



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS AGRESTE
NÚCLEO DE FORMAÇÃO DOCENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

JAQUELINE DE ARAÚJO PEREIRA TELES

PRÁTICAS DE LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS: Análise de um Livro
Didático de Língua Portuguesa do 1º Ano Aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do
Material Didático (PNLD) de 2023

Caruaru-PE

2024

JAQUELINE DE ARAÚJO PEREIRA TELES

PRÁTICAS DE LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS: Análise de um Livro Didático de Língua Portuguesa do 1º Ano Aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2023

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em pedagogia.

Área de concentração: Educação.

Orientador (a): Prof. Dr. Alexsandro da Silva.

Caruaru

2024

*À memória de minha mãe, cuja luz e amor me guiaram em todos os momentos. Para
sempre viva em mim.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, o meu melhor amigo e quem me deu saúde e paciência nesses longos anos para concretizar o meu maior sonho. Agradeço aos meus pais, Dona Neves (*in memorian*) e Seu Cláudio, símbolos de todo meu amor, que dedicaram suas vidas ao trabalho do campo para que eu pudesse ter acesso à educação. Ao meu amado esposo, Tarcis Teles, agradeço pela sua presença, amor e apoio incondicional durante todo o processo, sempre torcendo e me impulsionando a ir além. Agradeço aos meus sogros Dalete Teles e Cícero Teles pela presença e amor, sendo como pais, me apoiando e me incentivando.

Às minhas famílias do coração, Jurandir, Maria Celeste, Girlane, Luís, Josely, Moabe e Monyque, por serem minha casa e por me acolherem e estarem comigo até aqui. Agradeço também à minha tia que sempre foi uma referência para mim me ensinando que podemos alcançar tudo que sonhamos, bem como meus sobrinhos que são motivo da minha alegria e afeto. Também, agradeço à minha terapeuta, Yasmin Costa, que segurou em minhas mãos durante todo processo, com acolhimento e empatia.

Agradeço também à minha turma pela partilha, em especial, aos dois amigos, Roberto e Wesley, que se tornaram irmãos nesses anos de graduação, os quais fizeram o processo mais leve, cheios de risadas e regada pela presença do céu. Agradeço ao meu orientador, Alessandro da Silva, que abraçou a minha pesquisa e que, para além de orientar, criou junto a mim uma pesquisa tão linda e tão cheia de significado. Agradeço por sua paciência e atenção ao longo desse processo.

“Os que conhecem o teu nome confiam em ti, pois tu, Senhor, jamais abandonas os que te buscam. [...]”. (Sl. 9:10-11).

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONBAIf	Congresso Brasileiro de Alfabetização
LD	Livro Didático
LDLP	Livro Didático de Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático

Práticas de Leitura e Compreensão de Textos: Análise de um Livro Didático de Língua Portuguesa do 1º Ano Aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2023

Reading and Texts Comprehension Practices: Analysis of a 1st Grade Portuguese Language Textbook Approved by the 2023 National Textbook and Teaching Material Program (PNLD)

Jaqueline de Araújo Pereira Teles¹

Alexsandro da Silva²

RESUMO

A presente pesquisa objetiva, de um modo geral, investigar como um livro didático de Língua Portuguesa do 1º ano do Ensino Fundamental, aprovado no PNLD 2023, aborda práticas de leitura de textos. O estudo foi desenvolvido por meio da pesquisa documental, com apoio da análise de conteúdo. Os resultados indicaram que os gêneros textuais dispostos no LD são utilizados mais como pretextos para responder perguntas objetivas e de cópias. Identificamos que, em relação ao que se lê, há um predomínio de textos da tradição oral, o que limita a diversidade de gêneros propostos. Assim, a finalidade das atividades de leitura é, em grande parte, voltada para a “decodificação” e não para uma compreensão mais ampla dos textos. Nas modalidades de leitura, os comandos sugerem que é o professor quem deve ler os textos em voz alta. Nas estratégias de leitura presentes no LD, constatamos que o enfoque está, sobretudo, no uso do texto para trabalhar as letras e os seus sons. Com isso, percebemos que o LD de Língua Portuguesa Bem Me Quer Mais apresenta um retrocesso em relação aos livros didáticos aprovados antes do PNLD 2023, pois ele se sustenta, sobretudo, nos princípios da PNA, que tem como foco o método fônico, trabalhando letra por letra, fonema por fonema, utilizando a pauta caligráfica, com foco a repetição.

Palavras-chave: Alfabetização; letramento; práticas de leitura; livro didático.

ABSTRACT

This study aims to explore how a 1st-grade Portuguese Language textbook, approved by the PNLD 2023, addresses reading and text comprehension practices. The research was based on documentary analysis, supported by content analysis. Findings revealed that the text genres featured in the textbook are mainly used as tools for answering straightforward questions and copying exercises. Regarding the type of reading, there is an over-reliance on oral tradition texts, which restricts the variety of genres available. As a result, the focus of reading activities leans heavily toward “decoding” rather than promoting deeper text comprehension. Instructions suggest that the teacher is typically expected to read texts aloud. When it comes to reading strategies, the emphasis is primarily on teaching letters and sounds through the text. This approach shows that the Bem Me Quer Mais textbook represents a step back from textbooks approved before PNLD 2023, as it is

¹ Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: jaqueline.araujopereira@ufpe.br.

² Prof. Dr. em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco — CAA. E-mail: alexsandro.silva2@ufpe.br

mainly grounded in the PNA principles, which prioritize the phonics method, focusing on individual letters and phonemes, with repetitive handwriting exercises as a key feature.

Keywords: Literacy; Reading Acquisition; Reading Practices; Textbook.

DATA DE APROVAÇÃO: 21 de Out. de 2024.

1. INTRODUÇÃO

No passado, segundo Solé (1996), a leitura era feita em voz alta e sua aprendizagem ocorria por meio das cartilhas. De acordo com essa autora, “o método para aprender a ler começava com a ação de soletrar palavras para conhecer o alfabeto e cada letra em particular – nas formas maiúscula e minúscula – depois vinha a divisão silábica e, por último, a leitura corrente” (Solé, 1996, p. 19).

Como observa Batista (2012), os textos usados eram, em sua maioria, das cartilhas, que concretizavam as etapas de um método, seja ele alfabético, silábico, fônico ou global, que apresentam textos que se restringiam a um conjunto de frases com pouco ou nenhum sentido e articulação entre si, que explora, apenas, as letras e os sons.

A leitura nunca foi sempre a mesma coisa. Solé (1996) destaca sobre a mudança do que se considera leitura intensiva, em voz alta e em grupos, que carregava um caráter sacro e de memorização, durante a Idade Média, para a leitura extensiva, que se praticava com textos diversos, rápida e superficial, na maioria das vezes sozinha e silenciosa.

Além disso, vemos grandes desafios que se impõem nos processos de ensino e aprendizagem da leitura: o de ensinar a ler, o de aprender a ler e o de desfrutar da leitura. Por isso, a necessidade de avançarmos para um ensino da leitura que seja inclusivo e equitativo, garantindo que todos e todas tenham a chance de aprender a ler e, ao mesmo tempo, de usar a leitura para diferentes fins.

Como explica Freire (2014, p. 83) “ler a palavra e aprender como escreve a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como “escrever” o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo”. Essa valiosa reflexão nos permite compreender a interconexão entre o processo de leitura, de escrita e a transformação do mundo ao nosso redor.

Na escola, o livro didático é, sem dúvida, um dos meios de acesso à leitura pelos estudantes. Dessa forma, esse recurso precisa contemplar um repertório textual e um conjunto de experiências que promovam a formação leitora das crianças, de modo articulado às suas

vivências e experiências, mas também ampliando-as. Em outras palavras, o livro didático precisa formar leitores que apreciem a leitura, a fim de expandir a sua própria visão de mundo no qual estão inseridos. Nesses termos, é importante salientar a necessidade do desenvolvimento de pesquisas que tratem dos recursos que contribuam para a formação leitora das crianças, dentre os quais se situa o livro didático.

Nesse sentido, percebe-se a importância de se aproximar de um horizonte mais delimitado, a fim de entender como os trabalhos mais recentes abordam o tema pretendido. Para tanto, recorreremos aos anais da 41ª Reunião Nacional | 2024 da ANPED, especificamente os trabalhos aceitos no Grupo de Trabalho GT10 - Alfabetização, Leitura e Escrita, com uso do descritor “práticas de leitura” e “livro didático”. Além disso, analisamos os anais do Congresso Brasileiro de Alfabetização - VI CONBAIf | 2023, com uso dos mesmos descritores.

Nos anais da ANPED, após a aplicação do descritor, foram identificados 24 trabalhos. Entretanto, após a leitura dos resumos, selecionamos 06 que se alinham ao nosso objeto de pesquisa (Santos, 2024; Fernandes (2024), Fernandes (2024); Rabelo (2024), Sousa e Fischer (2024); Schlichting, Souza e Heinig (2024). No entanto, dentre esses, apenas um se encaixa nos descritores: “Multimodalidade e capacidade de leitura multimodal em livro didático de português dos anos iniciais: campo de práticas de estudo e pesquisa”, de Bueno e Ajala (2024).

A partir de uma pesquisa qualitativa-interpretativa, de caráter fundamentalmente documental, Bueno e Ajala (2024) se propuseram investigar, a partir de uma coleção de Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) dos anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como do manual do professor a ele correspondente, o trabalho com textos multimodais do gênero divulgação/curiosidade científica, do campo das práticas de estudo, proposto pela BNCC, buscando verificar se as atividades propostas para o trabalho com esses textos evidenciam possibilidades de desenvolvimento das capacidades de leitura multimodal. O estudo sugere que, embora os livros didáticos incluam elementos multimodais, eles não exploram suficientemente as capacidades de leitura multimodal propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Nos anais do VI CONBAIf, utilizando os descritores indicados, não encontramos nenhum trabalho que atendesse aos critérios utilizados. Observamos que o levantamento realizado a partir dos bancos de trabalhos destacam a insuficiência de pesquisas, nos últimos dois anos, que explorem de maneira aprofundada a relação entre a leitura de textos e o livro didático.

Considerando esses aspectos, temos a seguinte questão de pesquisa: *Como um livro didático de Língua Portuguesa do 1º ano, aprovado no PNLD 2023, aborda as práticas de leitura e de compreensão de textos?* Para tanto, tivemos como objetivo investigar como um livro didático de Língua Portuguesa do 1º ano, aprovado no PNLD 2023, aborda as práticas de leitura e de compreensão de textos. De modo mais específico, visamos: identificar o que se lê (os gêneros), para que se lê e as modalidades de leitura propostas no LD; analisar as estratégias de leitura (ativação de conhecimentos prévios, previsão e inferências) exploradas no LD.

2. PRÁTICAS DE LEITURA DE TEXTOS NA ESCOLA E NO LIVRO DIDÁTICO

A leitura é um processo complexo que envolve diversas habilidades cognitivas e linguísticas. Ler não se resume à conversão de símbolos gráficos em sons, pois implica, sobretudo, a capacidade de atribuir significado ao que está sendo lido. Solé (1996, p. 22) argumenta que "ler é um processo de interação entre o leitor e o texto, no qual o leitor ativa seus conhecimentos prévios e suas estratégias de compreensão". Isso indica que a leitura é um ato ativo, no qual o leitor não é um receptor passivo de informações, mas um participante ativo na construção dos significados.

A leitura, portanto, pode ser entendida como a atividade em que se pratica a ação de ler. Segundo Solé (1996), "A leitura é uma atividade orientada para um objetivo, na qual o leitor utiliza diferentes estratégias para compreender, interpretar e criticar o texto" (Solé, 1996, p. 24). Essa definição amplia a compreensão da leitura como um processo dinâmico e interativo.

De acordo ainda com Solé (1996, p. 26), "a compreensão é a construção do significado a partir do texto, utilizando-se dos conhecimentos prévios e das inferências que o leitor pode fazer". Isso significa que a compreensão é um processo ativo e construtivo, no qual o leitor combina informações do texto com seu próprio conhecimento e experiência para construir o significado.

Olhar a leitura em uma perspectiva histórica também ajuda a refletir sobre as definições atuais de ler, leitura e compreensão. Como já dissemos, hoje, entende-se que ler envolve não apenas a conversão de letras em sons, mas também a compreensão e a interpretação do texto. A leitura é vista como um processo interativo e dinâmico, na qual o leitor desempenha um papel ativo na construção do significado. E a compreensão da leitura é

considerada uma habilidade essencial que deve ser desenvolvida em conjunto com a habilidade de converter letras em sons, chamada, muitas vezes, de “decodificação”.

Portanto, ao ensinar a ler, é crucial considerar esses três elementos: a habilidade de “decodificar”, a prática da leitura como uma atividade orientada para um objetivo e a capacidade de compreender e interpretar o texto. Esses aspectos são fundamentais para desenvolver leitores proficientes e críticos.

No passado - mas, muitas vezes, ainda atualmente -, o ensino da leitura procedia por meio de uma sequência que iniciava com o ensino das letras, depois das sílabas, das palavras e de textos curtos para treinar os silábicos estudados. Para, por fim, apresentar os textos de diversas esferas sociais, como a publicitária, jornalística, literária e etc. Com isso, é notório que “a compreensão dos alunos só passaria a ser foco de atenção no momento em que pudessem ler com certa autonomia” (Brandão, Leal, Nascimento, 2013, p. 216).

A interação do aluno com os diferentes gêneros de textos autênticos é essencial na formação de leitores. No entanto, era comum encontrar nas cartilhas textos que constituíam apenas amontoado de palavras que não constituíam uma unidade de sentido, pois serviam apenas para treinar a repetição de palavras. Para Brandão, Leal, Nascimento (2013, p. 217), isso causa “um enorme desserviço que pode custar caro para a constituição das crianças como leitoras”. Por isso, a importância do texto com sentido para que a criança consiga estabelecer relações com o que ela sabe e, assim, construir conhecimento e avançar em sua compreensão e interpretação.

Uma das primeiras dificuldades para aprendizagem da leitura seria a falta de consciência de que os textos são objetos de comunicação (Charmeux apud Brandão, Leal, Nascimento, 2013, p. 217). A autora ainda comenta que a compreensão do que é lido não acontece do acaso, mas a partir da construção de significação com o texto que se lê, justamente porque “compreender exige habilidade, interação e trabalho” (Marcuschi, 2008, p. 230).

Conceber a leitura levando em consideração que o ato de ler é atribuir sentidos e que é muito mais que “decodificar” muda totalmente a forma como se entende o que é ensinar a ler. É refletir sobre o que está lendo, criticar, apontar curiosidades e estabelecer relação com aquilo que já conhece, possibilitando que o aluno estabeleça relações objetivando a compreensão (Cafiero, 2010).

Para Solé (1998) ler é, como já dito, compreender e compreender se trata de um processo de construção de sentidos sobre o texto que estamos pretendendo compreender. É necessário que o leitor encontre sentido no que vai ler e, para isso, é necessário que sejam

ativados os seus conhecimentos prévios e esse seu interesse precisa permanecer ao longo de suas leituras (Solé, 1998, p. 44).

Além disso, segundo Cafiero (2019, p. 93)

Cada texto pede uma leitura diferente, já que o leitor não usa sempre os mesmos modos de ler. Por isso, é importante que os textos sejam apresentados aos alunos para que conheçam seu conteúdo, sua forma, a organização particular dada aos recursos linguísticos em cada um deles, seu funcionamento social (Cafiero, 2010, p. 93).

Por isso, o texto a ser escolhido para leitura em sala de aula não pode ser selecionado de modo aleatório. A partir da escolha do texto, o professor prevê a sua atuação como mediador, uma vez que, ao conhecer o aluno e o texto a ser lido, poderá propor estratégias de leitura que venham a minimizar os desafios nesse processo (Cafiero, 2010, p. 94). Por isso, a importância dos materiais de leitura, incluindo a coletânea de textos que aparece no livro didático.

Cafiero (2010) aponta alguns tipos de sugestões para a construção de atividades que visam à formação de leitores. São elas a fixação de objetivos e a contextualização do texto e a colaboração para o desenvolvimento das capacidades de leitura (localizar informações contidas no texto, inferir os sentidos de palavras e expressões, identificar opiniões expressas no texto e da finalidade dos textos, estabelecer relações entre imagem e texto, entre partes de um texto e entre recursos expressivos e efeitos de sentido, identificação da função do uso de articuladores textuais, percepção de efeitos da variação linguística e leitura global do texto).

Há diversidades de estratégias que o professor pode usar em sala de aula, que poderão facilitar o percurso desse processo complexo e multifacetado que é o universo da leitura. Para tanto, ampliar o grau de letramento do aluno, a fim de contribuir para a sua construção enquanto leitor crítico depende de práticas sistemáticas. O papel da escola, nesse sentido, é de suma importância em todos os níveis de escolarização, a fim de promover suporte para a formação leitora dos alunos.

Para Batista (2011), um trabalho ativo do leitor que organiza sua leitura e compreende os textos, aconteceria a partir de três principais conjuntos de: primeiramente, o conhecimento prévio e a capacidade de construí-lo, especialmente em situações em que textos ou passagens não são compreendidos; em segundo lugar, as habilidades de fluência em leitura, que permitem ao leitor processar de maneira rápida e adequada as informações gráficas ou visuais; e, por fim, as estratégias e habilidades de compreensão leitora, através das quais o leitor atinge os objetivos que o orientam na leitura do texto (estudar, informar-se, buscar um dado específico, divertir-se ou tomar uma ação).

O livro didático, que constitui um dos recursos que pode contribuir para a formação leitora dos estudantes, contempla a organização e sistematização de temáticas, conteúdos e atividades que são utilizadas pelos professores e estudantes como um instrumento para os processos de ensino e aprendizagem. Com oscilações ao longo do tempo, a seleção textual dos livros didáticos para leitura se modificou, sobretudo a partir do século XXI, assumindo novos perfis de leitura que não se limitavam apenas a textos literários, mas incluíam também várias esferas, como a jornalística, artística, etc. Isso se dá devido aos impactos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que, baseado em critérios teórico-metodológicos estabelecidos, institui o que é necessário que um livro didático deve apresentar.

Considerando a pluralidade cultural brasileira, bem como os diferentes contextos sociais de vida dos estudantes e a necessidade de correção e adequação teórico-metodológica dos livros didáticos, foi vista a necessidade de avaliar esse material antes de distribuí-los às escolas públicas do país. O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), desenvolvido pelo MEC desde 1995, realiza essa análise e avaliação pedagógica, que conta com uma equipe de professores e especialistas que atuam nas áreas de conhecimento do ensino básico. Para Albuquerque e Moraes (2005), essa análise e avaliação resulta na publicação de um Guia dos Livros Didáticos, que apresenta informações acerca dos livros aprovados, de modo a subsidiar as escolhas feitas pelo professor.

Segundo Cafiero (2010, p. 95), o uso do livro didático no processo de leitura deve ser cuidadosamente planejado. A autora destaca a importância de contextualizar os textos apresentados, seja por meio da introdução de livros, jornais ou revistas, conforme o material didático aborda. Cafiero (2010) também critica a postura de algumas escolas que, ao receberem os livros didáticos aprovados naquele contexto no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), deixam-os de lado, alegando que o material é inadequado para o nível dos alunos.

[...] Hoje esses livros são muito melhores que os de antigamente, ainda que não sejam os ideais. Os textos que neles aparecem resgatam, pelo menos em parte, a formatação original; [...] Com toda certeza, são uma opção muito mais interessante do que as folhas mimeografadas com sua legibilidade precária, ou apostilas montadas a partir de recortes de vários livros (Cafiero, 2010, p. 95).

Nesse sentido, de acordo com a autora, em vez de utilizarem o recurso de forma planejada e criteriosa, acabam recorrendo a fragmentos de outros materiais didáticos, sem critérios claros de seleção e sem um direcionamento pedagógico preciso. Essa prática, segundo Cafiero (2010), compromete a clareza dos objetivos educacionais e fragiliza o trabalho pedagógico com os alunos.

3. PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Considerando o nosso objeto de pesquisa, que parte de uma concepção educacional, adotamos uma abordagem qualitativa. Para Minayo (2001, p. 22), a pesquisa qualitativa “trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações”. Dessa forma, a nossa pesquisa não se resume apenas a variáveis isoladas, mas busca refletir sobre os significados intrínsecos ao nosso objeto de pesquisa.

Quanto aos procedimentos, caracterizamos este estudo como pesquisa documental, que, para Gil (2002, p. 46), utiliza-se de “materiais que não recebem ainda tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objetivo de pesquisa”. Esse tipo de pesquisa se caracteriza por ter “fontes no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas outros tipos, como jornais, fotos, gravações, documentos legais” (Severino, 2016, p. 131). Para interpretar e analisar os dados, utilizamos a análise de conteúdo, que, para Bardin (1977, p. 31), se trata de “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”.

O livro didático de Língua Portuguesa escolhido para a análise foi o Bem-Me-Quer Mais do 1º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, versão física, aprovado pelo PNLD 2023. A escolha se deu em virtude de o material ter sido adotado pelas escolas de uma das redes públicas municipais do agreste pernambucano.

O livro aprovado pelo PNLD 2023, que poderá ser usado nos anos de 2024 a 2026, possui também uma versão digital. As autoras do livro são: Maria Salete Toledo, Priscila Ramos de Azevedo, Rosana Corrêa El-Kadri e Maria Cecília Almeida. A coleção Bem-Me-Quer Mais está pautada, segundo informações constantes no Guia do PNLD, na Base Nacional Comum Curricular BNCC (Brasil, 2019) e na Política Nacional de Alfabetização - PNA (Brasil, 2019), considerando os eixos de ensino: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Gramaticais e Educação Literária.

Figura 1 - Capa do LD Bem-Me-Quer Mais 1º Ano

Fonte: Toledo *et al.* (2024)

O livro está dividido em 10 unidades, acrescidas de um encerramento: 1) Quem vai ao passeio? 2) Quantas cantigas? 3) Versos para recitar. 4) Você sabia? 5) Quadrinhos que contam histórias. 6) Parlendas para brincar. 7) Clique e explique. 8) Quem lê depressa tropeça? 9) Você adivinha? 10) Pequenas mensagens. *Encerrando o 1º ano.

Cada uma delas conta com seções que irão abordar as letras do alfabeto e outras particularidades que serão descritas no quadro a seguir:

Quadro 2 - Organização das seções do livro didático

SEÇÃO	DESCRIÇÃO
Chegando ao 1º ano	Seção introdutória do livro, em que o aluno fará algumas atividades para avaliar o que já sabe. Em cada unidade, o aluno conhecerá algumas letras e seus sons, iniciando com as vogais e depois as consoantes.
Estudo do texto	A proposta desta seção é desenvolver as habilidades de leitura com foco no gênero textual estudado. Concentra-se na compreensão do texto, na linguagem e na composição do gênero.
Prática de leitura oral	Nesta seção, o aluno tem a oportunidade de conhecer novos textos e desenvolver fluência oral por meio da leitura em casa para familiares e amigos.
Leitura	Apresenta os textos que serão estudados na unidade, a fim de exercitar diferentes modalidades de leitura: oral, silenciosa e em grupo.
Outra leitura	Nessa seção há sempre um texto cujo gênero ou tema dialoga com os que foram apresentados na unidade. Geralmente, diferentes linguagens estão envolvidas nesse texto.
Defenda sua ideia	O objetivo da seção é levar o aluno a refletir e argumentar oralmente a partir dos temas dos textos da unidade.
Oralidade	Seção voltada ao desenvolvimento de habilidades de convivência: ouvir o outro, respeitar pontos de vista diferentes do seu, organizar a fala pública. Busca também a preparação de apresentação de gêneros orais, por exemplo: exposição oral, relato, dramatização, declamação

	de poemas etc.
Produção de texto	Está seção propõe uma produção textual com base no gênero ou em um dos gêneros estudados. O aluno é convidado a planejar, escrever e revisar seu texto com base em todos os conhecimentos adquiridos na unidade.
Retomada	Apresentada a cada duas unidades, tem por objetivo revisar o que foi estudado, em especial habilidades de leitura dos gêneros estudados e aspectos gramaticais.
Palavras e sentidos	Palavras selecionadas dos textos apresentados na unidade para ampliar seu vocabulário com exemplos e novos significados.
Periscópio	Nesta seção, são apresentadas indicações de conteúdos relacionados ao que foi estudado na unidade.
Encerrando o 1º ano	No final do livro, propõe mais atividades que avaliam o que você aprendeu durante o ano.

Fonte: Adaptado de Toledo *et al.* (2024)

Analizamos cada seção do LD para compreender como ele está estruturado, quais os padrões adotados, se o livro se preocupava com atividades de compreensão e de interpretação de textos, como se apresentavam as unidades introdutórias e finais, a retomada dos temas/aspectos abordados, a fim de compreender como o material se configurava. No entanto, para responder os nossos objetivos, focamos nossa atenção em como o LD aborda as práticas de leitura e compreensão de textos.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Nesta subseção, antes de apresentar propriamente os resultados do estudos, faremos uma breve contextualização acerca dos documentos orientadores (PNA e BNCC) do LD escolhido para análise.

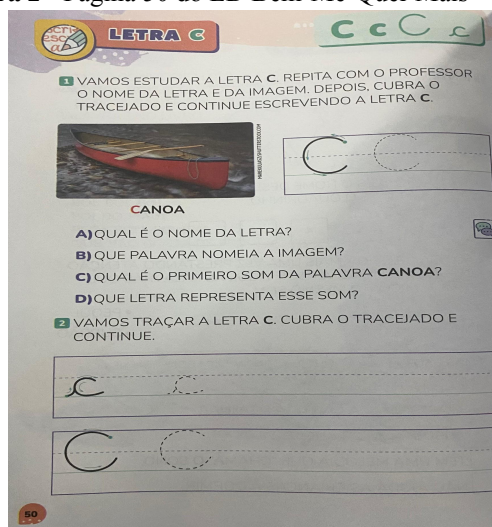
4.1 CONTEXTUALIZAÇÃO INICIAL DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES (PNA E BNCC) DO LIVRO DIDÁTICO BEM-ME-QUER MAIS - 1º ANO

A PNA foi, de acordo com o seu documento orientador, uma política de estado criada para viabilizar programas e ações voltados à alfabetização com base em pesquisas científicas recentes que visariam melhorar a qualidade da educação e combater o analfabetismo (Brasil, 2019). Entre seus princípios, condições que possibilitariam a elaboração de uma política de alfabetização de maior eficácia (art. 3º, III a V), destacam-se

a fundamentação em evidências das ciências cognitivas, a ênfase no ensino de seis componentes essenciais para a alfabetização – consciência fonêmica, instrução fônica sistemática, fluência em leitura oral, desenvolvimento de vocabulário, compreensão de textos e produção de escrita – e a adoção de referenciais de políticas públicas exitosas, tanto nacionais quanto estrangeiras (Brasil, 2019, p. 40).

No âmbito da PNA, propõe-se a adoção do método fônico de alfabetização. Contudo, esse método não é recente nos desdobramentos da história da alfabetização, pois é possível enxergá-los “já no século XVI quando diversos pensadores em diferentes países (Valentin Ickelsamer, na Alemanha; Pascal e Vallange, na França) procuraram respostas para as dificuldades apresentadas pelo método de soletração” (Da Silva, Gonçalves, 2022, p. 948). A seguir, é possível observar isso no LD que estamos analisando:

Figura 2 - Página 50 do LD Bem-Me-Quer Mais - 1º Ano



Fonte: Toledo *et al.* (2024)

A partir desse exemplo, podemos observar como o LD Bem Me Quer Mais é pautado nessa lógica do método fônico. Ao longo do livro, em cada início da unidade, são apresentadas, em ordem alfabética, as letras cursivas, tanto maiúsculas como minúsculas. Além disso, há foco no treino da escrita em pauta caligráfica, com espaços para que o aluno escreva as letras estudadas na unidade. Há também um foco no fonema inicial da palavra destacada, associado à letra correspondente a ele. Quando a visão está vinculada apenas à aquisição de um código, centrada na repetição, a própria perspectiva de alfabetização reduz-se ao aprendizado mecânico de letras e sons isolados, desconsiderando as singularidades e as nuances do processo complexo de apropriação do sistema de escrita alfabética.

Quanto à BNCC (Brasil, 2018, p. 5),

é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de

uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).”

Morais (2020), por meio de uma análise temática de conteúdo, investigou o que a BNCC propõe para o ensino do sistema de escrita alfabética (SEA) e da leitura e produção de textos nos dois primeiros anos do ensino fundamental. Os resultados do estudo evidenciaram que a “Base” adota uma visão associacionista de aprendizagem do SEA, além de priorizar a leitura e a produção de textos “curtos” e de não explicitar o ensino de diferentes estratégias de compreensão leitora antes do terceiro ano do ensino fundamental.

4.2 EXPLORANDO AS PRÁTICAS DE LEITURA NO LIVRO DIDÁTICO Bem-Me-Quer Mais 1º Ano: IDENTIFICAÇÃO, CATEGORIZAÇÃO E ANÁLISE

Nesta subseção, nos debruçamos na identificação, categorização e análise dos seguintes aspectos das práticas de leitura contidas no LD: o que se lê, para que se lê, as modalidades e as estratégias de leitura exploradas.

4.2.1 O que se lê? Os gêneros propostos para leitura no livro didático

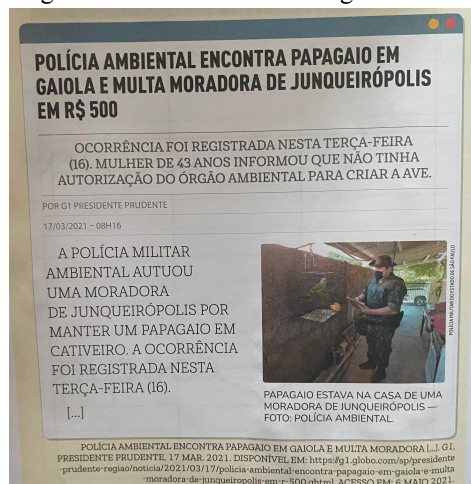
No livro didático analisado, os gêneros se encontram na seção “Leitura”, sendo apresentados de um a dois gêneros por unidade. Quanto aos gêneros, encontramos os seguintes: adivinhas (9); trava-línguas (8); Cantigas (7); quadrinhas (6); parlendas (6); poemas (5); tirinhas (5); curiosidades (3); bilhetes (4); histórias em quadrinhos (2); poesias (1); conto (1); notícia (1); fotolegenda (1). Embora tenham sido categorizados gêneros diferentes, predominam os de tradição oral, que, embora importantes no processo de alfabetização, não são suficientes para a formação do leitor. Desse modo, a diversidade apresentada é restrita, sobretudo porque há poucas ocorrências de outros gêneros.

A partir dos gêneros textuais dispostos no LD, observamos que eles são utilizados, sobretudo, como pretextos para as atividades de localização de informações. Os gêneros são pouco explorados, justamente porque o foco principal está, por exemplo, em copiar o título do texto ou dos personagens ou explorar letras e fonemas, seguindo o método fônico proposto pela PNA.

Da Silva Marques e Dos Santos (2022) tecem uma consideração importante acerca disso quando apontam que o texto “não deve ser considerado um mero pretexto para abordar conteúdos gramaticais, mas sim um elemento através do qual os alunos consigam estabelecer relações entre o contexto de produção e a configuração dos diferentes gêneros textuais” (Lajolo, 2009 *apud* Da Silva Marques e Dos Santos, 2022, p. 10).

Observamos também que alguns gêneros, como a notícia e a curiosidade, sofreram alterações no livro didático, quando comparados com a versão original que circula nos meios comunicativos. Temos, como exemplo, a Figura 3:

Figura 3 - Página 172 do LD contendo o gênero textual “notícia”



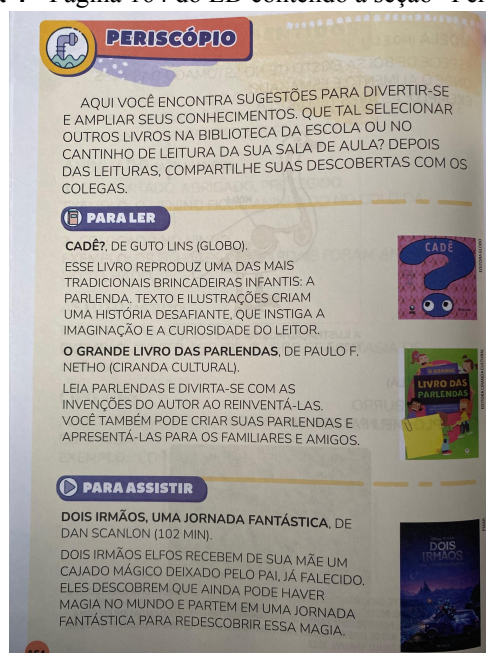
Fonte: Toledo *et al.* (2024)

Na Figura 3, o título da notícia é original, bem como o subtítulo que aparece em sequência e a imagem que acompanha a notícia também são os mesmos do site de onde foi retirada. No entanto, percebemos que o livro didático só traz a primeira parte da notícia que é o *lead*³ e suprime o restante da notícia, apenas adicionando as reticências. O próprio *layout* da notícia foi alterado quando inserido no livro didático. Ao compararmos a notícia original com a que foi colocada no livro, percebemos que essa alteração do texto “apaga características do gênero, tornando os textos muito distantes da forma como são vistos e usados nas situações comunicativas reais” (Bueno, 2011, p. 78).

Há uma seção específica em todas as unidades do livro didático denominada de “Periscópio”, na qual são apresentadas indicações de livros e de filmes relacionados ao que foi estudado na unidade, como podemos observar na Figura 4:

³ “O lead é a abertura da matéria. Nos textos noticiosos, deve incluir, em duas ou três frases, as informações essenciais que transmitam ao leitor um resumo completo do fato. Precisa sempre responder às questões fundamentais do jornalismo: o que, quem, quando, onde, como e por quê.”. Disponível em: <https://www.estadao.com.br/manualredacao/esclareca/leads>

Figura 4 - Página 164 do LD contendo a seção “Periscópio”



Fonte: Toledo *et al.* (2024)

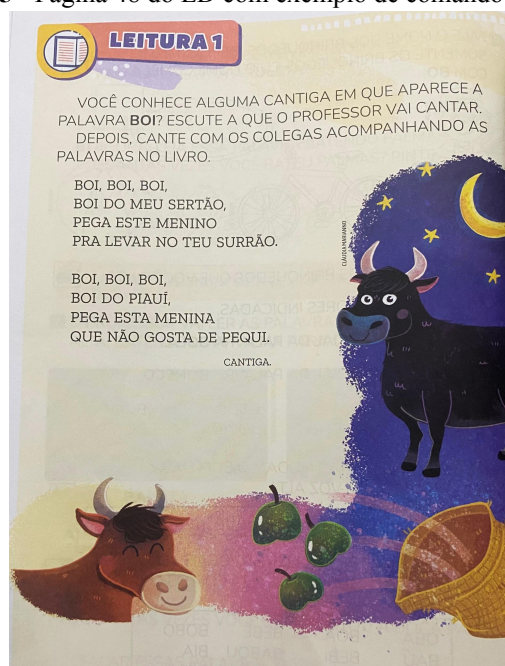
A partir da Figura 4, observamos nessa seção sugestões de livros e filmes que fazem referência à unidade. É importante destacar que, por serem sugestões para além do que foi apresentado no livro didático, esses materiais podem não compor o acervo da biblioteca escolar, o que dificulta o acesso dos alunos e alunas a esses materiais.

Por ser uma seção relevante, seria de grande importância que as sugestões fossem exploradas em sala de aula, uma vez que isso contribuiria para ampliar o repertório e o acesso a diferentes gêneros de textos, como apontam Brandão, Leal e Nascimento (2013). Portanto, fica por conta do professor tentar garantir aos alunos o acesso esses recursos para além dos muros da escola.

4.2.2 Para que se lê? Os objetivos de leitura propostos no livro didático

Ao analisarmos os comandos de leitura dos textos presentes no LD, identificamos que, em sua maioria, possuem a finalidade de ler para repetir, ler para recitar ou ler para cantar, como o exemplo da Figura 5:

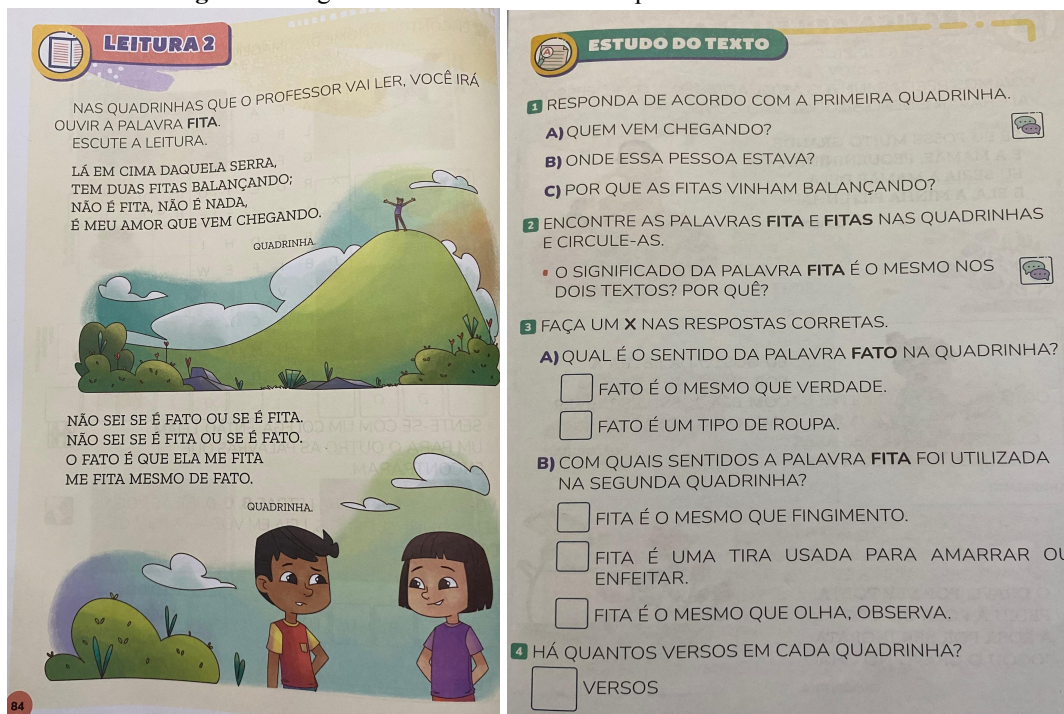
Figura 5 - Página 48 do LD com exemplo de comando de leitura



Fonte: Toledo *et al.* (2024, p. 48)

Em outros momentos, observamos que fica implícito que a leitura deve ser feita para responder atividades, como nos exemplos ilustrados na Figura 6:

Figura 6 - Páginas 84-85 do LD com exemplo de comando de leitura



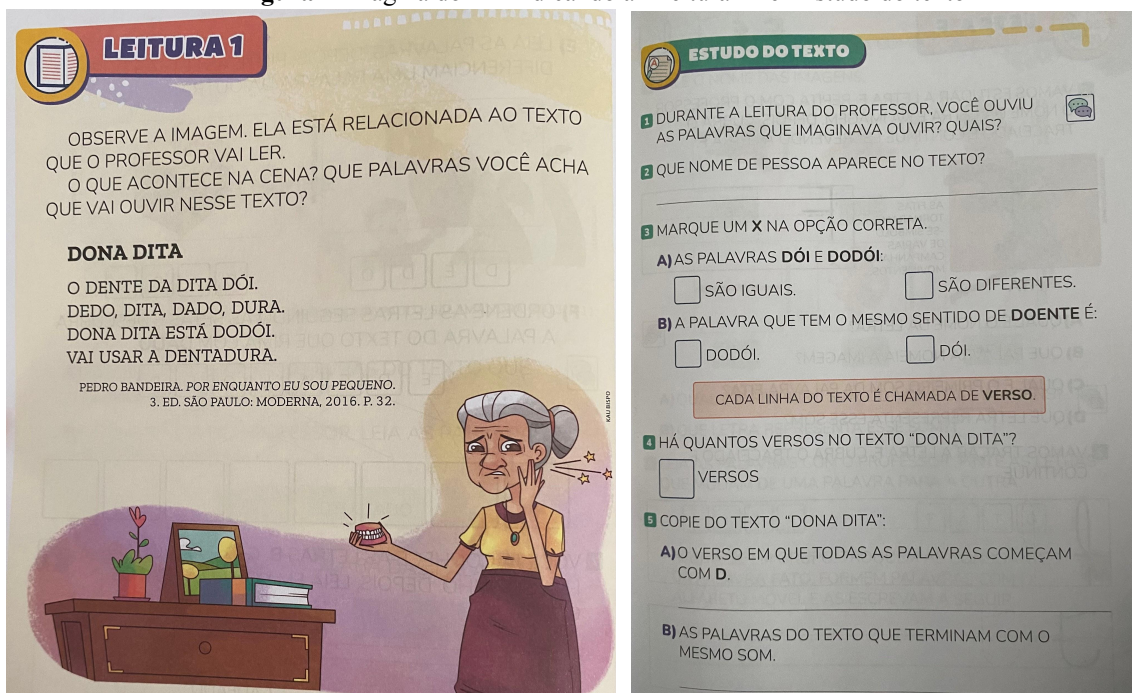
Fonte: Toledo *et al.* (2024, p. 84-85)

A leitura precisa assumir uma finalidade, mas é de suma importância que esse fim não se limite apenas a ler para responder perguntas, de modo a contribuir para a formação de leitores proficientes, porque, como vemos nesse caso, a leitura torna-se apenas um ato

mecânico (Leal; Melo, 2006). Com isso, apontamos que o trabalho de leitura com os alunos, em sala de aula, não pode se resumir apenas à leitura de textos da tradição oral, sendo possibilitado o acesso a diversos gêneros de textos para ampliar seus repertórios culturais e explorar diferentes finalidade de leitura.

Em outros momentos, observamos que o objetivo da leitura é, sobretudo, trabalhar as letras e os fonemas das palavras, a exemplo a Figura 7:

Figura 7 - Página do LD indicando a “Leitura 1” e “Estudo do texto”

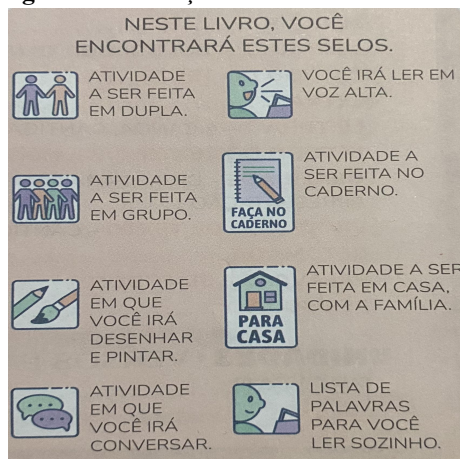


Fonte: Toledo *et al.* (2024, p. 79)

Solé (1996) descreve isso muito bem quando aponta que a leitura não se resume apenas à “decodificação”, mas envolve, sobretudo, a compreensão e a interpretação de textos. Ao analisar o LD, identificamos que poucas vezes ele suscita a compreensão da leitura e suas modalidades de leitura são pautadas no estudo da letra, do som e das sílabas, evidenciando uma carência de exploração das modalidades de leitura presentes no livro, que poderiam ser mais bem aproveitadas para a fixação de objetivos, contextualização de textos e colaboração para o desenvolvimento das capacidades leitoras dos alunos (Cafiero, 2010).

4.2.3 Como se lê? As modalidades de leitura no livro didático

No livro didático, é possível encontrar alguns selos presentes nas seções, que são símbolos representativos que auxiliam o aluno a compreender como a atividade deverá ser realizada.

Figura 8 - Indicação do LD sobre os “Selos”

Fonte: Toledo *et al.* (2024)

A partir da Figura 8, observamos alguns selos presentes no LD que representam comandos para as atividades e para as leituras que o aluno realizará individualmente, em dupla ou em grupo. Na atividade em que o selo indica “ler sozinho”, contabilizamos que ela aparece 16 vezes e, após a leitura, há a instrução de ler em voz alta em grupos. No entanto, observamos que essa leitura individual nada mais é que a leitura de pequenas palavras para trabalhar o som delas.

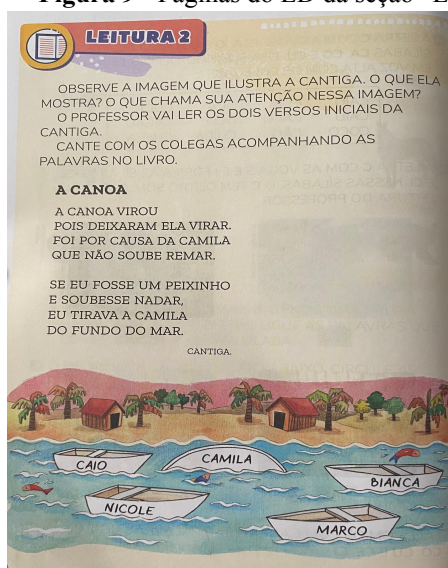
Bittencourt (1996, p. 18) descreve algo que se assemelha muito ao que vemos nesse livro, quando nos traz que no século XIX:

[...] o livro didático deveria ser utilizado como instrumento de memorização, ocasionando a prática do "saber de cor". Páginas eram repetidas oralmente, diante do professor e dos companheiros, inculcando um conhecimento superficial, de difícil avaliação quanto à sua efetiva apreensão e incorporação (Bittencourt, 1996, p. 18).

Essa descrição do autor não nos parece distante do que ainda no século XXI vivenciamos: livros que mais se aproximam de cartilhas, memorização de leituras para serem realizadas em grupo, leituras de palavras sem um contexto específico, apenas para repetição e gêneros textuais que são utilizados como pretextos para trabalhar elementos gramaticais.

As leituras dos textos dos gêneros propostos (parlendas, tirinhas, quadrinhos e etc.) deve ser feita, na maioria das vezes, pelo professor, como ilustrado na Figura 9:

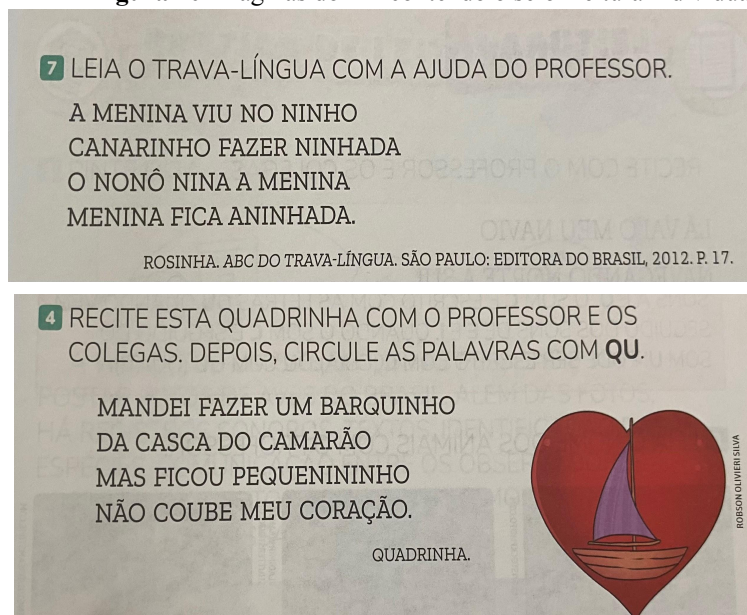
Figura 9 - Páginas do LD da seção “Leitura”



Fonte: Toledo *et al.* (2024)

Contabilizamos que o comando para a leitura ser feita pelo professor, em voz alta, aparece 40 vezes no LD. Destacamos, também, duas situações de leitura de um “trava-língua” e de uma “quadrinha”, em que a leitura precisa ser feita junto com o professor ou um outro adulto.

Figura 10 - Páginas do LD contendo o selo “leitura individual”



Fonte: Toledo *et al.* (2024, p. 165)

Assim, identificamos que, nesses casos, supõe-se que não é a criança quem vai ler, mas o mediador experiente. O professor atua permitindo o acesso à leitura, considerando-se que as crianças ainda não são leitoras autônomas, mas, aos poucos, as crianças podem começar a ser desafiadas a ler textos curtos, quando já estiverem dominando algumas relações letra-som.

4.2.4 Que estratégias de leitura são exploradas pelo livro didático?

Observamos que o LD segue um padrão em todos os capítulos referente à exploração das estratégias de leitura: a cada início de unidade é apresentado uma foto representativa e são feitas perguntas que parecem ser de ativação de conhecimentos prévios, como podemos observar na Figura 11:

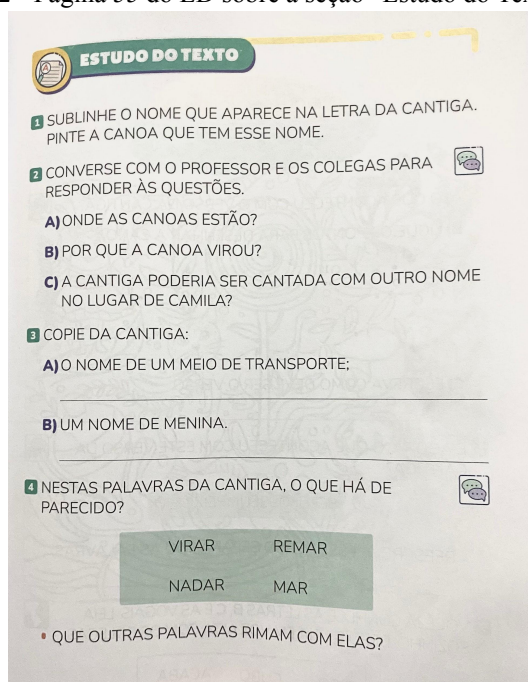
Figura 11 - Página do LD enfocando as estratégias de leitura



Fonte: Toledo *et al.* (2024, p. 165)

A partir da leitura da imagem são feitas perguntas de ativação de conhecimentos prévios para sondar o que as crianças sabem sobre o tema. Em seguida, é apresentada a “Leitura 1”, que apresenta os textos que serão estudados na unidade e, a partir desses textos, é apresentada a seção “Estudo do Texto”, como podemos observar na Figura 12:

Figura 12 - Página 55 do LD sobre a seção “Estudo do Texto” (p. 55)



Fonte: Toledo *et al.* (2024)

A partir da leitura do texto, solicita-se que a criança responda a questões que envolvem, principalmente, perguntas objetivas (Sublinhe o nome que aparece na letra da cantiga”; “Onde as canoas estão? Por que a canoa virou?). São por meio dessas perguntas que observamos as estratégias de leitura que estão enfocadas a partir do texto, que é subordinado às letras e aos sons enfocados na unidade. Na Figura 10, o texto selecionado é a cantiga “A Canoa Virou” com o objetivo de abordar a letra “c”.

Em todas as unidades, observamos que o LD solicita que a criança retire palavras do texto que sejam iniciadas pela letra “c”, como também retire palavras que rimem com outras. É apenas nesse último momento que é trabalhado a peculiaridade do gênero textual “cantiga”, que revela que a cantiga possui, em sua estrutura, palavras simples, rimas e repetições.

Marcuschi (2001, p. 8) estava certo quando disse que “é até fácil perceber que os exercícios de compreensão dos livros didáticos falham em vários aspectos e não atingem seus objetivos. Principalmente, devido a uma errônea noção de compreensão como simples decodificação”. Compreender um texto está para além de compreender a estrutura da língua e repetir informações. Isso porque o processo de compreensão é também um processo criador, ativo e que carrega a beleza do que o aluno enxerga quando está diante do que lê.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar como um livro didático de Língua Portuguesa do 1º ano, aprovado no PNLD 2023, aborda as práticas de leitura e compreensão de textos é de suma importância, pois revela como o livro didático precisa formar leitores que apreciem a leitura, a fim de expandir um processo de construção de visão de mundo e compreensão da realidade na qual está inserido.

Percebemos que os gêneros textuais dispostos no LD são utilizados mais como pretextos para responder as atividades de cópias e objetivas, justamente porque o foco principal reside em copiar o título do texto, os nomes dos personagens ou abordar letras e fonemas, seguindo o método fônico proposto pela PNA. Quanto à seção “Periscópio” presente no LD, destacamos que, por serem sugestões para além do que foi abordado no livro didático, esses livros podem não compor o acervo adquirido pela biblioteca escolar, dificultando o acesso dos alunos e alunas a esses materiais.

Identificamos que, em relação ao que se lê e para que se lê, os comandos de leitura dos textos presentes no LD, em sua maioria, possuem a finalidade de ler para repetir, ler para recitar ou ler para cantar. Em outros momentos, observamos que fica implícito que é para ler para responder às questões. A seção “Estudo do Texto” concentra-se, sobretudo, na “decodificação” e nos sons das palavras presentes no texto. No entanto, é preciso destacar que há um predomínio de textos da tradição oral, o que limita a diversidade de gêneros propostos. Além disso, a finalidade das atividades de leitura é, em grande parte, voltada para a “decodificação” e não para uma compreensão mais ampla dos textos e suas finalidades de leitura.

Nas modalidades de leitura, há alguns selos que indicam que o aluno deve “ler sozinho” - contabilizamos que aparecem 16 vezes - e, após a leitura, há a instrução de ler em voz alta em grupos. No entanto, observamos que essa leitura individual nada mais é que a leitura de pequenas palavras para trabalhar o som delas. Os comandos de leituras a partir dos gêneros (parlendas, tirinhas, quadrinhos e etc.) ficam explícitas que devem ser feitas pelo professor, contabilizadas 40 vezes. Supõe-se que não é a criança quem vai ler, mas o mediador experiente.

Nas estratégias de leitura presentes no LD, constatamos que o enfoque está, sobretudo, no uso do texto para trabalhar as letras e os seus sons. Solé (1996) descreve isso muito bem quando ressalta que a leitura não se resume à decodificação, pois envolve, sobretudo, a compreensão e a interpretação de textos.

Com isso, percebemos que o LD de Língua Portuguesa Bem Me Quer Mais apresenta um retrocesso em relação aos livros didáticos aprovados antes do PNLD 2023, pois ele se sustenta, sobretudo, nos princípios da PNA, que tem como foco o método fônico, trabalhando letra por letra, fonema por fonema, utilizando a pauta caligráfica, com foco a repetição. Essa perspectiva de ensino reduz o aprendizado da escrita à aquisição de um código, desconsiderando o complexo trabalho conceitual envolvido na apropriação do sistema de escrita.

A importância de livros didáticos que não se limitam a um método é necessária por promover, entre outros aspectos, atividades que possibilitem ao aprendiz definir finalidades para a leitura e monitorar o próprio desenvolvimento de acordo com os objetivos estabelecidos (Leal; Melo, 2006). O professor precisa auxiliar o processo de acesso à leitura, mas sobretudo, para facilitar o desenvolvimento da autonomia do aluno para que esse encontre prazer e sentido naquilo que lê.

Este estudo abre caminho para investigações mais aprofundadas que possam ampliar a compreensão sobre o uso de LD's de Língua Portuguesa no 1º ano do ensino fundamental. Estudos futuros poderiam explorar, por exemplo, como diferentes propostas de leitura e de compreensão de textos sugeridas pelo livro manifestam-se no cotidiano escolar e se promovem, de fato, uma variedade de abordagens pedagógicas em sala de aula. Além disso, estudos de campo poderiam examinar a frequência com que esse recurso é utilizado pelos/as professores/as, analisando se as atividades são implementadas conforme sugeridas ou adaptadas para atender às necessidades específicas da turma. Essas investigações contribuiriam para um entendimento mais abrangente da efetividade do LD em contextos educacionais diversos.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, E. B. C.; MORAIS, A. G.; FERREIRA, A. T. B. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 38 maio/ago. 2008.
- BATISTA, Antônio Augusto Gomes. Alfabetização, leitura e ensino de português: desafios e perspectivas curriculares. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 6, n. 12, 2012.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Práticas de leitura em livros didáticos. **Revista da faculdade de educação**, v. 22, n. 1, p. 89-109, 1996.
- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz; NASCIMENTO, Bárbara Elyzabeth Souza. Conversando sobre textos na alfabetização: o papel da mediação docente. **Cadernos CEDES**, v. 33, p. 215-236, 2013.

BRASIL. MEC. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. **Brasília: MEC**, 2019.

BRASIL. MEC. Secretaria de Alfabetização. PNA: Política Nacional de Alfabetização. **Brasília: MEC, SEALF**, 2019

BUENO, Luzia; AJALA, Juliana. Multimodalidade e capacidade de leitura multimodal em livro didático de português dos anos iniciais: campo de práticas de estudo e pesquisa. In: **Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2024.

CHARMEUX, E. Aprendendo a ler: vencendo o fracasso. São Paulo: **Cortez**, 1994.

DA SILVA MARQUES, Juliene; DOS SANTOS, Taciane Bielinki. A concepção de leitura na BNCC: tensionamentos e (des) orientações para os anos iniciais do Ensino Fundamental. **Trem de Letras**, v. 9, n. 2, p. e022007-e022007, 2022.

FERNANDES, Gildene. O repertório de leitura literária e a escrita de histórias por crianças. In: **Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2024.

FREIRE, Paulo. Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra. **Editora Paz e Terra**, 2014.

GIL, Antonio Carlos, Como elaborar projetos de pesquisa, 4. ed. São Paulo, **Atlas**, 2002.

LEAL, Telma Ferraz; MELO, Kátia Reis. Planejamento do ensino da leitura: a finalidade em primeiro lugar. Práticas de leitura no ensino fundamental. **Belo Horizonte: Autêntica**, p. 39-57, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Compreensão de texto: algumas reflexões. **O livro didático de português: múltiplos olhares**, v. 3, p. 48-61, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: **Vozes**, 2001.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, E. B. O livro didático de alfabetização: mudanças e perspectivas de trabalho. **MORAIS, Artur; ALBUQUERQUE, E. & LEAL, T. Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Ed. Autêntica**, p. 147-166, 2005.

MORAIS, Artur Gomes de; O que os novos livros didáticos de alfabetização propõem para que os aprendizes se apropriem do sistema de escrita alfabética? In: **AMARO DE MOURA BRITO, P.; RODRIGO DE MOURA BRITO, J. (Eds.). Livro didático de português: políticas, produção e ensino. Pedro & João Editores: [s.n.]. p. 39**, 2020

SANTOS, Carmi Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; MENDONÇA, Márcia. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica**, p. 111-132, 2007.

SANTOS, Leila Beatriz Almeida, SANTOS, Áurea da Silva Pereira. **Letramento e ensino remoto em escolas rurais: práticas de leitura**. VI CONBALF, Alfabetização e democracia: direito à leitura e à escrita, ISSN: 2763-8588.

SANTOS, Nádson. Práticas de leituras, culturas digitais e (multi)letramentos na escola. In: **Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2024.

SCHLICHTING, Thais; SOUZA, Ana; HEINIG, Otilia. Ensino de estratégias de leitura na educação superior e seus reflexos na compreensão leitora de estudantes de engenharia. In: **Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2024.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo, **Cortez**, 2016.

GONÇALVES, Islaytne Barbosa de Sá; DA SILVA, Alexsandro. Novos Arranjos, ARRANJOS, Velhos Equívocos: A Política Nacional de Alfabetização em Debate. Sistema Educacional do Ipojuca. Disponível em: <<https://www.educacao.ipojuca.pe.gov.br/informes/SandBoxInformes.ew?idInforme=15723>>. Acesso em: 2 out. 2024.

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

SOLÉ, I. Ler; LEITURA, Compreensão. Sempre Falamos da Mesma Coisa?. **Articles de Didàtica de la llengua i de la literatura**, n. 7, p. 7-19, 1996.

SOUSA, Sofia; FISCHER, Rosa. Leitura, mediação e comunidade: formas de vida nas bibliotecas comunitárias. In: **Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2024.

RABELO, Gleicinara. Biblioteca escolar, leitura e educação no quilombo de saracura. In: **Anais da 41ª Reunião Nacional da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2024.

.JAQUELINE DE ARAÚJO PEREIRA TELES

PRÁTICAS DE LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTOS: Análise de um Livro Didático de Língua Portuguesa do 1º Ano Aprovado pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2023

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada em pedagogia.

Aprovado(a) em: 21/10/2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Alexsandro da Silva
Núcleo de Formação Docente/CAA - UFPE
(Orientador)

Profª Rafaella Sales da Silva
(Examinadora externa)

Profª Risocleide Aparecida Maria da Silva
(Examinadora externa)