



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
FACULDADE DE LETRAS – FALE
CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – CIED

Irene da Silva Santos

ABORDAGENS DO TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA DE LÍNGUA
PORTUGUESA: UM OLHAR SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

POLO MACEIÓ – AL
2024

Irene da Silva Santos

ABORDAGENS DO TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA DE LÍNGUA
PORTUGUESA: UM OLHAR SOBRE O LIVRO DIDÁTICO

Monografia apresentada como
requisito parcial à obtenção do
título de licenciatura em Letras-
Português, sob a orientação da
Professora Doutora Vanusia
Amorim Pereira dos Santos.

POLÓ MACEIÓ – AL
2024

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Betânia Almeida dos Santos – CRB-4 – 1542

S237a Santos, Irene da Silva.

Abordagens do texto literário na sala de aula de língua portuguesa: um olhar sobre o livro didático / Irene da Silva Santos. – 2024.
44f. : il. color.

Orientadora: Vanusia Amorim Pereira dos Santos.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras – Português)
– Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Centro de
Educação à Distância. Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 42-44.

1. Análise do livro didático – Estratégias de leitura. 2. Formação de
leitores – Educação básica. 3. Leitura literária – Ensino fundamental.
I. Título.

CDU: 372.41



**ATA DA REUNIÃO DE JULGAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE
CURSO DO/A ALUNO/A: IRENE DA SILVA SANTOS _____**
MATRÍCULA: 20113858 _____

**TÍTULO DO TCC: ABORDAGENS DO TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA DE
LÍNGUA PORTUGUESA: UM OLHAR SOBRE O LIVRO DIDÁTICO**

Ao(s) 8 dia(s) do mês de maio do ano de 2024 reuniu-se a Comissão Julgadora do trabalho acima referido, assim constituída:

Prof./a Orientador/a: VANUSIA AMORIM PEREIRA DOS SANTOS

1º Prof./a Examinador/a: MARIA EDILEUZA DA COSTA

2º Prof./a Examinador/a: ANA QUITERIA MENEZES DE OLIVEIRA SILVA

que julgou o trabalho (x) APROVADO () REPROVADO, atribuindo-lhe as respectivas notas:

Prof./a Orientador/a: 9,0 (nove)

1º Prof./a Examinador/a: 9,0 (nove)

2º Prof./a Examinador/a: 8,5 (oito e meio)

totalizando, assim a média 8,83 (oito inteiros e oitenta e três décimos), e autorizando os trâmites legais. Estando todos/as de acordo, lavra-se a presente ata que será assinada pela Comissão.

Maceió, 8 de maio de 2024

VANUSIA AMORIM PEREIRA DOS SANTOS
Prof./a. Orientador/a
SANTOS:730601354
87

Assinado de forma digital por
VANUSIA AMORIM PEREIRA
DOS SANTOS:73060135487
Data: 2024.05.09 13:06:24
-01'00"

MARIA EDILEUZA DA COSTA
1º Prof./a. Examinador/a



Documento assinado digitalmente
MARIA EDILEUZA DA COSTA
Data: 10/05/2024 10:40:14 -0300
Verifique em <https://validar.dfi.gov.br>

ANA QUITERIA ME
2º Prof.



Documento assinado digitalmente

ANA QUITERIA MENEZES DE OLIVEIRA SILVA
Data: 11/05/2024 10:54:59-0300
Verifique em <https://validar.dfi.gov.br>

VISTA D/



inclusão
expansão
inovação

Universidade Federal de Alagoas - Ufal
Campus A. C. Simões - Av. Lourival Melo Mota, s/n, Tabuleiro do Martins -
Maceió - AL - CEP: 57072-970
Coordenação da Faculdade de Letras - Fale Site: www.fale.ufal.br
E-mail: coordenfale@ufal.br Tel.: 82 3214-1333

RESUMO

Este trabalho analisa a presença da literatura no livro didático de Língua Portuguesa no que se refere à abordagem do texto literário no Ensino Fundamental, propondo reflexões sobre como o manual escolar pode contribuir para a promoção da leitura literária em sala de aula e para a formação de leitores. Realizamos uma revisão sobre as determinações contidas na legislação educacional brasileira sobre a responsabilidade da escola na formação de leitores plenos, bem como nos debruçamos sobre resultados de avaliações sobre leitura no Brasil, como Saeb, Pisa, Retratos de Leitura no Brasil. Além disso, esta pesquisa analisa a abordagem realizada com a literatura em um capítulo de livro didático de língua portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, com base em teorias de Candido (2011); Bezerra & Luca (2016); Machado (2019); Miranda (2004) entre outros. Em nossa análise, averiguamos que o livro didático escolhido apresenta pontos positivos na abordagem da ficção, como a variedade de textos literários e o incentivo à escrita autoral de narrativa curta, entretanto, na composição do exemplar não são valorizadas produções de autores contemporâneos, de diferentes etnias e grupos sociais. Percebendo também que as propostas de atividades de leitura e interpretação dos textos não incentivam os leitores a pensar e interagir sobre o lido. Concluimos assim, que é preciso repensar a qualidade do material didático de língua portuguesa no que se refere às estratégias e atividades de leitura para que esse ofereça aos estudantes práticas atrativas, consistentes, adequadas à faixa etária, que colaborem com a autonomia leitora do aluno e com a construção de uma relação prazerosa e motivadora entre leitor e texto literário.

Palavras-chave: Livro didático; Estratégias de Leitura; Formação de leitores; Leitura Literária; Anos Finais do Ensino Fundamental.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	04
2. LITERATURA EM SALA DE AULA: BREVES CONSIDERAÇÕES.....	08
3. LIVRO DIDÁTICO NAS SALAS DE AULA BRASILEIRAS.....	19
4. O LIVRO DIDÁTICO NA SALA DE AULA: UM RECURSO AINDA IMPORTANTE.....	27
5. O TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO: ANÁLISE DE ALGUMAS PROPOSTAS.....	28
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
7. REFERÊNCIAS.....	42

1.Introdução

De forma reiterada, pesquisas que abordam o desempenho leitor do alunado brasileiro apresentam índices deficitários e muito abaixo do ideal para o que se preconiza sobre autonomia no quesito leitura. De acordo com a 4ª edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, desenvolvida pelo Instituto Pró-Livro e financiada pelas organizações, Itaú Cultural e Ibope Inteligência para atender ao mercado livreiro, em dados colhidos em 2019, a média nacional de livros lidos por habitante é 4,96 livros, um percentual baixo, e que traz consigo um detalhe: desses quase 5 livros, apenas 2,43 são lidos do começo ao fim, ou seja, metade das obras são abandonadas sem que haja conclusão da leitura. Apenas para constar, a mesma pesquisa informa que os países em que as pessoas mais cultivam o hábito de ler são: Finlândia e Canadá (média de 14 livros/ano - cada) e Coréia do Sul (média de 10 livros/ ano). Não queremos tecer comparações entre o sistema educacional brasileiro e a realidade da educação em países desenvolvidos da Europa, América do Norte e Asia, apenas demonstrar o quanto precisamos evoluir no quesito leitura.

Essa defasagem no que diz respeito à competência leitora do cidadão brasileiro está evidenciada também nas pesquisas internacionais, como a realizada pelo Pisa - Programa Internacional de Avaliação de Alunos, que mensura a autonomia leitora de alunos entre 15 e 16 anos de 77 países. Na última edição desse programa, realizado em 2022, foi revelado que o Brasil teve um desempenho médio de 410 pontos, inferior ao Chile e Uruguai, 448 e 430, respectivamente, mas superior à pontuação da Argentina, com 401 pontos. O Pisa revelou ainda que 50% dos brasileiros obtiveram desempenho abaixo do nível 2, numa escala que vai de 1 a 5. Esse nível de leitura dos nossos discentes, de acordo com a matriz da avaliação do Programa, indica que a compreensão média desses alunos é literal, ou seja, eles não atuam criticamente sobre o texto que leem e a capacidade leitora se restringe a decodificar frases curtas.

Apenas 2% dos brasileiros atingiram alto desempenho em leitura (nível 5 ou superior). Em comparação com os resultados de 2018, a média de resultados nos países caiu 10 pontos em leitura. No caso do Brasil, o governo creditou essa queda ao contexto pandêmico, porém os índices do país historicamente são ruins nas avaliações do Pisa. Registro importante: esse mau resultado em leitura influencia os resultados em matemática e ciências, as outras áreas aferidas pela pesquisa e nas quais os nossos números igualmente são sofríveis.

Resguardados os objetivos e interesses de cada uma das pesquisas mencionadas, é indiscutível que elas refletem uma realidade difícil porque esses índices deficientes de leitura influenciam negativamente o desenvolvimento social e econômico do país, uma vez que a competência leitora dos cidadãos indica conhecimentos, aprendizados, saberes, capacidade e autonomia crítica para a compreensão do mundo ao redor (Cosson, 2016). Além disso, o hábito de ler estimula a criatividade, a imaginação e promove o desenvolvimento humano através das linguagens, tanto que Candido (1990) defende a leitura de literatura como um Direito humano. Por isso, compreendendo que é necessário mudanças no ensino de leitura e buscando refletir de forma mais específica sobre o tema leitura na escola, este trabalho apresenta uma análise sobre as abordagens teórico-metodológicas presentes em um livro didático aprovado pelo PNLD - Programa Nacional do Livro Didático, política pública do Ministério da Educação. O manual escolhido foi adotado por algumas escolas brasileiras e buscamos identificar nele as estratégias de ensino, concepções e teorias de leitura veiculadas refletindo sobre *se* e *como* esse material cumpre as propostas de ensino de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental no que diz respeito às práticas de leitura literária em conformidade com a legislação educacional vigente em especial com a Base Nacional Comum Curricular BNCC (2017), que oficialmente orientam o trabalho docente em sala de aula nas escolas brasileiras.

Diante disso, esta análise se justifica considerando que o livro didático é um recurso essencial na maior parte das escolas públicas, por isso, avaliar esse instrumento é ação necessária posto que o seu conteúdo e as abordagens sugeridas por eles influenciam decisivamente na formação leitora do alunado brasileiro. Assim, essa pesquisa partiu da necessidade de refletirmos acerca de como o livro didático contribui para a autonomia leitora dos estudantes.

De acordo com Freire (2003), a leitura não se limita à compreensão superficial do texto. Ela exige do leitor um esforço intelectual para analisar, interpretar e questionar o conteúdo. O estudante precisa mobilizar seus conhecimentos prévios, suas experiências e sua visão crítica para construir significados a partir do texto. A leitura, portanto, é um processo ativo e construtivo, que requer envolvimento intelectual por parte do leitor. A leitura não se resume a regras e explicações de um texto pronto e acabado ou a interpretação de códigos que procuram traduzir uma realidade distante e incompreensível. “Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. (Freire 2003, p. 11)”. Essa fala de Freire nos convida a refletir sobre

a importância e a complexidade do ato de ler, nos lembra que a leitura não é uma atividade passiva, mas sim um processo ativo que exige engajamento, esforço e dedicação.

Ao reconhecer os desafios e as recompensas da leitura, podemos nos tornar leitores mais conscientes, críticos e reflexivos. O texto literário nos permite transcender a realidade cotidiana e entrar em um mundo diferente, um mundo fantástico. Esse mundo pode ser real ou imaginário, mas um mundo que nos permite enxergar além das nossas próprias experiências. É possível ainda dizer ainda, que o texto literário reflete a essência e a condição humana como nenhum outro, mediante as singularidades que lhe são características, dentre elas a subjetividade, a possibilidade de realidades diferentes, amplitude de temas etc. Ao configurar sentimentos e situações concretizando-os através das palavras, a literatura torna possível entendimentos diversos sobre si e sobre o outro e isso significa, muitas vezes, liberdade de expressão, por exemplo, algo precioso. Assim, considerando essa potencialidade do literário, o ensino de literatura reveste-se de importância no cotidiano escolar e sua presença no livro didático de língua portuguesa é essencial, uma vez que através das linguagens e da prática de leitura, oralidade e escrita, os estudantes serão formados leitores e, conseqüentemente, cidadãos.

Os livros didáticos ainda hoje são um dos recursos mais presentes nas escolas do Brasil, especialmente das escolas da rede pública. Esses manuais, além de ser um material que auxilia o ensino-aprendizagem do estudante, funciona ainda como um instrumento de suporte à prática docente, por isso, além do conteúdo para discentes, eles oferecem orientações didáticas que colaboram com o planejamento de aulas dos professores.

De acordo com Gerald (2015), o livro didático é um instrumento essencial para o professor, pois oferece uma base sólida para o ensino da língua portuguesa. O LD apresenta conteúdos gramaticais, linguísticos e literários de forma organizada e sequenciada, facilitando o trabalho do docente. Também pode ser utilizado como recurso para atividades em sala de aula, como exercícios, debates e projetos, cujas propostas de ensino-aprendizagem propiciem obtenção de conhecimento de forma reflexiva e conectada com o mundo. Essas propostas devem primar, portanto, pela democratização da língua portuguesa e que essa seja instrumento de inserção social seja qual for a origem do estudante porque isso contribuirá de forma individual e coletiva para a redução das desigualdades sociais.

É importante destacar que o livro didático não é o único recurso para o ensino da língua portuguesa. O professor deve complementar sua atuação em sala de aula com outros materiais

e atividades, como textos literários, jornais, revistas, filmes e músicas, ou seja, é elementar que o educador esteja atento às limitações do livro didático porque elas existem, não ignoremos que um número considerável de manuais carece de representatividade de diferentes grupos sociais e de diversidade cultural, algo que precisa ser corrigido mediante a riqueza cultural e étnica do Brasil.

Conforme informações do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, cerca de 31 milhões de alunos da Educação pública estão sendo beneficiados pelos 194,6 milhões de exemplares distribuídos na rede em 2024, um investimento de R\$ 2,1 bilhões. (BRASIL, 2024). Diante do comprovado espaço que o livro didático ocupa nas salas de aula de formação básica, expressivamente na rede pública de ensino, definimos como meta verificar a abordagem literária contida em um livro didático de língua portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático - 2018, a saber: *Tecendo Linguagens*, da editora IBEP. Importante registrar que não foi possível escolher um manual mais atual para objeto deste trabalho porque o processo de seleção dos novos livros a serem distribuídos, PNLD 2024-2027, está em curso.

Para realizarmos o trabalho, analisamos os textos literários que compõe o capítulo 1 do volume escolhido, as atividades de leitura e interpretação propostas e as orientações didáticas com base em teorias sobre ensino de leitura e formação de leitores Candido. Ao examinarmos conteúdo, abordagem e recursos indicados pelos autores do LD, concluímos que, de maneira geral, o livro didático é um instrumento ainda válido nas salas de aula, principalmente nas escolas públicas, onde muitas vezes é o único recurso disponível e acessível para todos os alunos ou para a grande maioria. Porém, em se tratando do manual escolhido para estudo, *Tecendo linguagens*, de Tania do Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, um livro adotado em muitas escolas públicas de Alagoas, esse precisa ser aperfeiçoado para que os professores possam desenvolver um trabalho de formação de leitores e promoção de leitura exitoso e que atenda a demanda de capacitação de leitores plenos na Educação Básica, uma vez que as estratégias de leitura e as propostas que acompanham os textos literários, na maior parte das vezes, são superficiais, não motivam a leitura reflexiva dos textos e, portanto, não contribuem com a autonomia leitora dos alunos e nem colaboram com o enfrentamento dos índices negativos de leitura no país.

2 LITERATURA EM SALA DE AULA: BREVES CONSIDERAÇÕES

De acordo com relatórios publicados em 2021 pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - (OCDE), em parceria com a organização não governamental todos pela Educação e Fundação Itaú Social, o Brasil progrediu no quantitativo de matrículas nas escolas e conseguiu melhorar o nível de escolaridade da população nas últimas décadas. Esses avanços podem ser creditados, em parte, à introdução de um mecanismo de financiamento redistributivo, com o Fundef/Fundeb, à estruturação de um sistema de avaliação nacional de aprendizagem (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb), à construção do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e mais recentemente à publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao Novo Ensino Médio e na sua indução para expansão da Educação Profissional e Tecnológica e ao Novo Fundeb. Contudo, segundos especialistas, ainda é necessário vencer entraves para alcançar o patamar de educação de qualidade e entre os desafios a serem superados estão a desigualdade na educação e a formação de leitores autônomos.

O relatório da OCDE diz ainda que a fluência leitora no país apresenta números precários, uma vez que a média brasileira de proficiência em leitura é menor que 2, numa escala de 1 a 6, sendo que o nível de leitura considerado básico é o 2 - estágio em que os estudantes "começam a demonstrar competências que vão lhes permitir participar de modo efetivo e produtivo na vida como estudantes, trabalhadores e cidadãos" (Ocde, 2023)A Organização também aponta que a posição socioeconômica tem grande influência sobre a capacidade de leitura e aprendizado dos jovens - e essa desigualdade é mais acentuada no Brasil do que em grande parte do mundo. Além disso, a proporção de jovens da camada mais pobre que conseguiu alcançar o nível 2 em leitura do Pisa foi 55% menor do que a de jovens brasileiros de renda mais alta. (Ocde, 2023).

No que diz respeito a implementação de mudanças na educação brasileira visando melhorias dos pontos negativos, o mencionado relatório da OCDE sugere, entre outras medidas, que sejam reavaliados os investimentos na Educação Básica e que sejam direcionados mais recursos para os alunos mais vulneráveis, além de investimentos na capacitação de professores

visando práticas de ensino inovadoras e com resultados comprovados. Considerando as estatísticas e análises da mencionada organização internacional para a educação no país, especificamente para o quesito leitura, temos que é preciso que os professores sejam capacitados para promover o hábito de ler e ensinar leitura de forma eficaz. Isso é possível com formação continuada sobre metodologias de ensino-aprendizagem da leitura; métodos de avaliação de proficiência leitora; conscientização sobre a importância da leitura na escola e a responsabilidade do professor ser mediador de leitura em sala de aula e no cotidiano escolar.

É claro que as famílias podem e devem motivar o ato de ler, porém a instituição escola é ou deveria ser - o ambiente mais apropriado, adequado, preparado para formar leitores plenos, ou seja, leitores reflexivos, autônomos e atuantes enquanto indivíduos, isso porque o professor capacitado fará uso de métodos essenciais no sentido de desenvolver uma prática docente baseada em um trabalho sequenciado e com propósitos claros de apontar caminhos que despertem no aluno o gosto pela leitura. Essa ideia de despertar o gosto pela leitura é essencial porque, de acordo com Alves,

[...] de tudo o que as escolas podem fazer com as crianças e os jovens, não há nada de importância maior que o ensino do prazer da leitura. Todos falam na importância de alfabetizar, saber transformar símbolos gráficos em palavras. Concordo. Mas isso não basta. É preciso que o ato de ler dê prazer. As escolas produzem, anualmente, milhares de pessoas com habilidade de ler mas que, vida a fora, não vão ler um livro sequer. Acredito piamente no dito do evangelho: “No princípio está a Palavra...” É pela palavra que se entra no mundo humano. (Alves, 2008, p.61)

Além dos métodos, evidentemente são necessários os recursos para se concretizar o ensino de leitura e, no caso da educação pública brasileira, o instrumento mais acessível ainda é o livro didático, distribuído nas escolas através do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, uma política pública governamental que tem como objetivo aprimorar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas públicas de Educação Básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação; garantir padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa; democratizar o acesso às fontes de informação e cultura; fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes; apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular. (BRASIL, 2017).

Consciente da importância do desenvolvimento de um trabalho sistemático de formação de leitores proficientes desde os primeiros anos da Educação Básica, a legislação educacional brasileira, em documentos como a LDBEM, PCNS, BNCC, estabelece procedimentos,

determina e orienta ações para que sejam implementados e executados projetos e estratégias de ensino de leitura. Na maior parte desses documentos, a apropriação do ato de ler e a prática de leitura são vistos como algo essencial para a formação dos discentes. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), por exemplo, é determinado que a leitura deve fazer parte do cotidiano da sala de aula, pois a competência leitora é determinante para a obtenção de outros conhecimentos, ou seja, sem autonomia leitora, os aprendizes terão dificuldade para avançar em todas as disciplinas e/ou atividades escolares. Essa relevância da leitura na vida do ser humano, essencialmente à leitura literária, é percebida pelo sociólogo Antônio Candido (2011), como um direito do cidadão:

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. (Candido, 2011, p. 177).

Essa fala de Candido (2011), nos permite afirmar que o sociólogo defende que todos os seres humanos precisam de contato com a ficção e a poesia, pois essas formas de arte ajudam a compreender o mundo ao redor e a estabelecer conexão com os outros. Além disso, ao usar a expressão "*mergulhar no universo da ficção e da poesia*", para descrever a experiência de ler literatura, o teórico sugere que a literatura nos transporta para um mundo imaginário, onde podemos experimentar coisas que não são possíveis na vida real. Isso nos possibilitaria explorar diferentes perspectivas, exercitar a criatividade, expandir o pensamento, adquirir outros conhecimentos através do contato com diferentes universos e perspectivas sob a ótica subjetiva da ficção, ou seja, o contato com o texto literário nos permitiria assumir o lugar do outro, enxergar outros ângulos, quando nos colocamos no lugar dos personagens de uma narrativa ou quando assumimos os sentimentos do eu-lírico.

Desse modo, através da leitura literária, podemos aprender a ver o mundo de diferentes maneiras e isso pode nos ajudar a ser mais tolerantes e compreensivos com os outros, posto que a literatura de ficção aposta na formação do ser humano através da reflexão do lido/vivido. Mas, antes de tudo, a literatura é uma forma de arte que nos proporciona prazer. Ler uma boa história pode nos fazer rir, chorar, refletir e até mesmo sonhar. A fruição do texto literário enriquece os sujeitos colaborando, portanto, como desenvolvimento de uma vida plena. Diante disso, faz sentido, como diz Candido, que a leitura literária seja vista como um direito universal do ser humano e essa ideia, inclusive, pode ser captada nos documentos educacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documentos referenciais lançados em 1997 com o

objetivo de nortear o currículo e implementar mais qualidade na Educação Básica pautados por direcionamentos que visam garantir a todos os estudantes brasileiros um ensino igualitário.

Tratando do ensino de língua portuguesa, os PCNs orientam desde as séries iniciais até o ensino médio, com objetivos e diretrizes para cada nível, série e faixa-etária, além de traçar caminhos didáticos possíveis para obtenção de resultados exitosos. Sobre a leitura na Educação Básica estabelece que um leitor competente é aquele que é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura para abordá-los de forma a atender a essa necessidade. (BRASIL, 2001, p. 54)

O documento enfatiza a importância de que a leitura seja algo ensinado de forma que os estudantes sejam leitores competentes ao ponto de selecionar a leitura que lhe é conveniente. Destaca-se ainda, a importância dessa autonomia quando se incentiva a proficiência leitora ao deixar claro o conceito de leitor competente adotado pelo documento: o ato de ler é uma atividade social e os leitores são ativos na construção de sentidos. Assim, o leitor competente é aquele que é capaz de ler, selecionar, compreender o lido e utilizar isso para atender às suas necessidades.

Os Parâmetros trazem ainda que a leitura é uma habilidade complexa que requer não apenas as capacidades de decodificar e compreender o significado de palavras e de frases, mas também o desenvolvimento de uma série de outras habilidades, como fazer comparações, inferências etc. (BRASIL, 2001, p. 21). Dessa maneira, o sujeito leitor-pleno é aquele capaz de utilizar, de forma integrada, várias habilidades, usando os saberes obtidos para atuar no mundo a sua volta. Aqui, para evidenciar a importância do ensino da leitura na escola, cabe destaque essa ideia de que o leitor precisa ser autônomo para alcançar plenitude leitora e consequentemente plenitude cidadã enquanto sujeito social.

Diante disso, fica claro que para que tenhamos alunos leitores com o nível de autonomia preconizado pela legislação e pelas avaliações educacionais, vide os resultados do PISA-OCDE já tratados aqui, a escola precisa atuar desde cedo, de forma planejada e baseada em projetos e estratégias de curto, médio e longo prazos. Nesse cenário de formação de leitores desde a tenra idade, o professor de língua portuguesa da Educação Básica é alçado à condição de principal agente formador de leitores e, desse modo, o êxito no ensino-aprendizagem de leitura dependerá

bastante da atuação desse docente e dos recursos escolhidos por ele para a prática em sala de aula.

Em relação às práticas e estratégias docentes para o ensino de leitura, entre as orientações dispostas ao longo dos Parâmetros, o documento recomenda aos educadores a necessidade de despertar e valorizar o gosto individual dos alunos desenvolvendo atividades que estimulem a escolha particular de textos para deleite próprio; fomentar a leitura espontânea e a socialização das leituras escolhidas com os colegas, ou seja, é importante que a o professor tenha consciência de que “Uma prática de leitura que não desperte e cultive o desejo de ler não é uma prática pedagógica eficiente” (BRASIL, 1997, p. 43). Sobre o incentivo ao desenvolvimento do gosto individual, é evidente a importância do professor “permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre de leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás” (Machado, 2019, p.12).

Sobre a responsabilidade da escola no ensino de leitura na educação básica, Magda Soares (2006, p. 39) diz todos os professores da educação básica devem "organizar-se em torno de uma política de formação de leitores. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura". (2006, p. 39). Concordamos com Soares, leitura em sala de aula deve ser compromisso de todas as disciplinas, porém é perceptível que a legislação brasileira confere ao docente de língua portuguesa o protagonismo na mediação de leitura dos estudantes e, portanto, responsável pelo desenvolvimento da competência leitora deles no ambiente escolar, mais especificamente nas de aulas de língua materna, porque esses profissionais, teoricamente, é o mais preparado e capacitado para formar leitor. Assumir essa responsabilidade é essencial para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade e possam se desenvolver plenamente no quesito leitura e conseqüentemente nas demais áreas.

As abordagens sobre métodos e estratégias de ensino de leitura nas salas de aula brasileiras apontam que:

Os métodos mais comuns de ensino da leitura são a leitura em voz alta e as indagações sobre a compreensão textual. A leitura em voz alta é importante para a criança aprender a decodificar as palavras e a desenvolver a fluência. As indagações sobre a compreensão textual ajudam a criança a compreender o significado do texto e a desenvolver habilidades de pensamento crítico. (Machado, 2019, p. 13).

Assim, tem-se que são detectados dois métodos convencionais adotados pelos docentes em atividades de prática de leitura, sendo a leitura em voz alta um desses métodos e percebido como importante para o desenvolvimento da fluência e da compreensão oral. Por sua vez, as perguntas sobre o lido ajudariam na compreensão textual e colaborariam com o desenvolvimento da escrita. Essas estratégias, apenas elas, comprovadamente não efetivam a autonomia leitora porque não propõem reflexão, atuação sobre o lido, são meras atividades de memorização, decodificação, repetição. Elas podem ser usadas inicialmente, porque a decodificação é necessária, mas não é suficiente, não instiga fluência no sentido do estudante ser o protagonista da sua leitura. Diante disso, é elementar que sejam pensadas e planejadas pelos professores práticas mais avançadas, direcionadas para estimular a reflexão, o juízo de valor, a formação de opinião, a percepção do lido etc; em consonância com o meio social dos estudantes e, portanto, significativas para eles, ações que provavelmente promoveriam resultados mais consistentes no processo de ensino-aprendizagem de leitura.

Nesse trabalho de motivar reflexões e formar estudante leitores autônomos, o texto literário deve ser percebido como um recurso singular e indispensável, pois é um texto inigualável na medida em que desperta a imaginação, a criatividade e o senso crítico do leitor. Através da literatura, o leitor é transportado para um mundo imaginário onde pode experimentar situações novas e aprender sobre diferentes perspectivas. Estruturado com base na linguagem poética, na escrita subjetiva, o texto de ficção, ainda que não seja sempre agradável, é quase sempre envolvente, porque apresenta composição que explora os inúmeros recursos linguísticos, sendo invariavelmente pautado pela sonoridade, pelo ritmo, pelas alegorias e figuração linguística.

Na obra *A Formação da Leitura no Brasil* (1996), Lajolo e Zilberman, ao fazerem um percurso histórico sobre a leitura no país, afirmaram que o Brasil é um país sem tradição escrita, por isso a literatura não é uma prática cultural tão arraigada quanto em outras culturas, como a europeia ou a norte-americana, e para comprovarem o dito traçaram um panorama da história do país desde os tempos coloniais até o Século XX apontando a colonização portuguesa e a escravidão como fatores determinantes para o pouco desenvolvimento da escrita literária em terras brasileiras.

A literatura não é uma prática cultural tão arraigada no Brasil quanto em outras culturas, como a europeia ou a norte-americana. Isso se deve, em parte, à falta de tradição escrita no país. Os portugueses, colonizadores do Brasil, tinham uma tradição oral muito forte, que foi trazida para o Brasil e continuou a ser uma forma importante de comunicação e expressão cultural. Outro fator que contribuiu para a falta de tradição escrita no Brasil foi a escravidão. Os escravos africanos que foram trazidos

para o Brasil não tinham acesso à educação formal, que era essencial para o aprendizado da escrita. (Lajolo & Zilberman, 1996, p. 12).

Porém, anos antes, em 1988, Lajolo já apontara que a literatura do século XXI se caracterizaria por uma pluralidade de vozes e perspectivas, maior diversidade de temas e gêneros, uso mais inovador da linguagem e cada vez mais diversa em relação às origens dos escritores, o que conferiria mais diversidade e que isso era consequência, em parte, da democratização da produção literária, que possibilitou que mais pessoas tenham acesso à ferramentas e recursos para escrever.

Portanto, apesar do histórico de restrição da leitura e da escrita no Brasil, a contemporaneidade aponta a existência de uma literatura brasileira que reflete mais a cultura, o comportamento e a linguagem do seu povo, por exemplo. Porém, a escrita literária ainda é pouco acessível, pouco valorizada e pouco abordada no ambiente escolar. Somente com a publicação da Lei nº 14.407, de 12 de julho de 2022, ocorreu alteração específica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, para estabelecer o compromisso da Educação Básica com a formação leitora do estudante e o estímulo à leitura no cotidiano escolar. Essa alteração é importante porque destaca a importância do hábito de ler para o desenvolvimento das crianças e jovens, tanto no âmbito acadêmico quanto no contexto individual e significa uma mudança na concepção de leitura e escrita dentro das escolas de Educação Básica. A referida Lei, reformula a legislação trazendo alterações que fazem referências diretas à necessidade de formar leitores, de formar docentes para o ensino de leitura e do desenvolvimento de políticas públicas específicas para o fomento à leitura na escola.

Art. 1º O art. 4º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte inciso XI:

“Art.4º

.....
.....

XI – alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos.” (NR)

Art. 2º O art. 22 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 22.

Parágrafo único. São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do *caput* deste artigo.” (BRASIL, 2022, s/p).

Apesar de construída com base em termos vagos e idealizados como “alfabetização plena” e “dever do Estado”, essas alterações conferem prioridade ao ensino de leitura na Educação Básica e visam garantir que todos os estudantes brasileiros sejam formados leitores plenos e desde cedo trilhem o caminho da autonomia leitora. Em relação à LDB original foi um avanço, contudo, em se tratando da realidade dos números da leitura do país, é uma alteração que não sabemos se renderá bons resultados, uma vez que muitas leis educacionais brasileiras não se concretizam efetivamente no cotidiano escolar. Para Lourival José Martins Filho, professor da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc) e presidente da Associação Brasileira de Alfabetização, em entrevista para o Instituto Claro afirmou que:

[...] toda proposta que contribua com alfabetização é importante, porém, a lei representará pouco se ficar apenas na letra, se desacompanhada por práticas e políticas que valorizem a formação dos professores alfabetizadores, do espaço escolar, da carreira docente. Algo muda se a alfabetização for entendida como política de estado e projeto de nação, não somente pela alteração da LDB (INSTITUTO CLARO, 2022, s/p).

Cinco anos antes da reformulação da LDB, em fins de 2017, o Conselho Nacional de Educação CNE, publicou a Resolução CNE/CP nº. 2, que instituiu e orientou a implantação da Base Nacional Comum Curricular a ser seguida obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Num primeiro momento, a Base tratou apenas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e que no que diz respeito à leitura determinou que “A leitura na Educação Infantil é um direito e um dever de todos, independentemente da idade ou condição social. É através da leitura que as crianças desenvolvem a imaginação, a criatividade, a linguagem e o pensamento crítico.” (BRASIL, 2017, p. 15), ou seja, nessa etapa é momento de despertar o gosto, motivar a fruição. No ano seguinte foram apresentadas as propostas para o Ensino Médio e segundo elas o ensino de leitura entre os jovens deve ser realizado de forma articulada com os demais componentes curriculares, contribuindo assim para o desenvolvimento integral dos alunos, ou seja, o ensino de leitura deve ser ampliado e dialogar com as demais áreas de conhecimento. Mais especificamente o documento orienta que nessa etapa “a leitura deve ser incentivada a partir de uma variedade de gêneros e autores, de modo a promover a formação de leitores autônomos e críticos.” (BRASIL, 2018, p. 26), bem como o desenvolvimento cognitivo dos alunos deve ser

priorizado e os saberes e conhecimento enriquecido a partir de uma abordagem variada de gêneros e autores.

Mediante as exigências impostas pela Base, visando estruturar o trabalho de formação de leitores o governo alterou também as normativas do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD, ampliando os objetivos dessa política pública. Com isso, em 2017, foi publicado o Decreto nº 9.099, dispondo novos olhares sobre o livro didático, expandindo e fortalecendo o programa e acrescentando como objetivos dessa política “fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes” (BRASIL, 2017, s/p) e para isso passou a incluir a distribuição de obras literárias para os estudantes, para as bibliotecas e para as turmas, além de outros materiais de apoio à prática docente, como obras pedagógicas, *softwares* e jogos educacionais; materiais de reforço e correção de fluxo; materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, por exemplo.

A política pública de distribuição de livro didático, através do PNLD, garantiu em 2023 uma distribuição de mais de 126 milhões de livros didáticos no país, contemplando em torno de 35 milhões de alunos, segundo o Ministério da Educação. Esses números comprovam que o governo, além de refinar a legislação educacional no que concerne ao fomento à leitura na Educação Básica, tem desenvolvido ações para implementação dessas leis, quando distribui, no caso dos livros didáticos, material para a prática docente.

Essa ação de distribuição de livro pedagógico se reveste de maior importância quando consideramos as dimensões geográficas do Brasil e as singularidades das escolas brasileiras. Algumas instituições têm bibliotecas bem estruturadas e acervos convidativos e acesso à internet e recursos tecnológicos, outras não possuem a mesma estrutura e o livro didático é o único recurso docente, realidade comprovada pelo Censo Escolar – 2017, que dimensionou a situação ao informar que mais de **80%** dos professores da rede pública ainda utilizam esse recurso em sala pelo menos uma vez por semana (BRASIL, 2017). No início de 2023 foram publicados dados do censo 2020, porém não tivemos acesso aos resultados para atualizar o índice de docentes que usam o LD, porém, considerando a realidade brasileira, não acreditamos em mudanças significativas. Ainda sobre esse aspecto, em 1996 os PCNs já chamavam a atenção ao atestar que “O livro didático é um material de forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos.” (BRASIL, 1997,

p. 47). Portanto, apesar das transformações tecnológicas, o livro didático continua sendo quase que o único material acessível para grande parte dos estudantes.

Diante do exposto, tomando como base a legislação educacional do país, as pesquisas sobre leitura no Brasil, o direito de todo cidadão à literatura, os números do Programa Nacional do Livro Didático e a presença do livro didático nas salas de aulas de Educação Básica no Brasil, consideramos importante averiguar as abordagens que são realizadas pelos manuais didáticos de língua portuguesa no que diz respeito ao texto de ficção, uma vez que nos interessa verificar se os LDs colaboram de forma consistente (ou não) com o trabalho docente para a formação de leitores plenos. O foco no texto de literatura pode ser explicado com a exposição da escritora Ana Maria Machado (2017):

Ao se conceber a literatura como forma de arte que exprime sentimentos, ideias, sonhos, e fantasias por meio de palavras, é possível compreender que essa manifestação humana se perpetua pelo fato de tratar de valores universais que transcendem o momento em que foram expressos e permanecem ao longo do tempo. (Machado, 2019, p. 15).

É possível afirmar que a autora destaca a importância do literário na construção de uma sociedade mais justa através das possibilidades singulares do texto ficcional. Partimos do pressuposto de que os livros didáticos distribuídos nas escolas brasileiras devem acompanhar essa linha de pensamento, haja vista, que ele é o apoio pedagógico majoritário em sala de aula e é responsabilidade da escolar colaborar com a formação de cidadãos.

Para Rubens Alves não se deve esquecer que a leitura é inicialmente um ato de fruição, “um tipo de entretenimento” (Alves, 1988, p. 13) e isso não deve ser esquecido pela escola, em especial pelos agentes de leitura. Por isso, o professor deve estimular o gosto dos leitores guiando as escolhas desses com leques de possibilidades e respeitando as escolhas ora coletivas (da turma) ora individuais (do sujeito leitor). Portanto, o mediador de leitura Educação Básica tem o dever de instigar o prazer de ler acima de tudo. É essencial fomentar a fruição do literário através do gosto, uma vez que se trata de uma escrita exigente, que causa diversos efeitos de sentido, motivo pelo qual é importante atentar. Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (Lajolo, 1993, p. 59).

Sendo assim, para que ocorra a formação de leitores na Educação Básica deve ser executado um ensino de leitura desde a mais tenra idade, que esse seja desenvolvido de maneira articulada e planejado pelo docente com base em estratégias pedagógicas de curto, médio e

longo prazo, além do necessário apoio de políticas públicas para democratização da leitura. No contexto da educação pública brasileira, o livro didático assume um papel relevante, posto que é o recurso mais acessível para o estudante e por isso precisa ser analisado para ser cada vez mais um instrumento eficaz e colaborativo.

3 O LIVRO DIDÁTICO NAS SALAS DE AULA BRASILEIRAS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A história do livro didático no Brasil remonta ao período colonial, quando as primeiras escolas foram fundadas por missionários jesuítas. Em suas aulas esses religiosos usavam livros didáticos importados da Europa para ensinar português, catecismo e outras matérias. No século XIX, com a independência política do país, houve um aumento no número de escolas e na produção de manuais escolares. No entanto, esses livros ainda eram importados do continente europeu, o que os tornavam caros e inacessíveis para muitas pessoas. Em 1890, com a República, o governo brasileiro passou a investir na educação pública, ocasionando aumento da produção nacional de mais barato e, portanto, mais adequados à realidade nacional e mais acessíveis.

O mercado editorial brasileiro possui uma existência praticamente inexpressiva durante toda a parte do período colonial do Brasil, é apenas na década de 1930 que vemos um crescimento inicial da indústria. Pela primeira vez torna-se mais barato produzir um livro no Brasil do que os importá-los (Rodrigues, 2020, p. 13).

Ao longo dos anos, com o desenvolvimento econômico do país e as transformações sociais decorrente disso, como a abertura de mais escolas, a demanda por livros escolares continuou a crescer e a indústria editorial investiu no produto, sendo que hoje o Brasil é um dos maiores produtores de livros didáticos, realidade impulsionada pelas políticas públicas do governo de distribuição de livros para a rede pública de ensino. De acordo com dados do Ministério da Educação, foram investidos mais de 2 bilhões de reais para aquisição dos livros distribuídos em 2024. (BRASIL, 2024).

A concepção mais próxima do livro didático que hoje é distribuído nas escolas brasileiras começou a ser pensada em 1929, quando ocorreu a fundação do Instituto Nacional do Livro (INL), que tinha a finalidade de validar o LD no país. Porém, a elaboração das primeiras ideias sobre os novos manuais não aconteceu de imediato. Somente em 1934, na gestão de Getúlio Vargas, o instituto começou a mostrar resultados concretos com a produção

de enciclopédias e construção de bibliotecas públicas. Contudo, quatro anos depois, o Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, propôs a criação de um decreto para fiscalizar a elaboração do material didático e sua solicitação atendida, sendo criada pelo governo uma comissão fiscalizadora e determinou que a partir de 1º de janeiro de 1940, nenhum livro didático poderia ser adotado no ensino das escolas pré-primárias, primárias, normais, profissionais, e secundárias no país sem a autorização prévia do Ministério da Educação e Saúde.(Ferreira, 2008, p. 38). A partir daí, outras censuras viriam, como explicam Bezerra e Luca (2006, p. 30)

Em 1966, sob a égide da ditadura militar foi criada a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (COLTED), cuja função era coordenar a produção, edição e distribuição do livro didático. Para assegurar recursos governamentais, contou-se com o financiamento proveniente do acordo MEC – USAID (United States Agency for International Development). O aporte de recursos públicos garantiu a continuidade do livro didático que, a partir de então, ocupou lugar relevante nas preocupações do Estado brasileiro que, mais uma vez, pretendia ter o controle sobre o que e como se ensinava. (Bezerra & Luca, 2006, p. 30).

O regime militar durou vinte e um anos e, as duas décadas que estiveram no comando do país, os militares cercearam bastante a liberdade de expressão, de modo que alguns decretos foram publicados especificamente para controle dos conteúdos dos livros escolares e o instrumento pedagógico, nessa época, passou a ser usado para divulgar a ideologia das Forças Armadas. O material não avançou na qualidade, mas o mercado livreiro para o segmento educacional cresceu

Neste contexto particular, destaca-se o peso da interferência de pressões e interesses econômicos sobre a história ensinada, na medida em que os governos militares estimularam, por meio de incentivos fiscais, investimentos no setor editorial e no parque gráfico nacional que exerceram papel importante no processo de massificação do uso do livro didático no Brasil. Cabe destacar que a associação entre os agentes culturais e o Estado autoritário transcendeu a organização do mercado consumidor da produção didática e envolveu relações de caráter político-ideológico, cujas repercussões sobre o conteúdo dos livros didáticos foram marcantes, sobretudo pela perspectiva de civismo presente na grande maioria das obras, bem como pelo estímulo a uma determinada forma de conduta do indivíduo na esfera coletiva. Deste modo, o uso do livro didático tornar-se um instrumento de repressão e contenção do Estado, e sua distribuição passa a ser maciça para atingir estes fins. (Miranda, 2004, p. 42).

Ainda sobre a produção dos livros escolares nessa fase, Gatti Júnior (2004) aponta uma mudança na apresentação dos volumes, chamando atenção para alguns detalhes:

O uso das cores é uma marca dos livros destinados ao ensino fundamental, em que existem mais ilustrações, boxes e outros recursos de edição e formatação do texto. Os livros destinados ao ensino médio eram à época mais despojados que os

primeiros. Neles, o privilégio sempre esteve no texto escrito e não nas filigranas e ilustrações. (Júnior, 2004, p. 106).

Essas diferenças nos manuais refletem as concepções sobre a educação infantil e juvenil durante o regime militar. Esse governo defendia uma educação baseada no amor à pátria e à família e que as crianças e os jovens deveriam ser educados para serem cidadãos obedientes e patriotas. Por isso, os livros destinados ao ensino fundamental enfatizavam os valores morais e patrióticos, e utilizavam recursos visuais para tornar esse conteúdo mais atraente. Por outro lado, os livros didáticos destinados ao ensino médio enfatizavam o conteúdo acadêmico e se concentravam no texto escrito para facilitar a aprendizagem dos estudantes. É importante registrar que essas variações não eram absolutas. Existiam livros didáticos destinados ao ensino médio que também utilizavam recursos visuais, bem como manuais para o ensino fundamental que se concentravam no texto escrito. No entanto, de um modo geral, as diferenças apontadas por Sousa Junior são representativas da tendência comum dos livros escolares produzidos sob encomenda pela ditadura milita

Fato é que diversas transformações atingiram o LD desde o governo Vargas até os dias atuais. Algumas delas positivas, outras nem tanto, mas indiscutivelmente um dessas foi decisiva: a criação do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação – FNDE, que tem, dentre outras atribuições, a grande responsabilidade de garantir a seleção, aquisição e distribuição do livro didático para todas as escolas públicas do país, um universo atualmente estimado em 47,3 milhões de estudantes e 2,4 milhões de professores, de acordo com o último censo da educação básica, através do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD.

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi instituído como política pública brasileira pelo a partir de 1985, com o Decreto nº 91.542. Essa determinação representou uma importante mudança na aquisição dos manuais escolares, porque até então, os livros didáticos eram adquiridos pelas escolas diretamente das editoras, o que muitas vezes resultava em uma oferta de livros de qualidade desigual e inadequada às necessidades dos alunos. Através do Programa o Ministério da Educação, via FNDE, passou a organizar o processo de seleção d livros didáticos, que passaram a ser escolhidos com base em critérios de qualidade pedagógica, adequação curricular e representatividade cultural.

No comando da política pública do livro didático, o FNDE provocou uma mudança na formulação dos volumes, pois através de editais passou a estabelecer diretrizes e fazer

exigências visando um material de qualidade e pedagogicamente alinhado com a legislação educacional vigente. As editoras tiveram que se adequar e passaram a investir mais na produção dos livros para atender os critérios estabelecidos pelo MEC. Isso resultou em livros mais atualizados, com linguagem mais acessível e com conteúdo mais relevantes para os alunos porque as empresas do ramo investiram em pesquisas educacionais e em parcerias com especialistas para produzir produtos adequados e competitivos, uma vez que seriam submetidos ao certame avaliativo do PNLD. Talvez essa tenha sido uma das maiores reformulações no que se refere aos livros didáticos brasileiros. Contudo, o Programa não para de ser repensado, modificado, sempre acompanhando as mudanças na legislação educacional. No caso da língua portuguesa, essas mudanças aconteceram muito em função da valorização leitura na escola. A seguir, as alterações desde o final da ditadura militar.

ANO	DECRETOS	PORTARIAS	RESOLUÇÕES	LEIS
1985	Decreto nº 91.542 - Institui o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). O Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, instituiu o PNLD, um programa do Ministério da Educação (MEC) que tem como objetivo distribuir livros didáticos gratuitos para estudantes matriculados em escolas públicas de educação básica. O programa foi instituído em resposta à necessidade de garantir que todos os alunos tivessem acesso a livros didáticos de qualidade, independentemente da renda de suas famílias.			
1996				Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como LDB, estabelece as diretrizes e bases da educação

				nacional. A lei prevê que o MEC deve assegurar o acesso aos livros didáticos gratuitos para todos os alunos da educação básica, incluindo a educação infantil
2003	.	Portaria nº 2922 - Institui o Programa Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM). A Portaria nº 2922, de 17 de outubro de 2003, instituiu o PNLEM, um programa do MEC que tem como objetivo distribuir livros didáticos gratuitos para estudantes matriculados no ensino médio de escolas públicas. O programa foi instituído para garantir que os alunos do ensino médio também tivessem acesso a livros didáticos de qualidade		
2008	.		Resolução nº 03 - Dispõe sobre a execução do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. A Resolução nº 03, de 14 de janeiro de 2008, dispõe sobre a execução do PNLD. A resolução estabelece os critérios e procedimentos para a avaliação e seleção de livros didáticos para o PNLD	

2017	Decreto nº 9.099 - Unifica as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários. O Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unifica as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo PNLD e pelo PNLEM. O decreto cria o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que abrange todas as etapas da educação básica.			
2021/2023		Portaria nº 187, de 22 de abril de 2021. Divulga o resultado da validação das inscrições das Obras de Formação Continuada destinadas aos professores e à equipe gestora das escolas públicas de ensino médio, inscritas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2021 (Objeto 3), no âmbito do Edital de Convocação nº 03/2019 - CGPLI.	Resolução nº 11, de 16 de agosto de 2023. Dispõe sobre as normas de conduta no âmbito do Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD.	
2020		Portaria nº 143, de 02 de março de 2020. Divulga resultado da validação das obras inscritas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2019 - Atualização BNCC - EDITAL nº 01/2019 - CGPLI.	Resolução nº 12, de 07 de outubro de 2020. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD	

	Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático.			
--	---	--	--	--

Quadro: Irene da Silva Santos - Graduanda do curso de Letras/Português

O Decreto nº 9.099/2017, estabelece novos critérios para a avaliação e seleção de livros didáticos para o PNLD e foi publicado logo depois da Base Nacional Comum Curricular, que trouxe novas diretrizes para a Educação Básica e o conteúdo dos livros didáticos passaram a ter novos ordenamentos:

Qualidade pedagógica	Os livros devem ser adequados ao nível de desenvolvimento dos alunos e às diretrizes curriculares nacionais.
Adequação curricular	Os livros devem estar alinhados aos conteúdos previstos nas diretrizes curriculares nacionais.
Representatividade cultural	Os livros devem refletir a diversidade cultural brasileira.

Quadro: Irene da Silva Santos - Graduanda do curso de Letras/Português

Além disso, o decreto prevê a realização de um processo de consulta pública para a avaliação e seleção de livros didáticos para o PNLD. Essa consulta deve ser realizada antes da publicação do edital que norteará o certame para escolha das obras por especialistas, e servem para abrir espaço para especialistas e população em geral opinarem/colaborarem com sugestões para aperfeiçoar o documento que servirá de parâmetro para reger a escolha do LD.

A legislação que norteia o PNLD desde 1985 representa importantes avanços na escolha do material didático para Educação Básica porque os documentos, apesar das falhas pedagógicas, trazem consigo teor democrático e busca garantir o acesso de todos os estudantes a livros de qualidade, independentemente da renda de suas famílias. Além disso, avançam quando aprimoram os critérios para a avaliação e seleção visando assegurar que o material seja pedagogicamente adequado as séries e faixas etárias do público a que se destina.

Sobre a democratização do acesso e qualidade do livro didático, há vinte anos, Fonseca (2004) analisou que:

A preocupação central da sociedade e do Estado é construir uma educação básica de qualidade, é imprescindível aprimorar a política nacional do livro didático. Para isso é preciso aprofundar o processo de avaliação permanente da produção disponível no

mercado. O Estado e as escolas públicas e privadas, os maiores compradores, devem exigir seus direitos como consumidores exigentes, propondo mudanças qualitativas às editoras, inclusive exigindo revisão ou retirando do mercado os livros desatualizados, dos que contenham erros conceituais e dos que veiculem preconceitos raciais, políticos e religiosos. (Fonsec 204, p. 57).

Com a constante atualização do PNLD o FNDE demonstra que valoriza as consultas públicas e a opinião de especialistas, ao se alinhar com a fala da professora Maria da Conceição Fonseca que argumenta que, de fato a política do livro didático precisa ser aprimorada para garantir uma educação básica de qualidade e que o diálogo com a sociedade, especializada ou não, garantindo um amplo processo de avaliação permanente da produção disponível no mercado é essencial para garantir a qualidade dos manuais. É importante atentar para o fato de que Fonseca não defende que o Estado deva controlar a produção de livros didáticos e sim que deve ser um consumidor exigente para salvaguardar o direito dos estudantes no que diz respeito a usufruir de um material adequado às necessidades.

De acordo com os dados mais recentes do PNLD, divulgados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), em 2023, dos mais de cento e trinta milhões de livros distribuídos, a maior quantidade foi destinada para o ensino fundamental (100,7 milhões de volumes), para o ensino médio 29,7 milhões de exemplares). Esses foram avaliados e selecionados por especialistas em educação e professores. Em seguida é confeccionada uma lista com as obras aprovadas, que é disponibilizada para as escolas para que essas escolham e solicitem os livros que lhes convém. Vejamos alguns dados específicos sobre a distribuição do PNLD 2023, conforme informações do Ministério da Educação:

Livros didáticos para a educação infantil	Foram distribuídos 11,3 milhões de livros para alunos de 0 a 5 anos
Livros didáticos para o ensino fundamental	Foram distribuídos 100,7 milhões de livros para alunos de 6 a 14 anos
Livros didáticos para o ensino médio	Foram distribuídos 29,7 milhões de livros para alunos de 15 a 17 anos
Livros literários	Foram distribuídos 10,6 milhões de livros literários para alunos de todas as etapas da educação básica

FONTE: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/escolha-pnld-2023>

Diante do exposto, fica evidente a importância do livro didático nas escolas de Educação Básica no país desde o século passado. Contudo, somente após a instituição do livro didático como uma política pública permitiu que o PNLD assumisse ares democráticos e avançasse como material de qualidade, ainda que precise melhorar, avançou consideravelmente nos aspectos pedagógicos e na logística de distribuição.

4- O LIVRO DIDÁTICO NA SALA DE AULA: UM RECURSO AINDA IMPORTANTE

Os números sobre o PNLD não deixam dúvidas sobre a relevância desse recurso nas salas de aula da Educação Básica no Brasil, contudo, alguns autores consideram essencial que o professor saiba dispor desse recurso para que o ensino-aprendizagem se concretize

o livro didático ainda tem uma presença marcante em sala de aula e, muitas vezes, como substituto do professor quando deveria ser mais um dos elementos de apoio ao trabalho docente. ...os conteúdos e métodos utilizados pelo professor em sala de aula estariam na dependência dos conteúdos e métodos propostos pelo livro didático adotado. Muitos fatores têm contribuído para que o livro didático tenha esse papel de protagonista na sala de aula. (Romanatto, 1987, p. 85),

Bitencourt (2004) também discutiu o espaço do livro didático nessa etapa educacional

Desde seu início o livro didático trouxe uma ambiguidade [sic] em relação ao seu público. A figura central era a do professor, porém a partir da segunda metade do século XIX passou a se tornar mais claro que o livro didático não era um material de uso exclusivo desse, para transcrever ou ditar. Observou-se que o livro precisava ir diretamente para as mãos dos alunos. Essa mudança de perspectiva, passar a ver o aluno como consumidor direto do livro, sinalizou tanto para autores quanto editores, que era necessário modificar o produto para atender novas exigências, transformando e aperfeiçoando sua linguagem. Nesse sentido, as ilustrações começaram a se tornar uma necessidade, assim como surgiram novos gêneros didáticos, como os livros de leitura e os livros de lições. (Bitencourt, 2004, p. 33).

As falas de Romanatto (1987) e Bitencourt (2004) comprovam que a concepção e composição sobre o livro didático foi se transformando com o passar dos anos, atendendo a demandas sociais e se alinhando com a legislação educacional em vigor. Atualmente é ponto pacífico que ele ainda é um suporte pedagógico válido em sala de aula, principalmente nas escolas públicas, porém, não é aceitável considerá-lo como um único meio de estudo na construção do conhecimento em sala de aula por vários motivos, dentre eles, o universo digital que extremamente atraente para os estudantes.

Os livros didáticos merecem ser considerados e utilizados de acordo com suas reais possibilidades pedagógicas e cada vez mais aparece como um referencial, e não como um texto exclusivo, depositário do único conhecimento escolar posto à disposição para os alunos. (Bitencourt, 2004, p. 319).

Por esse mesmo motivo, o LD precisa ser constantemente aprimorado, para também se apresentar sedutor para a classe e para o professor, o que contribuirá com o trabalho docente e o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, a escolha desses manuais deve ser realizada com atenção, cuidado e planejamento, com intuito de averiguar se o manual de língua portuguesa disponibiliza textos diversificados e heterogêneos; propõe atividades de leitura ue incentivam a formação de leitores plenos, estimulam a escrita criativa, autoral; motivam práticas de oralidade; desenvolvem os conhecimentos e saberes linguísticos de maneira articulada com o local e o global. Se caminhar nessa linha, LD é um instrumento que fará sentido em sala de aula.

5 O TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO: ANÁLISE DE ALGUMAS PROPOSTAS

Para analisarmos a presença do texto literário no LD de língua portuguesa, como objeto de estudo deste trabalho, escolhemos um manual aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD e adotado por algumas escolas brasileiras: *Tecendo linguagens*, de Tania do Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo. Publicado pela editora IBEP, o livro foi elaborado por Tania Amaral Oliveira, formada em letras, pedagogia e psicologia (USP), mestra em Ciências da Comunicação pela mesma instituição e formadora de educadores nas áreas de língua portuguesa e de comunicação, além de professora do Ensino Fundamental das redes pública e privada de ensino de São Paulo. Oliveira conta com a parceria de Lucy Aparecida Melo Araújo, bacharel e licenciada em língua portuguesa e linguística (USP), especialista e mestre em língua portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e professora do Ensino Fundamental da rede particular de ensino de São Paulo. Percebe-se, assim, que a formação das autoras está em conformidade com a área do LD, o que nem sempre ocorre. Portanto, as autoras terem formação específica na área e experiência profissional na prática docente é um aspecto positivo e poderá ajudar na composição do livro. Nas primeiras páginas do seu livro didático, Oliveira e Araújo (2018) apresentam o material e revelam as concepções que guiaram a elaboração do LD

Esta coleção tem o propósito de contribuir para a construção de uma relação pedagógica menos burocrática, mais humanizada, politizada, alegre e comprometida com os interesses e necessidades de professores e alunos. Como um dos suportes para a prática pedagógica, apresenta propostas de trabalho que visam oferecer condições para o aluno compreender a complexidade da realidade, aprimorar sua capacidade comunicativa e ampliar, significativamente, sua inserção no espaço em que vive. (Oliveira & Araújo, 2018, p. 9).

Nessa mesma apresentação, as professoras esclarecem que naquele manual didático a leitura será percebida conforme preconiza a BNCC, ou seja, a percepção delas é que “leitura não é somente objeto historicamente reconhecido da aprendizagem em Língua Portuguesa, mas tema central para esta”. (Oliveira & Araújo, 2018, p. 13).

Sobre essas apresentações dos manuais é evidente que os autores/as dos livros constroem textos que expressam o que a BNCC determina, porque há um Edital que rege a escolha dos materiais didáticos e se esses não atenderem às exigências do PNLD, não serão selecionados. Por isso, esses textos complementares dos LDs são quase uma cópia da Base e dos editais do Programa. Fora isso, as autoras escolheram estudiosos de leitura para ancorar o desenvolvimento do livro, como Izabel Solé e Ângela Kleiman. Assim, com um discurso que ecoa a BNCC, de forma geral, a leitura e a literatura são explicadas por Oliveira e Araújo (2018) como processos complexos e dinâmicos, que envolvem o leitor, o texto e o contexto. Elas também reafirmam a importância da literatura para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes e do papel do professor como mediador de leitura em sala de aula.

Tecendo linguagens, 9º. Ano, é composto por 8 capítulos e 4 unidades que de acordo com as autoras, os 4 eixos do ensino de língua portuguesa apresenta: oralidade, leitura, produção de texto e eixo análise linguística/semiótica. Mais uma vez as professoras demonstram estar atentas às exigências da Base, pois essa esclarece que as práticas de fala em sala de aula são essenciais para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos. A BNCC define a fala como um processo complexo que envolve a produção, a compreensão e a interação oral e destaca que as práticas de oralidade devem ser desenvolvidas de forma contextualizada e significativa, a partir de situações reais de comunicação, com a participação ativa dos alunos, a reflexão sobre o próprio processo de fala e a interação com os colegas e o professor. Essa orientação que a BNCC traz é essencial para os docentes compreenderem que a oralidade faz parte dos conhecimentos prévios que o aluno tem sobre situações de comunicação e que a escola deve possibilitar oportunidades de aprimoramento da fala, sendo a aula de leitura um dos momentos propícios para aprimorar essa competência.

Sobre o eixo leitura, a BNCC ampliou os objetos dessa ao incorporar aos tradicionais meios impressos, os meios multissemióticos e multimidiáticos, valorizando assim produções de linguagens elaboradas e veiculadas através das tecnologias digitais, de modo a atrair mais o alunado para o estudo das linguagens.

O Eixo da leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos de leitura para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisas e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimentos que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p. 69).

Dessa maneira, o Eixo Leitura adquiriu um espectro mais amplo, sendo visto como um conjunto de práticas de linguagem que envolvem a interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com textos escritos, orais e multissemióticos. O trecho também apresenta alguns exemplos de leitura, como a fruição estética de textos e obras literárias, a pesquisa e o embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos, a realização de procedimentos, o conhecimento, a discussão e o debate sobre temas sociais relevantes, a sustentação da reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública e o desenvolvimento de projetos pessoais. Esse eixo reveste-se de importância, porque confere destaque à leitura como condição para o desenvolvimento dos alunos em diversas áreas. A leitura não é apenas uma habilidade linguística, é uma ferramenta que pode ser usada para aprender, se informar, se divertir e se conectar com o mundo ao seu redor.

A respeito do Eixo de Produção de Texto Eixo Produção a BNCC registra:

O Eixo da Produção de Textos compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos como, por exemplo, construir um álbum de personagens famosas, de heróis/heróínas ou de vilões ou vilãs; produzir um almanaque que retrate as práticas culturais da comunidade; narrar fatos cotidianos, de forma crítica, lírica ou bem-humorada em uma crônica; comentar e indicar diferentes produções culturais por meio de resenhas ou de playlists comentadas; descrever, avaliar e recomendar (ou não) um game em uma resenha, gameplay ou vlog; escrever verbetes de curiosidades científicas; sistematizar dados de um estudo em um relatório ou relato multimidiático de campo; divulgar conhecimentos específicos por meio de um verbete de enciclopédia digital colaborativa; relatar fatos relevantes para a comunidade em notícias; cobrir acontecimentos ou levantar dados relevantes para a comunidade em uma reportagem; expressar posição em uma carta de leitor ou artigo de opinião; denunciar situações de desrespeito aos direitos por meio de fotorreportagem, foto denúncia, poema, lambe-lambe, microrroteiro, dentre outros. ((BRASIL, 2017, p. 74 - 75).

Com isso, o Eixo da Produção de Textos passa a ser visto como um conjunto de práticas de linguagem que envolvem a interação e a autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemióticos, inclusive sugeridos alguns exemplos de produção de textos, como a construção de um álbum de personagens famosas, a produção de um almanaque, a narração de fatos cotidianos, o comentário e a indicação de produções culturais, a descrição, avaliação e recomendação de um game, a escrita de verbetes de curiosidades científicas, a sistematização de dados de um estudo, a divulgação de conhecimentos específicos, o relato de fatos relevantes para a comunidade, a cobertura de acontecimentos ou a coleta de dados relevantes para a comunidade, a expressão de posição e a denúncia de situações de desrespeito aos direitos. A relevância desse Eixo concentra-se na visão de que produzir textos de forma autoral e criativa é uma forma de se conectar com o mundo ao seu redor, além de fomentar autoestima, liberdade de pensamento.

No que se refere ao Eixo da Análise Linguística/Semiótica, as diretrizes esclarecem que dizem respeito aos

Os procedimentos e estratégias (meta) cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido. Assim, no que diz respeito à linguagem verbal oral e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressão temática dos textos [...]. No caso de textos orais, essa análise envolverá também os elementos próprios da fala [...] assim como os elementos paralinguísticos e cinésicos—postura, expressão facial, gestualidade etc. No que tange ao estilo, serão levadas em conta as escolhas de léxico e de variedade linguística ou estilização e alguns mecanismos sintáticos e morfológicos, de acordo com a situação de produção, a forma e o estilo de gênero. Já no que diz respeito aos textos multissemióticos, a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram (BRASIL 2017, p. 78 – 79)

Ora para entender o que se lê e para escrever é preciso apreender os efeitos de sentido; assim, esse Eixo explica a importância de se realizar um ensino-aprendizagem que envolva o desenvolvimento das competências comunicativas dos estudantes, possibilitando com isso que compreendam como os textos funcionam internamente e seus vários sentidos. Ademais, há ênfase nas análises linguística e gramatical como mecanismos que ajudam a prática da oralidade, leitura e escrita, porque possibilitam troca de ideias, exposição de argumentos e debates em sala de aula através da vocalização e dos saberes dos próprios alunos, com intuito de que eles percebam que as palavras e o discurso veiculados em um texto são escolhas e que essas estão carregadas de significados.

Diante disso, ao amparar a proposta de trabalho de Língua Portuguesa nos 4 eixos dispostos pela BNCC (2018), Oliveira e Araújo dizem que investiram numa prática pedagógica de ensino-aprendizagem de linguagens articulada com a vida e, dessa maneira, numa escola que faça sentido para o aluno e que, de fato, promova mudanças positivas na sua vida. Verificaremos, a partir de agora, como a leitura e a literatura é tratada no manual elaborado por Oliveira e Araújo (2018) e se o discurso das autoras se concretiza nas propostas do livro didático delas.

Inicialmente, convém registrar que *tecendo linguagens* 9º ano possui duzentas e oitenta e oito páginas, distribuídas em oito capítulos e quatro unidades, disponibilizando treze textos literários, sendo quatro escritos por autores estrangeiros e nove por autores brasileiros, apresentados através de crônicas, contos, poemas, fragmentos de romances e letras de canção, portanto, textos clássicos e contemporâneos foram escolhidos para compor o volume. Essa diversidade de gêneros literários nos pareceu adequada para a faixa-etária e séries finais do Ensino Fundamental, lembrando que os gêneros literários, bem como temáticas, são sugeridos pelo PNLD - Literário nos editais de seleção de material didático.

Daqui em diante, passaremos a analisar o capítulo 1 – Desvendando o conto, que suscita a perspectiva de que no momento será abordada a narrativa curta, porém, o sumário do capítulo demonstra que serão trabalhados outros textos, como a notícia, tirinha, fotorreportagem e cartaz. Nessa diversidade textual, são apresentados dois contos literários, sendo 1 texto na íntegra, *O vagabundo na esplanada*, de Manuel Dias da Fonseca, e *O diabo e outras histórias*, de Liev Tolstói, fragmentado. Esses dois textos serão o objeto de nossa análise.

O primeiro box ao lado do texto *O vagabundo na esplanada* informa que as práticas de leitura propostas estarão alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular, pois apresentam as Competências Gerais 3, 4, 7 e 9 de língua portuguesa que correspondem a:

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo

responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 11-12).

Bem como serão propostas atividades que buscarão desenvolver as habilidades (EF69LP13), (EF69LP44), (EF69LP47), (F89LP15), (EF89LP22) e (EF89LP33), dispostas pela Base e determinadas como sendo o percurso adequado para a faixa-etária:

- **(EF69LP13):** Analisar criticamente as relações entre as partes do texto, identificando a coesão e a coerência como elementos fundamentais para a construção do sentido global.
- **(EF69LP44):** Identificar e empregar recursos coesivos para articular as orações e os parágrafos de um texto dissertativo-argumentativo.
- **(EF69LP47):** Produzir textos dissertativo-argumentativos com clareza, coerência e coesão, utilizando-se de parágrafos bem estruturados e argumentos consistentes.

- **(EF89LP15):** Analisar criticamente a linguagem empregada em textos de diferentes gêneros, identificando os efeitos de sentido provocados pelo uso de figuras de linguagem, variações linguísticas e registros de linguagem.
- **(EF89LP22):** Produzir textos argumentativos de diferentes gêneros, utilizando-se de estratégias de argumentação e persuasão adequadas ao interlocutor e à situação comunicativa.
- **(EF89LP33):** Revisão, adequação e edição de textos autorais, considerando a clareza, a coerência, a coesão e o uso adequado da variedade linguística padrão. (Oliveira & Araújo 2018, p. 14)

Diante disso, para cumprir o objetivo traçado neste trabalho, iremos refletir se as abordagens de leitura literária propostas no manual elaborado por Oliveira e Araujo estão alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular, bem como são atividades que contribuem para a formação do leitor.

É preciso reafirmar que abordar o gênero literário conto em sala de aula pode ser um caminho assertivo na Educação Básica, uma vez que estamos lidando, na maioria dos casos, com leitores iniciantes e as narrativas curtas são mais apropriadas no que diz respeito à recepção do literário, pois se trata de texto de menor extensão, composto por poucos personagens e uma trama apenas, o que facilitaria a leitura do leitor inexperiente, mas ainda assim seria uma leitura de qualidade, que estimularia a imaginação, a criatividade, a reflexão, além de propiciar a ampliação do repertório linguístico-cultural, tendo em vista as riquezas do literário.

É importante dizer, inicialmente, que as autoras Oliveira e Araújo estabeleceram um esquema para apresentar o conteúdo do manual, com capítulos estruturados em uma sequência didática bastante similar. No que diz respeito aos contos em questão, nas práticas de leitura temos:

Conto 1 <i>O vagabundo na esplanada</i> , Manuel Lopes Fonseca	Conto 2 <i>O diabo e outras histórias</i> , Liev Tolstói.
Para saber mais	Glossário
Glossário	Conhecendo o autor
Conhecendo o autor	Por dentro do texto
Por dentro do texto	Linguagem do texto
Linguagem do texto	Trocando ideias
Trocando ideias	Reflexão sobre o uso da língua
Momento de ouvir	
Atividade final do capítulo: produção de um conto.	

Elaboração: Irene da Silva Santos - Graduanda do curso de Letras/Português

A primeira observação que queremos registrar é o fato de os contos escolhidos serem de literatura estrangeira, texto de autores europeus. É preciso discutir: por que as autoras escolheram textos estrangeiros para fomentar leitura com leitores iniciantes, sendo que a literatura nacional possui excelentes contistas? Sendo o espaço do livro didático tão pequeno, por que não privilegiar a literatura brasileira para os alunos brasileiros que na Educação Básica estão numa fase de desbravamento do campo literário? A escola precisa valorizar o patrimônio artístico-cultural do país, no caso, a literatura produzida por autores do Brasil.

Temos que, o livro de Oliveira e Araújo, o texto *O vagabundo na esplanada* foi apresentado quase que na íntegra e sua abordagem é estruturada em 7 momentos: Para saber mais, onde é sugerido que seja realizado um trabalho de interdisciplinaridade com o texto literário, usando a Constituição Brasileira. Nessa passagem, o livro didático busca explorar a oralidade, além de usar o recurso das antecipações e inferências sobre a leitura. É um momento de leitura prévia, de recepção do texto literário. Presseley (2002), defende sete habilidades de

leitura, dentre elas, a inferência, o conhecimento prévio e as perguntas ao texto são de grande valia. Evidente que essas habilidades não ocorrem numa ordem e convém respeitar os turnos de fala, conforme indicado pelos autores do manual nos boxes que auxiliam o professor. Uma das orientações das autoras do LD, o aluno-escriba “a fim de anotar os sentidos levantados pela turma, para usar como hipóteses e compará-los após a leitura do texto” (Oliveira e Araujo, 2018), Após a leitura do texto, é oferecido um glossário, uma maneira de promover a ampliação de vocabulário do aluno. Em seguida, o bloco “Conhecendo o autor”, contendo uma minibiografia do escritor do texto. Essas primeiras propostas de leitura se caracterizam por claramente propiciar uma recepção tranquila do texto para o aluno. Após essa contextualização e leitura da narrativa, é introduzido o bloco “Por dentro do texto”, que apresenta questões envolvendo as características e elementos que compõem um texto de ficção, bem como são estimuladas a análise e a interpretação do conto.

Por dentro do texto traz 9 perguntas que, segundo as autoras, são “questões de compreensão e interpretação do texto lido [...] e orienta(m) a retomada das hipóteses e inferências formuladas antes da leitura. (Oliveira e Araujo, 2018). Contudo, observamos que alguns questionamentos não exploram as riquezas da linguagem subjetiva da ficção e nem a criatividade e imaginação dos alunos. Observamos que a pergunta inicial “*em quanto tempo você acha que a história se desenvolve?*” não se reveste de sentido, não agrega conhecimento por não estimular o senso crítico e a capacidade de interpretar diferentes perspectivas e pontos de vista, nem promove a reflexão e debate, uma vez que não é explicada a categoria narrativa *tempo*, o que deixou a inquirição no vazio da superficialidade. A questão seguinte “*qual é o ambiente em que a história acontece?*”, apresenta a mesma superficialidade da anterior, pois não explora a categoria *espaço narrativo*. E na sequência é solicitado que o narrador seja caracterizado, mas não sabemos se os alunos dominam a categoria narrador. Assim, a abordagem do texto literário vai se fragilizando e sendo inadequada, pois as perguntas propostas não fazem sentido para os estudantes, não exploram a imaginação e a criatividade e nem dão indícios de que os conhecimentos serão ampliados, por exemplo, foram realizadas explicações ou revisões sobre categorias narrativas. Para a proposta apresentada é importante um diagnóstico para saber se os alunos dominam os elementos que compõem o texto narrativo. Veja a imagem seguinte.

POR DENTRO DO TEXTO 1. Resposta possível: A história pode ter durado entre 20 minutos e 1 hora, pois o homem desce a rua, entra no estabelecimento e logo um empregado se aproxima para falar com ele.

1. Em quanto tempo você acha que a história se desenvolve? Justifique sua resposta.
2. Qual é o ambiente em que a história acontece? A história inicia-se em uma rua do centro da cidade e, depois, o personagem principal entra em um estabelecimento, que parece ser um restaurante ou um bar.
3. Como podemos caracterizar o narrador de "O vagabundo na esplanada"? Justifique sua resposta.
4. Identifique o conflito do conto "O vagabundo na esplanada" e explique de que maneira ele foi solucionado. Você pode transcrever trechos do texto para justificar sua resposta. A resposta encontra-se no Manual.
5. Releia o trecho a seguir.

3. A narração é feita em terceira pessoa e o narrador não participa da história, é narrador-observador, mas mostra total adesão ao protagonista da história.

Alheado, mas condescendente, seguia pelo centro do passeio com a distraída segurança de um milionário que obviamente se está nas tintas para quem passa. Não só por educação, mas também pelo simples motivo de ter mais e melhor em que pensar.

O que não sucedia aos transeuntes. Os quais, incrédulos ao primeiro relance, se desviavam, oblíquos, da deambulante causa do seu espanto. [...]

- a) O que esse trecho revela a respeito do personagem?
O personagem não percebe nem se incomoda com os comentários alheios a seu respeito.
- b) É possível afirmar que há ironia quando o narrador diz que o personagem tinha "mais e melhor em que pensar". Por quê?

6. No que diz respeito à descrição que o narrador faz dos transeuntes, transcreva o trecho que revela o preconceito destes em relação ao personagem. Resposta possível: "Num instante, embora se desconhecêssem, aliviava-os a unânime má vontade contra quem tão vincadamente os afrontava em plena rua. Pronto, a vincoanca surria. Falavam dos sanatos cambados, do fato de remendos, do ridículo.

7. Releia este outro trecho.

Fonte: Oliveira & Araújo, 2018.

Sabemos que a essência dos contos é instigar os estudantes para que esses, através dos personagens e as histórias deles, explorem as próprias emoções e sentimentos, como alegrias, tristeza, medo e raiva e reflitam sobre si mesmo e sobre o mundo em volta. Assim, perguntas simplistas, como: *"no desfecho do conto, acontece a inclusão ou a exclusão do personagem? Quem é responsável por isso?"* não ampliam conhecimentos culturais, valores, de mundo e tampouco promovem o respeito e diversidade, porque não instigam reflexões. São questionamentos rasos, inadequados para o 9º. ano e provavelmente os estudantes darão respostas enfadonhas e simplistas, tais quais as perguntas. As propostas de leitura literária na Educação Básica devem ter como objetivo proporcionar ao leitor uma experiência divertida, atraente, que desperte o interesse dos alunos. As propostas de atividades de interpretação do texto "O vagabundo na esplanada", veiculadas no livro didático em questão, não conseguem atingir o objetivo de formar leitor e nem desenvolvem as competências e habilidades indicadas pela BNCC, porque as atividades propostas são superficiais, não instigam reflexão nos leitores, não oportunizam o exercício da imaginação e da criatividade. Não desafiam o pensamento do leitor.

Para que o trabalho de leitura literária fosse produtivo, um caminho possível seria dedicar mais tempo à leitura do texto, aprimorar o debate sobre as temáticas envolvidas e suscitadas pela leitura, ouvir mais os alunos e instigá-los a comparar a realidade deles com a ficção. Assim, os estudantes seriam incentivados, na prática, a refletir, expressar opiniões e desenvolver o senso crítico. Não há na proposta das autoras a promoção de discussões consistentes de temas sociais relevantes e presentes no conto, como a pobreza e a marginalização, a desigualdade social e a exclusão. O literário é uma oportunidade para incentivar reflexões sobre as responsabilidades do Estado e da sociedade para com os menos favorecidos.

Concretamente, tendo como base o conto de Fonseca, para que se efetivasse a formação de leitores através do literário, ao invés de solicitar a caracterização do narrador, seria prudente discutir como a voz que narra e influencia a percepção do leitor sobre a história, quais recursos linguísticos são utilizados pelo narrador para construir a narrativa, discutir como o tempo e o espaço contribuem para a construção do significado do conto, mediar análises sobre as simbologias presentes no tempo e no espaço do texto, isso porque analisar as características físicas é relevante, mas atentar para os aspectos psicológicos é indispensável para a compreensão e formação leitora. Ainda sobre a superficialidade da exploração temática do conto presente no manual, não identificamos a caracterização das personagens secundárias e suas relações com o personagem do vagabundo ou mesmo, uma análise da representação simbólica desses tipos. Outrossim, temas como solidão, indiferença, compaixão e morte não foram mencionados. Enfim, as propostas não incluíram a fragilidade da vida humana nem as lições que o conto ensina sobre a vida e a sociedade, portanto, as riquezas da ficção não foram exploradas.

As atividades contidas na seção *linguagem do texto*, segundo as autoras, “analisa aspectos da linguagem do texto lido, bem como sua forma e construção.” (Oliveira & Araújo, 2018) e são propostas 3 questões, sendo que a maioria delas envolve superficialmente a gramática normativa, com comandos que induzem respostas rasas, conforme sugerida pelo LD do professor, ver imagem seguinte.

LINGUAGEM DO TEXTO

1. Releia a descrição do personagem.

Cerca de cinquenta anos, **atarracado**, **magro**, tudo nele era **limpo**, mas **velho** e cheio de remendos. Sobre a esburacada camisola interior, o casaco puído nos cotovelos e demasiado grande caía-lhe dos ombros em largas pregas, que ondulavam atrás das costas ao ritmo lento da passada. Desfiadas nos joelhos, muito curtas, as calças deixavam à mostra as canelas, nuas, finas de osso e nervo, saídas como duas ripas dos sapatos cambados. Caído para a nuca, copa achatada, aba às ondas, o chapéu semelhava uma auréola **alvacenta**.

Apesar de tudo isso, o rosto largo e anguloso do homem, de onde os olhos **azuis-claros** irradiavam como que um sorriso de **luminosa** ironia e **compreensivo** perdão, erguia-se, intacto e distante, numa **serena** dignidade.

- a) Pesquise as palavras desconhecidas do trecho e anote seu significado.
Resposta pessoal.
- b) O trecho que você releu é predominantemente narrativo, descritivo ou argumentativo?
Descritivo.
- c) A que classe gramatical pertencem as palavras destacadas?
São adjetivos.
- d) O conto contradiz essa imagem; o vagabundo passa uma imagem negativa para as pessoas que o veem. O conto confirma ou contradiz essa imagem que as pessoas fazem dele?
é apresentado de maneira superior aos demais, como se estivesse acima das pessoas que o discriminavam.
- e) Transcreva expressões ou frases do trecho que constroem uma imagem de dignidade e superioridade do vagabundo.
Respostas possíveis: "[...] o chapéu semelhava uma auréola alvacenta"; "[...] olhos azuis-claros irradiavam como que um sorriso de luminosa ironia [...]" ; "compreensivo perdão"; "serena dignidade".

Fonte: Oliveira & Araújo, 2018

As questões linguísticas elaboradas por Oliveira e Araujo para desenvolver as habilidades propostas pela BNCC, provavelmente não conseguirão atingir esse objetivo, porque, ao contrário do que determina a Base, os comandos das questões não instigam análise crítica da linguagem. Como vemos na imagem anterior, as perguntas são simplistas e induzem a respostas rápidas, que definitivamente não comprovam ampliação de conhecimento linguístico, não se alinham significativamente com o texto literário.

A seção seguinte, “trocando ideias”, é direcionada por perguntas que abordam o tema preconceito, e planejada com 3 perguntas, que parecem buscar desenvolver o pensamento crítico do estudante, pois são baseadas em perguntas dissertativas que tentam colher a opinião pessoal do aluno. A primeira questão, conforme a imagem a seguir, parece ter como objetivo mensurar capacidade de escrita entre um escritor português e um escritor brasileiro, foi mal elaborada e não faz sentido para a faixa-etária. Assim, as autoras recaíram em mais uma pergunta dispensável, porque não resultará em aprendizado significativo.



TROCANDO IDEIAS

1. O conto “O vagabundo na esplanada” foi escrito por um autor português. Você acha que um autor brasileiro poderia ter narrado uma situação semelhante? Justifique sua resposta. [Resposta pessoal.](#)
2. O que mais chamou sua atenção no conto? [Resposta pessoal.](#)
3. Você já presenciou alguma situação de discriminação social? O que achou disso? Concorde, discorde ou concorde parcialmente? Justifique. [Resposta pessoal.](#)

Fonte: oliveira & Araújo, 2018

E para encerrar a sequência de atividades, é sugerida na seção “momento de ouvir” a leitura de um texto literário executada pelo docente. Uma atividade importante pela prática de oralidade, pela disseminação da ficção brasileira, bem como pela importância da figura exemplar do professor leitor em sala de aula.



MOMENTO DE OUVIR

Após a leitura do conto de Manuel da Fonseca, escritor português, chegou a hora de conhecer o conto “A disciplina do amor”, da autora brasileira Lygia Fagundes Telles. Ouça a leitura do professor.

Fonte: Oliveira & Araújo, 2018.

Em relação ao segundo texto literário do capítulo, o conto *O diabo e outras histórias*, de Liev Tolstói, é apresentada uma sequência didática de estudo do texto bastante similar com as práticas que acompanham o texto 1. Sendo que, na seção “reflexões sobre o uso da língua”, é indicada uma abordagem mais tradicional de gramática normativa quando são dispostas regras gramaticais e exercícios de aplicação dessas regras, usando orações e períodos do texto literário apenas para aplicar as regras, ou seja, faz uso do texto somente para reproduzir uma prática de ensino de gramática desatualizado, sem sentido e sem garantia da apreensão dos elementos linguísticos por parte dos estudantes.

O capítulo é finalizado com a sugestão de escrita criativa de um conto com base em fotografias, sendo disponibilizado um roteiro para auxiliar os alunos. Essa atividade é importante para estimular a autoestima, a criatividade, a imaginação e a prática de escrita e atende as habilidades EF69LP53 e EF89LP35 da BNCC, que tratam da promoção em sala de aula da escrita autoral de textos literários.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou averiguar a presença do texto literário em sala de aula, tendo em vista a necessidade e importância da formação de leitores na Educação Básica, especialmente de leitores de literatura. Após relembrar a legislação, pesquisa e teorias que comprovam que é preciso praticar estratégias de ensino consistentes que colaborem com a formação de leitores ao longo da infância e adolescência na escola, analisamos como o texto literário está sendo apresentado e abordado no instrumento de ensino mais presente nas salas de aula de língua portuguesa no Brasil, o livro didático de língua portuguesa.

Considerando a fundamentação teórica e a legislação apresentadas, que defendem a formação de leitores através de estratégias de ensino de leitura atrativas e adequadas para as faixas etárias da Educação Básica, analisamos o livro didático “*Tecendo Linguagem*”, de Oliveira & Araújo (2018), um manual adotado em várias escolas brasileiras, que é composto por uma diversidade de textos literários e não-literários, sendo observado neste trabalho o capítulo que aborda o gênero textual conto, tendo em vista nosso objetivo principal. Averiguamos que, em relação à abordagem do gênero conto, as autoras buscam contemplar à BNCC no que se refere às competências e habilidades para alunos do 9º. ano. As sequências didáticas que acompanham os textos “*O vagabundo na esplanada*” e “*O diabo e outras histórias*”, tentam promover um ensino exitoso de literatura, com algumas formas de leitura (silenciosa, em voz alta, compartilhada), há propostas de atividades interdisciplinares e de escrita autoral, bem como tentativas de análise e interpretação do texto. Porém, os comandos de algumas perguntas não estão bem elaborados e induzem o aluno a (ré)produzir repostas simplistas, sem garantia de reflexão, que revelam a ausência do pensar, de envolvimento com o texto.

As autoras, em princípio, pareciam que desenvolveriam uma proposta relevante para o campo literário, mas, ao longo da análise, percebemos a incompletude das perguntas, ou seja, a sequência de atividades proposta não agregava conhecimentos ao aluno, não ampliava seus saberes, devido a quase sempre presente superficialidade dos questionamentos. Observamos a falta de elementos que instiguem a reflexão, o senso crítico dos alunos. Temos ainda que o manual “*Tecendo Linguagem*” é baseado na abordagem construtivista da leitura, que defende a leitura como um processo ativo, no qual o leitor constrói o significado do texto a partir de suas próprias experiências e conhecimentos e as atividades propostas não conseguiram concretizar isso.

Assim, manuais de língua portuguesa que contêm propostas de leitura literária iguais ou similares as apresentadas no livro “*Tecendo Linguagem*”, que foi distribuído pelo PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, precisam ser repensadas, uma vez que o livro didático é um recurso bastante importante nas salas de aula de Educação Básica no Brasil e um instrumento que, se for de qualidade e bem utilizado, pode colaborar decisivamente para a formação de leitores na escola. Concluimos que, apesar do livro didático de língua portuguesa apresentar uma diversidade de textos literários, é preciso que as estratégias de leitura, as sequências didáticas que acompanham os textos sejam formuladas visando o desenvolvimento de uma aula de leitura literária atraente e formadora de leitores competentes.

Referências

ALVES, Rubem. Entre a Ciência e a Sapiência o Dilema da Educação. 19.ed. São Paulo: Loyola, 2008.

BEZERRA, Manuel Basilio; LUCA, Tania Regina de. O livro didático e o currículo: interfaces e tensões. In: SILVA, Maria Auxiliadora Dourado; TARDIN, Eliane Lopes (Orgs.). **Currículo e formação de professores: questões contemporâneas.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB.** 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.

CALIL, Eduardo. Rasura oral comentada: definição, funcionamento e tipos em processos de escritura a dois. In: SILVA, Carmen Luci da Costa; DEL RÉ, Alessandra; CAVALCANTE, Marianne (Orgs.). **A criança na/com a linguagem: saberes em contraponto.** Porto Alegre: UFRGS, 2017, p. 161-192.

CANDIDO, Antonio. Literatura e Sociedade. São Paulo: Editora Abril, 2011.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. O Mercado do livro didático no Brasil; da criação programa Nacional do Livro Didático (PNLD); 2007.

COSSON, Rildo. Letramento literário: educação para vida. Vida e Educação, Fortaleza, v. 10, p. 14-16, 2006a. COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006b.

FABRINO, Ana Maria Junqueira. História da Literatura Universal. /Ana Maria Junqueira Fabrino. -2. Ed.rev.e atual. Curitiba: InterSaberes, 2017.

FREIRE, Paulo. Ler é uma operação inteligente, difícil, exigente, mas gratificante. In: Freire, Paulo. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/legislacao-pnld>

<https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/legislacao-pnld>

<https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm/?refcode=20190209ig>

INSTITUTO CLARO. O despertar para um futuro mais justo: Relatório Anual 2022. São Paulo: Instituto Claro, 2022. Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/>. Acesso em: 28 abr. 2024.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da leitura no Brasil. 5. ed. São Paulo: Imprensa Oficial; Instituto Pró-Livro, 2020.

JÚNIOR, Wander Alberto. A produção de livros didáticos no Brasil: um estudo de caso (1960-1980). Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

KAVISK, Ewerton. Literatura Brasileira: uma perspectiva histórica/Ewerton kavisk, Maria Luisa Carneiro Fumaneri. Curitiba: InterSaber, 2014.

LAJOLO, Marisa. Do realismo à vanguarda: momentos do romance brasileiro. São Paulo: Editora Educacional, 1993.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. A leitura: prazer e dever. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

MACHADO, Ângela. O ensino da leitura: fundamentos e práticas. São Paulo: Cortez Editora, **FONSECA, Maria das Graças Silva.** Políticas públicas e o livro didático: análise da avaliação do livro didático de história para o ensino fundamental (1996-2001). Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004. 2019.

MIRANDA, Antonia da Silva. Memórias de um corpo docente: história oral do magistério público federal no Brasil (1933-1964). Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

OCDE. *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*, OCDE Publishing, Paris, 2023.

OLIVEIRA, Luciano. O processo de escolha do livro didático de língua portuguesa das séries finais do ensino fundamental. 2011, 128 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2011.

OLIVEIRA, Maria José Batista de; ARAUJO, Maria José Batista de. Coleção ensino fundamental: história. São Paulo: FTD, 2018.

OLIVEIRA, Tânia Amaral. Tecendo Linguagens: língua portuguesa: 9º ano/Tânia Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo de Araújo. – 5 ed. – Barueri [SP]: IBEP, 2018.

Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. – Brasília: A Secretaria, 1998.

PAULA, Laura da Silveira. Teoria da Literatura/Laura da Silva Paula. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Literatura em Foco).

PORTELLA, Eduardo. A disciplina complexa. Revista Tempo Brasileiro: Rio de Janeiro, v. 113, p. 5-8, abril. /jun. 1994.

PRESSLEY, Michael. Reading instruction that works: the case for balanced teaching. New York: Gilford, 2002.

RODRIGUES, M. Análise da indústria editorial brasileira e o papel do Programa Nacional do Livro Didático. PUC/SP, São Paulo, 2020

ROMANATTO, Sonia. O livro didático e o professor: relações de poder e saber. Revista Brasileira de Educação, v. 2, n. 4, p. 85-101, out.-dez. 1987.