

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – NEAD  
CURSO DE LETRAS – EAD

YARA CLÁUDIA SILVA SANTOS

ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: BREVES  
CONSIDERAÇÕES SOBRE O PNLD LITERÁRIO

Matriz de Camaragibe

2024

YARA CLÁUDIA SILVA SANTOS

**ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: BREVES  
CONSIDERAÇÕES SOBRE O PNLD LITERÁRIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Letras - Português EAD da Universidade Federal de Alagoas, como exigência a grau acadêmico.

Orientadora: Profa. Dra. Vanusia Amorim Pereira dos Santos.

Matriz de Camaragibe

2024

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

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 - 1767

S237e Santos Yara Cláudia Silva.

Estratégias de leitura na educação básica : breves considerações sobre o  
PNLD literário / Yara Cláudia Silva Santos. - 2024.

52 f. : il.

Orientadora: Vanusia Amorim Pereira dos Santos.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Letras - Português) –  
Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Universidade Aberta  
do Brasil. Matriz do Camaragibe, 2024.

Bibliografia: f. 49-52.

1. PNLD Literário. 2. Estratégias de leitura. 3. Formação de leitores. I.  
Título.

CDU: 37:028



**ATA DA REUNIÃO DE JULGAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DO/A ALUNO/A: YARA CLÁUDIA SILVA SANTOS**

MATRÍCULA: 20113670

TÍTULO DO TCC: ESTRATÉGIAS DE LEITURA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O PNLD LITERÁRIO

Ao(s) 29 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: LUIZ EDUARDO DA SILVA ANDRADE - Ufal

2º Prof./a Examinador/a: ZOROASTRO PEREIRA DE ARAUJO NETO - Ifal

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, 29 de maio de 2024

**VANUSIA AMORIM PEREIRA DOS SANTOS**

Prof./a. Orientador/a

LUIZ EDUARDO DA SILVA ANDRADE

1º Prof./a. Examinador/a

ZOROASTRO PEREIRA DE ARAUJO NETO

2º Prof./a. Examinador/a

VISTA DA COORDENAÇÃO

## RESUMO

O objetivo do presente estudo foi destacar a importância do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) - Literário como política pública de formação de leitores na Educação Básica, tendo como objetivo analisar as estratégias de leitura propostas no material complementar que compõem a obra *Vozes ancestrais: dez contos indígenas*, de Daniel Munduruku, que compõem o acervo disponibilizado pelo PNLD Literário – 2020. Com base em Solé (1998), Duke e Pearson (2002), Cantalice (2004), Colomer (2007), Silva (2019), dentre outros, além de considerar pesquisas sobre leitura no Brasil e a legislação educacional brasileira, analisamos as estratégias de leitura propostas no material destinado aos docentes anexo ao livro literário. Averiguamos que as orientações dadas para auxiliar o professor no ensino de leitura literária são, em grande parte adequadas, porém algumas questões/sugestões precisam ser reorganizadas e ajustadas para se adequarem a realidade da sala de aula. De modo geral, ficou clara a contribuição do PNLD Literário como ação governamental de apoio ao ensino de leitura literária e de democratização do livro na Educação Básica, uma vez que é distribuído material para alunos e professores, bem como são disponibilizadas recomendações de como realizar o ensino de literatura.

**Palavras-chave:** PNLD Literário. Estratégias de leitura. Formação de leitores.

## ABSTRACT

The objective of this study was to highlight the importance of the National Textbook Program (PNLD) - Literary as a public policy for training readers in Basic Education, with the objective of analyzing the reading strategies proposed in the complementary material that make up the work *Voices ancestrais: ten indigenous short stories*, by Daniel Munduruku, which made up the collection made available by PNLD Literário – 2020. Based on Solé (1998), Duke and Pearson (2002), Cantalice (2004), Colomer (2007), Silva (2019), among others, in addition to considering research on reading in Brazil and Brazilian educational legislation, we analyzed the reading strategies proposed in the material intended for teachers attached to the literary book. We found that the guidelines given to assist teachers in teaching literary reading are largely adequate, but some questions/suggestions need to be reorganized and adjusted to suit the reality of the classroom. In general, the contribution of PNLD Literário as a government action to support the teaching of literary reading and the democratization of books in Basic Education was clear, as material is distributed to students and teachers, as well as recommendations on how to carry out the teaching of literature.

**Keywords:** Literary PNLD. Reading strategies. Reader training.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2 PNLD LITERÁRIO: UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....</b>	<b>10</b>
<b>2.1 PNLD 2024-2027: breve apresentação.....</b>	<b>14</b>
<b>3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA FORMAÇÃO DO LEITOR.....</b>	<b>21</b>
<b>4 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA PROPOSTA NA OBRA VOZES ANCESTRAIS: DEZ CONTOS INDÍGENAS, DE DANIEL MUNDURUKU.....</b>	<b>33</b>
<b>4.1 Apresentação da obra <i>Vozes ancestrais: dez contos indígenas</i>, de Daniel Munduruku.....</b>	<b>33</b>
<b>4.2 Um olhar crítico sobre as sugestões de abordagens de leitura do livro em estudo – PNLD literário 2020.....</b>	<b>36</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>50</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O cenário recorrente de baixos índices de leitura do alunando brasileiro na Educação Básica têm se tornando motivo de preocupação para o segmento educacional. Os números, de fato, são ruins. A 5ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, por exemplo, realizada em 2019 e publicada em 2020, apontam que quase 50% dos estudantes apresentam perfil de não-leitor. Diante disso, é importante atentar para a fala de Xavier (2021), que diz:

Transformar esse “retrato” e ampliar o número de leitores é condição para melhorar a qualidade da educação, o acesso ao conhecimento e nosso desenvolvimento humano. É um desafio que deve ser assumido por toda a sociedade. Mas entendemos que cabe ao Estado assumir a responsabilidade e criar as condições e os investimentos a longo prazo para oferecer uma educação de qualidade e garantir a alfabetização funcional, o letramento e o livro para todos. Dependemos da continuidade e da implementação de políticas do livro e da leitura, da universalização das bibliotecas escolares, dos programas de formação de mediadores de leitura e da formação continuada de professores leitores, entre outros programas voltados à formação de leitores (Xavier, 2021, p. 7).

Temos então que os desafios do nosso país para a promoção de leitura incluem diversos fatores, dentre eles estão o acesso limitado aos livros e demais recursos, questões econômicas e a carência de estímulos ao ato de ler. Assim, para que a realidade leitora brasileira mude para melhor, é necessário combater esses entraves com planejamento e estratégias de curto, médio e longo prazos. Consciente de que algo precisava ser feito, em julho de 2017 o governo federal lançou o Decreto nº 9.099, unificando as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, até então as obras literárias eram distribuídas através do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD passou a assumir também a distribuição de livros de literatura para a Educação Básica, além de ter seu escopo ampliado pela possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa: obras pedagógicas, *softwares* e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros (Brasil, 2017).

Com o PNLD Literário o país passou a ter uma política pública que dá acesso aos estudantes brasileiros às obras de literatura, uma ação extremamente importante porque os estudantes precisam ter conexão direta com o objeto livro para concretizar o ato de ler. O Programa entrou em vigor efetivamente apenas em 2018, quando foi

iniciado o processo de seleção e distribuição do material para as escolas da rede pública, sendo o processo conduzido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, autarquia ligada ao Ministério da Educação, através de Edital específico.

Basicamente, o acervo de obras que compõem o PNLD Literário é definido através de seleção regida por um edital que deve ser seguido pelas editoras interessadas em fornecer livros para o programa. As empresas inscrevem suas obras e avaliadores especializados na área de educação, literatura e pedagogia (grande parte professores selecionados através de edital de seleção) analisam o material com base em critérios pré-estabelecidos em documentos amplamente divulgados nos canais oficiais do governo. Finalizada a lista de obras escolhidas para compor o PNLD – Literário do ano em questão, as escolas/professores selecionam os livros que farão parte do acervo particular da biblioteca escolar, das turmas, e também distribuídos para uso individual dos alunos. A distribuição se dá por categoria. De acordo com o FNDE, cada aluno recebe 2 livros de literatura, previamente escolhidos pelos docentes dentre os livros aprovados pelos especialistas selecionados pelo MEC - FNDE (Brasil, 2018).

Posto isso, temos que o PNLD Literário é uma proposta de enfrentamento ao déficit leitor do estudante brasileiro da Educação Básica e tem como propósitos colaborar com os acervos das bibliotecas escolares, fornecer obras literárias em quantidade suficiente para trabalhos em sala com grupos de alunos e democratizar livro para a leitura individual do aluno, ou seja, dar acesso ao livro literário para que os estudantes possam ter contato direto com a leitura de ficção. Além disso, o programa coopera com instrumentos que ajudarão no desenvolvimento das habilidades e competências exigidas pela BNCC – Base Nacional Comum Curricular no quesito leitura.

Diante do exposto, este trabalho teve como objetivo principal mensurar a importância do PNLD Literário, avaliando as estratégias de leitura veiculadas pelas obras literárias distribuídas nas escolas, uma vez que essa política pública foi pensada para combater à falta de proficiência leitora do alunado brasileiro. Para isso, foram analisadas as propostas de leitura dispostas no material complementar da obra *Vozes ancestrais: dez contos indígenas*, de Daniel Munduruku, que compôs o acervo disponibilizado pelo PNLD Literário 2020. Como aporte teórico deste estudo utilizamos as ideias de Solé (1998), Duke e Pearson (2002), Cantalice (2004), Colomer (2007),

Silva (2019), quando esses tratam sobre leitura e ensino de leitura, bem como nos baseamos na legislação educacional brasileira e em resultados de pesquisas sobre leitura no Brasil encomendadas por órgãos estatais ou realizadas por instituições privadas do segmento econômico e/ou editorial. Concretamente fizemos um estudo bibliográfico e uma análise qualitativa do material complementar das obras literárias identificando as estratégias de leitura propostas e se essas contribuíam exitosamente para o desenvolvimento da competência e habilidade leitora dos alunos.

Após analisar as estratégias de leitura que compõem a obra de Munduruku , foi possível perceber que o PNLD Literário, de maneira geral, como política pública de fomento à leitura nas escolas de Educação Básica, é uma importante iniciativa do Estado para combater a déficit leitor no país, uma vez que promove a distribuição de livros de literatura para os estudantes e ainda contempla o professor com um material contendo orientações para o desenvolvimento de ações em sala de aula, facilitando a prática docente no que se refere ao ensino de leitura literária. Assim, com uma adesão de quase 80% das escolas, não há dúvidas de que é uma política educacional que conseguiu fazer o livro de literatura chegar a grande parte do alunado. Porém, não é o bastante que o livro chegue nas escolas. Os alunos precisam saber fruir o texto literário e para que isso aconteça é necessária uma mediação competente por parte do professor. Dessa maneira, o docente necessita ser capacitado, orientado para ensinar leitura literária. Nesse aspecto, o material de orientação para o docente, que acompanha a obra de literatura, precisa ser aprimorado visando melhorar cada vez mais as atividades de leitura propostas para que elas privilegiem a fruição da leitura e a faixa-etária dos alunos, bem como a criatividade, imaginação e reflexão dos leitores, garantindo assim a formação de leitores plenos. Seria importante ainda que o material fosse apresentando para não apenas para a classe docente, mas para toda a comunidade escolar e dessa maneira dar conhecimento do PNLD como política pública de curto, médio e longo prazos para formação de leitores, algo importante para todos, tendo em vista os índices de leitura estarem atrelados ao desenvolvimento de um país.

## **2 PNLD LITERÁRIO: UMA POLÍTICA PÚBLICA PARA FORMAÇÃO DE LEITORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

O Programa Nacional do Livro Didático – PNLD trata-se de uma das mais longevas políticas públicas educacionais do governo brasileiro, no que se refere à distribuição de livros e material didático para os estudantes e professores da Educação Básica. Esse programa foi desenvolvido, de maneira geral, com o intuito de propiciar recursos pedagógicos acessíveis e de qualidade para potencializar o processo de ensino-aprendizagem dos discentes. Para atender as demandas educacionais e as transformações sociais, o PNLD foi sendo aprimorado e atualmente é uma política pública que, de acordo com o Decreto nº 9.099, de 2017, estabelece:

- III - democratizar o acesso às fontes de informação e cultura;
- IV - fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes;
- V - apoiar a atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor; e
- VI - apoiar a implementação da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017, s/p).

A partir de 2017, portanto, passou a ser uma iniciativa governamental que, além de buscar melhorar o processo de ensino-aprendizagem, se empenha para superar a escassez de recursos educacionais adequados e de qualidade, bem como para promover o acesso igualitário ao objeto livro literário, portanto, é uma ação que visa contribuir, de modo geral, para o fomento à leitura e, conseqüentemente, para o enfrentamento dos baixos índices de competência leitora dos estudantes brasileiros.

Para contextualizar nossa abordagem, é necessário recordar que a história do livro didático no Brasil teve início com a criação do Instituto Nacional do Livro, mediante o Decreto-Lei nº 93, de 21 de dezembro de 1937. No ano seguinte, com a publicação de outra lei, o Decreto-Lei nº 1.006, de 30 de dezembro de 1938, foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático – CNLD, um grupo de trabalho formado por 7 membros nomeados pela presidência da República, especialistas em ciências, línguas e disciplinas técnicas, cujas atribuições eram:

- a) examinar os livros didáticos que lhe forem apresentados, e proferir julgamento favorável ou contrário à autorização de seu uso;
- b) estimular a produção e orientar a importação de livros didáticos;
- c) indicar os livros didáticos estrangeiros de notável valor, que mereçam ser traduzidos e editados pelos poderes públicos, bem como sugerir-lhes a

abertura de concurso para a produção de determinadas espécies de livros didáticos de sensível necessidade e ainda não existentes no país;

d) promover, periodicamente, a organização de exposições nacionais dos livros didáticos cujo uso tenha sido autorizado na forma desta lei (Brasil, 1938, p. 3).

De acordo com Mantovani (2009), cabia à CNLD a responsabilidade de avaliar e decidir se o livro era adequado para o uso em sala de aula, no entanto, a autora chama a atenção para o fato de que a lei apontava preocupação apenas com a adequação dos manuais às ideologias governamentais. De fato, isso se comprova quando lemos o capítulo IV do Decreto-Lei 1006/1938, que dispõe sobre os impedimentos de circulação do livro e determina:

Art. 20. Não poderá ser autorizado o uso do livro didático:

[...]  
b) que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação;

[...]  
j) que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais (Brasil, 1938, p. 5).

Essa orientação ideológica mudaria apenas nos anos 90, quando a legislação do PNLD passou a ser gradualmente atualizada, como veremos adiante, em consequência do processo de redemocratização do país após o final da ditadura de 64. Antes disso, em 1966, após firmamento de acordos com agências internacionais de desenvolvimento, o governo brasileiro obteve verbas suficientes para consolidar a organização da distribuição gratuita dos livros didáticos. Nessa época foi criada a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático – COLTED, que visava coordenar as atividades relacionadas à produção, edição e compartilhamento de livros escolares.

A partir de 1970, o Instituto Nacional do Livro Didático – INL, até então principal órgão na condução do PNLD, iniciou o desenvolvimento do Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), porém, apenas na década seguinte, com a promulgação do Decreto nº 91.542, em 19 de agosto de 1985, o Programa Nacional do Livro Didático adquiriu uma configuração próxima à sua versão atual. Matovani (2009) explica:

[...] a partir desse decreto, o PNLD passa a fazer parte da política pública para a educação, com o objetivo principal de adquirir e distribuir, de forma universal e gratuita, livros didáticos para todos os alunos das escolas públicas do Ensino Fundamental brasileiro (Matovani, 2009, p. 3).

A importância do Decreto-Lei 91542/85, reside no fato de que essa legislação avança de modo significativo na oferta e conduta do material didático oferecido aos estudantes, pois repassa para a FAE – Fundação Assistência ao Estudante, o controle decisório do programa, o que garantiu as condições de assistência educacional para a Educação Básica. Além disso, esse decreto prevê a participação dos professores na escolha do material didático. A garantia de continuidade da política pública através de uma lei específica, bem como a participação dos docentes na escolha do seu instrumento de trabalho comprovou a visão mais progressista e inclusiva da ação e que o governo buscava, de fato, alcançar os objetivos traçados, contribuindo dessa maneira, com a melhoria da educação pública do país.

No início da década de 90 do século passado, o PNLD enfrentou expressivo retrocesso, uma vez que, à época, o governo impôs limitações orçamentárias que atingiram a compra e distribuição de livros escolares. Em 1992 o PNLD funcionou apenas para o Ensino Fundamental e atendendo somente as turmas até a 4ª. série. A contenção de verbas durou até 1995, sendo que a situação começou a estabilizar apenas a partir de 1997, com a fusão, através de decreto, da FAE com o FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, órgão que atualmente põe em prática quase todos os programas da Educação Básica, detendo por isso um dos maiores orçamentos do Ministério da Educação, cujas verbas são oriundas do salário-educação pago pelas empresas e dos impostos das loterias. Com o fôlego orçamentário-financeiro recuperado, o programa retomou a distribuição regular e contínua dos volumes didáticos, inicialmente atendendo os estudantes do Ensino Fundamental, e, posteriormente, os alunos do Ensino Médio passaram a receber os livros, porém com algumas limitações.

É importante registrar que a despeito da contenção financeira e da suspensão parcial da distribuição de livros didáticos para as escolas, os anos 90 da década passada foram bastante produtivos em relação à criação de leis específicas que estabeleciam diretrizes para a condução da Educação Básica no que diz respeito ao ensino-aprendizagem e à avaliação desse nível educacional, pois foi nessa década que foram publicadas a LDB, o FUNDEF, o SAEB e o ENEM e porque os teores dessas leis acabaram por influenciar a evolução do PNLD.

Assim, desde sua primeira versão, em 1937, o PNLD passou por diversas mudanças. De acordo com Batista (2003), a concepção inicial do que seria um

programa nacional de democratização de livro escolar foi sendo alterada para atender as demandas e desdobramentos que foram acontecendo mediante os avanços e dimensões que a política pública alcançava com o passar dos anos. Nesse sentido, em 1999, por exemplo, o Ministério da Educação demonstrou preocupação em melhorar a

qualidade desse material, o que resultou no estabelecimento de critérios para avaliá-lo. Inicialmente, a avaliação foi pautada por critérios de ordem conceitual (os livros não podiam conter erro ou induzir ao erro) e de ordem política, não que deveriam ser isentos de preconceito, discriminação, proselitismo político e religioso. A partir de 1999, um terceiro destinado foi adicionado: o de natureza metodológica, ou seja, as obras deveriam propiciar situações de ensino e aprendizagem adequadas, consistentemente e que envolvessem o desenvolvimento e o emprego de diferentes procedimentos cognitivos (Albuquerque; Ferreira, 2019, p. 252).

Diante do exposto, temos o Programa Nacional do Livro Didático como uma política pública de democratização do livro na Educação Básica, cujo objetivo principal é fornecer materiais didáticos de qualidade para as escolas públicas do país e colaborar de forma consistente com o processo de ensino-aprendizagem fornecendo recursos concretos para os estudantes. Dentro desse contexto, visando atuar mais decisivamente na formação de leitores plenos, há 7 anos, com a publicação do Decreto-Lei 9.099/2017, o PNLD passou a distribuir livros literários, até então uma ação cumprida pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Por lei, as obras literárias disponibilizadas para os discentes devem estar alinhadas com o currículo estabelecido para cada segmento da Educação Básica e versarem sobre temáticas próprias para a faixa etária dos estudantes. Essa ampliação do Programa, que passou a ser nomeada PNLD Literário, representou um avanço importantíssimo na promoção da literatura na escola porque materializou o acesso ao livro literário desde os primeiros anos da formação básica. Nesse mesmo tempo, o PNLD passou a considerar outros materiais de apoio à prática educativa, prevendo fornecer para as escolas obras pedagógicas, *softwares* e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros.

A seguir, para compreender como as obras literárias chegam nas escolas, vamos apresentar o último processo de escolha do PNLD Literário, que ainda está em curso e é regido pelo Edital 1/2022 – PNLD 2024-2027 divulgado pelo Ministério da Educação – MEC, com comando do Fundo Nacional de Desenvolvimento da

Educação – FNDE e apoio da Secretaria da Educação Básica – SEB e da Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação – SMEE.

## **2.1 PNLD 2024-2027: breve apresentação**

É bem verdade que a presença da literatura no PNLD remonta ao final do século XIX, quando foi estabelecido o Fundo Nacional de Educação. No entanto, a ênfase na arte literária como componente desse programa se fortaleceu apenas com a normatização legal assegurada pelo Decreto Nº 9.099/2017, que dispõe especificamente sobre o material didático a ser distribuído nas escolas e inclui de a distribuição de obras literárias:

Art. 1º [...] entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas[...] (Brasil, 2017, s/p).

O processo de seleção das obras que farão parte do PNLD Literário é rigoroso, está sob o comando de comissões técnicas do Ministério da Educação – MEC, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, Secretaria da Educação Básica – SEB, Secretaria de Modalidades Especializadas da Educação – SMEE, e envolve a participação de editoras, professores especialistas em literatura e linguística e educação e equipes pedagógicas. Além disso, é regido por um edital específico e detalhado, que norteia a seleção das obras em relação às características, qualidade do material, linguagem adequada, qualidade do conteúdo, relevância cultural e pedagógica, conformidade com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, e adequação ao público-alvo, dentre outros detalhes. Todos os documentos oficiais que compõem a escolha do material didático é amplamente publicizado e disponibilizado na íntegra para a sociedade nos canais oficiais do governo federal.

O edital mais recente para escolhas das obras literárias para a Educação Básica foi lançado em 2022, tendo os trabalhos iniciais voltados para seleção de livros para a Educação Infantil. Em 2023 foi realizada triagem de obras para o ensino fundamental II e a expectativa é que em 2024 sejam avaliadas obras literárias para o

ensino médio. Após a definição dos acervos, as listas com os títulos selecionados vão sendo disponibilizadas para professores, que escolhem os livros que querem abordar em suas salas de aula e que, posteriormente, serão adquiridas pelo governo e entregues nas escolas em versões impressa e digital.

De acordo com o Edital 1/2022 – PNLD 2024-2027, o livro impresso do discente e o manual do professor devem ser oferecidos em linguagem HTML 5, uma linguagem tecnológica universal que possibilita mais funcionalidades e com instrumentos interativos que favorecem a configuração de livros, de modo que as informações se conectam dispondo, além das palavras, de imagens, infográficos, áudios, vídeos, facilitando assim o acesso ao saber de forma organizada, rápida e clara. A disponibilização concatenada desses materiais tem como objetivo desenvolver habilidades e competências nos estudantes para que esses se formem leitores literários competentes. Além disso, recursos que possibilitam leitura mais atraente e dinâmica, proporciona para o professor um instrumento de trabalho mais adequado e alinhado com as exigências do cotidiano escolar, tornando o trabalho docente mais exitoso.

De acordo com o Edital de Convocação 1/2022 – CGPLI, que trata do processo de inscrição e de avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais digitais para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2024-2027, as obras literárias que comporão o PNLD deverão estar adequadas as faixas-etárias dos estudantes e alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. O referido documento sugere alguns temas para as séries, fazendo distinções e estabelecendo duas categorias, sendo:

2.3.8.1 - Temas da Categoria 1 (6º e 7º anos):  
Autoconhecimento, sentimentos e emoções;  
Família, amigos e escola;  
O mundo natural e social;  
Encontros com a diferença;  
Diálogos com a história e a filosofia;  
Aventura, mistério e fantasia;  
Cultura tecnológica e digital no cotidiano do adolescente;  
Migração nacional e internacional na adolescência;  
Outro tema (Brasil, 2022, p. 7).

Para os alunos dos 8º e 9º. anos, as temáticas sugeridas são diferentes, uma vez que, como já foi dito, o próprio documento recomenda atenção em relação à idade

dos discentes e adequação temática que considere isso. Assim, são indicados para essas turmas assuntos que abordem:

2.3.8.2 -Temas da Categoria 2 (8º e 9º anos):  
Cultura tecnológica e digital no cotidiano do adolescente;  
Conflitos da adolescência;  
Encontros com a diferença;  
Sociedade, política e cidadania;  
Diálogos com a história e a filosofia;  
Ficção científica, mistério e fantasia;  
Migração nacional e internacional na adolescência;  
Outro tema (Brasil, 2022, p. 7).

Além desses temas, o edital indica que outras temáticas poderão ser trabalhadas, porém esses temas deverão ser “nomeados, definidos e justificados, pela editora, para fins de avaliação” (Brasil, 2022, p. 7). É perceptível que o documento demonstra cuidado com a qualidade do material que será distribuído pelo MEC/FNDE quando, além de orientar sobre temáticas adequadas às series, estabelece os gêneros literários que poderão ser inscritos para avaliação, no caso, poesia, conto, crônica, novela, teatro, texto da tradição popular, romance, memória, diário, biografia, autobiografia, relatos de experiências, história em quadrinho, romance gráfico, livro de imagem. É admitida a apresentação de outros gêneros literários, desde que as editoras expliquem e justifiquem os motivos de solicitar inscrição em gênero diverso do previsto no edital. Importante dizer que essas temáticas sugeridas no Edital estão alinhadas com as competências e habilidades ditadas pela BNCC.

Esse cuidado com as temáticas que deverão compor as obras literárias se justifica, segundo Coelho (2000), porque para que a fruição literária aconteça é fundamental que alguns fatores sejam considerados, como por exemplo, a adequação da leitura à etapa de desenvolvimento do leitor, sendo que não se deve considerar nesse momento apenas a idade cronológica, mas também os aspectos cognitivos, biológicos, afetivos, psíquicos.

No que diz respeito aos critérios para avaliação das obras literárias, O Edital 1/2022 – CGPLI estabelece como norte: a qualidade do texto, que necessita abarcar o letramento crítico e o letramento literário dos estudantes; exploração do gênero proposto e de elementos expressivos da linguagem verbal e visual, visando averiguar se esses estão adaptados à linguagem dos alunos; a presença de intertextualidade, tendo em vista que o engajamento, a recepção do leitor depende do tema abordado na obra ser atrativo para o público-alvo que se destina. Nessa questão temática é

levado em consideração se as obras abordam diversidade de temas e contextos sociais, históricos e culturais. Na prática é exigido que as obras veiculem vozes, situações, condições e experiências das várias comunidades que representam o Brasil, ou seja, indígenas, afrodescendentes, deficientes, LGBTQUIA+, refugiados, entre outras.

Para que as obras sejam atrativas e confortáveis para a prática de leitura, são feitas exigências quando ao projeto gráfico-editorial. Nesse quesito, os livros precisam evidenciar equilíbrio entre texto principal, textos adicionais e elementos visuais, como ilustrações, se presentes. Assim, todo o material deve dialogar entre si, porque incoerências ou inconsistências podem atrapalhar o ato da leitura. O zelo com o aspecto gráfico pode ser explicado por Colomer (2007):

Os elementos materiais de alguns livros infantis apresentam características particulares. Pode ser que esses aspectos obedeçam simplesmente a critérios de publicações editoriais. Mas pode ocorrer que tenham sido escolhidos para contribuir à interpretação da obra em estreita interdependência uns com os outros (Colomer, 2007, p. 272).

Assim, o projeto gráfico-editorial cuida basicamente para que as obras escolhidas sejam sedutoras visualmente, que tenham legibilidade gráfica e “organização clara, coerente e funcional” (Brasil, 2022, p. 40), mas também que assegurem para os leitores um material coeso, que colabore para que o aluno-leitor alcance o máximo de compreensão e fruição do lido.

É determinado pelo Edital mencionado que cada livro, seja do estudante ou do professor, apresente elementos paratextuais, esses devem trazer informações que contextualizem o autor e estilo literário dele, bem como apresente a obra e sua composição, descrevendo o gênero literário que será abordado. É fundamental que haja nesse material a explicitação das diferenças em relação ao gênero da obra e outros gêneros. E, assim como no livro literário, todo esse material complementar deve ser elaborado privilegiando linguagem e formato apropriados para o público-alvo específico, com a finalidade de promover uma recepção exitosa da obra e consequentemente motivar os estudantes para a leitura, atingindo dessa maneira um dos objetivos do PNLD – Literário, a formação de leitores e a disseminação do texto literário.

O Edital do PNLD Literário não deixa de abordar e nortear um aspecto importante: a qualidade do livro digital do professor. Com orientações que guiam o

professor com estratégias de pré-leitura, leitura e pós-leitura, esse material é essencial para os docentes, uma vez que poucos possuem formação continuada para o ensino de leitura literária. No artigo 2.4.1 do documento é determinado que “O LDI do Professor será avaliado, além das ferramentas de interatividade, por sua consistência e coerência no que diz respeito às orientações pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura” (Brasil, 2022, p. 80), ou seja, o material do professor deverá conter propostas de atividades que preparem os estudantes previamente para a leitura, bem como encaminhamento para o ato da leitura em si e ainda instruções para lidar com o depois da leitura. Portanto, o docente é guiado para promover o máximo de fruição literária para o estudante, ou seja, ele é orientado para ser o mediador da leitura. Assim, o Livro Digital do Professor, é um recurso a mais, podendo ser percebido como uma breve formação para o docente com propostas de mediação de leitura literária.

Ademais, está claro no documento que o Livro Digital do Professor precisa obrigatoriamente se alinhar com a BNCC e considerar as particularidades da obra literária, por isso, deve ter um conteúdo com: carta ao professor, apresentação do autor, contexto de recepção da obra, natureza artística da obra, enraizada ao gênero de inscrição, composição, articulação com habilidades e competências apontadas na Base Nacional Comum Curricular, material detalhado de apoio de pré-leitura, leitura e pós-leitura e essas devem conter proposta de atividades que envolvam oralidade, escrita, envolvimento de grupos e individual, além de ações inter-multi-transdisciplinares.

Ainda sobre o Livro Digital do professor é feita uma exigência crucial em relação à abordagem de temas delicados

Em obras literárias que apresentem temas sensíveis e/ou fraturantes – como representações de estereótipos ou preconceitos relacionados a condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, de religiosidade, de deficiência; cenas de intimidação sistemática (bullying) e de quaisquer outras formas de discriminação e violação de direitos humanos; ou situações de violência entre seres humanos ou contra outros seres vivos, em qualquer uma de suas diversas manifestações – o LDI do Professor deve, obrigatoriamente, disponibilizar situações pedagógicas que abordem esses temas de forma ética e crítica (Brasil, 2022, p. 80).

Ou seja, se a obra traz temas sensíveis, o Livro Digital do professor deve indicar elementos pedagógicos que orientam como esses temas devem ser abordados adequadamente em sala de aula.

Sobre a logística de distribuição dos acervos, os livros do PNLD são entregues em períodos alternados para que possa ocorrer a escolha dos livros e a operacionalização da entrega seja executada com êxito, por isso, cada nível de ensino é contemplado de quatro em quatro anos. Desse modo, a seleção dos livros é feita no ano que antecede a entrega do material. Por exemplo, os livros que serão utilizados de 2024 a 2027 serão escolhidos a partir de 2023 e assim por diante. Nos anos em que não há processo de compra regular, o FNDE distribui exemplares apenas para recomposição de acervo.

As obras literárias fornecidas às escolas serão incorporadas ao acervo literário da sala de aula e da biblioteca escolar. Há ainda entrega de livros para os alunos - atualmente os alunos recebem 2 livros. A responsabilidade pela distribuição interna e pela utilização pedagógica das obras caberá ao corpo docente e à direção de cada escola, respeitando-se a condição de utilização direta pelos estudantes. Com a seleção de livros ocorrendo regularmente, os acervos do PNLD Literário são atualizados periodicamente, garantindo que os livros oferecidos às escolas estejam alinhados e atualizados com as necessidades educacionais e culturais contemporâneas. Essa renovação de temas e de títulos ajuda a manter o programa relevante para a Educação Básica e contribui para uma ampla formação literária dos alunos.

É importante enfatizar que as coleções literárias destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental devem privilegiar a dimensão artística e estética da linguagem, com o propósito de aprimorar a capacidade dos estudantes para refletirem sobre si mesmos, os outros e o mundo ao seu redor. Além disso, buscam proporcionar uma interação eficaz, que evolua gradualmente para uma perspectiva crítica com a cultura letrada, promovendo a exploração da diversidade em suas variadas manifestações. Sobre a presença da literatura na Educação Básica, Silva (2019, p. 26) considera que “Literatura se vive. E qualquer saber, não apenas o literário, deve partir da experiência, vivida ou imaginada, que se deve narrar/ler a fim de que de fato exista no campo artístico”. Assim, para que se frua a literatura, para que haja formação de leitores é necessário contato direto com um instrumento básico: o texto literário, no caso o livro literário.

Na Educação Básica brasileira, na maioria das situações, o estudante da escola pública tem pouco contato com o texto literário e quase sempre apenas através do livro didático de Língua portuguesa. Considerando as limitações desse livro didático,

citamos aqui o mais óbvio deles, o número de páginas, que não suporta textos longos e veicula a maior parte dos textos literários de forma fragmentada, a disponibilidade de objeto *obra literária* desde as séries iniciais da Educação Básica demonstra que a literatura está sendo vista como um instrumento que colabora de modo essencial com a formação dos educandos, pois é capaz de estimular a compreensão de si e da sociedade em que vive através da leitura subjetiva do mundo, do contexto em que vivem. Por isso, para Colomer (2007, p. 117), “é imprescindível dar aos meninos e meninas a possibilidade de viver, por algum tempo, em um ambiente povoado de livros, no qual a relação entre suas atividades e o uso da linguagem escrita seja constante e variada”.

Considerando que a fruição do texto literário contribui peremptoriamente para a formação do leitor pleno e conseqüentemente para a formação de cidadãos, espera-se que as obras literárias distribuídas pelo PNLD Literário sejam volumes que colaborem com a qualidade e eficácia do trabalho docente, ou seja, para que o ensino de leitura literária na Educação Básica possa ser realizado de forma exitosa, no que diz respeito ao instrumento livro literário, tal como previsto nos objetivos dos documentos oficiais que elaboraram políticas públicas formação de leitores e de democratização da leitura e do livro. Com essa perspectiva, temos a pergunta que norteia este trabalho: Quais são as estratégias de leitura veiculadas no material complementar das obras do PNLD Literário? Consideramos essa questão importante porque a maior parte dos docentes seguirão as orientações contidas no Livro Digital do Professor e que elas sejam bem elaboradas é essencial para a realização de um trabalho exitoso, ou seja, para a formação de leitores autônomos de literatura e, conseqüentemente, leitores de mundo.

### 3 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA FORMAÇÃO DO LEITOR

O hábito de ler contribui com o desenvolvimento dos indivíduos de diversas maneiras e esses benefícios individuais se tornam importantes para a sociedade porque um país de cidadãos se traduz em uma nação mais igualitária e mais justa. Pensar o texto literário nessa perspectiva contextual e social significa compreender a literatura como um recurso que pode possibilitar ao ser humano:

[...] alteridade, identificação, deslocamento, transfiguração da realidade, alimento para a necessidade humana de fabular ou vivenciar experiências na categoria do ficcional. A capacidade de estimular o imaginário, por meio da natureza ficcional é, por assim dizer, uma das marcas do literário (Domingues; Klay, 2022, p. 789).

Pensando assim, fica clara a importância da leitura na formação de qualquer ser humano, pois através dessa o indivíduo pode adquirir conhecimentos e saberes essenciais para a vida em sociedade. Diante disso, o ensino da leitura literária precisa ser visto pela instituição escolar como uma responsabilidade da qual não é possível se esquivar, pelo contrário, deve ser tomada como uma ação conjunta de todos os agentes escolares de Educação Básica. Sobre a responsabilidade desse nível educacional no fomento à leitura de maneira geral, Silva (1987) destaca:

A leitura não pode ser confundida com decodificação de sinais, com reprodução mecânica de informações ou com respostas convergentes a estímulos escritos pré-elaborados. Esta confusão nada mais faz do que decretar a morte do leitor, transformando-o num consumidor passivo de mensagens não significativas e irrelevantes (Silva, 1987, p. 96).

A fala de Silva nos permite compreender que o ato de ler é algo por si mesmo exigente, sendo a leitura literária, por suas singularidades, notadamente a subjetividade e a fabulação, a que mais reivindica a atenção e a participação do leitor para que esse alcance dela a máxima compreensão alcançável. Por isso, a atividade leitora precisa ser constantemente estimulada e que esse estímulo, essa motivação, sejam realizados de modo apropriado para o público envolvido. No contexto escolar, o espaço considerado neste trabalho, é essencial que as práticas de leitura sejam desenvolvidas visando o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para que o estudante não fique preso no simples ato de decodificar. Essa atenção é fundamental porque somente o ensino de leitura com sentido, planejado, possibilita

leituras reflexivas e instiga o leitor a ser ativo, dotando-o de capacidade de questionar criticamente o lido e a realidade a sua volta. Ademais, estratégias de ensino adequadas ao público tornam o ato de ler um hábito, mesmo que esse não seja uma tarefa fácil, uma vez que ler provoca sensações, às vezes nem sempre prazerosas, mas sempre enriquecedoras.

Sobre o prazer de ler, apesar de ser imprescindível veicular o ato de ler como prazeroso, porque ele é, é necessário dizer também que não é sempre que o leitor vai se sentir bem ao fruir um texto literário. Assim, é importante que o ensino de literatura seja pautado pela percepção de que a leitura literária é, ao mesmo tempo, reflexo e reflexão de si e do mundo. Essa contextualização do texto ficcional como uma configuração da realidade atrairá o leitor iniciante, que deixará de perceber a ficção como algo sem nexos. Sabino (2008) compreende que

A leitura reflexiva representa uma das boas vias para entender a realidade. Ler um texto não acompanhado de reflexão não constitui caminho para o entendimento da realidade. Quantas vezes se lê mecanicamente e, no final da leitura, não se consegue resumir as principais ideias que o texto pretende transmitir. Assim, não basta tirar informação de um texto. Além do entendimento do texto, a passagem a um outro estado de leitura é requerido: a crítica ao mesmo, com base em pressupostos diferentes, buscando novas inferências e novas implicações. É preciso proceder à sua análise crítica, o que requer operações mentais mais complexas do que a simples recepção de informação. Ler e refletir sobre o que se lê à medida que se lê é essencial para a produção de conhecimento (Sabino, 2008, p. 1).

Segundo pesquisas internacionais usadas pelo governo brasileiro como parâmetros para avaliar a leitura no país, a exemplo do PISA – *Programme for International Student Assessment* e do PIRLS – *Progress in International Reading Literacy Study*, que avaliam a proficiência leitora de estudantes em alguns países, os alunos brasileiros, grande maioria, leem pouco e não são leitores plenos, pois

o leitor pleno é aquele que lê, seleciona, compreende, interpreta, deduz, relaciona, verifica suas propostas e intenções de leitura e faz apreciações críticas pertinentes; é, também, aquele que se compromete, sempre, com as relações dialógicas e dialéticas presentes no texto em questão, que, num sentido amplo, independe unicamente do contexto escolar e extrapola as amarras e os limites da linguagem e da leitura verbal (Favero, 2013, s/p).

No PIRLS - 2021, por exemplo, que avalia proficiência leitora de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, o país conseguiu atingir pontuação média de 419 pontos em compreensão leitora, um resultado ruim, inferior a 58 do total de 65 países e

regiões de referência participantes dessa avaliação (Brasil, 2023, p. 37). Em números percentuais “38% dos estudantes brasileiros não dominavam as habilidades mais básicas de leitura. Só 13% foram classificados, segundo a avaliação, como proficientes” (Mullis *et al.*, 2023, s/p). Na prática, isso significa que os nossos alunos conseguiram ler apenas textos simples e localizar ideias que estavam explícitas. No nível mais avançado da matriz usada pela pesquisa, estudantes ingleses foram capazes de interpretar os sentimentos das personagens, avaliar o estilo do autor, fazer inferências complexas entre as ideias e estabelecer comparações mais elaboradas. Resguardadas as inúmeras diferenças entre Brasil e país europeus e asiáticos, inquestionavelmente esses dados sobre leitura no país são péssimos.

Aproximadamente 38% dos estudantes brasileiros não dominavam as habilidades mais básicas de leitura (por exemplo, recuperar e reproduzir um pedaço de informação explicitamente declarada no texto[...]). Em 21 países, esse percentual de estudantes sem qualquer domínio sobre a compreensão leitora não passa de 5%, como Irlanda (2%), Finlândia (4%), Inglaterra (3%), Singapura (3%) e Espanha (5%), por exemplo. Em mais da metade dos países participantes, esse percentual não passa de 10%. Esse resultado mostra que o Brasil está muito distante de uma educação inclusiva, que significa garantir a todos os estudantes brasileiros, pelo menos, o nível básico de proficiência em compreensão leitora (Brasil, 2023, p. 43).

Por sua vez, os resultados da pesquisa do PISA 2022, amplamente divulgado pelo Ministério da Educação e usado como parâmetro para a tomada de medidas, indicaram que o Brasil alcançou o desempenho médio de 410 pontos no quesito leitura, permanecendo estável entre 2018 e 2022, o que significa dizer que o país continua ocupando as últimas posições no *ranking* dessa aferição, com 50% dos estudantes brasileiros tendo desempenho insatisfatório em leitura, conforme observado na imagem a seguir.



Fonte: INEP (2023).

A situação pode ser considerada mais crítica se considerarmos que entre os países-membros da OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, o percentual dos que não atingiram esse nível foi de 26%. Ademais, apenas 2% dos brasileiros atingiram alto desempenho em leitura (nível 5 ou superior), enquanto os outros países apresentaram média de acertos de 7%. A situação é grave porque além do prejuízo individual, o déficit de leitura afasta investimentos internacionais, portanto, o problema de leitura no Brasil prejudica o desenvolvimento da nação.

Diante desse cenário crítico, torna-se evidente a necessidade de ações de curto, médio e longo prazo para enfrentar a falta de competência leitora dos alunos brasileiros. De acordo com o Ministério da Educação, algumas medidas prioritárias estão sendo empreendidas: promoção da alfabetização na idade certa; garantia da educação em tempo integral; incentivo de permanência do jovem na escola; melhoria da formação inicial e continuada dos professores (Brasil, 2023). Em curto prazo, compreendemos que há necessidade de que sejam implantadas estratégias de ensino de leitura mais eficazes e técnicas e práticas mais adequadas para concretização exitosa de formação de leitores na Educação Básica, ou seja, que sejam desenvolvidas aulas de leitura nas quais os leitores vençam as dificuldades e ultrapassem os desafios envolvidos na ação de ler.

Desenvolver estratégias de ensino parece ser um dos grandes obstáculos na formação de leitores no Brasil. Segundo Kleiman (2004, p. 30), “quando se trata de leitura, de interação a distância através do texto, na maioria das vezes esse estudante começa a ler sem ter ideia de onde quer chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá nem se quer se põe”.

A espanhola Solé (1998, p. 155) é categórica ao afirmar que “ensinar a formular e a responder a perguntas sobre um texto é uma estratégia essencial para uma leitura ativa”. Assim sendo, o desenvolvimento de métodos deve ser priorizado quando se trata de ensino de leitura como recurso para facilitar a recepção do leitor em relação ao texto, principalmente no que diz respeito ao leitor iniciante e ao texto literário. A mediação eficaz por parte do docente propiciará ao estudante interação com a leitura e dessa forma colaborará com o despertar do gosto pela leitura, fazendo com que o ato de ler deixe de ser visto simplesmente como uma obrigação sem sentido e passe a ser percebido como algo prazeroso e, de várias formas, enriquecedor.

Para entendermos um pouco mais sobre o que são as estratégias de leitura recorreremos à Cantalice, que esclarece:

Estratégias de leitura são técnicas ou métodos que os leitores usam para adquirir a informação, ou ainda procedimentos ou atividades escolhidas para facilitar o processo de compreensão em leitura. São planos flexíveis adaptados às diferentes situações que variam de acordo com o texto a ser lido e a abordagem elaborada previamente pelo leitor para facilitar a sua compreensão (Cantalice, 2004, p. 104).

Portanto, podemos afirmar que práticas docentes de ensino de leitura embasadas em métodos que visam principalmente motivar o ato de ler, despertar o gosto pela leitura e instigar o pensamento do leitor, significam realizar de fato a formação de leitores, porque nesse contexto os alunos são conduzidos e capacitados para fazer indagações sobre diversos aspectos, considerando diferentes situações empregadas, ampliando os saberes e enriquecendo o repertório cultural deles. Além disso, práticas de leitura pensadas e contextualizadas possibilitam leitura ativa, porque as técnicas utilizadas favorecem e melhoram a compreensão leitora. Portanto, está claro que o emprego de estratégias adequadas pode colaborar decisivamente para o enfrentamento do *déficit de leitura literária na escola*, ao propiciar uma aprendizagem mais significativa não somente para alunos com dificuldade em compreensão, mas também para os leitores hábeis.

Contribuindo com os estudos sobre ensino de leitura através de estratégias, Duke e Pearson (2002), pesquisadores americanos, reconheceram didaticamente seis estratégias de leitura que poderiam auxiliar na formação de leitores, são elas: “previsão/conhecimento prévio, pensar em voz alta, estrutura do texto, representações visuais, resumo e perguntas/ questionamentos” (Duke; Pearson, 2002, p. 14, tradução nossa).

Rotulamos a primeira previsão de estratégia, embora seja melhor concebida como uma família de estratégias do que como uma estratégia única e identificável. Basicamente, é fazer previsões e depois ler para ver como elas se saíram, mas também envolve atividades que vêm com rótulos diferentes, como ativar conhecimento prévio, pré-visualização e visão geral. O que todas estas variantes têm em comum é encorajar os alunos a utilizarem os seus conhecimentos existentes para facilitar a sua compreensão de novas ideias encontradas no texto (Duke; Pearson, 2002, p. 6, tradução nossa).

Seguindo a linha de pensamento desses estudiosos, a “predição” pode ser entendida como a antecipação, ou seja, aquilo que o indivíduo possivelmente deve

saber, o que chamamos de conhecimento prévio e que pode facilitar a compreensão. As suposições elaboradas demonstram a habilidade de desenvolver ideias coesas em relação ao tema textual.

Outra técnica instrucional comprovada para melhorar a compreensão é pensar em voz alta. Como o próprio nome indica, pensar em voz alta envolve tornar os pensamentos audíveis e, geralmente, públicos - dizer o que você está pensando enquanto executa uma tarefa, neste caso, a leitura. Foi demonstrado que pensar em voz alta melhora a compreensão dos alunos, tanto quando os próprios alunos se envolvem na prática durante a leitura, quanto quando os professores rotineiramente pensam em voz alta enquanto leem para os alunos (Duke; Pearson, 2002, p. 7, tradução nossa).

Esse procedimento facilita o processo de compreensão, pois quando verbalizamos os pensamentos podemos melhorar o processo de informação, permitindo uma maior concentração e assimilação.

Conforme os estudos Duke e Pearson (2002), é possível entender que a “estrutura” do texto possibilita analisarmos as características dele, o contexto, e identificar o problema e as informações sobre o tema abordado, algo que é muito importante durante a ação de ler. “A pesquisa sobre a estrutura da história usa algumas heurísticas consistentes para ajudar os alunos a organizar a compreensão e a lembrança da história” (Duke; Pearson, 2002, p. 8, tradução nossa). Assim é possível reconhecer os desafios e os propósitos do texto, bem como potenciais ações para abordar os problemas descritos. Durante a leitura e análise de um texto, é viável ativar a imaginação em relação ao conteúdo, o que resulta no entrelaçamento de informações previamente retidas.

Em relação ao texto imagético, os americanos metaforizam que existe um antigo ditado que diz que “uma imagem vale mais que mil palavras. Quando se trata de compreensão, esse ditado pode ser parafraseado: ‘uma exibição visual ajuda os leitores a compreender, organizar e lembrar algumas dessas mil palavras’ ” (Duke; Pearson, 2002, p. 11, tradução nossa), ou seja, que sejam explorados os aspectos visuais dos textos, que a imaginação e a criatividade sejam usadas como instrumentos para ampliar repertório e fomentar autonomia de pensamento.

Outra indicação de estratégia dos pesquisadores norte-americanos é o “resumo”, “Ensinar os alunos a resumir o que leem é outra maneira de melhorar a compreensão geral do texto” (Duke; Pearson, 2002, p. 12, tradução nossa). É uma alternativa que pode ser fomentada para que o leitor aprenda a absorver as ideias

principais de um texto, é uma maneira de orientar o aluno para que esse entenda como captar e reter os pontos cruciais de um texto tornando-o mais compreensível no geral e mais acessível.

Finalizamos essa exposição de estratégias apontando o “questionamento”, que auxilia o leitor na compreensão do que está sendo lido, uma vez que a reflexão sobre o tema contribui para aprofundar a capacidade de entendimento sobre o lido. Assim, quando o docente formula perguntas instigantes sobre o texto, essa estratégia impulsiona o desenvolvimento da capacidade de percepção do aluno-leitor (Duke; Pearson, 2002).

Isabel Solé, já citada neste trabalho, professora do departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação na Universidade de Barcelona, em seu livro *Estratégias de leitura* (1998), traz como um dos temas dessa obra a prática docente no ensino de leitura. Em entrevista para uma revista educacional brasileira, a docente afirmou que "O ensino das estratégias de leitura ajuda o estudante a aplicar seu conhecimento prévio, a realizar inferências para interpretar o texto e a identificar e esclarecer o que não entende" (Revista nova escola, 2018, s/p). De acordo com a pesquisadora, uma prática docente de ensino de leitura deve englobar atividades de “pré-leitura, leitura e pós-leitura”. A pré-leitura é a antecipação daquilo que será visto, quando deve ocorrer a análise da ideia central do material que será lido, devendo ser observado nesse momento o título, as imagens propostas, os gráficos, se houver, ou seja, é o tempo de explorar as predições e usar o conhecimento prévio. Sobre isso Menegassi (2010) esclarece:

[...] essas antecipações podem ser comprovadas ou não. Ao serem comprovadas, o leitor sente maior segurança nas estratégias que escolheu, dando prosseguimento à conduta iniciada, pois está no caminho certo. Por outro lado, ao ter suas predições não comprovadas, ele é obrigado a rever seu procedimento, reavaliando o uso das estratégias, readequando-as ou, até mesmo, trocando de estratégia, escolhendo uma que lhe possibilite uma antecipação mais eficiente (Menegassi, 2010, p. 44).

A antecipação, como uma leitura preliminar, representa a primeira impressão do texto, proporcionando uma visão inicial antes de se aprofundar na exploração do que está por vir. Essa abordagem possibilita formar uma ideia prévia do autor e de suas intenções com o propósito de ampliar a compreensão do leitor. Essa prática

permite perceber o que será enfrentado no texto, estabelecendo ideias mais claras e contribuindo para o interesse e compreensão do conteúdo a ser lido.

Para que ocorra uma recepção de texto tranquila, atrativa, principalmente no que se refere ao texto literário e se tratando de leitores inexperientes, antes de mergulhar na leitura aprofundada é imprescindível passar pela fase de pré-leitura, pois essa envolve a visualização contextualizada do texto, permitindo que o leitor conheça o conteúdo por meio do exame de diversos elementos, concatenando o lido com a realidade. O título, pode ser o primeiro detalhe a ser explorado, servindo de guia, ajudando a formar uma ideia geral do que será discutido. Ao lado do título, a capa também poderá fornecer pistas adicionais por meio de imagens e ilustrações, despertando a curiosidade e o fascínio pelo assunto que será explorado.

Outro elemento colaborativo na pré-leitura é o sumário, que pode oferecer uma visão global do teor da obra, auxiliando o leitor na identificação dos pontos principais do texto. Antes de mergulhar na leitura propriamente dita, é aconselhável ler atentamente as legendas e os tópicos, o que possibilitará uma compreensão da organização e da composição do texto. Além disso, as palavras-chave também são de suma relevância e devem ser exploradas para entendimento dos temas que serão abordados. A apresentação do gênero textual pode ser realizada na pré-leitura como uma forma de familiarizar o leitor com a estrutura do texto, bem como para aguçar expectativas em relação ao que vai ser lido, ativando o conhecimento de mundo, com o intuito de estimular pensamentos e motivando o interesse pela leitura.

Ao desenvolver ações de pré-leitura, os docentes proporcionam aos alunos oportunidade de traçar hipóteses, fazer conjecturas, obter novas informações, iniciando assim uma dinâmica de leitura ativa, o que é fundamental para a formação do leitor pleno, que frui e pensa sobre o lido. Essa preparação para a leitura facilita o processo da leitura do texto principal porque, conforme Solé (1998):

[...] a compreensão do que se lê é produto de três condições: da clareza e coerência do conteúdo dos textos, do grau em que o conhecimento prévio do leitor seja relevante para o conteúdo do texto e das estratégias que o leitor utiliza para intensificar a compreensão e a lembrança do que lê (Solé, 1998, p. 71).

Na fase da leitura propriamente dita, será incentivada a compreensão da mensagem transmitidas, a seleção das informações pertinentes, a correlação entre as informações apresentadas no texto e as predições já realizadas, buscando comprová-

las ou contradizê-las. Assim, durante a leitura, o leitor poderá ter uma interação significativa com o texto, porque haverá a organização de ideias de forma lógica, concatenada e compreensível. A pré-leitura é uma maneira de possibilitar que a leitura faça sentido para o leitor. No caso do texto literário, tido muitas vezes como incompreensível pelos leitores, desenvolver estratégias de leitura é quase a única forma de alguns estudantes entenderem literatura e perceberem que ela faz sentido e que está alinhada com a realidade.

O momento da leitura do texto literário é quando o leitor se depara com a singularidade da ficção, a construção subjetiva de sentidos, as peculiaridades da narrativa e da lírica. Não são textos comuns, por isso, o papel do professor como mediador é de suma relevância pois o docente será o responsável por orientar o estudante a construir significados durante a leitura. É importante que durante a leitura em si sejam desenvolvidas atividades voltadas para a estrutura e conteúdo do texto. Estimular a leitura em voz alta, de modo individual e em grupo são ações bem-vindas porque a dinâmica de vozes e a fruição individual captura a atenção dos discentes e assegura o envolvimento deles com a obra.

A leitura realizada em voz alta pelo professor e pelos estudantes, com entonação e expressividade contribui para o comprometimento do leitor, além de que favorece o processo de fluência. O ato de ler proporciona uma oportunidade valiosa para explorar diversas entonações, descobrir novos vocabulários contextualmente, discutir os elementos presentes no texto e estar atento aos detalhes e informações. Em outras palavras, durante a leitura, ocorre a construção de significados, permitindo a identificação do efeito de sentido gerado pelo uso de recursos gráfico-visuais expressivos, ao mesmo tempo em que se reconhece o propósito e a função do texto.

Porém, a leitura não se encerra com a fruição do texto principal. Realizada a leitura, é momento de seguir compreendendo e aprendendo com a realização de atividades de pós-leitura, ocasião para serem realizadas postostas de exercícios que têm como principal objetivo retomar, analisar e expandir a compreensão do lido, discutido, comparado etc. e conseqüentemente desenvolver criticidade e criatividade. Essas atividades, sejam elas escritas ou oralizadas, devem ter como princípio estimular a reflexão, a construção de juízo de valor sobre as situações, desenvolvendo assim a esperadas competências leitora, uma vez que o estudante leu, compreendeu e formou pensamento crítico sobre o lido alinhando a leitura com a realidade em que vive.

Madalena Contente (1995), afirma:

depois da leitura de um texto, é indispensável encorajar o aluno/leitor a fazer uma distanciação da narrativa e confrontá-la com o seu próprio sistema de valor. Procurar-se-á favorecer a interação texto/leitor, encorajando o leitor a participar no processo interpretativo, ao dar, por exemplo, um outro sentido, ao referir o efeito que a obra exerceu sobre ele, ao formular sua opinião, e referir se o texto se desenrolou da maneira que ele previa (Contente, 1995, p. 26).

Estimular o estudante a concatenar as ideias após as predições desenvolvidas e a leitura realizada do texto revela-se uma estratégia essencial, tendo em vista que assim é possível que ela desenvolva a sua capacidade de recordar informações e detalhes, recursos importantes para compressão do texto e efetiva fruição do lido. Além disso, em um processo ativo e interativo da leitura os leitores se envolvem, questionam, refletem e se assim se constroem cidadãos.

Como dito por Gonçalves (2008):

O leitor é um agente activo, capaz de construir e reconstruir o significado do texto à medida que o lê, através da integração das novas informações com os conhecimentos prévios a elas relacionados, do ajustamento das suas expectativas e da aplicação de estratégias flexíveis que regulam a compreensão do texto através dum controlo consciente do acto de leitura. Estas estratégias são o segundo grande factor em que se diferenciam os bons e maus leitores (Gonçalves, 2008, p. 141).

Leitores proficientes fruem textos considerando diversos aspectos, não apenas a obra, e empregam a compreensão da estrutura textual para identificar e organizar as informações quando estão lendo. Após a leitura, esses leitores hábeis consideram tudo o que conseguiram compreender do texto e o contexto, organizam as relações envolvidas nessa dinâmica, identificam as ideias principais e, se houver lacunas de compreensão, realizam automaticamente uma nova leitura para esclarecer o que não foi compreendido.

Quando é realizado um trabalho exitoso de pré-leitura e de leitura, é na fase pós-leitura que os estudantes demonstram maior habilidade em identificar as ideias mais relevantes de um texto. Isso ocorre porque o leitor tem em seu poder as informações prévias sobre a obra, o autor, o gênero, além dos seus próprios pensamentos sobre o lido e por isso possuem a capacidade para identificar quais partes do texto se vinculam aos seus objetivos individuais.

Diante disso, parece-nos claro que a pré-leitura se caracteriza por exercícios prévios realizados pelos docentes com o intuito de que os estudantes tomem conhecimento sobre o autor, a obra, os temas e façam previsões, criem expectativas sobre o que será lido. Ademais, um dos objetivos dessa fase é salientar a leitura como um ato sociointeracional, através da identificação do autor do texto, do contexto da obra e dos possíveis propósitos pelos quais ela foi escrita. A etapa de leitura quando o estudante projeta sua visão de mundo e a disposição textual nos componentes sistêmicos do texto. Nessa fase, atuação do docente como mediador é fundamental, é quando esse guiará o leitor iniciante propondo ampliação de vocabulário, instigando pensamentos e reflexões sobre a disposição das palavras no texto e considerando o contexto enunciativo. Por fim, o pós-leitura é a oportunidade na qual é possível a emissão de ponto de vista individual, refutação de ideias, troca de informações e análise das predições. É o momento de confirmação, se houve de fato fruição e avanço na competência leitora.

Conforme exposto, confirma-se a importância das estratégias de leitura como cruciais para a formação de leitores na Educação Básica e não à toa elas são exigidas no material complementar do PNLD Literário, nos livros digitais do professor e do aluno, como um material formativo para promoção da leitura ativa e, dessa forma, atingindo uma das metas do Programa. Apresentados como anexos das obras literárias do PNLD Literário, as atividades de leitura, pré-leitura e pós-leitura, propõem várias atividades que têm o intuito de desenvolver a capacidade crítica do leitor, estimular a compreensão, contribuir para ampliar o repertório literário dos estudantes e promover uma compreensão mais ampla da linguagem, bem como auxiliar o professor com um roteiro de ensino de leitura que pode ser ampliado e ou adaptado para a sua prática docente.

É importante registrar que com esse material o professor se sentirá mais seguro para desenvolver o ensino de leitura, bem como ressaltar que a eficácia das estratégias de leitura propostas nas obras do PNLD Literário pode variar. A implementação bem-sucedida depende não apenas dos materiais didáticos, mas também do engajamento dos professores e das condições de ensino em cada contexto escolar. Diante disso, nos propomos a avaliar as estratégias de uma obra literária que fez parte do PNLD Literário 2020, uma vez que análises críticas sobre o conteúdo do material que está sendo distribuído por esse Programa nas escolas para

professores e alunos é fundamental para aprimorar continuamente a qualidade do ensino da leitura literária nas escolas brasileiras.

## **4 ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA PROPOSTA NA OBRA *VOZES ANCESTRAIS: DEZ CONTOS INDÍGENAS*, DE DANIEL MUNDURUKU.**

Considerando que o objetivo geral deste trabalho é analisar as estratégias de leitura propostas pelo PNLD Literário para a Educação Básica, escolhemos a obra *Vozes ancestrais*, do referido autor, que fez parte do acervo literário do PNLD-2020 e foi indicada para séries dos anos 6º e 7º do Ensino Fundamental.

### **4.1 Apresentação da obra *Vozes ancestrais: dez contos indígenas*, de Daniel Munduruku**

A obra com o título *Vozes ancestrais* e o subtítulo *Dez contos indígenas* (2018), destinada a estudantes dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, foi escrita por Daniel Munduruku, autor indígena, e explora narrativas que mergulham nas ricas tradições culturais dos povos originários.

Munduruku, que carrega no nome a identidade de seu povo, os mundurukus, povos originários do estado do Pará, além de escritor, é professor com várias formações, dentre elas Filosofia, História e Psicologia; doutor em educação pela Universidade de São Paulo (USP); possui pós-doutorado em literatura pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Pelas obras literárias já foi agraciado com diversos prêmios no Brasil e no exterior: Jabuti, Academia Brasileira de Letras, Érico Vanucci Mendes (concedido pelo CNPq) e Tolerância (conferido pela Unesco). Sua temática literária essencialmente valoriza os povos indígenas brasileiros, dando visibilidade à cultura, memória, costumes, comportamentos, tradições e demais riquezas dessa comunidade.

Considerando que existem muitas comunidades indígenas e que a maioria delas são pouco conhecidas ou mesmo desconhecidas pela maior parte dos brasileiros, Daniel Munduruku teve o propósito de aproximar seu público leitor do universo da tradição oral indígena brasileira. As histórias das etnias escolhidas para compor *Vozes ancestrais* foram transcritas respeitando as particularidades originais de cada tribo e obedecendo a Lei nº 11.645/2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, já modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, legislações que norteiam a educação nacional quanto à composição dos conteúdos da Educação Básica e que nessa atualização de 2008 passou a incluir no currículo

oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

*Voices ancestrais*, como o subtítulo já indica, é uma obra composta de narrativas curtas, contos configurados através da elaboração de recontos de dez histórias de tradicionais povos indígenas brasileiros: Paiter Suruí, Tikuna Magüta, Maraguá, Tabajara, Krenak, Kaingang, Nambikwara, Kadiwéu, Umutina e Kurâ-Bakairi. Em seu conteúdo temos algumas histórias: “Como nossos pais recriaram o povo Paiter Suruí; A Festa da Moça Nova; Os dois teimosos; O olho-d’água do pajé; Como as águas vieram ao mundo; A origem das marcas; Como o fogo foi roubado do tamanduá-bandeira; O macaco e a onça; Como o Sol ressuscitou o Lua; A víbora e o calango”. Os títulos já apresentam as temáticas e relatam histórias da formação de mundo, a relação entre ser humano e a natureza e rituais sagrados, que transmitem e preservam a sabedoria e memórias ancestrais, conectando os leitores a diferentes perspectivas e mitologias indígenas. Cada história é uma janela para a riqueza da diversidade cultural e para a importância de respeitar as vozes e passado dos povos originários.

A obra se torna chamativa por manifestar uma estrutura multissemiótica, que envolve linguagens verbal e visual, de modo que desde o início dos contos são expostas fotografias de representantes de cada comunidade indígena presentes no livro (Figura 2), bem como são apresentados os territórios habitados por esses povos no Brasil por meio de ilustrações, possibilitando que o leitor aprecie as diversas paisagens e tome conhecimento da diversidade e da ocupação geográfica dos povos indígenas brasileiros. Ao final de cada texto são relatadas informações sobre localização, história e curiosidades das tribos.

**Figura 2** - Imagem do Livro *Vozes ancestrais*



Fonte: Livro *Vozes ancestrais: dez contos indígenas* (2018).

Além de contribuir para a valorização das tradições indígenas, a obra de Munduruku promove uma apreciação mais profunda da cultura brasileira ao explorar nas narrativas as questões atuais enfrentadas pelos povos originários, como a luta para preservação da língua e dos costumes, a resistência contra a marginalização e a incansável defesa dos territórios que lhes pertencem desde antes da colonização.

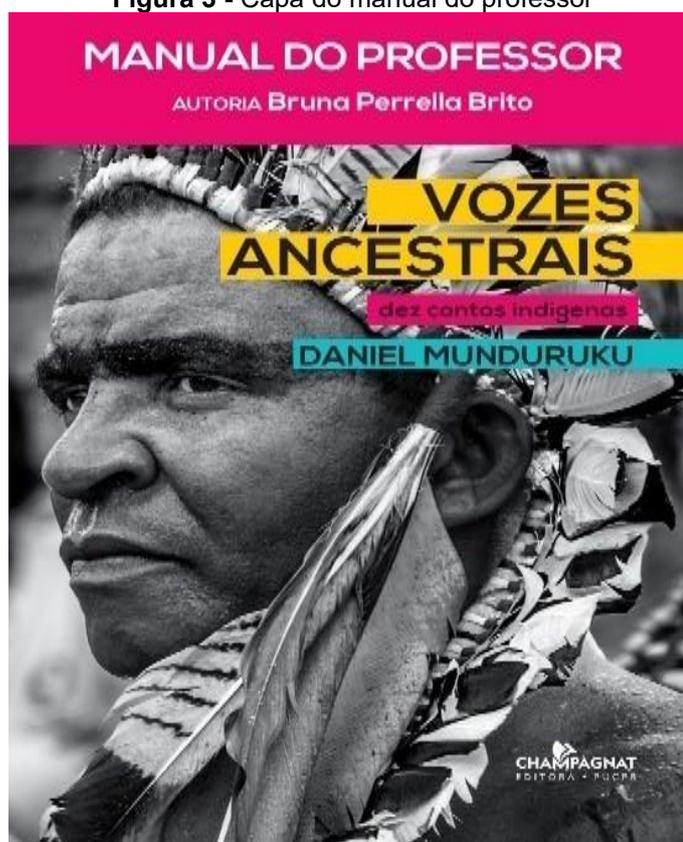
Assim, a leitura desse livro em sala de aula colabora para o letramento literário do público-alvo e contribui para o desenvolvimento das competências da BNCC – Base Nacional Comum Curricular, pois dissemina conhecimento sobre as etnias e costumes que compõem o país, além de contribuir com a compreensão de aspectos linguísticos e conhecimentos sobre cultura, meio-ambiente, geografia, história etc.

Na próxima seção, discutiremos as sugestões de atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura que compõem os anexos do livro literário *Vozes ancestrais: dez contos indígenas*, com base nas teorias de ensino de leitura e nas exigências contidas na legislação nacional, notadamente na BNCC, já apresentadas neste trabalho, acerca do ensino de leitura literária na Educação Básica.

## 4.2 Um olhar crítico sobre as sugestões de abordagens de leitura do livro em estudo – PNLD literário 2020

O manual do professor que acompanha o livro *Vozes ancestrais*, de Daniel Munduruku, foi elaborado por Bruna Perrella Brito. Uma autora de material didático com experiência prática e com formação sólida na área de Letras – Literatura, uma informação que merece destaque porque, teoricamente, qualifica e confere credibilidade ao material. A plataforma lattes, detalha que o trabalho de doutoramento de Brito é sobre material de apoio para os docentes nos livros didáticos. Esse conjunto de informações pode suscitar expectativas de que as atividades de leitura sugeridas no material complementar de *Vozes ancestrais* têm grandes possibilidades de serem adequadas.

Figura 3 - Capa do manual do professor



Fonte: Material de apoio ao professor – *Vozes ancestrais: dez contos indígenas* (2018)

O manual do professor é composto por 22 páginas e inicia com uma apresentação dos objetivos e do conteúdo do volume. Brito enfatiza que o propósito é

auxiliar os educadores a fim de viabilizar maior contato do aluno com o universo literário, e assim tornar a leitura um instrumento para construção de saberes e autoconhecimento. Para isso, o conteúdo dispõe atividades que visam possibilidades de ensino de leitura com sentido, para que o ato de ler passe a ser um hábito diário prazeroso e, ao mesmo tempo, enriquecedor.

Este material tem a finalidade de colaborar com educadores empenhados em fazer da leitura uma ferramenta para o autoconhecimento e o conhecimento do mundo. Tornar a leitura um hábito na vida dos jovens é nossa responsabilidade e também um grande prazer. Ajude-os a ter a chance de descobrir nas páginas de um livro muita diversão, cultura, informação e, acima de tudo, um novo jeito de ver o mundo (Brito, 2018, p. 2).

De acordo com o Censo Escolar-2020, grande parte dos professores brasileiros que atuam na Educação Básica, a maioria no Ensino Fundamental, possuem nível superior, cerca de 86%, e 39,9% participou de cursos de formação continuada.

Ao longo dos últimos anos, as estatísticas são claras sobre a evolução no grau de escolaridade dos docentes. No comparativo entre 2016 e 2020, o número de pós-graduados foi de 34,6% para 43,4%. O percentual também aumentou no que diz respeito à formação continuada, partindo de 33,3%, em 2016, para 39,9%, em 2020 (Brasil, 2022, s/p).

Essas estatísticas reiteram a importância de que seja oferecido um material de apoio pedagógico adequado e bem elaborado para que o professor consiga mais êxito na formação de leitores em sala de aula. Essa relevância da qualidade do manual do docente fica ainda mais evidente se considerarmos que a maioria dos profissionais brasileiros formados em Letras ou Pedagogia não são capacitados na graduação para o ensino estratégico de leitura literária na Educação Básica, como comprovam os currículos da maioria das faculdades e universidades brasileiras.

Após a apresentação dos objetivos do material de apoio, Brito (2018) começa a passar orientações sobre como desenvolver um trabalho de leitura eficaz com a obra de Munduruku e divide as ações em 3 etapas. A parte I envolve 4 tópicos: a primeira diz respeito à “contextualização da obra e apresentação do autor”, ou seja, traz informações relevantes sobre a cultura indígena alinhadas com os contos e desse jeito propicia o contato do leitor com o contexto de produção do livro e facilita o entendimento e compreensão acerca do tema e sua representatividade. O segundo tópico guia o professor no sentido de instigar a *motivação do estudante para a*

*leitura/escuta*, explicando a importância de o livro ser lido, uma vez que os textos que compõem a obra veiculam para o leitor conhecimentos e saberes sobre os povos originários do Brasil. À vista disso, pauta a relevância de possibilitar a disseminação da voz dos povos indígenas, de modo a construir valores essenciais para a vida em sociedade, ao mostrar a imersão das leituras que o livro oferece sobre a diversidade.

Este livro é relevante para o aluno porque seu autor é um indígena, que conversou com indígenas e recontou as histórias deles para nós. É o olhar indígena sobre sua própria cultura, história e tradição, importante para dar voz a esses povos, que por tanto tempo foram retratados por meio do olhar do homem ocidentalizado. O aluno não terá contato em primeira mão com as histórias porque não teve a chance de ir até a aldeia, mas pelo menos pode ler (quase como um “escutar”) as palavras de um autor indígena (Brito, 2018, p. 4).

O terceiro tópico aponta *informações que relacionam a obra aos seus respectivos temas, categoria e gênero literário*, fazendo referência à diversidade das línguas indígenas no território brasileiro, a redução expressiva do número de línguas e evidencia o risco de extinção de diversas tradições. Logo, destaca a influência do sobrenome artístico do autor Daniel Munduruku, criado na aldeia Maracanã, no interior do Pará, viabilizando a representação da sua identidade cultural, que retrata o seu povo. Também enfatiza a leitura dos contos como forma de reflexão e colaboração para ampliar o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem dos estudantes dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II.

A leitura destes contos e a reflexão sobre eles podem contribuir para o letramento literário de estudantes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. Promover e valorizar a cultura, a história, as tradições, as formas de participação social e os saberes dos povos indígenas brasileiros contribui para o desenvolvimento de competências importantes previstas na Base Nacional Comum Curricular, entre elas, a de compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais (Brito, 2018, p. 5).

O quarto tópico é bastante técnico e praticamente uma reprodução fiel das habilidades recomendadas pela BNCC no desenvolvimento de práticas de leitura em sala de aula. Brito afirma que “O livro contribui para a formação leitora do jovem nas práticas de linguagem associadas a vários campos de atuação, em especial o artístico-literário, descritos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)” (Brito, 2018, p. 5-6). Lembremos que é exigência do PNLD que todo o material elaborado para a Educação

Básica obedeça à legislação educacional vigente, à faixa-etária e aos currículos das séries.

A parte II do material, segundo Brito, descreve “Orientações para as aulas de Língua Portuguesa que preparem os estudantes para a leitura da obra (material de apoio pré-leitura), assim como para sua retomada e problematização (material de apoio pós-leitura)” (Brito, 2018, p. 8). Nessa seção é explicitada a importância da contação de histórias e a origem do gênero conto, dando ênfase ao título da obra e a temática apresentadas em suas páginas, bem como a singularidade de serem histórias que preservam a memória dos povos originários e recontadas por Daniel Munduruku, um autor indígena. Percebe-se que nas sugestões de pré-leitura, Brito prepara o professor formando-o sobre as características do gênero conto e sobre a importância da oralidade para os povos originários, bem como para a sociedade, de modo geral. Para corroborar isso cita autores como Gotlib, Fares & Nunes e Brandão. A linguagem utilizada pela autora do material é bastante acessível e o embasamento teórico claro, um aspecto importante, pois assegura ao docente quais concepções fundamentam o instrumento que ele usará para desenvolver sua prática de ensino de leitura em sala de aula. A informação sobre o aporte teórico serve também como sugestão de leitura/releitura. Quanto mais clareza nas orientações de apoio, mais chances de o trabalho ser exitoso.

Além de orientações teóricas, Brito (2018) compõem o manual com indicações de atividades práticas de pré-leitura que servem de modelo para o docente organizar o próprio material pedagógico. A autora afirma que

as atividades a seguir auxiliarão o professor a preparar diversas situações de leitura da obra objetivando a fruição literária, bem como o desenvolvimento de competências específicas de Língua Portuguesa, além de práticas de linguagem nos campos da vida cotidiana, da vida pública, de estudo e pesquisa e do artístico-literário (Brito, 2018, p. 10).

São sugeridas 2 duas atividades de pré-leitura. A primeira instiga a apreciação dos elementos visuais da obra com o seguinte comando

Chamar a atenção dos alunos para a materialidade do livro, mostrando os elementos da capa (título do livro, nome do autor, logotipo da editora) e da quarta capa. Ler com eles o texto de quarta capa e, com base nele e na fotografia de capa, pedir que falem sobre o que esperam da história. Anotar essas observações em uma folha à parte e, depois da leitura, voltar a elas com os alunos para ver quais foram concretizadas. Sendo o autor indígena, a que eles imaginam que se refere a expressão “vozes ancestrais”? Qual

seria a relação do título com a fotografia da capa? (Habilidade de referência: EF69LP45) (Brito, 2018, p. 11).

Essa proposta de Brito desenvolve procedimentos iniciais importantes e adequados aos estudantes dos 6º e 7º anos, visto que possibilita o envolvimento com a obra de forma acessível, pois usa uma linguagem de fácil compreensão, e amplia a capacidade cognitiva quando solicita que os alunos usem a imaginação. Esse momento introdutivo, de primeiro contato com o material, ocasiona estratégias de motivação e curiosidade para a leitura, bem como favorece a interpretação dos elementos paratextuais. Implica em realizar previsões e levantamento de hipóteses acerca do tema ou do sentido principal, e conseqüentemente averiguar, após a leitura, se as deduções foram confirmadas.

Solé (1998) sustenta que preliminar ao ato de ler é preciso deixar nítido aos discentes os objetivos da leitura, para que assim possam se situar sobre o que irão enfrentar e assim conseguir atender às expectativas. Portanto, para que uma leitura seja realizada de maneira frutífera é necessário auxiliar e encorajar os estudantes antes da leitura e a atividade sugerida por Brito (2018) promove uma recepção favorável do texto por parte do leitor, pois segue uma dinâmica que facilita a construção do pensamento e contempla a habilidade citada, ou seja, impulsiona o discente a se posicionar de forma crítica em relação aos aspectos livro.

A segunda proposta de atividade de leitura fomenta a memória cultural do estudante e recorre ao seu conhecimento de mundo quando indica para o professor:

Perguntar aos alunos se conhecem alguma história que tenha como fonte um povo indígena brasileiro; se alguém conhecer, pedir que a conte à turma. Questionar se já leram livros com a temática indígena e se eles lembram quais foram. (Habilidades de referência: EF67LP28 e EF69LP44.) (Brito, 2018, p. 11).

A orientação para esse momento é dar continuidade aos questionamentos que foram iniciados na atividade anterior. A autora promove uma sequência que aborda estratégias do entendimento prévio do estudante e favorece a participação ativa. Brito (2018), ao desenvolver essa proposta considera abrir espaço para aquilo que o aprendiz traz consigo, ou seja, a memória e saberes que já possui, e o professor deve valorizar esses conhecimentos individuais no processo de formação leitora. Numa aula de leitura literária, inclusive, essa valorização é extremamente importante para que os estudantes percebam que a literatura faz sentido. Pensemos, o público-alvo

desse livro está iniciando o fundamental II, esses estudantes muitas vezes não possuem a prática do diálogo em sala, então, a iniciativa oferece orientações para enaltecer as histórias dos alunos, praticar a oralidade e a escuta, atitudes importantes na formação leitora, posto que favorece a troca de saberes, além de preparar a sala para a temática a ser explorada. As habilidades de referência que regem essa segunda proposta de pré-leitura podem ser consideradas positivas porque induzem a realização de uma leitura com autonomia. Além disso, enfatiza a subjetividade do literário ao trazer para a sala as vozes dos alunos e demonstrar os diversos pontos de vistas que os textos literários são capazes de possibilitar.

Imediatamente após as sugestões de atividades de pré-leitura, Brito (2018) passa a orientar sobre como desenvolver estratégias de pós-leitura, que retomam o lido instigando reflexões com questionamentos que problematizam a realidade através da ficção. É o momento no qual a autora disponibiliza material de apoio para ser usado após a execução da leitura do livro *Vozes ancestrais*. A recomendação é que seja dada sequência a exploração da temática da oralidade de maneira mais ampla. Para auxiliar o professor no desenvolvimento de uma ação pedagógica coerente, antes de indicar modelos de questões, a autora embasa os profissionais com textos que abordam literatura indígena em sala de aula, usando como referência o livro *Trilhas literárias indígenas para a sala de aula* para demonstrar a variedade de perspectivas que podem ser adotadas para o envolvimento dos alunos na compreensão de algumas peculiaridades e riquezas dos povos originários brasileiros. Desse modo, de acordo com a organizadora do material, o uso dessa referência justifica-se porque “A leitura deste livro é uma boa oportunidade para trabalhar com os alunos as características apontadas pelas autoras no texto, como a questão da oralidade, a diversidade de pontos de vista e entrar em contato com particularidades culturais” (Brito, 2018, p. 12).

Após apresentação de teoria sobre como abordar literatura indígena em sala de aula, são indicadas as atividades de pós-leitura. A primeira estimula o aluno a revelar o gosto, a opinião pessoal sobre a obra, além de estimular uma reflexão

Pedir aos alunos que comentem o que acharam do livro *Vozes ancestrais*, de qual conto mais gostaram e por quê. Em seguida, orientar um debate com a turma sobre a necessidade de representação dos grupos étnicos que pertencem a um país por sua arte e literatura. Questioná-los se acham que isso tem acontecido no Brasil e se acreditam que os diversos grupos étnicos de

nosso país têm sido apropriadamente representados. (Habilidades de referência: EF69LP44 e EF69LP46) (Brito, 2018, p. 13).

Tendo em vista a realização da leitura, Brito (2018) recomenda que o professor conduza momentos de argumentação entre os discentes, partindo de estratégias de retorno e questionamentos sobre o texto, como o reconhecimento da ideia principal da obra ao solicitar o compartilhamento de opiniões sobre o lido. Isso é importante porque muitas vezes o aluno não detecta as questões principais veiculadas pelo livro de literatura, pois a escrita literária se faz também mediante informações implícitas. Para que o leitor iniciante ou inexperiente perceba essa peculiaridade da ficção é necessário que o professor, o mediador de leitura, conduza o leitor a pensar e formular concepções. Assim, a proposta sugerida é adequada, pois estimula o estudante a pensar, fazer conclusões e elaborar posicionamentos em relação aos contos.

Além disso, essa estratégia de pós-leitura concebe apontamentos relevantes, principalmente quando instiga o conhecimento da literatura indígena ao propor discussões que problematizam a situação do indígena no país; insere o contexto de pertencimento étnico e sua representatividade; solicita dados que agregam valor ao ato da leitura em si e ao reconhecimento da cultura indígena. Dessa forma, contempla as habilidades de referência, uma vez que garante discutir os valores culturais, sociais e humanos mediante diferentes perspectivas. Desse modo, o material elaborado para o docente cumpre com as exigências da BNCC, que percebe a literatura como um meio para educar para o respeito às diversidades, e dialoga, mais especificamente, com a indicação para explorar o campo-artístico literário nas aulas de linguagens, posto que através desse é possível promover o

exercício da empatia e do diálogo na medida em que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, contribuindo para o reconhecimento de distintos modos de ser e estar no mundo e incentivando o respeito e a valorização do diferente (Coletivo leitor, 2019, p. 7).

A segunda proposta é uma ação de prática de oralidade em grupo e o comando é o seguinte:

As narrativas que compõem o livro fazem parte da tradição oral de vários povos indígenas brasileiros. Propor à turma uma atividade para que os alunos percebam a dinâmica da transmissão das histórias orais. Levar para a sala de aula um conto indígena. Fazer uma roda e escolher quatro ou cinco alunos para ficarem do lado de fora da sala, enquanto essa história é contada para a turma. Convidar um aluno da roda e pedir a ele que conte a história que ouviu a um dos colegas que tenha ficado do lado de fora, separadamente,

para que nenhum dos outros quatro alunos que ainda estão para fora da sala escute. Esse aluno, depois de ouvir, entrará na sala de aula para contar a mesma história novamente. Outro aluno que ficou fora da sala voltará e ouvirá esse segundo relato. Depois, esse aluno que entrou para ouvir o segundo relato sairá e contará para mais um colega que estava fora. E assim sucessivamente, por duas ou três vezes. Por fim, confrontar a história original com todos os relatos e suas particularidades. (Habilidade de referência: EF69LP53) (Brito, 2018, p. 13).

É nítido que nessa atividade a oralidade é privilegiada, inclusive esse é um aproveitamento do fato de que a literatura indígena é muito pautada pela fala. Sobre isso Munduruku esclarece

A escrita é uma conquista recente para a maioria dos 250 povos indígenas que habitam nosso país desde tempos imemoriais. Detentores de um conhecimento ancestral apreendido pelos sons das palavras dos avôs, estes povos sempre priorizaram a fala, a palavra, a oralidade como instrumento de transmissão da tradição, obrigando as novas gerações a exercitarem a memória, guardiã das histórias vividas e criadas [...] Pensar a literatura indígena é pensar no movimento da memória para apreender as possibilidades de mover-se num tempo que a nega e que nega os povos que a afirmam. A escrita indígena é a afirmação da oralidade (Munduruku, 2011, s/p).

Dando sequência ao ensino-aprendizagem de leitura, Brito (2018), sugere que o desenvolva uma prática de oralidade com a turma que consiste na leitura de textos em voz alta, com intuito de promover a expressão oral, a fala, como expressão de si e compreensão e interpretação do outro. A leitura em voz alta propicia aprimoramento da fala, leitura com fluência e envolve ainda autoestima porque dinamiza a performance individual, importante para os estudantes público-alvo da obra.

Temos ainda que, quando a autora propõe a ideia de realizar a leitura de um conto indígena, ela apresenta objetivos que visam o desdobramento de habilidades linguísticas, pois, através do relato o discente vai reconstruir de forma oral o que ficou gravado da leitura. Procedimentos como esses, contribuem e expandem o momento de pós-leitura, pois favorecem continuidade ao que foi iniciado na leitura da obra. O professor poderia até expandir essa atividade propondo a leitura dramatizada, que motivaria a criatividade e propiciaria noções linguísticas no que diz respeito à pontuação. Sobre a leitura dramática, Grazioli (2015, p. 89) pondera que

atividade que surgiu no meio teatral, a leitura dramática pode ser aproveitada nas aulas de Língua Portuguesa e Arte como um bom recurso para os alunos conhecerem os textos dramáticos e interagirem de modo significativo com eles. Desta forma bastante simples, podemos dizer que a leitura dramática é

a leitura em voz alta de textos escritos para o teatro (Grazioli, 2015, p. 89).

A última questão indicada por Brito (2018), uma abordagem que trabalha o vocabulário, é bastante conservadora no conteúdo, apesar da ludicidade envolvida em parte da execução.

Há, na língua portuguesa, uma série de palavras de origem indígena: abacaxi, sabiá, catapora, gambá, pipoca, pupunha, cacau... Orientar os alunos a pesquisarem dez palavras de origem indígena comuns no cotidiano deles e anotar seu significado. Depois, organizar um bingo de palavras com a amostra recolhida. Ao sortear uma palavra, pedir ao aluno que a selecionou que leia para a turma seu significado. (Habilidades de referência: EF67LP20 e EF67LP21) (Brito, 2018, p. 13-14).

Como forma de fortalecer a competência leitora dos educandos, Brito (2018) sugere uma proposta que busca envolver a participação do aprendiz por meio da pesquisa e utilização de diferentes fontes. Além disso, o bingo tem o aspecto da interação, pois o discente é convidado a socializar os resultados da pesquisa e nisso é importante destacar o processo de continuação do trabalho com a oralidade, muito desenvolvido durante as propostas aqui analisadas. Contudo, a obra literária é rica em conteúdo, bem escrita e por isso poderia ser mais bem aproveitada. Assim, essa atividade poderia propor uma exploração mais criativa e atrativa de ampliação de repertório linguístico-cultural dos estudantes. Da maneira que foi proposta, não nos parece uma ação significativa de ensino-aprendizagem para as séries em questão, se considerarmos, por exemplo, a faixa etária dos alunos dos 6º. e 7º. anos, entre 11-12 anos de idade. Para esse público essa tarefa parece um tanto quanto enfadonha e é preciso lembrar da necessária adequação à faixa etária como fator essencial para que os alunos e alunas se sintam atraídos para execução das tarefas, o que certamente contribuirá para desenvolvimento deles.

Sob a perspectiva dos apontamentos realizados, ressalta-se que foi identificado nas orientações do material do livro do professor somente propostas de atividades de pré e pós-leitura, ou seja, existe a ausência das sugestões de atividades durante a leitura. Brito (2018) não indica como direcionar o estudante no momento da leitura. E o que pode provocar essa ausência? Ora, estamos lidando com leitores inexperientes, especialmente no que diz respeito à leitura literária. O que a falta de orientação para o docente indicando como esse deve mediar o ato da leitura em si provoca? Qual o prejuízo dessa lacuna no material do professor?

Antes de discutir a lacuna de orientações sobre como o docente pode atuar no ato da leitura, é importante registrar que a ausência de propostas de atividades de leitura pode ser justificada pelo próprio Edital 01/2018 – PNLD 2020, pois esse documento, no que se refere ao manual do professor, exige apenas que:

#### 1.4. Qualidade do Manual do Professor digital

O manual do professor digital será avaliado pela consistência e coerência dos materiais de apoio, em formato pdf, considerando:

I – as informações apresentadas que: (1) contextualizem o autor e a obra; (2) motivem o estudante para leitura e (3) justifiquem a pertença da obra aos seus respectivos tema(s), categoria e gênero literário; (4) subsídios, orientações e propostas de atividades.

II – as orientações para as aulas de língua portuguesa ou língua inglesa (conforme idioma da obra literária) que preparem os estudantes antes da leitura das respectivas obras (material de apoio pré-leitura), assim como para a retomada e problematização das mesmas (material de apoio pós-leitura)

III- as orientações gerais para aulas de outros componentes ou áreas para a utilização de temas e conteúdos presentes na obra, com vistas a uma abordagem interdisciplinar (Brasil, 2018, p. 38).

Como vemos, no item II, são referidas apenas a existência de atividades de leitura e pós-leitura, assim é possível inferir que Brito (2018) apenas cumpriu o Edital. Contudo, considerando o currículo da autora, podemos pensar também que ela tinha conhecimento da importância da mediação docente no ato da leitura da turma/aluno e, portanto, da relevância de colaborar com orientações para que o docente guiasse o leitor inexperiente em leitura literária. Portanto, a elaboradora do material deveria ter disponibilizado abordagens de leitura porque, apesar do Edital não exigir, também não impedia que fossem acrescentadas atividades desse tipo e ela demonstrou ter conhecimentos para uma atitude autônoma, pró-ativa e benéfica para o trabalho do professor.

E por que a mediação do professor no ato da leitura é tão importante? O texto literário, conforme já veiculado neste trabalho, é singular e tem particularidades as quais os leitores iniciantes não estão acostumados, como a subjetividade, os implícitos, por exemplo. Assim, a mediação executada pelo professor é importante, uma vez que esse guiará e auxiliará os estudantes na construção dos sentidos. É momento no qual o docente deverá estimular a leitura global do texto, caracterizar a estrutura de composição do livro, ajudar na identificação das articulações temporais e lógicas responsáveis pela coesão textual, ou seja, o professor irá colaborar com o entendimento da obra investindo numa recepção adequada.

Quando há ausência de estratégias durante a leitura propriamente dita, considerando o contexto de leitura das escolas brasileiras, há comprometimento do processo de ensino-aprendizagem de leitura. Conforme Solé (1998, p.116) grande parcela da compreensão acontece ao longo da própria leitura do texto, que se caracteriza como “um processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão”. É na ocasião em que se lê o texto que acontece a interpretação e para isso deve ocorrer a interação assertiva do docente com o aluno durante a leitura, porque grande parte dos estudantes não conseguem ler e compreender o que está lendo sem uma orientação. Segundo Solé (1998, p. 130), “ensinar a ler também significa ensinar a avaliar o que compreendemos, o que não compreendemos e a importância que isto tem para construir um significado a propósito do texto”.

Porém, mais que auxiliar na compreensão do estudante, esse momento de leitura é essencialmente o tempo da fruição, isso deve ser enfaticamente esclarecido para o professor. Deixemos claro que ao nos referirmos à fruição, tratamos o termo como oportunidade

ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais (Brasil, 2018, p. 195).

Diante disso, a ausência de atividades *de leitura* recai numa prática recorrente em relação ao ensino de leitura: a não valorização da ação de ler. É prática comum não valorizar a leitura do texto literário, a fruição do texto. O aluno não é motivado em sala de aula a fruir o texto de ficção e para que haja formação efetiva de leitores é preciso enfrentar essa realidade dando espaço para a leitura do texto em si. Após o deleite, o estranhamento, o prazer, segundo Menegassi (2005) é possível desenvolver algumas possibilidades de ensino-aprendizagem: formulação de previsões; formulação de perguntas; esclarecimento de dúvidas; resumo de ideias; avaliação do caminho percorrido e realização de novas previsões; relacionamento da nova informação adquirida do texto ao conhecimento prévio armazenado.

Diante do exposto, a ausência de atividades de leitura no manual do professor na obra literária *Vozes ancestrais* é motivo de alerta, dado que tal carência pode prejudicar tanto o trabalho docente, que deixará de ter um norte para auxiliar os

estudantes no momentos de leitura, bem como também para os alunos, os quais provavelmente terão dificuldades para realizar uma leitura significativa porque a maioria deles ainda não tem proficiência leitora suficiente para fruir a subjetividade do literário.

Entretanto, é importante registrar que o PNLD 2024-2027 ajusta essa falha do edital anterior. O documento de Convocação 01/2022 – CGPLI, no item 2.4.1, exige que os manuais para os docentes apresentem atividades com as 3 etapas de leitura: “2.4.1 - O LDI do Professor será avaliado, além das ferramentas de interatividade, por sua consistência e coerência no que diz respeito às orientações pré-leitura, durante a leitura e pós-leitura” (Brasil, 2022, p. 80). Essa atualização do PNLD Literário é extremamente relevante porque demonstra que as autoridades educacionais e os especialistas estão buscando aprimorar e melhorar a qualidade pedagógica do material didático. Além disso, indiscutivelmente, os professores precisam ser auxiliados na forma de conduzir os momentos de leitura em sala de aula porque os currículos dos cursos de licenciatura e pedagogia, na maior parte das universidades e faculdades do país, não abordaram, algumas ainda não abordam, especificamente práticas de ensino de leitura literária em sala de aula.

Após analisar as propostas de atividades de leitura elaboradas por Bruna Perrella Brito para o manual do professor do livro *Vozes ancestrais*, concluímos que, de modo geral, o material complementar de apoio ao docente é composto de atividades adequadas para a faixa etária, pertinente com o objetivo de formar leitores e alinhado com a legislação educacional. Contudo, no que diz respeito a alguns conteúdos, como por exemplo, às etapas de leitura, essas deveriam ter sido enriquecidas com atividades de leitura para garantir que o professor percebesse a importância desse momento e valorizasse a fruição do literário em sala de aula para deleite, prazer e mesmo estranhamento dos estudantes. A ausência de indicação de atividades de leitura induz o docente a não realizar uma mediação necessária para o aluno-leitor iniciante, fato que prejudicará o trabalho de formação de leitores, uma vez que os estudantes da Educação Básica não possuem experiência com leitura literária, conforme indicam as pesquisas sobre leitura no Brasil.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o déficit de leitura no Brasil, este trabalho teve como objetivo analisar uma política pública que pretende alavancar a formação de leitores nas escolas de Educação Básica, o PNLD Literário.

Após retratar a situação leitora no país, com base em pesquisas nacionais e internacionais e em estudos acadêmicos, analisamos as estratégias de leitura que compõem o material complementar de uma obra literária distribuída pelo PNLD Literário - 2020, sendo averiguado que as orientações veiculadas pelo material de apoio ao docente que acompanha o livro literário está em consonância com as exigências da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, bem como com o que é recomendado nos documentos oficiais que regem o PNLD e que foram elaborados com intuito de formar leitores capazes e autônomos, no que se refere ao PNLD Literário.

Mais precisamente, o manual que acompanha o livro literário analisado, elaborado pela professora Bruna Perrella Brito (2018) é razoavelmente bem escrito e possui conteúdo, em sua maior parte, adequado à faixa-etária indicada e sugere atividades atrativas e significativas, que provavelmente contribuirão para a formação de leitores, apesar da ausência de sugestão de atividades de leitura, fator prejudicial porque demonstra não privilegiar o ato de ler em seu momento mais benéfico, a fruição.

A distribuição de obras literárias para estudantes da Educação Básica é uma ação de grande importância para enfrentamento do déficit leitor do país, contudo é necessário que a comunidade escolar esteja, como um todo, preparada para que o trabalho de formação de leitores seja realizado de maneira exitosa. É essencial que o professor, mediador de leitura, seja capacitado para desenvolver esse difícil de formar leitores em um país de não-leitores. Uma das necessidades básicas para a preparação desse docente é que o seu material de apoio como professor formador de leitores seja cuidadosamente elaborado, com indicações de estratégias de leitura, com explicações teóricas, com indicação de leitura, ou seja, um material consistente e que de fato ajude no desenvolvimento de um trabalho que resulte em mais leitores plenos. É fundamental, portanto, que o material de apoio ao professor seja bem elaborado e assertivo em relação às estratégias de leitura, inclusive porque há lacunas

na formação inicial e continuada no que se refere ao ensino de leitura em sala de aula da Educação Básica.

Vale ainda aqui enfatizar a relevância da inclusão da literatura indígena no PNLD, sendo um fato significativo que possibilita o conhecimento e a valorização da cultura indígena na sociedade Brasileira. A obra de Munduruku contribui para a formação de estudantes conscientes, com uma educação baseada no respeito a diversidade, as histórias e experiências dos povos, fortalecendo a identidade e resgatando a representatividade indígena, que precisa ser apreciada sem estereótipos.

Assim sendo, este trabalho atesta a importância do PNLD Literário como política pública de apoio à formação de leitores na Educação Básica, uma vez que concretiza o acesso ao livro literário com a distribuição de obras de literatura para os estudantes, bibliotecas escolares e acervos das turmas. Porém, distribuir o objeto livro não é suficiente para efetivar a formação de leitores. É preciso capacitar o professor de linguagens como mediador de leitura literária. O PNLD Literário demonstra que está atento a essa questão quando estabelece que os livros literários distribuídos precisam ser compostos por um material complementar de apoio ao professor contendo sugestões de estratégias de leitura. É preciso que esse material de apoio ao professor seja constantemente aprimorado e que sejam empreendidas mais ações continuadas de formação docente visando estrategicamente o desenvolvimento de formação de leitores com o material do PNLD Literário. Para formar leitores é preciso que o professor saiba ensinar leitura, em especial que seja capacitado para ensinar leitura literária, que é tarefa mais exigente.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, E. B. C.; FERREIRA, A. T. B. Programa nacional de livro didático (PNLD): mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 103, p. 250-270, 2019.

BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R; BATISTA, A. A. G. (Orgs.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 25-67.

BRASIL. **Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato20152018/2017/decreto/d9099.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/decreto/d9099.htm). Acesso em: 25 set. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei n. 1.066, de 30 de dezembro de 1938**. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Brasília, DF: Presidência da República, 1938. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1006-30-dezembro-1938-350741-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 set. 2023.

BRASIL. **Edital de convocação 02/2018 – CGPLI, 04 de junho de 2018**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras literárias para o programa nacional do livro e do material didático PNLD 2018 LITERÁRIO. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: [https://www.fnede.gov.br/phocadownload/programas/Livro\\_Didatico\\_PNLD/Editais/PNLD\\_LIT/EDITAL%20PNLD%202018%20LIT%20-%203%20RETIFIC.%20-%2004.06.2018.pdf](https://www.fnede.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Editais/PNLD_LIT/EDITAL%20PNLD%202018%20LIT%20-%203%20RETIFIC.%20-%2004.06.2018.pdf). Acesso em: 1 dez. 2023

BRASIL. **Edital nº 01/2022-CGPLI, de 23 de março de 2023**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e recursos educacionais digitais para o programa nacional do livro e do material didático PNLD 2024-2027. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/consultas-editais/editais/pnld-2024-2027/EditalPNLD202410Retificao.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Brasil no PIRLS 2021: análise dos resultados da compreensão leitora dos estudantes do 4º ano do ensino fundamental**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes\\_e\\_exames\\_da\\_educacao\\_basica/relatorio\\_nacional\\_pirls\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_basica/relatorio_nacional_pirls_2021.pdf). Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Conheça o perfil dos professores brasileiros**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt->

br/assuntos/noticias/institucional/conheca-o-perfil-dos-professores-brasileiros. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Divulgados os resultados do Pisa 2022**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/acoes-internacionais/divulgados-os-resultados-do-pisa-2022>. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRASIL. **Orientações sobre PNLD literário 2018**. Brasília, 2018.

BRITO, B. P. Currículo Lattes. **Plataforma Lattes**, 2024. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/8024578115121775>. Acesso em: 15 jan. 2024.

BRITO, B. P. **Manual do Professor**. Vozes Ancestrais: Dez contos indígenas. Curitiba: Champagnat, 2018. Disponível em: [https://s3.amazonaws.com/mkt.ftd.com.br/download/2019/pnld2020/manual\\_vozes.pdf?utm\\_source=PNLDLIT2020\\_Manual\\_Vozes&utm\\_medium=PNLDLIT2020\\_Manual\\_Vozes&utm\\_campaign=PNLDLIT2020\\_Manual\\_Vozes](https://s3.amazonaws.com/mkt.ftd.com.br/download/2019/pnld2020/manual_vozes.pdf?utm_source=PNLDLIT2020_Manual_Vozes&utm_medium=PNLDLIT2020_Manual_Vozes&utm_campaign=PNLDLIT2020_Manual_Vozes). Acesso em: 3 jan. 2024.

CANTALICE, L. M. Ensino de estratégias de leitura. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 8, p. 105-106, 2004.

COELHO, N. N. A literatura infantil: abertura para a formação de uma nova mentalidade. In: COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000. p. 14-45.

COLOMER, T. A articulação escolar da leitura literária. In: COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007. p. 101-124.

DUKE, N. K.; PEARSON, P. D. Effective practices for developing reading comprehension. **Scholastic Red**, 2002. Disponível em: <https://faculty.washington.edu/smithant/DukeandPearson.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2023.

CONTENTE, M. **A leitura e a escrita: estratégias de ensino para todas as disciplinas**. Lisboa: Editorial Presença, 1995.

DOMINGUES, D.; KLAYN, D. Acervos literários na escola: concepções de literatura, livro literário e texto literário no Guia PNLD literário 2020. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 61, p. 782-796, 2022.

FAVERO, A. O ato de ler e sua importância: vivências e exigências. **Cruzeiro do Sul**, 2013. Disponível em: <https://www2.jornalcruzeiro.com.br/materia/453769/o-ato-de-ler-e-sua-importancia-vivencias-e-exigencias>. Acesso em: 10 fev. 2024.

GONÇALVES, S. Aprender a ler compreensão do texto: processos cognitivos e estratégias de ensino. 'Aprender a hacer comprensión de textos: procesos cognitivos y estrategias de enseñanza'. **Revista Iberoamericana de educación**, n. 46, p. 135-151, 2008.

GRAZIOLI, F. T. **Teatro infantil: história, leitura e propostas**. 1. ed. São Paulo: Editora Positivo, 2015.

KLEIMAN, A. B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de Letras, p. 15-58, 2004.

MANTOVANI, K. P. **O programa nacional do livro didático – PNLD: impactos na qualidade do ensino público**. 2009. 126 f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24112009-152212/publico/KATIA\\_PAULILO\\_MANTOVANI.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24112009-152212/publico/KATIA_PAULILO_MANTOVANI.pdf). Acesso em: 20 maio 2024.

MENEGASSI, R. J. Estratégias de leitura. In: MENEGASSI, R. J. (org). **Leitura e ensino**. Maringá: EDUEM, 2005, p. 77-98.

MENEGASSI, R. J. **Leitura e ensino**. 2. ed. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2010.

MULLIS; VON DAVIER; FOY; FISHBEIN, B.; REYNOLDS, K. A.; WRY, E. PIRLS 2021. **Resultados Internacionais em Leitura: texto do relatório**. Tradução de Michelle Aio. Brasília, DF: Inep, 2023.

MUNDURUKU, D. Escrita indígena: registro, oralidade e literatura. **Revista Emília**, 2011. Disponível em <https://emilia.org.br/escrita-indigena-registro-oralidade-e-literatura/> Acesso: 5 jan. 2024.

MUNDURUKU, D. **Vozes ancestrais: dez contos indígenas**. Curitiba: Champagnat, 2018.

O campo artístico-literário proposto pela BNCC. **Coletivo Leitor**, 2019. Disponível em: [https://www.coletivoleitor.com.br/wp-content/uploads/2019/09/O\\_Campo\\_artistico\\_literario.pdf](https://www.coletivoleitor.com.br/wp-content/uploads/2019/09/O_Campo_artistico_literario.pdf). Acesso em: 1 mar. 2024

RATIER, R. Para Isabel Solé, a leitura exige motivação, objetivos claros e estratégias. **Nova escola**, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/304/para-isabel-sole-a-leitura-exige-motivacao-objetivos-claros-e-estrategias>. Acesso em: 27 out. 2023.

SABINO, M. M. C. Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 45, n. 5, p. 1-11, 2008.

SILVA, C. R. Da literatura como travessia: é possível ensinar literatura. In: LEURQUIN, E.; COUTINHO, F. **Literatura e ensino**. Campinas: Mercado de Letras, 2019. p. 15-33.

SILVA, E. T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 4. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1987.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

XAVIER, J. A. É urgente melhorar esse 'retrato'. In: FAILLA, Z. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2021. p.7