



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM LETRAS

JOELMA PEREIRA CRUZ DOS SANTOS

**A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NA ATIVIDADE DE LEITURA: O PENSAR ALTO
EM GRUPO COMO POSSIBILITADOR DA FORMAÇÃO DO LEITOR RESPONSIVO**

Porto Nacional/TO
2023

JOELMA PEREIRA CRUZ DOS SANTOS

**A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NA ATIVIDADE DE LEITURA: O PENSAR ALTO
EM GRUPO COMO POSSIBILITADOR DA FORMAÇÃO DO LEITOR RESPONSIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pela orientadora e pela Banca Examinadora.

Orientadora: Dra. Dalve Oliveira
Batista-Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- P436c Pereira Cruz dos Santos, Joelma.
A Construção de Sentidos na Atividade de Leitura: O Pensar Alto em Grupo como Possibilitador da Formação do leitor Responsivo. / Joelma Pereira Cruz dos Santos. – Porto Nacional, TO, 2023.
110 f.
Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Letras, 2023.
Orientador: Dra. Dalve Oliveira Batista-Santos
1. Leitura. 2. Dialogismo. 3. Pensar Alto em Grupo. 4. Leitor Crítico. I.
Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

JOELMA PEREIRA CRUZ DOS SANTOS

A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NA ATIVIDADE DE LEITURA: O PENSAR ALTO EM GRUPO COMO POSSIBILITADOR DA FORMAÇÃO DO LEITOR RESPONSIVO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras. Foi avaliada para aprovação obtenção do título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pela orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof^a. Dra. Dalve Oliveira Batista-Santos, (UFT – PPGLetras)

Prof^a. Dra. Ana Claudia Turcato de Oliveira (UFT– PPGLetras)

Prof. Dr. Juliano Casimiro (UFT – PPGLetras)

Prof. Dr. Odi Alexander Rocha da Silva(UNITINS)

Porto Nacional/TO
2023

Esta pesquisa é dedicada a Deus, criador de todas as coisas e aos meus familiares, bem como aos professores e meus colegas de profissão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus aquele que renova as minhas forças e que até aqui me ajudou.

A minha família, que torce todos os dias por mim.

Ao meu esposo Mauricio Heidson, pelo incentivo, paciência, cuidado e apoio em todos os sentidos.

Meu filho Isaac Heidson, que é o meu “gás” para seguir em frente em busca de dias melhores.

Minha orientadora, Dalve Batista-Santos, por compartilhar comigo seus conhecimentos, pela parceria, paciência e cuidado até aqui.

Aos professores da banca Avaliadora, Prof^a. Dra Ana Claudia Turcato de Oliveira, Prof. Dr. Odi Alexander Rocha da Silva e Dr. Juliano Casimiro, pela leitura e contribuições para o aprimoramento da minha pesquisa.

Minha parceira de mestrado, Poliana Coutinho Campos da Silveira, pelo incentivo e pelas horas de conversas para renovar as forças.

À Universidade Federal do Tocantins por receber esta pesquisa que irá contribuir na formação de professores-mediadores e de sujeitos protagonistas da sua própria história.

Gratidão!

*[...] a língua movimenta-se adiante
juntamente com o fluxo, pois é inseparável
dele. Na verdade, ela não é transmitida; ela é
continuada, mas como um processo de
formação ininterrupto (VOLÓCHINOV,
2018, p. 198).*

RESUMO

O presente estudo tem como temática o estudo acerca da prática de leitura dialógica no Ensino Médio. Nesse sentido, a pesquisa insere-se na linha de pesquisa Linguística Aplicada, do programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins. Considerando a importância da leitura dialógica no processo de formação do leitor crítico, que esta pesquisa tem por objetivo investigar como a prática de leitura dialógica do Pensar Alto em Grupo (PAG) contribui para formação do leitor responsivo e crítico, bem como o professor como agente de letramento. Especificamente, buscamos: a) analisar como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio na atividade de leitura; b) investigar como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica; e c) investigar como os sentidos na atividade de leitura foram construídos por um grupo de leitores do Ensino Médio, na prática de letramento do PAG. O quadro metodológico qualitativo-interpretativo (MOITA LOPES, 2006) caracteriza a natureza metodológica da pesquisa. Dessa forma, é preciso compreender o contexto social, histórico e político desses indivíduos. Contudo, são necessários mais pesquisas e métodos que levam em consideração o ponto de vista dos sujeitos, sejam individuais ou coletivos, como essenciais à linguagem. A pesquisa teve abordagem qualitativa, de orientação interpretativista, na qual a coleta de dados foi realizada por intermédio do Pensar Alto em Grupo (PAG) e entrevistas, tendo como participantes alunos da 1ª série, do Ensino Médio, de uma escola estadual do Tocantins, onde professora-pesquisadora faz parte do corpo docente. Os alunos têm idade média entre 15 a 16 anos. A pesquisa está fundamentada à luz de teóricos que têm a leitura como temática, sendo alguns deles: Kleiman (2008; 2013), Antunes (2009), Zanotto (2014a; 2014b), Zanotto e Sugayama (2016), Batista-Santos (2018), dentre outros e na concepção dialógica da linguagem (VOLOCHINOV, 2018; BAKHTIN, 2003). Desse modo, os resultados demonstraram que o Pensar Alto em Grupo deu espaço para uma leitura que vai além do texto, além disso a pesquisa demonstrou que os estudantes ainda têm uma leitura voltada para o monologismo. Mas, constatamos que as vivências do PAG deram espaço para que os discentes vivenciassem situações dialógicas na construção de sentidos. Além do mais, verificamos que a professora pesquisadora foi essencial para a mediação das vivências. Portanto, na prática do PAG, o aluno foi protagonista da construção de sentidos e a professora-pesquisadora assumiu o papel de negociadora de sentidos (mediadora).

Palavras-Chaves: Leitura; Dialogismo; Pensar Alto em Grupo; Leitor crítico.

ABSTRACT

The present study focuses on the theme of dialogic reading practice in high school education. In this context, here search is part of the Applied Linguistics research line with in the Post graduate Program in Literature at the Federal University of Tocantins. Considering the importance of dialogic reading in the process of developing critical readers, his research aims to investigate how the practice of dialogic reading through the Think Aloud Group (TAG) contributes to the formation of responsive and critical readers, as well as the role of the teacher as a literacy agent. Specifically, the study seeks to: a) analyze how the formation of the reading identity of high school students takes place during there a ding activity; b) investigate how the teacher-researcher assumes the role of a literacy agent during the practice of dialogic reading; and c) examine how mean in gisconstructed by a group of high school readers through the literacy practice of TAG. The qualitative-interpretive methodological framework (MOITA LOPES, 2006) characterizes the nature of there search methodology. Thus, it is necessary to understand the social, historical, and political context of the se individuals. How ever, fur ther research and methods that take into account the perspective of the subjects, whether individual or collective, are essential to language studies. The research employed a qualitative approach with na interpretative orientation, where data collection was carried out through Think Aloud Group (TAG) sessions and interviews. The participants were first-year high school students from a state school in Tocantins, where the teacher-research eris part of the teaching staff. The students' age ranges from 15 to 16 years old on average. The research is grounded in the works of the orists who focus on reading, including Kleiman (2008; 2013), Antunes (2009), Zanotto (2014a; 2014b), Zanotto and Sugayama (2016), Batista-Santos (2018), among others, as well as the dialogic conception of language (VOLOCHINOV, 2018; BAKHTIN, 2003). The results demonstrate that the Think Aloud Group provided space for a reading experience that goes beyond the text. Additionally, there search revealed that students still engage in monologic reading practices. How ever, it was found that the experiences in the TAG sessions allowed the students to engage in dialogic situations for meaning construction. Fur ther more, the teacher-researcher played na essential role in mediating these experiences. There fore, in the practice of TAG, the student too kon the role of meaning construction, while the teacher-researcher acted as a negotiator of meanings (mediator).

Keywords: Reading; Dialogism; Thinking Aloud in a Group; Critical reader.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	– Ranking de habilidade de leitura	33
----------	--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Respostas à pergunta: “Para você, o que é leitura?”	40
Quadro 2	– Respostas à pergunta: “O que seria um bom leitor?”	43
Quadro 3	– Respostas à pergunta: “Qual a importância da leitura na vida das pessoas?”	46
Quadro 4	– Texto da primeira vivência	48
Quadro 5	– Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 01)	49
Quadro 6	– Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 02).....	53
Quadro 7	– Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 03).....	56
Quadro 8	– Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 08)	59
Quadro 9	– Texto da segunda vivência	62
Quadro 10	– Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 05).....	63
Quadro 11	– Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 06)	65
Quadro 12	– Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 07)	69
Quadro 13	– Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 08)	72
Quadro 14	– Texto da terceira vivência.....	75
Quadro 15	– Reflexões a respeito da terceira vivência (recorte 09)	76
Quadro 16	– Reflexões a respeito da terceira vivência (recorte 10)	81
Quadro 17	– Reflexões a respeito da terceira vivência (recorte 11)	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PADI	Programa de Apoio aos Discente
PAG	Pensar Alto em Grupo
UFT	Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 LINGUAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL.....	17
2.1 Língua(gem) e Interação.....	17
2.2 Leitura como prática social.....	24
2.3 Letramento como prática social.....	26
3 A PRÁTICA DE LEITURA DIALÓGICA DO PENSAR ALTO EM GRUPO.....	29
3.1 O professor como agente de letramento.....	32
3.2 A formação do sujeito-leitor-responsivo.....	34
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: QUANDO A METODOLOGIA NOS ACOLHE.....	37
4.1 Caracterização da pesquisa.....	37
4.2 Contexto da pesquisa.....	39
4.3 Procedimentos de geração e coleta de dados.....	39
4.4 Procedimento de análise dos dados.....	41
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	43
5.1 Percepções dos alunos acerca da leitura: foco na entrevista.....	44
5.2 Análise das vivências com os estudantes: texto “a águia que (quase) virou galinha”.....	51
5.3 Análise das vivências com os estudantes: texto “a moça tecelã”.....	66
5.4 Análise das vivências com os estudantes: texto “Opinião: O racismo no Brasil”	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	95
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como temática o estudo acerca da prática de leitura dialógica no ensino médio. Trata-se, então, da continuação de uma pesquisa iniciada durante a minha graduação. Na graduação, busquei compreender as práticas de leitura em uma perspectiva dialógica e o papel do professor como mediador no processo de compreensão leitora dos estudantes e as implicações desse processo no desenvolvimento do leitor responsivo.

A exemplo do realizado no momento anterior, o presente estudo pretende investigar como a prática de leitura dialógica do Pensar Alto em Grupo (PAG) contribui para formação do leitor responsivo e crítico, bem como o professor como agente de letramento. De fato, ler é muito mais que decodificar símbolos; ler consiste em um processo dialógico, e nesse processo o leitor assume uma identidade de protagonista na construção dos múltiplos sentidos, pois sua voz é legitimada por meio da mediação do professor e dos outros participantes (outros leitores), como afirma Zanotto (2014b, p. 206), o sentido deve ser compreendido como “múltiplo e indeterminado”.

Nesse sentido, a leitura, quando é utilizada de forma dialógica ela possibilita um olhar crítico para os enunciados disponíveis em sociedade, dando sentido aquilo que lhe é imposto. Desse modo, o dialogismo é um espaço de interação entre os sujeitos do discurso. Nesse espaço, os indivíduos se posicionam de forma crítica e responsiva, uma vez que suas vozes são legitimadas.

É nesse contexto de dar espaço para a voz do leitor que busco especificamente: a) analisar como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio na atividade de leitura; b) investigar como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica; e c) investigar como os sentidos na atividade de leitura foram construídos por um grupo de leitores do Ensino Médio, na prática de letramento do PAG.

Acredito que o PAG contribui para o desenvolvimento do leitor, principalmente pensando no processo de aprendizagem, proporcionando-lhe a oportunidade de atuar criticamente na sociedade. Além disso, observa-se que a professora-pesquisadora, nesse processo, se constitui agente de letramento, quando se desloca do seu lugar privilegiado de autoridade máxima interpretativa.

No processo de ensino-aprendizagem da leitura, as várias estratégias de leitura são fundamentais para que esse processo se torne significativo para a formação do leitor

responsivo e crítico. Dentro dessas estratégias, acredita-se que a prática de leitura dialógica é um instrumento fundamental para que os educandos tenham um desenvolvimento crítico diante da leitura, uma vez que essa prática sendo feita de forma efetiva os educandos serão protagonistas da construção de sentidos.

A escolha da temática é justificada, pelo fato do prazer pela leitura que surgiu desde a educação básica e aumentou mais ainda na graduação; de fato, ao longo de toda a graduação em Letras, participei do Programa de Apoio aos Discentes -PADI, e foi uma experiência única de muito significado em minha vida. Esse programa foi criado para auxiliar os estudantes ingressantes na universidade. Desse modo, estudávamos a leitura na universidade, pois fazíamos as mediações com os estudantes ingressantes, sobre os trabalhos científicos, resumos, resenhas, bem como outros trabalhos que a universidade exige. Além disso, atualmente, como professora do ensino básico, foram detectadas as dificuldades dos alunos em relação à leitura.

Por esses motivos, nenhum outro tema me despertaria tanto interesse além da leitura, pois é algo prazeroso e com o qual já tenho experiência. Durante a graduação, a leitura adquiriu na minha vida não apenas uma condição de hábito, aprimorado por novos gostos e novos desafios, mas também despertou meu interesse em pesquisá-la, principalmente no que diz respeito à investigação da capacidade da leitura em desenvolver competências sociocognitivas.

Por essa razão sinto necessidade de aprofundar mais ainda minha pesquisa iniciada com o artigo, citado anteriormente, buscando, agora, investigar como a prática de leitura dialógica dos estudantes, bem como compreender como a professora-pesquisadora se constitui um agente mediador do letramento durante a prática de leitura dialógica.

No âmbito desse modelo de leitura, o professor como mediador do conhecimento se torna fundamental não na transmissão desse conhecimento, mas na aquisição deste conhecimento como recurso de aprimoramento da capacidade crítica do aluno. Desse modo, a pesquisa é relevante, pois possibilitará a interação entre os participantes e a exposição das experiências vivenciadas no momento da leitura, assim como as múltiplas percepções sobre o texto lido de forma espontânea e livre. Nesse processo, o aluno será protagonista da construção de sentidos, e a professora-pesquisadora assumirá o papel de negociadora de sentidos (mediadora).

Configurado o desenho deste trabalho, esta pesquisa é de cunho qualitativo e de natureza interpretativista, “por permitir que conheçamos um determinado contexto e possamos compreendê-lo por meio da visão dos sujeitos envolvidos” (BATISTA-SANTOS,

2018, p. 20). Segundo Soares (2006, p. 402), a pesquisa interpretativista idealiza o “conhecimento como sendo construído pela capacidade de o pesquisador produzir significado para os fenômenos, para as conexões entre eles e a situação (as circunstâncias imediatas), entre eles e o contexto (as condições sócio-histórico-culturais), sendo o pesquisador um produtor da realidade, que só existe para alguém”.

Diante do exposto, busco responder aos seguintes questionamentos norteadores, a saber:

1. Como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio na atividade de leitura?
2. Como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica?
3. Como os sentidos na atividade de leitura foram construídos por um grupo de leitores do Ensino Médio, na prática de letramento do PAG?

Diante dos objetivos e perguntas de pesquisa, organizamos esta pesquisa em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado *Linguagem como prática social*, discuto a concepção de linguagem que norteia a pesquisa, bem como as concepções de letramento e leitura. No capítulo dois, discorremos sobre a prática dialógica do letramento do Pensar Alto em Grupo. No terceiro apresentamos a metodologia, na qual discorremos acerca do percurso da pesquisa, como a caracterização, participantes da pesquisa, os procedimentos de análises dos dados. Em seguida, no quarto capítulo, apresentamos e discutimos as análises das entrevistas e das vivências de leitura do Pensar Alto em Grupo. Em seguida, tecemos as considerações finais em que buscamos responder todos os questionamentos que fizemos ao longo deste trabalho e as reflexões sobre a prática do Pensar Alto em Grupo como prática pedagógica, dialógica e colaborativa. E, por fim, apresentamos o anexo com a transcrição na íntegra, dos áudios das falas dos participantes das vivências do Pensar Alto em Grupo (PAG).

2 LINGUAGEM COMO PRÁTICA SOCIAL

Neste capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos referentes às questões da leitura como prática social, enfatizando a importância da leitura dialógica, e contrapondo a leitura monológica de linguagem. Para tanto, nos respaldamos na perspectiva dialógica da linguagem em Bakhtin e seu Círculo e de outros pesquisadores, como: Volóchinov (2017); Fiorin (2013); Faraco (2009; dentre outros; bem como nos Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014). Além disso, neste capítulo, discutiremos a concepção de leitura dialógica (ZANOTO, 2014a, 2014b; ZANOTTO e SUGAYAMA, 2016; SUGAYAMA, 2017; BATISTA-SANTOS, 2018, dentre outros) e a leitura como prática social (FREIRE, 1996; KLEIMAN, 2013a).

2.1 Língua(gem) e Interação

É a partir das relações sociais e o meio natural que o ser humano descobre, ensina e desenvolve o conhecimento. Nesse sentido, a linguagem é, antes de tudo, intrínseca ao social, já que somos constituídos nela e por ela. A linguagem faz parte da vida dos sujeitos para expressar seus pensamentos, opiniões, ideias e interagirem socialmente. Nessa linha de pensamento, não podemos compreender esse fenômeno social como sistema linguístico por si só. Nas palavras de Volóchinov (2017, p. 174), se vislumbrarmos a “língua” de modo verdadeiramente objetivo, [...] não encontraremos nenhum sistema imóvel de normas idênticas entre si. Ao contrário, veremos um processo ininterrupto de formação de normas linguísticas”.

Segundo Batista-Santos e Silva (2020, p. 11), vemos a língua nessa configuração, “de modo sistemático, fora do seu contexto de materialização, bem como extraída de seus sujeitos falantes e seus referidos contextos sociais, não passa de uma abstração”. Confrontando tais ideias, Volóchinov, segundo Pereira (2016, p. 2), tece críticas a duas concepções basilares sobre a linguagem:

(i) uma orientação, na qual o psiquismo é a fonte da língua e (ii) uma orientação, na qual o centro organizador de todos os fatos da língua situa-se no sistema linguístico. A primeira orientação, os autores denominaram de *subjetivismo idealista*; a segunda, por sua vez, intitulou de *objetivismo abstrato*. (grifos nossos).

Em relação a primeira orientação, o *Subjetivismo idealista*, Volóchinov (2017) estabelece que é um ato discursivo voltado para o individualismo, ou seja, “[...] algo que se formou e se definiu de algum modo no psiquismo do indivíduo e é objetivado para fora, para os outros com ajuda de alguns signos externos” (VOLOCHÍNOV, 2017 [1929], p.202). Ainda nessa tendência, os princípios ideológicos são vistos como um movimento que concebeu no próprio indivíduo de maneira peculiar, sem intervenções externas. No Brasil, essa perspectiva é compreendida como a **linguagem como expressão do pensamento** (GERALDI, 1984; 1997).

No *subjetivismo idealista*, a língua é entendida como ato individual, e é conhecida como expressão individual do sujeito/falante. O sujeito, nessa orientação, obtém uma língua pronta e compreendida no campo da expressão (segunda articulação da linguagem). Esta orientação considera a enunciação monológica, já que a natureza da linguagem está creditada às operações psíquicas. Nessa linha de pensamento, pelo ato da fala ser individual, sua explicação é dada a partir das condições da vida psíquica individual do sujeito falante. E esse é o seu “*protonpseudos*” (BAKHTIN, 2009, p. 113). Posto isso, ainda segundo Bakhtin (2009, p.74), “As leis da criação linguística – sendo a língua uma evolução ininterrupta, uma criação contínua – são as leis da psicologia individual, e são elas que devem ser estudadas pelo linguista e pelo filósofo da linguagem”.

Além disso, no *subjetivismo idealista*, a situação social atual e o meio social não validam a estrutura da enunciação. Somente o indivíduo, com seus pensamentos interiores desligados de seu meio e contexto social que define a organização de sua fala, desvinculando os interlocutores no processo de interação verbal. Nessa orientação, segundo Volóchinov (2017, p.148), os principais princípios epistemológicos dessa tendência se baseiam nestes quatro postulados:

- 1) A língua e atividade, um processo ininterrupto de criação [...], realizado por meio de atos discursivos individuais;
- 2) As leis de criação linguística são, em sua essência, leis individuais e psicológicas;
- 3) A criação da língua é uma criação consciente, análoga à criação artística;
- 4) A língua como produto pronto[...], como um sistema linguístico estável (dotado de vocabulário, gramática, fonética), representa uma espécie de sedimentação imóvel, de lava petrificada da criação linguística, construída de modo abstrato pela linguística com o objetivo prático de ensinar a língua como um instrumento pronto.

No contexto escolar, que é nossa realidade de pesquisa (que está voltada para o *sujeito-leitor-responsivo*), há um exemplo esclarecedor dessa orientação, que de acordo com Kleiman (2002, p. 21) é denominada “a leitura como avaliação”. Esse tipo de leitura tem por objeto avaliar se o estudante consegue ler seguindo perfeitamente as regras de acentuação, entonação, pontuação e etc.

Nessa prática, segundo Kleiman (2002, p. 21), quando nos preocupamos com essas questões (acentuação, pronúncia), “é fácil perder o fio da estória, [pois] estamos prestando atenção à forma, à pronúncia, à pontuação, aspectos que devem ser atendidos quando estamos lendo em voz alta”. Assim, o que está sendo analisado é se a leitura está ‘certa ou errada’. Nesse sentido, a formação do sujeito-leitor não será efetivada significativamente, já que o ensino das regras são prioridade.

É importante destacar que, nessa concepção de linguagem o foco principal está no individual. O ensino da leitura é usado como pretexto para o aprendizado das questões formais da língua, além de ser considerada como monológica e silenciadora, uma vez que não considera o contexto dos sujeitos, mas sim, somente uma voz de autoridade que na sala de aula é a do professor.

Não muito divergente ao *subjetivismo idealista*, temos a segunda tendência, o *objetivismo abstrato*, que tem como principal representante, segundo círculo bakhtiniano, Ferdinand de Saussure. Para Volóchinov, nessa concepção, “a língua contrapõe-se ao indivíduo como uma norma inviolável e indiscutível, à qual só lhe resta aceitar” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 156). Assim, o sistema linguístico é entendido como principal agente organizador da língua, pois dispõe uma normativa que rege seus elementos, demonstrando traços mais estáveis que os de fala. Essa orientação, no Brasil, ficou conhecida principalmente no meio universitário como concepção de **linguagem como instrumento de comunicação** (GERALDI, 1984; 1997).

Contrapondo a tal concepção, de acordo com Volóchinov (2017), a linguagem “não é o sistema abstrato de formas linguísticas nem o enunciado monológico isolado”. Desse modo, nessa orientação a linguagem é delimitada, pois toda enunciação individual é única e em outros grupos – gramaticais, lexicais e fonéticos – é encontrado elementos idênticos nesses “outros grupos”. Aqui, o sujeito recebe uma língua pronta sem fazer interferências, aceitando e conformando com a estrutura normativa que já existe.

No sistema linguístico existem vários contextos e significações que vão mudando no decorrer do tempo. Mas, esta orientação não considera uma enunciação completa que assuma “a evolução ininterrupta das normas da língua” (BAKHTIN, 2009, p.93) Ainda para Bakhtin,

(2009, p.95) “os partidários do objetivismo abstrato tendem a afirmar a realidade e a objetividade imediatas da língua como sistema de formas normativas”, refletindo “as línguas vivas como se fossem mortas e a língua nativa como se fosse estrangeira” (BAKHTIN, 2009, p.109). Nessa linha de pensamento, Bakhtin dispõe alguns pontos acerca do objetivismo abstrato que são:

1. Nas formas lingüísticas, o fator normativo e estável prevalece sobre o caráter mutável.
 2. O abstrato prevalece sobre o concreto.
 3. O sistemático abstrato prevalece sobre a verdade histórica.
 4. As formas dos elementos prevalecem sobre as do conjunto.
 5. A reificação do elemento lingüístico isolado substitui a dinâmica da fala.
 6. Univocidade da palavra mais do que polissemia e plurivalência vivas.
 7. Representação da linguagem como um produto acabado, que se transmite de geração a geração.
 8. Incapacidade de compreender o processo gerativo interno da língua.
- (BAKHTIN, 2009, p. 106-107)

Com esta compreensão, é possível dizer que, para Bakhtin, a língua está em constante evolução e nunca será formalizada e sistematizada, pois a enunciação é social e evolui no decorrer do tempo, já que os fatos lingüísticos são vivos e estão em um contínuo progresso. Assim, Bakhtin nega o objetivismo abstrato, isso porque é algo fixo inalterado que não aceita a progressão da língua que acontece de geração em geração.

Como uma reação-resposta às duas orientações lingüístico-filosóficas anteriormente citadas, Volóchinov (2017) traz à tona uma concepção totalmente social, “que prima pela análise da língua situada sócio historicamente na interação verbal” (BATISTA-SANTOS; SILVA, 2020, p. 13). Assim, para Volóchinov (2017), a língua(gem) historicamente evoluiu tanto no sistema lingüístico abstrato das formas da língua, quanto na comunicação verbal concreta. Desse modo, para o autor, a língua é materializada na/pela interação verbal por meio de enunciados. Ainda, segundo Volóchinov (2017), em *Marxismo e Filosofia da Linguagem*,

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato fisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (VOLÓCHINOV, 2017, p. 117-118).

O ato comunicativo é um momento dialógico mediado pela linguagem, portanto, é um espaço de interlocuções. Nesse espaço, o sujeito se posiciona ativamente, seja na fala ou na

escrita. Importa esclarecer que a interação verbal está ligada a uma situação social, ou seja, está atrelada a uma comunicação, fazendo parte da vida cotidiana dos sujeitos, bem como, na ciência e na arte. Assim, é por meio da interação verbal que a língua toma forma. E esta por sua vez, dá-se em forma de enunciados que estão interligados entre si por intermédio das relações dialógicas. Nesse contexto,

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. [BAKHTIN, 2011].

Nesse ínterim, compreendemos que a linguagem está em todas as esferas da vida, pois a partir dela somos socialmente constituídos e nos relacionamos com o mundo. Ademais, a linguagem só acontece no contexto de Bakhtin e o círculo a partir dos meios enunciativos organizados por dois ou mais indivíduos em sociedade. Diante disso, Bakhtin (2011) assevera que a fala não está no vazio, isto é, não produzimos enunciados fora das várias variedades de produções do ser humano. O enunciado traz consigo um estilo próprio de cada pessoa e, conseqüentemente, uma organização inerente a cada esfera de atividade.

Dito isso, para progredirmos em nossa discussão, dois conceitos importantes inerentes à concepção de linguagem dialógica, tornam-se fundamentais: alteridade e responsividade. Para o Círculo de Bakhtin, a questão da **alteridade** é um assunto de fundamental importância, pois é discutido e escrito há muito tempo pelos seus primeiros pensadores. Nesse sentido, surgiram discussões e reflexões acerca da arquitetônica do mundo concreto ‘mundo de nomes próprios’. O princípio da alteridade se organiza e é vivenciado em torno dos centros de valores do eu e do outro, em três dimensões, a saber, eu para mim, eu para o outro e o outro para mim (BAKHTIN, 2010). De acordo com Oliveira (2009, p. 7), a alteridade:

[...] é constitutiva do “eu”, também compõe a noção de linguagem e de ser humano para aqueles autores [os do círculo bakhtiniano]. Em geral, quando falamos de alteridade, estamos nos referindo ao fato de que, ao lado do “eu”, existe sempre um outro, “não-eu”, de forma que a relação com a alteridade se configura sempre pela diferença. No âmbito do pensamento dos autores do Círculo, a alteridade é pensada no bojo de uma relação constitutiva do sujeito na e pela linguagem, grosso modo, significando que temos de passar pela consciência do outro para nos constituir.

A construção dos sujeitos é fruto da interação do homem com o meio no qual está inserido, ou seja, dos valores de uma dada sociedade, grupo social. As atividades humanas não são construções abstratas, pois aparecem a partir das relações sociais determinadas no mundo através dos sujeitos. Ao contrário do monologismo que a língua, sujeito e contexto não são considerados de maneira independente, visto que no monologismo a língua é vazia e não é contextualizada, sendo privada do sujeito e seu contexto. A alteridade é constituída por sujeitos e seus contextos, pois “[...] O homem não tem um território inteiro e soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si, ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro” (BAKHTIN, 2003, p. 341)

O sujeito necessita do outro para se constituir. Mas essa “*necessidade*” não o faz idêntico a esse outro, pois “essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, ou seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos” (BAKHTIN, 2006, p.295). Quando pensamos nessa interação com o outro, fica evidente que cada enunciado é marcado pela posição de seu enunciador. É nesse processo de alteridade que o sujeito vivencia as relações dialógicas com os acontecimentos, fatos, pessoas. Mas não desfaz sua especificidade como ser humano.

A linguagem, em sua essência, organiza as esferas da atividade humana, por meio dos gêneros do discurso. Desse modo, “mesmo que o enunciado verbal seja repetido, ele não será valorativamente o mesmo” (MENEGASSI; CAVALCANTI, 2013, p.434), pois existem contextos diversos, e vários outros sujeitos no discurso. A **responsividade** está relacionada à da natureza constitutiva do enunciado, pois toda compreensão é responsiva, isso porque, compreender um enunciado alheio significa orientar-se em relação a ele, encontrar para ele um lugar devido no contexto correspondente. Nesse sentido, “a responsividade é um ato dialógico.

Em cada palavra de um enunciado compreendido, acrescentamos como que uma camada de nossas palavras responsivas” (VOLÓCHINOV, 2017, p. 232). Logo, o leitor não é um ser passivo, pois ao perceber e entender um enunciado, desempenha uma atitude responsiva, sendo capaz de discutir, direcionar, ampliar, concordar ou não com que está sendo “exposto”, agindo de forma efetiva no ato enunciativo.

O enunciado só acontece por meio de uma atitude responsiva ativa dos sujeitos do discurso, uma vez que, pela concepção bakhtiniana, a responsividade permite que um enunciado tenha continuidade. Nesse sentido, na enunciação acontece uma recusa ou aceitação do que foi enunciado; ou até mesmo, o leitor pode complementar ou transformar de forma dinâmica o que foi exposto pelo emissor. Com relação à responsividade, Bakhtin

(2013) caracteriza que essa percepção pode acontecer de três maneiras: *responsividade ativa ou imediata, responsividade passiva e responsividade retardada ou não-imediata*.

Sobre a primeira, **responsividade ativa ou imediata** se realiza quando o leitor se manifesta, se posiciona quanto ao tema que foi lido, seja uma conversa, um texto escrito ou oral, um diálogo entre professor e aluno, ou seja, o interlocutor apresenta-se de forma crítica (BATISTA-SANTOS; SILVA, 2021). Ao explicar a compreensão responsiva ativa Volóchinov (2017, p. 137) assevera que:

compreender a enunciação de outrem significa orientar-se em relação a ela, encontrar o seu lugar adequado no contexto correspondente. A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica.

Desse modo, a *responsividade ativa ou imediata* como veremos nas análises das vivências desta dissertação, deve ser ressignificada, principalmente quando pensamos na sala de aula, pois, o professor pode explorar recursos didáticos e metodológicos na atividade de leitura, por exemplo, uma discussão de um texto ou debates, o estudante pode manifesta-se de forma ativa, participando e contribuindo para discussões críticas. Com essa postura, é possível desenvolver o protagonismo dos estudantes através de uma leitura dialógica dos sujeitos. No processo de compreensão, temos alguns sujeitos que usam a corporeidade para expressar seus pensamentos, validando que a linguagem ultrapassa elementos linguísticos.

Já a **responsividade passiva** está imbricada na realização de uma norma ou alguma situação em que o leitor não tenha outra opção a não ser o cumprimento daquilo que lhe é imposto. Desse modo, o leitor dá uma resposta, mas essa resposta não confirma que houve compreensão do enunciado que foi dito por outro, assim, ele apenas praticou aquilo que lhe foi imposto. Além do mais, a responsividade passiva também está ligada de forma mais direta, por meio do entendimento mais demorado por parte do leitor/ouvinte acerca do que foi proferido pelo emissor. O leitor precisa de subjetividade, de recriar mentalmente o que foi lido/ouvido, em um tempo maior, para poder entender o discurso do outro e a partir de então, responder a ele (MENEGASSI, 2009).

A responsividade **retardada ou não-imediata**, segundo Menegassi (2009, p. 165) é “uma materialização de efeito retardado da resposta inerente a um determinado enunciado”. Esse tipo de responsividade ocorre quando o leitor lê ou ouve um enunciado, passa um período de tempo da situação para desenvolver uma resposta. Por exemplo, na sala de aula, após a leitura e interpretação de um texto, alguns estudantes vão ter uma resposta imediata

que nas análises são constatadas, mas que por outro lado, alguns estudantes só terão após um tempo que pode ser curto ou longo (BATISTA-SANTOS; SILVA, 2021).

Sobre isso é importante frisar que não é como a responsividade imediata, que requer do leitor uma resposta imediata, ela pode ocorrer depois de um período significativo, porém, é vista nos discursos subsequentes. Dito isso, como forma de compreendermos como funciona esse processo da compreensão da atividade de leitura, na próxima seção discutimos a leitura como fenômeno social.

2.2 Leitura como prática social

A importância da leitura é cada vez mais reiterada como meio de aquisição do conhecimento e transformação social (Cf. CASTANHEIRA; OLIVEIRA, 2012; KLEIMAN, 2013; BATISTA-SANTOS, 2018). Contudo, o que é apreendido, ainda, nas atividades de leitura é uma concepção autoritária em que a voz do estudante é silenciada. Sobre isso, Zanotto e Sugayama (2016, p. 23) nos diz que a leitura “tem preponderantemente cristalizada, em seu bojo, uma concepção monológica de linguagem e de comunicação que se reflete não só nos modos de ler, mas também nos modos de agir dos professores e dos alunos”.

Para Batista-Santos (2018), na atividade de leitura, fundamentada pela concepção monológica, o conhecimento de mundo dos leitores, seus valores e sentimentos não são levados em consideração na produção de sentidos. Isso ocorre, pois a compreensão do texto-base reside na sua superfície, sendo que ao leitor cabe apenas extrair as informações que estão no texto.

Desse modo, a leitura, nessa abordagem, é restrita, isso porque não leva em consideração o contexto, nem mesmo as experiências de mundo que o leitor adquiriu ao longo de toda a vida. Assim, na maioria das vezes, limita-se ao processo de decodificação do texto, em que o leitor retira informações contidas na obra sem promover relações com o seu conhecimento de mundo e os outros conhecimentos disponibilizados na sociedade.

Contrapondo essa perspectiva monológica, a leitura numa perspectiva dialógica, está inserida na concepção de linguagem como forma de interação (VOLÓCHINOV, 2017) que possibilita maior engajamento entre os leitores, permitindo reflexões ativas e críticas. Assim sendo, com a interação mediada pelo texto e os outros” participantes sociais (estudante, professor, autor, e as outras instâncias sociais), a construção dos sentidos é ressignificada.

Na leitura dialógica, a voz dos participantes não é silenciada, pois ela é essencial na construção dos múltiplos sentidos em que o leitor tem uma interação com o texto e também com seu “conhecimento de mundo” (FREIRE, 2003), promovendo várias reflexões e desenvolvendo como leitor crítico. Desse modo, no momento dialógico os participantes podem concordar ou confutar as leituras. Logo, criam-se vários novos sentidos na interação verbal por meio dos posicionamentos que serão dialogados de forma crítica e reflexível pelo mediador e os outros participantes da interação.

Nesse ínterim, Batista-Santos (2018, p. 82) assevera que a leitura como prática social e dialógica, “[...] é concebida considerando que a língua/linguagem não é algo estático, mas algo ‘vivo’ na perspectiva bakhtiniana”, pois,

a consciência linguística do locutor e do receptor nada tem a ver com um sistema abstrato de formas normativas, mas apenas com a linguagem no sentido de conjunto dos contextos possíveis de uso de cada forma particular (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2010, p. 98).

Levando em consideração essa perspectiva ativa e reflexiva, concebemos que no processo da formação do leitor crítico e responsivo, na escola, portanto, a leitura dialógica deve ser entendida e praticada como ponto crucial, dado que, nessa abordagem, o leitor desenvolve postura ativa que vai além da simples prática de decodificar. Assim, o leitor (re)significa o sentido construído por intermédio do texto, num ato crítico e responsivo. Geraldi (2013, p. 15-16), nos diz que, não existe diálogo significativo:

[...] sem os necessários deslocamentos, ainda que mínimos, de uma posição para compreender a outra posição, e dela retornar para sua posição, enriquecido pelo embate produtivo do encontro de consciências equipolentes, autônomas, mas não independentes das condições sócio-históricas de suas constituições. Sem esses deslocamentos, o diálogo morre no seu nascedouro: são vozes mudas que falam a surdos.

Não podemos deixar de dizer, que na construção de sentido, o texto é o ponto de partida, isto é, o texto é um meio e não um fim, depositário de todas as informações. Desse modo, na abordagem dialógica, o leitor é um participante ativo que dialoga com os agentes da atividade de leitura (leitor, autor, texto e as outras vozes sociais). Dessa maneira, a atividade de leitura deve ser entendida e executada pelo leitor de modo responsivo, uma vez que necessita construir e dialogar com o já dito, instigar uma resposta no(s) outro(s) (BATISTA-SANTOS, 2018). Vale ressaltar, que ao contrário da leitura monológica em que o

sentido único está no texto, à leitura dialógica é uma leitura interacionista em que a voz do outro é significativa na construção de novos sentidos.

Nessa linha de pensamento, Batista-Santos (2018) acredita que a leitura numa perspectiva dialógica requer um ambiente em que as vozes dos leitores sejam legitimadas na atividade de leitura por parte do docente. Logo, faz-se necessário investigar a leitura dos estudantes, através do diálogo com os textos, bem como refletir sobre a prática de leitura dialógica na construção de sentidos, buscando assim, formar, estudantes dialógicos críticos e responsivos.

Nesse contexto, a leitura como prática social converge com a concepção de letramento defendida nos Novos Estudos do Letramento (NEL). Sobre esse aspecto, na próxima seção discutimos a perspectiva do letramento como prática social.

2.3 Letramento como prática social

Pensar as práticas de letramento é compreender que elas estão imbricadas às práticas culturais que são inúmeras, já que cada indivíduo tem seus costumes e suas características específicas, seja familiar, na escola, no trabalho etc. Desse modo, o letramento como prática social é fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos indivíduos a respeito da formação de sujeitos protagonistas, pois está intrínseca ao social dos sujeitos fazendo com que por meio dos seus contextos tenham um desenvolvimento significativo. Além do mais, é possível fazer parte das práticas de letramento, mesmo não sendo escolarizado e nem alfabetizado, pois a “bagagem” construída ao longo da vida, faz com que o sujeito seja letrado de uma certa maneira. Sobre o letramento Rojo (2009) assevera que

[...] O termo letramento busca encobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma e outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrando contextos sociais diversos (familiar, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (ROJO, 2009, p. 11).

Nas palavras de Street (2013, p. 51), no Brasil, “houve uma objeção à visão estreita de aquisição da escrita – representada pelo termo alfabetização – e o uso do termo letramento tem facilitado a referência a processos que envolvem usos sociais da leitura e da escrita”. As práticas sociais de letramentos não acontecem somente na escola, eles ocorrem em todos lugares que há interação entre os sujeitos. O que sucede é a valorização de determinados

letramentos e a exclusão de outros, fazendo com que as pessoas acreditem que existe somente uma forma de letramento aceitável.

O letramento perpassa as práticas tradicionais que envolvem a leitura e escrita no âmbito escolar, pois o letramento possibilita que o sujeito tenha uma ação crítica em sociedade. Além disso, o letramento proporciona ao sujeito condições, no que diz respeito às inúmeras “modalidades de constituição desse sujeito (social, psíquica, linguística, econômica, cultural e política) seja modificado e transformado, em uma perspectiva social” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 44).

Diante disso, “[...] letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 72). O letramento nessa abordagem social, significa “refletir criticamente sobre o fato de que cada indivíduo ou comunidade social, independentemente do seu perfil de letramento, possui entendimentos de mundo em relação à escrita e sua utilização nas práticas languageiras” (BATISTA-SANTOS, 2017, p. 92). Diante disso, é importante destacarmos que com base em Kleiman (1995b) e Street (1984), existem dois modelos de letramento: o modelo autônomo (individual) e o modelo ideológico (social).

Sobre o *modelo autônomo*, Kleiman (1995) revela que é um modelo muito utilizado nas escolas, no qual “[...] o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito, não dependendo das (nem refletindo, portanto) reformulações estratégicas que caracterizam a oralidade” (KLEIMAN, 1995, p. 22). Nesse modelo, é considerado que a racionalidade, bem como a lógica são apresentadas apenas na escrita, ao passo que a oralidade está ligada a outros princípios comunicativos. Aqui é valorizado o progresso de práticas neutras da escrita, ou seja, a aprendizagem da codificação e decodificação, com a finalidade somente de sanar os objetivos escolares, sem levar em consideração as relações sociais dos sujeitos. Quanto à leitura, esta é vista como habilidade individual.

Em contrapartida, o *modelo ideológico de letramento* valoriza as práticas de escrita e de leitura dentro do seu uso social, pois perpassa as práticas tradicionais (leitura única, escrita padronizada) que envolvem a leitura e escrita no âmbito escolar. E faz com que o sujeito tenha uma ação crítica em sociedade. Além disso, o *letramento ideológico* proporciona que inúmeras “modalidades de constituição desse sujeito (social, psíquica, linguística, econômica, cultural e política) seja modificado e transformado, em uma perspectiva social” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 44). Diante disso, “[...] letramento é o que as pessoas fazem

com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 72).

Ainda, o modelo ideológico de letramento considera a pluralidade local nas práticas letradas, e permite um olhar para o social, bem como as questões culturais. Desse modo, possibilita aos sujeitos interpretações das várias maneiras de leitura e escrita. Ademais, esse modelo permite um olhar sensível acerca das questões culturais que permeiam as práticas de letramento dos sujeitos, e possibilita compreensões responsivas de como elas variam de um contexto social para outro.

3 A PRÁTICA DE LEITURA DIALÓGICA DO PENSAR ALTO EM GRUPO

No capítulo anterior, discutimos acerca da linguagem como prática social, discorremos os pressupostos teóricos referentes às questões da leitura, e enfatizamos a importância da leitura dialógica, bem como contrapomos a leitura monológica de linguagem em relação à dialógica. Já neste capítulo, discorremos sobre a prática de leitura dialógica do Pensar Alto em Grupo (PAG), que se circunscreve na concepção dialógica de linguagem e no modelo ideológico de letramento.

Dito isto, é importante destacar que Mara Sofia de Toledo Zanotto, percussora do Pensar Alto em Grupo no Brasil, adotou, inicialmente, a metodologia do Pensar Alto Individual ou protocolo verbal proposto por Ericsson e Simon (1984). De acordo com Zanotto (2014b), o protocolo verbal

[...] é a gravação dos processos de pensamento verbalizados (ou elicitados) por uma pessoa pensando alto durante a realização de uma tarefa ou resolução de um problema. Os dados produzidos por essa técnica podem contribuir para investigar os processos cognitivos subjacentes (ZANOTTO, 2014b, p. 6).

Esse método, conforme Zanotto (2014a), era realizado individualmente, sem a participação ou a intervenção do pesquisador, exceto quando fosse necessário lembrar o leitor, em caso de silêncio, de que deveria posicionar-se em voz alta aquilo que pensava. Segundo Batista-Santos (2018), “essa prática do Pensar Alto individual corresponde à verbalização dos pensamentos que ocorrem durante a realização de uma determinada atividade, no caso, a atividade de ler” (BATISTA-SANTOS, 2018, p.62).

Por mais que o Pensar Alto individual tenha oportunizado, nas pesquisas de leitura um resgate para a interpretação de metáfora, não atingiu êxito, ao passo que a autora considerou como “decepcionante” tanto para os participantes do processo quanto para ela. No momento da prática, os participantes ficaram constrangidos, pois não conseguiram interpretar as metáforas, o que ocasionou um sentimento de “fracasso e desqualificação” enquanto leitores de textos literários (ZANOTTO, 2014a).

Diante da situação, Zanotto repensou esse método de pesquisa. Desse modo, sugeriu que os sujeitos de sua pesquisa

[...] pensassem em grupo e resolvessem colaborativamente o enigma proposto pelas metáforas. Por essa razão, a técnica passou a se chamar ‘Pensar Alto em Grupo’ (1992,1995), que logo mostrou resultados melhores para a pesquisa e para os participantes, que saíam da vivência com uma

imagem mais positiva de si mesmos como leitores (ZANOTTO, 2014a, p. 197).

Com a mudança das estratégias de compreensão das metáforas, ZANOTTO (2014b), pensando na necessidade de uma metodologia dialógica em que o participante durante os eventos de leitura tenha uma interação com outro face a face, propõe o Pensar Alto em Grupo que “contribui para produção de múltiplos sentidos num processo de coconstrução” (BATISTA-SANTOS, 2018, p.63), uma vez que a compreensão da linguagem é realizada em contextos reais e situados.

Além disso, é importante destacar que a reinterpretação do protocolo verbal possibilitou uma ‘quebra’ paradigmática, uma vez que ultrapassou o campo do individualismo (paradigma cognitivista) para o campo social (paradigma interpretativista). A perspectiva interpretativista, conforme Zanotto (2014b), “dá ênfase nos processos dialógicos da construção de conhecimento” (BATISTA-SANTOS, 2018, p.63), isto é, “focaliza um pensamento construído na interação com o outro, num contexto social, de acordo com o dialogismo bakhtiniano (ZANOTTO, 2014b, p. 12).

Desse modo, com o objetivo de os leitores pensarem em grupo, essa técnica passou a ser denominada Pensar Alto em Grupo (PAG), com o fito de que compreendessem colaborativamente as metáforas. Com essa prática, nenhum participante “se sentiu foco de atenção, às associações ocorreram livremente, na tentativa de resolver o enigma constituído pela metáfora, além do que a associação de um aluno estimulava a do outro” (ZANOTTO, 1998, p. 180). Assim, a reestruturação teórico-metodológica do PAG por Zanotto (1995, 1998) foi uma ressignificação do protocolo verbal individual (ERICSSON; SIMON, 1984, 1993).

O Pensar Alto individual converge com a concepção monológica de linguagem. Mas, com a mudança paradigmática, o PAG passou a ser dialógico ao possibilitar que os sujeitos interajam com outros sujeitos. Além disso, essa nova prática rompe com o silenciamento e envolve o estudante para o centro da interação, sendo responsivo.

No começo, o PAG foi empregado somente como método de pesquisa e para gerar dados, mas com o tempo “revelou ser um instrumento de grande relevância pedagógica enquanto prática de letramento, por permitir que o aluno tenha voz e seja construtor ativo e responsivo dos sentidos nas atividades de leitura” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 63). Nessa mesma linha de pensamento, o PAG se tornou um instrumento valioso na prática do ensino da leitura, pois enquanto prática de letramento permite que o estudante tenha voz, e o professor deixa de lado a autoridade máxima, em que o estudante não pode se posicionar. Mas, tenham

um aprendizado e uma construção de conhecimento em conjunto, onde todos podem trazer um pouco dos seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida.

Na prática, as vivências de leitura, realizadas por meio do PAG se dão em duas etapas: na primeira, “o professor ou agente de letramento distribui para os participantes o texto a ser lido, com instrução de lê-lo silenciosa e individualmente, e de maneira introspectiva, possibilitando uma relação dialógica entre texto-autor-leitor” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 64). Nessa etapa, os sujeitos leitores são informados a não se “preocuparem com possíveis dificuldades na compreensão de alguma passagem do texto, pois poderão ser discutidas no grupo, a fim de que todos possam refletir sobre elas de forma colaborativa” (SUGAYAMA, 2017, p. 74).

Já na segunda etapa, os leitores têm a oportunidade de expor seu entendimento, ou seja, eles colocarão prática suas vozes e “expressarão às subjetividades, com o propósito de compartilharem as múltiplas leituras, sem receio de interferências e julgamentos apreciativos, ou concepções de certo e errado por parte daquele que medeia a prática ou, até mesmo, outro participante” (BATISTA-SANTOS, 2018 p.65), “pois a construção dessas leituras é concebida em termos de hipóteses, que podem ser mais ou menos relevantes em relação ao texto” (SUGAYAMA, 2017, p. 74). Além do mais, o PAG permite

[...] pensar as questões da linguagem para além das amarras de um raciocínio dicotômico. Pela primeira vez parece possível pensar as questões do signo para além da campânula dos sistemas formais, dos códigos que tudo preveem, tudo definem e que, por necessidade de opções teóricas de base, estabelecem uma relação fixa entre o significante e o significado. Pela primeira vez, parece possível entender os processos de significação como ao mesmo tempo relativamente estáveis e sempre abertos, porque percebidos como ações de natureza social, dependente das relações sociais. Pela primeira vez, descortina-se a possibilidade de conectar o agir do homem – na sua condição essencial de ser sócio-histórico, criador, transformador e em permanente devir – com uma linguagem fundamentalmente plástica, isto é, adaptável à abertura, ao movimento, à heterogeneidade da vida humana (FARACO, 2009, p. 104).

Nessa concepção dialógica, o PAG é importante uma vez que possibilita a interação entre os sujeitos. Nessa perspectiva, vão construindo sentidos por meio do discurso do outro. De acordo com Zanotto e Sugayama (2016, p. 26-27) “foram se delineando, de forma empírica, ações coerentes com os pressupostos essenciais do dialogismo”. Assim, a interação entre os sujeitos no qual essa perspectiva dialógica traz “um potencial heurístico imenso para os estudos linguísticos, psicológicos, literários, estéticos, culturais em geral” (FARACO, 2009, p. 105).

O Pensar Alto em Grupo é dialógico, por isso contrapõe a perspectiva monológica da linguagem, que está voltada para única forma de discurso e que as vozes (do outro) não são reveladas, pois nessa prática os leitores “não têm mais nada a dizer, pois tudo já foi dito, e o locutor (autor/escritor do texto), de um lugar distanciado e com seu poder “autoritário” (dono da verdade), já falara a última palavra por eles e por si, silenciando o outro” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 67).

Diante do exposto, acreditamos que a prática dialógica do PAG é importantíssima para essa pesquisa e também como uma alternativa a ser adotada na escola, uma vez que permite a construção significativa do letramento, e acima, de tudo está voltada para o social, em que possibilita a formação de indivíduos protagonistas na sociedade. Logo, esse momento das vivências do PAG, em que o leitor vivencia a leitura de forma colaborativa, democrática e alteritária. Além do mais, compartilha sua leitura com os outros participantes da interação verbal e também negocia os sentidos do texto com os demais participantes (SUGAYAMA, 2017, p. 83).

Dito isso, a seguir discorreremos acerca do professor como agente de letramento, pois acreditamos que o professor em sala de aula é um instrumento valioso no processo de construção das múltiplas leituras.

3.1 O professor como agente de letramento

Em meados da década de 1990, estudos voltaram sua atenção para o contexto da sala de aula, em relação à importância da interação dos estudantes na construção do conhecimento. Nesse contexto, emerge nesse cenário um novo perfil de professor, aquele que irá mediar os saberes que os alunos levam para sala de aula e os que eles irão ressignificar a partir destes, o professor como agente de letramento. Segundo Kleiman (2009, p. 25), o conceito de agente de letramento compreende

um novo conjunto de comportamentos e capacidades; uma dedicação maior às ações sociais mediadas pela leitura e uma ênfase menor no domínio de conteúdos por parte do professor e do alfabetizador; a possibilidade de liderar o planejamento, organização e realização de atividades envolvendo o uso da escrita que interessem ao aluno e que tenham alguma função real na sua vida social.

Compreendemos que o professor com esse perfil é capaz de encadear os interesses do coletivo. Ele possibilitará aos participantes do processo um espaço significativo

para o desenvolvimento de práticas de leitura, propiciando, assim, a formação de leitores críticos e reflexivos, reconhecendo que o estudante é um sujeito do conhecimento. Ou seja, o professor como agente de letramento tem um olhar para os alunos como um ser pertencente a um contexto social, em que vai além dos conteúdos curriculares.

O professor, como agente de letramento, legitima a participação dos estudantes em busca do protagonismo deles. Essa prática faz com que o trabalho docente deixe de lado a posição de “dono” do saber, para exercitar a escuta e a observação participativa. Assim, no olhar de Kleiman, o professor em constante transformação, está bem representado por meio da imagem do agente de letramento.

O professor como mediador oportuniza a aprendizagem. Vygotsky (2010) assegura que por meio da mediação, a interação entre os seres no seu contexto sócio-histórico-cultural estabelece mudanças nos comportamentos e atitudes. Sendo assim, a mediação “é a própria relação dialética entre os sujeitos” (SILVA, 2012, p. 50). O meio escolar, bem como qualquer outro ambiente, faz com que o sujeito tenha uma interação, pois o conhecimento de mundo nos permite ter um diálogo com o mundo do outro, desse modo, existem as trocas de conhecimento que auxiliam no desenvolvimento sociocognitivo dos envolvidos.

Além do mais, para Kleiman (2006a), o professor como agente de letramento é aquele que negocia, colabora com os sujeitos envolvidos na interação, no caso da nossa pesquisa na sala de aula. Mas, sabemos que não somente a sala de aula, como também nos locais em que acontecem os eventos de letramento, ou seja, lugares que utilizam a linguagem e uso.

Na prática, do professor como agente de letramento, é importante que a voz dos alunos seja legitimada num processo de escuta reflexiva e sensível, pois sabemos que o estudante não é um livro vazio, uma vez que possui conhecimentos distintos daqueles produzidos no âmbito escolar. Fazendo assim, o professor consegue promover aprendizados contextualizados propiciando, desse modo, uma aproximação do aluno com seu próprio cotidiano.

O Pensar Alto em Grupo é um exemplo de prática social que perpassa o monologismo e vai ao encontro do dialogismo, pois dar “espaço para a voz do aluno leitor, o que, a meu ver, pode favorecer o desenvolvimento do protagonismo dos alunos” (ZANOTTO, 2014a, p. 197). Desse modo, é um instrumento didático importante para o aprendizado da leitura crítica e responsiva, além de possibilitar ao professor um perfil de agente de letramento.

Diante disso, é importante destacar que na minha prática como professora da rede básica de ensino, o PAG me ajudou no meu agir docente, isso porque depois da

experiência da coleta de dados, compreendi a importância do professor como agente de letramento. Aquele que possibilita a interação dos estudantes, por meio da socialização com os colegas. Nesse processo, é possível o desenvolvimento da criticidade, mudança de postura e emancipação (FREIRE, 2019).

Por fim, acreditamos que o agente de letramento, na concepção de leitura dialógica, assume o papel de negociador de sentidos e rompe o paradigma de ‘autoridade máxima interpretativa’ (BATISTA-SANTOS, 2018) possibilitando a formação de um sujeito-leitor-responsivo. Sobre esse perfil de leitor, na próxima seção discorreremos como esse leitor é constituído na prática de leitura dialógica do PAG.

3.2 A formação do sujeito-leitor-responsivo

A formação de leitores no contexto escolar nos conduz a refletir, como educadores, que o ensino da leitura é uma temática importante ao considerarmos o desempenho do Brasil nas avaliações institucionais¹, os dados são do Estudo Internacional de Progresso em Leitura (PIRLS) de 2021.

Figura 1 – Ranking de habilidade de leitura



¹ Segundo o Diário Campineiro (*online*)“Dados da avaliação global Pirls (sigla em inglês de Progress in International Reading Literacy Study) divulgados nesta terça-feira, 16, mostram o Brasil à frente somente de Irã, Jordânia, Egito e África do Sul em um ranking que avaliou em 57 países a capacidade de alunos do 4º ano do ensino fundamental de leitura e compreensão de textos. Também participaram do exame oito nações/cidades chamadas de “benchmarking” pelos organizadores”. (<https://diariocampineiro.com.br/brasil-fica-atras-de-uzbequistao-e-kosovo-em-avaliacao-de-leitura-de-alunos-4o-ano/#:~:text=Brasil-,Brasil%20fica%20atr%C3%A1s%20de%20Uzbequist%C3%A3o%20e%20Kosovo%20em%20leitura%20de%20alunos%204%C2%BA%20ano&text=Quase%2040%25%20dos%20estudantes%20brasileiros,da%20informa%C3%A7%C3%A3o%20declarada%20no%20texto.>)

Fonte: Progress in international Literacy Study (2021)

Desse modo, considerando esse cenário no qual o Brasil ficou aquém em relação à leitura, nesta seção, discorreremos acerca da formação do sujeito-leitor-responsivo, como possibilidade de contribuirmos com a mudança de contexto. Os pesquisadores do PAG buscam desenvolver esse perfil de leitor, ou seja, o leitor responsivo e ativo. Acerca disso, Batista-Santos (2018) defende que o

[...] O sujeito-leitor-responsivo – é situado nas práticas sociais que envolvem a linguagem – assume uma postura ativa, responsiva e atenta com a finalidade de apreender e interpretar os múltiplos sentidos durante a prática de leitura, ampliando suas reflexões, refutando, aceitando ou acrescentando novas ideias às suas. (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 97)

Compreendemos que o sujeito-leitor-responsivo tem a visão de sujeito dialógico. Nessa perspectiva, é um leitor que não se cala diante da voz autoritária do autor e do professor. E sim, se posiciona, respeitando os outros posicionamentos, com as outras vozes sociais que são infinitas e heterogêneas. Nessa teia de interações, o sujeito se constitui discursivamente e a partir do discurso alheio se posiciona de acordo com o lugar único que ele ocupa no mundo.

É importante destacar que na formação do sujeito-leitor-responsivo, a atividade de leitura deve transformar o sujeito social a se organizar e pensar socialmente com responsividade. Desse modo, o sujeito-leitor-responsivo é um sujeito que reflete e refrata a linguagem de maneira dialógica. Ele é um sujeito sócio-histórico, uma vez que age responsivamente, se posiciona e interage com o seu meio, pois como diz Paulo Freire: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” FREIRE, (2003, p. 13).

Para essa formação responsiva, o Pensar Alto em Grupo é uma possibilidade, pois permite a interação entre os sujeitos do discurso, como é demonstrado no capítulo das análises dessa dissertação, pois oportuniza a interação com a leitura e as outras vozes, uma vez que o PAG

[...] constitui um espaço de atividade de leitura com o potencial de contribuir para o desenvolvimento do leitor responsivo, e a base teórica-metodológica que a sustenta, acredito ser necessário propor um terceiro tipo de leitor que contemple uma concepção de compreensão responsiva e reflexiva desejável no ensino-aprendizagem de leitura [...] proponho esse termo sujeito-leitor-responsivo por acreditar que nenhuma das caracterizações propostas por Eco contempla o perfil de leitor desenvolvido na prática do PAG (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 97). 2 10 12 16 17 18 19...

O sujeito-leitor-responsivo está para além das concepções de leitura foco no texto (leitura como processo de decodificação) e foco leitor (o sentido é construído pelo leitor a partir de hipóteses, adivinhações que muitas vezes desconsidera o texto), uma vez que a responsividade oportuniza o leitor a pensar criticamente. Além do mais, nas análises, veremos os posicionamentos dos estudantes, em que concorda com os colegas, discorda, acrescenta, ou seja, o sujeito-leitor-responsivo na atividade de leitura, pode assumir um lugar de mediador e constrói os sentidos ecoados no momento da discussão do texto.

É imprescindível destacar, que a prática do Pensar Alto em grupo, possibilita a formação do sujeito-leitor-responsivo. E que praticada em sala de aula, contribuirá no protagonismo dos estudantes envolvidos no processo. Dito isso, no próximo capítulo, apresentamos os procedimentos metodológicos, onde notamos que a metodologia nos acolheu.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS: QUANDO A METODOLOGIA NOS ACOLHE

Tendo por pressuposto a Concepção Dialógica da Linguagem, a presente pesquisa é de cunho qualitativo, de orientação interpretativista, e se insere na Linguística Aplicada. Pensando no processo de investigação, Minayo (2009, p. 16) assevera que a pesquisa é “a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade”. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a natureza frente à realidade do mundo”. O autor confirma ainda que “a pesquisa vincula pensamento e ação” (p. 9), e o ponto principal é o de que as investigações circunscrevem a uma problemática de pesquisa, uma reflexão do objeto em estudo, resultando, em respostas relativas aos interesses socialmente condicionados pelas teorias apresentadas.

Assim, neste capítulo, discutimos o caminho metodológico utilizado para a realização da pesquisa. Para tanto, subdividimos em cinco subseções: Caracterização da pesquisa, no qual falamos da interposição deste estudo; Contexto da pesquisa, em que discutimos o *locus* da pesquisa; Estratégias metodológicas: A pesquisa em ação, argumentamos as estratégias metodológicas; Procedimentos de geração e coleta de dados; Procedimentos de análise dos dados.

4.1 Caracterização da pesquisa

No desenvolvimento de uma pesquisa, são fundamentais as leituras que possibilitam a apropriação do objeto a ser apreendido, uma vez que a tomada de decisões é primordial para que o objeto da pesquisa se estabeleça com propriedade e consistência. A pesquisa é determinada como “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”, isso porque a pesquisa é desenvolvida por meio de várias fases, desde a elaboração de um problema até chegarmos nas apresentações e discussões do desfecho, (GIL, 2009).

Quando pensamos nas pesquisas voltadas para a Linguística Aplicada, observamos a história dos sujeitos que fazem parte do processo. Dessa forma, é preciso compreender o contexto social, histórico e político desses indivíduos (MOITA LOPES, 2006). Nesse sentido, precisamos de pesquisas e métodos que levam em consideração o ponto de vista dos sujeitos, sejam individuais ou coletivos, como essenciais à linguagem. Dito isso, importa

dizemos que, nesta pesquisa, assumimos uma concepção de LA Indisciplinar e crítica (MOITA LOPES, 2009), uma vez que

Ela é indisciplinar tanto no sentido de que reconhece a necessidade de não se constituir como disciplina, mas como uma área mestiça e nômade, e principalmente porque deseja ousar pensar de forma diferente, para além de paradigmas consagrados, que se mostram inúteis e que precisam ser desaprendidos (...) para compreender o mundo atual. (MOITA LOPES, 2009, p. 19)

A LA é um campo multifacetado, que tem a linguagem como fenômeno social e objeto de investigação. Se preocupa com os problemas, que envolvem a linguagem, do mundo real e novas formas e possibilidades de estudos que surgem. Assim sendo, validamos com os pensamentos de Moita Lopes no qual reitera que “fazer ciência nesse campo pode ser uma forma de repensar a vida social” (2009, p. 23). Assim, Moita Lopes afirma que:

Em uma LA que quer falar à vida contemporânea é essencial, não a teorização elegantemente abstrata que ignora a prática, mas uma teorização em que teoria e prática sejam conjuntamente consideradas em uma formulação do conhecimento na qual a teorização pode ser muito mais um trabalho de *bricolage*, tendo em vista a multiplicidade dos contextos sociais e daqueles que os vivem. Arrolo motivos de natureza epistemológica, mas que, claramente tem implicações de natureza ética ao integrar “as vozes do sul”, embora seja possível nos questionar também se é possível separar epistemologia e ética (MOITA LOPES, 2018, p. 101) (grifo do autor).

Dessa forma, como já mencionado, a abordagem qualitativa, de natureza interpretativista, foi a escolhida para o desenvolvimento do trabalho. Isso porque o estudo se vale da interpretação da situação de aprendizagem da leitura como forma de letramento. Para tanto, analisamos como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio, bem como compreendemos como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica.

É importante dizer, que acreditamos que o pensamento do pesquisador precisa estar claramente explicitado para buscar junto aos sujeitos a serem pesquisados, dados que evidencie na análise o método investigativo, interpretativo e expositivo, concebendo a realidade como uma propriedade empírica em que os sujeitos são socialmente construídos. Não se trata apenas de técnicas investigativas, mas de uma abordagem teórica estudada, clara e coerente, articulada com a realidade prática situada no âmbito do estudo.

4.2 Contexto da pesquisa

A pesquisa foi realizada com alunos da 1ª série, do Ensino Médio, de uma escola estadual do Tocantins, pois a professora-pesquisadora faz parte do corpo docente da escola e série citada. Os alunos têm idade média entre 15 a 16 anos. É importante dizer que, devido a pandemia da Covid 19, as turmas eram formadas por 50% da turma. Com isso, cada semana eram alunos diferentes, sendo 20 em uma semana e outros 20 na semana seguinte. Além disso, havia estudantes com sintomas gripais que não podiam comparecer à escola. Diante desse contexto, tivemos dificuldades em ter a presença de todos os matriculados na série para participar da pesquisa. Dessa forma, após aprovação no comitê de ética, a pesquisa foi realizada.

4.3 Procedimentos de geração e coleta de dados

Como já mencionado, a abordagem qualitativa foi a modalidade escolhida para o desenvolvimento do trabalho. Isso se deve ao fato de que o estudo interpretou a situação de aprendizagem da leitura como forma de letramento, analisou como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio, e compreender como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica. Para a realização deste trabalho, optamos pela pesquisa de campo.

Como estratégia metodológica, optamos pela entrevista por meio de um formulário com cinco perguntas e técnica do PAG que é um evento social de leitura definido por Zanotto (1995) como “uma prática colaborativa em grupo”. A entrevista foi realizada por escrito, por meio de um questionário impresso entregue aos estudantes.

No questionário, as perguntas foram elaboradas com a finalidade de compreender o contexto social e conhecer as práticas de letramento (leitura) que os entrevistados possuem antes e durante a participação na pesquisa. As perguntas seguiram o seguinte padrão: *O que você entende por leitura? Você se considera um leitor crítico? Quais gêneros (tipos) de livros você gosta? Você acredita que a leitura é importante para o seu desenvolvimento? Como eram desenvolvidas as práticas de leitura no Ensino Fundamental e com quais finalidades?*

Após a aplicação do questionário pela professora-pesquisadora, realizamos as vivências de leitura gravadas em áudio. Essas vivências tiveram uma duração de 40 a 50

minutos, dependendo das contribuições dos participantes. As vivências do PAG foram conduzidas por meio da leitura dialógica de textos previamente selecionados, abordando temáticas atuais. Os encontros ocorreram de forma presencial durante as aulas da professora-pesquisadora, em uma sala de aula de uma escola pública no Tocantins. No total, foram realizados cinco encontros, com aproximadamente 50 minutos cada.

É importante destacar que o Pensar Alto em Grupo, de acordo com Zanotto (2007, p. 102) é “uma prática social de leitura, na qual os leitores, numa interação face a face, partilham, negociam, constroem e avaliam os diferentes sentidos. Em outras palavras, eles socializam os diferentes sentidos”. Além disso, conforme Batista-Santos (2018), o PAG se constitui por meio de **duas etapas** e são essas etapas que seguiremos. *Na primeira*, o professor disponibiliza os textos para os participantes lerem, indicando que ela seja feita de forma silenciosa e individualmente.

Já na *segunda etapa*, “o sujeito leitor tem oportunidade de expor sua compreensão, ou seja, ele colocará em cena sua voz e expressará às subjetividades” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 64). Nessa segunda etapa, a professora-pesquisadora mediará as discussões de forma que as vozes dos participantes sejam legitimadas.

Essas técnicas foram escolhidas, pois se trata de uma pesquisa qualitativo-interpretativista que nos permite o manuseio de vários métodos e “materiais empíricos que permitem a descrição da situação investigada e os pesquisadores têm em uma ampla variedade de práticas interpretativas interligadas” (SANTOS, 2014, p. 94).

A escolha de várias ferramentas de coletas de dados possibilita uma maior reflexão e compreensão da realidade do contexto investigado. Além disso, oportuniza uma análise mais detalhada dos dados a serem observados e analisados com muito critério e responsabilidade.

No primeiro encontro, explicou-se aos estudantes que se tratava de uma pesquisa de mestrado. Além do mais, foi explicado como seria toda a pesquisa e foram apresentados os documentos para que os pais/responsáveis assinassem, bem como o termo de consentimento dos alunos. Após isso, o questionário de leitura foi entregue aos estudantes, e eles responderam presencialmente.

No segundo encontro, iniciou-se a vivência de leitura com o texto "A Águia que quase virou galinha". No entanto, antes de abordar a vivência, seguem abaixo os textos que foram trabalhados ao longo de toda a pesquisa.

A *primeira vivência* foi realizada no dia 08 de setembro de 2021. No momento, discutiu-se o texto “A Águia que quase virou galinha”, de Rubem Alves. Esse texto conta a história de uma Águia que morava no galinheiro e fazia de tudo para ser igual as galinhas.

A *segunda vivência* ocorreu no dia 09 de setembro de 2021. Para tanto, fizemos a leitura e discussão do texto “A moça tecelã”, de Mariana Colassanti. O conto narra a história de uma moça que vivia sozinha e passava a maior parte do tempo trabalhando em um tear, sendo feliz nessa condição. No entanto, com o tempo, ela começou a sentir a necessidade de ter um marido, e a história continua a partir desse ponto.

A *terceira vivência* foi realizada no dia 14 de outubro de 2021. Durante esse momento, discutimos o artigo de opinião “O racismo no Brasil”². O artigo aborda o tema do racismo no Brasil, além de mencionar o racismo em outros países, como os Estados Unidos.

Destaca-se que a escolha desses textos ocorreu devido à importância de abordar e discutir esses temas de forma frequente nas escolas e na sociedade como um todo. São assuntos como a violência contra as mulheres (conto "A moça tecelã"), o racismo (artigo de opinião: "Racismo no Brasil") e também a importância de sonhar e lutar pelos objetivos, voando como uma águia ("A águia que quase virou galinha").

4.4 Procedimento de análise dos dados

Com a abordagem interpretativista, é possível analisar a atuação da professora-pesquisadora em relação à atividade de leitura dialógica. Por esse motivo, para a análise de dados foi escolhida essa abordagem. Desse modo, realizamos uma análise detalhada e cuidadosa das transcrições das vivências do PAG, de modo que “consultaram-se e examinaram-se exaustivamente os dados para captar os sentidos e, a cada consulta, novas significações emergiam” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 123).

Selecionei fragmentos relevantes e que contemplem os objetivos da pesquisa. Além disso, foram verificados os posicionamentos (argumentos) utilizados pelos participantes, seja concordando, discordando no processo de construção de sentidos. A argumentação é importante, pois o participante “opõe-se ou põe algo em questão no discurso, provoca uma argumentação mais profunda e produz análises mais acuradas do problema” (PONTECORVO, 2005b, p. 78), ou do assunto debatido.

As análises foram desenvolvidas a partir de temáticas mobilizadas durante as vivências de leitura. No próximo capítulo apresentaremos a análise e discussão de dados das várias

²O racismo no Brasil”, postado por Adriana Izel postado em https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/opiniao/2020/06/09/internas_opiniao,862276/opinia-o-o-racismo-no-brasil.shtml09/06/2020 04:05 / atualizado em 09/06/2020 09:52.

leituras e dos processos sociocognitivos, que foram Co-construídos pelos estudantes na escola, através de uma ação colaborativa e dialógica nas vivências do Pensar Alto em Grupo.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, são discutidos os recortes dos dados coletados das vivências de leitura do Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995) e também da entrevista, levando em consideração as perguntas realizadas ao longo deste estudo. Para análise, baseamo-nos na concepção dialógica de linguagem (BAKHTIN, 2013; VOLÓCHINOV, 2017), o Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 2014) e os Novos Estudos do Letramento (STREET, 2014).

Dessa forma, nosso objetivo foi investigar como a prática de leitura dialógica do Pensar Alto em Grupo (PAG) contribui para formação do leitor responsivo e crítico. Especificamente, buscamos: a) analisar como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio na atividade de leitura; b) investigar como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica do PAG; e c) investigar como os sentidos na atividade de leitura foram construídos por um grupo de leitores do Ensino Médio, na prática de letramento do PAG.

Com base nessa delimitação do objeto de estudo a ser investigado, tomamos as perguntas a seguir como norteadoras da análise, a saber:

1. Como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio na atividade de leitura?
2. Como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica?
3. Como os sentidos na atividade de leitura foram construídos por um grupo de leitores do Ensino Médio, na prática de letramento do PAG?

Diante dos objetivos e perguntas de pesquisa, organizamos este capítulo da seguinte forma: i) Percepções dos alunos acerca da leitura: foco na entrevista; ii) Discussões acerca da vivência do texto “A águia que (quase) virou galinha”; iii) Discussões acerca da vivência do texto “A moça tecelã, de Marina Colasanti”.

Para realização da Entrevista, utilizamos um questionário impresso com os seguintes questionamentos: Para você, o que é leitura? O que seria um bom leitor? Qual a importância da leitura na vida das pessoas?

É importante dizer, que para não expor a identidade dos participantes da pesquisa, optamos pela utilização dos nomes de autores da literatura, autores esses que são relevantes para a literatura, bem como tantos outros que existem. Além disso, a escolha dos textos se deu devido à importância de abordar e discutir esses temas de forma frequente nas escolas e na sociedade como um todo. São assuntos como a violência contra as mulheres (conto "A moça

tecelã"), o racismo (artigo de opinião: "Racismo no Brasil") e também a importância de sonhar e lutar pelos objetivos, voando como uma águia ("A águia que quase virou galinha").

No momento das vivências, é perceptível que as participantes do sexo feminino participam mais. Por isso, a predominância das falas das meninas.

Dito isso, a seguir apresentamos a entrevista realizada com os alunos do Ensino Médio. Posteriormente, serão apresentadas as análises das percepções dos alunos sobre o fenômeno social leitura.

5.1 Percepções dos alunos acerca da leitura: foco na entrevista

É importante destacar que a leitura, move a vida das pessoas e atrai a curiosidade. Através dela, o sujeito se ressignifica a cada dia ao expandir sua visão de mundo. Para formar um leitor crítico e engajado com as questões sociais, é fundamental promover práticas que valorizem e deem voz aos alunos. Por isso, é necessário compreender as percepções de leitura que os estudantes trazem, pois essas percepções influenciam na sua constituição como leitores.

Dessa forma, é necessário orientá-los a ir além de uma leitura superficial do texto, desenvolvendo uma leitura crítica e responsiva que englobe as dimensões sociais. Muitas pesquisas (Kleiman, 2013; Batista-Santos, 2018; Batista-Santos e Silva, 2021) evidenciam que a escola é *locus* ideal para incentivar o hábito da leitura, pois ela é um fenômeno que desperta a consciência crítica do estudante. Através da leitura, o aluno consegue descobrir, transformar e ressignificar sua realidade social. Nesse processo, ele não fica limitado a um sistema mecânico que se restringe ao texto em si, mas age de forma que sua interpretação se torne um elo constante nas diversas leituras que ocorrem em interação com os diferentes sujeitos sociais. A seguir, apresentamos as concepções de leitura dos estudantes.

Quadro 01 – Respostas à pergunta: “Para você, o que é leitura?”

Estudantes	Para você, o que é leitura?
Cecília Meireles	A leitura é importante na vida do ser humano. Ler estimula a criatividade, trabalha a imaginação, exercita a memória.
Clarice Lispector	Pra mim a leitura é um momento que você tira para descansar e ficar tranquila, um momento para se desligar da vida real e viver no livro.

Lygia Fagundes	[...] a leitura além de proporcionar viagens dentro da leitura sem mesmo sair do lugar, é distração, um hobbie.
Carlos Drummond	O ato de ler.
Manuel Bandeira	Leitura é o ato de ler e aprender sobre o assunto que se trata.
Conceição Evaristo	Conhecimento de algo, ou de uma história.
Machado de Assis	Leitura é a forma de entender o que se passa no texto.
Guimarães Rosa	A leitura é importante na vida do ser humano. Ler estimula a criatividade e trabalha com a imaginação.
Ruth Rocha	Para mim, a leitura é uma forma de viajar sem sair de casa.
Adélia Prado	É o ato de ler um livro e focada.

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Os discursos de Cecília Meireles, Lygia Fagundes, Guimarães Rosa e Ruth Rocha evidenciam uma perspectiva de leitura que ultrapassa o simples ato de decodificar os códigos, pois, compreendem a importância da leitura na vida dos sujeitos, uma vez que ela “*estimula a criatividade, trabalha a imaginação, exercita a memória*” (Cecília Meireles).

Na mesma linha de pensamento, Guimarães Rosa acredita que a leitura “*é importante na vida do ser humano*”, pois ela estimula “*a criatividade e trabalha com a imaginação*”. Para alguns participantes, ler não se resume apenas ao que está presente no texto (modelo *cognitivo ascendente*), mas significa ir além, como expressado por Lygia Fagundes e Ruth Rocha, que veem a leitura como uma forma de viajar para outros lugares sem sair do lugar, como uma distração. A leitura mobiliza um projeto de vida impulsionado pela curiosidade e pelo desejo de crescimento. O leitor se renova constantemente ampliando sua visão de mundo e compreendendo os contextos nos quais está inserido.

Diante disso, inferimos que, para esses estudantes, o processo de leitura vai além do explícito e do código em si. É interessante destacar o discernimento Freire (2003) sobre a leitura, pois para ele, a atividade de leitura consiste num ato interpretativo da realidade com um olhar aguçado. Nesse ato, é possível transformação e ressignificação. Não se trata apenas de compreender o que está escrito no papel ou o que se depreende dos signos linguísticos, mas sim, de compreender como os planos ideológicos se formam, refletem e criam uma realidade social de acordo com o meio social em que estamos inseridos.

Ainda, nas percepções dos alunos, notamos uma compreensão de leitura reflexo de uma formação que foca no texto. As falas de Manuel Bandeira, Conceição Evaristo, Machado

de Assis e Adélia Prado dialogam nesse sentido. Para Manuel Bandeira “*a leitura é o ato de ler e aprender sobre o assunto que se trata*”. Já para Conceição Evaristo, a leitura possibilita conhecer uma história. Ainda, temos essa concepção com foco no texto nas palavras de Machado de Assis que acredita que a “*Leitura é a forma de entender o que se passa no texto*”. Essa concepção de leitura, centrada no texto, limita o aluno a informações constantes no texto sem considerar as informações contextuais. Em outras palavras, trata-se de uma leitura muda, como Freire (2003) coloca, pois essa leitura precede a da palavra.

É importante ressaltar que não estamos descartando a importância do texto, pois ele é o meio pelo qual acessamos a leitura. A leitura é um processo dinâmico e criativo que abrange os campos linguístico, subjetivo e social, permitindo a transformação do sujeito. Por outro lado, na leitura como decodificação, conforme Kato (2002), o leitor, por meio desse processo, captura as informações presentes no texto de forma mecânica e objetiva. A compreensão, nessa perspectiva, baseia-se no uso sequencial e literal das informações contidas no texto, não exigindo esforço, pois é um processo exato em que não há espaço para aproximações ou inferências.

Nas palavras de Carlos Drummond, a leitura é “*o ato de ler*” (Turno 04). O aluno não detalha o que esse ato de ler significa. No entanto, podemos inferir que, para ele, a leitura é a ação de decodificar o código enquanto estamos lendo, ou seja, o processo mecânico de compreender o texto. Todavia, ao recorrermos a Freire, encontramos uma compreensão mais ampla do “ato de ler”, que é um ato de conhecimento no qual o sujeito usa sua criatividade leitora para construir sua realidade social na qual está inserido (FREIRE, 2003).

Por outro lado, Clarice Lispector acredita que leitura é “*um momento que você tira para descansar e ficar tranquila, um momento para se desligar da vida real e viver no livro*”. Nessa percepção, inferimos que Clarice Lispector tem a leitura como um “hobby”, pois é o momento em que descansa e fica tranquila. Mas, quando se diz que a leitura é “*viver no livro*”, podemos inferir duas possíveis compreensões.

A primeira pode estar relacionada à uma leitura monológica, em que se concentra no que está presente no texto. Nessa perspectiva monológica, Batista-Santos (2018) defende que o sentido se torna homogêneo, neutro e objetivista, já que a compreensão fica limitada às informações contidas no texto. Quanto à segunda compreensão, inferimos o gosto pela leitura ou a leitura pelo prazer, já que metaforicamente o verbo ‘viver’ nos remete ao mundo de ‘Alice no país das Maravilhas’. Ou seja, esse ‘viver’ pode ter ideia de permitir que a criatividade do leitor interaja significativamente com o livro. Considerando nosso objetivo, optamos pela segunda hipótese.

Ao analisarmos o discurso de Adélia Prado, que define a leitura “*É o ato de ler um livro e focada*”, inferimos uma perspectiva de leitura voltada para o texto, ou seja, uma leitura ascendente, respaldada pela concepção monológica de linguagem, na qual o texto é repositório único do sentido. Sobre isso, conforme apontado por Kleiman (2013), o leitor considera o texto como o detentor absoluto das informações e dos sentidos.

É fundamental compreender que a leitura é uma ferramenta social para a construção de um sujeito crítico e reflexivo na sociedade. Portanto, a partir da compreensão das concepções de leitura dos estudantes, a professora-pesquisadora poderá traçar estratégias pedagógicas que visem contribuir com a formação crítica deles. Além disso, os estudantes terão a oportunidade de vivenciar uma prática leitora que vai além do simples ato de decodificar códigos linguísticos, pois irão dialogar com as múltiplas leituras, como a do autor, das vozes sociais, dos colegas e dos amigos.

Ao pensar nas práticas de leitura voltadas para a formação do leitor responsivo e crítico, é necessário compreender o que os participantes entendem como sendo um bom leitor. Esse entendimento é importante, pois esse conhecimento contribuirá significativamente para a formação e desenvolvimento de sujeitos protagonistas na sociedade, além de romper com concepções equivocadas. Posto isso, vejamos a seguir.

Quadro 02 – Respostas à pergunta: O que seria um bom leitor?

Estudantes	O que seria um bom leitor?
Cecília Meireles	Um bom leitor é aquele que entende o ponto de vista do escrito. Além disso, ele aprecia cada leitura e consegue distribuir um tempo de leitura.
Clarice Lispector	Aquele que lê muito, lê vários livros, textos, notícias. Aquele que lê de tudo.
Lygia Fagundes	Aquele que não só lê, mas sim aquele que pega alguma lição dentro do que ele leu.
Carlos Drummond	Alguém que lê bastante.
Manuel Bandeira	Um bom leitor saberia responder qualquer pergunta sobre o conteúdo e iria atrás de mais informações.
Conceição Evaristo	Entender o que está lendo e ter a responsabilidade de começar o que está lendo e terminar.
Machado de Assis	Aquele que lê livros com frequência e além de ler, ele sabe explicar o que aprendeu no livro.

Guimarães Rosa	Um bom leitor é aquele que com ampla leitura entende o que lê, tem objetivos, responsabilidade com o que está lendo, quando iniciou uma leitura e faz até o fim.
Ruth Rocha	Aquele que é apaixonado pelo que lê
Adélia Prado	Seria uma pessoa que mergulha na história.

Fonte: Produzido pela autora (2022).

As percepções dos estudantes sobre o que constitui um bom leitor são diversas e trazem diferentes pontos de vista. Para Cecília Meireles um bom leitor é *“aquele que entende o ponto de vista do escrito”*. Essa postura nos mostra que a estudante busca motivações no texto para se posicionar, debater, discordar. Assim como, Lygia Fagundes destaca que é *“Aquele que não só lê, mas sim aquele que pega alguma lição dentro do que ele leu”*. Vale dizer que um bom leitor precisa entender o que está escrito no texto (como diz Cecília), mas é necessário que esse entendimento se transforme em um momento dialógico, analisando não somente os elementos explícitos, mas, também, as entrelinhas e as outras vozes que permeiam a construção de sentidos. Ainda, a estudante Cecília Meireles continua sua fala afirmando que *“aprecia cada leitura e consegue distribuir um tempo de leitura”*. Essa fala dialoga com o posicionamento de Ruth Rocha que nos diz que um bom leitor é *“Aquele que é apaixonado pelo que lê”*.

Clarice Lispector e Carlos Drummond, por sua vez, enfatizam a importância de ler muito e diversificar os tipos de leitura. Embora inicialmente possa parecer uma perspectiva tradicional que valoriza a quantidade, podemos inferir que esses estudantes acreditam que a prática frequente de leitura e a exploração de diferentes gêneros textuais contribuem para o desenvolvimento de habilidades de interpretação e construção de sentidos. Nesse sentido, através de vários textos lidos pode-se extrair vários sentidos, uma vez que *“o leitor constrói e não apenas recebe um significado global para o texto”* (KLEIMAN, 1989, p. 65).

Na formação de um leitor competente para os PCN (2001, p. 54), *“só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente”*. Portanto, para ser um bom leitor é necessária muita leitura, e não só isso, é preciso também um incentivo por parte do professor e toda comunidade escolar na prática da leitura dialógica.

Na escola é perceptível uma leitura voltada para o processo de memorização de textos e responder questões. Sobre isso, é notado na fala de Manuel Bandeira que *“Um bom leitor saberia responder qualquer pergunta sobre o conteúdo e iria atrás de mais informações”*. Já

para Conceição Evaristo um bom leitor precisa “*Entender o que está lendo*” e Machado de Assis, acredita que é “*Aquele que lê livros com frequência e além de ler, ele sabe explicar o que aprendeu no livro*”. Sabemos que o ‘bom leitor’ precisa entender o que está lendo, o conteúdo. Mas, ele não deve ficar apenas nessa dimensão, pois é necessário expressar sua criatividade, buscando aquilo que está implícito no texto, sendo crítico e protagonista da sua própria história.

Guimarães Rosa explica que o bom leitor “*é aquele que com ampla leitura entende o que lê, tem objetivos, responsabilidade com o que está lendo, quando iniciou uma leitura e faz até o fim*”. De fato, ser um bom leitor requer responsabilidade e compromisso com as leituras. Ao estabelecer objetivos claros e assumir a responsabilidade pela compreensão do texto, o leitor inicia um processo que o leva à criticidade. Durante a leitura, são mobilizadas diversas estratégias que visam à construção de sentidos, conforme apontado por Solé (2008).

Nesse sentido, o papel do professor ou mediador de leitura é fundamental na vida dos alunos. Por meio de um trabalho responsável, comprometido e colaborativo, em que a mediação desempenha um papel central, é possível promover a formação de sujeitos críticos e responsivos.

Por fim, ao mencionar que um bom leitor é aquele que “mergulha na história”, Adélia Prado destaca a importância de realmente se envolver com o texto. A leitura é um processo que envolve não apenas compreender o texto, mas também criar estratégias dinâmicas de produção de sentido, permitindo múltiplas interações entre o sujeito e a linguagem.

Dessa forma, ao adotarmos uma abordagem de leitura responsiva e crítica, e ao valorizarmos a mediação e a criação de estratégias significativas, estamos proporcionando aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades leitoras e se tornarem sujeitos ativos na construção de sentidos e na interpretação dos textos.

Quadro 03 – Respostas à pergunta: “Qual a importância da leitura na vida das pessoas?”

Estudantes	Qual a importância da leitura na vida das pessoas?
Cecília Meireles	Acho que além de tudo que foi dito na questão 1, ir atrás dos sonhos, expectativas, faz querermos ter algo.
Clarice Lispector	Quanto mais você lê a sua fala fica melhor, você conhece palavras novas para seu vocabulário, e te ajuda muito quando você mesmo quer fazer um texto ou uma redação.

Lygia Fagundes	A leitura é muito importante em nossas vidas por diversos aspectos como, por exemplo, enriquecimento do nosso vocabulário, lucidez, formas de pensar, aumenta o foco e concentração entre outros.
Carlos Drummond	Ler pode diversificar o vocabulário
Manuel Bandeira	Para melhorar nossa atenção e imaginação. Além de trazer novos conhecimentos e pontos de vista.
Conceição Evaristo	Adquirir conhecimento ou para outras pessoas é o modo de descanso ou aliviar stress.
Machado de Assis	A leitura pode até motivar as pessoas, por ler e descobrir coisas novas e isso só aumenta o conhecimento.
Guimarães Rosa	A leitura é algo importante na vida do ser humano. E, estimula a criatividade, trabalha a imaginação e exercita a memória.
Ruth Rocha	A leitura te disponibiliza conhecimento.
Adélia Prado	É conhecimento e facilitação.

Fonte: Produzido pela própria autora (2022).

Como dito no desenvolvimento desta dissertação, a leitura vai além da simples decodificação de signos linguísticos e é uma prática social que envolve a construção do pensamento crítico e a inspiração de ideias. A leitura é uma habilidade humana fundamental que nos permite buscar *sonhos, expectativas e aspirar a algo mais*, como ressalta Cecília Meireles. Ela desempenha um papel importante na formação de uma visão de mundo crítica e reflexiva, capacitando as pessoas a serem protagonistas de suas próprias histórias.

No entanto, é interessante observar que as respostas de Clarice Lispector, Lygia Fagundes e Carlos Drummond apresentam uma perspectiva mais voltada para o desenvolvimento do vocabulário. Embora o enriquecimento do vocabulário seja um aspecto importante da leitura, é necessário ir além e considerar o efeito de sentido que as palavras têm no texto, como destaca Batista-Santos (2018). Isso implica em compreender as nuances e as possibilidades de interpretação que as palavras proporcionam, indo além de uma abordagem estritamente monológica.

Vale dizer que os participantes evidenciam a importância da leitura, no sentido de colaborar com ‘a descoberta do mundo’. Nessa linha de pensamento, o estudante Manuel Bandeira, afirma que a leitura pode “[...] *melhorar nossa atenção e imaginação. Além de trazer novos conhecimentos e pontos de vista*”. Já para Conceição Evaristo “*A leitura pode até motivar as pessoas, por ler e descobrir coisas novas e isso só aumenta o conhecimento*”.

Na visão de Machado de Assis, a importância da *“leitura pode até motivar as pessoas, por ler e descobrir coisas novas e isso só aumenta o conhecimento”*. Já Guimarães Rosa, diz que *“A leitura é algo importante na vida do ser humano. E, estimula a criatividade, trabalha a imaginação e exercita a memória”*. Ruth Rocha acredita que a importância da leitura *“disponibiliza conhecimento”*. Adélia Prado, por sua vez, dialoga com Ruth, pois acredita que a leitura é *“conhecimento e facilitação”*.

De fato, a leitura não apenas desperta a nossa imaginação, mas também nos proporciona a aquisição de novos conhecimentos em diversas áreas. É essencial que a atividade de leitura seja um espaço de protagonismo para os estudantes, onde suas vozes sejam valorizadas e legitimadas. Além disso, a leitura deve permitir que os sujeitos façam conexões e ampliem suas experiências por meio das obras que têm lido ao longo de suas vidas. Nesse sentido, a escola desempenha um papel fundamental como uma agência de letramento, como apontado por Kleiman (2006), pois é nesse ambiente que a teoria e a prática podem se unir e interagir de forma significativa.

5.2 Análise das vivências com os estudantes: texto “a águia que (quase) virou galinha”

A linguagem é um espaço enunciativo-discursivo onde os sujeitos “constituem-se como uma réplica ativa a discursos anteriores, a discursos que estão por vir e, também, à antecipação do discurso do outro-leitor, para o estabelecimento da interação” (ANGELO; MENEGASSI, 2011, p. 201). Nesse sentido, as atividades dialógicas de utilização da linguagem pelos sujeitos leitores são um ato responsivo que contribui com uma formação crítica e reflexiva.

Para tanto, optamos por usar os turnos de fala na tabela, para situar o leitor acerca das falas dos participantes. Além do mais, a escolha e recorte das falas levaram em consideração os objetivos propostos. Neste subcapítulo, nosso objetivo é explorar a primeira experiência vivenciada por um grupo de leitores do Ensino Médio durante a prática de letramento do Programa de Apoio à Leitura (PAG). Para isso, selecionamos alguns recortes da vivência de leitura do texto “A águia que (quase) virou galinha”, de Rubem Alves. A seguir, expomos o texto utilizado na vivência:

Quadro 04: Texto da primeira vivência

A águia que (quase) virou galinha

Rubem Alves

Era uma vez uma águia que foi criada num galinheiro. Cresceu pensando que era galinha. Era uma galinha estranha (o que a fazia sofrer). Que tristeza quando se via refletida nos espelhos das poças d'água tão diferente! O bico era grande demais, adunco, impróprio para catar milho, como todas as outras faziam. Seus olhos tinham um ar feroz, diferente do olhar amedrontado das galinhas, tão ao sabor do amor do galo. Era muito grande em relação às outras, era atlética. Com certeza sofria de alguma doença. E ela queria uma coisa só: ser uma galinha comum, como todas as outras. Fazia um esforço enorme para isso. Treinava ciscar com bamboleio próprio. Andava meio agachada, para não se destacar pela altura. Tomava lições de cacarejo. O que mais queria: que seu cocô tivesse o mesmo cheiro familiar e acolhedor do cocô das galinhas. O seu era diferente, inconfundível. Todos sabiam onde ela tinha estado e riam. Sua luta para ser igual a levava a extremos de dedicação política. Participava de todas as causas. Quando havia greve por rações de milho mais abundantes, ela estava sempre na frente. Fazia discursos inflamados contra as péssimas condições de segurança do galinheiro, pois a tela precisava ser arrumada, estava cheia de buracos (nunca lhe passava pela cabeça aproveitar-se dos furos para fugir, porque o que ela queria não era a liberdade, era ser igual às outras, mesmo dentro do galinheiro). Pregava a necessidade de uma revolução no galinheiro. Acabar com o dono que se apossava do trabalho das galinhas. O galinheiro precisava de nova administração galinácea. (Acabar com o galinheiro, derrubar as cercas, isso era coisa impensável. O que se desejava era um galinheiro que fosse bom, protegido, onde ninguém pudesse entrar – muito embora o reverso fosse “de onde ninguém pudesse sair”). Aconteceu que, um dia, um alpinista que se dirigia para o cume das montanhas passou por ali. Alpinistas são pessoas que gostam de ser águias. Não podendo, fazem aquilo que chega mais perto. Sobem a pés e mãos, até as alturas onde elas vivem e voam. E ficam lá, olhando para baixo, imaginando que seria muito bom se fossem águias e pudessem voar. O alpinista viu a águia no galinheiro e se assustou. - O que você, águia, está fazendo no meio das galinhas? Ele perguntou. Ela pensou que estava sendo caçoada e ficou brava. - Não me goza. Águia é a vozinha. Sou galinha de corpo e alma, embora não pareça. - Galinha coisa nenhuma, replicou o alpinista. Você tem bico de águia, olhar de águia, rabo de águia, cocô de águia. É ÁGUIA. Deveria estar voando... E apontou para minúsculos pontos no céu, muito longe, águias que voam perto dos picos das montanhas. - Deus me livre! Tenho vertigem das alturas. Me dá tonteira. O máximo, para mim, é o segundo degrau do poleiro, ela respondeu. O alpinista percebeu que a discussão não iria a lugar nenhum. Suspeitou que a águia até gostava de ser galinha. Coisa que acontece frequentemente. Voar é excitante, mas dá calafrios. O galinheiro pode ser chato, mas é tranquilo. A segurança atrai mais que a liberdade. Assim, fim de papo. Agarrou a águia e enfiou dentro de um saco. E continuou sua marcha para o alto da montanha. Chegando lá, escolheu o abismo mais fundo, abriu o saco e sacudiu a águia no vazio. Ela caiu. Aterrorizada, debateu-se furiosamente procurando algo a que se agarrar. Mas não havia nada. Só lhe sobravam as asas. E foi então que algo novo aconteceu. Do fundo de seu corpo galináceo, uma águia, há muito tempo adormecida e esquecida, acordou, se apossou das asas e, de repente, ela voou. “Lá de cima olhou o vale onde vivera. Visto das alturas ele era muito mais bonito. Que pena que há tantos animais que só podem ver os limites do galinheiro!”

Fonte: Texto extraído do livro *Estórias de Bichos*, de Rubem Alves, publicado pela editora Edições Loyola, São Paulo, 1998.

Na primeira vivência, a professora-pesquisadora introduz a atividade e orienta os participantes sobre como proceder. Em seguida, os estudantes iniciam a vivência do Pensar Alto em Grupo, realizando a leitura em voz baixa. Logo em seguida, para que houvesse uma

interação com os estudantes, a professora-pesquisadora perguntou “*o que vocês entenderam desse texto? O que vocês têm a dizer?*” (Turno 02). Os questionamentos foram de grande valia, pois possibilitaram antecipações e constatações, além de permitir que os estudantes tivessem ideias tendo como base os conhecimentos de mundo. Vejamos a seguir.

Quadro 05– Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 01).

Turno	Estudantes	Reflexões
01	Professora-pesquisadora	Bom dia, pessoal! Vamos começar. Vocês vão ler o texto em voz baixa. Esse texto tem o título “A Águia que quase virou galinha”.
02	Professora-pesquisadora	Galerinha, o que vocês entenderam desse texto? O que vocês têm a dizer?
03	Cecília Meireles	Eu entendi. Eu vejo... Sei que <u>é um texto que conta uma historinha</u> , né... <u>mas, ele tenta também passar uma palavra, ou dar uma dica... uma crítica</u> , né... porque... aa...o que eu <u>entendi foi que a gente sempre está tentando ser igual a todo mundo</u> , a gente quer ser igual, né... porque o igual... porque aquela pessoa é bonita então vou ser igual a ela...não...mas... eu sou bonita e eu sou diferente dela, entendeu?!.. eu acho que o texto tenta passar isso.
04	Professora-pesquisadora	Muito bom! Mais alguém? Tem algo a dizer? Concorda ou discorda com a Cecília?
05	Clarice Lispector	Eu concordo com a Cecília.
06	Lygia Fagundes	E que também no início do texto mostra que as pessoas acabam ficando igual as outras dependendo da sua forma de criação. Por exemplo, ela foi criada no galinheiro. Então ela queria ser uma galinha, então... por exemplo... se a gente é criada de uma forma, a gente vive naquele convívio, é muito grande a chance da gente querer ser como aquelas pessoas.
07	Professora-pesquisadora	Mais alguém?
08	Carlos Drummond	Isso também pode dizer que ela tem medo de ser repreendida pelas outras pessoas, porque é algo que não é muito normal no meio dela.

09	Manuel Bandeira	Sim! Eu iria falar isso!
10	Carlos Drummond	Aí ela acaba não fazendo o que quer, porque tem medo das outras pessoas e o que elas vão pensar.
11	Manuel Bandeira	Eu iria falar no mesmo sentido dele, que no fundo as pessoas têm medo. Só que por um acaso, ou acontecimento ela estava mentindo para ela mesma.
12	Professora-pesquisadora	Ok! E porque ela Águia voou? Vocês viram que ela voou, né?!
13	Lygia Fagundes	ah... eu comentei com a Lygia a gente achou essa parte um pouco mentiroso porquê... por exemplo, vou citar o nome de um filme infantil apresenta exatamente isso. Aquele filme “RIO” que tem várias fases e etc... que um passarinho criado dentro de casa não é igual os outros... então ele não sabia voar... aí tem uma situação que acontece no filme que fala para ele voar e ele não sabe, no caso da Águia é um pouco de mentira que ela voaria porque ela não iria voar, ela não sabia fazer, óbvio...

Fonte: Produzido pela autora (2022).

É importante destacar que, mesmo sendo a primeira vivência, os estudantes não demonstraram vergonha ou timidez. Pelo contrário, foram bem participativos durante a vivência, o que de certa maneira demonstra que a prática de leitura do PAG é uma estratégia metodológica significativa.

Diante disso, a primeira participante a se manifestar foi a Cecília Meirelles, apresentando uma leitura inferencial, e indícios de criticidade, quando diz: “[...] *é um texto que conta uma historinha, né... mas, ele tenta também passar uma palavra, uma crítica [...] a gente sempre está tentando ser igual a todo mundo* (Turno 03). A inferência na fala de Cecília Meirelles se materializa quando ele lança um olhar para além do texto, pois a mesma mobiliza elementos que não constam no texto-fonte (“*ele tenta também passar uma palavra, uma crítica*”; “*a gente sempre está tentando ser igual a todo mundo*”).

Além disso, esse posicionamento dialoga com o que Batista-Santos (2018) afirma, pois, de acordo com essa pesquisadora, ler criticamente significa ir além da simples ativação de esquemas, conhecimento prévio ou desenvolvimento de estratégias antes, durante e após a leitura, com o objetivo de compreender um texto (SOLE, 1998) (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 94).

Na fala de Lygia Fagundes (Turno 06), por sua vez, também é observado uma leitura inferencial, pois ela apresenta um olhar que vai além do texto, quando diz que:

[...] no início do texto mostra que as pessoas acabam ficando igual as outras dependendo da sua forma de criação. Por exemplo, ela foi criada no galinheiro. Então, ela queria ser uma galinha, então... por exemplo... se a gente é criada de uma forma, a gente vive naquele convívio, é muito grande a chance da gente querer ser como aquelas pessoas.

Na compreensão de Lygia Fagundes, inferimos que, para ela, somos reflexo das pessoas do nosso convívio. Sobre isso, a estudante estabelece uma conexão com a história da águia que se sentia como uma galinha por viver em um galinheiro. Ela relaciona essa história com a vida dos seres humanos, pois na sociedade atual algumas pessoas tendem a seguir padrões estabelecidos por essa instituição social, ou até mesmo o condicionamento nos leva a querer fazer parte desse sistema.

Por outro lado, Carlos Drummond e Manuel Bandeira manifestam uma leitura diferente das estudantes anteriores e dizem que: *“Isso também pode dizer que ela tem medo de ser repreendida pelas outras pessoas, porque é algo que não é muito normal no meio dela”* (Turno 08). Com isso, Manuel Bandeira afirma que *“[...] as pessoas têm medo. Só que por um acaso, ou acontecimento ela estava mentindo para ela mesma”* (Turno 11). É interessante observar a contribuição dos estudantes, pois podemos identificar aqui um processo de coconstrução de sentidos (PONTECORVO, 2005), pois os sentidos foram se materializando a partir de um dito.

No processo de leitura, considerando uma perspectiva de construção de sentido, é fundamental a constante “interação de vozes que dialogam entre o texto, o autor, o leitor, as outras vozes do contexto social e o próprio ambiente histórico-cultural no qual os participantes estão envolvidos” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 144).

Depois desses posicionamentos, a professora-pesquisadora percebeu uma ênfase por parte de Carlos Drummond e Manuel Bandeira em relação ao medo. Assim, para possibilitar que os estudantes compreendessem que o ‘medo’ foi rompido pela águia, a professora-pesquisadora questionou: *“E por que a Águia voou? Vocês viram que ela voou, né?!”* Esse questionamento, de certa maneira, foi diretivo no sentido de a professora tentar direcionar a compreensão dos participantes.

Essa postura é resultado de uma concepção monológica de linguagem, pois ao direcionar o sentido, a professora-pesquisadora deixa implícita uma interpretação única. No entanto, também podemos observar nesse questionamento uma tentativa da

professora-pesquisadora de destacar a importância do texto na construção dos sentidos, considerando-o como um meio e não um fim em si mesmo.

Essa postura é resultado de uma concepção monológica de linguagem, pois ao direcionar o sentido, a professora-pesquisadora deixa implícita uma interpretação única. No entanto, também podemos observar nesse questionamento uma tentativa da professora-pesquisadora de destacar a importância do texto na construção dos sentidos, considerando-o como um meio e não um fim em si mesmo.

Logo em seguida, Lygia Fagundes (Turno 13) relatou que dialogou com a sua colega Clarice Lispector sobre o texto. Essa ação pode ser caracterizada como um “pensar em conjunto” (PONTECORVO, 2005b), uma vez que a partir desse ato as participantes promovem a coconstrução do raciocínio. O conhecimento, dessa forma, se estabelece na e pela interação comunicativa.

ah... eu comentei com a Clarice Lispector agente achou essa parte um pouco mentiroso porquê... por exemplo, vou citar o nome de um filme infantil apresenta exatamente isso. Aquele filme “RIO” que tem várias fases e etc... que um passarinho criado dentro de casa não é igual os outros... então ele não sabia voar... aí tem uma situação que acontece no filme que fala para ele voar e ele não sabe, no caso da Águia é um pouco de mentira que ela voaria porque ela não iria voar, ela não sabia fazer, óbvio...

Lygia Fagundes constrói suas reflexões a partir das outras vozes dos participantes da interação verbal face a face. Além disso, ela traz para discussão um filme relacionado à temática discutida no texto. Essa ação reforça o que Bakhtin (2003, p. 297) afirma: “Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva”.

Depois do posicionamento de Lygia Fagundes (turno 13), e a partir do questionamento da professora, os estudantes começaram a tecer seus posicionamentos. Clarice Lispector enfatizou que “*Não faz sentido gente... tem que aprender*”(Turno 14) quando se refere às atitudes da Águia sobre o voo. E, Cecília Meireles, por sua vez, enfatiza que a Águia voou (“*Professora, tipo no final ela foi lá e voou*”, Turno 15). Já Conceição Evaristo, revela ao utilizar a expressão ‘*passo de mágica*’ (*Tipo no passo de mágica.. é?*), que o voo já é algo inerente à águia, ou seja, faz parte da sua constituição um dia voar. Vejamos a seguir.

Quadro 06 – Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 02).

Turno	Estudantes	Reflexões
-------	------------	-----------

14	Clarice Lispector	Não faz sentido gente.. tem que aprender.
15	Cecília Meireles	Professora, tipo no final ela foi lá e voou.
16	Conceição Evaristo	Tipo no passe de mágica.. é?!
17	Cecília Meireles	Não... não no passe de mágica, é como se ela tivesse...É porque o texto é que conta uma história só que no final você consegue ver o que ele tá tentando te passar.. então...
18	Cecília Meireles	Tem uma coisa que não concordo no texto é que nem sempre precisa acontecer tudo isso aqui ou um empurrãozinho para você entender que você pode ser diferente e aceitar isso.
19	Cecília Meireles	Galera, vocês podem pensar diferente, tá. Não precisa ser igual a mim.
20	Professora-pesquisadora	Pessoal, essa Águia estava no galinheiro, ela achava que era galinha porque ela estava naquele convívio lá e porque que ela voou?
21	Conceição Evaristo	O alpinista abriu o saco ele voou.
22	Machado de Assis	O alpinista mostrou para ela o que realmente ela era...
23	Professora-pesquisadora	Pessoal, presta atenção aqui... O Machado disse que o Alpinista mostrou que realmente ela era. Vocês concordam?
24	Todos falam:	Sim!
25	Lygia Fagundes	Relacionado ao que ao que o Machado tinha falado de que o Alpinista tinha falado para ela o que ela era... tem até uma parte do texto que fala que ele estava falando que ela era uma águia e ela não acreditava e para ela acreditar e ele teve que jogar ela de um abismo e aí sim ela acreditou, né?!.
26	Cecília Meireles	Essa história me lembra muito a história do patinho feio onde ele passa a vida toda acreditando que ele é um patinho feio e depois descobri que ele é cisne. Então isso ajuda muito quando você... é igual estou falando desde o início... você acha que você é feio é diferente. Mas na verdade você tem sua beleza.
Silêncio longo...		

27	Professora-pesquisadora	Às vezes precisam de alguém para dar um empurrãozinho, ou por exemplo, às vezes quero algo só que o meu meio quer outra coisa, e aí tenho que seguir aquilo. Vocês já pararam para pensar sobre isso?
----	--------------------------------	---

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Com o questionamento de Conceição Evaristo, turno 16, Cecília Meireles lança uma contrapalavra, refutando o posicionamento dela (*‘Não... não no passe de mágica’*, turno 17). A partir do posicionamento de Cecília Meireles, inferimos que a Águia passou por um processo (*“no final você consegue ver o que ele tá tentando te passar”*), ou seja, até ela começar voar não foi tão simples como *‘passe de mágica’*.

O posicionamento de Cecília Meireles (turnos 17, 18 e 19) revela que ela organiza seu sentido, dando espaço para a responsividade e criticidade por meio de ações dialógicas, como refutar, ressignificar e concordar. No que diz respeito à questão da alteridade, é importante evidenciar que, existe a necessidade do outro, pois, como atesta Bakhtin (2003), “a vida é dialógica por natureza”, e que o conhecimento é fruto das interações com o outro, por meio das trocas de informações, “refletindo, ressignificando e voltando a si mesmos transformados, e retornando ao outro, e assim sucessivamente”. (BATISTA-SANTOS, 2018, p.144).

Ainda no turno 18, Cecília Meireles afirma que há algo no texto com o qual não concorda, pois acredita que nem sempre precisamos de “empurrãozinho” para compreender que podemos ser diferentes e aceitar que somos diferentes. Essa postura ratifica que o diálogo, nem sempre, é materializado com concordância, mas também com divergências, ressignificações e complementação.

Um fato interessante ocorreu no turno 19. A participante, mais uma vez, ratifica a natureza democrática do diálogo ao afirmar que: *“Galera, vocês podem pensar diferente, tá. Não precisa ser igual a mim”*. Diante disso, Cecília Meireles demonstra criticidade, pois o sujeito não é um ser passivo. Assim, quando ouvimos e entendemos um enunciado, lançamos contra palavras que podem discordar, concordar e ampliar nossos conhecimentos acerca do enunciado em discussão.

Ao dar continuidade à discussão e incentivar a participação dos demais, a professora-pesquisadora fez o seguinte questionamento: *“essa Águia que estava no galinheiro, ela achava que era galinha porque ela estava naquele convívio lá e porquê que ela voou?”* (Turno 20). Esse questionamento trouxe para discussão os posicionamentos de Conceição Evaristo (turno 21) e Machado de Assis (turno 22). A primeira participante demonstrou um raciocínio lógico, uma leitura simétrica e linear, ao afirmar que a Águia voou,

pois o Alpinista abriu o saco. Já o segundo participante apresentou indícios de uma leitura assimétrica, que vai além do processo de decodificação, ao afirmar que o Alpinista conscientizou a verdadeira identidade da Águia.

A partir do posicionamento de Machado de Assis, a professora-pesquisadora fez o seguinte questionamento: “[...] *O “Machado de Assis” disse que o Alpinista mostrou o que realmente ela era. Vocês concordam?* (Turno 23)”. Esse questionamento é uma maneira de envolver os demais participantes na discussão, sem direcionar a participação para um indivíduo específico. Todos em voz alta afirmaram "sim", concordando com o estudante. Com isso, Lygia Fagundes (Turno 25), retomando a fala de Machado de Assis, bem como trazendo o texto-fonte para respaldar seu posicionamento, afirma que: “[...] *tem até uma parte do texto que fala que ele estava falando que ela era uma águia e ela não acreditava e para ela acreditar e ele teve que jogar ela de um abismo e aí sim ela acreditou, né?*” É nessa perspectiva dialógica que o PAG é visto como uma “prática social de leitura, na qual os leitores, numa interação face-a-face, partilham, negociam, constroem e avaliam as diferentes leituras” (ZANOTTO, 1997, p. 3).

Em seguida, Cecília Meireles, no turno 26, por meio do processo de intertextualidade, diz que:

Essa história me lembra muito a história do patinho feio onde ele passa a vida toda acreditando que ele é um patinho feio e depois descobri que ele é cisne. Então isso ajuda muito quando você... é igual, estou falando desde o início... você acha que você é feio é diferente. Mas na verdade você tem sua beleza.

O posicionamento da estudante é interessante, pois ela relaciona a discussão com outro texto e vai além da simples decodificação do texto, refletindo sobre a vida dos seres humanos e dissertando que cada um tem sua beleza. Isso demonstra uma compreensão responsiva ativa, conforme descrito por Bakhtin (2003), pois um texto pode possibilitar a interação dos sujeitos-leitores com outros contextos.

Depois do posicionamento de Cecília Meireles, houve um longo silêncio. Como forma de romper tal silêncio, a professora-pesquisadora se posicionou: “*Às vezes precisam de alguém para dar um empurrãozinho, ou por exemplo, às vezes quero algo só que o meu meio quer outra coisa, e aí tenho que seguir aquilo. Vocês já pararam para pensar sobre isso?*”

O questionamento da professora-pesquisadora trouxe novamente os participantes para a discussão. Vejamos a seguir.

Quadro 07 – Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 03).

Turno	Estudantes	Reflexões
28	Cecília Meireles	Professora, tipo assim... na minha vida, teve momento de pessoas falando você é bonita, não precisa ficar assim... Mas, também teve partes que eu olhei e falei assim: porque estou fazendo isso, sendo que eu posso muito mais... entendeu?! Então, eu acho tipo, a gente passa por isso. É igual estou falando desde o início você aquilo que é.
29	Clarice Lispector	É igual a Cecília falou tem várias vezes que eu não estava muito bem e precisei de ajuda, precisei de pessoas me ajudando a entender o que realmente estava acontecendo. Mas, teve outros momentos que eu mesma, é... prestei atenção e fiquei perguntando... mano, o que estou fazendo da minha vida?! O que está acontecendo?! Essa não sou eu... essa é um personagem que eu criei de mim. Então teve muitas vezes que... é bem relativo. Às vezes você pode precisar de alguém dando um empurrãozinho te cutucando, falando que essa não é você e que você está criando aquela expectativa de que aquela ilusão não é a realidade e outras vezes você consegue perceber isso por conta própria. Você consegue perceber o que está acontecendo e tendo um reconhecimento próprio.
30	Machado de Assis	Professora, pegando assim alguns exemplos. As vezes tem um grupinho que mexe com drogas coisas erradas. Essas coisas e as pessoas que não mexe, quer fazer parte do grupo e acaba fazendo a mesma coisa.
31	Manuel Bandeira	Pegando o gancho um caso que eu conheço de uma menina que queria fazer parte daquele grupo, daquela rodinha ela muda o estilo dela. Tipo assim... ela consegue ter várias personalidades e cada grupo ela vai se encaixando.
32	Lygia Fagundes	Mais aí tem também aquela fase que eu e a Cecília tinha citado, é fase da adolescência, né?! A pessoa tá descobrindo. Nesse caso, tá tentando várias coisas para ver onde ela se encaixa. E aí entra também o depoimento da Clarice... eh... de que vai ter um reconhecimento próprio, ou seja, ela vai ter que testar, descobrir várias coisas. O pessoal fala muito, ah... Adolescente muda muito de estilo tem gente que tem aquela fase mais roqueira... enfim.. várias fases de estilo. Então acaba que a pessoa vai se descobrindo, entendeu? Então vai ter que ir testando várias coisas.
33	Lygia Fagundes	Essa palavra forçar, foi a palavra-chave porque a pessoa se força a fazer várias coisas e acaba forçando amizade que às

		vezes não é muito agradável, né? ... ficar falando várias coisas desagradáveis.
34	Professora-pesquisadora	Gente, vocês acham que se a Águia não fosse estimulada, ela teria voado?
35	Todos	Não!
36	Cecília Meireles	Eu acho que ela não teria saído daquela zona de conforto. Exatamente por isso. Ela estava numa zona de conforto, entendeu?! Ali, meio que aquilo fazia ela bem. Porque por mais que ela tenha mudado toda a história dela, toda a genética dela, ela gostava dali, entendeu?! Às vezes a gente muda e as pessoas pensam que é ruim. Mas não, pode ser para se sentir bem também...

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Após o questionamento da professora-pesquisadora, Cecília Meireles (Turno 28) relatou sua experiência, dizendo que: *“teve momento de pessoas falando: você é bonita, não precisa ficar assim”*. Mas, tiveram outras situações que não foi necessário alguém para fazê-la refletir sobre seus comportamentos (*“Mas, também teve partes que eu olhei e falei assim: porque estou fazendo isso, sendo que eu posso muito mais... entendeu?!”*). Em seguida, a partir do posicionamento de Cecília Meireles, outros estudantes também começaram a refletir sobre suas vidas.

Clarice Lispector (turno 29), também, faz relações com os acontecimentos a partir do seu contexto, ao revozear Cecília Meireles (*É igual a Cecília falou tem várias vezes que eu não estava muito bem e precisei de ajuda, precisei de pessoas me ajudando a entender o que realmente estava acontecendo.*). Ainda, Clarice demonstra uma transposição da consciência ingênua (aceitação da sua condição) para consciência crítica (confrontação da sua condição) quando diz que:

Mas, teve outros momentos que eu mesma, éé... prestei atenção e fiquei perguntando... mano, o que estou fazendo da minha vida?! O que está acontecendo?! Essa não sou eu... essa é um personagem que eu criei de mim. Então teve muitas vezes que... é bem relativo.

Machado de Assis, no turno 30, usa os exemplos para relacionar com a condição humana. Nisso, aborda exemplos como o uso de drogas por algumas pessoas como garantia de aceitação em determinados grupos (*“Às vezes tem um grupinho que mexe com drogas coisas erradas. [...] as pessoas que não mexe, quer fazer parte do grupo e acaba*

fazendo a mesma coisa..”). Logo, Manuel Bandeira, reflete também acerca do seu contexto, ou seja, algo que já presenciou de uma menina que queria fazer parte de um grupo. Nisso, ela “consegue ter várias personalidades e cada grupo vai se encaixando (Turno 31)”. Já Lygia Fagundes (Turno 32), diz que isso tem relação com a fase da adolescência em que estão se conhecendo. Com isso, apresentam várias personalidades.

Diante do exposto, notamos que os estudantes trazem suas experiências para suas leituras como forma de legitimar seus posicionamentos. Nesse diálogo, ocorreram várias reflexões que vão além do texto, uma vez que os estudantes relacionam seus contextos pessoais, levando a uma reflexão coletiva e à refração dos posicionamentos apresentados.

Para dar continuidade às discussões, a professora-pesquisadora fez outro questionamento, no turno 34, (“Gente, vocês acham que se a Águia não fosse estimulada, ela teria voado?”). Todos responderam que a Águia não teria voado. Cecília Meireles respondeu de forma mais ampla, afirmando que a Águia não sairia porque estava em sua zona de conforto. No entanto, a participante destaca que mudar não é ruim, afirmando: “[...] Às vezes a gente muda e as pessoas pensam que é ruim. Mas não, pode ser para se sentir bem também...” (Turno 36).

No comentário de Clarice Lispector, ela menciona que com o tempo a curiosidade despertaria na Águia “[...] iria bater a curiosidade nela e ela iria pensar de onde eu vim? (Turno 37)”. É interessante observar que, mesmo ao falar sobre o texto, as estudantes o relacionam com a vida, ou seja, com seus próprios contextos. No turno 38, Cecília Meireles diz que não gosta de sair de sua zona de conforto, pois quando isso acontece, ela "chora".

Podemos observar que existem diferentes perspectivas entre os contextos apresentados, onde Clarice Lispector já vê a possibilidade de sair da zona de conforto, enquanto na fala de Cecília inferimos que ela tem medo de sair desse lugar. Vejamos o excerto a seguir.

Quadro 08– Reflexões a respeito da primeira vivência (recorte 04).

Turno	Estudantes	Reflexões
-------	------------	-----------

37	Clarice Lispector	<p>eh... o que eu penso é o seguinte, ela poderia não ter se descoberto. Mas, eu acho que ela, tipo assim... talvez ela teria se descoberto pelo fato de que passaria um tempo e todo dia aquela questão de que ela não é igual, ela se ver diferente... ela sabe que é diferente. Mas, ela não liga os pontos, ela sabe que é diferente. Algum dia iria bater a curiosidade nela e ela iria pensar de onde eu vim? E por que eu sou assim e por que eu sou diferente dos outros, por que eu não sou igual? E talvez ela iria querer procurar saber mais sobre isso. Eh... iria ser difícil para ela sair da sua zona de conforto dela como a Cecília disse que ela está numa zona de conforto, ela tá ali. Mas, ela ia ficar nessa por que? O porquê de que eu não sou igual aos outros e por que eu sou diferente? Por que eu sou assim? Sendo que desde de quando eu nasci, eu cresci aqui. Mas, eu sou diferente dos outros, então ela iria ter essa curiosidade, e ela poderia querer procurar sobre isso. E talvez ela acharia a conclusão de que ela não é uma galinha, ela é uma águia. E aí ela iria querer...eh... explorar os extintos dela, de voar, de... dos extintos da águia que não sei qual é, mais é os extintos das águias. Então é algo bem relativo.</p>
38	Cecília Meireles	<p>A Clarice está falando ali, porque se fosse ela, iria ficar curiosa querendo saber... por que sou diferente, então quero saber o motivo. Eu não... eu gosto de ficar na zona de conforto, mesmo que não pareça, mas eu gosto. Faço sempre as mesmas coisas todos os dias, entendeu?! Quando vou sair da zona de conforto eu choro.</p>
39	Clarice Lispector	<p>Então, dependeria muito... é por isso que eu digo que dependeria muito de como ela é e se ela teria a curiosidade que não diz no texto. Então a gente não sabe. Então isso fica em linha aberta... se ela é mais igual a Cecília de ficar na zona de conforto e não querer saber de onde ela veio e isso não importa para ela, ou se depois de um tempo ela iria querer saber o porquê de ela ser tão diferente, sendo que ela cresceu ali naquele local, mas mesmo assim ela é diferente. Então fica muito em aberto isso.</p>
40	Professora-pesquisadora	<p>Alguém discorda da Clarice?</p>
41	Professora-pesquisadora	<p>Como vocês se consideram neste momento. Uma águia ou uma galinha?</p>

42	Cecília Meireles	Ultimamente estado psicológico como uma águia. Mas, antigamente eu era galinha. Tipo... eu tenho colegas que sabe muito bem como eu era. Antigamente eu forçava muito ser uma pessoa que eu não era, forçava ser tímida, calada. Hoje em dia sou mais eu mesma.
43	Clarice Lispector	Assim, eu acho sobre mim... Eu sou meio termo. Ainda estou tipo assim... eu era uma galinha que estou indo pra águia não completamente ainda, porque na minha visão ainda tenho muito a melhorar e eu ainda não estou completamente... como é que a Lygia disse?.... Reconhecendo a si próprio indo a ser uma águia, não completamente.
44	Professora-pesquisadora	Se vocês fossem águia voaria para onde?
45	Conceição Evaristo	Iria para algum lugar que não precisasse ser padrão.
46	Professora-pesquisadora	Muito bom, galerinha. Nossa aula terminou e até a próxima aula.

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Clarice Lispector apresenta indícios de uma leitura inferencial ao trazer para a personagem Águia comportamentos humanos, como o caso curiosidade “[...] dependeria muito de como ela... e se ela teria a curiosidade que não diz no texto. Então a gente não sabe [...], turno 39)”. Além disso, a participante possibilita uma abertura para pensarmos muitas hipóteses ao dizer que: “*Então isso fica em linha aberta* (Turno 39)”.

As vivências dialógicas do Pensar Alto em Grupo, possibilitam essas várias interações com diferentes tipos de contextos. Observamos a construção de vários sentidos através desse processo responsivo e colaborativo. Isso porque, nessa ação, os estudantes refletem sobre os vários posicionamentos e ideias do mundo por meio da interação com o texto e não só isso, com as outras vozes sociais, que aqui nesta dissertação são seus colegas de turma e professora-pesquisadora.

Com o intuito de continuar as discussões, a professora-pesquisadora perguntou: “*Como vocês se consideram neste momento? Uma águia ou uma galinha?*” (Turno 41). Em seguida Cecília Meireles logo diz:

Ultimamente estado psicológico como uma águia. Mas antigamente eu era galinha. Tipo... eu tenho colegas que sabe muito bem como eu era. Antigamente eu forçava muito ser uma pessoa que eu não era forçava ser tímida, calada. Hoje em dia sou mais eu mesma. (Turno 42).

Já Clarice Lispector diz ser “*meio termo*”, pois está em constante aprendizado e diz “*ainda tenho muito a melhorar* (Turno 43)”. Mas, que está “*indo a ser uma águia, não completamente*” (Turno 43)”. Observamos uma relação entre o texto e as dimensões do discurso concebida na perspectiva da enunciação e da discursividade, pois as estudantes trouxeram suas vivências e seus contextos sociais para relacionar com o texto. Nesse sentido, quando consideramos a leitura responsiva, crítica e o seu caráter dialógico, e não somente o texto pronto e acabado (aspectos linguísticos), há a possibilidade de se “fazer réplicas ao dito, confrontar posições, dar acolhida fervorosa à palavra do outro, confirmá-la ou rejeitá-la, buscar-lhe um sentido profundo, ampliá-la” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 150).

Diante do exposto, devido ao tempo curto de aula (40min de aula), a professora-pesquisadora precisou encaminhar para o encerramento da primeira vivência, questionando os estudantes: “*Se vocês fossem águia voaria para onde?*” (Turno 44). Conceição Evaristo (Turno 45) respondeu que iria para algum lugar que “*não fosse padrão*”. Aqui inferimos que a estudante pode estar relacionando à nossa sociedade que exige alguns padrões, como de beleza por exemplo. Essa reflexão revela uma crítica aos padrões estabelecidos e uma busca por liberdade e autenticidade na expressão de sua identidade.

Com base nas reflexões apresentadas, percebemos que o PAG possibilita uma diversidade de reflexões que não podem ser limitadas a um tempo específico, dada a riqueza do processo de aprendizado envolvido. A abordagem dialógica da leitura, como neste caso do PAG, desempenha um papel crucial na compreensão das leituras dos estudantes, pois é por meio dela que cultivamos leitores críticos e responsivos. Nessa perspectiva, os alunos se envolvem nas discussões, uma vez que suas vozes são valorizadas e legitimadas. No próximo subcapítulo, daremos continuidade às reflexões da segunda vivência, explorando ainda mais essa abordagem enriquecedora.

5.3 Análise das vivências com os estudantes: texto “a moça tecelã”

Quadro 09: Texto da segunda vivência

A moça tecelã

Marina Colasanti

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear. Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte.

Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava. Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela.

Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza. Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias. Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comida. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila.

Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer. Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado. Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio do ponto dos sapatos, quando bateram à porta.

Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida. Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade. E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar.

— Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer.

Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente.

— Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata.

Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira.

Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre.

— É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: — Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos!

Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer.

E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo. Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a longa escada da torre, sentou-se ao tear.

Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha.

E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela.

A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu.

Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando-a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

Fonte: COLASANTI, Marina. In: Contos brasileiros contemporâneos. São Paulo: Moderna, 1991.

Após a leitura do texto “A moça Tecelã”, começamos a vivência do Pensar Alto em Grupo. Esse momento proporcionou várias discussões e posicionamentos. Mesmo os estudantes que não se expressaram verbalmente participaram de maneira significativa. Portanto, seguiremos com os trechos das falas dos estudantes.

Quadro 10 – Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 05).

Turno	Estudantes	Reflexões
01	Professora-pesquisadora	Pessoal, hoje vamos fazer a nossa segunda vivência do texto com o título a moça tecelã.
02	Carlos Drummond	Ela se sentiu sozinha... aí... Achou que fazendo alguém de companhia iria fazer ela se sentir melhor e esse alguém viu o poder dela, né... de fazer as coisas. Começou a pedir mais e mais... só que ela não estava gostando do que estava fazendo. ela gostava de ficar fazendo tudo sozinha... então entristeceu.

03	Cecília Meireles	O que eu entendi do texto... é que ela sentia que precisava de algo. Ela falou: não, falta algo em mim... então eu preciso dessa coisa.... então eu vou procurar. e vou ver se acho isso que possa preencher esse vazio que eu tenho. E quando ela acha...esse rapaz e ela acha que ele é o certo e ficam apaixonados e ela imagina... ela constrói uma vida ao lado dele, entendeu?! e ela constrói... planeja uma vida toda do lado desse rapaz, só que ele começa a tratar ela mal... ele começa a não tratar mais ela bem... e ela percebe que esse rapaz não é mais o ideal para ela, entendeu?! então ela desfaz toda essa relação com ele. e isso tipo, não está no escrito no texto. Mas, quando você ler, você percebe, então eu meio que dou outro título para esse texto... relacionamento tóxico.
----	------------------	---

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Na primeira vivência “A Águia que quase virou galinha de Rubens Alves, a professora-pesquisadora iniciou com os seguintes questionamentos “o que vocês entenderam desse texto? O que vocês têm a dizer? (Quadro 04 - Turno 02)”. Esses questionamentos foram necessários para iniciarmos as discussões. Como podemos verificar na segunda vivência, não houve necessidade de fazer esses questionamentos, pois assim que a professora-pesquisadora explicou que estariam iniciando a segunda vivência, Carlos Drummond logo se posicionou, dizendo que a moça tecelã [...] se sentiu sozinha e [...] achou que fazendo alguém de companhia iria fazer ela se sentir melhor e esse alguém viu o poder dela, né?! Essa postura demonstra a familiaridade com os procedimentos do PAG.

Na fala de Carlos Drummond, é observada uma predominância da leitura focada no texto, pois em seu discurso (Quadro 10 - turno 02) ele descreve as ações da moça tecelã que são perceptíveis na superfície do texto. Por outro lado, Cecília Meireles (Quadro 10 - turno 03) demonstra em seu discurso uma leitura que vai além dos limites do texto. Ela faz uma reflexão que transcende o que está escrito no texto, pois segundo ela “*e isso tipo, não está no escrito no texto. Mas, quando você ler, você percebe, então eu meio que dou outro título para esse texto... relacionamento tóxico*” (Turno, 03).

É interessante a fala de Cecília Meireles, pois ela sugere até mesmo um novo título para o texto “relacionamento tóxico”. Acreditamos que a estudante assume uma postura responsiva, pois vai além do texto, fazendo uma leitura perspicaz e demonstrando indícios de

um perfil de sujeito-leitor responsivo. Ela interage ativamente com o texto, refletindo sobre seu conteúdo e relacionando-o a outros aspectos, o que enriquece sua compreensão e contribui para a construção de significados mais amplos. Como afirma Geraldi *et. al.* (2002), não existem dialogismos concretizados sem os significativos deslocamentos de posicionamentos, visto que, nessa ação, é necessário que ocorra uma compreensão responsiva, rica pela abalroação propícia “[...] do encontro de consciências equipolentes” (p. 16).

É necessário destacarmos que esse momento dialógico, em que os participantes discutem suas ideias e pensamentos, ou acrescentando novos pensamentos, promove uma compreensão responsiva por parte dos envolvidos no processo. O avanço nas leituras demonstra a maturidade dos participantes em relação à leitura, como evidenciado na fala de Cecília Meireles. Essa maturidade se reflete na capacidade de ir além do texto, de fazer reflexões e conexões que ampliam a compreensão e enriquecem o diálogo.

Quadro 11 – Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 06).

Turno	Estudantes	Reflexões
04	Professora-pesquisadora	<u>Quando vocês pensam nessa moça...</u> Vocês acham que ela é decidida? Decide o que ela quer? O que vocês pensam dessa mulher?
05	Cecília Meireles	No início, eu acho... eu vejo ela como uma mulher, tipo... oh... ela tem três fases nesse texto. A independência, ela faz tudo, ela consegue a independência dela. Segundo ela vira dependente do rapaz que ela está. Porque agora ela faz tudo para ele, tudo por ele. E depois ela toma essa decisão e vira, vira independente novamente... ela pode, tipo... ela pode ser decidida, porque toma decisão de entrar em um relacionamento, então ela toma a decisão de sair também.
06	Clarice Lispector	Ela encontra uma pessoa, ela quer ter um relacionamento com aquela pessoa. Só que faz mal para ela... então com o tempo ela vai saindo, mas talvez se fosse outra pessoa na vida dela... não seja igual a outra. E talvez ela ainda tenha aquela dependência emocional. Só que esse marido dela começou a mandar nela, ela tinha que fazer tudo sozinha. Como se ela fosse uma máquina.. tipo, ela é a máquina das coisas que eu quero. No começo ela não via isso, ela fazia tudo para ele, e não se importava com o que ela queria. Então isso, acaba que para ela virou uma dependência emocional. Como se ela precisasse dele para sobreviver. Só que depois ela olhou e percebeu que isso não estava certo e aí ela desmanchou tudo.

07	Lygia Fagundes	Tem um trecho na opinião da Clarice que ela falou que está no texto que a mulher fez o marido dela. E dar para abordar até uma pauta sobre isso de que mesmo que a gente faça as coisas do jeito que a gente quer, nunca vai ser assim... sempre vai sair das nossas mãos, sempre vai sair, porque as coisas nunca acontecem da forma que a gente quer. isso é algo que estou até trabalhando no meu dia. Depois que entrei no Militar percebi literalmente que não é assim que acontece as coisas... então é uma forma de lição de vida, né?! Fala sobre vários assuntos como dependência emocional que a Clarice citou. eh... dela querer fazer as coisas e não ser do jeito... assim, dependência também e ela também ser uma mulher decidida, porque muitas vezes as mulheres não conseguem sair de um relacionamento tóxico, como citado pela Clarice. Porque a mulher acaba aceitando a situação e infelizmente não consegue sair e aqui não ela já foi e decidida do ponto de fazer, mas, também de se arrepender e desfazer isso, e que bom que ela teve a oportunidade de desfazer. Então, muitas vezes tem pessoas que não tem como desfazer e muitas vezes a menina tem que viver com a pessoa... viver não! Conviver com a pessoa, e... é isso.
08	Clarice Lispector	Às vezes a pessoa pensa... não, se eu escolher a pessoa do jeito que eu quero, do jeito que eu gosto. A pessoa fala... Nossa você quer um relacionamento perfeito. Mas, não é assim, eh... as vezes tudo que você acha que é perfeito não é... Porque não existe nada perfeito, sempre vai ter os erros, e você tem que perceber o limite. No texto, por exemplo, ela no início estava cega e depois abriu os olhos e percebeu que nada daquilo era perfeito.
09	Clarice Lispector	Na verdade, na cabeça dela era tudo perfeito. Só que ela foi percebendo que não. Tem relacionamentos que vão se conhecendo, amadurecendo juntos e vão melhorando, já tem outros casos que não a pessoa vive cega.
10	Cecília Meireles	Assim, igual a Clarice falou... a gente amadurece junto. É claro que no início pode ser, pois estão se conhecendo. porque normalmente quando você começa um relacionamento com um rapaz ou uma moça, vocês planejam um futuro juntos onde os dois planejam as mesmas coisas. entendeu?! planeja ter uma casa desse jeito, e você planeja... nossa que legal... esses assuntos vão batendo... vão se juntando... Mas, tipo... diante do namoro da relação que você tem... Pode ser amizade também. Você começa a perceber que as ideias também são diferentes. Nem sempre vocês vão concordar. E amadurecer juntos é perceber que quando as ideias mudam, não tem que acabar aquilo, tem que prosseguir, mesmo que cada um vai para um lado, mas depois se encontram de novo... normal, entendeu?!

		Amadurecer em relacionamento é muito difícil, amadurecer dentro dele principalmente. Então amadurecer é muito difícil, principalmente em um namoro.
--	--	---

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Com o intuito de continuarmos a discussão, a professora-pesquisadora fez os seguintes questionamentos: *"Quando vocês pensam nessa moça... Vocês acham que ela é decidida? Decide o que ela quer? O que vocês pensam dessa mulher?"* (Turno 04). Inferimos que os questionamentos, por serem diretivos, da professora-pesquisadora foram de grande valia, pois não deu uma resposta pronta, mas, questionou possibilitando que os estudantes refletissem.

Logo em seguida, Cecília Meireles (turno 05) diz que a moça tecelã tem três fases a de ser independente, pois *"faz tudo, ela consegue a independência dela"*. Só que por alguns dias fica dependente do rapaz fazendo tudo que lhe agrada, e por último ela fica independente novamente, uma vez que *"toma decisão de entrar em um relacionamento, então ela toma a decisão de sair também"*. A reflexão trazida por Cecília Meireles durante a vivência nos faz ponderar sobre a importância da autonomia da mulher na sociedade. Ela destaca que a protagonista da história, a moça tecelã, passa por momentos em que fica dependente do rapaz, atendendo aos seus desejos e vontades. No entanto, em um dado momento, ela retoma sua independência ao tomar a decisão de entrar e sair do relacionamento.

Através dessa reflexão, podemos compreender a importância de a mulher ter autonomia em suas escolhas e decisões. Assim como a moça tecelã, a mulher deve ter o direito de decidir o que é melhor para sua vida, sem estar submissa a expectativas e imposições externas. A reflexão de Cecília Meireles nos convida a pensar sobre a necessidade de valorizar a autonomia feminina e reconhecer o papel da mulher como agente ativo na construção de sua própria trajetória.

A fala de Clarice Lispector (turno 06), dialoga com a de Cecília Meireles (turno 05), uma vez que Clarice descreve a moça tecelã como uma pessoa decidida, *"pois toma decisão de entrar em um relacionamento, então ela toma a decisão de sair também"*. Além disso, é relevante destacar na fala de Clarice a menção às mulheres que têm dificuldade em sair de relacionamentos que lhes fazem mal. Podemos inferir que essas mulheres podem sentir uma dependência em relação ao parceiro, seja por questões financeiras, maternidade ou outros fatores que contribuem para essa situação. Essa reflexão nos leva a pensar sobre as complexidades e desafios enfrentados pelas mulheres em contextos relacionais adversos.

A visão de Bakhtin (2003) enfatiza que o sujeito se constrói na interação com o outro, e isso é evidente na fala de Lygia Fagundes, que concorda com as falas de suas colegas, adicionando suas próprias reflexões e relacionando com sua própria vida. Nesse sentido, segundo Vygotsky (1995), a aprendizagem ocorre em grande parte por meio da interação social. No contexto da nossa pesquisa, os estudantes desenvolvem sua compreensão leitora a partir da interação com seus colegas de sala de aula, tendo a professora-pesquisadora como mediadora do processo.

No turno 07, Lygia Fagundes enfatiza que a moça tecelã teceu o rapaz, mas nem sempre as coisas saem como planejamos e que há situações que fogem ao nosso controle. Essa reflexão de Lygia é muito pertinente, pois demonstra como a interação com o outro pode levar a uma ampliação do pensamento e da compreensão. Através desse diálogo e reflexão conjunta, os participantes são capazes de enriquecer suas próprias perspectivas e acrescentar novos insights.

As vivências proporcionam esse momento dialógico e interativo, pois, como afirma Bakhtin (2003), "a vida é dialógica por natureza". Isso significa que o conhecimento e a compreensão são construídos a partir das relações sociais que estabelecemos através da interação com os outros. Portanto, é através desse diálogo e troca de ideias que os estudantes podem expandir suas visões de mundo e adquirir novos conhecimentos.

As discussões continuam acerca dos relacionamentos entre as pessoas. Por exemplo, Clarice Lispector (turno 08) acredita que não existe relacionamento perfeito *"vai ter os erros, e você tem que perceber o limite"*. E continua dizendo que *"[...] Tem relacionamentos que vão se conhecendo, amadurecendo juntos e vão melhorando, já tem outros casos que não a pessoa vive cega"*.

Com a fala de Clarice Lispector (turno 08), Cecília começa a refletir, turno 09, dizendo que *"[...]amadurecer em relacionamento é muito difícil, amadurecer dentro dele principalmente. Então amadurecer é muito difícil, principalmente em um namoro"*. Por diversas vezes percebemos as relações dialógicas entre os discentes.

Com intuito de prosseguir as discussões, a professora-pesquisadora tece (turno 10) os seguintes questionamentos: *"Vocês acham que todas as mulheres que vivem nesse relacionamento tóxico, consegue sair desse relacionamento? E se não conseguem sair... por que será que não consegue?"*. Logo, Lygia Fagundes (turno 12) se posiciona fazendo uma alusão ao passado, em que as mulheres quando casavam *"tinha que passar o resto da sua vida"* e *"tinha que aturar tudo"*. E hoje as pessoas têm mais informações

Nas discussões realizadas até o momento, fica evidente a interação entre os participantes. Nesse contexto, a leitura dialógica vai além do texto e das opiniões individuais dos leitores. Conforme mencionado por Batista-Santos (2018), o processo de construção de significados em um discurso escrito ocorre por meio da interação entre todos os elementos envolvidos: autor, leitor, texto e as vozes sociais.

A leitura dialógica não se restringe apenas à compreensão do texto em si, mas também incorpora as percepções, experiências e conhecimentos prévios dos participantes. É nesse encontro entre diferentes vozes e perspectivas que novos sentidos e interpretações são construídos. O diálogo entre os participantes amplia o entendimento do texto, enriquece as reflexões e promove uma compreensão mais abrangente e contextualizada.

Quadro 12 – Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 07)

Turno	Estudantes	Reflexões
11	Professora-pesquisadora	Vocês acham que todas as mulheres que vivem nesse relacionamento tóxico, conseguem sair desse relacionamento? E se não conseguem sair.. Por que será que não conseguem?
12	Lygia Fagundes	Esse lance da pessoa sair de um relacionamento... Hoje em dia não... hoje em dia temos mais informações, <u>a gente tá trabalhando a independência, o empoderamento e tal...</u> Mas, principalmente antigamente, eh... <u>tinha muito essa questão de que se você casasse tinha que passar o resto da sua vida você tinha que aturar tudo</u> , e aí você já pensa pelo lado radical hoje em dia, né?! a primeira briga do casal hoje em dia, já separa... a gente ver muito isso em casais famosos e até no nosso cotidiano mesmo. Então, antigamente era obrigatório, tinha que passar a vida toda, né?!
13	Conceição Evaristo	Mas, você namora para ter de conhecer a pessoa e ter um relacionamento até...
14	Lygia Fagundes	Uma vez estava em palestra da minha outra escola que falava exatamente de namoro... porque quando você namora, você vai conhecer a pessoa primeiro, aí depois que conhece a pessoa é que namora.
15	Conceição Evaristo	Mas, você namora justamente para conhecer a pessoa...

16	Cecília Meireles	Também! Olha, eu concordo, só que você não namora com um desconhecido.
17	Lygia Fagundes	Você precisa conhecer...
18	Cecília Meireles	Antes de você namora, você conhece a vida básica dela.
19	Conceição Evaristo	Você cria uma amizade com a pessoa, aí que começa um namoro e depois se casa para ter uma vida com ela.

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Ainda no turno 12, Lygia Fagundes se posiciona fazendo referência ao passado, em que as mulheres quando casavam “*tinha que passar o resto da sua vida*” e “*tinha que aturar tudo*”. E, hoje as pessoas têm mais informações, pois “*a gente tá trabalhando a independência, o empoderamento e tal*”. Ela destaca que hoje em dia as pessoas têm mais informações e estão trabalhando em direção à independência e empoderamento. Esses posicionamentos reforçam a importância do Pensar Alto em Grupo, uma vez que essa prática permitiu diferentes formas de agir e interagir durante as vivências, indo além do que está explicitamente presente no texto. Os estudantes demonstraram uma postura de sujeitos-leitores-responsivos, capazes de refletir e se posicionar diante das temáticas discutidas.

A interação continua sendo estabelecida pelas vozes de Conceição Evaristo, Lygia Fagundes, Cecília Meireles (turnos: 12 ao 18):

- “Mas, você namora para conhecer a pessoa (Conceição Evaristo, turno 13)”.
- “Uma vez estava em palestra da minha outra escola que falava exatamente de namoro... Porque quando você namora, você vai conhecer a pessoa primeiro, aí depois que conhece a pessoa é que namora. (Lygia Fagundes, turno 14)”.
- “Mas, você namora justamente para conhecer a pessoa... (Conceição Evaristo, turno 15)”.
- “Também! Olha, eu concordo, só que você não namora com um desconhecido. (Cecília Meireles, turno 16)”.
- “Você precisa conhecer... (Lygia Fagundes, turno 17)”.
- “Antes de você namorar você conhece a vida básica dela. (Cecília Meireles, turno 18)”.
- “Você cria uma amizade com a pessoa, aí que começa um namoro e depois se casa para ter uma vida com ela. (Conceição Evaristo, turno 19)”

Nas falas das participantes, podemos identificar diferentes posicionamentos engajados, nos quais encontramos concordâncias e divergências expressas de maneira respeitosa. Por exemplo, Conceição Evaristo acredita que é necessário namorar para conhecer uma pessoa, enquanto Lygia Fagundes e Cecília Meireles acreditam que é preciso conhecer a pessoa antes de iniciar um namoro. Na leitura dialógica é comum que o leitor concorde, discorde, ressignifique e refute, pois essas ações são realizadas por meio do processo de deslocamento, no qual o participante sai de sua posição para pensar a partir da perspectiva do outro(s).

Nesse sentido, observamos que a construção dos múltiplos sentidos acontece por meio do processo responsivo e colaborativo, já que os sujeitos-leitores, nessa ação, debatem, refletem por meio da interação com o texto e os outros sujeitos da interação verbal. As vivências estimulam o estudante a refletir, produzir, avaliar e debater com base no texto e nas diferentes vozes presentes. Portanto, é evidente que as “relações dialógicas constituem relações de sentido”, conforme destacado por Batista-Santos (2018, p. 146).

Quadro 13 – Reflexões a respeito da segunda vivência (recorte 08)

Turno	Estudantes	Reflexões
20	Clarice Lispector	Para namorar comigo, primeiro eu queria uma amizade com essa pessoa. Não quero namorar com uma pessoa que simplesmente vi e já começo um namoro. Na minha opinião, primeiro tenho que ter uma amizade para depois namorar com essa pessoa.
21	Cecília Meireles	Eu concordo que tem que ter uma amizade para depois namorar. Só que quando você começa a namorar a pessoa, você conhece mais ela. Você conhece coisas que nem sabia... nossa! É isso mesmo... nem imaginava.
22	Lygia Fagundes	No final, todo mundo falou a mesma coisa. Que precisa conhecer, só que de maneira diferente. Foi só isso... E outra coisa, quando a pessoa começa a namorar... eu estava assistindo um podcast e as meninas estavam falando sobre o namoro delas, aí foi ela falou que quando ela começou a namorar, <u>o pastor dela falou... fulana, Deus não une pessoas. Deus une propósitos. Então, quando você começa a namorar, você precisa conhecer a pessoa, precisa conhecer o propósito dela.</u> Eu por exemplo, nunca namorei e nem penso em namorar agora. Porque eu

		vejo o seguinte, se eu for namorar vou criar um propósito com aquela pessoa. Então pra isso, vou precisar conhecer ela e você precisa conhecer antes de namorar, porque quando você começa a namorar vai ser um propósito de namoro e depois vai casar, ter filhos.
23	Cecília Meireles	Pelo mínimo que conheço a Lygia, porque a gente ainda não se conhece profundamente, né?! Mas, pelo mínimo que conheço dela. É uma menina extremamente focada no futuro dela e em si própria. Eu não vejo você namorando tão cedo.
24	Cecília Meireles	Eu posso namorar focada em mim, igual a menina do texto... Não deu certo e se libertou. Só não pode ficar presa em um relacionamento tóxico que não te leva para lugar nenhum.
25	Professora-pesquisadora	Tchau pessoal, até o próximo encontro.

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Na fala de Clarice Lispector (turno 20), podemos notar uma relação entre o texto e as falas das colegas. Clarice destaca que, para estabelecer um relacionamento, é necessário conhecer a pessoa. Cecília Meireles (turno 21) concorda com a afirmação de Clarice, mas acrescenta que é depois de iniciar o namoro que se conhece melhor a pessoa. Podemos observar que o posicionamento de Cecília permanece o mesmo do turno 18, no qual ela menciona que "antes de namorar, conhecemos a vida básica da pessoa". Dessa forma, podemos inferir que a estudante acredita que, antes do namoro, temos um conhecimento superficial da pessoa e que é somente durante o namoro que começamos a conhecê-la melhor.

Por outro lado, Lygia Fagundes (turno 22) traz um exemplo de um *podcast* que assistiu, o qual aborda essa questão de namorar alguém. É importante destacar essa fala, pois a estudante vai além do que está no texto, trazendo outras fontes, ou seja, outras vozes sociais, para relacionar e refletir sobre o tema em discussão. Essa ação dos estudantes demonstra o que Bakhtin (2003, p. 297) afirma: "Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera de comunicação discursiva".

Além disso, percebemos que a interação verbal entre os estudantes possibilita a construção de uma leitura crítica e responsiva que perpassa os limites do texto. Nesse sentido, Lygia Fagundes continua (Turno 21) trazendo um exemplo do *podcast* em que as meninas falam que o "*pastor dela falou... fulana, Deus não une pessoas, Deus une propósitos. Então,*

quando você começa a namorar, você precisa conhecer a pessoa, precisa conhecer o propósito dela”.

Os sujeitos-leitores são dialógicos, a partir de várias vozes e não apenas de uma voz, “que estão em correspondências múltiplas entre si, em relações de concordância ou de discordância” (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 147). Cecília Meireles (turno 23) reflete sobre a sua própria vida e acredita que pode namorar focada em si mesma, como mencionei: *“igual a menina do texto”*. Ela acrescenta ainda dizendo que *“[...]não pode ficar presa em um relacionamento tóxico que não te leva para lugar nenhum”*.

Koch e Elias (2006, p. 19) asseveram que “a constante interação entre o conteúdo do texto e o leitor é regulada pela intenção com que se lê o texto, pelos objetivos da leitura”. A leitura realizada por Cecília Meireles permite dizer que a produção do sentido na atividade de leitura não fica contida na superfície do texto, mas utiliza essa superfície como “meio” para se chegar à compreensão responsiva”(BATISTA-SANTOS, 2018 p. 162).

Na prática do Pensar Alto em Grupo, a postura da professora-pesquisadora permitiu que os estudantes desenvolvessem uma argumentação que está alinhada com a perspectiva dialógica. Entendemos que o professor tem um papel fundamental no processo de ensino e aprendizagem, não só como possibilitador dos saberes, mas, também

como negociador e gerenciador de sapiência ou de conhecimento, apreciando a prática empírica e o saber intrínseco de seu discente na procura de seu desenvolvimento e formação como sujeito pensante, criativo, crítico e responsivo, assim como da formação de sua cidadania. (BATISTA-SANTOS, 2018, p.168).

Ao longo das vivências do PAG, os estudantes tiveram a oportunidade de interagir com colegas, expressar suas opiniões, trazer seus conhecimentos pessoais e compreender que o texto não detém todas as informações. Além disso, puderam perceber o papel importante do professor como mediador, estimulando os passos que contribuem para que os estudantes desenvolvam valores e condutas que os ajudem a crescer como indivíduos e se tornarem protagonistas de suas próprias histórias.

O Pensar Alto em Grupo é uma prática de letramento dialógica e colaborativa que confronta desafios. Através dessa abordagem, proporciona-se um espaço para a voz do aluno leitor, o que favorece o desenvolvimento do protagonismo dos alunos (ZANOTTO, 2014a, p. 197). Ao dar voz ao aluno, essa prática, que é dialógica e colaborativa, torna-se um valioso

instrumento pedagógico para a aprendizagem da leitura crítica e responsiva (BATISTA-SANTOS, 2018).

Na vivência a seguir, continuamos a vislumbrar a relevância do PAG na formação do leitor responsivo. Para tanto, usamos o texto que aborda o tema do racismo, promovendo uma abordagem social e dialógica que possibilita um desenvolvimento significativo para todos os envolvidos. Nesse contexto, o professor mediador não é considerado a autoridade máxima da significação, mas sim os participantes juntos, que trazem “o raciocínio sobre um argumento específico dentre aqueles propostos” (PONTECORVO, 2005b, p. 71).

5.4 Análise das vivências com os estudantes: texto “Opinião: O racismo no Brasil”.

Quadro 14: O texto da terceira vivência

Opinião: O racismo no Brasil³

"Os atos nos EUA fizeram com que o mundo inteiro falasse sobre o assunto e também saísse às ruas. Nunca antes o Brasil tinha dado tanto destaque para a temática como agora. O que é extremamente válido. Mas entristece o fato de que esse é um tema vivenciado diariamente no Brasil e que a gente só foi capaz de reconhecer quando o viu no outro, quando sentiu a dor do outro"

Adriana Izel postado em 09/06/2020 04:05 / atualizado em 09/06/2020 09:52



“Era para esse país tá pegando fogo”. Disse o rapper Emicida quando o músico Evaldo dos Santos Rosa foi executado com 80 tiros por militares no Rio de Janeiro em abril no ano passado. Mas não pegou. Na época, houve certa repercussão nas redes e alguns poucos atos. Depois, o Brasil viu morrer de forma covarde a menina Ágatha Félix em setembro de 2019 pelas mãos da polícia em uma operação. De novo, manifestação pelas redes e protestos em sua maioria no Rio de Janeiro e em São Paulo.

Para não ir muito longe, neste ano, mais um homicídio. João Pedro, de 14 anos, baleado dentro de casa em São Gonçalo em mais uma operação de policiais do estado do Rio de Janeiro em meio à pandemia. Depois, a triste morte de Miguel, de apenas 5 anos, abandonado em um elevador pela patroa da mãe, empregada doméstica, em Pernambuco. Pela primeira vez, o país “pegou fogo”, mas inflamado por um acontecimento de fora, o assassinato de George Floyd por policiais norte-americanos que provocou um levante nos Estados Unidos para denunciar a violência policial e o racismo estrutural no país.

Os atos nos EUA fizeram com que o mundo inteiro falasse sobre o assunto e também saísse às ruas. Nunca antes o Brasil tinha dado tanto destaque para a temática como agora. O que é extremamente válido. Mas entristece o fato de que esse é um tema vivenciado diariamente no Brasil e que a gente só foi capaz de reconhecer quando o viu no outro, quando sentiu a dor do outro.

A sensação é que muitas vezes — mesmo que isso venha diminuindo — não choramos e não nos revoltamos pelo que acontece no nosso quintal, com os nossos. Isso é resultado de um outro problema no Brasil. A falta de conhecimento da própria história é que nos faz perpetuar mitos, como o da “democracia racial de um país miscigenado”. Mas, não se engane, a miscigenação no Brasil envolve estupro e uma ideologia da elite entre os séculos 19 e 20 de embranquecimento da população com a imigração europeia. Isso não está nos livros pedagógicos, claro.

Outro problema clássico do não conhecimento da nossa história é acharmos que o Brasil é menos racista que países como Estados Unidos. Isso porque lá existia uma segregação nítida entre negros e brancos, que eram divididos em espaços nas cidades, nos ônibus, nos bebedouros e até nos banheiros. Aqui, a segregação aconteceu de forma velada, com os ex-escravos sendo jogados na sociedade sem as mesmas oportunidades e com destino às favelas.

Que com esse momento impulsionado pelas manifestações nos Estados Unidos, a gente consiga olhar para o Brasil e ver que temos uma série de problemas que envolvem o racismo. Um tema que há anos o país joga para debaixo do tapete. E simplesmente não dá mais. Temos que discutir o racismo, mas mais do que isso, temos que enfrentá-lo de uma vez por todas. Porque vidas negras realmente importam.

Fonte: Correio Braziliense (2020).

Após a leitura do artigo de opinião intitulado “O racismo no Brasil”, iniciamos as discussões, com base em um questionamento direcionado. A escolha desse texto foi feita devido à importância do tema e à necessidade de sua constante abordagem, uma vez que o racismo ainda persiste na sociedade atual. Abaixo, segue o quadro com o recorte da terceira vivência.

Quadro 15 – Reflexões a respeito da terceira vivência (recorte 09).

Turno	Estudantes	Reflexões
01	Professora-pesquisadora	Pessoal, hoje vamos fazer nossa terceira vivência, né?! e/e, vamos falar sobre o texto com o título “Opinião: O racismo no Brasil”. Vamos fazer a leitura e depois começamos as discussões. <u>O que vocês compreendem sobre o racismo? O que podemos refletir sobre isso?</u>
02	Carlos Drummond	O que eu tenho para falar aqui... É que o pessoal ver o racismo como algo só contra negro, só que o racismo não é só contra negro, ele é qualquer preconceito contra as diferentes cores. <u>Por exemplo, pode ser preconceito sim, quando um branco quer fazer um rap e não pode só porque é branco. Mas, obviamente o racismo não é só contra negro.</u>
03	Professora-pesquisadora	Todos concordam com o Carlos Drummond, tem algo a dizer/complementar?

04	Todos	Sim, senhora!
05	Cecília Meireles	<p>Eu... Na verdade, o que o Carlos Drummond falou acho que o que todo mundo acha, né?! Hoje em dia o racismo, achO que bastante gente ver o racismo algo só contra negros. Mas, quando a gente fala de racismO, o próprio nome já lembra, vem de raça/raça. Negros, brancos... quando fazemos brincadeiras com maranhense, é racismo.. quando falamos dos japonese, asiáticos e faz brincadeira com isso, dizendo que eles têm tudo o mesmo rosto, entendeu? Tudo isso é de raça, né?! Isso tudo é xenofóbico e não podemos ser assim... Temos que mudar essa mentalidade nossa.</p>
06	Conceição Evaristo	<p>Eu pesquisei algumas coisas aqui que eu queria falar, e/e primeiramente, eu quero falar da definição sobre o racismo que é “o preconceito, discriminação ou antagonismo por parte de um indivíduo, comunidade ou instituição contra uma pessoa ou pessoas pelo fato de pertencer a um determinado grupo racial ou étnico, tipicamente marginalizado ou uma minoria”. A atitude de hostilidade relacionada a minoria, e/e o preconceito racial persiste na sociedade brasileira embora muitas vezes é camuflado, embora muita gente não ver, mas sim, existe sim o racismo no brasil... a gente deve pensar, a NÃO racismo no brasil? isso existe mais é lá fora. Mas, NÃO... Embora <u>os negros são hoje no brasil são os grupos raciais mais pobres e com menos níveis de escolaridade, também são os que mais morrem/assassinados e são as maiores vítimas de violência racial, temos o exemplo de George Floyd um caso bem famoso que é bem recente e foi um acontecimento muito triste.</u> E quem sofre racismo diariamente está sujeito a problemas psicológicos. Muitas crianças que são filhas de pessoas negras e que realmente são negras, e/e por conta dessa sociedade tóxica podem crescer pensando, nossA... meu cabelo é feio minha cor é feia, eu sou discriminado pela minha cor, isso não tem nada a ver... não devemos falar isso de ninguém, independente por raça social, por cor de alguém, se eu sou do brasil, se eu sou do maranhão, se eu sou de outro país, enfim... Não interessa, eu tenho o direito de ir e vir como qualquer cidadão... não tem direito de humilhar ninguém, apesar de qualquer coisa e/é isso é muito triste porque é uma coisa que é muito famosa e/e todo mundo sabe, certeza que todo mundo sabe... Mas, as pessoas parece que entra em um ouvido e saí no outro, por isso que acontece, né?! Vários assassinatos/mortes ainda de crianças que é muito piOR, porque, genTE é inocente, criança é inocente não sabe de nada... e as crianças ver outras morrendo aí e pensa: nossA estão matando alguém só pela a cor da pele?! não tem nada a ver.</p>

Nas vivências anteriores, seguimos o padrão de realizar a leitura em voz alta do texto, seguida por discussões entre os participantes. A professora-pesquisadora conduziu o diálogo ao questionar: “*O que vocês compreendem sobre o racismo? O que podemos refletir sobre isso?*” (Turno 01). Nas vivências anteriores, seguimos o padrão de realizar a leitura em voz alta do texto, seguida por discussões entre os participantes. A professora-pesquisadora conduziu o diálogo ao questionar: descobrindo e compreendendo ideologias implícitas no texto lido.

Assim que a professora-pesquisadora Adequação de Tempo verbal - fez os questionamentos (turno 01), Carlos Drummond (Turno 02) manifestou sua posição, afirmando que o racismo não se restringe apenas às pessoas negras, mas também afeta pessoas brancas. Ele ilustrou sua afirmação mencionando o preconceito sofrido por um branco que deseja fazer rap, mas é impedido *apenas por ser branco*. Carlos Drummond refletiu além do texto, trazendo à tona a presença do racismo também em relação à cor branca. Sobre isso, sabemos que existe o racismo com pessoas brancas, mas é nítido que o negro tem menos oportunidade que o branco na sociedade, pois

Os negros brasileiros tem feito pouco progresso na conquista de profissões de maior prestígio social, no estabelecimento de seus próprios negócios e na ocupação de posições de poder político. Eles ainda concentram em atividades manuais que exigem pouca qualificação e escolarização formal (HENRIGER, *apud*Munanga 2002, p.61)

Sobre isso, Conceição Evaristo traz algo importante quando diz que

[...]os negros são hoje no Brasil... são os grupos raciais mais pobres e com menos níveis de escolaridade, também são os que mais morrem/assassinados e são as maiores vítimas de violência racial, temos o exemplo de George Floyd um caso bem famoso que é bem recente e foi um acontecimento muito triste.(Turno 06)

A fala de Conceição é muito importante, pois realmente como vimos na citação de Henriger, *apud*Munanga(2002, p.61) o negro sem dúvidas é mais atingido, pois na sociedade é possível notarmos resquícios no período da escravidão por meio de situações preconceituosas que estampam manchetes e notícias⁴.Cecília Meireles, acrescenta no turno 05

⁴Para maiores informações consultar: “Racismo no Carrefour mostra que varejo não aprendeu com morte de Beto”... (<https://noticias.uol.com.br/colunas/leonardo-sakamoto/2023/04/11/racismo-no-carrefour-mostra-que-varejo-nao-aprendeu-com-morte-de-beto.htm>) ou “Carrefour é alvo de duas denúncias de racismo em dois dias e Lula critica empresa” (<https://gauchazh.clicrbs.com.br/seguranca/noticia/2023/04/carrefour-e-alvo-de-duas-denuncias-de-racismo-em-dois-dias-e-lula-critica-empresa-clgcbqjj2001c015qjzozsnqln.html>)

que o racismo acontece com pessoas de outros estados e deu o exemplo dos maranhenses que sofrem bastante racismo. E que é triste quando até crianças são mortas pelo simples fato da sua cor. Sobre isso, concordamos com a estudante, uma vez que o racismo está enraizado na sociedade. Esperamos que com mais discussões como esta, possamos reverter essa situação, uma vez que por meio da educação podemos transformar os sujeitos e sujeitos transformados poderão ressignificar a sociedade, como afirma Paulo Freire.

Destacamos que, a partir dos posicionamentos dos estudantes, houve uma interação significativa na construção de múltiplos sentidos. Assim, os estudantes foram coconstruindo seus argumentos por meio das outras vozes na interação verbal face a face. Os questionamentos da professora-pesquisadora foram uma estratégia coerente com estudos essenciais do dialogismo, uma vez que possibilitaram maneiras de agir e interagir por parte dos estudantes, pois se posicionaram para além do explícito no texto. O leitor teve sua voz legitimada de forma democrática, uma vez que o professor, como agente de letramento, não direcionou o sentido como fenômeno único.

Na prática do PAG, a compreensão responsiva é a fase inicial e preparatória para uma resposta, ou seja, o emissor solicita “esta compreensão responsiva ativa: o que ele espera não é uma compreensão passiva que, por assim dizer, apenas duplicaria seu pensamento no espírito do outro, o que espera é uma resposta, uma concordância, uma adesão, uma objeção, uma execução, etc” (BAKHTIN 2003, p.291).

Ainda, no PAG, a compreensão responsiva acontece por meio das relações estabelecidas entre os participantes quando se posicionam, concordando, discordando, expandindo e ressignificando o(s)sentido(s). Nesse processo, o leitor tornou-se sujeito-leitor-responsivo, pois ultrapassou os limites do texto, mobilizando seus pré-construídos e as outras vozes sociais. Vale destacar, que o PAG possibilita aos estudantes “um debate que é construído em uma situação natural e espontânea, em que cada sujeito-leitor pode expressar livremente o que pensa acerca do texto e da forma que constrói o sentido para sua leitura” (BATISTA-SANTOS, 2018, p.73).

No momento da realização do Pensar Alto em Grupo, os estudantes que estão envolvidos são instigados a irem além dos limites do código, assim foi possível enxergar o desenvolvimento das competências e habilidades dos participantes, pois trouxeram informações adicionais do texto e vinculou-as à sua realidade histórica, social e política. Assim, vale ressaltar que

[...] longe de tratar essas competências e habilidades leitoras de forma autônoma – como é abarcado pelo Modelo Autônomo de Letramento (STREET, 1984; 1993a; 1993b), no qual o leitor é visto apenas como um ‘processador eficiente do texto’ – os professores, quando utilizam o Pensar Alto em Grupo, procuram compreender a cognição leitora, atrelada a um contexto sociocultural, por meio do qual se estabelecem relações de poder e questões de identidade (SUGAYAMA, 2017, p. 79).

Na prática de letramento do PAG, podemos observar nos posicionamentos dos alunos, como as relações são construídas dialógica e responsivamente entre os estudantes durante a atividade de leitura. E com o debate face a face, os participantes socializam responsivamente seus pensamentos acerca da leitura e seu contexto. Além disso, acreditamos que o PAG “possibilita ao docente abrir mão de seus poderes em sala de aula, para dar condições ao discente de ser protagonista, isto é, ‘pensar com a própria cabeça’, na construção responsiva dos sentidos” (BATISTA- SANTOS, 2018, p. 74).

No recorte a seguir, podemos novamente observar a construção de sentidos entre os estudantes, ratificando o potencial do PAG como estratégia metodológica. É importante ressaltar que, em determinados momentos da interação, alguns estudantes podem optar por não expressar suas opiniões verbalmente, seja por timidez ou por não desejarem falar naquele momento (responsividade silenciosa). No entanto, por meio de gestos, que também são uma forma de comunicação, foi possível perceber a interação dos demais estudantes.

Quadro 16– Reflexões a respeito da terceira vivência (recorte 10).

Turno	Estudantes	Reflexões
7	Cecília Meireles	Uma coisa que a Conceição falou que é muito importante é de que... Você falou que isso sempre aconteceu. Mas, que a gente nunca percebeu, que parece que entra em ouvido e sai no outro, isso se chama RACISMO ESTRUTURAL desde de sempre, desde 1500 quando foi descoberto o brasil já foi implantado isso na gente que um negro ou qualquer outra raça que seja diferente da burguesia... daqueles que fazem parte da parte nobre seriam diferenciados e assim eles tinha que sofrer discriminaÇÕES... os escravos... Só que esse escravos eram indígenas, eram africanos e eram negros... então... aí vem essas coisa de que... hoje em dia a gente tem uma mentalidade muito mais aberta, isso eu agradeço... porque eu não queria ser daquela geração, Gloria a DEus... porque tipos assim, eu tenho... essa é uma frase péssima, mas, eu tenho amigos como a Conceição, [...] e como a maioria das pessoas hoje em dia são a gente é muito misturado, o brasil é/é um povo que tem muita mistura, não um povo que segue uma ordem, não é igual o asiáticos... a

		<p>maioria dos asiáticos são o quê? São povo branco de cabelo liso, entendeu... Então, não é assim... a gente tem uma mistura, é muita diversidade no nosso país... e quando a gente fala do racismo que entra em um ouvido e sai no outro... é porque... é/é estrutural e pra gente desfazer tudo isso... a gente tem que começar de agora... quando o George Floyd foi morto pelo policial, o brasil fez a maior revolução a gente nunca nem tinha visto... pelos nossos próprios brasileiros. Mas, quando foi para outro país que é muito conhecido, ele fez... eu acho que a parte da estrutura que tá colocada em nossa cabeça, interfere muito na nossa, nosso()... como se a gente tivesse pensamento de que todos nós somos iguais... a gente tem pensa isso, que todos nós somos iguais, tá? todo mundo é igual, ninguém é perfeito, ninguém é melhor que o outro, entendeu? todo mundo é igual e pronto... aí o futuro vai()... a gente vai pra frente. Até porque nós somos o futuro do Brasil.</p>
08	Ruth Rocha	Todo mundo é igual. Mas, todo mundo é diferente.
09	Cecília Meireles	Assim, nós todos temos esqueleto, músculo, coração. Somos iguais. Mas, as nossas características são diferentes, entendeu?
10	Conceição Evaristo	Somos iguais, mas também somos diferentes.
11	Cecília Meireles	Isso!
12	Guimarães Rosa	<p>Vou falar rapidão aqui... Primeiramente, gostaria está parabenizando a professora por trazer um tema tão importante pra gente poder discutir que é exatamente sobre racismo que infelizmente diariamente muitas/muitas pessoas sofrem com isso, de... se pudesse acabar com isso de uma vez, cortar o mal pela raiz e não... isso não é bacana, você discriminar o outro pela cor, que você é melhor que ele... Mas, eu gostaria apenas de trazer uma curiosidade em relação a negro e preto... porque eu fiz uma pesquisa só não achei aqui agora. Mas, eu pesquisei saber sobre negro e preto até que eu achei um vídeo de um indígena dizendo que negro, a palavra negro não existe, negro é uma ofensa e que quando você for tratar uma outra pessoa, você deve usar o termo preto, porque antigamente... eu esqueci aqui agora... mas, antigamente negro se referia a coisa ruim, negro seria a maldade e a escuridão... como por exemplo a peste negra... a peste negra foi marcado como algo ruim e que hoje muitas pessoas preferem ser chamada de preta do que de negro... porque negro leva a algo ruim... e/e mais é isso mesmo... parabenizar a opinião de cada um aqui, o posicionamento do pessoal e que também gostaria muito de... assim, desabafar com vocês, porque hoje somos uma geração, e agradeço</p>

		demais por fazer parte dessa geração porque são pessoas jovens como a gente pode está aprendendo com os outros, justamente aqui nessa roda de bate papo que lá na frente a gente cresça bons homens e boas mulheres também, com pensamentos positivos, com posições. É isso mesmo, eu passo a palavra.
--	--	--

Fonte: Produzido pela autora (2022).

As discussões continuam, Cecília Meireles, no turno 07, interage com a fala da Conceição (turno 06), ou retoma sua fala (*Uma coisa que a Conceição falou que é muito importante é de que*). A contextualização dos estudantes demonstra uma coconstrução da leitura. Para Moita Lopes (2006, p.149), esse processo compreende um fluxo de informações, pois envolve tanto a informação impressa na página quanto a informação que o leitor traz para o texto”.

É importante dizer, que os estudantes foram dialógicos, pois trouxeram outros tipos de preconceito, como na fala de Cecília Meireles, turno 06,

Mas, que a gente nunca percebeu, que parece que entra em ouvido e sai no outro, isso se chama RACISMO ESTRUTURAL desde de sempre, desde 1500 quando foi descoberto o brasil já foi implantado isso na gente que um negro ou qualquer outra raça que seja diferente da burguesia...

O termo "racismo estrutural" é utilizado para descrever as formas arraigadas de racismo em nossa sociedade (no sistema jurídico, na economia, na ideologia, na política). Essa nova informação possibilitou novos posicionamentos, como a compreensão de que todos somos iguais, mesmo com nossas diferenças. Guimarães Rosa (turno 12) agradece à professora-pesquisadora por trazer esse tema, pois isso o motivou a buscar outras fontes, mencionando inclusive um vídeo que explica acerca da palavra "negro". A interação continua sendo estabelecida nas vozes de Cecília Meireles, Ruth Rocha, Conceição Evaristo e Guimarães (07, 08, 09, 10, 11, e 12), demonstrando uma concepção de leitura que é desenvolvida no diálogo e pelo diálogo, na interação entre essas várias vozes que circundam o texto. Dito isso, seguimos com o recorte das vivências.

Quadro 17 – Reflexões a respeito da terceira vivência (recorte 11).

Turno	Estudantes	Reflexões
13	Cecília Meireles	Professora, posso falar uma coisa?
14	Professora-pesquisadora	Pode!

15	Cecília Meireles	<p>Isso que vou falar não tem nada a ver com o texto em si. Mas o que a gente tá falando muito é sobre estar voltado para o preconceito, né?! Enquanto a geração que a gente tá, a gente tem muito gay hoje em dia LGBT, pessoas que têm um outro estilo sexual. Vou falar sobre isso, porque é necessário falar nisso... a gente defende muito o racismo, né?! Deixa eu explicar... a pessoa chamou o outro de negro, a pessoa não gostou você vai lá e falar: opa, desculpe não vou mais fazer isso... se ponha no seu lugar e não faça mais isso com a pessoa. Mas, hoje em dia as pessoa LGBT, como as pessoas pretas, o Guimarães falou que tem que ser chamada de preta)... Como as pessoas preta estão ganhando muito destaque... porque hoje em dia elas estão... como se fala)... defendIDAS e tá certo. Não é só de hoje que a gente tem pessoas LGBT nas nossas vidas... se vocês pesquisarem, a muito tempo atrás existe um casal que foi() fez um vulcão que entra em erupção..... e esse casal de homens foi encontrado juntos, né?! petrificado... e/é algo, tipo, de muito tempo atrás. Então existe a há muito tempo não de agora, e tipo quando a gente fala de respeito é porque o racismo)... a gente tem que ter o respeito a favor das pessoas que sofrem o racismo, né... a gente tem defender elas, porque elas estão sofrendo algo que elas não tem culpa... eu sou desse jeito não porque eu escolhi, tipo... a Conceição eu tenho certeza que ama a cor de pele dela, ela ama o cabelo dela, ama tudo dela, entendeu?. Então ela agradece por ter nascido desse jeito. Então ela não merece sofrer bullying ou racismo contra isso e a gente tem que defender essa pessoa. É igual aquela pessoa que sofre homofobia, quando você descobre que tem uma amigo gay... Quando a gente descobre que tem um colega que é bissexual. O que a gente tem que fazer?() a gente tem que apoiar aquela pessoa, porque se essa pessoa se abriu a você é porque ela confia em você. Porque geralmente essas pessoas que se abrem para os colegas é porque não tem apoio em casa. então a cabeça dessa pessoa está muito além, pensa que não poderia ter nascido, não deveria estar aqui... e é isso que acontece. Acho que a gente tem que acima de tudo, respeitar todo mundo.</p>
16	Professora-pesquisadora	Mais alguém quer falar?

17	Guimarães Rosa	Muito importante isso que você falou agora em relação a LGBT porque infelizmente isso também é/é... alguém me corrige se eu estiver errado, por favor... Infelizmente a homofobia hoje cada vez mais está se tornando mais comum... infelizmente isso é passado de pai para filho em relação a toda criação dos nossos pais que já passaram por essas coisas, em relação a que homem não pode usar coisa de mulher, mulher não pode usar coisas de homem. Infelizmente isso é passado para nossos pais e que hoje nós que somos mais jovens, estamos nos descobrindo ainda... estamos nos conhecendo() e justamente isso, quando uma pessoa... como podemos dizer? uma lesbica um homossexual desabafa com você e fala com você em relação a sexualidade dele ou dela... não é para você fazer piadinha, brincar e zombar da cara dela e muito menos falar mal... porque muitas dessas pessoas que desabafam com um amigo, é porque elas apenas estão procurando uma mão amiga, porque dentro de casa não tem esse apoio, porque é passado de geração em geração de que homem casa com mulher e isso é um casal. <u>Mas, hoje acima de tudo respeito é/é isso é muito importante mesmo... respeitar o próximo.</u> No mais é isso mesmo...
18	Professora-pesquisadora	Então, pessoal, nossa aula terminou. Foi muito boa a discussão, parabéns...

Fonte: Produzido pela autora (2022).

Ratificamos que O Pensar Alto em Grupo, permite que os estudantes ultrapassem as limitações tradicionais de leitura, pois o sujeito-leitor se desenvolve e torna-se protagonista. Nas discussões, os estudantes vão além do texto, pensando em perspectivas amplas. Um exemplo disso é a contribuição de Cecília Meireles, que traz para o debate o preconceito contra a comunidade LGBT (turno 15). A participante evidencia a necessidade de mobilizar na discussão essa temática (*Vou falar sobre isso, porque é necessário falar nisso*). Cecília Meireles, ainda, demonstra uma atitude crítica ao enfatizar a necessidade desse assunto, uma vez que nos dias atuais a questão de gênero vem sendo debatida de forma contundente. Vale ressaltar, que Cecília Meireles reconhece que atualmente há uma defesa mais intensa dos direitos dos negros, visto que sua luta ganhou notoriedade. (Como as pessoas pretas estão ganhando muito destaque... porque hoje em dia elas estão... como se fala)... defendIDAS e tá certo.).

No turno 17, Guimarães Rosa expressa interesse pelo que Cecília Meireles (turno 15) disse. Ele argumenta que “hoje acima de tudo respeito é/é isso é muito importante mesmo... respeitar o próximo.” Com isso, o participante reafirma a importância do princípio da alteridade, pois os participantes se constituem como sujeitos sociais que respeitam o outro e pensam no outro, a partir da ação-reflexão-ação.

Nesse sentido, como vimos, os estudantes tiveram a oportunidade de vivenciar esse momento dialógico. Eles interagiram uns com os outros, trouxeram seus pensamentos e seus contextos ao apresentarem, por exemplo, outros tipos de preconceitos. Essa ação oportunizou aos sujeitos envolvidos uma maior interação com os saberes apreendidos na formação inicial e os saberes construídos durante sua trajetória.

É importante enfatizar que, ao reconhecermos a necessidade do outro, estamos assumindo o que diz Bakhtin (2003), “a vida é dialógica por natureza”, e que o saber/conhecimento é resultado de interações sociais que são estabelecidas nos momentos em que os sujeitos interagem com o outro, trocando informações, refletindo, ressignificando e voltando a si mesmos transformados, e retornando ao outro, e assim por diante (BATISTA-SANTOS 2018, p.144).

Dito isto, tecemos para as nossas considerações finais em que tentamos responder as perguntas feitas ao longo deste trabalho e refletindo sobre a pesquisa e sua relevância para a sociedade, especialmente no que diz respeito ao trabalho com a leitura nas escolas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura no contexto escolar, ainda é vista como autoritária, uma vez que o professor ainda é compreendido como autoridade máxima interpretativa (BATISTA-SANTOS, 2018). Importa dizer que não estou deslegitimando o papel ou responsabilidade do professor na sala de aula. No entanto, quando nos referimos a essa autoridade, estamos nos referindo ao momento da leitura, em que o estudante muitas vezes não se posiciona, pois acredita estar "errado" e que a voz do professor é a única correta.

É essencial repensar essa dinâmica autoritária e promover um ambiente de leitura mais participativo e inclusivo. Os estudantes devem ser encorajados a se posicionar, a questionar, a debater e a construir significados a partir de suas próprias experiências e perspectivas. A leitura não deve ser um ato passivo de absorção de informações, mas sim uma prática ativa de diálogo e interação.

Como um meio de romper com práticas de leitura dominantes no contexto escolar e dar voz ao leitor, busquei especificamente: a) analisar como se dá a constituição da identidade leitora de alunos do Ensino Médio na atividade de leitura; b) investigar como a professora-pesquisadora se constitui agente de letramento durante a prática de leitura dialógica; e c) investigar como os sentidos na atividade de leitura foram construídos por um grupo de leitores do Ensino Médio, na prática de letramento do PAG.

A dissertação, me proporcionou conhecer melhor a prática do Pensar Alto em Grupo e oportunizar aos estudantes o direito de serem ouvidos durante as aulas de leitura. Além disso, a professora-pesquisadora foi constituída como agente de letramento, na medida que exercia a escuta e negociava os sentidos. Ainda, a presente pesquisa me fez refletir sobre a necessidade de uma educação voltada para a perspectiva dialógica, pois por meio dela, constatei que os estudantes foram protagonistas da sua própria história, isso porque

[...] o Pensar Alto Grupo pode contribuir na formação de um leitor crítico e responsivo, porque: a) dá voz ao leitor; b) legitima a voz do leitor; c) possibilita o protagonismo do leitor na construção dos sentidos; d) possibilita a coconstrução de múltiplos sentidos; e) permite ativação de conhecimentos prévios do leitor; f) permite a complementação da voz de outro leitor por meio da interação (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 190).

É necessário que os professores reconheçam a importância de abrir espaço para as vozes dos estudantes, valorizando suas contribuições e considerando suas interpretações como válidas. Ao fazer isso, estaremos estimulando o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia intelectual e da capacidade de reflexão dos estudantes.

Desse modo, na prática de letramento do PAG, os envolvidos, professor e estudante interagem e coconstroem sentidos de forma alteritária. Nesse momento de interação, o professor se permite sair do lugar de autoridade máxima possibilitando a legitimação da voz do estudante num ato democrático e político. Nessa prática de letramento, é considerado o contexto social de cada indivíduo; assim, o professor-mediador precisa compreender que os sujeitos não são desprovidos de conhecimento, pois é adquirido ao longo da vida por intermédio do seu meio social.

Ao adotar uma abordagem de letramento dialógico, o PAG proporciona um espaço de troca de ideias, experiências e perspectivas entre professor e estudante. O professor deixa de ser o detentor absoluto do conhecimento e passa a ser um facilitador, acolhendo e valorizando as contribuições dos estudantes. Essa abordagem reconhece que cada indivíduo traz consigo uma bagagem de conhecimentos e vivências que podem enriquecer o processo de leitura e interpretação.

É fundamental que o professor-mediador esteja aberto e sensível às diferentes realidades e experiências dos estudantes, levando em consideração seus contextos sociais, culturais e individuais. Isso implica em criar um ambiente seguro e respeitoso, no qual os estudantes se sintam encorajados a expressar suas opiniões, compartilhar suas perspectivas e participar ativamente das discussões.

É importante destacar, que nesta pesquisa, foram realizados questionamentos por meio de um questionário de leitura, com o objetivo de compreender o contexto social e conhecer as práticas de letramento (leitura) que os entrevistados possuem antes e durante a participação na pesquisa. No questionário usamos perguntas que seguiram o seguinte padrão (recorte): Para você, o que é leitura? O que seria um bom leitor? Qual a importância da leitura na vida das pessoas? Esses questionamentos foram essenciais para compreendermos a concepção de leitura dos estudantes, no qual foi percebido uma concepção de leitura centrada no texto. No entanto, como observado nas análises da prática do Pensar Alto em Grupo os participantes puderam romper com essa concepção focada no texto, pois a leitura construída pelos participantes foi além do texto.

Além disso, o Pensar Alto em Grupo possibilitou o desenvolvimento da capacidade de leitura crítica dos sujeitos envolvidos e a prática da professora enquanto agente letramento,

além de promover relações menos conflituosas e estudantes protagonistas dos seus sentidos. A perspectiva dialógica atribui à leitura uma dinâmica significativa na construção do conhecimento. O professor como agente letramento, na prática do PAG, estimula a construção de saberes significativos.

Durante as vivências, a professora-pesquisadora permitiu que os estudantes expressassem suas opiniões, tivessem suas vozes legitimadas, desenvolvendo os sentidos junto com os outros estudantes e interagindo à medida pensavam alto em conjunto, de maneira crítica e responsiva. Ao investigar a ocorrência das múltiplas leituras na prática do Pensar Alto em Grupo, também foi possível incentivar os estudantes a ler, a compreender que a leitura dialógica não se restringe apenas ao que está na superfície do texto.

As vivências do PAG, foram desafiadoras, pois tive que negociar as leituras trazidas pelos participantes de maneira coerente e respeitosa. Foi necessário pensar junto com os estudantes, por meio de negociação, para compreender juntamente com eles quais leituras podem ser aceitas ou não, com base em uma “noção intuitiva de relevância” (ZANOTTO; SUGAYAMA, 2016, p. 31). Além disso, vale ressaltar que meu agir, inicialmente,

[...] estava alicerçad[o] em um contexto sócio-histórico-cultural em que predominava uma concepção de leitura respaldada no monologismo; nessa prática, o sentido, na maioria das vezes, era construído pelo professor, uma leitura única era trazida pelo livro didático (BATISTA-SANTOS, 2018, p. 191).

O desenvolvimento do PAG nos ensina a sair desse lugar de autoridade, no qual é o reflexo de uma educação silenciosa, em que o estudante não tem sua voz legitimada, possibilitando um espaço de leitura que perpassa o texto. Desse modo, o estudante leitor se constitui protagonista da sua leitura. A professora-mediadora ao longo das vivências do PAG respeitou as vozes dos estudantes, legitimando-os e valorizando cada posição. É importante dizer, que os participantes da pesquisa ficaram entusiasmados com os momentos dialógicos querendo mais encontros como esses.

Uma das principais contribuições do Pensar Alto em Grupo foi a promoção das múltiplas leituras. Por meio dessa prática, os estudantes foram incentivados a ir além da superfície do texto, compreendendo que a leitura é um processo dialógico e complexo. Eles puderam explorar diferentes perspectivas, interpretar as entrelinhas e construir significados em conjunto, enriquecendo assim a compreensão do texto.

Essa abordagem de leitura dialógica no Pensar Alto em Grupo despertou nos estudantes o interesse pela leitura, pois eles se sentiram parte ativa do processo, com suas

contribuições sendo valorizadas e consideradas. A partir desse engajamento, os estudantes puderam desenvolver habilidades de leitura mais aprofundadas, como a capacidade de interpretar, analisar e questionar o texto de maneira crítica.

É importante ressaltar que a leitura dialógica vai além da simples decodificação das palavras escritas. Ela envolve a troca de ideias, a interpretação compartilhada e a construção coletiva do conhecimento. No Pensar Alto em Grupo, os estudantes perceberam que a leitura é um processo ativo, no qual suas vozes têm importância e contribuem para a construção de sentidos mais amplos.

Assim, a prática do Pensar Alto em Grupo despertou nos estudantes a consciência de que a leitura vai além da superfície do texto, incentivando-os a explorar diferentes camadas de significado e a desenvolver uma postura crítica diante das informações apresentadas. Essa abordagem contribuiu para a formação de leitores mais reflexivos, autônomos e participativos, capazes de dialogar com o texto e com os outros leitores, ampliando sua compreensão e visão de mundo.

A relevância desta dissertação reside na apresentação de um modelo alternativo para o ensino de leitura numa perspectiva dialógica, o Pensar Alto em Grupo. Nesse sentido, as reflexões ao longo da pesquisa nos trazem esperança para que novas pesquisas sejam feitas no âmbito da leitura dialógica, para evidenciar e fazer valer o espaço democrático da sala de aula.

Ao proporcionar um ambiente de interação e troca de ideias, o Pensar Alto em Grupo possibilita que os estudantes se tornem sujeitos ativos no processo de leitura, construindo sentidos de forma coletiva e crítica. Essa abordagem vai além da visão tradicional da leitura como uma atividade individual e passiva, permitindo que os estudantes se expressem, compartilhem suas experiências e se engajem de forma significativa com os textos.

Dessa forma, a pesquisa contribui para ampliar as perspectivas sobre o ensino de leitura, destacando a importância do diálogo, da escuta e do respeito às vozes dos estudantes. Ao adotar o Pensar Alto em Grupo, os professores podem romper com a visão autoritária da leitura e promover um ambiente mais democrático e participativo em sala de aula.

É fundamental que essa abordagem seja disseminada e explorada em outras pesquisas, para que mais professores e estudantes possam se beneficiar dos seus resultados. A leitura dialógica, através do Pensar Alto em Grupo, representa um caminho promissor para a formação de leitores críticos, reflexivos e conscientes, capazes de compreender e transformar a realidade em que estão inseridos.

Assim, essa dissertação nos convida a refletir sobre as práticas de leitura nas escolas e a buscar alternativas que valorizem a participação e a voz dos estudantes. Através do Pensar Alto em Grupo, é possível construir um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, colaborativo e significativo, em que a leitura se torne uma ferramenta de empoderamento e transformação.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Michael. **Estética da Criação Verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fonte, 2011.
- BAKHTIN; VOLOCHINOV, M. [1929]. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2009.
- BATISTA-SANTOS, D. O. **Prática dialógica de leitura na universidade: uma contribuição para a formação do leitor responsivo e do professor letrador**. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, Brasil, 2018.
- BATISTA-SANTOS, D. O.; TELES, E. A. Concepções de gramática no livro didático: interfaces com o ensino de língua materna. **Interfaces**. Guarapuava, v.9, n.4., p. 108-123, - 2018. DOI: [10.5935 / 2179-0027.20180056](https://doi.org/10.5935/2179-0027.20180056)
- BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira. **Desenvolvendo o letramento acadêmico: práticas de leitura e escrita na universidade**. Curso de Extensão Universidade Federal do Tocantins, Campus Porto Nacional. Porto Nacional, TO, 2019.
- BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira. **Letramento Acadêmico: Representações de Ingressantes Acerca da Escrita**. In: Revista Trama. v.13, n.28 pp 86-118, out./dez ,2017. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/15586/10969>. Acesso em 15 de dez. 2019.
- BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira. **Prática dialógica de leitura na universidade: uma contribuição para a formação do leitor responsivo e do professor letrador**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. 2018, p. 248.
- BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira. **Um modelo didático do gênero cordel: uma contribuição para o ensino e aprendizado do gênero**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP. 2014, p. 160.
- BATISTA-SANTOS, Dalve Oliveira; MORAIS, Soranny Gomes. **Gêneros textuais na sala de aula: o cordel como instrumento de ensino**. Revista Humanidades e Inovação. v4, n.5 pp 45-59, 2017. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/272/456>. Acesso em 03 de março de 2020.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.
- CELANI, Maria A. A. **Afinal, o que é Linguística Aplicada?** In: PASCHOAL, M.S.Z. de.; CELANI, M.A.A. (Org.). Linguística Aplicada. São Paulo: EDUC, 1992. p. 15-24.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do Círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 45. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

_____. (Org.) et al. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**. Campinas: Pontes, 1989.

_____. **Oficina de leitura – teoria e prática**. 15. ed. Campinas-SP: Pontes Editores, 2013^a.

MENEGASSI, R. J.; CAVALCANTI, R. S. M. **Conceitos axiológicos bakhtinianos em propaganda impressa**. Alfa, São Paulo, n. 57, v. 2, p. 433-449, 2013.

MOITA LOPES, L.P. (org.). **Por uma linguística aplicada INDISCIPLINAR**. 6 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018 [2006].

_____. Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. In PEREIRA e PILAR (orgs.). **Linguística Aplicada: um caminho com diferentes acessos**. São Paulo: Contexto, 2009, p. 11-24.

MOITA LOPES, L.P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). **Por uma linguística aplicada INDISCIPLINAR**. 6 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2018a. p. 85-107.

MOITA LOPES, L.P. **Pesquisa Interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução**. In: DELTA, Vol 10, n°2, 1994. p. 329-338.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Por uma linguística aplicada Indisciplinar**. 2^a ed. São Paulo: Parábola, 2006.

PEREIRA, Regina Celi Mendes. **Gêneros textuais e letramento: uma abordagem sociointeracionista da produção escrita de crianças de 1^a e 2^a séries**. Tese (Doutorado em Letras) Universidade Federal de Pernambuco. Recife, p. 265. 2005.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

ZANOTTO, Mara Sophia. A leitura crítica de um texto e leitura de um texto crítico. In: **ENCONTRO INTERDISCIPLINAR DE LEITURA**, 1, 1984, Londrina. Anais... Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1984. p. 193-203.

ZANOTTO, Mara Sophia; SUGAYAMA, Ariane Mico. Um confronto heurístico entre práticas de letramento e as epistemologias do monologismo e do dialogismo. **Revista Signum**, Londrina, v. 1, n. 19, p. 11-39, 2016.

ANEXOS

ANEXO A: TRANSCRIÇÃO DAS VIVÊNCIAS DO PAG

PENSAR ALTO EM GRUPO – 1ª VIVÊNCIA (08/09/2021)

Texto 1: “A águia que quase virou galinha” (Rubem Alves)

Professora-pesquisadora: Bom dia, pessoal! Vamos começar. Vocês vão ler o texto em voz baixa. Esse texto que tem o título “A Águia que quase virou galinha”.

(momento leitura em voz baixa)

Professora-pesquisadora: Galerinha, o que vocês entenderam desse texto? O que vocês têm a dizer?

Cecília Meirelles: Eu entendi. Eu vejo... Sei que é um texto que conta um historinha, né... mas, ele tenta também passar uma palavra, ou dar uma dica... uma crítica, né... porque... aa...o que eu entendi foi que a gente sempre está tentando ser igual a todo mundo, a gente quer ser igual, né... porque o igual... porque aquela pessoa é bonita então vou ser igual a ela...não...mas... eu sou bonita e eu sou diferente dela, entendeu?!.. eu acho que o texto tenta passar isso.

Professora-pesquisadora: Muito bom! Mais alguém? Tem algo a dizer? Concorda ou discorda com a Ana Beatriz?

Clarice Lispector: Eu concordo com a Bia.

Lygia Fagundes: E que também no início do texto mostra que as pessoas acabam ficando igual as outras dependendo da sua forma de criação. Por exemplo, ela foi criada no galinheiro. Então ela queria ser uma galinha, então... por exemplo... se a gente é criada de uma forma, a gente vive naquele convívio, é muito grande a chance da gente querer ser como aquelas pessoas.

Professora-pesquisadora: Mais alguém?

Carlos Drummond: Isso também pode dizer que ela que ela tem medo de ser repreendida pelas outras pessoas, porque é algo que não é muito normal no meio dela.

Manuel Bandeira: Sim! Eu iria falar isso!

Carlos Drummond: Aí ela acaba não fazendo o que quer, porque tem medo das outras pessoas e o que elas vão pensar.

Professora-pesquisadora: Muito bom! Você iria falar o que **Manuel Bandeira**?

Manuel Bandeira: Eu iria falar no mesmo sentido dele, que no fundo as pessoas têm medo. Só que por um acaso, ou acontecimento ela estava mentindo para ela mesma.

Professora-pesquisadora: Ok! E porque ela Águia voou? Vocês viram que ela voou, né?!

Lygia Fagundes: ah... eu comentei com a **Clarice Lispector** a gente achou essa parte um pouco mentiroso porquê... por exemplo, vou citar o nome de um filme infantil apresenta exatamente isso. Aquele filme “RIO” que tem várias fases e etc... que um passarinho criado dentro de casa não é igual os outros... então ele não sabia voar... aí tem uma situação que acontece no filme que fala para ele voar e ele não sabe, no caso da Águia é um pouco de mentira que ela voaria porque ela não iria voar, ela não sabia fazer, óbvio...

Clarice Lispector: Não faz sentido gente.. tem que aprender.

Cecília Meirelles: Professora, tipo no final ela foi lá e voou.

Conceição Evaristo: Tipo no passe de mágica. é?!

Cecília Meirelles: Não... não no passe de mágica, é como se ela tivesse...É porque o texto é que conta uma história só que no final você consegue ver o que ele tá tentando te passar.. então...

Lygia Fagundes: Ela quis dizer que realmente não foi isso que aconteceu, foi só uma mentirinha para dar uma motivação no final do texto... É igual você falar no filme. Ah... foram felizes para sempre... É uma mentirinha para te dar uma motivação... não é verdade, não é verdade...

Cecília Meirelles: Tem uma coisa que não concordo no texto é que nem sempre precisa acontecer tudo isso aqui ou um empurrãozinho para você entender que você pode ser diferente e aceitar isso.

Lygia Fagundes: Quando isso acontece você tem que ter um reconhecimento próprio.

Cecília Meirelles: Galera, vocês podem pensar diferente, tá. Não precisa ser igual a mim.

Professora-pesquisadora: Exatamente, vocês concordam ou discordam com a Ana e a Yasmin?

Professora-pesquisadora: Pessoal, essa Águia estava no galinheiro, ela achava que era galinha porque ela estava naquele convívio lá e porque que ela voou?

Conceição Evaristo: O alpinista abriu o saco ele voou.

Machado de Assis: O alpinista mostrou para ela o que realmente ela era..

Professora-pesquisadora: Pessoal, presta atenção aqui... O **Machado de Assis** disse que o Alpinista mostrou que realmente ela era. Vocês concordam?

Todos falam: Sim!

Clarice Lispector: Concordo! Tem pessoas que precisam saber que aquilo que está te fazendo mal, aquilo que você está convivendo e que você está toda hora tentando fazer o mesmo e ela vai lá e te ajuda e tenta o máximo abrir seus olhos. No caso ali... ele teve que jogar ela de cima de um penhasco. Mas ela percebeu que... por exemplo, que águias como ela voariam ali facilmente e naquela situação ela vendo que ela como águia não estava conseguindo. Tipo assim... se ela sáísse iria morrer e isso não era do instinto dela... aquela galinha não era ela. Aí ela percebeu isso e voou. Aprendeu a voar e percebeu que tudo que estava acontecendo com ela... e aí voou.

Lygia Fagundes: Relacionado ao que ao que o **Machado de Assis** tinha falado de que o Alpinista tinha falado para ela o que ela era... tem até uma parte do texto que fala que ele estava falando que ela era uma águia e ela não acreditava e para ela acreditar e ele teve que jogar ela de um abismo e aí sim ela acreditou, né?!.

Cecília Meirelles: Essa história me lembra muito a história do patinho feio onde ele passa a vida toda acreditando que ele é um patinho feio e depois descobri que ele é cisne. Então isso ajuda muito quando você... é igual estou falando desde o início... você acha que você é feio é diferente. Mas na verdade você tem sua beleza.

Professora-pesquisadora: Pessoal, ok. E saindo do texto, olhando nossas vidas, por exemplo, o que vocês imaginam? Às vezes precisam de alguém para dar um empurrãozinho, ou por exemplo, às vezes quero algo só que o meu meio quer outra coisa, e aí tenho que seguir aquilo. Vocês já pararam para pensar sobre isso?

Cecília Meirelles: Professora, tipo assim... na minha vida, teve momento de pessoas falando você é bonita, não precisa ficar assim... Mas, também teve partes que eu olhei e falei assim: porque estou fazendo isso, sendo que eu posso muito mais... entendeu?! Então, eu acho tipo, a gente passa por isso. É igual estou falando desde o início você aquilo que é.

Clarice Lispector: É igual a **Cecília Meirelles** falou tem várias vezes que eu não estava muito bem e precisei de ajuda, precisei de pessoas me ajudando a entender o que realmente estava acontecendo. Mas, teve outros momentos que eu mesma, éé... prestei atenção e fiquei perguntando... mano, o que estou fazendo da minha vida?! O que está acontecendo?! Essa não sou eu... essa é um personagem que eu criei de mim. Então teve muitas vezes que... é bem relativo. As vezes você pode precisar de alguém dando um empurrãozinho te cutucando, falando que essa não é você e que você está criando aquela expectativa de que aquela ilusão não é a realidade e outras vezes você consegue perceber isso por conta própria. Você consegue perceber o que está acontecendo e tendo um reconhecimento próprio.

Machado de Assis: Professora, pegando assim alguns exemplos. Às vezes tem um grupinho que mexe com drogas coisas erradas. Essas coisas e as pessoas que não mexem, quer fazer parte do grupo e acaba fazendo a mesma coisa.

Professora-pesquisadora: Acontece muito, né?!

Lygia Fagundes: Principalmente no ensino médio, né?!

Machado de Assis: Verdade!

Lygia Fagundes: Que todo mundo quer se adaptar.

Manuel Bandeira: Pegando o gancho um caso que eu conheço de uma menina que queria fazer parte daquele grupo, daquela rodinha ela muda o estilo dela. Tipo assim... ela consegue ter várias personalidades e cada grupo ela vai se encachando.

Lygia Fagundes: Mais aí tem também aquela fase que eu e a **Cecília Meirelles** tinha citado, é fase da adolescência, né?! A pessoa tá descobrindo. Nesse caso, tá tentando várias coisas para ver onde ela se encaixa. E aí entra também o depoimento da **Clarice Lispector...** eh... de que vai ter um reconhecimento próprio, ou seja, ela vai ter que testar, descobrir várias coisas. O pessoal fala muito, ah... Adolescente muda muito de estilo tem gente que tem aquela fase mais roqueira... enfim.. várias fases de estilo. Então acaba que a pessoa vai se descobrindo, entendeu? Então vai ter que ir testando várias coisas.

Manuel Bandeira: No caso dessa pessoa, ela é muito extrovertida... é tipo assim, tinha grupinho que que ela tinha que ficar calada, tinha que ouvir e ela tinha que falar, mas não tanto... ela ia, tipo assim... ela ah eu vou descobrir isso aquilo... ela não se descobri do mesmo jeito.

Cecília Meirelles: Isso! Era isso que eu iria falar. Ela mudava não porque ela queria se conhecer... ela mudava porque ela se forçava a mudar pra se encaixar em um grupo que aceitasse ela.

Clarice Lispector: Eh... uma das coisas que acontecem, eh... assim como a pessoa quer se sentir igual. Mas as vezes a pessoa forçar a fazer algo que muitas vezes ela nem gosta. Mas,

só pra fazer com que outras pessoas aceitem ela, ou outras pessoas gostem dela, as vezes nem é porque ela gosta de fazer aquilo, ou porque aquela ilusão de que ela é aquela pessoa... não é porque ela se força a fazer coisas que... se vestir de tal maneira, agir de tal maneira pra que outras pessoas aceitem ela e não pensa em si aceitar e não se importar com a opinião das outras pessoas.

Lygia Fagundes: Essa palavra forçar, foi a palavra chave porque a pessoa se força a fazer várias coisas e acaba forçando amizade que as vezes não é muito agradável, né?... ficar falando várias coisas desagradáveis.

Guimarães Rosa: É...sobre isso que vocês estão comentando, nós também temos que ter uma pauta sobre isso que estamos conversando. Como por exemplo, éh... o autoconhecimento que é você se conhecer, exatamente você conhecer o seu estilo e é justamente isso que estão comentando... nós estamos entrando agora na nossa adolescência, estamos descobrindo o que nós gostamos... eh... é isso. Coisas que podemos melhorar, algumas falhas nossas. É isso aí.

Lygia Fagundes: É uma fase pra gente se descobrir. E é por isso que o pessoal fala: gente, hora de errar é agora, porque a gente tá se descobrindo, depois...

Clarisse Lispector: Vai ser mais complicado.

Lygia Fagundes: Vai ser mais complicado. Porque agora está na casa de papai e mamãe... alguns, né?! Não precisa pagar conta nem nada. Então tá fase de errar e se descobrir. Porque depois você tem que tá pronto... e se não tiver a vida vai te ensinar e não vai ser fácil.

Professora-pesquisadora: Gente, vocês acham que se a Águia não fosse estimulada, ela teria voado?

Todos: Não!

Guimarães Rosa: Não! Porque ela não iria saber que poderia voar.

Lygia Fagundes: Ela nem sabia que ela era uma águia...

Cecília Meireles: Eu acho que ela não teria saído daquela zona de conforto. Exatamente por isso. Ela estava numa zona de conforto, entendeu?! Ali, meio que aquilo fazia ela bem. Porque por mais que ela tenha mudado toda a história dela, toda a genética dela, ela gostava dali, entende?! Às vezes a gente muda e as pessoas pensam que é ruim. Mas não, pode ser para se sentir bem também...

Clarice Lispector: eh... o que eu penso é o seguinte, ela poderia não ter se descoberto. Mas, eu acho que ela, tipo assim... talvez ela teria se descoberto pelo o fato de que passaria um tempo e todo dia aquela questão de que ela não é igual, ela se ver diferente... ela sabe que é diferente. Mas, ela não liga os pontos, ela sabe que é diferente. Algum dia iria bater a curiosidade nela e ela iria pensar de onde eu vim? E por que eu sou assim e por que eu sou diferente dos outros, por que eu não sou igual? E talvez ela iria querer procurar saber mais sobre isso. Eh... iria ser difícil para ela sair da sua zona de conforto dela como a **Cecília Meireles** disse que ela está numa zona de conforto, ela tá ali. Mas, ela ia ficar nessa por que? O porquê de que eu não sou igual aos outros e por que eu sou diferente? Por que eu sou assim? Sendo que desde de quando eu nasci, eu cresci aqui. Mas, eu sou diferente dos outros, então ela iria ter essa curiosidade, e ela poderia querer procurar sobre isso. E talvez ela acharia a conclusão de que ela não é uma galinha, ela é uma águia. E aí ela iria querer...eh... explorar os extintos dela, de voar, de... dos extintos da águia que não sei qual é, mais é os extintos das águias. Então é algo bem relativo.

Lygia Fagundes: Mas, ela teria que amadurecer para isso.

Clarisse Lispector: Exatamente!

Lygia Fagundes: eh... seria mais uma vez o reconhecimento próprio... demoraria um tempo mais vai chegar.

Clarisse Lispector: Eu digo que demoraria um tempo. Porque pelo ao menos para mim, ficaria muito na curiosidade

Cecilia Meireles: A **Clarice Lispector** está falando ali, porque se fosse ela, iria ficar curiosa querendo saber... por que sou diferente, então quero saber o motivo. Eu não... eu gosto de ficar na zona de conforto, mesmo que não pareça, mas eu gosto. Faço sempre as mesmas coisas todos os dias, entendeu?! Quando vou sair da zona de conforto eu choro.

Clarice Lispector: Então, dependeria muito... é por isso que eu digo que dependeria muito de como ela é e se ela teria a curiosidade que não diz no texto. Então a gente não sabe. Então isso fica em linha aberta... se ela é mais igual a **Cecília Meireles** de ficar na zona de conforto e não querer saber de onde ela veio e isso não importa para ela, ou se depois de um tempo ela iria querer saber o porquê de ela ser tão diferente, sendo que ela cresceu ali naquele local, mas mesmo assim ela é diferente. Então fica muito em aberto isso.

Professora-pesquisadora: Alguém discorda com a Gabriela?

Todos: Concordo!

Professora-pesquisadora: Como vocês se consideram nesse momento. Uma águia ou uma galinha?

Cecilia Meireles: Ultimamente estado psicológico como uma águia. Mas, antigamente eu era galinha. Tipo... eu tenho colegas que sabe muito bem como eu era. Antigamente eu forçava muito ser uma pessoa que eu não era, forçava ser tímida, calada. Hoje em dia sou mais eu mesma.

Clarice Lispector: Assim, eu acho sobre mim...Eu sou meio termo. Ainda estou tipo assim... eu era uma galinha que estou indo pra águia não completamente ainda, porque na minha visão ainda tenho muito a melhorar e eu ainda não estou completamente... como é que a **Lygia Fagundes** disse?... reconhecendo a si próprio indo a ser uma águia, não completamente.

Professora-pesquisadora: Se vocês fossem águia voaria para onde?

Conceição Evaristo: Iria para algum lugar que não precisasse ser padrão.

Professora-pesquisadora: Muito bom, galerinha. Nossa aula terminou e até a próxima aula.

PENSAR ALTO EM GRUPO – 2ª VIVÊNCIA (09/09/2021) Texto “A Moça Tecelã, *Marina Colasanti*.

Professora-pesquisadora: Pessoal, hoje vamos fazer a nossa segunda vivência do texto com o título a moça tecelã. Agora vamos fazer a leitura igual ontem que fizemos daquele primeiro texto.

Momento leitura

Professora-pesquisadora: Você quer falar **Carlos Drummond**? pode falar e depois a Beatriz.

Carlos Drummond: Ela se sentiu sozinha... aí... achou que fazendo alguém de companhia iria fazer ela se sentir melhor e esse alguém viu o poder dela, né... de fazer as coisas. começou a pedir mais e mais... só que ela não estava gostando do que estava fazendo. ela gostava de ficar fazendo tudo sozinha... então entristeceu.

Cecília Meirelles: O que eu entendi do texto... é que ela sentia que precisava de algo. Ela falou: não, falta algo em mim... então eu preciso dessa coisa.... então eu vou procurar. e vou ver se acho isso que possa preencher esse vazio que eu tenho. E quando ela acha... ela esse rapaz e ela acha que ele é o certo e ficam apaixonados e ela imagina... ela constrói uma vida ao lado dele, entendeu?! e ela constrói... planeja uma vida toda do lado desse rapaz, só que ele começa a tratar ela mal... ele começa a não tratar mais ela bem... e ela percebe que esse rapaz não é mais o ideal para ela, entendeu?! então ela desfaz toda essa relação com ele. e isso tipo, não está no escrito no texto. Mas, quando você ler, você percebe, então eu meio que dou outro título para esse texto... relacionamento tóxico.

Professora-pesquisadora: Quando vocês pensam nessa moça... Vocês acham que ela é decidida? Decide o que ela quer? O que vocês pensam dessa mulher?

Cecília Meirelles: No início, eu acho... eu vejo ela como uma mulher, tipo... oh... ela tem três fases nesse texto. A independência, ela faz tudo, ela consegue a independência dela. Segundo, ela vira dependente do rapaz que ela está. Porque agora ela faz tudo para ele, tudo por ele. E depois ela toma essa decisão e vira, vira independente novamente... ela pode, tipo... ela pode ser decidida, porque toma decisão de entrar em um relacionamento, então ela toma a decisão de sair também.

Clarice Lispector: Ela encontra uma pessoa, ela quer ter um relacionamento com aquela pessoa. Só que faz mal para ela... então com o tempo ela vai saindo, mas talvez se fosse outra pessoa na vida dela... não seja igual a outra. E talvez ela ainda tenha aquela dependência emocional Só que esse marido dela começou a mandar nela, ela tinha que fazer tudo sozinha. Como se ela fosse uma máquina.. tipo, ela é a máquina das coisas que eu quero. No começo ela não via isso, ela fazia tudo para ele, e não se importava com o que ela queria. Então isso, acaba que para ela virou uma dependência emocional. Como se ela precisasse dele para sobreviver. Só que depois ela olhou e percebeu que isso não estava certo e aí ela desmanchou tudo.

Lygia Fagundes: Tem um trecho na opinião da **Clarice Lispector** que ela falou que está no texto que a mulher fez o marido dela. E dar para abordar até uma pauta sobre isso de que mesmo que a gente faça as coisas do jeito que a gente quer, nunca vai ser assim... sempre vai sair das nossas mãos, sempre vai sair, porque as coisas nunca acontecem da forma que a gente quer. isso é algo que estou até trabalhando no meu dia. Depois que entrei no Militar percebi literalmente que não é assim que acontece as coisas... então é uma forma de lição de vida, né?! Fala sobre vários assuntos como dependência emocional que a **Cecília Meirelles** citou. eh... dela querer fazer as coisas e não ser do jeito.... assim, dependência também e ela também ser uma mulher decidida, porque muitas vezes as mulheres não conseguem sair de um relacionamento tóxico, como citado pela **Cecília Meirelles**. Porque a mulher acaba aceitando a situação e infelizmente não consegue sair e aqui não ela já foi e decidida do ponto de fazer, mas, também de se arrepende e desfazer isso, e que bom que ela teve a oportunidade

de desfazer. Então, muitas vezes tem pessoas que não tem como desfazer e muitas vezes a menina tem que viver com a pessoa... viver não! conviver com a pessoa, e... é isso.

Clarice Lispector: Às vezes a pessoa pensa... não, se eu escolher a pessoa do jeito que eu quero, do jeito que eu gosto. A pessoa fala... Nossa você quer um relacionamento perfeito. Mas, não é assim, eh... as vezes tudo que você acha que é perfeito não é... Porque não existe nada perfeito, sempre vai ter os erros, e você tem que perceber o limite. No texto, por exemplo, ela no início estava cega e depois abriu os olhos e percebeu que nada daquilo era perfeito.

Professora-pesquisadora: Clarice Lispector, você falou que tem pessoas que acham... Não entendi... Que está em um relacionamento que a mulher ou o homem tem defeitos, e aí fica nesse relacionamento, né... achando que aquilo é tudo normal. Porque todos têm defeito. É isso?

Clarice Lispector: Na verdade, na cabeça dela era tudo perfeito. Só que ela foi percebendo que não. Tem relacionamentos que vão se conhecendo, amadurecendo juntos e vão melhorando, já tem outros casos que não a pessoa vive cega.

Cecília Meirelles: Assim, igual a Gabi falou... a gente amadurece junto. É claro que no início pode ser, pois estão se conhecendo. porque normalmente quando você começa um relacionamento com um rapaz ou uma moça, vocês planejam um futuro juntos onde os dois planejam as mesmas coisas. entendeu?! planeja ter uma casa desse jeito, e você planeja... nossa que legal... esses assuntos vão batendo... vão se juntando... Mas, tipo... diante do namoro da relação que você tem... Pode ser amizade também. Você começa a perceber que as ideias também são diferentes. Nem sempre vocês vão concordar. E amadurecer juntos é perceber que quando as ideias mudam, não tem que acabar aquilo, tem que prosseguir, mesmo que cada um vai para um lado, mas depois se encontram de novo... normal, entendeu?! Amadurecer em relacionamento é muito difícil, amadurecer dentro dele principalmente. Então amadurecer é muito difícil, principalmente em um namoro.

Professora-pesquisadora: Vocês acham que todas as mulheres que vivem nesse relacionamento tóxico, conseguem sair desse relacionamento? E se não conseguem sair.. Por que será que não conseguem?

Lygia Fagundes: Esse lance da pessoa sair de um relacionamento... Hoje em dia não... hoje em dia temos mais informações, a gente tá trabalhando a independência, o empoderamento e tal... Mas, principalmente antigamente, eh... tinha muito essa questão de que se você casasse tinha que passar o resto da sua vida você tinha que aturar tudo, e aí você já pensa pelo lado radical hoje em dia, né?! A primeira briga do casal hoje em dia, já separa... a gente ver muito isso em casais famosos e até no nosso cotidiano mesmo. Então, antigamente era obrigatório, tinha que passar a vida toda, né?!

Conceição Evaristo: Mas, você namora para ter conhecer a pessoa e ter um relacionamento até...

Lygia Fagundes: Uma vez estava em palestra da minha outra escola que falava exatamente de namoro... Porque quando você namora, você vai conhecer a pessoa primeiro, aí depois que conhece a pessoa é que namora.

Conceição Evaristo: Mas, você namora justamente para conhecer a pessoa...

Cecília Meirelles: Também! Olha, eu concordo, só que você não namora com um desconhecido.

Lygia Fagundes: Você precisa conhecer...

Cecília Meirelles: Antes de você namorar, você conhece a vida básica dela.

Conceição Evaristo: Você cria uma amizade com a pessoa, aí que começa um namoro e depois se casa para ter uma vida com ela.

Clarice Lispector: Para namorar comigo, primeiro eu queria uma amizade com essa pessoa. Não quero namorar com uma pessoa que simplesmente vi e já começo um namoro. Na minha opinião, primeiro tenho que ter uma amizade para depois namorar com essa pessoa.

Cecília Meirelles: Eu concordo que tem que ter uma amizade para depois namorar. Só que quando você começa a namorar a pessoa, você conhece mais ela. Você conhece coisa que nem sabia... nossa! É isso mesmo... nem imaginava.

Lygia Fagundes: No final, todo mundo falou a mesma coisa. Que precisa conhecer, só que de maneira diferente. Foi só isso... E outra coisa, quando a pessoa começa a namorar... eu estava assistindo um podcast e as meninas estavam falando sobre o namoro delas, aí foi ela falou que quando ela começou a namorar, o pastor dela falou... fulana, Deus não une pessoas, Deus une propósitos. Então, quando você começa a namorar, você precisa conhecer a pessoa, precisa conhecer o propósito dela. Eu por exemplo, nunca namorei e nem penso em namorar agora. Porque eu vejo o seguinte, se eu for namorar vou criar um propósito com aquela pessoa. Então pra isso, vou precisar conhecer ela e você precisa conhecer antes de namorar, porque quando você começa a namorar vai ser um propósito de namoro e depois vai casar, ter filhos.

Cecília Meirelles: Pelo mínimo que conheço a **Lygia Fagundes**, porque a gente ainda não se conhece profundamente, né?! Mas, pelo mínimo que conheço dela. É uma menina extremamente focada no futuro dela e em si própria. Eu não vejo você namorando tão cedo.

Ruth Rocha: Namorar é desnecessário. Eu prefiro estudar e ser rica e milionária.

Cecília Meirelles: Eu posso namorar focada em mim, igual a menina do texto... Não deu certo e se libertou. Só não pode ficar presa em um relacionamento tóxico que não te leva para lugar nenhum.

Professora-pesquisadora: Tchau pessoal, até o próximo encontro.

PENSAR ALTO EM GRUPO – 3ª VIVÊNCIA (14/10/2021) Texto Opinião: O racismo no Brasil

Professora-pesquisadora: Pessoal, hoje vamos fazer nossa terceira vivência, né?! e/e, vamos falar sobre o texto com o título “Opinião: O racismo no Brasil”, vamos fazer a leitura e depois começamos as discussões.

Professora-pesquisadora: O que vocês compreendem sobre o racismo? O que podemos refletir sobre isso?

Carlos Drummond: O que eu tenho para falar aqui... É que o pessoal ver o racismo como algo só contra negro, só que o racismo não é só contra negro, ele é qualquer preconceito contra as diferentes cores. Por exemplo, pode ser preconceito sim, quando um branco quer fazer um rap e não pode só porque é branco. Mas, obviamente o racismo não é só contra negro.

Professora-pesquisadora: Todos concordam com o Victor, tem algo a dizer/complementar?

Todos: Sim, senhora!

Cecília Meirelles: Eu... Na verdade, o que o Victor falou acho que o que todo mundo acha, né?! Hoje em dia o racismo, acho que bastante gente ver o racismo algo só contra negros. Mas, quando a gente fala de racismo, o próprio nome já lembra, vem de raça/raça. Negros, brancos... quando fazemos brincadeiras com maranhense, é racismo.. quando falamos dos japonese, asiáticos e faz brincadeira com isso, dizendo que eles têm tudo o mesmo rosto, entendeu? Tudo isso é de raça, né?! Isso tudo é xenofóbico e não podemos ser assim... Temos que mudar essa mentalidade nossa.

Conceição Evaristo: Eu pesquisei algumas coisas aqui que eu queria falar, e/e primeiramente, eu quero falar da definição sobre o racismo que é “o preconceito, discriminação ou antagonismo por parte de um indivíduo, comunidade ou instituição contra uma pessoa ou pessoas pelo fato de pertencer a um determinado grupo racial ou étnico, tipicamente marginalizado ou uma minoria”. A atitude de hostilidade relacionada a minoria, e/e o preconceito racial persiste na sociedade brasileira embora muitas vezes é camuflado, embora muita gente não ver, mas sim, existe sim o racismo no brasil... a gente deve pensar, a NÃO racismo no brasil? isso existe mais é lá fora. Mas, NÃO... Embora os negros são hoje no brasil são os grupos raciais mais pobres e com menos níveis de escolaridade, também são os que mais morrem/assassinados e são as maiores vítimas de violência racial, temos o exemplo de George Floyd um caso bem famoso que é bem recente e foi um acontecimento muito triste. E quem sofre racismo diariamente está sujeito a problemas psicológicos. Muitas crianças que são filhas de pessoas negras e que realmente são negras, e/e por conta dessa sociedade tóxica podem crescer pensando, nossa... meu cabelo é feio minha cor é feia, eu sou discriminado pela minha cor, isso não tem nada a ver... não devemos falar isso de ninguém, independente por raça social, por cor de alguém, se eu sou do brasil, se eu sou do maranhão, se eu sou de outro país, enfim... Não interessa, eu tenho o direito de ir e vir como qualquer cidadão... não tem direito de humilhar ninguém, apesar de qualquer coisa e/é isso é muito triste porque é uma coisa que é muito famosa e/e todo mundo sabe, certeza que todo mundo sabe... Mas, as pessoas parece que entra em um ouvido e sai no outro, por isso que acontece, né?! Vários assassinatos/mortes ainda de crianças que é muito pior, porque, gente é inocente, criança é inocente não sabe de nada... e as crianças ver outras morrendo aí e pensa: nossa estão matando alguém só pela a cor da pele?! não tem nada a ver.

Adélia Prado: Pensa assim: um dia pode ser eu...

Conceição Evaristo: Isso! E as pessoas ficam com medo de sair na rua pela cor da pele e do racismo... que pode ser morto, só pela cor...

Cecilia Meirelles: Uma coisa que a Conceição falou que é muito importante é de que... Você falou que isso sempre aconteceu. Mas, que a gente nunca percebeu, que parece que entra em ouvido e sai no outro, isso se chama RACISMO ESTRUTURAL desde de sempre, desde 1500 quando foi descoberto o Brasil já foi implantado isso na gente que um negro ou qualquer outra raça que seja diferente da burguesia... daqueles que fazem parte da parte nobre seriam diferenciados e assim eles tinham que sofrer discriminações... os escravos... Só que esse escravos eram indígenas, eram africanos e eram negros... então... aí vem essas coisas de que... hoje em dia a gente tem uma mentalidade muito mais aberta, isso eu agradeço... porque eu não queria ser daquela geração, Glória a Deus... porque tipos assim, eu tenho... essa é uma frase péssima, mas, eu tenho amigos como a Conceição, Ana Júlia e como a maioria das pessoas hoje em dia são a gente é muito misturado, o Brasil é/é um povo que tem muita mistura, não um povo que segue uma ordem, não é igual o asiáticos... a maioria dos asiáticos são o quê? São povo branco de cabelo liso, entendeu... Então, não é assim... a gente tem uma mistura, é muita diversidade no nosso país... e quando a gente fala do racismo que entra em um ouvido e sai no outro... é porque... é/é estrutural e pra gente desfazer tudo isso... a gente tem que começar de agora... quando o George Floyd foi morto pelo policial, o Brasil fez a maior revolução a gente nunca nem tinha visto... pelos nossos próprios brasileiros. Mas, quando foi para outro país que é muito conhecido, ele fez... eu acho que a parte da estrutura que tá colocada em nossa cabeça, interfere muito na nossa, nosso()... como se a gente tivesse pensamento de que todos nós somos iguais... a gente tem pensa isso, que todos nós somos iguais, tá? todo mundo é igual, ninguém é perfeito, ninguém é melhor que o outro, entendeu? Todo mundo é igual e pronto... aí o futuro vai()... a gente vai pra frente. Até porque nós somos o futuro do Brasil.

Ruth Rocha: Todo mundo é igual. Mas, todo mundo é diferente.

Cecilia Meirelles: Assim, nós todos temos esqueleto, músculo, coração. Somos iguais. Mas, as nossas características são diferentes, entendeu?

Conceição Evaristo: Somos iguais, mas também somos diferentes.

Cecilia Meirelles: Isso!

Guimarães Rosa: Vou falar rapidão aqui... Primeiramente, gostaria está parabenizando a professora por trazer um tema tão importante pra gente poder discutir que é exatamente sobre racismo que infelizmente diariamente muitas/muitas pessoas sofrem com isso, de... se pudesse acabar com isso de uma vez, cortar o mal pela raiz e não... isso não é bacana, você discriminar o outro pela cor, que você é melhor que ele... Mas, eu gostaria apenas de trazer uma curiosidade em relação a negro e preto... porque eu fiz uma pesquisa só não achei aqui agora. Mas, eu pesquisei saber sobre negro e preto até que eu achei um vídeo de um indígena dizendo que negro, a palavra negro não existe, negro é uma ofensa e que quando você for tratar uma outra pessoa, você deve usar o termo preto, porque antigamente... eu esqueci aqui agora... mas, antigamente negro se referia a coisa ruim, negro seria a maldade e a escuridão... como por exemplo a peste negra... a peste negra foi marcado como algo ruim e que hoje muitas pessoas preferem ser chamada de preta do que de negro... porque negro leva a algo ruim... e/e mais é isso mesmo... parabenizar a opinião de cada um aqui, o posicionamento do pessoal e que também gostaria muito de... assim, desabafar com vocês, porque hoje somos uma geração, e agradeço demais por fazer parte dessa geração porque são pessoas jovens como a gente pode está aprendendo com os outros, justamente aqui nessa roda de bate papo

que lá na frente a gente cresça bons homens e boas mulheres também, com pensamentos positivos, com posições. É isso mesmo, eu passo a palavra.

Cecília Meirelles: Professora, posso falar uma coisa?

Professora-pesquisadora: Pode!

Cecília Meirelles: Isso que vou falar não tem nada a ver com o texto em si. Mas o que a gente tá falando muito é sobre estar voltado para o preconceito, né?! Enquanto a geração que a gente tá, a gente tem muito gay hoje em dia LGBT, pessoas que têm um outro estilo sexual. Vou falar sobre isso, porque é necessário falar nisso... a gente defende muito o racismo, né?! Deixa eu explicar... a pessoa chamou o outro de negro, a pessoa não gostou você vai lá e falar: opa, desculpe não vou mais fazer isso... se ponha no seu lugar e não faça mais isso com a pessoa. Mas, hoje em dia as pessoa LGBT, como as pessoas pretas, o **Guimarães Rosa** falou que tem que ser chamada de preta()... Como as pessoas preta estão ganhando muito destaque... porque hoje em dia elas estão... como se fala()... defendIDAS e tá certo. Não é só de hoje que a gente tem pessoas LGBT nas nossas vidas... se vocês pesquisarem, a muito tempo atrás existe um casal que foi() fez um vulcão que entra em erupção..... e esse casal de homens foi encontrado juntos, né?! petrificado... e/é algo, tipo, de muito tempo atrás. Então existe a há muito tempo não de agora, e tipo quando a gente fala de respeito é porque o racismo()... a gente tem que ter o respeito a favor das pessoas que sofrem o racismo, né... a gente tem defender elas, porque elas estão sofrendo algo que elas não tem culpa... eu sou desse jeito não porque eu escolhi, tipo... a **Conceição Evaristo** eu tenho certeza que ama a cor de pele dela, ela ama o cabelo dela, ama tudo dela, entendeu?. Então ela agradece por ter nascido desse jeito. Então ela não merece sofrer bullying ou racismo contra isso e a gente tem que defender essa pessoa. É igual aquela pessoa que sofre homofobia, quando você descobre que tem uma amigo gay... Quando a gente descobre que tem um colega que é bissexual. O que a gente tem que fazer?() a gente tem que apoiar aquela pessoa, porque se essa pessoa se abriu a você é porque ela confia em você. Porque geralmente essas pessoas que se abrem para os colegas é porque não tem apoio em casa. então a cabeça dessa pessoa está muito além, pensa que não poderia ter nascido, não deveria estar aqui... e é isso que acontece. Acho que a gente tem que acima de tudo, respeitar todo mundo.

Professora-pesquisadora: Mais alguém quer falar?

Guimarães Rosa: Muito importante isso que você falou agora em relação a LGBT porque infelizmente isso também é/é... alguém me corrige se eu estiver errado, por favor... Infelizmente a homofobia hoje cada vez mais está se tornando mais comum... infelizmente isso é passado de pai para filho em relação a toda criação dos nossos pais que já passaram por essas coisas, em relação a que homem não pode usar coisa de mulher, mulher não pode usar coisas de homem. Infelizmente isso é passado para nossos pais e que hoje nós que somos mais jovens, estamos nos descobrindo ainda... estamos nos conhecendo() e justamente isso, quando uma pessoa... como podemos dizer? uma lesbica um homossexual desabafa com você e fala com você em relação a sexualidade dele ou dela... não é para você fazer piadinha, brincar e zombar da cara dela e muito menos falar mal... porque muitas dessas pessoas que desabafam com um amigo, é porque elas apenas estão procurando uma mão amiga, porque dentro de casa não tem esse apoio, porque é passado de geração em geração de que homem casa com mulher e isso é um casal. Mas, hoje acima de tudo respeiTO é/é isso é muito importante mesmo... respeitar o próximo. No mais é isso mesmo...

Professora-pesquisadora: Então, pessoal, nossa aula terminou. Foi muito boa a discussão, parabéns...