

Contribuições e desafios na formação de professores no processo de ensino da leitura e da escrita

Arabie Bezri Hermont*

Este volume da *Scripta* é um trabalho que resulta de uma iniciativa de congregar pesquisas desenvolvidas no sentido de melhor compreender processos de formação de professores e de aprendizagem de leitura e de escrita, à luz de vários constructos teóricos e de metodologias diversas.

A formação de professores é um aspecto crucial para garantir uma educação de qualidade, pois eles são os principais agentes de transformação nas salas de aula, nas escolas e na sociedade. Uma formação apropriada e atualizada possibilita que os professores compreendam as teorias e as práticas educacionais mais adequadas e transformadoras. Isso inclui conhecimentos sobre conteúdos gerais e específicos, metodologias de ensino, estratégias de avaliação, uso de novas tecnologias educacionais, entre outros aspectos. Além disso, uma boa formação de professores deve promover a reflexão crítica sobre sua própria prática educativa e suas abordagens pedagógicas.

O percurso formativo de docentes também está intimamente ligado à promoção da inclusão na educação. Professores bem formados são capazes de reconhecer as diferenças e as necessidades individuais dos alunos, adaptando suas práticas pedagógicas para garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade. Assim sendo, o professor também deve estar preparado para a inclusão de alunos com

* Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Doutora em Linguística pela UFMG. Professora do Programa de pós-graduação em Letras da PUC Minas.

déficits cognitivos, além de outros. Nesse contexto, os cursos de licenciatura devem oferecer orientações e diretrizes claras para que os professores possam atender adequadamente às necessidades desses estudantes em termos de adaptação curricular, recursos pedagógicos, estratégias diferenciadas e ambiente inclusivo.

No que diz respeito ao professor de linguagem, língua e literaturas, são atribuídas as funções de ensinar a ler, a escrever, a produzir textos orais, a compreendê-los, além dos aspectos gramaticais. Leitura é uma habilidade essencial na vida cotidiana e desempenha um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e educacional do aluno. Por meio da leitura, amplia-se a capacidade de expandir nosso conhecimento, de adquirir informações sobre diversos assuntos, aprimorar a compreensão e a capacidade de raciocínio crítico, estimular a imaginação e a criatividade e vivenciar diferentes perspectivas e realidades. A escrita, por sua vez, é uma tecnologia que nos permite expressar pensamentos e sentimentos de maneira clara e organizada, estruturar e articular nossas ideias. A prática da escrita contribui para o desenvolvimento da capacidade de argumentação e auxilia no desenvolvimento do pensamento crítico. No contexto do ensino, tanto a leitura quanto a escrita desempenham um papel central na formação dos alunos. Para tanto, os professores devem estar preparados para desenvolver as habilidades relacionadas à leitura e à escrita, proporcionando aos alunos uma base sólida para sua formação acadêmica e pessoal.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico, estrutural e progressivo de aprendizagens e habilidades fundamentais que os alunos devem desenvolver durante toda

a Educação Básica. Os professores, nesse contexto, devem conhecer a BNCC, pois é um dos principais documentos, atualmente, que orienta os currículos escolares no Brasil.

No entanto, é válido ressaltar que algumas lacunas podem ser identificadas na BNCC em relação a vários aspectos, e, neste volume, um dos artigos vai evidenciar como muitas habilidades cognitivas já descritas em vasta área da linguística não são contempladas de forma satisfatória. A BNCC poderia ser mais explícita no que diz respeito às habilidades cognitivas envolvidas na promoção do pensamento crítico, das previsões e das inferências na compreensão de textos orais e de textos escritos. Essas habilidades são fundamentais para a formação de professores e para o desenvolvimento dos estudantes, permitindo-lhes que compreendam o significado implícito e façam conexões entre as informações do texto, que interpretem textos e que possam fazer o papel de leitores críticos especialmente no mundo atual.

Com isso em mente, passemos a tecer comentários sobre os artigos que constam da primeira parte do volume, organizada sob o título: *Ensino de leitura e escrita: contribuições e desafios na formação de professores*.

O artigo intitulado “Ensino de Língua Portuguesa: ensinar o quê, para quê, por quê? Uma problematização à luz dos relatos de Estágio Supervisionado de graduandos em Letras”, produzido por Ev’Ângela Batista Rodrigues de Barros e Selma Lúcia de Assis Pereira, nos traz uma reflexão sobre a formação de professores e demonstra como o ensino de Língua Portuguesa pode sofrer algumas injunções de natureza teórica e metodológica, mas também pode acolher avanços de pesquisas das áreas da Linguística Textual e da Linguística Aplicada.

Cientes de que o ensino de Língua Portuguesa, de um modo geral, esteve tradicionalmente ligado à triangulação — conceituação, exemplificação e exercitação —, as autoras levantam a questão da necessidade de ativarmos os processos cognitivos superiores, tais como a análise, a síntese e o julgamento, na formação docente, como forma de os futuros professores irradiarem tais habilidades em suas aulas de língua materna. Nessa perspectiva, as autoras apresentam resultados de uma pesquisa realizada com 43 graduandos, alunos de Estágio Supervisionado, do curso de Letras, em um Instituto Federal. Foi verificado que os graduandos apresentam suas intervenções em campo de estágio em que há uma prevalência de gêneros escritos de diversas naturezas, em detrimento do ensino de tópicos gramaticais, e, no que tange aos modos de organização dos relatos, destacam-se a narratividade e a argumentatividade.

No texto “Os conceitos de língua e de leitura presentes na BNCC auxiliam os professores da educação básica brasileira?”, conforme nos indica o título do trabalho, Eloísa Nascimento da Silva Pilati, Janaína Weissheimer e Ana Paula Oliveira do Prado preocupam-se com a lacuna percebida, na BNCC, de uma contemplação mais arrojada, no documento parametrizador, de resultados de pesquisas de determinadas áreas da linguística, notadamente da área da neurociência e linguística relacionada à cognição.

Para tratarmos da ideia de Pilati, Weissheimer e Prado, recorramos, antes, a Cury, Reis e Zanardi, que apresentam o contexto em que nasce a BNCC:

Nas últimas décadas, o Brasil tem experimentado um acelerado processo de mudança, tanto no que diz respeito às formas pelas quais a política se apresenta, quanto também pelo maior engajamento e expressividade

das lutas sociais em defesa da democracia, da ética na política, e na defesa da escola e da educação como bem mais significativo da sociedade, capaz de conduzir a emancipação dos sujeitos sociais. Compartilhamos, contudo, com a ideia de Paulo Freire ao afirmar que a educação por si só não transforma a sociedade, tampouco a sociedade pode modificar-se sem ela. O que nos moveu a empreender este livro foi a ideia de refletir conjuntamente sobre as bases da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), levando ao público de interesse — professores, estudantes, pesquisadores e demais interessados na temática — não apenas os debates em torno dela como também algumas questões e críticas que consideramos imprescindíveis para prosseguir com esta discussão, acalorada e interminável como é a própria experiência do currículo, um campo de tensões disputas contínuas. (CURY; REIS; ZANARDI, 2018, p. 7).

Conforme os autores apontam, há várias críticas ao documento, pois apresenta falhas em diversos níveis:

Entendemos que a aprovação da BNCC não esgotou os debates como também não resolveu os problemas e lacunas nela observados durante sua elaboração e apresentação da versão final ao público. Observamos como principais limites as evasivas quanto à formação de professores, a pouca clareza quanto aos recursos para o financiamento e efetivação de uma base nacional democrática, federativa e diferenciada. Observamos ainda a pouca participação de crianças e jovens nas definições da BNCC, a dissimulação de um processo de elaboração da BNCC falsamente democrático quando, na realidade, foi parcial, não acolhendo as críticas e os debates que ocorreram em paralelo a sua elaboração. (CURY; REIS; ZANARDI, 2018, p. 15).

Se Cury, Reis e Zanardi (2018) fazem críticas em uma perspectiva bem ampla, Eloísa Nascimento da Silva Pilati, Janaína Weissheimer e Ana Paula Oliveira do Prado estreitam

a reflexão, explicitando que o documento prevê habilidades de leitura muito ligadas a representações sociais. Obviamente, estas devem e têm seu lugar, entretanto, as três autoras assinalam que muito já foi desenvolvido em termos de pesquisas que fazem interface com a biologia, psicologia e neurologia, e as habilidades previstas no documento parametrizador não refletem investigações de natureza cognitiva. Assim sendo, a crítica maior das autoras dirige-se ao ponto em que a BNCC não contempla, de forma satisfatória, os achados científicos atuais sobre o tema — por exemplo, Hermont (2009; 2010; 2020) —, apresentando lacunas no que se refere à sua missão de documento norteador sobre as melhores práticas para a sala de aula.

Na esteira das reflexões sobre desenvolvimento de pesquisas relacionadas à tríade mente, cognição e leitura, temos o texto de Adriana Lessa e Cristiane Santos, “O mapa mental como metodologia ativa no ensino de leitura”. Nesse texto, as autoras assinalam a importância de formarmos alunos cidadãos críticos em uma sociedade democrática e consideram que um pressuposto básico para a aprendizagem é que haja a aceção de um processo cognitivo essencialmente ativo. Nessa perspectiva, assumem que as metodologias ativas devem estar em cena e assinalam que a produção de mapas mentais é uma boa estratégia para criar ambiente para o esclarecimento e o aprofundamento de conceitos e criação de ideias; isso no processo de ensino de leitura. O uso de mapas mentais, nessa perspectiva, é um recurso que auxilia na organização e na visualização das informações, estimulando a conexão de ideias e o pensamento criativo, envolvendo, portanto, várias habilidades cognitivas.

Dessa forma, as autoras enfatizam que o mapa mental é uma metodologia ativa antes (quando se faz a análise global do texto),

durante (seleção e relação de informações relevantes) e depois da leitura (momento em que ocorre a reflexão de informações importantes). As autoras ainda enfatizam a forte relação dos mapas mentais com os multiletramentos, pois a produção de tais mapas seria um processo de retextualização.

Nesta primeira parte, temos pelos menos dois trabalhos que explicitam serem da área de psicolinguística, ainda que outros também possam ser assim enquadrados. Em uma busca a Trask, temos:

Psicolinguística (*psycholinguistic*) – O estudo das conexões entre a linguagem e mente. A psicolinguística começou a destacar-se como uma disciplina autônoma nos anos 1950. Em alguma medida, seu aparecimento foi promovido pela insistência com que o linguista Noam Chomsky defendeu, naquela época, que a linguística precisa ser considerada como parte da psicologia cognitiva, mas há também outros fatores, notadamente o interesse crescente pela **aquisição da linguagem** pelas crianças.

Não há dúvida de que o estudo da aquisição da linguagem é a área da linguagem que mais tem estado em evidência e que mais tem tido êxito. Mas vários outros assuntos também foram explorados com graus variáveis de sucesso. Muitos desses assuntos são aspectos do **processamento linguístico**, os passos envolvidos em produzir e compreender a fala. Outros incluem as ligações entre o uso da linguagem e a memória, o estudo linguístico da leitura e, mais recentemente, as possíveis ligações com a percepção e a cognição. (TRASK, 2004, p. 243, grifos do autor).

Essa é uma forma de posicionar a Psicolinguística no conjunto das Ciências Cognitivas e de demonstrar a relação linguagem e psicologia. Nos últimos tempos, o Grupo de Trabalho de Psicolinguística da Associação Nacional de

Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (GT de Psicolinguística da Anpoll) vem se debruçando com ênfase em estudos sobre processamento da linguagem, conforme excerto do *site* do referido GT:

A área da Psicolinguística apresenta, no Brasil, dois principais direcionamentos — o estudo do processamento da linguagem (processos de percepção da fala, compreensão e produção de enunciados verbais), conduzido por meio de pesquisa experimental e/ou de simulações computacionais, e o estudo da aquisição da linguagem, cuja realização é conduzida em bases experimentais, naturalistas, ou por meio de simulações computacionais. (GT Psicolinguística).

Essa é uma área que tem pouco impacto na BNCC, de acordo com Pilati e demais autoras. Muitas pesquisas — por exemplo, Name, Hermont e Molina (2022), Hermont (2019; 2020) — já foram desenvolvidas, mas pouco ancoram a prática docente.

Nesse espírito, tem muito a colaborar o texto “*The maze task mobile: using a psycholinguistic experimental technique as a pedagogical tool for language learning*”, de Cândido Samuel Fonseca de Oliveira, Thaís Maíra Machado de Sá, Ramon Soares Gonçalves e Júlia Barbosa Viegas. O trabalho apresenta resultados de uma investigação que envolve o aprendizado de segunda língua e novas tecnologias numa perspectiva psicolinguística. De acordo com os autores, o aplicativo móvel facilita a realização de sessões de treinamento linguístico com a tarefa de labirinto, tanto para fins pedagógicos como experimentais.

Normalmente, a tarefa labirinto (*maze-task*) é utilizada para medir o custo de processamento imposto por diferentes estruturas linguísticas e, no caso dessa pesquisa, foi usado em aulas de língua inglesa com falantes nativos do português brasileiro a

fim de se analisarem as percepções dos alunos por meio de uma pesquisa de atitude. A pesquisa foi realizada com alunos de 14 a 17 anos do ensino médio profissionalizante do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, em Contagem.

Os autores apresentam os resultados, destacando-se os benefícios e as melhorias necessárias para o desenvolvimento de futuras pesquisas, e conseguem, com êxito, apresentar o aplicativo em detalhes, associando a área da psicolinguística, a tarefa labirinto, uma ferramenta tecnológica pedagógica, à aprendizagem de segunda língua, além de treinamento linguístico.

Outro trabalho que se insere na área de psicolinguística, bastante interessante, é denominado “Compreensão leitora e compreensão de linguagem técnica na área da Engenharia: um estudo psicolinguístico”, de Thaís de Souza Schilchting e Ana Cláudia de Souza. A pesquisa teve como objetivo entender como se relacionam a compreensão em leitura e a compreensão de linguagem técnica no campo da Engenharia Elétrica com estudantes do 10º semestre do curso de Engenharia Elétrica de uma instituição universitária do interior de Santa Catarina. A pesquisa foi realizada com protocolos verbais de leitura, que evidenciavam informações sobre o processo de compreensão de textos por parte do participante, que deveria verbalizar seus pensamentos durante a tarefa de leitura. A análise realizada pelas autoras revela que os alunos pesquisados, ao se defrontarem com terminologia especializada e desconhecida em textos da área, desenvolvem estratégias de leitura voltadas a aspectos mais abrangentes do texto. Por outro lado, quando o texto mais amplo oferece desafios aos leitores, estes recorrem a termos técnicos nos quais se apoiam para compreender o que foi lido. Assim

sendo, as autoras assinalam que a compreensão em leitura e a compreensão de linguagem técnica estão em uma relação de interação e retroalimentação pelo menos no contexto pesquisado.

A alfabetização e o letramento são conceitos interligados, porém distintos, que descrevem diferentes aspectos do processo de aquisição e uso da linguagem escrita. A alfabetização refere-se ao processo de aprendizagem das relações entre os sons da fala (fonemas) e os símbolos gráficos (grafemas) que representam esses sons. Envolve o desenvolvimento da consciência fonológica (abarcando a consciência lexical, silábica e fonêmica), o conhecimento do sistema alfabético e a capacidade de decodificar e codificar palavras. O letramento vai além, pois envolve o uso efetivo da leitura e escrita nas práticas sociais e culturais e engloba a compreensão dos diferentes gêneros textuais, a capacidade de interpretar e produzir textos, bem como a habilidade de refletir criticamente sobre a linguagem escrita.

Muito já foi escrito sobre alfabetização e letramento — Ferreiro (2010), Soares (2016, 2020; 2003), Lemle (1994), Cagliari (1989), Hermont e Barros (2015; 2016), Hermont (2010), dentre tantos outros autores. Ainda assim, os índices de alfabetização no Brasil são baixos, conforme se pode verificar em:

Um dado importante sobre educação é o percentual de pessoas alfabetizadas. No **Brasil**, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) **2019**, a taxa de **analfabetismo** das pessoas de 15 anos ou mais de idade foi estimada em **6,6%** (11 milhões de analfabetos).

A taxa de 2018 havia sido 6,8%. Esta redução de 0,2 pontos percentuais no número de analfabetos do país, corresponde a uma queda de pouco mais de 200 mil pessoas analfabetas em 2019. (IBGE, 2019).

Essa citação demonstra os índices de alfabetização antes do isolamento social decorrente da pandemia do Covid-19, momento em que o Brasil teve as escolas fechadas por dois anos. De acordo com o *site*, “o número de crianças de seis e sete anos no Brasil que não sabem ler e escrever cresceu 66,3% de 2019 para 2021 — explicitando um dos efeitos da pandemia de Covid-19 no ensino brasileiro” (CNN, 2022), o desafio é grande e os professores alfabetizadores devem estar preparados.

Assim, os estudos sobre alfabetização e letramento, tanto no plano mais macro quanto no micro, são fundamentais para compreendermos os processos envolvidos no ensino e aprendizagem da leitura e escrita.

Nesse contexto é que se faz relevante o texto “Relações entre aspectos fonético-fonológicos e escolaridade na acurácia ortográfica de consoantes nasais no Ciclo de Alfabetização”, de Suellen Vaz e Lourenço Chacon.

Os autores, com o objetivo de verificar se a aquisição da ortografia de consoantes nasais sofreria influência de aspectos da estrutura silábica da língua e da seriação escolar, analisaram produções textuais de alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental. A pesquisa teve, como arcabouço teórico, o modelo hierárquico da sílaba e os parâmetros educacionais que regem esse ciclo. Um dos resultados encontrados pelos autores é o de que as crianças, em fase de aprendizado da escrita, têm menos dificuldade na escrita de uma nasal em posição de ataque (*onset*) na sílaba (por exemplo, moto e nata) do que quando tais consoantes se encontram em posição de coda da sílaba (por exemplo, campo e tanto). Nesse raciocínio, os autores assinalam que, embora haja aspectos fonético-fonológicos da língua relacionados à escrita, para as consoantes nasais também há

ancoragem em uma relação não direta entre fala e escrita no que se refere à aquisição ortográfica.

Todos os textos anteriores tratam de leitura e/ou escrita relacionadas ao ensino para pessoas típicas. O aprendizado de tais habilidades é um processo complexo que envolve a atuação de campos científicos diversos e, muitas vezes, não é fácil. Mais difícil e complexo ainda se torna para pessoas com deficiência intelectual. Mesmo que nas últimas décadas tenhamos visto muitas ações para inclusão, como a proposição dos *Parâmetros curriculares nacionais*: adaptações curriculares (BRASIL, 1999) e a Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015 (BRASIL, 2015), elaborados a fim de garantir os direitos das pessoas com deficiência em diversas áreas, na área da educação, tais direitos foram minimamente alcançados. Muitas iniciativas em âmbitos não governamentais têm sido tomadas, como se pode verificar em Hermont, Cunha, Gomes, Domingos e Vieira (2023); Hermont, Reis, Gomes e Cunha (2022); Hermont e Gomes (2019); e Hermont (2009), mas estas são ações realizadas em projetos de extensão, muitas vezes, associadas a projetos de ONGs. As declarações de muitos pais de indivíduos com deficiência intelectual é de que não há espaço em escolas regulares para seu filho, mesmo que a matrícula seja efetivada. Ou seja, não há política específica para os sistemas educacionais que garantam condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem para deficientes intelectuais. Há muitas barreiras, especialmente a falta de preparação do docente e da escola para a promoção da inclusão plena.

No contexto da educação inclusiva, a terminalidade específica refere-se à ideia de que cada aluno possui habilidades e potenciais únicos e que seu processo educacional deve ser

adaptado para atender às suas necessidades específicas. Isso implica adotar estratégias pedagógicas diferenciadas, recursos e suportes adequados, bem como proporcionar um ambiente inclusivo e acolhedor.

Nesse contexto, apresenta-se o texto “A competência linguística e suas contribuições para a educação inclusiva rumo à Terminalidade Específica”, produzido por Gláucia do Carmo Xavier, Christiane Miranda de Abreu e Juliana Cristina Meira Lino. O artigo nos apresenta um trabalho sobre inclusão desenvolvido no Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEE) de um *campus* do Instituto Federal. O principal objetivo foi compreender competências linguísticas de uma aluna com grave deficiência intelectual, do 3º ano do ensino médio técnico integrado. A discente participou de testes e tarefas específicas da disciplina de Língua Portuguesa e foi realizada uma descrição detalhada das competências de linguagem da estudante, usando principalmente o arcabouço teórico da Gerativa. A aluna não foi alfabetizada, mas os dados obtidos na pesquisa poderão auxiliar outros profissionais e instituições que ela frequentará ao fim da educação básica.

Assim sendo, assumimos que é fundamental que os profissionais da educação estejam preparados para trabalhar com estudantes com terminalidade específica, desenvolvendo habilidades e conhecimentos específicos para atender às suas necessidades educacionais. Isso envolve a formação de professores em áreas como adaptação curricular, uso de tecnologias assistivas, estratégias de ensino diferenciadas e promoção da autonomia dos estudantes.

Para além dos aspectos discutidos nos artigos até aqui apresentados, neste volume encontram-se, também, textos que

pensam a formação de professores no campo da leitura literária. Esses artigos estão organizados na segunda parte intitulada “Leitura em debate: o texto literário” e oferecem aos leitores diferentes pontos de vista das reflexões sobre a leitura literária. Esta segunda parte do volume também reúne alguns artigos que pensam a formação do professor. Este é, por exemplo, o caso do texto de autoria de José Hélder Pinheiro Alves. Em “A pedagogia de Paulo Freire e o ensino de Literatura”, o autor discorre “sobre a contribuição que a pedagogia de Paulo Freire pode oferecer ao ensino de literatura nos diferentes níveis de ensino” e discute categorias centrais do pensamento do pedagogo, como “educação bancária”, “dialogismo”, “oprimido”. O articulista propõe “caminhos para uma abordagem menos autoritária do texto literário” e, para isso, toma como base sua prática em sala de aula e outras experiências de educação não bancária. Em “Gestos de leitura de textos literários em língua espanhola na licenciatura em Letras”, os autores Antonio Andrade e Marcelle Gonçalves Peçanha Cabral refletem “a respeito dos gestos de leitura de textos literários em língua espanhola, manifestados em atividades escritas por um grupo de estudantes da licenciatura em Letras Português-Espanhol de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública federal, situada na cidade do Rio de Janeiro”. A preocupação dos autores é mostrar as regularidades e formas de inscrição do sujeito leitor que está sendo formado professor de línguas. Assim, esse artigo articula a formação do professor em uma língua estrangeira e a leitura literária nessa língua.

Com outra perspectiva teórica, em “*O Meu Pé de Laranja lima*: semiótica e figuratividade”, Fernanda Viana e Sueli Maria Ramos da Silva consideram o texto literário “um campo fértil para

pensamentos filosófico-linguísticos”. A partir daí, consideram que, na obra de José Mauro de Vasconcelos, a fantasia é uma “temática” que sensibiliza os leitores, principalmente os que estão em um processo de formação ou os que têm contato com os formadores de leitores em exercício docente. É nessa perspectiva que as autoras analisam a obra e levam em consideração “o conteúdo, com alicerce nas estruturas discursivas para expor a dimensão figurativa do enunciado em análise (BERTRAND, 2003)”, para, desse modo, “contribuir com os estudos acerca do texto literário e com a própria concepção semiótica da figuratividade em particular”.

Ainda no campo da formação de leitores e da ressignificação da leitura na escola, Carolina Duarte Damasceno, em “Osman Lins, a leitura subjetiva e o ensino de literatura”, ao estudar a obra *A rainha dos cárceres da Grécia*, de Osman Lins (1976), considera que este é “um dos livros que melhor abordam a questão da leitura literária, em suas diversas facetas”. Para a autora, a leitura tem um viés “mais criativo”, e esse livro “pode repercutir no ensino de literatura” por dialogar com a “leitura subjetiva” exatamente pelo fato de que há na obra um “narrador que escreve, em um diário, comentários sobre um romance nunca publicado”, o que desencadeia um leque de reflexões sobre a interpretação e sobre o importante papel desempenhado por quem lê, na construção da obra literária.

Essas abordagens dos quatro artigos já referidos trazem reflexões que contribuem para acentuar a ideia de que o ensino de literatura e a leitura literária podem ser compreendidas como um processo criativo no qual se põem em diálogo “múltiplos sujeitos em coro polifônico, autor, narrador, leitor, personagens, suscitando o exercício da(s) identidade(s) e alteridade(s).”

(MORAIS; GUIMARÃES, 2016). Essa leitura *sui generis* suscita conhecimentos, habilidades e atitudes peculiares a ela e pode contribuir com a formação dos sujeitos que nela atuam e dela participam. Destaca-se que algumas das experiências descritas nos artigos já referidos possibilitam pensar que a leitura literária acontece na “interatividade e na intersubjetividade dos momentos em sala” e no ato mesmo de ler. No caso específico da interatividade e na intersubjetividade na sala de aula, Moraes e Guimarães (2016) chamam esse processo de leitura **com** e não **para** ou **pelos** alunos.

Além desses artigos, há outros que apresentam o exercício de leitura crítica a respeito de várias obras de três diferentes literaturas: cubana, guineense, portuguesa. Deve-se salientar que essas leituras críticas contribuem com a formação do pesquisador, que poderá antever formas e percursos de análises literárias. Antonio Martínez Nodal e Nerivaldo Alves Araújo, em “Correspondências exílicas cubanas: um diálogo fragmentado da memória em *Informe contra mí mismo*”, obra de Eliseo Alberto, estudam a “interconexão com as ‘significâncias implícitas do gênero epistolar’, sua legitimidade comunicativa e o diálogo entre o público, o afetivo, o denunciatório e o inespecífico” presente no texto do escritor cubano. O estudo se baseia em ensaios, textos literários, culturais e o acervo epistolário cubano recente, o que favorece o contato do leitor da revista com essa literatura. A literatura guineense é o tema de Israela Rana Araújo Lacerda, Isaque da Silva Moraes e Luciana Eleonora de Freitas Calado Deplane. Em “A voz que resiste pela terra: Odete Semedo e a poética da dor, memória, revolta”, os articulistas analisam o poema “Perdidos, desnordeados”, de Odete Semedo, “publicado no livro *No fundo do canto* (2007)”, que, segundo

os articulistas, “se configura como uma sequência narrativa, repleta de símbolo, confissões, guerras, elementos culturais e históricos claramente localizados na Guiné Bissau”. O estudo acentua a “voz feminina da escritora, através do eu lírico”, e discute como essa voz “denuncia, com uso dos aspectos estilísticos e literários, os processos conflitantes, colonizatórios e de resistência que compõem a identidade do povo guineense”. Flávio França e Tércia Valverde, em “O memorial herbário de Lobo Antunes”, analisam como as flores aparecem na obra do romancista português. Os pesquisadores entendem que “as flores e nomes de objetos com características vegetais aparecem em profusão na obra do escritor”. Com o trabalho que apresentam, França e Valverde listam as espécies vegetais nos romances *Memória de elefante* (1979/2016); *Os cus de Judas* (1979/2010) e *Conhecimento do inferno* (1980/1999). Como se pode perceber, nessa segunda parte do presente volume, há o encontro de pesquisas sobre leitura, debate sobre o ensino de literatura, e há leituras críticas sobre autores distintos, demonstrando diferentes formas de abordar a leitura literária.

O volume se completa com uma entrevista realizada por Heitor Pereira Lima cujo título é “O discurso científico: questões de leitura e escrita — uma conversa com a Profa. Dra. Verli Petri”, na qual o entrevistador procura conduzir as questões para debater e pensar “leitura e escrita a partir do discurso científico, tendo a Análise de Discurso (AD), fundada por Michel Pêcheux, na França, e desdobrada por Eni Orlandi e tantos analistas de discurso, no Brasil, como terreno de sustentação”.

As resenhas aqui publicadas destacam duas obras muito distintas e de perfis literários também muito diferentes, evidenciando a diversidade desta publicação. A primeira

apresenta o livro *Currais (di) versos*, organizado pelo coletivo Casarão de poesia, de Natal; a segunda discute “o diálogo impossível entre a Literatura, a História e o Mercado Editorial”, ao apresentar a obra do escritor Antônio Lobo Antunes, *Diccionario da linguagem das flores*, publicado pela editora Dom Quixote, de Lisboa.

Com a apresentação desses textos, em um contexto tão plural em diversos aspectos — linguísticos, educacionais, políticos, literários, além de outros — na sociedade atual, temos clareza de que formamos um conjunto de trabalhos de relevada qualidade técnica e valor acadêmico. Por tudo isso, desejamos a você uma boa leitura!

Referências

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, *Diário Oficial da União*, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 23/05/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. *Parâmetros curriculares nacionais: adaptações curriculares*. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1999.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. São Paulo: Scipione, 1989.

CNN Brasil. Número de crianças brasileiras que não sabem ler e escrever cresce 66% na pandemia. 08 fev. 2022. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/numero-de-criancas-brasileiras-que-nao-sabem-ler-e-escrever-cresce-66-na-pandemia/>. Acesso em: 20 maio 2023.

CURY, Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano. *Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2018.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2000.

GT Psicolinguística. Histórico. Disponível em: <https://anpollgtpsicolinguistica.wordpress.com/historico/>. Acesso em: 18 maio 2023.

HERMONT, Arabie Bezri. A leitura e a escrita em crianças com Déficit Específico de Linguagem. *Pedagogia em Ação*, Belo Horizonte, v. 1, p. 15-27, 2009.

HERMONT, Arabie Bezri. As categorias tempo e aspecto na gramática infantil: evidências de falas espontâneas e de testes de eliciação. In: MILITÃO, Josiane; CAVALCANTE, Sandra Cavalcante. (org.). *Linguagem e cognição: desafios e perspectivas contemporâneas*. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2019. v. 1, p. 131-150.

HERMONT, Arabie Bezri. Como analisar textos de alunos em processo de aquisição de escrita. *Pedagogia em Ação*, Belo Horizonte, v. 2, p. 27-39, 2010.

HERMONT, Arabie Bezri. Evidências de pesquisas em aquisição e perda da linguagem para a compreensão da relação linguagem e cognição. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 14, p. 71-88, 2010.

HERMONT, Arabie Bezri. Psicolinguística: aquisição de linguagem e aprendizagem da leitura. In: OLIVEIRA, Cândido Samuel Fonseca de; SÁ, Thaís Maíra Machado de. (org.). *Psicolinguística em Minas Gerais*. Contagem: CEFETMG, 2020. v. 1, p. 29-44.

HERMONT, Arabie Bezri *et al.* Projeto Alegria: autonomia no processo de alfabetização e letramento. In: BARROS, Ev'Ângela Batista Rodrigues de. (org.). *Extensão PUC Minas [recurso eletrônico]: novo humanismo, novas perspectivas*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2023. v. 1, p. 621-631.

HERMONT, Arabie Bezri *et al.* Projeto Alegria: experiência no sistema remoto em tempos de pandemia. In: SILVA, Analise da. (org.). *EJA em países lusófonos: diversidades, desigualdades e justiça social*. Rio de Janeiro: Curatoria Editora, 2022. v. 1, p. 109-112.

HERMONT, Arabie Bezri; BARROS, Ev'Ângela Batista Rodrigues. A produção textual de alunos do ensino médio: revisitando aspectos ligados à dimensão ortográfica. In: OLIVEIRA, Adilson Ribeiro de; ASSIS, Juliana Alves; GUIMARÃES, Raquel Beatriz Junqueira. (org.). *Leitura e escrita na educação básica no ensino superior: pesquisa, formação e atuação de professores*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2016. v. 1, p. 49-86.

HERMONT, Arabie Bezri; BARROS, Ev'Ângela Batista Rodrigues. Fala e escrita: caminhos que se cruzam no ensino linguístico. *Cadernos de Letras da UFF*, [s. l.], v. 25, p. 117-137, 2015.

HERMONT, Arabie Bezri; GOMES, Mariana Queiroga. Atividades de alfabetização e letramento para adultos com deficiência intelectual: contribuições de Paulo Freire, Emília Ferreiro e Magda Soares. In: BARROS, Ev'Ângela Batista Rodrigues de. (org.). *Extensão PUC Minas: caminhos para o fortalecimento da cidadania e da democracia no Brasil*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2019. v. 1, p. 208-218.

IBGE Educa. Conheça o Brasil – População: Educação. 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 20 maio 2023.

LEMLE, Miriam. *Guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ática, 1988.

MORAIS, Márcia; GUIMARÃES, Raquel. Ler ou não ser: eis a questão da literatura na educação básica. In: ASSIS, J. A.; RIBEIRO, A.; GUIMARÃES, R. B. J. (org.). *Leitura e escrita na Educação Básica e no Ensino Superior: pesquisa, atuação e formação de professores*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2016. p. 225-242.

NAME, Cristina; HERMONT, Arabie Bezri; MOLINA, Daniele. O olhar e a produção linguística: propostas para a pesquisa experimental em aquisição de linguagem. In: OLIVEIRA, Cândido Samuel Fonseca de; SÁ, Thaís Maíra Machado de. (org.). *Métodos experimentais em psicolinguística*. São Paulo: Parábola, 2022. v. 1, p. 1-133.

OLIVEIRA, Marco Antônio de. *Conhecimento linguístico e apropriação do sistema de escrita: caderno do formador*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

SOARES, Magda. *Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

TRASK, R. L. *Dicionário de linguagem e linguística*. São Paulo: Contexto, 2004.