

FORMAÇÃO LEITORA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO COMO SUPORTE DO TEXTO LITERÁRIO

Letícia Bachmann Kurth

leticiabachmann4107@gmail.com

Instituto Federal Catarinense (Brasil)

Nakita Ani Guckert Marquez

nakitaanimarquez@gmail.com

Instituto Federal Catarinense (Brasil)

Resumo: A formação literária é fundamental para o desenvolvimento crítico e cultural dos alunos, promovendo uma relação significativa com a leitura e a escrita. Este estudo visa examinar a contribuição dos livros didáticos de Língua Portuguesa destinados aos alunos do 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental, utilizados nas escolas da Rede Municipal de Rio do Sul - SC, Brasil, na formação literária de sujeitos leitores. A pesquisa é de natureza básica e exploratória de abordagem quanti-qualitativa, fazendo uso da análise documental como técnica de coleta de dados e da leitura analítica como técnica de análise dos dados. As categorias de análise visaram identificar os gêneros textuais abordados nos livros, suas formas de apresentação e propósitos de uso. Os resultados indicam que os livros analisados trazem elementos que propiciam a formação literária do leitor dentro de suas possibilidades, considerando que se caracterizam como materiais didáticos para alunos em início do processo de alfabetização.

Palavras-chave: Letramento; Letramento-literário; Literatura; Livro-didático.

Abstract: Literary education is essential for the critical and cultural development of students, fostering a meaningful relationship with reading and writing. This study aims to examine the contribution of Portuguese language textbooks intended for 1st, 2nd, and 3rd-grade elementary school students used by public municipal schools of Rio do Sul - SC, Brazil, to the education of literary readers. The research is basic and exploratory in nature, employing a quantitative-qualitative approach, using document analysis as the data collection technique and analytical reading as the data analysis method. The analysis categories sought to identify the text genres presented in the textbooks, their modes of presentation, and their intended purposes. The results indicate that the analyzed textbooks contain elements that support the literary development of readers within their possibilities, considering that they are designed as educational materials for students at the beginning of the literacy process.

Keywords: Literacy; Literary-literacy; Literature; Textbook.

1 - Introdução

O letramento literário pode ser entendido como a utilização do texto literário a fim de estreitar laços entre sujeito e domínio da leitura e escrita, além de construir significados que transcendam a ordem social e cultural conhecida pelo leitor. Não há como haver significativo diálogo entre leitura e leitor sem que haja antes o ensino desse exercício, cabendo à escola promover o encontro e o compartilhamento de sentidos construídos coletivamente em torno do livro (Cosson, 2014).

Dada a ampla utilização do livro didático como material formador nas salas de aula brasileiras, compreende-se sua importância também no que se refere ao processo de formação de leitores. Considerando que o livro didático pode tanto aproximar quanto afastar o aluno da leitura, esta pesquisa propõe analisá-lo como suporte textual para a formação literária do leitor na escola, investigando a intencionalidade e a forma de apresentação dos textos nele empregados.

Deste modo, este estudo parte da seguinte questão: os livros didáticos de Língua Portuguesa do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, utilizados pelas escolas da Rede Municipal de Educação de Rio do Sul – SC, Brasil, trazem elementos que propiciam a formação literária do sujeito leitor?

Trata-se de um estudo de natureza quali-quantitativa (Creswell; Creswell, 2018), conduzido sobre a coleção “Ápis – Língua Portuguesa” (Trinconi; Bertin; Marchezi, 2017a, 2017b, 2017c), selecionada pelo PNLD 2019 e utilizada, entre 2020 e 2023, por 100 % das escolas locais. A opção por uma única coleção, representativa dos critérios do programa federal, garantiu profundidade analítica e descrição densa das decisões editoriais (Patton, 2015). Teve-se acesso aos três volumes, em formato digitalizado e impresso. Cada texto literário foi registrado em planilha, indicando gênero, extensão (integral, recorte ou adaptação), localização, propósito didático declarado e atividades associadas, totalizando 228 entradas. Com esses dados mapearam-se frequências por ano escolar. Em seguida, procedeu-se à leitura analítica segundo a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016). As categorias *a priori*, derivadas de Soares (2001) e Lajolo (1982), descritas no Quadro 1, abrangem gênero, forma de apresentação e finalidade.

Categoria	Definição operacional	Regras de decisão
Gênero textual	Estrutura discursiva reconhecível por formato, tema e intenção comunicativa (Bakhtin, 2011).	a) Verificar indicações explícitas do autor/editor. b) Confrontar com listas taxonômicas do PNLD e da BNCC. c) Em caso de dúvida, priorizar estrutura composicional (verso, balões, narrativa em prosa etc.).

Forma de apresentação	Modo como o texto literário é transposto para o livro didático.	Integral: todo o texto, sem supressões. Excerto: supressão de 1 período, sem reescrita. Adaptação: supressão ou acréscimo com reescrita (alteração lexical, sintática ou narrativa).
Finalidade pedagógica	Função declarada ou inferível do texto na sequência didática.	Fruição: texto lido sem tarefas de análise formal ou metalinguística. Interpretação: tarefas de compreensão profunda (inferência, síntese, debate). Metalinguagem: atividades de gramática, ortografia ou vocabulário que usem o texto como pretexto.

Quadro 1 - Descrição das categorias e critérios de avaliação.

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

Dois pesquisadores, recodificaram independentemente todo o corpus (228 textos). Divergências residuais foram resolvidas por consenso, triangulando-se cada rótulo com os objetivos de aprendizagem da BNCC indicados no Manual do Professor, garantindo validade de conteúdo. Esse refinamento metodológico resultou em ajustes pontuais nas frequências de cada categoria, mas sobretudo elevou a robustez interpretativa dos achados sobre como o livro didático contribui, ou limita, a formação literária dos estudantes.

2 - O livro didático e a formação literária do leitor

A educação literária pode ser compreendida como o conjunto de experiências sistematicamente planejadas que desenvolvem a competência literária em suas dimensões estética, cognitiva, ética e cultural. A literatura, portanto, desempenha funções múltiplas na escola: sensibilizar, ampliar repertórios, estimular a imaginação, promover empatia e cultivar o pensamento crítico (Witte, 2014; Gabrielsen, Blikstad-Balas & Tengberg, 2018).

De outro lado, o livro didático é um recurso educacional essencial, utilizado para fins de aprendizado e instrução explícita sobre determinado assunto. Empregado nas escolas, em aulas e cursos, constitui um importante meio para o ensino e a aprendizagem dos alunos. O livro didático direciona e auxilia o professor em suas aulas, sendo um instrumento primordial, especialmente em contextos educacionais precários. (Lajolo, 1996).

Literatura e livro didático encontram-se por meio da escolarização da literatura, fenômeno que ocorre através da interação entre a literatura e a escola, que se apropria dela por meio de ações e procedimentos formalizados e sistematizados de ensino. Este, afinal, é o modo pelo qual acontece o ensino e a aprendizagem na

escola. Dessa forma, constitui-se inegável o ato de escolarizar-se a literatura, uma vez que é o que a torna saber escolar. Criticar a utilização da literatura na escola pressupõe criticar a própria função escolar, desse modo, necessitando apenas imprescindível cuidado para que sua escolarização não seja responsável por modificar o objeto literário, deturpá-lo ou afastá-lo de sua figura cultural (Soares, 2001).

Soares (2001) identificou questões centrais na leitura de textos literários na escola e que se caracterizam como as instâncias mais deficientes da escolarização da literatura. Essas questões incluem a escolha dos autores e obras que comporão o repertório textual, a seleção do fragmento objeto de estudo, o suporte que comportará o texto e, por último, a finalidade de seu uso. Tanto Magda Soares (2001) como Marisa Lajolo (1982) evidenciam especial preocupação por esse último, o qual constitui papel determinante no desenvolvimento da relação leitura-leitor.

Grande parte das dificuldades em trabalhar literatura na escola decorre do fato de que o texto, ao ser transposto para o livro didático, costuma ser reduzido a pequenos excertos destinados a exercícios de compreensão e interpretação. Essa prática, embora tenha sido inicialmente celebrada por ampliar o acesso a obras antes restritas, passou a ser criticada porque priva os estudantes do contato com a obra integral e, portanto, da experiência estética plena que o texto literário oferece. Ao migrar para o livro didático, o texto sofre inevitáveis adaptações: muda a textura do papel, alteram-se o formato, a diagramação, as ilustrações e demais elementos paratextuais, distanciando-o do suporte original e, conseqüentemente, da fruição pretendida pelo autor. Assim, os alunos acabam expostos a “fragmentos ilustrativos”, não à totalidade significativa do texto, o que fragiliza a formação de leitores autônomos e críticos. Portanto, a transposição para o livro didático deve preservar a integridade e a essência da obra, garantindo que o estudante tenha acesso ao texto completo ou, no mínimo, a blocos significativos que mantenham sua organicidade (Soares, 2001).

O aspecto de maior inadequação da escolarização da leitura é o texto literário como objeto de estudo gramatical ou interpretativo. Ao ser transposto para o livro didático, frequentemente deixa seu caráter frutivo para tornar-se fonte de estudo da língua. Embora este seja um papel fundamental da escola, a inadequação ocorre quando o texto é utilizado como mediador de conhecimentos que não são essenciais à sua literalidade. O que os livros didáticos trazem, quase sempre, são propostas de atividades interpretativas, de localização de informações e metalinguagem, como gramática e ortografia (Soares, 2001; Lajolo, 1998).

Em síntese, a transfiguração do texto literário para o suporte do livro didático transforma a experiência literária, no que perpassa desde as finalidades propostas até o material e a diagramação utilizada. Embora essas transformações sejam necessárias para que o texto literário chegue amplamente ao ambiente escolar, é imprescindível que sejam ao menos preservados os aspectos centrais e que caracterizam a obra literária.

Essa, por sua vez, distingue-se, antes de tudo, pela sua complexidade estética

e linguística: vocabulário conotativo, múltiplas vozes narrativas, ambiguidade semântica e um arranjo formal que desafia o sujeito leitor a mobilizar competências de decodificação, inferência e apreciação estética em níveis crescentes de sofisticação. Essa multivalência textual permite, conforme o Quadro Europeu de Competência Literária (LiFT-2), que o ensino seja organizado em estágios de desenvolvimento graduais, adequados à “zona de desenvolvimento proximal” dos estudantes (Witte, 2014).

Outro aspecto central é a abertura interpretativa e o caráter dialógico do texto literário. Diferentemente de textos informativos, ele oferece zonas de indeterminação que convidam o leitor a negociar sentidos, cotejar perspectivas e construir hipóteses de compreensão. Revisão sistemática de práticas de leitura em sala de aula demonstra que abordagens baseadas em discussão autêntica, nas quais os alunos confrontam interpretações diversas e extrapolam a simples verificação de compreensão, potencializam a capacidade analítica e reflexiva dos leitores (Gabrielsen; Blikstad-balas; Tengberg, 2018).

Ainda, a obra literária caracteriza-se por seu enraizamento histórico-cultural e pela intertextualidade. Funcionando como arquivo simbólico de valores, visões de mundo e estilos de época, ela possibilita ao leitor dialogar com tradições, reivindicar heranças e problematizar identidades. Estudos comparativos sobre currículos literários europeus apontam a literatura escolar como espaço privilegiado para a construção de uma consciência intercultural e para a circulação de repertórios que formam a memória coletiva (Witte, 2014).

Por fim, a literatura exerce uma função formativa integral: ao propor experiências estéticas mediadas pela ficção, favorece a empatia, amplia a percepção de si e do outro e estimula posicionamentos éticos e críticos. Pesquisa com estudantes do ensino médio registrou que grande parte deles reconhece ganhos pessoais e sociais decorrentes da leitura literária, relatando maior capacidade de imaginar emoções alheias e refletir sobre questões morais após contato sistemático com narrativas ficcionais (Gabrielsen; Blikstad-balas; Tengberg, 2018). Esses efeitos justificam a centralidade da educação literária no currículo, não como ornamento cultural, mas como eixo transversal de desenvolvimento humano.

3 - Resultados e discussão

No que tange à **presença de textos literários** nos livros didáticos do 1º, 2º e 3º ano analisados, foram encontrados respectivamente 51, 93 e 84 textos literários, de diferentes gêneros. Dentre eles, pode-se destacar a presença de contos, fábulas, histórias em quadrinhos, poemas, provérbios, parlendas e tirinhas. Nos mesmos livros também foram encontrados textos não literários, porém em menor quantidade. Nesse aspecto, os livros didáticos analisados acertam ao propor grande espaço às obras literárias, promovendo assim um estreitamento das relações entre leitor e literatura.

Em relação à **forma de apresentação dos textos literários** (adaptada, recortada ou integral) no livro didático 1, destinado ao 1º ano do Ensino Fundamental,

foram contabilizados 51 textos de caráter literário. Destes 33 estavam em formato integral, 17 foram recortados e apenas 1 havia sido adaptado. As obras estão distribuídas entre poemas, fábulas, lendas, histórias em quadrinhos, trava-línguas, cantigas, parlendas, letras de músicas, tirinhas e histórias em verso. A maior quantidade de textos recortados é composta por poemas, contabilizando 10. Essa fragmentação é preocupante por colocar em risco as características próprias desse gênero, deslocando-se de sua função primordial, a estética, e negando ao leitor a possibilidade de apreciar a obra em seu todo.

Ao todo, 17 textos literários encontrados no livro estão em formato de recorte, principalmente textos maiores. Entre eles poemas, contos, história em versos, histórias em quadrinhos, quadrinhas, trava-línguas, cantigas, letras de músicas e parlendas. Ao final do livro há uma seção intitulada *aí vem... coletânea de textos*, onde encontram-se alguns textos literários para fins de leitura frutiva. No entanto, apenas 3 dos textos ali contidos estão em formatos integrais, enquanto 7 textos estão recortados e 1 adaptado. Esta seção, localizada ao final do livro didático, não interfere na fluidez do conteúdo principal, e poderia ser uma oportunidade para apresentar mais textos em formato integral, o que, como visto, não ocorre.

O livro didático 2, destinado ao 2º ano do Ensino Fundamental, por pertencer à mesma coleção, apresenta estrutura semelhante ao estudado anteriormente. Aqui, constam 46 textos integrais, 16 recortados e 3 adaptados. Novamente, a maior quantidade de obras recortadas se apresenta no gênero poema, contabilizando 9.

Assim como no livro didático destinado ao 1º ano do Ensino Fundamental, aqui também há uma seção ao final intitulada *aí vem... coletânea de textos*. Nesta seção, constam 8 textos do gênero literário, mas somente 4 encontram-se em formato integral. Percebe-se que textos curtos são postos integralmente, enquanto que textos originalmente mais longos são recortados. Soares (2001) argumenta que essa prática se deve à necessidade de estudar e analisar com profundidade o objeto textual, o que torna inevitável a utilização de textos curtos, caracterizando mais uma particularidade da escolarização da leitura.

A última seção do livro, denominada *projeto de leitura*, inclui um livro de literatura infantil integralmente "O menino e o muro", de Sonia Junqueira, reproduzida na íntegra com as ilustrações originais. Ao proporcionar a leitura de um texto literário em formato integral e com ilustrações originais, as autoras do livro didático acertam, uma vez que favorecem a formação do leitor. A obra apresentada em seu formato original é capaz de estreitar a relação entre o aluno e as intenções do autor, favorecendo também a construção do conceito de literalidade e o entendimento do objeto de leitura.

Em contrapartida, ao longo de todo o livro há seções denominadas "*Memória em Jogo*", nas quais um texto é apresentado (geralmente poema curto), pedindo para que o aluno o memorize e subscreva posteriormente ao final do livro, em um espaço dedicado a isso. Nessas ocasiões, muitos textos são recortados para que fiquem pequenos, no intuito de facilitar a memorização. Ao se tratar da fragmentação do texto literário como algo inevitável à escolarização da leitura, é necessário ressaltar a importância de o fragmento textual constituir-se coeso,

coerente e percebido aos olhos do leitor como uma unidade textual significativa. (Soares, 2001).

Dos 9 textos presentes na seção “*Aí Vem... Coletânea de Textos*”, 3 estão recortados, são eles: lenga-lenga, poema e conto. Um dos textos, “A Galinha Ruiva” é retextualizado pelas autoras a partir do conto de Willian Bennet, podendo ser considerado uma adaptação.

No livro didático 3, destinado ao 3º ano do Ensino Fundamental, por sua vez, há similaridades e diferenças em relação aos livros didáticos anteriores, considerando que todos fazem parte da mesma coleção. Ao todo são 69 textos integrais, 13 recortados e 2 adaptados. A maior quantidade de textos em formato recortado está também nos poemas, contabilizando 6. Evidente que, por acompanhar o desenvolvimento do aluno, que agora espera-se ter mais domínio da língua escrita, é possível aumentar o tamanho e grau de dificuldade dos textos, permitindo maior variedade e equilíbrio dos gêneros. Assim, o livro 3 apresenta uma quantidade significativa de tirinhas, totalizando 19, todas em formato integral.

Neste livro, os textos principais que encabeçam as unidades costumam aparecer integralmente, mesmo quando são mais longos, considerando a evolução em leitura que os alunos deste ano costumam desenvolver. Os textos da seção “*Memória em Jogo*”, continuam sendo majoritariamente recortados, como observado nos livros anteriores. Entende-se que dado o propósito da dinâmica (memorizar para posterior reescrita), é natural que os textos tenham que possuir tamanhos menores. No entanto, há de se questionar se existem textos originalmente curtos na literatura que poderiam ser substituídos, evitando-se o recorte e preservando sua textualidade.

Ao final, na seção “*Aí Vem... Coletânea de Textos*”, em que se encontram textos para leitura livre dos alunos, apenas 1 dos 5 textos literários, apresenta-se recortado, cenário que vem diferenciando-se desde o livro didático 1. Da mesma forma, como nos livros anteriores, há o *Projeto de Leitura* ao final, contendo um livro de literatura infantil na íntegra, com suas páginas reproduzidas nas páginas do material didático. Adicionalmente, este livro inclui uma segunda seção de textos para leitura frutiva das crianças, em que há 5 textos literários todos em formato integral.

Ao transpor obras literárias para o suporte de livro didático, é comum encontrar textos fragmentados, dado o enfoque em desenvolver habilidades específicas dentro do tempo limitado imposto pelo sistema escolar. Soares (2001) identifica essa prática como uma característica intrínseca da escolarização da leitura. Nesse contexto, a autora destaca a importância de que os fragmentos textuais mantenham uma estrutura coerente e sejam compreendidos como unidades significativas.

De forma geral, compreende-se que nos três livros analisados há dificuldade em manter tais características nos textos em formato de recorte, principalmente por conta do tamanho final do fragmento. No entanto, é possível observar maior preocupação com os elementos que constituem a estrutura dos textos que encabeçam as unidades e naqueles que compreendem a seção “*Aí Vem...*

Coletânea de Textos.” O que se pode perceber também é um progressivo aumento na quantidade de textos integrais à medida que o aluno avança nos anos escolares, o que pode ser justificado pelo seu maior domínio das habilidades de leitura e pela menor necessidade de atividades específicas que tenham como objetivo a apropriação do sistema alfabético.

Ao analisar o **propósito dos textos literários** dispostos nos livros didáticos, se estes são utilizados como subsídios para atividades de estudo da língua, ou se puramente para fruição, observou-se que no livro didático destinado ao 1º ano do Ensino Fundamental, somente 14 textos encontrados no material recebem um tratamento de leitura frutiva. Outros 37 textos aparecem acompanhados por atividades de caráter interpretativo, ou específicos para aquisição do sistema de escrita alfabético.

No livro didático destinado ao 2º ano do Ensino Fundamental há, em comparação ao livro 1, mais textos literários tanto em propósito de leitura frutiva, quanto acompanhado por atividades. Ao todo, são 19 obras frutivas e 46 obras com atividades de caráter interpretativo ou gramatical.

Estes números indicam que a maioria dos textos literários são utilizados como pressupostos para atividades que não sejam somente a sua leitura. Algumas destas atividades necessitam que a obra seja tão modificada ou recortada a ponto de já não parecer a mesma obra, tal qual o autor a concebeu. Muitas das “dissecações” realizadas em obras literárias poderiam ser evitadas se fossem substituídas por textos não-literários, uma vez que a configuração “literária”, na maioria das vezes, não caracteriza requisito para as atividades propostas. Segundo Soares (2001), utilizar o texto literário para fins pedagógicos pode afastar sua função artística, criando o entendimento ao leitor de que seu uso é pragmático.

No livro didático destinado ao 3º ano do Ensino Fundamental, há um aumento significativo de textos destinados à fruição em comparação aos dois livros anteriores, o que pode ser atribuído ao avanço dos anos escolares, e consequentemente, da necessidade de alfabetização propriamente dita. Ao todo, são 51 textos acompanhados por atividades e 33 textos para fruição. Parte desse aumento deve-se à inclusão de uma seção adicional ao final do livro, contendo cinco textos destinados à leitura dos alunos.

Segundo as autoras do livro didático, o principal objetivo do projeto de leitura é estimular a leitura por meio da ludicidade, aspecto característico da obra literária. No manual do professor é possível encontrar a seguinte pergunta: “*Para que um projeto de leitura com a obra de ficção?*”. A resposta das autoras é clara: primeiro, para estimular a sensibilidade do leitor; e segundo, para contribuir com a formação do leitor competente e autônomo. Percebe-se que há preocupação em proporcionar aos alunos o contato frutivo e prazeroso com o texto, ao mesmo tempo em que constrói o letramento por meio de leituras reais e diversas.

O texto literário, por essência, pode proporcionar prazer estético, mobilizar emoções, suscitar reflexões éticas, ampliar o repertório cultural e favorecer o pensamento crítico do leitor (Candido, 1995; Witte, 2014). Assim, na escola, a literatura cumpre funções formativas, cognitivas, sociais e culturais. A obra

literária no livro didático deve estar acompanhada, primordialmente, por atividades que conduzam o leitor à compreensão daquilo que é textual e literário, e não de exercícios que contemplem meramente a compreensão ou metalinguagem. (Soares, 2001). É evidente, no entanto, que os livros analisados tratam de anos escolares que requerem um enfoque no processo de alfabetização. Ademais, torna-se essencial que o livro didático contemple, em algum momento, espaço para leitura frutiva de obras literárias, principalmente no que concerne à sua apreciação estética, assim como prevê a Base Nacional Comum Curricular (2017).

4 - Considerações finais

A leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental auxilia no processo de alfabetização e letramento, haja vista que familiariza o estudante às estruturas textuais, ao funcionamento do sistema escrito e também aos seus usos sociais. No entanto, deve haver cuidado para que a leitura não se torne mera auxiliar aos estudos da língua, uma vez que suas possibilidades são muito mais amplas.

O livro didático, na rede pública de educação brasileira, representa, muitas vezes, o principal apoio à docência, especialmente devido à escassez de materiais auxiliares nas escolas. Desta forma, ele representa também o principal repertório textual que será apresentado na escola para a formação literária dos alunos. Nesse sentido, deve-se ter especial atenção à forma como o texto, sobretudo o literário, são incluídos nas páginas desses livros.

De modo geral, foi possível perceber que a coleção Ápis apresenta certa preocupação em envolver o aluno com a apreciação de textos de literatura. Logo no primeiro critério analisado é possível confirmar a proposta apresentada pelas autoras: todos os três livros apresentam grande quantidade de textos literários em relação aos não literários.

No que tange à forma de apresentação dos textos, nota-se que nos três livros analisados há predominância dos textos integrais em relação aos recortados e adaptados. Importante ressaltar também que durante a análise dos livros contabilizou-se um aumento progressivo nos textos integrais à medida que o aluno avança nos anos escolares. Isso pode ser explicado pela menor necessidade de enfoque na aquisição do sistema alfabético propriamente dito, visto que os alunos tendem a ter um maior domínio desta habilidade.

Os três livros didáticos analisados apresentaram a maioria dos textos literários acompanhados por atividades de estudo da língua, o que era esperado, visto que tratam de material alfabetizador. Assim como no tocante aos textos integrais, aqui percebeu-se também um aumento progressivo dos textos para leitura por prazer: o livro destinado ao 3º ano apresenta uma quantidade maior em relação aos livros anteriores, o que pode ser explicado pelo maior domínio em leitura que alunos desta etapa tendem a ter.

Em suma, entende-se que os livros analisados da coleção Ápis apresentam preocupação em tornar o texto literário prazeroso aos olhos do leitor. A grande quantidade de obras apresentadas, a seção de textos para leitura frutiva, bem

como a escolha por trazer livros infantis na íntegra, demonstram que a literatura teve especial atenção das autoras na elaboração dos livros didáticos. Levando-se em consideração que os livros são destinados a alunos em início do processo de alfabetização e letramento, compreende-se que o material auxilia na formação leitora dentro de suas possibilidades, fazendo bom uso dos elementos que estão ao seu alcance. Há que se lembrar que cada suporte textual possui suas particularidades, e inevitavelmente obras literárias necessitam sofrer alterações para adaptarem-se ao formato do livro didático.

Os achados desta pesquisa convergem com Brasão et al. (2023), ao revelar que a fragmentação de obras no material didático favorece usos instrumentais da leitura e limita o desenvolvimento de interpretações mais profundas e afetivas. Quando o texto é apresentado em excertos, a atividade tende a se restringir à verificação de compreensão, confirmando a crítica desses autores sobre a ‘pragmatização’ do literário. Paiva e Coscarelli (2022) enfatizam que, em tempos de multiletramentos, o potencial formativo da literatura depende de propostas que articulem diferentes semioses e permitam ao aluno recriar, remixar e circular sentidos.

Ao fim, enfatiza-se a necessidade do desenvolvimento de mais pesquisas para elucidar hipóteses aqui concebidas, como por exemplo: conforme o avanço dos anos escolares e a menor necessidade de alfabetização propriamente dita, os textos literários possuem mais espaço nos livros didáticos? Da mesma forma, faz-se imprescindível mais pesquisas que possam trazer resultados sobre o papel dos livros didáticos na formação do leitor nas escolas brasileiras, uma vez que se apresenta um tema amplo e de grande importância no cenário educacional brasileiro.

Indispensável lembrar sobre a importância da figura do professor no processo de formação leitora do aluno, uma vez que o livro didático, por melhor intencionado que seja, constitui-se um material de suporte. É ao profissional docente que cabe a tarefa de estabelecer diálogos entre as páginas do livro e as necessidades de sua sala de aula. Dessa forma, espera-se que esta pesquisa contribua também para que os professores possam olhar de forma mais crítica e reflexiva para o material didático.

REFERÊNCIAS

- Bardin, L. 2016. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bakhtin, M. 2011 *Gêneros do Discurso. Estética da Criação Verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Brasão, H. J. P. et al. 2023. “Letramento literário: o ensino de literatura nos anos finais do Ensino Fundamental”. *Cadernos da Fucamp*, Monte Carmelo, v. 22, n. 58, p. 46-58.
- Brasil. Ministério da Educação. 2018. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília.
- Candido, A. (1995). A literatura e a formação do homem. In: *Literatura e sociedade*. 3.

- ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul.
- Cosson, R. 2014. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. Ed. São Paulo: Contexto.
- Creswell, J. W.; Creswell, J. D. 2018. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 5. ed. Thousand Oaks: SAGE.
- Gabrielsen, I. L.; Blikstad-Balas, M.; Tengberg, M. (2018). The role of literature in the classroom: A systematic overview. *L1 Educational Studies in Language and Literature*, 18, 1-29.
- Lajolo, M.; Zilberman, R. 1998. *A formação da leitura no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Ática.
- Lajolo, M. 1982. O texto não é pretexto. In: Zilberman, R. (org.). *Leitura em crise na escola*. Porto Alegre: Mercado Aberto.
- Lajolo, M. 1996. *Livro didático: um (quase) manual do usuário*. Em aberto, Brasília, v. 16, n. 69, 3-9.
- Leite, A. C.; Queiroz Lima, B.; Sousa, L. 2024. O letramento literário e a formação do leitor do/no campo: a experiência com a literatura de cordel na Casa Familiar Rural Dorothy Stang. *Letras em Revista*, Teresina, v. 15, n. 2.
- Paiva, F. A.; Coscarelli, C. V. 2022. Primeiros passos em direção aos multiletramentos: um roteiro de perguntas para o professor de linguagens. *Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino*, Vitória, n. 8, p. 16-38.
- Patton, M. Q. 2015. *Qualitative research & evaluation methods*. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE.
- Soares, M. 2001. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: E, A. A. M; Brandão, H. M. B; Machado, M. Z. V. (org.). *Escarlarização da leitura literária*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica.
- Trinconi, A.; Bertin, T.; Marchezi, V. 2017a. *Ápis Língua Portuguesa: 1º ano, Ensino Fundamental, anos iniciais*. 3. ed. São Paulo: Ática.
- Trinconi, A.; Bertin, T.; Marchezi, V. 2017b. *Ápis Língua Portuguesa: 2º ano, Ensino Fundamental, anos iniciais*. 3. ed. São Paulo: Ática.
- Trinconi, A.; Bertin, T.; Marchezi, V. 2017c. *Ápis Língua Portuguesa: 3º ano, Ensino Fundamental, anos iniciais*. 3. ed. São Paulo: Ática.
- Witte, T. C. H. 2014. Literary competence and curricular frameworks in Europe. *Journal of Literary Education*, 3(1), 45-65.