

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

<https://doi.org/10.23925/2237-759X2023V53e65372>

POR UMA FORMAÇÃO DOCENTE MAIS CRÍTICA: O PENSAR ALTO EM GRUPO COMO CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES E PROFESSORES

FOR A MORE CRITICAL TEACHER EDUCATION: GROUP THINK-ALOUD AS A WAY FOR FORMATION READERS AND TEACHERS

Dianne Cristine Rodrigues de MELO  
(Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)  
diannecrm@gmail.com

Mara Sophia ZANOTTO  
(Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)  
msophia.sp@gmail.com

**RESUMO:** Este artigo busca refletir sobre os desafios enfrentados na formação de professores e leitores, propondo uma abordagem fundamentada nos princípios da pedagogia freireana (FREIRE, 1970), no dialogismo de Bakhtin (BAKHTIN, 1992; BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010) e no construto teórico-metodológico do Pensar Alto em Grupo (PAG) (ZANOTTO, 1992, 1995), para uma formação docente mais colaborativa, crítica e transformadora. Para isso, partimos da problematização das avaliações em larga escala e como seus resultados e intencionalidades impactam as práticas educativas e a formação de professores. Por fim, compartilhamos uma proposta de formação docente, apoiada no PAG, que visa uma formação de leitores mais efetiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pensar alto em grupo; diálogo; formação de professores; formação de leitores; avaliações em larga escala.

**ABSTRACT:** *This article seeks to reflect on the challenges faced in teacher and reader training, proposing an approach based on the principles of Freirean pedagogy (FREIRE, 1970), Bakhtin's dialogism (BAKHTIN, 1992; BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010) and the theoretical-methodological construct of Group Think-Aloud (PAG) (ZANOTTO, 1992, 1995), for more collaborative, critical and transformative teacher education. To do this, we start by problematizing large-scale assessments and how their results and intentions impact educational practices and teacher education. Finally, we share a proposal for teacher education, supported by the PAG, which aims to educate readers more effectively.*

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

**KEYWORDS:** Group think-aloud; dialog; teacher education; reader formation; large-scale evaluations.

## 1. Introdução

A formação de leitores tem sido objeto de intensos debates, especialmente quando confrontada com os resultados de avaliações em larga escala como o PISA (2022)<sup>1</sup>, PIRLS<sup>2</sup> e testes de fluência leitora<sup>3</sup> - esse último ganhando bastante destaque nas políticas de alfabetização do país. Não obstante, a formação de professores surge como uma das principais causadoras do fracasso escolar, supostamente, evidenciada por essas avaliações. Temos, portanto, uma questão epistemológica que precisa ser debatida em sua complexidade e profundidade.

Toda a atividade humana é tecida por discursos, ou seja, toda prática social é permeada por discursos e interlocutores que geram e definem a situação de produção, circulação e recepção de enunciados em gêneros do discurso presentes na sociedade (ROJO, 2014). Se em qualquer situação de leitura o que estiver em jogo for a decodificação de palavras, a localização de informações, a ampliação de vocabulário, o número de páginas lidas<sup>4</sup> e a fluência leitora, o resultado dessa ação será destituído de qualquer sentido para o leitor, de uma aprendizagem profunda e da garantia do direito ao desenvolvimento de habilidades que são necessárias não somente para pontuar em avaliações e em provas escolares, mas que darão condições para uma atuação ativa numa sociedade multiletrada (ROJO, 2019) e cada vez mais exigente.

É nesse contexto que nos últimos anos Mara Sophia Zanotto e o Grupo de Estudos da Indeterminação e da Metáfora (GEIM/CNPq) desenvolvem pesquisas em torno do Pensar Alto em Grupo (PAG), como uma prática dialógica e colaborativa de letramento que busca promover espaços de escuta dos leitores, reconhecendo suas vozes, acolhendo suas subjetividades e validando de forma democrática a co-construção de

---

<sup>1</sup> Disponível em : <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/resultados>. Acesso em 08 de dez. de 2023

<sup>2</sup> Disponível em: [https://download.inep.gov.br/pirls/2021/brasil\\_sumario\\_executivo.pdf](https://download.inep.gov.br/pirls/2021/brasil_sumario_executivo.pdf). Acesso em: 06 de ago. de 2023

<sup>3</sup> Disponível em: <https://parc.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>. Acesso em 08 de dez. de 2023

<sup>4</sup> Fazemos referência aqui ao estudo "A relação entre hábito leitor e indicadores socioeconômicos e educacionais", lançado pelo Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede) em parceria com a Árvore, plataforma gamificada de leitura. Disponível em <https://www.portaliede.com.br/estudo-do-iede-e-da-arvore-aponta-influencia-do-habito-leitor-em-indicadores-educacionais-e-socioeconomicos/> Acesso em 29 de nov. de 2023.

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

sentidos a partir do texto lido. Trata-se de uma prática de letramento orientada por concepções intrínsecas ao dialogismo marcadas pela interação nos processos de leitura e escrita (ZANOTTO, 1992, 1995, 2002, 2007, 2010, 2014, 2020; ZANOTTO; PALMA, 2008; ZANOTTO; SUGAYAMA, 2016).

O país tem uma dívida educacional com sua população, incluindo aqui os milhões de professoras e professores que estão nas salas de aula. Sem dúvida, há um déficit na formação inicial e continuada dos docentes, mas não podemos nos furtar de também trazer ao debate o perfil socioeconômico e cultural desses profissionais que, em sua maioria, tiveram acesso a uma educação bancária, transmissiva (FREIRE, 1970), que pouco considerou a dimensão subjetiva de cada um. Se queremos uma mudança nas práticas educacionais, sobretudo nas práticas de leitura, é necessário olhar para esse professor considerando toda sua história pessoal e profissional. Em uma sociedade que atribui valor e legitimidade às contribuições dos professores, a reformulação das estratégias de formação inicial e continuada se apresenta como uma necessidade inquestionável.

É urgente, portanto, ponderar que a formação do professor está intimamente ligada à sua trajetória como leitor e estudante. Assim, a abordagem proposta neste artigo visa estabelecer um ciclo de aprendizagem constante, caracterizado por diálogo, reflexão e colaboração (MELO, 2023). Dessa forma, considerando a leitura como uma prática social dialógica, na qual o leitor tem a possibilidade de ler o texto, ler o mundo, ler a si mesmo e os outros, este artigo busca refletir criticamente sobre os desafios enfrentados na formação de professores e leitores, propondo uma abordagem fundamentada nos princípios da pedagogia freireana, nas concepções dialógicas de Bakhtin e no construto teórico-metodológico do Pensar Alto em Grupo (PAG), para uma formação de professores mais colaborativa, crítica e transformadora.

Assim, inicialmente retomaremos a natureza dos paradigmas de leitura vigentes nas salas de aula e em seguida, problematizaremos a questão das avaliações de larga escala e como seus resultados e intencionalidades impactam as práticas em sala de aula e a formação de professores. Por fim, compartilharemos uma proposta de formação docente, apoiada no PAG, que visa uma formação de leitores mais efetiva.

## **2. Desconstruindo Paradigmas na Formação de Leitores**

Antes de iniciarmos a discussão proposta neste artigo, vale ressaltar que partimos do pressuposto de que a leitura, como prática social de letramento, não está vinculada a uma disciplina ou área do conhecimento específica. Ela é uma atividade cognitiva e social que compõe o alicerce

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

para o acesso e a compreensão de todos os conhecimentos que estão à nossa disposição e que, portanto, deve ser objeto de trabalho intencional de todas as disciplinas escolares.

Por muitos anos, a prática escolarizada do aprendizado da leitura se concentrava nos anos iniciais como parte do processo de alfabetização. O ensino do ler e do escrever estava ancorado numa mecânica de codificar e decodificar as letras, depois juntá-las em sílabas para formar palavras, formar frases e depois textos encadeados em começo, meio e fim. O conteúdo, pouco importava desde que o texto apresentasse coerência, gramática e ortografia corretas. A interpretação do que se lia ficava restrita à localização de informações explícitas no texto e no estabelecimento de sentidos que, supostamente, estariam prontos à espera de uma decifração.

Hoje, sabemos que a leitura é um ato complexo que transcende a simples decodificação de palavras e envolve, além da interpretação, reflexão, interação, pensamento crítico e elaboração. Habilidades cognitivas como inferir, levantar hipóteses, relacionar, localizar informações, comparar, entre outras e também habilidades metacognitivas, ou seja, o conhecimento do próprio conhecimento, o controle e a autorregulação dos processos cognitivos (FLAVELL, 1974), são fundamentais para compreensão de textos e para a formação de um leitor proficiente. Do mesmo modo, a interação entre um autor, um leitor e o contexto de produção é imprescindível para estabelecer sentidos com o texto. Isso se dá porque tanto o escritor quanto o leitor possuem objetivos, expectativas e repertórios distintos, orientando as condições específicas desse diálogo, mesmo com um interlocutor ausente (BICALHO, 2014).

No entanto, apesar das estratégias supracitadas, a prática escolar ainda é pautada numa dialética monológica na qual são realizados “contatos mecânicos de oposições, um contato entre coisas, mas não entre pessoas” (JOBIM E SOUZA, 1994: 103). Isso se caracteriza pela monologização do pensamento e a desconexão com o mundo, por meio de conteúdos lineares transmitidos de forma pouco reflexiva e desprovidos de sentidos. Em outras palavras, “ignorar a natureza social e dialética do enunciado é apagar a profunda ligação que existe entre a linguagem e a vida” (JOBIM E SOUZA, 1994: 103).

Assim como a leitura não é atividade exclusiva da área de alfabetização e língua portuguesa, o caráter monológico também não se restringe apenas às práticas de leitura, mas se reflete na postura de professores e estudantes em todo o processo de escolarização.

Tradicionalmente, a sala de aula como locus privilegiado de aprendizagem, não se alterou muito desde o século passado. A educação brasileira, apesar de seus filhos ilustres, como os educadores e

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

pensadores Paulo Freire, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, ainda é marcada por traços do colonialismo e está pautada em conteúdos e métodos advindos de pensadores e autores que não se relacionam com a realidade do nosso país, com nossa história, com nossos valores. Essa educação é transmissiva, mecânica, pouco reflexiva e, muitas vezes, destituída de qualquer sentido, como nos aponta Paulo Freire em seu conceito de educação bancária (FREIRE, 1970).

Para Kowaltowski (2013), o espaço social escolar revela as formas como se organizam a escola e as relações entre os diferentes agentes (gestores, professores, alunos, famílias, comunidade). Nessa perspectiva, o olhar se volta para a compreensão dos discursos e posicionamentos sociais, juntamente com as relações de poder e controle estabelecidos na escola. O espaço físico, a arquitetura, o modo como estão disponibilizados o mobiliário, o “lugar” que as pessoas ocupam e como ocupam, diz muito sobre a concepção de ensino e aprendizagem adotada.

O modo como o sistema escolar está formatado, considerando tempos, espaços e conteúdos nos indicam uma educação protocolar e dão margem para a submissão e a aceitação de formas e métodos de ensino e aprendizagem sem nenhuma reflexão por parte dos professores, mas também de toda a comunidade escolar. Vale exemplificar aqui os livros didáticos que ainda são pautados por uma visão eurocêntrica e que apoiaram a formação de inúmeras gerações que não puderam refletir ou confrontar essa realidade, pois sequer tiveram conhecimento de outras narrativas.

Nessa perspectiva, duas práticas fundamentais têm sido discutidas no contexto da leitura: a monológica e a dialógica. Cada uma dessas práticas traz consigo implicações significativas para a formação de leitores críticos e responsivos (BAKHTIN, 1992), caracterizando a maneira como os sujeitos se relacionam com os textos. Vejamos a seguir, as características dessas práticas e suas implicações para a formação de leitores.

## 2.1. Prática monológica de leitura

A persistência do pensamento moderno, estruturalista e positivista nas práticas de leitura, procura universalizar a noção de língua e homogeneizar o pensamento, como já apontava Alastair Pennycook (1998) no capítulo “A Linguística Aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica”. O distanciamento entre as questões políticas, sociais e históricas tanto nas pesquisas como também nos conteúdos escolares, influenciam e contribuem para a manutenção das desigualdades existentes no mundo. Para o autor:

as sociedades são desigualmente estruturadas e são dominadas

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

por culturas e ideologias hegemônicas que limitam as possibilidades de refletirmos sobre o mundo e, conseqüentemente, sobre as possibilidades de mudarmos esse mundo. Também estou convencido de que a aprendizagem de línguas está intimamente ligada tanto à manutenção dessas iniquidades quanto às condições que possibilitam mudá-las (PENNYCOOK, 1998: 24).

Pennycook (1998: 28) reforça que o dualismo de pensamento do Iluminismo europeu, intensificado pelas distinções de Saussure, resultou em uma separação problemática entre o "indivíduo e a sociedade, a cultura e a sociedade, e entre a cultura e a cognição". Essa perspectiva epistemológica, de acordo com Zanotto e Sugayama (2016), configura-se como uma forma de objetivismo, uma vez que se destaca pelo predomínio do objeto. Bakhtin/Volochínov nomearam essa abordagem no âmbito do pensamento filosófico-linguístico como "objetivismo abstrato" e criticaram vigorosamente o estruturalismo saussureano, considerando-o "a mais brilhante expressão do objetivismo abstrato em nosso tempo" (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010: 86).

Assim, na prática monológica, a leitura é concebida como um processo individual, centrado na compreensão do texto como um objeto fechado e autônomo. Nesse modelo, o leitor é convidado a extrair significados do texto desconsiderando outros contextos ou perspectivas. A ênfase recai sobre a transmissão unidirecional de informações do autor para o leitor, criando uma dinâmica passiva e sem espaço para interpretações e reflexões sobre a vida que emergem a partir do texto lido.

Essa abordagem até pode resultar na formação de leitores capazes de compreender alguns textos, mas sua capacidade de leitura profunda e análise crítica será limitada. A ausência de diálogo entre o leitor, o texto e o contexto restringe a capacidade de questionamento e reflexão sobre diferentes interpretações, impedindo o desenvolvimento de uma postura crítica diante das ideias apresentadas.

Os dados mais recentes do Inaf (Indicador de Alfabetismo Funcional) de 2018 revelam que 30% dos brasileiros entre 15 e 64 anos são considerados analfabetos funcionais. Essa categoria abrange sujeitos que, apesar de terem frequentado a escola e saberem codificar e decodificar, não conseguem atingir um nível de alfabetismo consolidado. Embora diversos fatores possam contribuir para esse resultado, no caso daqueles que frequentaram a escola, esse problema pode ser atribuído, em grande parte, à abordagem monológica. Nessa perspectiva, a educação não consegue proporcionar aos alunos as ferramentas essenciais para que se tornem cidadãos críticos e participativos na sociedade (MELO, 2023). Além disso, uma educação pouco

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

problematizadora na qual a transmissão de conteúdos se sobrepõe à resolução de problemas e ao pensamento crítico (FREIRE, 1970), formarão cidadãos alienados e mantenedores de um *status quo* que interessa a poucos e não favorece o crescimento sustentável e equitativo de uma nação.

## 2.2 Prática Dialógica de Leitura

O dialogismo, conforme a concepção bakhtiniana, encontra sua base na compreensão de que toda atividade humana é permeada pela linguagem. Bakhtin (2011), refere-se ao dialogismo como um princípio fundamental que permeia não apenas a comunicação verbal, mas todas as interações humanas. Seguindo, portanto, esse pressuposto, a linguagem não é apenas um veículo de transmissão de informações, mas sim, um meio pelo qual as relações sociais, culturais e cognitivas são construídas. Bakhtin destaca ainda que a linguagem é um fenômeno social e interativo e que cada ato de fala é um elo em uma cadeia infinita de enunciados precedentes e subsequentes, formando um diálogo constante. Nas palavras do autor, “o enunciado está repleto dos ecos e lembranças de outros enunciados, aos quais está vinculado no interior de uma esfera comum da comunicação verbal” (BAKHTIN, 2011: 316).

Nessa perspectiva, a prática dialógica valoriza a interação entre diferentes vozes, perspectivas e experiências. A linguagem, sendo um fenômeno social, é marcada por diversas influências culturais, históricas e sociais. Portanto, a compreensão de qualquer enunciado ou texto requer uma apreciação das vozes que o permeiam. Para Bakhtin (2011: 401):

[...] o texto só tem vida contatando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectiva e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo.

Ao aplicar essa concepção à educação e às práticas de leitura, o dialogismo sugere que o aprendizado não seja um processo unilateral, mas sim um diálogo entre professor e estudante, entre diferentes estudantes e entre diferentes contextos culturais. Essa abordagem fomenta a colaboração, a co-construção de sentidos, a promoção da diversidade de perspectivas e o desenvolvimento do pensamento crítico. Nessa visão, a compreensão do texto é construída por meio do diálogo entre o leitor e o autor, bem como entre os leitores. O texto é visto como um ponto de partida para a discussão, e a interpretação é influenciada pelas experiências, conhecimentos e valores do(s) leitor(es).

Bakhtin (2011: 307) observa que a compreensão ampla e profunda de um texto pressupõe “pensamentos sobre pensamentos, vivências das

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

vivências, palavras sobre palavras, textos sobre textos”. Em outros termos, a formação de leitores supera a compreensão do significado literal do texto e, sob tal ponto de vista, os leitores são incentivados a questionar, debater, refutar e explorar diferentes perspectivas, sendo incentivados a desenvolver uma postura crítica e reflexiva diante dos mais diversos enunciados.

Por sua vez, Freire (1970) problematiza o diálogo como principal elemento para uma educação libertadora. O diálogo implica uma práxis social na qual a palavra é um compromisso verdadeiro para uma ação humanizadora. Zitkoski (2010: 198), retomando Freire (1970), diz que “o diálogo é a força que impulsiona o pensar crítico-problematizador em relação à condição humana no mundo. Através do diálogo podemos dizer o mundo segundo nosso modo de ver”.

### 2.3 Implicações para a Formação de Leitores Críticos e Responsivos

A escolha entre uma prática monológica ou dialógica tem implicações profundas para a formação de leitores. Enquanto o primeiro pode resultar em sujeitos competentes na decodificação de textos, mas menos propensos à reflexão crítica, o segundo propicia uma abordagem democrática, promovendo uma compreensão profunda e uma postura mais crítica diante do conhecimento.

Se a educação pretende formar cidadãos críticos e atuantes na sociedade, não será por meio de uma educação bancária que atingirá esse objetivo. Como vamos constatar mais adiante, há uma incoerência epistemológica entre a intenção educativa preconizada em documentos oficiais e a prática pedagógica. A abordagem bancária, caracterizada pela transmissão unilateral de conhecimento do professor para os estudantes, negligencia a natureza dialógica da aprendizagem. E essa abordagem ainda é bastante difundida em livros didáticos, na formação de professores e nas avaliações de larga escala.

Em contrapartida, a perspectiva dialógica bakhtiniana destaca que o conhecimento é construído por meio de interações, diálogos e do engajamento ativo entre os participantes do processo educativo. Ao reconhecer que a linguagem é um espaço de constante negociação de sentidos, a prática dialógica incentiva a formação de sujeitos capazes de questionar, analisar e contribuir coletivamente para a construção de novas epistemes, promovendo assim uma participação mais significativa e crítica na sociedade. Esse modelo fomenta a responsividade, permitindo que os leitores se engajem ativamente na construção de sentidos e no desenvolvimento de habilidades analíticas e interpretativas mais robustas. Pois, como discutido por Bakhtin (2011: 271), o sujeito

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente, em relação a ele, uma posição ativa responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc”.

Em última análise, a habilidade de compreender textos de maneira profunda, questionar ideias, e dialogar com diferentes perspectivas é essencial para a construção de uma sociedade bem informada e participativa, na qual a leitura é não apenas um ato individual, um hábito que ajuda o leitor a se desenvolver, mas também um processo coletivo, empático e caracterizado pelo intercâmbio de ideias e experiências. Portanto, a escolha entre essas práticas não é apenas uma preferência metodológica, mas uma decisão política que impacta profundamente a natureza do aprendizado e a capacidade dos sujeitos de se tornarem agentes transformadores em suas comunidades.

### **3. Influência de avaliações em larga escala nas práticas educacionais**

A relação entre ensino-aprendizagem e avaliação desperta diversas reações entre educadores, gestores, famílias e especialistas. Afinal, para que servem as avaliações em pequena, média e grande escala? Para garantir a relevância dos resultados de qualquer avaliação de aprendizagem é importante que o conteúdo dela reflita de maneira adequada as aprendizagens esperadas e, portanto, o que foi desenvolvido com os estudantes ao longo do processo. Além disso, é fundamental estabelecer relações entre o desempenho dos estudantes e toda a política educacional, desde a valorização docente, formação inicial e continuada, infraestrutura, recursos, equidade até o próprio currículo.

Historicamente, os resultados das avaliações servem para penalizar, sejam os estudantes, as famílias, os professores, as escolas, as redes públicas de ensino e até mesmo o país, quando comparado a outros países distintos sócio-histórico-cultural e economicamente. Sim, é verdade que o Brasil está estagnado em posições bastante desfavoráveis nas escalas de proficiência, mas quais iniciativas foram adotadas pelo Brasil ao longo das últimas duas décadas no sentido de aprimorar seu sistema educacional? Não se pode conceber uma educação de qualidade sem a implementação de condições de ensino apropriadas e a devida valorização dos docentes.

Segundo Ratier (2023), o país instituiu um piso salarial nacional para os educadores, contudo, tal montante revela-se insuficiente para conferir atratividade à carreira docente. Adicionalmente, promoveu a implementação da Base Nacional Comum Curricular e uma reforma no

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Ensino Médio, as quais foram elaboradas com diálogo limitado, resultando em rejeição entre especialistas e educadores. No âmbito da formação docente, o país delegou a responsabilidade ao ensino privado a distância, o qual, de maneira predatória, outorga diplomas a quatro em cada cinco novos profissionais da educação.

Diante desse cenário, é inegável que a obtenção de bons resultados requer uma abordagem diferenciada, tanto metodológica quanto de implementação de esforços prolongados e consistentes como melhor alocação de recursos, adoção de políticas de cunho estrutural e o comprometimento de longo prazo, dada a natureza intrínseca da educação, que demanda tempo para gerar resultados efetivos. Para Ratier (2023) esta empreitada assume uma relevância particular, uma vez que estamos em uma situação de recuperação, exigindo a mobilização de recursos em magnitude superior à média, uma vez que muitas nações desenvolvidas necessitam apenas manter, ao invés de reconstruir seus sistemas educacionais.

O objetivo de trazer essa discussão aqui é qualificar o debate público e acadêmico, especialmente no que diz respeito às avaliações de larga escala com foco na leitura, de modo a evidenciar a incoerência entre concepções de linguagem, materiais didáticos, metodologias, conteúdos e avaliação. A avaliação de competências e habilidades em contextos educacionais muitas vezes revela-se perversa, especialmente quando incide sobre aspectos que não são trabalhados em sala de aula, sobretudo na forma como a leitura é abordada.

Embora reconheçamos o papel dessas avaliações no monitoramento da qualidade da educação, no aprimoramento de políticas públicas e no suporte às decisões governamentais, é fundamental refletirmos sobre os impactos desses resultados nas salas de aula e na própria formação dos professores. Essas avaliações, devido à sua relevância para a opinião pública e gestores públicos, necessitam refletir de maneira consistente não apenas as aprendizagens preconizadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mas também alinhar-se a um projeto mais amplo que defina qual nação desejamos formar.

Quando as avaliações estarão a serviço de uma reflexão crítica e transformadora da realidade que se vive nas escolas brasileiras e na sociedade? Quais componentes devem ser avaliados? Como devem ser avaliados? Questões dessa natureza demandam discussões aprofundadas que considerem diversas perspectivas. Elaborar avaliações tecnicamente sólidas e com relevância pedagógica, social e cultural envolve a colaboração de especialistas em educação e avaliação, tomadores de decisão e membros da comunidade escolar. As avaliações em larga escala, ao privilegiar uma perspectiva restrita e centrada em elementos mensuráveis, desloca o foco dos objetivos educacionais menos tangíveis

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ou mesmo não quantificáveis, como a formação integral, o desenvolvimento cultural e social dos sujeitos. Isso acaba prejudicando a compreensão coletiva acerca da natureza e do propósito da educação em formar seres humanos conscientes de seu papel no mundo.

Nesse sentido, vale destacar a natureza das principais avaliações em larga escala internacionais e nacionais que avaliam aspectos da leitura. No caso do PISA (Programme for International Student Assessment) cujo objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, a avaliação é realizada a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Segundo relatório (OCDE, 2023: 4), os resultados do Brasil em leitura na última edição pós-pandemia mostram que:

Cerca de 50% dos estudantes no Brasil atingiram o nível 2 ou superior em leitura (média da OCDE: 74%). No mínimo, estes alunos conseguem identificar a ideia principal num texto de extensão moderada, encontrar informações baseadas em critérios explícitos, embora por vezes complexos, e podem refletir sobre o propósito e a forma dos textos quando explicitamente orientados para o fazer. No Brasil, 2% dos alunos obtiveram pontuação de nível 5 ou superior em leitura (média da OCDE: 7%). Esses alunos podem compreender textos extensos, lidar com conceitos abstratos ou contra-intuitivos e estabelecer distinções entre fato e opinião, com base em pistas implícitas relativas ao conteúdo ou fonte da informação.

Além de abranger a avaliação da proficiência em leitura, o PISA também analisa o desempenho dos estudantes em matemática e ciências, e o Brasil registrou resultados inferiores à média dos países da OCDE. Para além dos resultados dos componentes avaliados, é preciso ponderar o papel de uma entidade voltada para o desenvolvimento econômico que manifesta uma inclinação natural em favor do papel econômico das instituições de ensino público. No entanto, preparar os jovens para um emprego assalariado não constitui o único, e certamente não o principal, objetivo da educação pública. Esta tem a responsabilidade de assegurar os direitos de aprendizagem a todos os estudantes para a participação ativa na sociedade e em uma vida de desenvolvimento pessoal pleno e bem-estar coletivo.

Já o PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) é uma iniciativa da International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), cooperativa internacional de instituições nacionais de pesquisa, acadêmicos e analistas que tem o objetivo de avaliar, entender e melhorar a educação em todo o mundo. O Brasil participou pela primeira vez em 2021 no exame que avalia habilidades de leitura e compreensão leitora dos estudantes do 4º ano do ensino fundamental, a cada cinco

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

anos. (BRASIL, 2020). A média dos estudantes de escolas públicas e privadas ficou no nível baixo da escala de proficiência. Segundo o relatório:

Esse resultado evidencia que os estudantes, ao lerem predominantemente textos literários e informativos com nível de dificuldade 'fácil', são capazes de localizar e recuperar informações explícitas, o que requer uma compreensão praticamente imediata ou automática das palavras, expressões ou frases, em combinação com o reconhecimento de que elas são relevantes para as informações procuradas. Também são capazes de fazer inferências diretas sobre alguma ação do personagem (textos literários) ou sobre a razão para um determinado resultado (textos informativos) (BRASIL, 2023: 8).

É essencial considerar a análise das habilidades avaliadas sob a perspectiva linguística, uma vez que as informações originadas a partir dessas avaliações desempenham um papel significativo na orientação do sistema educacional e, por conseguinte, no processo de formação de professores. Contudo, uma preocupação adicional que se impõe é o fato de que essas avaliações, muitas vezes, avaliam componentes diferentes daqueles desenvolvidos no ambiente de sala de aula. Embora a concepção de linguagem abordada pela BNCC traga o conceito de língua como atividade "sociointerativa situada, que relaciona aspectos históricos e discursivos" (MARCUSCHI, 2008: 59), nem sempre o trabalho desenvolvido em sala de aula com a linguagem, sobretudo com a leitura, corrobora o que diz o autor:

A língua se manifesta plenamente no seu funcionamento na vida diária em textos. O uso da língua ocorre em eventos discursivos situados sociocognitivamente e não em unidades isoladas. A língua está impregnada pelo discurso. Muitos fenômenos são propriedades do discurso e não podem ser descritos nem explicados com base apenas no sistema formal da língua. As relações interfrásicas não se esgotam nem se esclarecem no âmbito da frase (MARCUSCHI, 2008: 65).

Marcuschi enfatiza a natureza dialógica e sociocognitiva da linguagem, destacando que a língua se manifesta plenamente em seu funcionamento na vida cotidiana por meio de textos e eventos discursivos situados. Nesse sentido, há uma crítica implícita direcionada à prática de avaliar a leitura de maneira descontextualizada, sem considerar a riqueza dos discursos mais amplos nos quais a língua está imersa. Ao afirmar que muitos fenômenos linguísticos são propriedades do discurso e não podem ser adequadamente descritos apenas com base no sistema formal da língua, o autor destaca a limitação das abordagens que isolam a leitura

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

de seu contexto sociocultural.

Um retrato dessa abordagem se evidencia nas provas de fluência leitora aplicada em crianças do 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas do país. A avaliação busca verificar a capacidade do aluno de ler palavras, pseudopalavras e textos adequados à sua série escolar de forma fluida e no ritmo esperado. Nessa prova, a criança realiza uma leitura em voz alta e tem o seu desempenho associado a um Perfil de Leitor, a saber: Pré-Leitor, Leitor Iniciante e Leitor Fluente, além daqueles que, por algum motivo, não realizaram nenhuma leitura (CAED/UFJF, 2021).

A noção de que os aspectos essenciais da competência leitora se resumem à habilidade de decodificar palavras escritas com precisão, velocidade adequada ou automaticidade, sem interrupções significativas, e a prosódia, que envolve o uso adequado de elementos tônicos e rítmicos no discurso, como pausas em vírgulas e entonação interrogativa em perguntas, constituem uma visão limitada e contrária às concepções de linguagem implícitas nos documentos oficiais. Não se trata de ignorar a fluência leitora como uma habilidade importante ao leitor proficiente, mas queremos reforçar a ideia de que a avaliação da leitura deve ir além da análise isolada de unidades linguísticas, considerando a complexidade das interações discursivas.

A crítica que tecemos aqui sugere que as práticas de avaliação da leitura, muitas vezes, negligenciam a compreensão mais ampla e contextualizada da língua, o que pode comprometer o desenvolvimento e a aprendizagem plena dos estudantes, já que os resultados das avaliações determinam a prática pedagógica, indicando o que é importante trabalhar com os alunos, propostas mais roteirizadas feitas por formadores representando institutos e fundações, e conseqüentemente, menos autonomia para os professores.

Portanto, em nossa análise, a ênfase em avaliações quantitativas têm relegado a formação de leitores a uma perspectiva instrumental, mecânica, desconsiderando a importância do pensamento crítico, da reflexão e da empatia na construção de uma sociedade mais justa e democrática. Nesse sentido, a aplicação dos conceitos dialógicos freireanos e bakhtinianos torna-se fundamental para redefinir os objetivos da formação de leitores no Brasil.

#### **4. Pensar Alto em Grupo: abordagem Dialógica, Colaborativa e Crítica na Formação de Professores**

O arcabouço teórico habitado pelo conceito de dialogismo desenvolvido pelos filósofos russos Mikhail Bakhtin e Valentin Volochinov (2010) e pela dialogicidade proposta por Paulo Freire (1970) é a base de

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

toda discussão acerca do Pensar Alto em Grupo (PAG). Profundamente discutido nos artigos que compõem esta edição da Revista Intercâmbio, o PAG é uma prática de letramento dialógica e democrática que proporciona aos seus participantes um mergulho na leitura profunda de um texto de modo a discutir ideias, acolher diferentes pontos de vista, levantar hipóteses, questionar, inferir, propor novas interpretações e co-construir sentidos.

Vale ressaltar que o PAG é uma abordagem impregnada pela oralidade, mas com nuances de um discurso letrado e considera a sala de aula como um ambiente propício à troca de ideias e experiências a partir de um texto lido. Contudo, não se resume a um conjunto linear de etapas didáticas, sendo imprudente sua aplicação em salas de aula sem um entendimento aprofundado do conceito.

Trata-se, na verdade, de uma adaptação do Protocolo Verbal - um método de pesquisa que tinha como objetivo principal a investigação da forma pela qual os leitores realizavam a interpretação de metáforas presentes tanto em textos literários quanto em outros gêneros textuais (ERICSSON; SIMON, 1984). O leitor realizava uma leitura e tinha que "pensar alto" sobre o texto e, simultaneamente, relatar as ideias que passavam na cabeça, informando ao pesquisador(a) suas interpretações. No entanto, por ser considerada uma prática monológica, já que o pesquisador(a) não podia fazer nenhuma interferência e os leitores participantes se sentiam frustrados por não conseguirem compreender o texto sozinhos, fez-se necessário uma adequação do Pensar Alto Individual para o Pensar Alto em Grupo (ZANOTTO, 1992, 1995). Desse modo, foi possível evidenciar "uma maior expansão de ideias e pensamentos", além dos processos envolvidos na interpretação das metáforas (ZANOTTO; SUGAYAMA, 2016:19-20).

Essa abordagem tornou-se proeminente a partir de investigações conduzidas ao longo das últimas duas décadas (ZANOTTO, 1992, 1995, 2002, 2007, 2008, 2010, 2014, 2020; ZANOTTO; PALMA, 2008; ZANOTTO; SUGAYAMA, 2016), sobretudo como uma prática exitosa para a formação de leitores em sala de aula. Dessa forma, o PAG se revelou uma ferramenta pedagógica de grande importância, proporcionando situações em que os leitores têm suas vozes valorizadas e reconhecidas, permitindo-lhes desempenhar papéis ativos e responsivos.

Apesar desses estudos confrontarem os modelos tradicionais de formação de leitores, como ressaltamos anteriormente, a prática escolar, em sua maioria, ainda é pautada pelas práticas monológicas de leitura. Para Petit (2011), a leitura, historicamente associada a um processo solitário, pode afastar aqueles que estão inseridos em atividades mais coletivas. Para a autora, experiências de leitura compartilhada facilitam a apropriação dos textos quando não são percebidas como imposição, pois

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

mesmo coletivamente, essas práticas oferecem atenção individual, respeitam ritmos e culturas, e valorizam as vozes singulares. Essa abordagem coletiva promove a liberdade e, por vezes, resistência, em contraste com a ideia tradicional de leitura solitária tão impregnada nas práticas escolares.

De quem é a responsabilidade em formar leitores? Podemos ressaltar aqui as políticas públicas do livro, leitura, literatura e biblioteca que estão a passos lentos se consolidando no país, podemos lembrar também do acesso e democratização dos livros e do papel das famílias em proporcionar experiências afetivas e amorosas com os livros com bebês e crianças, destacar o valor simbólico que os livros ocupam na sociedade e também no papel de professores como agentes de letramento, visto que a escola é o lugar privilegiado para acesso e apropriação desse bem cultural e social. Vamos nos deter neste último ponto: o papel dos professores na formação de leitores.

Se os professores também são frutos dessa sociedade e de uma educação, prioritariamente, bancária, não podemos inferir que a mudança de perspectiva conceitual será simples para esses profissionais. A formação inicial docente, como referido anteriormente, é deficitária, bem como os processos de formação continuada a que são submetidos sem troca de saberes com reflexão crítica, colaboração e que, portanto, não amplia perspectivas e contribuem para a manutenção do *status quo*. Somado a isso, estão as condições de trabalho exaustivas que levam esses professores a dobrar ou mesmo triplicar seus turnos de aula, sobrando pouco tempo para estudos, leituras e reflexões acerca de sua *práxis* pedagógica.

Seguindo essa perspectiva, o espaço de formação precisa, necessariamente, ser dedicado ao questionamento. As pessoas, incluindo o professor, estão imersas e alienadas em uma realidade e, portanto, não a questionam e não dispõem de instrumentos para levar os estudantes a fazerem isso. Como mudar essa realidade? Paulo Freire (1970: 110) no livro *Pedagogia do Oprimido* diz que

[...] os temas se encontram encobertos pelas "situações-limite" que se apresentam aos homens como se fossem determinantes históricas, esmagadoras, em face as quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se. Desta forma, os homens [e mulheres] não chegam a transcender as "situações-limites" e a descobrir ou a divisar, mais além delas e em relação com elas, o "inédito viável".

Freire nos convoca a refletir sobre o papel da educação libertadora e emancipadora e incluímos aqui a formação de professores conscientes de seu papel na sociedade. Assim, é fundamental promover uma

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

formação que provoque conflitos, incitando os professores a transcender a realidade existente, a se deslocarem e a propor soluções para os desafios mais complexos. Esse processo viabiliza o desenvolvimento de abordagens intencionais inovadoras na formação e a concepção de novos modos de agir, principalmente nas práticas de leitura.

Melo (2023), em sua dissertação de mestrado, buscou investigar o processo de formação de professores nas séries iniciais do ensino fundamental, considerando sua influência na formação de leitores literários. A autora, apoiada pelo PAG, identificou que essa prática de letramento emerge como uma estratégia eficaz não apenas para a formação de leitores literários, mas também para a formação docente. Por sua natureza dialógica, colaborativa e democrática, essa abordagem promove a reflexão crítica e autonomia dos participantes.

Para realizar as vivências literárias com seus alunos, é necessário que esses professores também sejam atravessados por uma experiência literária que os afetem, engajem e os mobilizem enquanto leitores. Isso é fundamental e impactará na forma como os professores formarão leitores literários na sala de aula, de forma monológica ou dialógica. Em consonância disto, discutimos aqui o conceito de homologia dos processos, conforme cunhado por Donald Schön (2000). Este princípio formativo pode ser compreendido quando o professor em formação, ao vivenciar o PAG, experimenta o papel de aluno e pode reproduzir essa prática dialógica, colaborativa e crítica com mais autonomia e segurança em sua sala de aula.

Não se trata de uma situação pedagógica efêmera ou de uma situação de aprendizagem superficial na qual estudantes e professores "só" conversam. A formação de leitores implica o trabalho com e por meio de textos ficcionais e não ficcionais de qualidade temática, visual e textual que possam provocar no leitor uma ampliação de seu repertório social, cultural e cognitivo. E por cognitivo entendemos aqui uma série de processos que precisam ser apreendidos e desenvolvidos. Wolf (2020), destaca três processos fundamentais para a formação do leitor, a saber: os evocativos que são processos intersubjetivos envolvidos na leitura profunda de um texto; os analíticos que são os processos lógicos, inferenciais e analíticos que farão parte do repertório futuro do leitor; e os gerativos que são aqueles *insights* que o leitor tem após a leitura profunda de um texto e que servirão como base para a construção de sentidos e outras epistemes.

Assim é exigido do professor, um conhecimento da forma mas também do conteúdo a ser trabalhado e este não pode estar somente vinculado às condições para pontuar bem em testes e avaliações em larga escala. Esse professor precisa ter um conhecimento e vivências que garantam a ele autonomia e segurança para atuar. Uma das premissas

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

do PAG é estar aberto para acolher as vozes dos leitores e isso pressupõe uma flexibilidade do professor em receber o inesperado, aquilo que é subjetivo e que, dessa forma, não pode estar descrito em nenhum manual ou documento oficial orientador de práticas. Saber o que tem de ser feito e como deve ser feito traz uma abertura para reconhecer as potencialidades dos leitores em formação.

Portanto, como refere Melo (2023: 212)

[...] a formação de professores centrada na tríade de diálogos, afetos e intencionalidade emerge como um caminho sólido para ressignificar a prática, resgatar sua identidade e garantir um desenvolvimento integral para as crianças, adolescentes e jovens como leitores críticos e atuantes numa sociedade cada vez mais exigente e desigual.

A intencionalidade direcionada ao trabalho com a leitura numa abordagem dialógica e amorosa (FREIRE, 1970) é o caminho para garantir um processo educacional mais humano, contrapondo-se ao ensino mecânico, na disputa por melhores notas e colocações em rankings. Formar seres humanos num diálogo intersubjetivo que reconhece e respeita a alteridade do outro. Dessa forma, o diálogo se torna o centro da pedagogia libertadora, constituindo-se como condição primordial para o processo de humanização. Não seria essa a principal função da Educação?

## **5. Considerações finais**

O panorama da formação de professores no Brasil revela desafios consideráveis que exigem uma análise criteriosa e responsável. Quando questionamos aqui a ênfase dada aos resultados das avaliações em larga escala, especialmente quando comparados internacionalmente, nossa intenção é catalisar uma mudança de paradigma no sistema educacional, onde a avaliação não seja um fim em si mesma, mas um instrumento que contribua efetivamente para o aprimoramento contínuo da educação. A observação de que a formação dos educadores é deficitária não pode ser interpretada como uma simples atribuição de responsabilidade aos professores. Precisamos reconhecer que a problemática é complexa e multifacetada, sendo influenciada por diversos fatores sistêmicos e conceituais. Um desses fatores é o próprio sistema educacional, que, organizado da forma como está hoje, tende a restringir o professor a uma prática monológica de leitura.

Urge, portanto, uma reflexão crítica sobre a validade e a eficácia dessas avaliações no contexto brasileiro, sobretudo quando constatamos o quanto os itens avaliados (concebendo a linguagem como um ato

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

mecânico e descontextualizado) e seus resultados impactam na prática de sala de aula, nos sujeitos que queremos formar e na própria formação do professor.

Diante desse cenário, torna-se premente a implementação de políticas públicas voltadas para a formação de professores que considerem não apenas o aspecto técnico, mas também a trajetória profissional e pessoal desses educadores. A heterogeneidade de experiências e vivências dos professores deve ser valorizada, contribuindo para a construção de uma formação mais dialógica, contextualizada e efetiva. A homologia de processos, compreendendo a interconexão entre teoria e prática, torna-se fundamental para formar profissionais capazes de enfrentar os desafios reais das salas de aula com dinamismo, autonomia, colaboração e reflexão crítica acerca do fazer pedagógico.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo foi refletir criticamente sobre a formação de professores que formam leitores, propondo uma abordagem fundamentada nos princípios da pedagogia freireana (FREIRE, 1970), nas concepções dialógicas de Bakhtin (BAKHTIN, 1992; BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2010) e no construto teórico-metodológico do Pensar Alto em Grupo (PAG) (ZANOTTO, 1992, 1995), para uma formação de professores mais colaborativa, crítica e transformadora.

No atual cenário em que a educação enfrenta desafios decorrentes do corporativismo e das ideias neoliberais, é urgente ressaltar a importância da formação de leitores críticos e questionadores. Como enfatizamos no decorrer deste artigo, o enfoque excessivo em resultados quantitativos das avaliações, muitas vezes, negligencia a formação de sujeitos capazes de pensar de forma crítica e agir de maneira reflexiva. Portanto, a educação, principalmente no que concerne à formação de leitores, não deve ser minimizada a uma mera preparação para testes, mas sim um processo complexo, dialógico, que desenvolve cidadãos conscientes, participativos e capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Em suma, as avaliações em larga escala têm seu papel no monitoramento das políticas públicas e como apoio para tomadas de decisão para melhoria da educação, mas não devem pautar a prática de sala de aula e, tampouco, a formação de professores. Nunca é exagero repetir que políticas públicas eficazes, que considerem a subjetividade dos educadores e a diversidade do contexto educacional brasileiro, são fundamentais para promover uma educação de qualidade. Dessa maneira, o PAG não apenas proporciona uma prática enriquecedora para a compreensão e apreciação da leitura, mas também se revela como um instrumento valioso para o desenvolvimento pedagógico, incentivando a formação de leitores e professores mais reflexivos e engajados na sociedade.

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensaralto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

## Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M.; VOLOCHÍNOV, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. 14. Ed. Tradução Michel Lhud; Yara F. Vieira. São Paulo: HUCITEC, 2010.

BICALHO, D. C. Leitura. In: FRADE, I. C. A. S; VAL, M.da G. C.; BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Brasil no PIRLS 2021: Sumário Executivo*. Brasília, DF: Inep, 2023.

BREGUNCI, M. G. de C. *Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura> Acesso em 09 de dez. de 2023.

CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. *Avaliação da Fluência em Leitura*. Universidade Federal de Juiz de Fora. Disponível em <https://institucional.caeddigital.net/tecnologias-2/fluencia.html> Acesso em 12 de dez. de 2023.

CAETANO, C.; RIBEIRO, O. *Possibilidades de reflexão: o ensino de leitura e as provas de larga escala*. Universidade de Brasília (UnB), 2014. Disponível em: <https://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/125.pdf> Acesso em 12 de dez. de 2023.

FLAVELL, J. H. Metacognitive aspects of problem solving. In: RESNICK, L.B. (Org.). *The nature of intelligence*. Hillsdale, N.Y.: Erlbaum, 1974. p. 231-235.

FREIRE, P. *A pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.  
JOBIM E SOUZA, S. *Infância e Linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin*. Campinas: Papirus, 1994.

KOWALTOWSKI, D. C. C. *Arquitetura Escolar: o projeto do ambiente de ensino*. São Paulo: Oficina de Textos, 2013.

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de textos: algumas considerações. In: DIONISIO, Ângela e BEZERRA, Auxiliadora. *O Livro Didático de Língua Portuguesa: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.p.46-59.

MELO, D. C. R. *Da mediação à formação de leitores literários: afetos, diálogos e intencionalidade*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2023.

OECD. PISA 2022 Results (Volume I): *The State of Learning and Equity in Education*. PISA, OECD Publishing, Paris, 2023. Disponível em <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

PENNYCOOK, A. A linguística aplicada dos anos 90: em defesa de uma abordagem crítica. In: SIGNORINI, I; CAVALCANTI, M. C. (org.). *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, p. 23-49, 1998.

RATIER, R. *Pisa: esperar resultado diferente fazendo igual é loucura*. Disponível em <https://www.uol.com.br/ecoa/colunas/rodrigo-ratier/2023/12/05/pisa-esperar-resultado-diferente-fazendo-igual-e-loucura.htm> Acesso em 6 de dez de 2023.

ROJO, R. Esferas ou campos de atividade humana. In: FRADE, I. C. A. S; VAL, M.da G. C.; BREGUNCI, M. G. de C. *Glossário Ceale de termos de Alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte, CEALE/Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/esferas-ou-campos-de-atividade-humana> Acesso em 09 de dez. de 2023.

ROJO R. *Letramentos*. In: ROJO, R. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola Editorial, 2019. p.11-26

SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo*. Porto Alegre: Artmed, 2000.  
WOLF, Maryanne. *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*. Tradução: Rodolfo Ilari e Mayumi Ilari. – São Paulo: Contexto, 2019.

ZANOTTO, M. S. *Linguística aplicada: da aplicação da linguística à linguística transdisciplinar*. Org.: Mara Sofia Zanotto Paschoal, Maria Antonieta Alba Celani. São Paulo: EDUC, 1992.

ZANOTTO, M. S. Metáfora, cognição e ensino de leitura. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 241-254, 1995.

MELLO, Dianne Cristine Rodrigues de; ZANOTTO, Mara Sophia. Por uma formação docente mais crítica: o pensar alto em grupo como caminho para formação de leitores e professores. *Revista Intercâmbio*, v.LIV, e65372, 2023. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

ZANOTTO, M. S. et al. Apresentação à edição brasileira. In: LAKOFF, G.; JOHNSON, M. *Metáforas da vida cotidiana*, 2002. p. 9-37.

ZANOTTO, M. S. Modelos culturais e indeterminação metafórica. *Organon*, Porto Alegre, n. 43, p. 97-118, dez. 2007.

ZANOTTO, M. S.; PALMA, D. V. Opening Pandora's box: multiple readings of a metaphor. In: ZANOTTO, M. S., CAMERON, L.; CAVALCANTI, M. *Confronting metaphor in use: an applied linguistic approach*. Amsterdam: John Benjamins, 2008. p. 11-43.

ZANOTTO, M. S. Multiple Readings of 'metaphor' in the classroom: coconstruction of inferential chains. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, v. 26 (esp.), p. 615-644, 2010.

ZANOTTO, M. S. A construção de uma prática de letramento para o ensino pesquisa de leitura da 'metáfora' em textos literários. In: LIMA, A. (Org.). *A propósito da metáfora*. Recife: Editora da UFPE; Cátedra Unesco de Leitura – PUC/Rio, 2014 p. 193-241.

ZANOTTO, M. S.; SUGAYAMA, A. M. Um confronto Heurístico entre práticas de letramento e as epistemologias do monologismo e do dialogismo. In: *Signum: Estudos da Linguagem*. Londrina, n. 19/1, p. 11-39, jun. 2016.

ZANOTTO, M. S. Diálogos imprescindíveis: metáfora, cognição e letramento literário In: *Linguagem, cognição e cultura: estudos em interface / organização Sandra Cavalcante, Rosângela Gabriel, Heronides Moura*. - 1. ed. - Campinas, SP: Mercado de Letras, 2020. p. 127-156.

ZITKOSKI, J. J. Dialogicidade. In: *Dicionário Paulo Freire*. STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). 2a. edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

Recebido em: 24/08/2023  
Aprovado em 11/12/2023



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.