

GRUPO DIALÓGICO DE LEITURA NO ENSINO MÉDIO:
AS VOZES DOS ALUNOS

DIALOGICAL READING GROUP IN HIGH SCHOOL:
THE VOICES OF STUDENTS

Edsônia de Souza Oliveira MELO
(Instituto Federal de Mato Grosso / IFMT – Campus Cuiabá)
sonia.baiana@hotmail.com

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar os discursos sobre as histórias de leitura de um grupo alunos do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT, partindo de entrevista dialógica, realizada como uma etapa anterior às vivências da prática de letramento do Pensar Alto em Grupo. A fundamentação teórica é baseada nos estudos de Bakhtin (2003) e em Freire (2017). Os resultados obtidos mostraram que é de fundamental importância o vínculo entre alunos-alunos-mediadora para estabelecer uma relação de confiança no grupo, pois é um espaço para a construção do autoconhecimento e da alteridade.

PALAVRAS-CHAVE: Interação; Ensino Médio; Entrevista Dialógica; Leitura; Pensar Alto em Grupo.

ABSTRACT: *This article proposes to analyze the voices given about the reading stories of a group of seven high school students from IFMT, based on the dialogic interview carried out as a previous step in the development of the Literacy Practice of Group Think-Aloud. The theoretical foundation is based on studies by Mikhail Bakhtin (2003) and in Paulo Freire (2006, 2017). The results obtained showed that the bond between students-students-mediator is of fundamental importance to establish a relationship of trust in the group, as it is a space for the construction of self-knowledge and otherness.*

KEYWORDS: *High school; Dialogic interview; Interaction; Reading; Group Think-Aloud.*

1. Introdução

Em relação às relações do homem-mundo, Freire (2017: 98) ressalta que “quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação”. Nessa perspectiva, um grupo de sete alunos do primeiro ano do Ensino Médio, do IFMT – *Campus Cuiabá*, foram convidados a participar da minha pesquisa de doutorado, defendida em 2021, na PUC-SP, na qual foi proposta, por meio da prática de letramento do Pensar Alto em Grupo (PAG) (ZANOTTO, 1995, 2014), um diálogo com vistas à construção de um espaço interlocutivo, no qual os alunos pudessem ter a oportunidade de se assumir como leitores protagonistas.

O PAG teve sua origem no Pensar Alto Individual e era realizado com o protocolo verbal (ERICSSON; SIMON, 1984), que consistia na “verbalização dos pensamentos que ocorrem durante a realização de uma tarefa” (ZANOTTO, 2014: 194). Entretanto, essa prática revelava dados pouco relevantes, principalmente, em virtude da pouca interação entre os participantes – leitores e o professor mediador. Assim sendo, Zanotto (2014) passou a realizá-la em grupo, com a finalidade de investigar os múltiplos sentidos da metáfora, construídos por meio da interação dos leitores com o texto e entre si. Em grupo, mediados pelo professor, após a leitura silenciosa do texto, os leitores pensam alto, coletivamente, negociam sentidos e constroem múltiplas leituras.

Inicialmente, o meu objetivo foi conhecer melhor a realidade leitora dos alunos e, com base nesse conhecimento, promover a leitura do texto literário, utilizando a prática de letramento do Pensar Alto em Grupo. Os dados da pesquisa foram coletados no segundo semestre de 2018, com o grupo de alunos, no decorrer de dez encontros. Neste artigo, apresento e analiso os dados da primeira etapa da pesquisa, isto é, os cinco primeiros encontros, na qual foi realizada a entrevista dialógica, considerando a seguinte pergunta de pesquisa: Que discursos são enunciados pelos alunos acerca de suas práticas de leitura, especialmente, da literatura? Essa primeira etapa resultou em dados muito relevantes e podem ser uma opção para quem deseja trabalhar a leitura na perspectiva do PAG, pois, antes mesmo de propor a leitura, é possível conhecer melhor os leitores e estabelecer um vínculo entre os alunos-alunos-professora-mediadora.

Para analisar as interações discursivas, decorrentes da entrevista dialógica, recorri aos estudos de Mikhail Bakhtin, que centrou suas reflexões sobre a relação da língua/linguagem na constituição do sujeito. Em consonância com esse pensamento, também utilizei como referência os pressupostos de Paulo Freire, que analisa a ação/prática pedagógica como uma inter-relação entre professor-aluno-realidade. Esse artigo está

organizado da seguinte forma: inicialmente, apresenta os conceitos teóricos acerca da linguagem e sua natureza dialógica. Na sequência, retrata a metodologia usada, seguida da análise dos dados. Por fim, as conclusões são apresentadas.

2. Concepção de linguagem na perspectiva bakhtiniana: interação discursiva

Em *Estética da Criação Verbal*, Bakhtin (2003: 348) afirma que “a vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc.”. Nesse aspecto, até mesmo o silêncio é uma forma de participação nessa relação e pode exprimir autoproteção ou concordância com o discurso do outro, como diz o ditado: “quem cala consente”. O silêncio pode muito significar, embora nada seja enunciado verbalmente. Nessa dinâmica, o interrogar também poderá (ou não) ser usado para uma pergunta, com a pretensão de obtenção de resposta, para suscitar uma indignação diante de algum fato ou para fundamentar uma ideia, como recurso retórico. Tudo isso mostra que o termo diálogo, na perspectiva bakhtiniana, vai muito além de uma conversa entre duas ou mais pessoas. Explica o autor:

Não existe a primeira nem a última palavra, e não há limites para o contexto dialógico (este se estende ao passado sem limites e ao futuro sem limites). Nem os sentidos do passado, isto é, nascidos no diálogo dos séculos passados, podem jamais ser estáveis (concluídos, acabados de uma vez por todas): eles sempre irão mudar (renovando-se) no processo de desenvolvimento subsequente, futuro do diálogo. (BAKHTIN, 2003: 410).

Toda manifestação da linguagem é resultado do processo dialógico em que os interlocutores, situados social e historicamente, constituem-se por meio de enunciados concretos. Nesse processo interlocutivo, ecos de vozes anteriores e antecipações de vozes futuras estão constantemente imbricadas. Há, dessa forma, uma atualização de dizeres que faz com que novos sentidos sejam também atualizados. Na abordagem dialógica, não há o discurso adâmico, porque ninguém é dono das palavras, como reitera o filósofo russo: “o falante não é um Adão bíblico, só relacionado com objetos virgens ainda não nomeados, aos quais dá nome pela primeira vez” (BAKHTIN, 2003: 61). Sempre há uma apropriação, uma retomada das palavras do outro, que já foram ditas e que projetam novos dizeres. Nesse aspecto, o outro pode ser uma pessoa, um filme, um livro, enfim, tudo com o que for possível estabelecer discursivamente uma relação de fala ou de escrita.

Ao tratar do dialogismo, há um aspecto fundamental na relação eu-outro: a alteridade. Na visão bakhtiniana, ela é o princípio dialógico da vida. Nas práticas de leituras, a construção de sentido se dá no encadeamento de vozes que emergem de cada leitor. Nessa perspectiva, afirma Bakhtin (2003: 379): “Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda minha vida é uma orientação nesse mundo; é a reação às palavras do outro”.

As relações dialógicas trazem à tona a importância da valorização da incompletude do sujeito, da sua complexidade diante das situações de interação. Por essa razão, assevera o autor:

Nesse diálogo o homem participa inteiro e com a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana. (BAKHTIN, 2003: 348).

Somos sujeitos marcados pela incompletude e, quando entramos em contato com o outro, já não somos mais os mesmos. Há algo do outro em mim e, igualmente, de mim nele. Reconhecer esse jogo de alteridade é considerar que “eu não posso me tornar eu mesmo sem o outro; eu devo encontrar a mim mesmo no outro, encontrar o outro em mim (no reflexo recíproco, na percepção recíproca)” (BAKHTIN, 2003: 348). Quando compreendemos essa dinâmica, compreendemos a ordem do sentido, que nasce do encontro entre os interlocutores e o texto. E Ademais, não há um fim, um acabamento, pois, a cada interação, há um diálogo inconcluso que projeta novos sentidos e, por isso, ele recomeça continuamente.

3. Reflexões freirianas: a prática libertadora da educação

Freire, desde as suas primeiras produções – como *Educação e atualidade brasileira*, de 1959 – afirmava que o homem é um ser de relações, ou seja, está vinculado à sua história, à sociedade em que vive e integrado ao seu ambiente; logo, interage com o outro de maneira dinâmica e ativa. Ele não é um ser apático, imóvel; ao contrário disso, transita na sociedade em que vive e age sobre ela. Dito de outro modo, “[...] o homem, ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade [...]” (FREIRE, 1979: 39).

Assim, ele pontua que a aprendizagem acontece com base no conhecimento já construído, que projeta a produção de um novo. Isso ocorre na relação com o outro e com a historicidade construída ao longo da vida. O autor utiliza um neologismo para mostrar como se dá esse vínculo: “É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu” (FREIRE, 1979: 39). Essa (re)constituição marca

o princípio do dialogismo. Em cada interação, somos modificados e modificamos o outro porque somos inacabados. Ainda nas palavras do célebre pensador brasileiro (FREIRE, 2006: 50), “o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento [...]”. Se nos reconhecemos como inconclusos, estamos abertos à permanente busca de significação e mudança.

Com base nessa perspectiva teórica, é possível dizer que temos um filósofo da linguagem e um pensador da educação, que muito se aproximam. Ambos, influenciados por ideias marxistas, pensaram no ser e estar do homem e sua relação com o social, com o mundo em que vive.

Partindo dessas duas perspectivas, emergem reflexões importantes que possibilitam pensar a leitura literária associada à prática de letramento do Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014, 2016).

Na perspectiva do PAG, não cabe ao professor silenciar a voz dos alunos, tampouco estabelecer categorias de certo e errado. Se, no momento das vivências, os leitores ficarem presos aos contornos do texto, atitude não condizente com a formação de leitores de que a sociedade necessita, o mediador, que tem o compromisso social de formar leitores ativos e críticos, deve buscar estratégias para que os alunos-leitores compartilhem seus saberes e, assim, formem

[...] uma rede intrincada de díades que revelem a complexidade de uma dialogicidade mostrada, que é constituída por uma rede polifônica de vozes presentes e ausentes (evocadas pelos participantes). (ZANOTTO; SUGAYAMA, 2016: 20).

Dessa forma, é possível relacionar o PAG à perspectiva do dialogismo bakhtiniano e da visão libertadora de educação freiriana, pois, nessa prática, os sentidos são construídos na interação com os outros participantes, do leitor/texto, leitor/leitor, leitor/mediador. Para Zanotto e Sugayama (2016: 20),

[...] o modo de agir e interagir, em uma prática de leitura, evidencia uma concepção dialógica de leitura vivenciada em sala de aula, uma vez que considera a construção dos sentidos na interação verbal entre os participantes e o permanente reconhecimento desse(s) outro(s) que pode(m) se posicionar de modo diferente – tanto em relação às leituras legitimadas pelo contexto escolar, como em relação à(s) leitura(s) do(s) outro(s) colega(s).

Partindo dessa base teórica, desenvolvi uma proposta em que a leitura favoreceu a formação do leitor protagonista, ativamente responsivo, como pode ser vista nas seções seguintes.

4. Metodologia: o passo a passo da pesquisa

Alinhada com a Linguística Aplicada contemporânea, inserida em um paradigma qualitativo (MOITA LOPES, 1994, 2006), os dados desta pesquisa compreendem as vozes enunciadas pelo grupo composto por sete alunos, do 1º ano do Ensino Médio, do curso de Agrimensura/2018, por meio de 10 encontros que ocorreram em duas etapas: na primeira, utilizei a entrevista em grupo, que desencadeou os discursos partilhados entre pesquisadora-alunos, para que cada um pudesse contar a sua história de leitura. Esses primeiros encontros foram fundamentais para a realização das vivências – segunda etapa da geração de dados – fundamentadas no Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014, 2016) nos quais utilizamos “A montanha pulverizada”, de Carlos Drummond de Andrade (1973), como poema-base.

Assim, neste artigo, reflito acerca da seguinte pergunta: quais discursos são enunciados pelos alunos acerca de suas práticas de leitura, especialmente da literatura? Essa pergunta foi o ponto de partida para a coleta de dados. As entrevistas ocorreram entre os dias 11 e 22 de outubro de 2018, com duração aproximada de duas horas-aula cada. Esquematizei alguns tópicos para a entrevista semiaberta e lancei para o grupo. Esse tipo de instrumento foi importante porque permitiu uma flexibilidade na condução dos encontros, distanciando-se um pouco do estilo fechado: pergunta e resposta. A minha opção pela entrevista mais livre justifica-se porque “essas entrevistas envolvem questões não estruturadas e em geral abertas, que são em pequeno número e se destinam a suscitar concepções e opiniões dos participantes” (CRESWELL, 2010: 214).

Esse é um aspecto que mostra a forma como o pesquisador nessa área aplicada se relaciona com os participantes da pesquisa, ou seja, há entre eles uma relação de intersubjetividade que valoriza as diferentes vozes, as várias realidades e, assim, os significados são construídos, desconstruídos e reconstruídos mutuamente (MOITA LOPES, 1994). Nesse aspecto, a entrevista assume uma postura dialógica, pois não é uma simples conversa para a obtenção de dados. Há uma inter-relação entre os envolvidos, o que permite a participação livre e espontânea.

A escolha desse instrumento permitiu, também, maior aproximação entre a pesquisadora e os participantes, dando à pesquisa, muitas vezes, um caráter etnográfico. Imersa no ambiente deles, propus-me a ouvi-los e observá-los em seus relatos, dando força ao encadeamento de discursos partilhados. Iniciei a entrevista estimulando os alunos a contar suas experiências leitoras. Não era uma sequência direta de perguntas e respostas direcionadas, com tempo marcado. Informalmente, em círculo, estabelecia-se um jogo dialógico de dizeres e os discursos emergiam –

cada um com suas particularidades em enunciar. Desse modo, os participantes traziam para o grupo suas narrativas repletas de detalhes, impressões, alegrias, dores, surpresas e sentimentos.

Foram durante esses primeiros contatos que defini, por exemplo, que trabalharia com poemas nas vivências com o Pensar Alto em Grupo (segunda etapa da pesquisa). Conversamos sobre o que eles mais gostavam de ler e, quando foi citado o texto literário, os alunos mostraram pouca familiaridade com poemas, conforme falas registradas no Excerto 7, apresentadas na próxima seção. Isso me fez questionar as razões das dificuldades manifestadas pelos alunos quando se trata da leitura em versos.

Com o objetivo de ampliar as atividades com o grupo, planejei o último encontro, após as entrevistas, na Academia Mato-Grossense de Letras, momento em que os participantes tiveram a oportunidade de ouvir muitas histórias, especialmente, sobre leitura e escrita dos escritores imortais. Os estudantes surpreenderam-se nesse encontro, pois, além de ouvir os acadêmicos, circularam pelo ambiente, viram, na parede, as fotos dos ocupantes de cada cadeira. Divertiram-se simulando serem eles os futuros ocupantes daquele espaço solene: tiraram fotos sentados nas ilustres cadeiras, com os acadêmicos, de forma bem descontraída.

Para manter o sigilo determinado pelo Comitê de Ética, todos receberam nomes fictícios, escolhidos pelos próprios participantes. A opção de cada um foi pelo nome de um personagem de obras que marcaram suas vidas de alguma forma. Assim, temos: Alasca, Kira, Bilbo, América, Scarlett, Edmund, Avatar e Antígona (professora regente da turma). Como pesquisadora-mediadora, adotei nos excertos o nome Lisa.

A seguir, apresento as interações em grupo, cujos dados foram extremamente relevantes.

5. Grupo dialógico de leitura: ouvindo as vozes dos alunos acerca da sua história de leitura

Para iniciar o diálogo sobre leitura, levava vários livros de literatura infanto-juvenil e de escritores regionais, como os nacionais, contemporâneos, clássicos, infantis, conto de fadas e gibis, com o objetivo de suscitar curiosidades, comentários sobre algum livro, sem muita pretensão de ter deles um *feedback* naquele início de aula. Os livros ficavam expostos em minha mesa e em algumas cadeiras vazias, organizadas previamente em círculo.

A presença dos livros provocou grandes interações. Alguns começaram a falar dos exemplares que já tinham lido; outros diziam conhecer alguns autores, mas ainda não haviam lido; de forma muito

descontraída, circulavam na sala, folheando-os e, por meio da interação, a subjetividade de cada um se manifestava espontaneamente.

No decorrer das entrevistas, como professora-regente da turma, eu tinha também o interesse de saber o que os alunos liam e como liam, quais livros mais lhes interessavam. Assim, para iniciar o diálogo, propus alguns tópicos, entre eles: “quais livros vocês leram ‘de cabo a rabo’? vocês leem muitos livros pela metade? começam e desistem?”.

Excerto 1 – Livros lidos “de cabo a rabo”

- 16 Scarlett *A maldição do tigre...*
17 Scarlett (Falas incompreensíveis – Scarlett e Avatar falam ao mesmo tempo)
18 Avatar Ah... quem vai falar primeiro...
19 Kira Fala...
20 Scarlett Eu estou lendo ele de novo...
21 Avatar *Viagem ao centro da Terra...* de Walcyr Carrasco... eu amo muito esse livro... a primeira vez que eu li esse livro lá na minha escola tinha biblioteca... né... você podia emprestar livro...a primeira vez que eu vi ele... eu me interessei pelo livro pela capa... não pelo tamanho dele... eu vejo a capa dele... já falo quero ler... entendeu... aí eu pego independentemente do tamanho...
22 Lisa Ah...olha só...
23 Avatar Eu me interessei muito por *Viagem ao Centro da Terra* porque eu gosto muito de livro de aventura e daí o livro já fala tudo... e eu mano... eu preciso ler... eu preciso ler...eu demorei acho que uns 4 dias para ler... porque eu chegava... eu estudava de manhã... eu chegava em casa e ficava... da hora que eu chegava eu ficava até a noite e eu lia porque eu me interessava muito pela história...
24 Lisa Walcyr Carrasco é ótimo... não é? Ele foi cronista também... escritor de novela...
25 Avatar AVE...
26 Lisa E você Edmund...
27 Edmund Nunca tive assim um livro...
28 Lisa Que você leu “de *cabo a rabo*”?
29 Scarlett E o livro da professora?
30 Edmund Eu gostei bastante...
31 Alasca Foi... ah... todos os livros eu leio... (risos)... a saga: *A seleção* que são seis livros... a noite minha mãe brigava para eu poder dormir... foi muito bom...
32 Kira Tem um livro que eu li o nome dele é *Os bichos que já tive*... eu li duas vezes... e teve um outro livro...
33 Avatar Ah... uma coleção... ah pode falar... (interrompendo Kira)
34 Kira Tem um outro livro que eu li também *A distância das coisas* também é muito bom... conta a história de um adolescente da nossa idade... a mãe dele sofre um acidente... daí... o tio dele começa a sustentar ele só que ele descobre que a mãe dele não morreu...
35 Alasca Ah... eu li esse livro...
36 Scarlett É muito bom...

- 37 Kira É muito bom... daí ele descobre que a mãe dele tá num lugar porque ele perdeu a memória... aí ele descobre que a mãe dele tinha um namorado...
- 38 Scarlett É... minha amiga tem esse livro...
- 39 Kira E mãe dele incentivava ele também a ler... ela tinha escrito um livro... e aí o namorado dela foi e publica o livro sem a permissão... muito legal...(risos)

Nas interações iniciais, com base na entrevista dialógica, os estudantes já revelavam um olhar para o outro, partindo da relação com a alteridade (BAKHTIN, 2003). Enquanto era dado espaço para as suas vozes, havia o respeito mútuo, de maneira que todos ouviam o que cada um tinha a dizer. A cada encontro o grupo foi se fortalecendo e as participações foram ficando mais intensas. Eles já se sentiam bastante à vontade para falar de si mesmos e se mostravam seguros ao contar suas preferências leitoras, suas opiniões acerca da leitura na escola, suas influências que motivaram sua aproximação (ou não) com os livros. Aos poucos o Grupo Dialógico de Leitura estava formado e preparado para pensar alto.

Um dos momentos nos quais os alunos mais se sentiram empolgados aconteceu quando foram estimulados a contar suas práticas de leitura. Com relação à questão quais livros vocês leram 'de cabo a rabo', foi difícil contê-los. A cada livro citado, a vibração e a conexão para compartilhar esses momentos eram surpreendentes. Kira e Avatar (turnos 32 a 34) disputavam a vez de falar das histórias lidas. Não bastava simplesmente nomear a obra, eles queriam detalhar o enredo, falar do autor ou, como eles mesmos diziam, às vezes: "não dê spoiler".

Eu me mantinha atenta aos seus dizeres e constatava o quanto era valiosa para os alunos a existência de um espaço para revelar as suas experiências leitoras e, ao mesmo tempo, a escuta dos colegas. Busquei respeitar o modo como cada um se manifestava e percebia que, a cada encontro, estreitava o vínculo entre o grupo.

Alasca, no turno 31, menciona que, ao ler seis livros da saga *A seleção*, sua mãe precisava intervir porque ela não largava as obras. Petit (2009: 147) afirma que há leitores "que leem como quem chupa o dedo." Alasca era uma leitora que representa essa citação: sentia prazer no ato de ler.

Edmund ouve atentamente, mas pouco participa contando suas experiências. Quando perguntado pela professora: "E você Edmund?" (26) Ele responde que nunca tivera um livro assim, lido "de cabo a rabo". Mas, imediatamente, Scarlett (29) o interrompe e fala do livro que a professora (Antígona) passou, como se estivesse assim, chamando a atenção do colega: "Você não leu? Era para todos lerem". Ele discretamente menciona que gostou e não comenta nem mesmo o

enredo, ou seja, não confirmou se leu realmente o livro. Como ele estava diante de alunos que citavam muitas obras lidas, provavelmente não se sentiu à vontade para dizer que não leu. Durante muitos encontros, Scarlett concorda com os colegas, mas também não tem uma participação ativa sobre as suas leituras.

Excerto 2 – Livros lidos pela metade

- 54 Scarlett Hii... o livro que a professora Antígona passou... eh...
55 Kira (interrompeu) Capitães...
56 Scarlett É ... *Capitães da Areia*...
57 Todos (risos)
58 Kira Eu não consegui terminar até o final...
59 Scarlett *Crianças Peculiares*...
60 Kira Hã...mentira que você não terminou...
61 Scarlett Não terminei...
62 Kira Eu vou dar na sua cara...
63 Todos (risos)
64 Scarlett É... é... acho que tem mais... mais...
65 Kira Eu quero a coleção nova ... eu quero o segundo e o terceiro livro...
66 Avatar Teve um livro que eu pulei partes... como é o nome daquele livro Éramos...
67 Kira *Éramos Seis*...
68 Avatar É... *Éramos Seis*...
69 Alasca Um que foi uma novela...
70 Avatar É um livro muito bom... eu amei aquele livro cara... é que eu comecei a ler... minha irmã tinha ganhado esse livro...
71 Kira Eu li esse livro de *cabo a rabo*... esse foi o livro que li de *CABO A RABO*...
72 Avatar Cara... ohhh... é muito bom...
73 Kira É muito bom... *Éramos Seis*...
74 Avatar Eu lembro dessa história até hoje...
75 Kira Eu chorei... eu chorei esse livro todinho... TODINHO...
76 Alasca risos...
77 Lisa Você leu também... Alasca...
78 Alasca Li... só que ... não marcou assim... hum...
79 Kira Eu chorei muito... eu chegava em casa... e ficava lendo...
80 Edmund Oh... *Capitães da Areia* que quase todo mundo leu... eu li pela metade...
81 Lisa Por que foi pela metade?
82 Edmund Era em pdf...
83 Lisa Ah... em pdf...
84 Kira Ah eu acho livro em pdf muito ruim...
85 Alasca É horrível...
86 Scarlett Sim...
87 Kira Eu gosto mais de sentir o livro...
88 Lisa Também pra mim faz muita diferença...
89 Alasca Sim... (os outros alunos também concordaram com gestos)
90 Kira Eu li um livro em pdf e não gostei não...

- 91 Lisa Pra mim gera um distanciamento... fechar um pdf é diferente de fechar um livro...
- 92 Kira Sim... e no pdf pode ter erros...
- 93 Lisa Sim... quando são editados...
- 94 Kira É... depende também...
- 95 Edmund Em pdf parece que você leva mais tempo pra ler um livro... o livro tá ali...
- 96 Avatar Verdade...
- 97 Lisa Talvez pelo distanciamento...
- 98 Scarlett É... *Éramos seis* eu li em PDF...
- 99 Lisa Pois é... talvez...
- 100 Kira Eu li em pdf também ... mas...
- 101 Avatar Ah não ... o livro marca mais...
- 102 Lisa É...

Ao perguntar sobre quais livros eles leram pela metade, Scarlett imediatamente inicia a fala contando do livro que a professora trabalhou em sala, *Capitães da Areia*, de Jorge Amado. Kira também afirma que não o lera todo. Na sequência, Scarlett fala de outra experiência incompleta de leitura: o livro *Crianças peculiares*. Kira diz não acreditar na postura leitora de Scarlett e faz uma brincadeira: “eu vou dar na sua cara” (62). Em Cuiabá, é uma expressão que significa (“não posso acreditar nisso!”). Descontraidamente, todos riem. Entre eles, foi algo bem leve, que demonstra muita familiaridade e intimidade.

A justificativa dada por Avatar (70) sobre não ter lido por completo *Éramos Seis* não se relacionou com a falta de gosto pela obra, mas com a questão de tempo. O livro estava sendo lido pela sua irmã e ele aproveitou a brecha, mas tinha aula no sábado (cursinho preparatório para ingressar no IFMT). Em sua casa, há outros leitores; então, mais uma vez, friso a importância da família para o incentivo à leitura.

Um aspecto citado por Edmund diz respeito ao acesso ao livro em pdf: “em pdf parece que você leva mais tempo pra ler um livro... o livro tá ali...” (95). Ele cita *Capitães da Areia*, que a professora passou, e ele leu pela metade. Não teve acesso ao livro físico. Os outros colegas também não apreciam leitura por meio digital: “eu gosto mais de sentir o livro...” (87). Entretanto, Kira e Scarlett, mesmo não sendo apreciadoras desse tipo de leitura, mencionam que leram obras em pdf: “eu li em pdf também... mas...” (100); “*Éramos seis* eu li em pdf” (98). Como se vê, o grupo de leitores preza pelo modo impresso, como bem expõe Kira: “eu gosto mais de sentir o livro...” (87). Essa questão é importante porque se pode ter uma ideia de um dos motivos que leva os estudantes a abandonar a leitura.

Continuando nossa atividade daquele dia, propus novo tópico para discussão:

Excerto 3 – Leituras preferidas

- 103 Avatar Ah... eu tenho várias... como eu já disse aqui eu gosto muito de livro de aventura... enigma esse tipo de coisa...
- 104 Kira Ah... o livro que eu gosto mais é romance... aventura... suspense... mistério... ah...
- 105 Scarlett NOSSA...
- 106 Avatar Mistério também...
- 107 Kira Eu gosto de tudo... (risos)
- 108 Lisa Você começa um termina ou você para e vai pra outro...
- 109 Avatar Há leitores assim...
- 110 Kira (risos)
- 111 Alasca Estou lendo cinco atualmente...
- 112 Lisa CINCO...
- 113 Alasca Eu comprei os livros... daí eu quero ler e quero saber...aí eu quero ler o outro... aí eu pegou o outro... (risos)

Ao iniciar o assunto sobre as leituras atuais, imediatamente houve a participação ativa de Avatar, Kira e Alasca, com suas falas de leitores empolgados, que carregam o brilho das histórias nos olhos, nos gestos e, até mesmo, no atropelo entre si, disputando quem falaria primeiro, para mostrar o seu repertório abundante. Como já dito, esses alunos tiveram uma iniciação à leitura em casa e, quando chegaram à escola, isso se intensificou. Entretanto, sabe-se que há muitos alunos que passaram por uma experiência diferente. Assim, se o aluno não teve convivência leitora em casa, no seio familiar, há oportunidades de o encontro com o livro acontecer em outras esferas. Nos dizeres de Petit (2013: 25),

[...] quando não se tem a sorte de dispor de livros em casa, de ver seus pais lerem, de escutá-los contar histórias, as coisas podem mudar a partir de um encontro. [...] De um modo informal, pode ser alguém próximo que tenha tido acesso à leitura [...] Algumas vezes pode ser um professor, em uma relação personalizada, singular. Também pode ser um bibliotecário ou um assistente social que vai ter a oportunidade de se relacionar concretamente com os livros e de manipulá-los.

Na sequência, há o emocionante relato de América que conta como aconteceu o seu verdadeiro encontro com os livros:

Excerto 4 – Encontro com os livros

- 114 América Hum... bem... eu não gostava de ler livros... eu sempre começava a ler e acabava no meio... nunca tinha achado o livro que me chamasse a atenção de início...
- 115 Edmund Comédia romântica...
- 116 América É... eu também gostei de um livro que eu estou lendo atualmente que não era exatamente só um romance... ela acaba falando sobre a vida dela... sobre as dificuldades que ela passou...

- 117 Lisa Você leu esses livros “de cabo a rabo”?
118 América Sim...
119 Lisa Ótimo... ah... no encontro anterior tínhamos falado sobre as leituras praticadas na infância... experiências passadas... você foi estimulada a ler em casa ou foi a escola que te motivou? Conte pra nós.
120 América Bom, o primeiro livro que eu li foi porque uma amiga minha estava lendo e eu fui ler também... a partir desse livro que eu comecei a interessar mais por ler outros livros...
121 Lisa Então sua amiga que te incentivou...
122 América Isso, aí através dela eu comecei a ler outros livros... e aqui a professora Antígona também... no primeiro momento os livros que ela passava... de cara eu não gostava muito...
123 Scarlett Eu também não...
124 América sempre foi assim... todos os livros que ela passou... em todos os bimestres... no começo eu não gostava... mas depois no final eu ficava apaixonada pelo livro... ela também foi um incentivo bem forte pra eu gostar de ler...

A aluna sente-se à vontade para falar do seu processo de formação em relação à leitura. Reconhece que não gostava de ler. Tendo em vista que ela havia faltado ao encontro anterior, retomei a temática tratada para que ela relatasse sua história.

Como já visto anteriormente, muitos leitores participantes desta pesquisa tiveram o incentivo da família para se formarem leitores na infância. Outros, no entanto, foram estimulados por amigos, América é um exemplo disso: “o primeiro livro que eu li foi porque uma amiga minha estava lendo, então eu também, quis ler, depois desse livro, comecei a me interessar mais por ler outros livros...” (120). Ela entra em cena, toma a vez da palavra e se revela leitora. Não se envergonha de dizer que não gosta muito de livros, mas se entusiasma em contar sobre o livro que lhe prendeu a atenção.

Certos encontros ajudam a mudar o destino de muitos alunos. Esse é um dado muito relevante: o feliz encontro de América com os livros, partindo do encorajamento de uma amiga e da sua professora no IFMT, no Ensino Médio. Em suas palavras: “e aqui a professora Antígona também... no primeiro momento os livros que ela passava... de cara eu não gostava muito...” (120).

Ela reconhece que os livros indicados pela professora, inicialmente, não prendiam sua atenção, mas, devido ao fato de serem leituras obrigatórias, ela cumpriu a tarefa e acabou se surpreendendo. Isso foi determinante para a sua formação. Nesse caso, não se trata de aprisionar o leitor, mas, sim, de lhe oferecer possibilidades para que amplie seu universo de leitura e construa sua história. A ênfase na fala dessa aluna revela a importância do papel do mediador. Nessa situação, a postura do professor é fundamental: “todos os livros que ela passou... no começo eu

não gostava... mas depois no final eu ficava apaixonada pelo livro... ela também foi um incentivo bem forte pra eu gostar de ler..." (124).

Sabemos que a fase de passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio é mesmo muito complexa. Ana Maria Machado (2001), em sua crônica "Bom de ouvido", afirma que a escolha de livros para jovens e adolescentes difere muito da escolha para crianças, porque cada um já tem a sua turma. E, então, entram em cena outras variáveis: há os que gostam de aventuras, de romance, de mistérios. Desse modo, "como é que de repente a gente vai encontrar um livro assim como *O Menino Maluquinho* para jovens, capaz de atingir a todos, tão diferentes?" (2001: 9).

Embora exista essa dificuldade, a escola não pode se eximir da responsabilidade, pois é exclusivamente nela que a maioria dos alunos tem a única chance de acesso aos livros e, conseqüentemente, ao conhecimento. Como bem pontua Zilberman (1988: 10), "a escola é o lugar onde se aprende a ler e escrever, conhece-se a literatura e se desenvolve o gosto de ler". Quando isso não se concretiza na vida do aluno, ocasiona grandes dificuldades que comprometem toda sua vida acadêmica. Friso, aqui, que essa aprendizagem da leitura e escrita vai muito além da assimilação do universo singular de sinais da escrita e da sua decodificação. É preciso pensar na emancipação de cidadãos críticos que consigam contrapor pontos de vista. Com isso, o leitor pode enunciar o seu discurso de forma livre e responsiva.

Nessa perspectiva, ficam claras as bases para se pensar o princípio da alteridade, como afirma Bakhtin (2003: 379), "todas as palavras, além das minhas próprias, são palavras do outro. E toda a minha vida, é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro". Nós nos constituímos por meio da interação com o outro: é ele que nos completa e nos ressignifica.

Excerto 5 – Sensações que os livros despertam nos leitores

Ao iniciar o tópico a respeito das sensações que os livros podem provocar nos leitores, Avatar imediatamente já se manifestou.

166	Avatar	" <i>Viagens ao centro da terra...</i> "
167	América	O título parece ser bem interessante...
168	Avatar	Porque no livro mistura história de suspense... aventura... ficção... porque realmente o que acontece no livro acontece na vida real... ele usa parte da ficção pra criar uma história que não aconteceu... mas usa coisas reais que realmente existem no mundo... e eu me sentia dentro do livro... é uma experiência muito top...
169	Alasca	Acho que todos os livros que eu leio, eu tento imaginar como seria se acontecesse comigo ou quando acontece

- alguma coisa com alguma pessoa, eu penso... nossa... eu me lembro de alguns livros que eu li...
- 170 Kira Eu sempre imagino a personagem... eu meio que acompanho a história... parece que eu estou lá vendo tudo... como num cinema assistindo a tudo e comendo pipoca...

Avatar cita *Viagem ao Centro da Terra* (166) e reflete sobre algo interessante: as sensações que as leituras despertam nos leitores. Analisa como a ficção possibilita momentos de devaneios, descontração e sensibilização: “acho que todos os livros que eu leio, eu tento imaginar como seria se acontecesse comigo...” (169). Alasca leva as histórias dos livros para a sua vida real e diz se lembrar de alguma história a partir de fatos que ela presencia. Situação semelhante ocorre com Kira: “... às vezes acontece... eu sempre imagino a personagem... eu meio que acompanho a história... parece que eu estou lá vendo tudo...”. Trata-se da arte dialogando com a vida do leitor. A esse respeito, Manguel (2017: 113) diz que “todo leitor já sentiu, ao menos uma vez, o poder avassalador de uma criatura de palavras, apaixonando-se por certo personagem, detestando visceralmente outro, tendo a esperança de emular um terceiro”.

Chegando aos últimos dados da análise, apresento um episódio que foi determinante para a decisão de usar o poema trabalhado na proposta do Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014) – segunda etapa da pesquisa de Doutorado. Percebi que os alunos não falaram do gênero poema em suas histórias de leitura e, diante disso, perguntei-lhes se gostavam de poesias ou algo do tipo. As respostas foram bem precisas: “eu não gosto muito de poema...” (172), “eu também não sou muito chegada...” (173). Como se pode ver nos excertos a seguir, foi notória a não apreciação pelo texto em versos. As justificativas foram as mais variadas: pelo uso da linguagem, pela temática e pela complexidade, o que torna o poema mais difícil de ser compreendido.

Excerto 6 – Leitura em versos

- 171 Lisa E sobre poemas... vocês gostam?
172 Scarlett Eu não gosto muito de poema... de ler poema...
173 Kira Eu também não sou muito chegada...
174 Lisa Por quê? Pela temática... pela linguagem...
175 Alasca Acho que é pelo tema mesmo...
176 Kira Sim... o tema... a linguagem...
177 Scarlett A linguagem...
178 Kira Porque você tem que saber interpretar o poema... se não você não consegue entender...
179 Scarlett É muito complexo...
180 Kira Então você tem que fazer um esforço a mais...

- 181 Avatar Porque tem coisa que você não consegue entender...
182 Alasca Eu gosto... mas você tem que procurar entender... não é simples...
183 Avatar Eu nem gosto nem desgosto... também não... mas pra mim...
184 Lisa Se vocês fossem em uma viagem... que livro vocês escolheriam?
185 Avatar Com certeza não seria de poema...
186 Scarlett Romance...
187 Avatar Eu acho muito chato... é que o poema... eu penso que ele é mais pra você se distrair... é uma mini historinha contada em versos e rimas e... logo acaba... entendeu... e livro em si normal ele não é assim... ele tem todo um enredo...

Alasca foi a única aluna que contrariou a opinião do grupo: *"eu gosto... mas você tem que procurar entender... não é simples..."* (182). Sua experiência com poesia é bem diferente: ela escreve, tem intimidade com os versos, com a rima, com o ritmo, com as imagens metafóricas, embora eu só tenha me inteirado disso depois, por intermédio do relato que ela fez sobre sua história de leitura.

Por fim, desejava saber a opinião deles sobre o nosso grupo de discussão, sobre a experiência de terem sido ouvidos enquanto leitores e sobre as revelações de suas histórias de leitura e de vida. Mais uma vez, surpreendi-me com suas manifestações.

Excerto 7 – Apreciação dos alunos sobre a entrevista em grupo

- 190 Avatar Eu me sinto sei lá... é... eu não sei a palavra para definir... mas é como se eu fosse alguém importante... sabe...
192 Alasca É isso que ia falar... me sinto importante...
193 Kira É um reconhecimento...
194 Avatar Exatamente... porque alguém chega e fala assim... eu quero saber a sua história sobre a literatura... tipo o que você lê... é muito gratificante pra mim... acho que é isso...
195 Kira É como se fosse pedindo um autógrafo pra você...
196 Scarlett Aham... Eu me sinto mais valorizada... meu Deus...
197 Kira Lisonjeada...
198 Alasca Bom... eu acho que os jovens são muito... têm que sempre ficar ouvindo... nunca têm a oportunidade de falar... é como se ele não tivesse oportunidade de poder falar o que a gente acha... qual o nosso ponto de vista... o que a gente viveu... porque a gente também já viveu muitas coisas... não é porque a gente é novo que não tem história...
199 Scarlett Verdade...
200 Kira Geralmente é isso... apenas razão...
201 América A pessoa fala... nossa... você tem 16 anos?
202 Edmund Eu me senti... a partir disso... importante... né...
203 Lisa E viram como vocês têm histórias? eu estou impressionada... aprendi muito com vocês... tantas histórias que estou ouvindo que não estavam em minhas expectativas...

As interações estabelecidas entre a mediadora e os alunos foram fundamentais para fortalecer o vínculo na pesquisa. Como professores, nem sempre cedemos esse espaço em sala de aula para que as leituras pessoais dos estudantes dialoguem e se cruzem com o que levamos. A valorização dos conhecimentos dos alunos, quer sejam linguísticos, culturais e até mesmo pessoais, pode ser um norte para o desenvolvimento das aulas. Os momentos de compartilhamento de ideias foram uma oportunidade de reflexão sobre si, de construção de entendimento de suas escolhas e caminhos trilhados. Nos dizeres de Freire (2006: 60), é na dialogicidade que “os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela [...]”.

Iniciar cada tópico era como uma explosão; não havia pausas. Eles falavam de suas experiências com muito encantamento e entusiasmo; aproveitavam aquele momento para mostrar quem eram e, pelas suas falas, percebi o quanto se sentiam valorizados: “... eu me sinto sei lá... é... eu não sei a palavra para definir... mas é como se eu fosse alguém importante... é muito gratificante pra mim...” (194); “... é um reconhecimento...” (193). Kira chegou a comparar essa vivência com a ideia de autógrafa, ou seja, é um tipo de situação em que a pessoa é o destaque. Alasca fez uma reflexão também sobre a visão estereotipada que os adultos, tidos como “mais experientes”, têm a respeito dos jovens: são aprendizes e, por isso, mesmo não têm *know-how* para falar de leitura.

Falar de leitura do ponto de vista dos próprios leitores é reconhecer sua importância no processo de formação. É uma maneira de mostrar que sua vida, suas vivências e seu universo particular podem se conectar com o universo da escola. Essa receptividade gera um envolvimento que pode resultar em uma interação frutífera. Na maioria das vezes, a escola fica muito focada no calendário, no horário e nos relatórios; e nós, professores, para atender às demandas oficiais do sistema, também ficamos presos às grades curriculares, às ementas e não conseguimos tomar conhecimento da realidade em que vive o aluno.

6. Conclusão

A prática educativa humanizadora é, de fato, a responsável pelo envolvimento dos estudantes. Desse modo, não basta equipar bibliotecas ou encher as estantes de livros em casa. É preciso algo mais: vivência com os leitores. Percebi, ainda, como afirma Freire (2017: 22), que o “diálogo fenomeniza e historiciza a essencial intersubjetividade humana. [...] Ele é o movimento constitutivo da consciência”. Os alunos tomaram consciência de si, do outro (dos colegas, da escola, da família, do grupo de amigos) e, conseqüentemente, do mundo social que os cerca. Percebi

também a necessidade que sentiam de um ouvinte que lhes desse atenção para compartilhar suas histórias de vida, suas experiências leitoras e suas conquistas de estarem estudando em uma escola pública federal.

Um dado importante nessas interações diz respeito às diferenças entre os alunos que têm mais o hábito de ler e os que não têm. Os primeiros são facilmente identificáveis: falam que ganham livro, que têm muitos livros em casa, que frequentam lugares onde há prática de leitura. São, portanto, os que mais leem. Para eles, a leitura literária não está associada a uma disciplina escolar com viés obrigatório. A literatura é muito maior do que um livro proposto pela escola (PETIT, 2009).

Em contrapartida, mesmo não tendo esse contato tão intenso com a leitura em casa, na infância, há outros meios de desenvolvê-la, como o incentivo de amigos e as leituras escolarizadas. Foi o que ocorreu com América, especialmente. Ela tornou-se leitora por motivação de uma amiga e, na escola, por meio das leituras obrigatórias.

Os alunos que já tinham o contato com os livros e o hábito de ler se tornaram mais atuantes ainda e podem ter servido de motivação aos colegas. Isso se evidencia nos seus relatos quando mencionam as obras lidas. Esse, aliás, é um grande desafio: dar continuidade à sua trajetória como leitores na passagem de uma fase para a outra. No que concerne principalmente às crianças que estão na Educação Infantil, frequentemente nos deparamos com uma quase totalidade de crianças que gostam de ouvir histórias, que se encantam com as narrativas e ilustrações. No entanto, ao chegar ao Ensino Fundamental, tudo isso desaparece e ali encontramos um grupo inexpressivo de leitores. No Ensino Médio, muitos veem uma razão prática, utilitária da leitura de obras, visando à aprovação no Enem e em outros vestibulares. O que afasta os leitores dos livros? É importante refletir sobre isso.

A participante América revela que, mesmo não nascendo nesse universo letrado, o contato com os livros pode acontecer pelas estradas da vida, seja pelo encontro com outros leitores, com um animador voluntário, seja na escola e até mesmo mais tarde, no trabalho, por exemplo. Foi o que ocorreu com ela: por meio do estímulo de amigos e, mais tarde, do contato com obras indicadas pela professora, ela descobriu o prazer pela leitura.

Ao ouvir esses jovens, verifico o quão valioso é o papel da família do professor e do convívio com amigos na trajetória dos leitores. Desse modo, reconhecê-los, acolhê-los, cuidar deles ou simplesmente conversar com eles pode mudar o destino de um aluno, de um amigo ou de um filho. É preciso dar ouvidos a esse aluno-leitor para que ele se sinta valorizado e confiante.

A opção pela entrevista dialógica antes da realização das vivências com o Pensar Alto em Grupo foi de grande relevância. Aprendi que, antes de apresentar algum texto aos alunos, primeiramente, é importante permitir que eles se expressem; ouvir sobre sua história de leitura, ou seja, suas leituras prévias: o que eles já leram, o que gostam de ler, quais são seus anseios e suas dificuldades. Como bem enfatiza Freire (1996), é conhecendo a realidade que temos condições de intervir para mudá-la. Essa é uma das razões de abrir espaço para a voz do educando. Foi desenvolvendo essa prática que constatei a necessidade de trabalhar com o poema nas vivências, uma vez que no diálogo com os alunos sobre suas histórias de leitura, eles afirmaram que tinham dificuldade com esse gênero discursivo. Utilizar a entrevista dialógica permitiu, sobretudo, criar uma relação de confiança e pertencimento no grupo.

O professor tem a possibilidade, como mediador, de desenvolver “um trabalho sobre si mesmo, sobre o seu lugar, sobre a sua própria relação com os livros” (PETIT, 2009: 26) e compartilhar, com os estudantes, as suas reflexões e experiências vividas, partindo de um texto lido ou de um bate-papo. Foi essa prática que desenvolvi na segunda parte da minha pesquisa de doutorado: com o Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1995, 2014) que possibilitou vivências efetivas de leitura de poemas.

Referências bibliográficas

ANDRADE, C. D. *Menino Antigo* – Boitempo II. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1979].

CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos e quantitativos e misto*. Trad. Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ERICSSON, K. A.; SIMON, H. A. *Protocol Analysis*. Cambridge Mass: MIT Press, 1984.

FREIRE, P. *Educação como prática de liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, [1967] 1979.

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

- MELO, Edsônia de Souza Oliveira. Grupo dialógico de leitura no ensino médio: as vozes dos alunos. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e64780, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X
- FREIRE, P. *Professora sim, tia não*: Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2006.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 64. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- MACHADO, A. M. Bom de Ouvido. In: VERISSIMO, Luís Fernando. *Comédias para se ler na escola*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- MOITA LOPES, L. P. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994.
- MOITA LOPES, L. P. Contextos institucionais em Linguística Aplicada: novos rumos. *Intercâmbio*, v. 5, 1996, p. 3-14.
- MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- MANGUEL, A. *O leitor como metáfora*: o viajante, a torre e a traça. Trad. José Geraldo Couto. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.
- PETIT, M. *A arte de ler*. São Paulo: Editora 34, 2009.
- PETIT, M. *Leituras*: do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013.
- ZANOTTO, M. S. Metáfora, cognição e ensino de leitura. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v.11, n.2, p.241-254, 1995.
- ZANOTTO, M. S. A Construção de uma Prática de Letramento para o Ensino e Pesquisa de Leitura da 'metáfora' em textos literários. In: LIMA, Aldo de (Org.). *A Propósito da Metáfora*. Recife: Editora UFPE, 2014.
- ZANOTTO, M. S. Uma investigação empírica sobre interpretação da metáfora/metonímia e o ensino-aprendizagem de leitura. In: GABRIEL, Rosangela; PELOSI, Ana Cristina (Orgs.). *Linguagem e cognição*: emergência e produção de sentidos. Florianópolis: Insular, 2016. p. 115-144.
- ZANOTTO, M. S.; SUGAYAMA, A. M. 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.

MELO, Edsônia de Souza Oliveira. Grupo dialógico de leitura no ensino médio: as vozes dos alunos. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e64780, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ZILBERMAN, R. *A leitura e o ensino da literatura*. São Paulo: Contexto. 1988.

Recebido em: 06/11/2023
Aprovado em 07/11/2023



Esta obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada