

UMA PRÁTICA DIALÓGICA DE LETRAMENTO NA PERSPECTIVA DOS ALUNOS: O PENSAR ALTO EM GRUPO COMO ESTRATÉGIA FORMATIVA

Cleber Ferreira GUIMARÃES

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Resumo: O objetivo geral deste trabalho é apresentar a percepção de alunos sobre uma prática dialógica de letramento, o Pensar Alto em Grupo- PAG (Zanotto, 2014, 2016). Trata-se de um recorte de uma pesquisa de doutorado (Autor X, 2023), que verificou a relação entre a prática do PAG e a formação de alunos como leitores responsivos e a do professor como agente de letramento. O artigo, de natureza qualitativa (Denzin; Lincoln, 2006; Moita Lopes, 1994), inserido no campo científico da Linguística Aplicada transgressiva (Penycook, 2006), está embasado nos estudos sobre leitura (Coracini, 2010; Dalvi; Rezende; Jover-Faleiros, 2013; Kleiman, 2011; Lima, 2005; Zanotto; Sugayama, 2016), letramento (Street, 2014) e na perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018). Os dados foram gerados a partir da produção de um relato reflexivo por dois Grupos de sujeitos participantes de um curso de extensão universitária promovido remotamente, em 2021, via plataforma *Teams*. A análise revela que o PAG foi avaliado positivamente pelos cursistas, pois, conforme seus relatos, tiveram espaço para serem responsivos e construir sentidos e saberes democrática e colaborativamente, evidenciando o aspecto formativo da prática de Pensar Alto em Grupo.

Palavras-Chave: Formação de leitores; Prática dialógica; Pensar Alto em Grupo.

A DIALOGICAL LITERACY PRACTICE FROM THE STUDENTS' PERSPECTIVE: GROUP THINK ALOUD AS A TRAINING STRATEGY

Abstract *The general objective of this work is to present students' perception of a dialogical literacy practice, Group Think-Aloud - GTA (Zanotto, 2014, 2016). This is an excerpt from doctoral research (Author X, 2023), which verified the relationship between the practice of PAG and the training of students as responsive readers and the teacher as an agent of literacy. The article, of a qualitative nature (Denzin; Lincoln, 2006; Moita Lopes, 1994), inserted in the scientific field of transgressive Applied Linguistics (Penycook, 2006), is based on studies on reading (Coracini, 2010; Dalvi; Rezende; Jover- Faleiros, 2013; Kleiman, 2011; Lima, 2005; Zanotto; Sugayama, 2016), literacy (Street, 2014) and the dialogical perspective of language (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018). The data were generated from the production of a reflective report by two groups of subjects participating in a university extension course promoted remotely, in 2021, via the Teams platform. The analysis reveals that the GTA was positively evaluated by the*

course participants, as, according to their reports, they had space to be responsive and construct meanings and knowledge democratically and collaboratively, highlighting the formative aspect of the practice of Group Think-Aloud.

Keywords: Reader training; Dialogic practice; Group think-aloud.

UNA PRÁCTICA DE ALFABETIZACIÓN DIÁLOGICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIANTES: EL PENSAMIENTO EN GRUPO EN VOZ ALTA COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN

Resumen: El objetivo general de este trabajo es presentar la percepción de los estudiantes sobre una práctica de alfabetización dialógica, *Pensar en Voz Alta en Grupo - PAG* (Zanotto, 2014, 2016). Este es un extracto de una investigación doctoral (Autor X, 2023), que verificó la relación entre la práctica de PAG y la formación de los estudiantes como lectores receptivos y del docente como agente de alfabetización. El artículo, de carácter cualitativo (Denzin; Lincoln, 2006; Moita Lopes, 1994), inserto en el campo científico de la Lingüística Aplicada transgresiva (Pennycook, 2006), se basa en estudios sobre la lectura (Coracini, 2010; Dalvi; Rezende; Jover-Faleiros, 2013; Kleiman, 2011; Lima, 2005; Zanotto, 2016), la alfabetización (Street, 2014) y la perspectiva dialógica del lenguaje (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018). Los datos fueron generados a partir de la producción de un informe reflexivo de dos grupos de sujetos participantes de un curso de extensión universitaria promovido de forma remota, en 2021, a través de la plataforma Teams. El análisis revela que el PAG fue evaluado positivamente por los participantes del curso, ya que, según sus relatos, tuvieron espacio para ser receptivos y construir significados y conocimientos de manera democrática y colaborativa, destacando el aspecto formativo de la práctica del *Penar en Voz Alta en Grupo*.

Palabras-clave: Formación de lectores; Práctica dialógica; Piensa en voz alta en grupo.

1. INTRODUÇÃO

Embora saibamos da relevância cultural do ato de ler, pesquisas diversas apontam que, na escola, a formação de leitores não tem ocorrido plenamente devido a diferentes fatores, como, por exemplo, a concepção de linguagem que orienta as ações pedagógicas, os textos e atividades propostas, a formação inicial e continuada de professores, a falta de recursos materiais – biblioteca, acervos literários suficientes –, entre outros (Coracini, 2010a; Dalvi; Rezende; Jover-Faleiros, 2013; Kleiman, 2011; Lima, 2005).

Desse modo, problematizar o processo de ensinagem da leitura é ainda urgente, uma vez que a leitura é um dos meios privilegiados de acesso aos saberes das diversas áreas do conhecimento. Portanto, promover práticas compromissadas com a formação de leitores construtores de sentidos deve ser um dos objetivos centrais da escola, cuja função social é formar sujeitos autônomos, capazes de agir crítica e eticamente para exercer sua cidadania e inserir-se no mercado de trabalho.

Destarte, a formação de professores torna-se elemento fundamental para enfrentar os desafios inerentes à prática pedagógica e, em particular, a formação de leitores. Assim, foi com o objetivo de contribuir qualitativamente com a formação continuada de profissionais da educação, que oferecemos o curso¹ de extensão universitária “Construindo uma prática dialógica de letramento: formando leitores na perspectiva da BNCC”.

O referido curso, ofertado pela COGEAE – Coordenadoria Geral de Especialização, Aperfeiçoamento e Extensão da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, com carga horária de 30 horas, foi elaborado pela Prof^a Dr^a Mara Sophia Zanotto, docente permanente do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da PUCSP. Em decorrência da pandemia da COVID-19, em 2021 os encontros síncronos ocorreram via plataforma *Teams*, contudo, desde sua criação, o curso tem sido oferecido presencialmente, com a participação de professores, coordenadores, bibliotecários e demais pessoas interessadas na formação de leitores.

Este estudo², que é um recorte de uma pesquisa mais ampla (Autor X, 2023), foi desenvolvido no contexto do curso de extensão universitária supracitado, cuja proposta foi apresentar, na teoria e na prática, o Pensar Alto em Grupo (PAG), uma prática dialógica de letramento (Zanotto, 2014, 2016, 2020) que tem revelado seu potencial para a formação de leitores e professores responsivos.

O trabalho está organizado da seguinte forma: inicialmente, problematizamos a formação de leitores a partir de duas perspectivas epistemológicas: o monologismo e o dialogismo; em seguida, explicamos a metodologia empregada para geração de dados; posteriormente, apresentamos e analisamos relatos reflexivos produzidos pelos

¹ Disponível em: <https://www.pucsp.br/pos-graduacao/especializacao-e-mba/construcao-de-uma-pratica-dialogica-de-letramento-formando> Acesso em 20/11/2023.

² A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUCSP, sob o número do parecer: 4.850.397.

sujeitos, a fim de verificar suas percepções acerca do PAG e, por fim, tecemos algumas considerações.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O tema leitura, no campo da Linguística Aplicada, tem sido objeto de investigações diversas, que buscam elucidar os entraves que ainda persistem na formação de leitores na escola. Por isso, nesta seção, problematizaremos a ensinagem da leitura – e suas repercussões na formação leitora – sob duas orientações epistemológicas, quais sejam: o monologismo e o dialogismo.

2.1. O monologismo na aula de leitura

Ferrarezi Jr (2014) afirma que, historicamente, no Brasil, as práticas pedagógicas têm sido informadas por uma *pedagogia do silenciamento*, a partir da qual professor e alunos agem de formas determinadas: o professor fala – por deter o conhecimento – e o aluno escuta/memoriza/reproduz os discursos do mestre. Tal constatação aponta para a metáfora da *educação bancária* formulada por Paulo Freire (2019) com base na crítica veemente ao ensino tradicional, silenciador.

Subjacente a essa metodologia está, conforme Menezes de Souza (2010, p. 23), uma visão mecânica e monológica de linguagem, de cunho saussuriano, “garantindo a naturalidade da autoridade do professor, sendo que o aprendiz é visto como um ser abstrato, desprovido de um caráter social, vontades e voz próprias”. Em decorrência dessa perspectiva, a sala de aula – e a aula de leitura, em particular – se torna um “lugar neutro, objetivo e harmonioso”, cujas interpretações são, geralmente, as mesmas para todos.

De acordo com Zanotto e Sugayama (2016, p. 25), com as quais concordamos, essa visão objetivista da linguagem “é nociva, porque cerceia o pensamento do leitor, e ela permeia a cultura ocidental, pois está presente na ciência, na comunicação cotidiana e na prática escolar de leitura”, o que exige dos professores, por exemplo, a conscientização dos limites de suas práticas voltadas à formação leitora dos alunos.

O sujeito, nessa ótica, tem sua participação limitada na aula de leitura, sobretudo porque “sua voz é silenciada, enquanto a legitimada é a do professor” (Zanotto; Sugayama, 2016, p. 25). No entanto, embora pareça que apenas os alunos são

silenciados, o professor também o é, pois participa do mesmo contexto sócio-histórico-cultural:

[...] se os alunos são silenciados pelos professores, estes são silenciados pelo livro didático e pela instituição, e ambos, pelo sistema escolar e social que os formou e que, de uma forma ou de outra, conferem lugares demarcados e formas regulares de ação pedagógica, internalizadas e naturalizadas, impedindo a uns e outros a livre elaboração do sentido de tudo o que os (nos) rodeia (Coracini, p. 74, 2010a).

Assim, na aula de leitura, os leitores quase nunca interagem entre si, já que a conversação é dominada e orientada pela voz do professor, que ecoa as orientações didáticas dos manuais escolares, inibindo, conseqüentemente, “uma conversa dialogizada entre os participantes” (Zanotto; Sugayama, 2016, p. 25). Essa prática se insere no que Street (2014) denominou de modelo autônomo de letramento, em que a escrita é vista como objeto separado do sujeito e do contexto sociocultural, logo a interpretação textual é única.

Com base nas características da prática escolar dominante, que exerce “o controle cerceador do sentido” (Coracini, 2010b, p. 30), pois está inserida no modelo autônomo de letramento, cuja tendência é “controlar os aspectos cruciais de linguagem e pensamento” (Street, 2014, p. 121), torna-se fundamental a propositura de outros modos de ler em sala de aula como, por exemplo, o Pensar Alto em Grupo, fundamentado na epistemologia dialógica da linguagem, como veremos na próxima seção.

2.2. A leitura dialógica: pensar alto em grupo como estratégia formativa

Sabemos que toda prática pedagógica expressa, direta ou indiretamente, uma visão de mundo, de sujeito e, especificamente na aula de leitura, uma concepção de linguagem, de texto e de leitura. Desse modo, faz-se necessário que o professor tenha consciência das concepções teóricas que informam seu fazer profissional, sobretudo em relação à formação de leitores.

Nesse sentido, concordamos com Zanotto e Sugayama (2016, p. 18) quando afirmam que propor uma mudança no processo de ensinagem de leitura é desafiador, pois exige do educador “o reconhecimento das limitações das ações afinadas com a

prática monológica, mas também das potencialidades de seu novo modo de agir – no caso, advindo de uma prática dialógica”.

A prática Pensar Alto em Grupo (PAG), uma reconceptualização³ do protocolo verbal individual (Ericsson; Simon, 1984), apresenta-se como alternativa à formação de leitores, por permitir que os sujeitos discutam e negociem os sentidos textuais sem avaliações ou direcionamentos do professor, e, assim possam construir múltiplas leituras.

O PAG tem como fundamento a concepção dialógica da linguagem advinda do Círculo de Bakhtin (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018), que compreende a linguagem como processo de interação discursiva. Assim, com base nessa visão, os sujeitos estão sempre dialogando, isto é, respondendo a enunciados precedentes e produzindo discursos que ensejam outras respostas.

Ler, no Pensar Alto em Grupo, é interagir ativa e responsivamente com o autor via texto, bem como com outros sujeitos nas vivências de leitura:

[...] ler é estabelecer um diálogo por meio do qual os sentidos são construídos, de forma responsiva e reflexiva, na interação entre leitor e autor mediados pelo texto, assim como na interação com outros leitores também, quando a atividade é em grupo. Nesse processo de responsividade e reflexividade, o leitor relaciona diversos discursos e vozes sociais, revelando-nos a natureza interdiscursiva e polifônica da linguagem (Zanotto; Sugayama, 2016, 29).

De acordo com Zanotto (1998), concretamente, as vivências do PAG apresentam o seguinte formato:

[...] o texto é distribuído aos participantes do grupo, que fazem, num primeiro momento, uma leitura individual silenciosa e anotam espontaneamente as ideias que vierem à mente. Logo em seguida se inicia a discussão, na qual cada um pode dizer livremente o que quiser a respeito do texto e do seu processo de leitura. Não é dada à discussão nenhuma direção prévia, pelo contrário, as ideias devem fluir livremente e não constituirão objeto de avaliação. O professor-pesquisador abre mão de seu papel de autoridade interpretativa e apenas coordena a discussão, podendo participar da construção de sentido o mais simetricamente possível (Zanotto, 1998, p. 21).

Esse formato de leitura livre permite aos participantes uma discussão dialogizada, que contribui para as múltiplas leituras, sobretudo porque não há um

³ Por motivos de espaço, não detalharemos o processo de adaptação do Pensar Alto em Grupo, mas indicamos o texto de Zanotto (2014), que apresenta as etapas de reconceptualização do PAG, e o trabalho de Cichilero (2021), que traz um mapeamento das pesquisas com a referida prática de letramento.

direcionamento prévio por parte do professor. Contudo, algumas atitudes por parte do coordenador das vivências são essenciais, como, por exemplo,

a) saber dar voz aos alunos; b) saber ouvir legitimando a voz do aluno e, muitas vezes, ampliando-a para o grupo (O'Connor; Michaels, 1996; Vieira, 1999); c) saber orquestrar as vozes dos participantes; d) saber mediar aco-construção das leituras; e) saber criar condições para que os alunos sejam mediadores entre si (Zanotto, 2014, p. 11).

Tais atitudes foram construídas ao longo do processo de pesquisa de Mara Zanotto e seu Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora (GEIM/CNPq), num movimento de pesquisa-ação-reflexão que, cada vez mais, tem revelado o potencial formativo do PAG, como apontam diversos estudos (Batista-Santos, 2018; Cichilero, 2020; Autor X, 2023; Marangoni, 2020; Melo, 2021).

3. METODOLOGIA

Este estudo foi realizado com base no paradigma qualitativo-interpretativista de pesquisa, situado no campo da Linguística Aplicada (LA) de orientação transgressiva (Pennycook, 2006). Desse modo, ao invés de buscarmos objetivar dados do contexto sociocultural investigado, propomos acolher a voz e a subjetividade dos sujeitos implicados em determinada prática social, no caso, o Pensar Alto em Grupo, uma prática colaborativa, dialógica e humanística de letramento.

A investigação qualitativo-interpretativista na área da LA preocupa-se, fundamentalmente, em como a realidade social é interpretada e experienciada, entendida e produzida pelos sujeitos e, para isso, baseia-se “em métodos de geração de dados flexíveis e sensíveis ao contexto social em que o dado foi gerado [...]” (De Grande, 2007, p. 102).

Portanto, ao nos filiar-mos ao paradigma qualitativo de pesquisa, devemos recolocar o sujeito – com sua voz, classe, gênero, sexualidade, enfim – no centro da investigação, já que “a pesquisa modernista apagou o sujeito social na produção de um conhecimento positivista, quantificável, experimental, generalizável e objetivista (ou seja, modernista) [...]” (Moita Lopes, 2013, p. 16). Assim, compreendemos que, ao ouvir e acolher a voz e a subjetividade dos leitores na aula de leitura estamos, em alguma medida, transgredindo a pedagogia monológica/silenciadora e contribuindo para a formação de leitores responsivos.

A pesquisa em LA busca dialogar com o mundo contemporâneo (Moita Lopes, 2006) e responder as demandas dos sujeitos posicionados sócio-histórica e culturalmente. Nesse sentido, entendemos que é necessário transgredir os modos tradicionais de produzir conhecimento e apostar em uma LA transgressiva, que “está sempre engajada em práticas problematizadoras” (Pennycook, 2006, p. 83), como, por exemplo, as práticas de ensinagem de leitura e de formação de leitores, dada a relevância cultural do ato de ler.

Desse modo, este estudo buscou ouvir dois Grupos de alunos do curso de extensão universitária “Construindo uma prática dialógica de letramento: formando leitores na perspectiva da BNCC” promovido remotamente, em 2021, e, para a geração dos dados, os alunos produziram um relato reflexivo sobre as vivências de leitura mediadas pelo Pensar Alto em Grupo. Os relatos foram elaborados em arquivo *Word* e encaminhados por e-mail para o professor-pesquisador.

O Grupo 1⁴, composto por sete alunos, realizou o curso de extensão no 1º semestre de 2021:

- Camila, 30, era formada em Pedagogia, atuava profissionalmente em uma editora de livros.
- Davi, 25, possuía licenciatura em Letras e suas Respectivas Literaturas e lecionava português no Ensino Fundamental.
- Guilherme, 29, bacharel em Comunicação Social - Jornalismo e licenciado em Educomunicação, atuava como docente nos Ensinos Fundamental II e Médio, na disciplina de português, na rede particular.
- Hélio, 44, tinha formação em Letras e atuava na rede pública de São Paulo.
- Marcela, 27, era licenciada em Pedagogia e História e, profissionalmente, atuava como professora auxiliar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I.
- Renata, 52, possuía formação no Magistério, em Pedagogia e Psicopedagogia, e era gestora escolar numa instituição privada da capital paulista.
- Simon, 24, licenciado em Letras-Ingês, atuava como professor auxiliar.

No Grupo 2⁵, participaram, no 2º semestre de 2021, seis alunos:

- Ana Maria, 58, de origem argentina e residente no Brasil há anos, era

⁴ Os nomes dos participantes do Grupo 1 são todos fictícios, a fim de preservar suas identidades.

⁵ As cursistas Ana Maria, Maria Carolina e Nisa, do Grupo 2, preferiram ser identificadas pelos seus nomes verdadeiros; os demais alunos do segundo Grupo optaram por nomes fictícios: Cosme, Hilda e Júnior.

licenciada em Física; atuou por muito tempo nessa área, mas, à época da pesquisa, trabalhava como professora particular de espanhol para alunos brasileiros.

- Cosme, 33, era graduado em Comunicação Social, habilitação em Jornalismo e especializado em Comunicação, Organização e Relações-Públicas, atuando profissionalmente como desenvolvedor de projetos educacionais em uma instituição privada.
- Hilda, 49, possuía mestrado em Estudos Portugueses e Brasileiros e era professora de português e literatura nos Ensinos Fundamental II e Médio da rede privada de ensino.
- Júnior, 52, formado em Biblioteconomia, atuava como coordenador de biblioteca há vinte e oito anos.
- Maria Carolina, 33, era licenciada em Português e bacharela em Letras e, profissionalmente, atuava como professora, tendo dez anos de experiência no ensino de francês e nove na área de português.
- Nisa, 37, licenciada em Letras-Português e Inglês, trabalhava como professora particular.

Ao todo, o curso, com carga horária de 30 horas, foi composto por 10 encontros síncronos, via plataforma *Teams*, em decorrência da pandemia da Covid-19. O objetivo era apresentar e discutir, na teoria e na prática, os pressupostos epistemológicos subjacentes a duas práticas de leitura – a leitura escolar dominante/tradicional e o Pensar Alto em Grupo – e contribuir para a formação de professores como agentes de letramentos, visando a formação de leitores responsivos.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Os relatos reflexivos aqui analisados foram elaborados ao final do curso de extensão “Construindo uma prática dialógica de letramento: formando leitores na perspectiva da BNCC”. O objetivo desta produção foi levar os cursistas a refletirem sobre o Pensar Alto em Grupo (PAG), mais especificamente, em que medida essa prática de letramento pode contribuir (ou não) para a formação de leitores responsivos, uma vez que os sujeitos discutiram, ao longo do curso, as bases teóricas que sustentam

o PAG, e participaram de diversas vivências de leitura medidas por esse instrumento pedagógico híbrido (Zanotto, 2016).

Ressaltamos que foram selecionados – e destacados em negrito – somente excertos que vão ao encontro do objetivo proposto neste artigo, tendo como base a categoria, emergente da análise indutiva dos dados e a partir da base x

4.1. O PAG na voz dos alunos do Grupo 1

De acordo com a participante Camila, à medida que pôde experienciar a leitura literária de modo colaborativo e democrático, se deu conta de como é importante “*ouvir e compartilhar tantas experiências, [e] entender quanto a subjetividade é agregadora e imensa*”. Embora seu relato tenha sido sucinto, a cursista pontuou um traço marcante da prática dialógica Pensar Alto em Grupo, qual seja, o ato de *ouvir e compartilhar* perspectivas diversas sobre o mesmo texto, o que enriquece a construção de sentidos, uma vez que as subjetividades dialogam – no sentido bakhtiniano – e se expandem reciprocamente.

Davi, na mesma direção de Camila, constatou que a leitura mediada pelo PAG possibilita a expansão dos participantes enquanto sujeitos sócio-históricos, constituídos dialogicamente na e pela linguagem. Além disso, explicou que nessa prática cada leitor pode expressar suas ideias livremente, o que pode gerar conflitos, os quais são importantes no processo de construção de sentidos:

Por meio dessas experiências deparei com os conflitos e pontos em comum acerca das minhas leituras em relação à dos outros colegas que também participaram. Diante disso, considero que a prática do Pensar Alto em Grupo é muito relevante no contexto educativo brasileiro, que é marcado historicamente por reprimir a voz dos alunos nas aulas de leitura (Davi).

O trecho supracitado aponta para a pedagogia do silenciamento (Ferrarezi Jr, 2014) que, historicamente, tem informado as práticas de ensinagem de língua materna no território brasileiro. Dessa forma, o PAG, na visão de Davi, pode ser uma alternativa relevante para liberar a voz dos alunos na aula de leitura, indo ao encontro do que defendem diversos pesquisadores sobre a importância de promovermos práticas pedagógicas dialógicas (Batista-Santos, 2018; Coracini, 2010; Geraldi, 2013; hooks, 2017; Kramer, 2013).

Outro aspecto constitutivo do PAG é que o coordenador das vivências, juntamente com os participantes, busca promover um espaço democrático e acolhedor,

no qual cada leitor possa colocar-se como sujeito ativo do ato de ler. Tal aspecto aparece no relato de Davi, quando afirma que se sentiu acolhido e não teve receio de expressar suas ideias, pois sabia que não seria avaliado como na prática tradicional de leitura:

Os meus sentimentos sobre ler em grupo foram de pertencimento, pois quando se constrói leituras em grupo, mesmo havendo desavenças, conseguimos achar pontos em comuns em relação às leituras dos outros. Sem contar nas vezes em que pudemos ressignificar os nossos pensamentos (Davi).

Em seu relato reflexivo, Davi afirmou, ainda, que durante as vivências de leitura mediadas pelo PAG, teve sua “voz ouvida e ouvida com atenção”, tanto pelo professor-pesquisador quanto pelos colegas cursistas. De acordo com Zanotto (2020), nas vivências é primordial que o mediador (professor ou aluno) não seja diretivo nem realize avaliações das falas dos leitores, ou seja, é necessário que o professor tenha outra postura na aula de leitura: deixe de ser o único detentor dos sentidos, para se tornar um agente de letramento (Kleiman, 2006), que dialoga, questiona, acolhe, abre espaço para os leitores serem responsivos.

Guilherme salientou que as vivências do PAG contribuíram positivamente para sua formação enquanto educador e formador de leitores, na medida em que percebeu seus “comportamentos como leitor em contraposição aos de outros leitores [...]”, uma vez que o fundamento epistemológico da prática do PAG é o dialogismo (Bakhtin, 2011; Volóchinov, 2018) e a perspectiva freireana de educação problematizadora (Freire, 2019), que permitem que os sujeitos tenham voz, discutam, negociem e construam sentidos e saberes democraticamente.

Nesse sentido, o Pensar Alto em Grupo pode ser uma estratégia relevante para a formação de professores, pois leva os docentes a refletirem sobre seu fazer pedagógico e suas práticas de formação de leitores em sala de aula:

[...] Finalmente, as práticas de letramento também foram muito proveitosas no que refere às minhas capacidades docentes, já que verifiquei qualidades, lacunas e potencialidades no trabalho que executo como formador de leitores na educação básica (Guilherme).

Evidentemente que o curso de extensão tinha como objetivo refletir sobre as práticas pedagógicas de leitura, contudo, foi pensando alto em grupo que Guilherme se conscientizou do seu papel em sala de aula. Para além das leituras teóricas, o curso propiciou a *vivência teórico-prática-dialógica* de leitura de textos literários, permitindo que esse participante refletisse sobre seu fazer professoral.

Hélio, professor de português na rede pública paulista, também explicitou em seu relato a relevância do PAG para a formação docente:

A participação nessas vivências (Pensar Alto em Grupo) me propiciou um novo olhar sobre minhas práticas educativas, agora consigo mensurar o quão monológicas elas são e o quão preciso pesquisar para torná-las dialógicas (Hélio).

Assim, percebemos o potencial formativo dessa prática de letramento, que confere respeito às vozes/subjetividades/vivências dos leitores. Hélio avaliou positivamente o PAG e revelou que seria preciso pesquisar e refletir sobre seu fazer profissional a fim de contribuir para a formação leitora de seus alunos da rede pública de São Paulo.

Por sua vez, Marcela afirmou que a prática do PAG foi “potencializadora”, pois a fez perceber a importância das relações dialógicas para a construção de sentidos textuais múltiplos, baseados no lugar histórico-social-cultural de cada leitor:

Foi uma experiência potencializadora, na qual pude perceber a importância do dialogismo na construção de sentido, ou seja, por meio do diálogo identificamos as possibilidades de leituras de um mesmo enunciado e como elas emergem de acordo com a experiência de cada leitor [...] (Marcela).

No relato da participante Renata, não há uma avaliação sobre as vivências do PAG. A participante apenas mencionou seu contentamento em realizar o curso: “Me senti à vontade nos outros encontros, aprendi muito com os colegas, com a troca de experiência, pelas mediações feitas por vocês” (Renata).

Simon, último integrante do Grupo 1, afirmou que a prática dialógica Pensar Alto em Grupo correspondeu aos seus anseios. Esse aluno participou ativamente das vivências, sempre buscando relacionar os textos que estava lendo com as temáticas do curso. Para ele: “[...] integrar o grupo foi como participar de uma terapia literária e ter a oportunidade de dar vazão aos meus anseios, inquietações e leituras que venho empreendendo por algum tempo [...]”.

Com base nos relatos do Grupo 1, podemos apontar duas contribuições do PAG no contexto investigado. A primeira diz respeito à formação de leitores, ou seja, os cursistas puderam ler, discutir, negociar e construir sentidos e saberes democraticamente, à medida que suas ideias, mesmo quando se distanciavam do contexto do texto lido, não foram avaliadas ou barradas pelo professor-pesquisador e/ou por outros participantes. Quer dizer, ao liberarmos a voz/subjetividade dos sujeitos na

aula de leitura, abrimos espaço para a dialogicidade e as múltiplas leituras, contribuindo, assim, para a formação de leitores responsivos.

A segunda contribuição do PAG diz respeito à formação de professores. Na medida em que os participantes (a maioria professor da educação básica) puderam experienciar uma vivência *teórico-prática-dialógica* de leitura, eles refletiram sobre seu fazer profissional. Em outras palavras, ao pensarem alto em grupo, os sujeitos, de alguma forma, contrastaram seu agir em sala de aula com as vivências mediadas pelo PAG, gerando uma autorreflexão que, certamente, impactará as práticas pedagógicas desses profissionais. Na próxima seção, serão apresentados os relatos reflexivos do Grupo 2.

4.2. O PAG na voz dos alunos do Grupo 2

A participante Ana Maria afirmou que teve sua voz ouvida, respeitada e considerada pelo professor-pesquisador e pelo grupo e, em sua visão, na medida em que fomos acolhendo as diferentes vozes, fomos *“estimulando o autorrespeito e o respeito pelos outros como leitores e pessoas”*. Assim, declarou que o Pensar Alto em Grupo (PAG) é uma prática que contribui para a formação de leitores:

Participar das Vivência dialógica de leitura me ensinou muito, especialmente o exemplo dos professores, sua paciência para esperar a participação espontânea, seu jeito de conduzir a colaboração do grupo, as experiências que compartilharam conosco, o respeito ao grupo, e do grupo, em acolher às distintas vozes e processos interpretativos, legitimando-as e assim estimulando o autorrespeito e o respeito pelos outros como leitores e pessoas [...]; e provaram como o Pensar Alto em Grupo funciona maravilhosamente. Na minha opinião, Pensar Alto em Grupo é uma prática relevante para a formação de leitores e levarei para meu contexto de trabalho (Ana Maria).

Cosme, como Ana Maria, avaliou o PAG positivamente, pois, segundo seu relato, as vivências permitiram o compartilhamento de sentidos e experiências, já que o pressuposto dessa prática de letramento é liberar a voz dos leitores, sem ações diretivas. O cursista ressaltou, ainda, como foi interessante participar de uma prática sem ter de oferecer uma única leitura, como ocorre em geral no contexto escolar, informado pela perspectiva monológica de linguagem e de educação bancária.

Outro ponto importante que encontramos no relato de Cosme foi a menção ao processo de mediação realizado pelo professor-pesquisador nas vivências do PAG,

uma vez que, geralmente, na leitura escolar dominante, os alunos são direcionados a chegarem à interpretação autorizada pelo material didático e/ou pelo professor. Já no Pensar Alto em Grupo, as leituras são concebidas como hipóteses, que podem ser mais ou menos relevantes, mas todas são acolhidas e discutidas pelo grupo:

As vivências de leitura foram muito ricas por permitirem aos participantes a experiência de compartilhamento de impressões de uma forma segura, sem que as pessoas, necessariamente, concordassem sobre o que foi dito por outra pessoa anteriormente. Acredito que a experiência de leitura se torna mais profunda quando compartilhada com outras pessoas, que assim constroem um sentido coletivo para a leitura realizada, sem que necessariamente se chegue a um consenso. Isso foi possível porque a mediação não buscou uma “resposta correta” sobre o que a leitura poderia significar, mas ampliou as possibilidades de resultados a partir da contribuição de todos os envolvidos (Cosme).

Para Hilda, no PAG todos têm o direito de expressar suas ideias e a colaborar na construção de sentidos e saberes, o que torna a prática dialógica e democrática. A cursista destacou, também, a importância de ouvir o outro a fim de “*validar as hipóteses dos demais num processo de leitura verdadeiramente reflexivo e dialógico*”:

[...] possibilita ao estudante/leitor uma postura mais empoderada de construção do sentido, visto que procura pensar muito mais, organizar e expressar suas ideias, sistematizar seu conhecimento de mundo, levantar hipóteses, testar sentidos, buscar por validação e, mais importante, ouvir e validar as hipóteses dos demais num processo de leitura verdadeiramente reflexivo e dialógico (Hilda).

O relato de Hilda revela o valor da escuta nas aulas de leitura, e evoca as palavras de bell hooks (2017, p. 245), quando a autora afirma que, em sala de aula, é preciso construir “comunidades de aprendizado onde a voz de cada um possa ser ouvida, a presença de cada um possa ser reconhecida e valorizada”. Concordamos com a pesquisadora estadunidense, visto que seu posicionamento se coaduna com os pressupostos do Pensar Alto em Grupo.

Júnior, por sua vez, afirmou que o PAG foi importante para sua formação enquanto bibliotecário, pois pôde “*desconstruir e construir uma nova concepção*” para o seu trabalho. Isto é, percebeu que construir sentidos em grupo contribui para a formação de leitores responsivos. O participante declarou, ainda, que nas vivências teve espaço para falar e ser ouvido e, assim, “*construir juntos o raciocínio*”. Portanto, quando damos voz e espaço para os leitores, potencializamos a construção de sentidos e saberes:

A Vivência do Pensar Alto foi importantíssima para desconstruir e construir uma nova concepção para meu trabalho. Na experiência

durante o curso foi excepcional o diálogo com os colegas e os professores. Falar e ser ouvido, mudar as impressões sobre determinado tema a partir desse diálogo. Construir juntos o raciocínio. Tudo isso foi realmente importante e essencial para minha formação (Júnior).

Na visão de Maria Carolina, professora da educação básica da rede privada, as vivências de leitura mediadas pelo PAG demonstraram que a discussão colaborativa pode levar os leitores a construir raciocínios que vão além da mera atividade de identificar uma informação no texto. Ela ressaltou, ainda, a importância de os sujeitos terem voz e espaço para expressar suas opiniões sem “medo de errar”. A cursista concluiu que seria relevante levar tal prática para seu contexto profissional, a sala de aula, a fim de contribuir para formação de leitores:

[...] as vivências evidenciaram a importância da “voz” do aluno nas discussões, sem que ele sentisse vergonha de expor suas opiniões, ou seja, sem medo de “errar”. Essa experiência foi importante para mim também, pois, no meu papel de aluna, percebi que, ao longo de minha vida acadêmica, também não me sentia à vontade em ser ouvida por receio de julgamentos dos demais colegas, e as vivências do Pensar Alto em Grupo me libertaram dessas preocupações. Espero poder passar essa segurança a meus alunos a partir dessa prática (Maria Carolina).

Nisa, última integrante do Grupo 2, afirmou que levaria o PAG para seu contexto profissional, uma vez que, com auxílio dessa prática, poderia estimular a “empatia” e ampliar “a visão de mundo não só dos alunos” como a sua também. Assim, fica evidente que pensar alto em grupo pode ser uma estratégia formativa relevante para alunos e professores: “Com certeza, levarei as vivências para as minhas aulas como forma de empatia e ampliação de visão de mundo não só dos alunos, como principalmente da minha formação como professora” (Nisa).

Com base nos dados apresentados, o Grupo 2, como o primeiro Grupo, avaliou o PAG positivamente, apontando suas contribuições para a formação de leitores e de professores. Nesse sentido, ressaltamos a importância de as práticas leitoras desenvolvidas no contexto da educação básica e superior terem como fundamento o dialogismo constitutivo da linguagem, já que ler é travar um diálogo – nem sempre harmônico – entre leitor/autor via texto e entre os próprios leitores em eventos coletivos, como no PAG.

Além disso, as ações de formação inicial e continuada de professores, e demais agentes formadores de leitores, devem ser fundamentadas na perspectiva dialógica de linguagem e na concepção de educação problematizadora (Freire, 2019), a partir das

quais os sujeitos possam expressar sua voz e subjetividade durante a construção de sentidos e saberes que, como vimos, é potencializada quando ocorre de forma colaborativa e democrática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central deste artigo foi apresentar a percepção de alunos de um curso de extensão sobre a prática dialógica Pensar Alto em Grupo (PAG). Para tanto, apresentamos e analisamos dados gerados a partir da produção, pelos sujeitos, de um relato reflexivo sobre as vivências de leitura mediadas pela referida prática.

Com base no exposto, é possível afirmar que o PAG, na visão dos cursistas, foi considerado uma estratégia relevante para formação de leitores responsivos, bem como para a formação e atuação do professor, uma vez que vai de encontro à prática escolar dominante, de matriz monológica, orientada pela perspectiva da educação bancária, ao buscar liberar a voz e a subjetividade dos leitores durante o ato interpretativo, concorrendo para a construção de múltiplas leituras.

Embora saibamos dos desafios para transformar as práticas pedagógicas de ensinagem da leitura, atravessadas pela perspectiva objetivista da linguagem que perpassa a cultura ocidental (Lakoff; Johnson, 2002) e incide nos modos de interação em sala de aula, acreditamos que é necessário, cada vez mais, propiciar aos professores programas de formação continuada para que possam, à medida que tomam consciência dos limites da prática escolar dominante, transformar seu fazer profissional e promover aulas de leitura nas quais cada sujeito possa liberar a sua voz e subjetividade e, colaborativamente, construir múltiplos sentidos e saberes, como, por exemplo, por meio do Pensar Alto em Grupo.

Referências

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WWMF Martins Fontes, 2011.

BATISTA-SANTOS, Dalve O. **Prática dialógica de leitura na universidade: uma contribuição para a formação do leitor responsivo e do professor letrado**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2018.

CICHILERO, Marli. **Visão de água:** a (trans) formação do leitor na prática de letramento “Pensar Alto em Grupo”. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2021.

CORACINI, Maria J. R. F. A aula de línguas e as formas de silenciamento. In: CORACINI, Maria J. R. F (Org). **O jogo discursivo na aula de leitura:** língua materna e língua estrangeira. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010a.

CORACINI, Maria J. R. F. A aula de leitura: um jogo de ilusões In: CORACINI, Maria J. R. F (Org). **O jogo discursivo na aula de leitura:** língua materna e língua estrangeira. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010b.

DALVI, Maria A; REZENDE, Neide L de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo, SP: Parábola, 2013.

DE GRANDE, Paula. B. Desafios da pesquisa qualitativa: um percurso metodológico inicial. **Língua, Literatura e Ensino**, v. 2, p. 101-109, maio. 2007.

DENZIN, Norman K; LINCOLN, Yvonna S (Orgs). **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Trad. Sanra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ERICSSON, K. Anders; SIMON, Herbert A. **Protocol Analysis.** Cambridge, Mass: MIT Press / Bradford, 1984.

FERRAREZI JUNIOR, Celso. **Pedagogia do silenciamento:** a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 68. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GERALDI, João W. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, Maria T (Org). **Educação, arte e vida em Bakhtin.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GUIMARÃES, Cleber F. **Prática dialógica de leitura na formação de leitores responsivos em um curso de extensão universitária.** Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2023.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KLEIMAN, Angela B. Professores e agentes de letramento: identidade e posicionamento social. **Filologia e Linguística Portuguesa**, n. 8, p. 409-424, jul, 2006.

KLEIMAN, Angela. **Leitura:** ensino e pesquisa. 4ª edição, Campinas, SP: Pontes Editores, 2011.

KRAMER, Sonia. A educação como resposta responsável: apontamentos sobre o outro como prioridade. In: FREITAS, Maria T. **Educação, arte e vida em Bakhtin** (Org). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metáforas da vida cotidiana**. Trad. GEIM e coordenação Mara Sophia Zanotto. São Paulo, Campinas: EDUC, Mercado de Letras, 2002.

LIMA, Regina C de C. P (Org). **Leituras: múltiplos olhares**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São João da Boa Vista, SP: Unifeob, 2005.

MARANGONI, Marta do P. **O ensino da língua portuguesa com ênfase na leitura na transição do Ensino Fundamental I para o II**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2020.

MELO, Edsônia de S. O. **O pensar alto em grupo como prática dialógica de leitura literária: os leitores entram em cena**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2021.

MENEZES DE SOUZA, Lynn M. T. O conflito de vozes na sala de aula. In: CORACINI, Maria J. R. F (Org). **O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira**. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2010.

MOITA LOPES, Luiz P da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A**, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.

MOITA LOPES, Luiz P da. Fotografias da linguística aplicada brasileira na modernidade recente: contextos escolares. In: MOITA LOPES, Luiz P da (Org). **Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz P da. **Por uma linguística aplicada INdisciplinar** (Org). São Paulo, Parábola Editorial, 2006.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2018.

ZANOTTO, Mara S. T. Construção e a indeterminação do significado metafórico no evento social de leitura. In: PAIVA, Vera L. M. O (Org). **Metáforas do cotidiano**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.

ZANOTTO, Mara S. As múltiplas leituras da 'metáfora': desenhando uma metodologia de investigação. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 39, n. 67, p. 3-17, jul/dez, 2014.

ZANOTTO, Mara S. Diálogos imprescindíveis: metáfora, cognição e letramento literário. In: CAVALCANTI, Sandra; GABRIEL, Rosângela; MOURA, Heronides (Orgs). **Linguagem, cognição e cultura**: estudos em interface. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020.

Cleber Ferreira GUIMARÃES

Doutor em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUCSP). Mestre em Educação (UNOESTE). Graduado em Letras (FAPEPE) e Pedagogia (ISEED). Atualmente, trabalha como Professor de Inglês nos Ensinos Fundamental I e II, na Rede Municipal de Ensino de Nanduba, SP.

Recebido em 20 junho 2025.

Aceito em 07 julho 2025.