

## LEITURA E MEDIAÇÃO: UMA ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO UTILIZADAS EM UMA AULA DE LEITURA NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

### READING AND MEDIATION: AN ANALYSIS OF THE MEDIATION STRATEGIES USED ON A READING CLASS FOR THE 6<sup>TH</sup> GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

Ruthlana Dutra Nogueira (UFCG)<sup>1</sup>

Maria Nazareth de Lima Arrais (UFCG)<sup>2</sup>

#### RESUMO

O presente artigo tem como tema a leitura e a mediação pedagógica. O objetivo aqui é analisar como ocorre o processo de mediação em uma aula de leitura no 6º ano do Ensino Fundamental. A fundamentação teórica é a Sociolinguística Interacionista Escolar. Trata-se de uma pesquisa etnográfica e qualitativa e o *corpus* foi levantado na Escola Municipal de Ensino Infantil e Educação Fundamental Dr. José Dantas Pinheiro, localizada na cidade de São João do Rio do Peixe – PB em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. Os resultados obtidos apontam que as estratégias de mediação utilizadas pelo docente foram produtivas para a construção de sentido do texto, já que os alunos tiveram a oportunidade de verbalizar o seu pensamento e serem leitores ativos no desenvolvimento da leitura. Outro ponto é que o professor realizou intervenções positivas durante o enquadre interativo da aula, utilizando as pistas de contextualização ao desenvolver o processo de andaimagem que auxiliaram os alunos no processo de compreensão da leitura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Sociolinguística Interacionista Escolar. Leitura. Mediação.

#### ABSTRACT

The following paper talks about reading and educational mediation. It aims to analyze how the process of mediation occurs on a reading class for the 6<sup>th</sup> grade of elementary school. Its theory is based on the School Interactional Sociolinguistics. The paper consists of an ethnographic and qualitative research, and its *corpus* was collected at the Elementary School Dr. José Dantas Pinheiro, located on the city of São João do Rio do Peixe, state of Paraíba, in a classroom of the 6th grade of elementary school. The obtained results indicate that the mediation strategies used by the teacher were productive when it comes to building the meaning of the text, since the students had the opportunity to verbalize their thoughts and be active readers during the development of the reading. Another observation is that the teacher made positive interventions during the interactive segment of the class, using the contextualization hints when developing the scaffolding process that helped students on their reading comprehension process.

**KEYWORDS:** School Interactional Sociolinguistics. Reading. Mediation.

#### INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objeto de estudo a leitura e a mediação em uma aula de língua portuguesa. A mediação é uma estratégia pedagógica em que alguém mais experiente,

---

<sup>1</sup> Professora de Língua Portuguesa da EMEIEF Dr. José Dantas Pinheiro, São João do Rio do Peixe – PB e mestranda do PROFLETRAS – UFCG – Campus de Cajazeiras. E-mail: ruthlanadutra@hotmail.com

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal de Campina Grande- Centro de Formação de Professores – Campus de Cajazeiras – PB. E-mail: nazah\_11@hotmail.com

facilita o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Nesse caso, durante a realização de atividades de leitura em sala de aula, o professor, exercerá o papel de mediador e será o responsável por utilizar estratégias de mediação que facilitem o processo de compreensão e construção de sentidos do texto.

Para tanto, este estudo tem como objetivo analisar como ocorre o processo de mediação em uma aula de leitura no 6º ano do Ensino Fundamental. Partimos do pressuposto de que as estratégias de mediação utilizadas pelo professor auxiliam os alunos no desenvolvimento da compreensão do texto, tais como as convenções de contextualização utilizadas. Inicialmente foi verificado se as estratégias utilizadas foram produtivas e, seguida, como ocorreram os enquadres verbais durante o desenvolvimento da leitura.

A fundamentação teórica embasadora desta pesquisa é a Sociolinguística Interacionista Escolar desenvolvida por Bortoni-Ricardo (2005). Este olhar da autora foi inspirado nas reflexões dos estudos desenvolvidos por Garcez (2013) a respeito da Sociolinguística Interacional, que busca saber o que está acontecendo no *aqui e agora* entre os *interlocutores* de um discurso. Sendo assim, a proposta desenvolvida por Bortoni-Ricardo (2005) pretende estudar o que está acontecendo entre os interlocutores do discurso em uma sala de aula, ou seja, os enquadres interativos que emergem durante as aulas entre professor e aluno, sendo que o professor é o responsável por intermediar a interação.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi utilizada metodologia etnográfica de natureza qualitativa. Para o levantamento do *corpus*, foi realizada a gravação de uma aula de leitura na Escola Municipal de Ensino Infantil e Educação Fundamental Dr. José Dantas Pinheiro, localizada na cidade de São João do Rio do Peixe – PB, em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental, para depois ser realizada a análise do *corpus* e verificarmos se as estratégias de mediação utilizadas pelo professor foram produtivas.

O interesse por esse estudo surgiu das dificuldades vivenciadas em sala de aula no que respeita à compreensão do texto pelo alunado e, ao lado disso, pela ideia de que o trabalho com a leitura envolve estratégias facilitadoras que auxiliem o aluno no processo de construção de sentido ao texto. Por este viés, entendemos que é importante analisar como acontece o processo de mediação em eventos de leitura e quais as estratégias facilitadoras utilizadas pelo professor, para podermos identificar estratégias que favoreçam o trabalho do professor e, conseqüentemente, auxiliem o aluno no desenvolvimento de uma leitura produtiva, deixando, aqui, um registro para alavancar novos estudos.

O trabalho está organizado em três seções. A primeira detalha a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, a segunda constitui a análise do *corpus* e a terceira apresenta as considerações finais.

## 1 Metodologia

A metodologia utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa é a etnográfica, pois ela foi desenvolvida através da análise de discursos de sujeitos em sala de aula. É uma pesquisa qualitativa porque foi realizada a interpretação de dados, ou seja, a interpretação da aula analisada.

A pesquisa etnográfica é aplicada nas escolas para estudar possíveis problemas educacionais e tem como objetivo “[...] o desvelamento do que está dentro da ‘caixa preta’ na rotina dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se ‘invisíveis’ para os atores que deles participam” (BORTONI-RICARDO, 2005, p. 237).

Logo, através desses estudos, o professor poderá analisar e refletir sobre sua prática pedagógica, reconhecer as suas estratégias de mediação, verificar o que está dando certo e o que precisa melhorar para assim planejar soluções para os desafios que encontra em sala de aula, relacionados ao desenvolvimento da leitura e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, com o desenvolvimento desse tipo de pesquisa o pesquisador passa a ter um

contato de forma direta com a situação pesquisada, com isso, “[...] permite reconstruir os processos e as relações que configuram a experiência escolar diária” (ANDRÉ, 2012, p.41).

O campo de realização da pesquisa foi a Escola Municipal de Ensino Infantil e Educação Fundamental Dr. José Dantas Pinheiro, localizada na Rua Tabelião José Cândido Dantas, Centro, São João do Rio do Peixe – PB. Para o levantamento do *corpus*, foi realizada a gravação de 26 minutos de uma aula, tendo como *corpus*, para análise, 12 minutos da aula que foi transcrita de acordo com as convenções de transcrição de Marcuschi (2003). Para a escolha do corpus, consideram-se os momentos da aula que propiciaram o desenvolvimento da análise, tendo como base os objetivos da pesquisa e também os critérios de análise. Essa aula foi desenvolvida no dia 07 de fevereiro de 2018, em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental. Para a sua realização, foi solicitada a autorização do professor, e a aula foi gravada através de um aparelho celular.

Os sujeitos colaboradores desta pesquisa são: professor de língua portuguesa e alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. O docente colaborador da pesquisa possui Licenciatura em Letras, especialização em Gestão e Planejamento Educacional e atualmente está cursando o Mestrado Profissional em Letras. Já os alunos estão na faixa etária entre 11 e 13 anos e a maioria é da zona rural.

Em nossa análise, codificamos professor e alunos para assegurar o nosso compromisso com o sigilo das identidades desses sujeitos-participantes. Para tanto, utilizamos os termos A1, A2, A3, A4, A5 para distinguir as falas dos discentes nos processos de interação, AS para representar quando muitos alunos falam ao mesmo tempo. Codificamos P como o docente colaborador da pesquisa e C, o coordenador que apareceu no momento da aula.

As categorias de análise são: convenções de contextualização e os enquadres verbais. Tem como subcategorias as pistas paralinguísticas e as prosódicas.

Os critérios de análise estão norteados por dois direcionamentos: quais as convenções de contextualização que estão presentes na interação professor/aluno no evento de leitura realizado em sala de aula e se configuram como pistas produtivas? Como ocorrem os enquadres verbais nos eventos de leitura em sala de aula?

Para a realização da transcrição da aula, utilizamos os critérios estabelecidos por Marcuschi (2003), nos quais os colchetes duplos indicam falas simultâneas, quando dois falantes iniciam ao mesmo tempo um turno; (+) indica as pausas pequenas nas falas; (::) serve para indicar o alongamento de vogais; MAIÚSCULA indica que estas foram pronunciadas com ênfase mais forte que o habitual; (incompreensível) indica que não se entendeu uma parte da fala; ( / ) os truncamentos bruscos são indicados com a barra, isso ocorre quando um falante corta a unidade, ou quando alguém é bruscamente cortado pelo interlocutor; (( )) os parênteses duplos são usados para indicar os comentários do analista.

## 2 Análise de dados

Na aula em análise, o professor tinha como finalidade discutir com os alunos a temática “gentileza” através da fábula “A formiga e a pomba”. No trecho transcrito a seguir, P iniciou uma abordagem sobre o título do texto da seguinte forma:

*P: quando vocês veem esse título A FORMIGA E A POMBA, o que é que vocês acham que vai tratar essa história?*

*A1: (incompreensível)*

*P: COMO”*

*A1: amor*

*P: AMOR*

*P: entre quem?*

*A1: a formiga e a pomba.*

P: *entre a formiga e a pomba.*

P: *quem concorda com ela?*

P: *quem pensa de uma outra forma?*

P: *pode ser outra coisa também, né?*

A2: *gentileza.*

P.: *hã.*

A2: *gentileza.*

P: *GENTILE::ZA.*

P: *o que mais?*

A3: *amizade.*

P: *amizade.*

P: *pode ser, né?*

A4: *o respeito.*

P: *entre elas, né?*

P: *então, vamos fazer a leitura para a gente ver com qual dessas ideias ela vai se encaixar?*

Nesse momento, P apresenta o título do texto que será utilizado, situando os alunos no enquadre da aula. Para isso, utiliza uma pista de contextualização prosódica, mudando a entonação da voz para enfatizar o título, e incentiva os alunos a participarem da aula, ao formular a pergunta sobre o que irá tratar a história. Dessa forma, os alunos terão a oportunidade de fazer previsões, através da formulação de hipóteses a respeito da história que será lida e, no decorrer da leitura, o aluno poderá confirmá-las ou negá-las. Sendo assim, é importante que o professor ative os conhecimentos prévios dos alunos antes de iniciar a leitura, pois, ao utilizar essa estratégia de leitura, ele terá a oportunidade de “[...] fazer um diagnóstico do que os leitores sabem acerca do tema. Com esse diagnóstico, será possível avaliar a necessidade de prestar mais informações acerca do assunto” (BORTONI-RICARDO, 2017, p. 57).

Logo, ao desenvolver a previsão através do título, inicia-se a interação entre o professor e os alunos e percebemos que após a pergunta de P, os alunos passam a verbalizar o pensamento, sugerem que a história pode ser sobre o amor entre a formiga e pomba, sobre *gentileza*, *amizade* ou *respeito*. Então, eles pensam em situações diferentes sendo assim P já tem a possibilidade de fazer um breve diagnóstico sobre a capacidade de imaginação dos seus alunos e perceber que um dos alunos já relacionou o título ao tema que ele quer abordar no texto. Além disso, podemos perceber que quando A2 falou *gentileza*, P. utilizou tanto a pista prosódica, com o aumento da entonação da voz, como a paralinguística, com o alongamento da vogal, com o intuito de chamar a atenção dos alunos na interação, pois esse era o tema que ele queria abordar no texto. Também foi utilizada uma pista prosódica quando P falou “COMO”, para indicar que P não entendeu e levar A1 a repetir o que tinha dito anteriormente. Além disso, P também utilizou o marcador de oralidade *né*.

Nesse caso, podemos perceber que P utilizou várias pistas de contextualização durante a sua aula e, segundo Gumperz (2013, p.149), essas caracterizam-se da seguinte forma:

São pistas linguísticas (por exemplo, alternância de código, de dialeto ou de estilo), pistas paralinguísticas (por exemplo, o valor das pausas, o tempo da fala, as hesitações) e/ou pistas prosódicas (por exemplo, a entonação, o acento, o tom), constituídas de vários (sub)sistemas de sinais culturalmente estabelecidos.

Além dessas, existe também as pistas não verbais que se direcionam a todos os sinais transmitidos durante a interação, como direcionamento do olhar, postura, movimento com as mãos, entre outras que emergem durante os eventos de leitura como exemplo, podemos perceber que quando o professor realiza um questionamento e direciona o olhar para o aluno, ele faz uso de uma pista não verbal e o aluno entende que ele deverá responder o questionamento.

Logo, ao utilizar essas pistas durante o evento de leitura em sala de aula, P faz uso de estratégias de mediação que auxiliam os alunos no desenvolvimento de uma leitura produtiva e o seu papel será de mediador durante a leitura, assim irá “[...] exercitar a compreensão do aluno, transformando-o de leitor participante em leitor ativo” (BORTONI-RICARDO, 2012, p. 68). Nesse caso, o aluno será um leitor ativo, pois ocorrerá o processo de interação entre o professor, o texto e o aluno, para que, juntos, possam construir a compreensão do texto e, conseqüentemente, ocorra o desenvolvimento da aprendizagem.

Em seguida, P pede para que os alunos realizem uma leitura silenciosa para terem o primeiro contato com o texto. Após a leitura realizada pelos alunos, P iria iniciar um diálogo sobre o texto, mas foi interrompida durante a sua fala.

*P: façam aí a leitura do texto A formiga e a pomba, uma leitura silenciosa. ((alunos começaram a realizar a leitura do texto))*

*P: terminaram a leitura?*

*AS: SIM*

*P: vamos aí analisar esse texto.*

*P: o texto tem como título a formiga e a pomba, né.*

*P: (incompreensível)*

*P: vocês conseguiram compreender a lição que esse texto passou pra vocês?*

*AS: SIM*

*P: então, o objetivo dessa leitura foi entender a lição, né, a lição moral que esse texto passa para cada uma de nós./*

*C: LICENÇA! eu peço licença para interromper a aula de vocês, mas é em nome de uma boa ação. ((coordenadora da escola entra na sala para dar um aviso aos alunos)) /.../*

*P: PESSOAL, vamos retomar aqui a leitura porque a coordenadora entrou, NÉ?*

Nesse momento, ocorreu a mudança de enquadre com a chegada da coordenadora, pois ela entrou na sala para dar um aviso aos alunos, logo, o enquadre *aula* mudou para enquadre *aviso*, ocorrendo um *footing*, ou seja, mudança de enquadre. Segundo Goffman (2013, p. 107), “[...] em qualquer encontro face a face, os participantes estão permanentemente propondo ou mantendo enquadres, que organizam o discurso e os orientam com relação à situação interacional”. Assim, como P é o mediador, ou seja, a pessoa mais experiente que articula a interação desenvolvida em sala de aula e como essa interação acontece de forma dinâmica, ele estará sempre estabelecendo e mantendo enquadres durante a sua aula. Dessa forma, no início, P situou os alunos no enquadre *aula* e depois utilizou as pistas de contextualização para retomar o enquadre, já que, durante a aula, ocorreu a mudança para o enquadre *aviso*, sendo necessário que P chamasse a atenção dos alunos para restabelecer o enquadre anterior. Logo após a saída da coordenadora, P utiliza uma pista prosódica de entonação da voz “PESSOAL”, também pista linguística, e o marcador de oralidade *né*, para chamar a atenção dos alunos e eles retornarem para o enquadre *aula*.

Antes da interrupção, P iria abordar o objetivo daquela leitura, que é entender a lição moral do texto. Segundo Bortoni-Ricardo (2012), é importante que, antes da leitura, o professor informe os objetivos da leitura e explique para que o texto será lido. Nesse caso, P poderia ter dito o objetivo antes da leitura silenciosa, mas, como ainda iriam desenvolver a leitura compartilhada, o objetivo da leitura foi explanado para os alunos somente depois da leitura silenciosa. No decorrer da leitura compartilhada, eles teriam a oportunidade de explanar a sua compreensão.

Em seguida, P começa a desenvolver uma leitura de forma compartilhada, convidando os alunos a participarem da leitura, e começa a fazer questionamentos aos alunos em relação ao que está explícito e implícito no texto. No momento dessa leitura, a função do professor “[...] deve ser a de fornecer instruções para que os próprios leitores cheguem à compreensão dos textos”

(BORTONI-RICARDO, 2017, p. 57). Nesse caso, através da leitura compartilhada, os alunos tiveram a oportunidade de interagir, serem leitores ativos na construção do sentido do texto, e o professor teve a possibilidade de fazer a sua avaliação através dos questionamentos realizados no decorrer da leitura, como podemos visualizar nas falas de P em diversos momentos ele utiliza o marcador de oralidade *né* para transmitir uma avaliação positiva em relação às respostas dos alunos. Durante os questionamentos, P utilizou as pistas de contextualização no processo de andaimagem, para que os alunos verbalizassem o que pensam e, segundo Bortoni-Ricardo (2017, p. 27), “[...] os andaimes são associados com as iniciações de um evento de fala do professor e com suas avaliações das respostas dos alunos”. Logo, ao questionar o aluno sobre o texto e avaliar a sua resposta, o professor desenvolve o processo de andaimagem ao realizar a leitura compartilhada.

*P: eu vou fazer agora com vocês uma leitura compartilhada e nós vamos começar a entender de que trata o texto.*  
(+)

*P: vocês vão me ajudar, né?*

*P: uma formiga foi à margem do rio para beber água, no entanto, de forma inesperada, acabou sendo arrastada por uma forte correnteza, estando prestes (+) a se afogar. ((lendo))*

*P: então, o que aconteceu com a formiga?*

*AS: ela foi beber água, caiu na margem do rio e a correnteza do rio (incompreensível)*

*P: então, ela foi beber água por quê?*

*AS: porque estava com sede.*

*P: com sede, né.*

*P: e, aí aconteceu algo com ela?*

*A3: a correnteza veio e levou ela.*

*P: vocês sabem o que é uma correnteza?*

*A3: SEI*

*P: o que É?(+)*

*A3: é quando a água do rio (incompreensível)*

*P: e ela tem a força de (+) arrastar a formiga.*

*P: a correnteza também pode arrastar um ser humano?*

*AS: PODE.*

*P: pode, porque ela é MUI::TO(+)*

*AS: FORTE.*

*P: FORTE, né.*

*P: e AÍ, o que aconteceu?*

*A1: a pomba afastou a formiga.*

*P: a formiga (+)*

*A3: a formiga estava prestes a se afogar.*

*P: estava prestes a se afogar.*

*P: se ela se afogasse, o que aconteceria?*

*AS: MORRIA.*

*P: ela poderia morrer, né.*

Inicialmente, P realiza a leitura do primeiro parágrafo do texto e começa a realizar o processo de andaimagem para verificar a compreensão dos alunos em relação ao texto, conduzindo-os a identificarem o que está explícito e implícito no texto. Segundo Bortoni-Ricardo (2017, p. 58)

Para que o aluno atinja a compreensão inferencial, é essencial que o professor atue como mediador, desenvolvendo estratégias para que as lacunas do texto sejam preenchidas. Somente desenvolvendo estratégias para alcançar a compreensão literal e a compreensão inferencial será possível formar leitores autônomos que sejam capazes de

ler para aprender.

Assim, podemos verificar que, logo no início, P começou a desenvolver estratégias para que os alunos atinjam a compreensão literal e inferencial do texto. Dessa forma, realiza perguntas voltadas para o que está explícito no texto, ativa conhecimentos prévios dos alunos em relação ao que entendem sobre correnteza e também auxilia a identificar o que está implícito no texto, quando destaca a força da correnteza e também o que aconteceria com a formiga, caso ela se afogasse. Isso não está explícito no texto, mas está nas entrelinhas, já que, ao se afogar, uma pessoa geralmente morre, caso não seja resgatada a tempo. Para isso, utiliza pistas de contextualização, como a prosódica, com a entonação da palavra “MUI::TO(+)”, e também utiliza as paralinguísticas, como o alongamento e a pausa. Quando ocorre a pausa, os alunos complementam a sua frase com a entonação alta também. P pode ter usado essas pistas para que os alunos fizessem a relação da entonação com a força da correnteza e fossem capazes de identificar que, ao se afogar, a formiga poderia morrer, como um ser humano também. Além disso, durante o processo de andaimagem, percebemos que P utiliza

[...] o modelo tripartite: IRA (iniciação-resposta-avaliação) tradicionalmente usado na análise do discurso de sala de aula, proposto por Sinclair e Coulthard (1975). O IRA se compõe de um turno de iniciação pelo professor – geralmente uma pergunta ou uma problematização – seguido sucessivamente da resposta dos alunos e da avaliação ou correção do professor. (BORTONI-RICARDO, 2017, p. 27)

Nesse caso, P realiza as perguntas, os alunos respondem e, ao falar, P repete a resposta dos alunos e acrescenta o marcador de oralidade *né*, confirmando a sua avaliação positiva. Ao utilizar esse modelo, P instiga os alunos a interagirem através dos seus questionamentos e, ao verbalizarem o pensamento, eles participam de forma ativa no desenvolvimento da leitura compartilhada, o que os auxilia no processo de compreensão do texto sendo conduzidos através das estratégias utilizadas pelo professor a se tornarem leitores autônomos.

Dando continuidade à leitura, P passa para o parágrafo seguinte e, após a leitura, começa a realizar o processo de andaimagem

*P: a pomba estava num lugar distan::te, como era que ela estava?*

*As: em cima de uma árvore.*

*P: E o que ela fez pra ajudar?*

*AS: jogou uma folha.*

*P: com a folha a formiga fez o quê?*

*AS: subiu em cima.*

*P: e conseguiu::u?*

*AS: voltar.*

*P: conseguiu chegar até a margem do rio.*

*P: então, subindo na folha a formiga pode flutuar em segurança até a margem mais (+) próxima. ((lendo)) (+)*

*P: aí, gente, quem praticou uma atitude boa?*

*AS: A POMBA.*

*P: por quê?*

*AS: porque ela ajudou.*

*P: e::la*

*AS: ajudou a formiga*

*P: e conseguiu fazer o quê?*

*A1: salvá-la*

*P: conseguiu salvar (+) a formiga, muito bem gente.*

Ao realizar os questionamentos, P também utiliza pistas paralinguísticas com o alongamento de vogais para auxiliar os alunos na sequência de ações realizadas tanto pela formiga como pela pomba. Nesse momento, P conduziu os alunos a identificarem a atitude boa praticada pela pomba, que foi salvar a formiga, nesse caso, os alunos foram direcionados a identificarem o que estava implícito no texto e foi resgatado o conhecimento prévio desses alunos a respeito do que entendem sobre as atitudes humanas. No final, percebemos que P utilizou “muito bem gente”, como avaliação positiva das respostas dos alunos.

Logo depois, P destaca a palavra “capturar”, através de pista paralinguística, com realização da pausa na sua leitura, já para direcionar os seus questionamentos, na continuidade da leitura, sobre o que pode acontecer com a pomba.

P: *eis que pouco tempo depois, um caçador de pássaros, escondido sob a densa folhagem da árvore, se prepara para capturar (+)* [a pomba. ((lendo))

AS: [a pomba.

P: *e, aí, o que é que pode acontecer?*

A3: *a formiga foi (incompreensível) /*

P: *NÃO*

P: *quando diz aqui que pode capturar. (+)*

P: *que o caçador pode capturar.*

P: *hã.*

A1: *prender na gaiola.*

P: *PREN(+)DER na gaiola.*

P: *é uma atitude correta colocar os pássaros em gaiolas?*

AS: *NÃO.*

P: *Não, né.*

P: *ele, cuidadosamente, coloca visgo no galho onde ela repousa, sem que a mesma perceba o iminente (+)* [perigo. ((lendo))

A1: [perigo.

P: *e, aí, quem tá correndo perigo agora?*

AS: *a pomba.*

P: *a (+)* [pomba.

A1: [pomba.

P: *o que pode acontecer com a pomba, aí, se ela for capturada?*

A5: *não sei não.*

A3: *ser presa.*

P: *ser presa.*

P: *ser o quê?*

A1: *vendida.*

P: *vendida.*

P: *hã*

A4: *matá-la.*

P: *matá::-la, né.*

P: *então, é perigo, né?*

Depois P começa a realizar questionamentos sobre o que poderia acontecer com a pomba quando ela fosse capturada. A3 estava direcionando o pensamento sobre o que a formiga fez, nesse momento, P fez a avaliação e utilizou a pista prosódica de entonação e reformulou sua pergunta, para que os alunos formulassem hipóteses do que poderia acontecer com a pomba, ao ser capturada, e refletissem sobre as atitudes do caçador, para identificarem a situação de perigo. Sendo assim, alguns alunos conseguiram formular suas hipóteses, pois A3 citou que a pomba

poderia ser presa; A1, que poderia ser vendida; e A4, que poderiam matá-la. Com isso, verifica-se que esses estudantes verbalizaram o pensamento e compreenderam as situações de perigo que poderiam acontecer com a pomba caso fosse capturada. Dessa forma, foi resgatado o conhecimento enciclopédico desses alunos em relação ao que acontece quando os animais são capturados. Além disso, percebemos que P sempre utiliza marcas de oralidade como *né* e *aí* durante a condução dos seus questionamentos.

Nesse momento, P direciona o processo de andaimagem para que os alunos identifiquem os momentos de ajuda que ocorreram no texto.

P: e, *aí*, agora, o que foi que aconteceu?

P: a pomba tava correndo perigo.

A2: e a formiga salvou ela.

P: e a formiga (+) [ salvou

A2: [ salvou ela

P: então, é parecido com as atitudes do vídeo?

AS: SIM

P: por quê? o que foi?

AS: é um ajudando o outro.

P: então, primeiro quem ajudou quem?

AS: a pomba ajudou a formiga.

P: a pomba ajudou::u(+)

AS: a formiga.

P: e depois?

AS: a formiga ajudou a pomba.

P: um retribuiu a ajuda do outro?

AS: SIM

Nessa etapa, P estabeleceu um momento de interação voltado para a questão da ajuda e a retribuição da ajuda e utilizou pistas paralinguísticas, com a realização de pausas para que os alunos completassem a sua fala, o que auxilia na construção da compreensão, pois, através das suas falas, podemos perceber que os alunos conseguiram fazer a relação da ajuda que as personagens realizaram com a retribuição da ajuda que receberam, já que eles conseguem compreender no texto que a pomba ajudou a formiga e, depois, a formiga ajudou a pomba, ou seja, ocorreu um processo de retribuição entre elas, através da ajuda que uma ofereceu a outra.

No momento em que P perguntou “um retribuiu a ajuda do outro?” e os alunos responderam “SIM”, ele poderia ter instigado os alunos sobre a questão da ajuda e da retribuição, para ativar os seus conhecimentos prévios, fazendo uma relação com o enquadre da vida real, questionando sobre situações que já vivenciaram, como as ajudas que já realizaram ou que viram outras pessoas realizarem e que foram retribuídas. Dessa forma, o aluno poderia fazer uma relação da sua vida cotidiana com o que é abordado no texto.

Após ler a moral da história, P pede para que os alunos criem uma nova moral para a história. Nesse momento, quando P pergunta se a moral está de acordo com a história e os alunos responderam “SIM”, ele poderia ter realizado outros questionamentos, instigando os alunos a verbalizarem o pensamento e exporem a sua compreensão a respeito do que entenderam sobre a moral da história, assim, P teria a oportunidade de captar o entendimento dos alunos e poder realizar o processo de avaliação em relação à compressão do texto, para, em seguida, solicitar que eles produzissem uma nova moral para a história.

P: moral da história: trate bem seu próximo que ele lhe tratará (+) BEM

A2:

[ (+) também. ((lendo))  
bem também

P: *essa moral está de acordo com a história?*

A5: *SIM*

P: *si::m, né, ela está de acordo. (+)*

P: *que outra moral vocês poderiam dar a essa história?(+)*

P: *vocês poderiam elaborar? (+)*

A2: *ajude a quem precisa e ela te ajudará também.*

P: *ajude a quem precisa que ela te ajudará também.*

P: *outra?*

P: *you tava pensando em uma, qual era?*

A5: *(incompreensível)*

P: *CO::MO*

A5: *seja gentil com os outros que eles também irão retribuir.*

P: *justamente.*

P: *nós temos que ser gentis para as pessoas se quisermos que as pessoas também sejam gentis para conosco, né?*

Nesse momento, P utiliza a pista paralinguística, realizando pausas na sua fala. Também reconhece uma pista não linguística dada por A5 para P, o qual percebeu que A5 estava formulando alguma resposta e, logo depois, P realizou a seguinte pergunta, direcionando o olhar para A5 “você tava pensando em uma, qual era?”. Além disso, podemos perceber que, na interação, A2 e A5 conseguem verbalizar o seu pensamento e constroem a sua moral para a história, quando dizem: A2: “ajude a quem precisa e ela te ajudará também” e A5: “seja gentil com os outros que eles também irão retribuir”. Assim, eles conseguiram compreender o ensinamento que o texto transmitiu em relação à questão de tratar bem o próximo, pois A5, em sua resposta, destacou a questão de ser gentil e da retribuição e A2 comentou sobre ajudar a quem precisa e sobre retribuir a ajuda, o que ficou implícito quando falou sobre ajudar a quem precisa que essa pessoa ajudará também. Além disso, percebemos que, na sua última fala, P complementou as respostas de A2 e A5, destacando a questão de ser gentil; após essa fala, ele poderia ter questionado os seus alunos sobre o tema do texto, já que, nessa aula, ele teve como objetivo trabalhar sobre a gentileza. Assim, poderia ter utilizado esse questionamento para avaliar se os seus alunos conseguiam identificar o tema da história lida.

Portanto, o professor desenvolveu, na sua aula de leitura, a interação professor-texto-aluno e utilizou, durante a mediação do enquadre da aula, o processo de andaimagem, através de perguntas facilitadoras e da avaliação das respostas dos alunos. Dessa forma, os alunos tiveram a oportunidade de interagir e de verbalizar o seu pensamento para a construção de sentido do texto, ou seja, atuaram de forma ativa na construção de sentido, conseguiram identificar o que estava explícito e implícito no texto e, ao interagirem, percebemos que eles estavam desenvolvendo a compreensão do texto. Além disso, é notório que o professor exerceu papel de mediador nesse evento de leitura, pois utilizou estratégias de mediação que facilitaram a compreensão do texto e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, durante o processo de mediação, o professor utilizou as pistas de contextualização prosódicas, paralinguísticas, linguísticas e não verbais que auxiliaram os alunos a identificar o que estava explícito e implícito no texto, a fazer previsões e confirmá-las no decorrer da leitura. Durante alguns momentos de mediação, o professor poderia ter realizado uma relação do enquadre da aula com o enquadre da vida real dos alunos, para que eles pudessem fazer mais reflexões sobre as atitudes humanas relacionadas aos atos de gentileza.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os eventos de leitura realizados em sala de aula são momentos importantes para a construção do conhecimento e desenvolvimento da aprendizagem do aluno, por isso, é

necessário que o professor realize esses eventos de forma interativa, busque utilizar estratégias de mediação facilitadoras, assuma o papel de mediador e faça com que o aluno seja um leitor ativo.

Através da utilização da Sociolinguística Interacionista Escolar em sala de aula, os alunos têm a oportunidade de verbalizar o seu pensamento, compartilhar seu conhecimento enciclopédico com os demais colegas, construir conhecimento de forma colaborativa e, assim, o professor, por meio das estratégias de mediação, auxiliará os alunos no desenvolvimento de estratégias de leitura, oportunizando momentos significativos de leitura, para que o aluno se torne um leitor proficiente.

Em relação à análise da aula observada, pudemos verificar que o professor utilizou as convenções de contextualização, tendo a presença das pistas paralinguísticas e das prosódicas em vários momentos da aula que auxiliaram os alunos a identificar o que estava explícito e implícito no texto também utilizou as pistas linguísticas e não verbais que se configuraram como produtivas nesse evento de leitura, auxiliaram o professor no processo de mediação e os alunos conseguiram construir sentido ao texto. Além disso, os enquadres verbais utilizados na aula foram oportunizados através do processo de andaimagem, também constatamos, que ocorreu mudança de enquadre durante a aula, mas a professora conseguiu fazer com que os alunos retomassem o enquadre anterior utilizando as pistas de contextualização. Além do mais, verificamos a presença de marcadores da oralidade como o *né*, ele sinalizava a avaliação positiva das respostas dos alunos.

No entanto, percebemos que o professor poderia ter questionado mais os alunos em relação ao enquadre da sua vida real e fazer relações com o texto para oportunizar momentos de reflexão. Essa postura poderia despertar a criticidade do aluno, uma vez que significaria práticas sociais vivenciadas por eles, além de inseri-los de forma significativa nas discussões levantadas.

O desenvolvimento dessa aula de leitura na perspectiva sociointeracionista proporcionou uma participação ativa dos alunos, pois eles tiveram a oportunidade de desenvolver a compreensão do texto, através do auxílio de uma pessoa mais experiente.

Por fim, é pertinente esclarecer que esta não é uma discussão concluída sobre a aplicabilidade das estratégias de mediação em sala de aula, uma vez que é necessária a realização de outros estudos em relação à contribuição da mediação nos eventos de leitura desenvolvidos em sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris (et. al). **Leitura e Mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemos na escola e agora?** Sociolinguística & educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

\_\_\_\_\_; MACHADO, Veruska Ribeiro. CASTANHEIRA, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2017.

GOFFMAN, Erving. Footing. In: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. (Orgs.) **Sociolinguística Interacional**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

GUMPERZ, John J. Convenções de contextualização. In: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. (Orgs.) **Sociolinguística Interacional**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M (orgs.). **Sociolinguística Interacional**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

Submetido em 10/08/2019

Aceito em 12/09/2019

Publicado em 20/09/2019