com os colegas. Ao iniciar a produção textual e, posteriormente, compartilhar a tarefa com outro integrante do grupo, evidenciou práticas de cooperação e colaboração. Abaixo destaco a narrativa escrita por esse grupo:

Figura 4 - Narrativa coletiva escrita por um dos grupos de estudantes



Fonte: Acervo da autora (2026)

A história intitulada “As coisas mágicas”, foi construída a partir de elementos trazidos pelos próprios estudantes e transformados pela imaginação coletiva. Ao longo da narrativa, objetos como o urso de pelúcia, o carrinho e o videogame receberam características mágicas: “o urso criava asas”, “o carrinho flutuava pela casa” e “o videogame ligava a televisão”. A produção revela que os estudantes não apenas compartilharam objetos e experiências, mas também lhes atribuíram novos significados no processo de criação da história.

Nesse momento, a minha mediação como pesquisadora esteve relacionada à organização da proposta e à criação de condições para que os estudantes pudessem compartilhar ideias, negociar sentidos e construir conjuntamente esta produção narrativa. A

história resultante não corresponde à reprodução da obra literária trabalhada, mas constitui uma produção própria do grupo, construída a partir das experiências e elementos mobilizados durante a intervenção.

Ao considerar a perspectiva da educação inclusiva, Mantoan (2003) ressalta a importância de práticas pedagógicas que promovam a participação de todos os estudantes, respeitando suas singularidades. As situações observadas indicam avanços na construção de um ambiente mais inclusivo, no qual os alunos interagem, colaboram e reconhecem o outro como parte do grupo. Nesse contexto, a literatura infantil constituiu-se como um importante mediador das relações entre os estudantes, favorecendo a participação das crianças com TEA nas atividades propostas e possibilitando que suas contribuições fossem acolhidas e incorporadas pelo coletivo. Os episódios observados sugerem que a narrativa literária funcionou como um elemento mobilizador de diálogos, afetos e práticas de cooperação, contribuindo para o fortalecimento dos vínculos entre os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, busquei compreender de que maneira a literatura infantil pode contribuir para o desenvolvimento socioemocional das crianças e para a promoção de práticas inclusivas no contexto escolar. A partir da pesquisa realizada com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental, foi possível constatar que a literatura, quando mediada de forma intencional e sensível pelo professor, ultrapassa sua função estética e formativa relacionada à leitura e à escrita, constituindo-se também como um importante instrumento para a construção de valores, o reconhecimento das diferenças e a formação de vínculos interpessoais.

A leitura da obra *Elmer, o Elefante Xadrez*, associada às atividades de diálogo, expressão artística e compartilhamento de experiências pessoais, possibilitou a criação de um ambiente favorável à escuta, à participação e à reflexão coletiva. Os dados produzidos evidenciaram que as crianças foram capazes de identificar emoções, reconhecer sentimentos presentes na narrativa e relacioná-los às próprias vivências. Esse movimento de aproximação entre a experiência literária e a experiência pessoal favoreceu processos de identificação, empatia e ampliação da compreensão sobre si mesmas e sobre os outros.

Os resultados também revelaram que a literatura infantil pode desempenhar papel relevante na construção de atitudes de respeito às diferenças. Ao refletirem sobre a trajetória de Elmer, os estudantes problematizaram questões relacionadas ao pertencimento, à aceitação

e à valorização da diversidade, ampliando suas compreensões acerca das singularidades que constituem cada sujeito. Nesse sentido, a narrativa literária mostrou-se um recurso potente para promover discussões sobre inclusão, possibilitando que as diferenças fossem percebidas não como obstáculos à convivência, mas como elementos que enriquecem as relações humanas.

Outro aspecto significativo observado durante a pesquisa refere-se às interações estabelecidas entre os estudantes. As atividades favoreceram situações de cooperação, escuta ativa e reconhecimento mútuo, contribuindo para a participação dos estudantes com TEA nas experiências coletivas. A integração desses estudantes nas rodas de conversa, nas atividades de compartilhamento e na construção coletiva das narrativas evidencia que práticas pedagógicas fundamentadas no diálogo e na valorização da subjetividade podem favorecer processos inclusivos mais efetivos. Tais resultados corroboram as discussões apresentadas no texto sobre a necessidade de construir ambientes escolares que reconheçam e acolham a diversidade presente nas salas de aula.

À luz da perspectiva histórico-cultural, entende-se que os avanços observados não decorreram apenas do contato com a obra literária, mas principalmente das interações sociais e dos processos de mediação construídos ao longo das atividades. Compreendo que é por meio da relação com o outro que a criança amplia suas possibilidades de desenvolvimento. Nesse contexto, a minha atuação como pesquisadora e mediadora mostrou-se fundamental para favorecer a construção de significados, a elaboração de sentimentos e a ampliação das formas de participação dos estudantes.

Os resultados indicam que a literatura infantil, quando articulada com a mediação pedagógica, favorece a expressão de sentimentos, a valorização das diferenças e a construção de interações mais inclusivas. A leitura da obra *Elmer, o Elefante Xadrez* possibilitou a criação de espaços de diálogo e compartilhamento de experiências, nos quais os estudantes puderam reconhecer aspectos de si mesmos e dos colegas.

É importante destacar que este estudo não pretende generalizar seus resultados, uma vez que foi realizado em uma única turma e em um contexto específico. Entretanto, as evidências produzidas apontam para a relevância de investir em práticas pedagógicas que articulem literatura infantil, desenvolvimento socioemocional e educação inclusiva. Além disso, a pesquisa abre possibilidades para investigações futuras que ampliem a discussão sobre o papel da literatura na constituição da identidade infantil, na promoção da empatia e na construção de relações mais democráticas e acolhedoras no ambiente escolar. Para isso, sugere-se a realização de estudos em diferentes turmas e contextos escolares, bem como o

desenvolvimento de intervenções com maior duração, que permitam acompanhar de forma mais aprofundada os processos de participação, expressão e interação entre os estudantes. Também se considera relevante investigar como diferentes obras literárias e distintas formas de mediação pedagógica podem favorecer experiências de inclusão e reconhecimento das diferenças.

Por fim, entende-se que a literatura infantil possui significativo potencial formativo, contribuindo não apenas para a formação de leitores, mas também para a formação humana. Quando articulada à mediação pedagógica e a práticas que favoreçam a participação e o diálogo, a experiência literária pode possibilitar que as crianças expressem emoções, compartilhem experiências, reconheçam diferenças e construam novos sentidos sobre si mesmas, sobre o outro e sobre o mundo, reafirmando o papel da escola na construção de uma educação inclusiva, humanizadora e comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

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

BORGES, C.; PEREIRA GOTTSCHALK MORAIS, C. Competências socioemocionais e educação: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural: Competências socioemocionais e educação. **Neuropsicología Latinoamericana**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 24–34, 2024. Disponível em: https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/867 . Acesso em: 15 de Janeiro de 2026.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

LACAN, J. **O estágio do espelho como formador da função do eu tal como nos é revelada na experiência psicanalítica**. In: Escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 96-103.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar).

MCKEE, David. **Elmer, o elefante xadrez**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** 2.ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Global, 2003.