

ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO DOCENTE COM A LEITURA DA CRÔNICA E DA CHARGE

Maria do Ó Felix PEREIRA¹
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
doo.profletras@gmail.com

Maria Nazareth de LIMA ARRAIS²
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)
nazah_11@hotmail.com

RESUMO: O ensino de língua materna na educação básica deve colocar o gênero discursivo como elemento central, e a leitura deve ser abordada como uma prática de linguagem. Por essa direção, a leitura deve ser entendida como uma atividade que envolve a interação entre leitor, texto e autor, considerando o contexto, o propósito e as práticas sociais de leitura. Nesse sentido, o ensino de leitura exige um trabalho organizado que proporcione ao aluno acesso às estratégias adequadas para o desenvolvimento de habilidades. No entanto, as estratégias mobilizadas pelo professor no ensino de leitura podem ser diferentes a depender do gênero discursivo e da turma em que está atuando. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo evidenciar as diferentes estratégias de mediação docente no ensino de leitura com a crônica e a charge, considerando o uso das pistas de contextualização como estratégias no processo de mediação docente. Para tanto, tomou-se por base a pesquisa bibliográfica por meio dos estudos de Bortoni-Ricardo (2012) e articularam-se conceitos da Sociolinguística Interacionista Escolar da mesma autora (2005). Verifica-se, entre os resultados, que a mediação docente é uma estratégia fundamental para o desenvolvimento da formação leitora do aluno; as pistas de contextualização promovem o uso dos protocolos verbais e das estratégias de leitura; as estratégias mobilizadas durante as aulas de leitura são diferentes para cada gênero trabalhado; e a mediação docente é necessária para que o aluno possa construir sentidos para o texto e compreendê-lo em suas dimensões.

Palavras-chave: Ensino de leitura; Mediação; Pistas de contextualização.

TEACHER MEDIATION STRATEGIES WITH THE READING OF THE CHRONICLE AND THE CARTOON

ABSTRACT: The teaching of mother tongue in basic education must place the discursive genre as a central element and reading must be approached as a language practice. In this direction, reading should be understood as an activity that involves the interaction between reader, text and author, considering the context, purpose and social practices of reading. In

¹ Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFCG, professora de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa da Rede Estadual de Educação da Paraíba.

² Professora da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores e do Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS – UFCG, Campus Cajazeiras-PB.

this perspective, the teaching of reading requires an organized work that provides the student with access to the appropriate strategies for the development of skills. However, the strategies mobilized by the teacher in teaching reading may be different depending on the discursive genre and the class in which he or she is working. In this context, this article aims to highlight the different strategies of teacher mediation in the teaching of reading with the chronicle and the cartoon, considering the use of contextualization cues as strategies in the process of teacher mediation. For this purpose, the bibliographic research was used as the basis through studies of Bortoni-Ricardo (2012) and were articulated concepts of Interactionist Sociolinguistics in Education developed by the same author (2005). It is verified, among the results, that teacher mediation is a fundamental strategy for the development of the student's reading formation; the contextualization cues promote the use of verbal protocols and reading strategies; the strategies mobilized during reading classes are different for each genre studied; and teacher mediation is necessary in order that student can construct meanings for the text and understand it in its dimensions.

Keywords: Teaching reading; Mediation; Contextualization cues.

1 INTRODUÇÃO

A leitura é uma atividade que se relaciona com o processo de construção de conhecimento, contribui para o desenvolvimento da linguagem, melhora a compreensão e a capacidade de expressão do indivíduo, preparando-o para uma participação mais crítica e efetiva na sociedade. Sendo assim, a leitura, que requer esforço e habilidades, é uma das atividades essenciais ao desenvolvimento humano.

O ato de ler implica construir sentidos. O leitor estabelece uma relação entre as informações do texto e os seus conhecimentos. Nesse diálogo, trabalha inferencialmente significados implícitos, faz conexões com experiências pessoais e suposições, refletindo sobre o enunciado. Para que o aluno desenvolva a competência leitora, é indispensável a mediação docente, que se caracteriza como uma estratégia pedagógica que se realiza pela intervenção do professor, auxiliando o aluno no processo de produção de sentidos do texto e colaborando para o desenvolvimento da aprendizagem por meio do diálogo, bem como estimulando-o a construir a compreensão textual.

Partindo desses pressupostos, pretendemos discutir quais são as principais estratégias de mediação que podem ser utilizadas por professores no ensino de leitura com os gêneros textuais crônica e charge. Queremos discutir também se existe diferença na mediação a depender do gênero textual em estudo. A crônica é uma narrativa em prosa, capaz de mostrar, por meio de situações simples do cotidiano, experiências que não são percebidas. Assim, os elementos que a constituem são diferentes dos que compõem uma charge, uma narrativa curta, organizada por linguagem verbal e não verbal com elementos humorísticos que estabelecem um todo de sentido sobre um fato ou acontecimento.

Nessa direção, partimos, em primeiro lugar, da ideia de que, por serem gêneros textuais narrativos, mas constituídos em suas estruturas por elementos distintos, a mediação docente ocorre com estratégias que se diferenciam. Em segundo lugar, o ensino de leitura de charge exige do professor, como mediador, planejamento diferente em relação ao ensino de leitura de crônica. Isso ocorre porque a crônica é um texto narrativo mais extenso, que explora situações cotidianas com maior complexidade e reflexão, enquanto a charge é uma ilustração humorística e satírica que faz uma crítica imediata e direta, geralmente focada em eventos atuais.

É por esse viés que se desenvolve o presente trabalho, cujo objetivo é evidenciar as diferentes estratégias de mediação docente no ensino de leitura com os gêneros textuais crônica e charge. Mais especificamente, procuramos explicar como a construção de sentidos pode ser mediada, de modo que o texto seja observado em suas dimensões, sobretudo, considerando as pistas de contextualização no processo de mediação docente.

O ensino de língua materna na educação básica, fundamentado na orientação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018), coloca o texto como elemento central, e a leitura é abordada como uma prática de linguagem. Nessa direção, o presente trabalho se justifica por considerar a leitura como uma atividade para a sala de aula e que envolve a

interação entre o leitor, o texto e o autor. Justifica-se também por valorizar as pistas de contextualização, próprias da interação face a face, como estratégias de mediação, uma vez que é comum que as escolas sigam apenas propostas de livros didáticos, compreendidas como atividades que desenvolvem a compreensão dos alunos. Porém, é necessário um planejamento que contemple estratégias para o ensino de leitura, no sentido de promover a formação leitora dos alunos, questionando-os e levando-os a refletir e a verbalizar o que compreendeu, conduzindo-os a encontrarem sentido no que leem.

Para trilhar tal percurso, tomamos por base a pesquisa bibliográfica e explicativa. Para tanto, buscamos apoio nos estudos sobre mediação docente desenvolvidos por Bortoni-Ricardo (2012) e articulamos conceitos da Sociolinguística Interacionista Escolar de Bortoni-Ricardo (2005), no que respeita às pistas de contextualização implicadas aos processos de mediação em leitura na sala de aula.

Para estruturar este artigo, partimos de uma discussão sobre mediação docente, e seguimos com estratégias de mediação para a construção de sentido dos gêneros textuais crônica e charge.

2 CONSIDERAÇÕES SOBRE LEITURA E ENSINO DE LEITURA

A leitura é essencial para o indivíduo interatuar na sociedade. Por meio dessa atividade, ele é conduzido a entrar em contato com conhecimentos diversificados e, portanto, construir seus próprios conhecimentos, o que também o torna capaz de argumentar, de defender pontos de vista e de agir criticamente na sociedade.

Todavia, a realização da leitura não se limita à decodificação de palavras, mas de construir o sentido do texto, utilizando estratégias e habilidades. Para tanto, deve acontecer a interação entre leitor-texto-autor, em que o contexto sobre tempo e espaço deve ser

considerado para a produção de sentido. Embasado no conceito de língua como interação, apresentado por Koch e Elias (2008), de leitura como atividade interativa, o leitor é ativo porque os seus conhecimentos são ativados no processo de leitura.

De acordo com Rojo (2004), o autor imprime no texto pistas contextuais de intenção e de significados, o que promove o processo interacional. Nessa perspectiva, Koch e Elias (2008) afirmam que, de um lado, o autor mobilizou um conjunto de conhecimentos para a produção do texto. De outro, o leitor também mobiliza saberes para a compreensão textual. Ao realizar leitura, o leitor ativa seus conhecimentos enciclopédicos, contextuais, linguísticos e textuais para inferir e construir sentido, relacionando as partes do texto com um todo coerente.

Além de mobilizar conhecimentos, o leitor tem a capacidade de realizar hipóteses e de estabelecer objetivos para a leitura. De acordo com Kleiman (2013), ao estabelecer objetivos e formular hipóteses, o leitor apropria-se de atividades que implicam refletir e pensar a partir do próprio conhecimento sobre o seu fazer e sobre a sua capacidade. Tais atividades são opostas às formas automatizadas e mecanizadas de realizar leitura.

Não há dúvida de que a interação ocorre mediada pelas informações contidas no texto e pelos conhecimentos acionados pelo leitor que se condensam e resultam na construção de sentidos. Logo, concordamos que “o lugar, por excelência, da interação é o texto, cujo sentido é construído, considerando-se, para tanto, as pistas contextuais dadas pelo autor e seus conhecimentos prévios que, durante o evento de leitura, interage ativamente” (Lima Arrais, 2015, p. 45).

Nesse sentido, podemos afirmar que o significado não está apenas no texto, mas emerge da interação e da construção de sentido no processo de leitura entre autor, texto e leitor. Portanto, para cada leitor, a construção de significados pode ser diferente. Para corroborar esse entendimento, concordamos que é o

[...] leitor que constrói o significado do texto, e este sentido irá variar de leitor para leitor, pois o significado que um escrito tem para um leitor não é a tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto e os conhecimentos prévios do leitor (Solé, 1998, p. 22).

Partindo desses pressupostos, também podemos compreender que a construção do significado de um texto se dá por meio de um percurso que gera a significação. Nessa circunstância, a leitura se apresenta em uma proposta discursiva e traz uma reflexão que se relaciona com a semiótica: a geração dos processos de significação, a partir do funcionamento discursivo. “A semiótica, por meio de um percurso gerador da significação, considera o sujeito, o tempo e o espaço discursivo” (Lima Arrais, 2015, p. 46).

A leitura sob o viés discursivo se constrói numa negociação de sentidos por um sujeito contextualizado no tempo e no espaço, com sua singularidade. Pelo exposto, entendemos que um texto pode ter várias interpretações possíveis. Assim sendo, o mesmo texto não será lido da mesma forma por leitores com contextos diferentes, o que também ocorre com a construção de sentido de um texto lido por um leitor em momentos diferentes, são atribuídas significações diferentes. No jogo da negociação, são considerados, além dos conhecimentos prévios, os objetivos que o leitor apresenta e as suas expectativas na compreensão do texto.

No entanto, Fiorin (2004) assegura que o leitor não pode fazer qualquer interpretação. Certamente, “o texto e suas condições de produção impõem restrições interpretativas ao leitor” (Fiorin, 2004, p. 111). Nessa perspectiva, o texto deixa pistas contextuais para que o leitor construa a significação. Contudo, a situação histórica do leitor é um fator determinante na percepção de leitura que ele pode apreender, entre as múltiplas possibilidades ou múltiplas leituras que o texto pode oferecer.

De acordo com ideia de pedagogia da leitura de Fiorin (2004), o texto é um objeto linguístico e histórico que possui uma estrutura e se constitui “um todo organizado de

sentido” (Fiorin, 2004, p. 108). Consequentemente, as partes de um texto se interrelacionam, e o sentido é construído a partir de aspectos que se complementam: as dependências existentes em sua estrutura e as relações com o que está fora do texto.

Pelas considerações apresentadas sobre leitura, defendemos que a escola é o lugar de referência para direcionar o aluno a se tornar um leitor, que não apenas reconhece o gênero ou que retira do texto somente a informação que o interessa para determinada finalidade, mas, muito mais que isso, a escola é o lugar de oportunidades para o trabalho com leitura dos mais variados textos e que leva o aluno a descobrir múltiplas realidades, ao mesmo tempo em que se torne um leitor interativo e capaz de compreender qualquer texto para interatuar na sociedade com criticidade e reflexão.

Logo, o ensino de leitura deve proporcionar ao aluno condições para que ele perceba e compreenda os mecanismos que produzem sentido dentro do texto, desenvolvendo uma consciência crítica e interpretativa sobre o que lê. Para Fiorin (2004, p. 116), “a forma mais eficaz de ensinar língua materna é aquela que torna o falante consciente dos diferentes mecanismos linguísticos e dos efeitos de sentido que eles produzem.” Portanto, o ensino de leitura deve ser planejado, no que se refere à mediação do ensino, uma vez que o ato de ler não é uma atividade mecânica e nem de responsabilidade individual, mas deve ser considerado uma prática que se constrói da colaboração ativa entre professor e aluno.

É papel da escola ensinar o aluno a ler qualquer texto e adjuv-lo a se tornar um leitor plural. De acordo com Silva e Melo (2015), há o que ler nos livros, nos textos que a escola propõe a ler, mas também há o que ler fora dela, como nos muros e nas lições que se compreendem a partir da relação com outros sujeitos. Nessa dimensão, observamos que o sujeito aprende a ler ao mesmo tempo em que “aprende a ver e dar sentido ao mundo” (Silva; Melo, 2015, p. 124).

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) é o documento que norteia o conjunto de aprendizagens indispensáveis aos alunos da Educação Básica, assim como os currículos e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas em todo o Brasil. Esse documento conserva a concepção de linguagem adotada desde os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (Brasil, 1998), qualificada como atividade enunciativo-discursiva, no entanto coloca o texto como objeto central para o ensino de Língua Portuguesa, como podemos identificar.

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses (Brasil, 2018, p. 67).

Considerando o texto como a materialidade do discurso e o gênero como o lugar do texto e do discurso, o ideal é que o gênero assumisse a centralidade, mas essa discussão fica para outro momento. O documento, ao tratar dos objetos de leitura contemplados, descreve que “o Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação[...]” (Brasil, 2018, p. 71). Assim, a BNCC orienta para o ensino de leitura com os mais variados enunciados que circulam na sociedade, que fazem parte dos gêneros orais e escritos, e aqueles que integram várias linguagens com uma intenção e finalidade definidas.

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (Brasil, 2018, p. 72).

Verifica-se, então, a sugestão da BNCC para o trabalho em sala de aula com os mais variados gêneros textuais, com vistas ao avanço dos novos modos de comunicação

nos dias atuais, e a escola não pode prescindir ao que ocorre fora da sala de aula. Dizemos assim porque é incomum o envolvimento de todos no mundo digital, seja através do uso do celular conectado à *internet* ou de qualquer outra ferramenta.

Destarte, no ensino de leitura, é fundamental considerar a necessidade de um trabalho organizado que proporcione ao aluno acesso às estratégias adequadas para o desenvolvimento de habilidades leitoras. A concepção de linguagem adotada pela escola desempenha um papel central nesse processo. É o que delinea o planejamento do professor, desde a seleção dos textos, elaboração de estratégias e atividades que promovam compreensão e desenvolvimento de habilidades, até a mediação docente em sala de aula. A mediação do professor deve conduzir o aluno a refletir e, conseqüentemente, capacitá-lo a construir sentidos para o texto em estudo por meio da interação entre leitor, texto e autor.

De todo o exposto, argumentamos que a leitura assume um papel imprescindível na formação cidadã e protagonista do leitor. Através dela, o indivíduo tem acesso a conhecimentos e perspectivas que ampliam sua compreensão do mundo. Além disso, a leitura capacita os indivíduos a agirem de maneira competente e responsável na sociedade. Outrossim, as práticas de ensino de leitura são atividades norteadas pelos documentos que orientam o ensino na educação básica, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

3 MEDIAÇÃO DOCENTE E ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO DE LEITURA

A escola, enquanto instituição social, exerce um papel importante no desenvolvimento do conhecimento e tem grande responsabilidade pelo processo de formação leitora dos seus estudantes. O leitor, para construir sentido sobre o que está lendo, envolve-se em um processo complexo de interação com o texto e com as suas experiências. Porém, para se constituir um leitor capaz de realizar tais ações, é necessário

um percurso de construção formativa, mediado por alguém mais experiente, capacitado a desenvolver estratégias pedagógicas que estimulem a prática leitora como uma atividade prazerosa e eficiente para compreensão do mundo.

Ao atuar como mediador, o professor colabora com a compreensão do aluno e orienta-o para melhor interpretar e construir sentidos no texto de modo que seja estimulado a verbalizar os pensamentos que se organizam por meio da realização de inferências, suposições e significados implícitos, amparados pelas pistas contextuais. Além de que, “ao interpretar e integrar ideias e informação do texto, é possível que tenha de fazer uso de seus conhecimentos e experiências anteriores” (Bortoni-Ricardo, 2012, p. 10).

Para tanto, o professor deve ser consciente do papel formativo e social que a leitura exerce e que compreender é uma atividade que “exige habilidade, interação e trabalho” (Marcuschi, 2008, p. 230). Ciente dessa realidade, é possível assumir uma postura de mediador junto aos seus alunos, usando de estratégias pedagógicas que auxiliem o desenvolvimento da compreensão leitora e estando envolvido em um processo participativo e colaborativo e propicie a interação entre leitor-texto-autor.

Pelo exposto, podemos afirmar que uma aula de leitura pressupõe um planejamento sistematizado. Também é importante considerar as expectativas dos alunos e que os textos sejam selecionados na intenção de levá-los a encontrarem sentido na relação com a sua realidade, de estimular o interesse e a curiosidade, proporcionando oportunidades para reflexão crítica, promovendo a participação ativa dos alunos e facilitando a construção de novos conhecimentos. Entendemos que tudo isso pode ser contemplado no trabalho com os gêneros textuais crônica e charge, associado às estratégias de mediação que conduzem o aluno à interação e à reflexão.

Uma estratégia para a mediação em leitura é a utilização dos protocolos verbais. De acordo com Magalhães e Machado (2012), o professor, ao usar os protocolos verbais “pede

ao sujeito que pense alto enquanto se desincumbe de uma tarefa” (Magalhães; Machado, 2012, p. 47). Pensar alto enquanto realiza leitura significa verbalizar o pensamento. Nessa perspectiva, quando o aluno comenta sobre o que está lendo e apresenta o entendimento ou a incompreensão sobre o texto, ele colabora com o processo de mediação eficaz e, conseqüentemente, com a construção de novos conhecimentos.

Por meio da interação com o texto e com o professor mediador, ao aluno/aprendiz é oportunizado se utilizar das pistas contextuais e dos protocolos verbais, para que os conhecimentos prévios sejam ativados, as inferências sejam realizadas, e para que se confirmem ou não as hipóteses formuladas. Assim, a construção da competência leitora se dá em um processo em que o aluno é conduzido por uma mediação que favorece o diálogo profícuo, leva o aprendiz a expressar o pensamento, fornece subsídios para a construção de sentidos e para a interpretação textual.

Nesse contexto, é importante esclarecer que:

A mediação pedagógica é extremamente relevante para o processo de formação leitora, ainda mais quando se recorre aos protocolos verbais como metodologia para investigar a leitura. Os protocolos verbais servem para registro, reflexão e tomada de decisões de como avançar na sala de aula quando o assunto são estratégias de leitura (Magalhães; Machado, 2012, p. 63).

Tudo isso contribui para percebermos que o professor deve atuar de forma que o aluno seja capaz de compreender que os conhecimentos a ele oferecidos pela escola se articulam numa relação com as práticas sociais. Por essa direção, a mediação pedagógica amparada pelos protocolos verbais é uma estratégia que coopera para a formação leitora. Assim, o aluno realiza leitura não apenas para cumprir tarefas na escola, mas porque ele precisa aprender a ler para ser atuante na sociedade de maneira crítica e reflexiva.

Associada aos protocolos verbais, destacamos a interação planejada para os eventos de leitura. Essa estratégia exerce função significativa para a formação leitora do aluno, pois

“muitos aspectos que o aluno sequer percebeu ficam salientes nessa conversa, muitos pontos que ficaram obscuros são iluminados na construção conjunta da compreensão. Não é, contudo, qualquer conversa que serve de suporte temporário para compreender o texto” (Kleiman, 2002, p. 24). Isso nos faz apreender que o aluno deve ser desafiado a entender o que está nas entrelinhas por meio de explicações, questionamentos, sugestões e troca de informações para construir os sentidos do texto junto ao professor.

O processo de interação, organizado pelo diálogo em sala de aula, é adjuvado pelas pistas de contextualização. O termo contextualização refere-se às ações dos interlocutores em comunicação verbal e não verbal, “[...] são todos os traços linguísticos que contribuem para a sinalização de pressuposições contextuais” (Gumperz, [1982] 2002, p. 166).

Em colaboração com essa discussão, Bortoni-Ricardo e Fernandes de Sousa (2006, p. 168) afirmam que:

As pistas de contextualização transmitem-se por traços prosódicos (altura, tom, intensidade e ritmo), cinésicos (decoreção facial, direção do olhar, sorrisos, franzir de cenho) e proxêmicos, recursos paralinguísticos que, juntamente com o componente segmental dos enunciados linguísticos, são a principal matéria-prima de que se constituem os andaimes.

Tomando os eventos de mediação em leitura como atividades de interação, é legítimo que neles emergjam as pistas de contextualização linguísticas e extralinguísticas. As pistas linguísticas são marcadas pelas sequências de enunciados linguísticos produzidos verbalmente. As pistas extralinguísticas são manifestadas pelos traços prosódicos, cinésicos e proxêmicos realizados pelos participantes durante a interação. Essas pistas são de natureza sociolinguística e contribuem para o desenvolvimento de habilidades e a construção do conhecimento, auxiliados pelo professor.

Logo, as pistas de contextualização cooperam com o professor ao realizar a mediação em leitura. Como afirma Bortoni-Ricardo (2005, p. 227), tais pistas “[...] ajudam

o ouvinte a interpretar os enunciados, permitindo-lhes fazer inferências conversacionais e preservando o caráter cooperativo e co-construído da interação.”

Durante a interação, no processo de mediação, as pistas de contextualização contribuem para o aluno compreender os objetivos da interação, assim como favorecem a utilização dos protocolos verbais e, conseqüentemente, a exploração das estratégias de leitura propostas por Solé (1998), constituindo estratégias que contribuem para a formação leitora do aluno. Quando o professor solicita ao aluno que verbalize os pensamentos enquanto realiza a leitura de um texto, há um processo de interação. Nisso, o professor mobiliza pistas verbais, marcadas pelos enunciados; pistas prosódicas, marcadas pelo tom de voz, altura e ritmo da fala; e pistas não verbais, como o direcionamento do olhar, o movimento das mãos, o distanciamento ou a aproximação do aluno.

Por isso, destacamos as pistas de contextualização como estratégias de mediação que facilitam o ensino de leitura, uma vez que o nível de atenção na sala de aula é maior quando há interação. Assim, além de promoverem o envolvimento dos alunos nos eventos de leitura, favorecem a utilização de outras estratégias para o ensino de leitura, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e para a formação leitora dos alunos.

4 ESTRATÉGIAS DE MEDIAÇÃO PARA A CONSTRUÇÃO DE SENTIDO EM CRÔNICAS E CHARGES

As pistas de contextualização e os protocolos verbais atuam como estratégias de mediação em leitura e se adaptam ao trabalho com leitura de qualquer gênero textual. Nesse viés, evidenciar as estratégias de mediação docente para o trabalho com leitura dos gêneros textuais crônica e charge é importante para entendermos os processos de utilização

de estratégias mobilizadas no ensino de leitura, além de que a mediação ocorre de forma diferente para cada gênero textual.

A crônica é um gênero textual que se caracteriza por apresentar uma breve narrativa baseada em eventos comuns do dia a dia, capaz de mostrar, através de pequenos detalhes e situações simples, experiências e sentimentos que costumam passar despercebidos. O número de personagens é restrito e apresentam nomes genéricos. Por ser de caráter literário e jornalístico, a crônica é veiculada em jornais, revistas, livros, *sites* e *blogs*. Apresenta como propósito comunicativo, principalmente, entreter o leitor e incitá-lo a refletir criticamente sobre situações cotidianas e comportamentos humanos, de maneira leve, por meio de linguagem formal ou informal.

Já a charge registra uma narrativa curta, constituída por linguagem verbal e não verbal, formando um todo de sentido. A função desse gênero é criticar um personagem, um fato ou um acontecimento de repercussão na sociedade. O texto comporta grande quantidade de implícitos, e pelo caráter humorístico, pode provocar o riso no leitor. No entanto, a ênfase encontra-se na reflexão que provoca por ser um texto que remete a assuntos atuais. As charges estão inseridas no domínio discursivo jornalístico, portanto, são veiculadas em jornais, revistas e *sites* da internet.

Mediante os pressupostos apresentados sobre os dois gêneros, apreendemos que a mediação docente exige estratégias distintas para o ensino de leitura com crônica e charge. As características específicas e a estrutura textual de cada gênero, composta de elementos distintos, influenciam a forma como os sentidos são construídos. Logo, a mediação pedagógica ocorre de maneira diferente entre os dois gêneros.

Amparando-se nos estudos de Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010), é indicado que ocorra a realização de leitura compartilhada entre professor e alunos com uso de estratégias de mediação antes, durante e depois da leitura, utilizando-se de estratégias

que conduzam os alunos a construir sentidos nos textos. Desse modo, o professor deve realizar intervenções didáticas e promover a interação com os alunos. Durante a interação, emergem as pistas de contextualização linguísticas e extralinguísticas que propiciam a realização dos protocolos verbais e das estratégias de leitura propostas por Solé (1998) que podem ser exploradas durante a mediação.

Nessa perspectiva, o ensino de leitura preconiza atividades de antecipação com atividades que ativam os conhecimentos prévios dos alunos, tornando possível o diálogo sobre o gênero, sobre o autor e sobre o tema que o texto aborda. Além disso, o aluno deve ser conduzido a estabelecer previsões e levantar hipóteses a partir do título do texto. Essas estratégias de antecipação à leitura se aplicam ao gênero crônica.

Após essas atividades, na realização da leitura de uma crônica, é viável que os alunos realizem uma leitura silenciosa do texto e, em seguida, pode acontecer uma leitura simultânea entre professor e alunos, de forma lenta, com as intervenções em cada parágrafo, atentando para a compreensão do vocabulário, explorando informações explícitas e implícitas, conduzindo os alunos a realizarem a validação ou não das hipóteses iniciais como orientam Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010).

A mediação em leitura de uma crônica deve considerar vários aspectos fundamentais. Essencialmente, é importante conduzir o aluno a entender o contexto e o tempo em que a crônica foi escrita, pois ela aborda acontecimentos cotidianos que refletem a sociedade, a cultura e a época. A linguagem e o estilo do autor, que geralmente são acessíveis, devem ser observados no momento da mediação, pois são importantes para entender o caráter de humor, de ironia ou de crítica. Da mesma forma, os personagens e os cenários, que embora frequentemente simples, são descritos de forma vívida e contribuem para a mensagem central do texto. Além disso, é imprescindível discutir os temas e

assuntos abordados, incentivando os alunos a refletirem sobre como esses temas se relacionam com as suas próprias vidas ou como estão associados com a realidade.

Para tanto, é certo que são utilizadas pistas de contextualização linguísticas e extralinguísticas na realização de questionamentos e orientações que ajudarão os alunos na construção de sentido para o texto. Isto posto, “a função do professor no momento da leitura deve ser a de fornecer instruções para que os próprios leitores cheguem à compreensão dos textos” (Bortoni-Ricardo; Machado; Castanheira, 2010, p. 57).

A charge é organizada em um texto sincrético e aborda assuntos que costumam ser destaques e causam impacto na sociedade. Para compreendê-la, é exigido do leitor, além do senso crítico, conhecimento de fatos e de acontecimentos que o texto aborda. Assim, torna-se importante o diálogo e a realização de questionamentos para que os alunos compartilhem os conhecimentos prévios sobre as características do gênero. O professor pode auxiliar a compreensão dos alunos ampliando, ratificando ou corrigindo as informações dadas por eles.

Para o acionamento dos assuntos presentes em uma charge, é viável a realização de leitura de textos que servirão de suporte ao entendimento dos alunos, como uma notícia ou uma reportagem que trate do fato ou do acontecimento que deu origem à charge. Esta é uma ótima estratégia de antecipação porque além de fornecer o contexto necessário para a compreensão da mensagem, auxilia no entendimento de referências e alusões presentes na charge, situando-os sobre os eventos, figuras públicas ou situações específicas que estão sendo comentadas ou criticadas. Dessa forma, percebemos que a mediação em leitura de uma charge se diferencia da mediação em leitura de uma crônica já nas atividades de antecipação à leitura.

Uma charge se materializa em apenas um quadro em que “o texto imagético contém a mensagem principal, complementada pelos enunciados verbais” (Silva; Crestani; Giroto,

2021, p. 55). Assim sendo, uma charge comporta muitos implícitos e torna-se possível explicar a interdiscursividade como uma característica que se manifesta em um diálogo com outros textos. Isso permite a construção de sentidos através da interação implícita com outros discursos que tratam do mesmo tema, ampliando a compreensão e a interpretação dos textos.

Após a contextualização e de posse da charge a ser estudada, a leitura silenciosa e individual é indicada, pois permite ao aluno processar o texto no seu próprio ritmo, promovendo a compreensão pessoal. Seguida desta atividade, o professor pode questionar sobre o autor e onde foi publicada. E passa-se a explorar as dimensões do texto como a estrutura composicional, observando a linguagem, as figuras e como as informações estão organizadas no texto para acrescentarem sentido ao todo.

Na mediação em leitura de uma charge, enquanto se explora as dimensões do texto, a associação das imagens com o tema deve ser realizada. Nessa direção, torna-se necessário ao professor dialogar com os alunos e levá-los também a identificarem onde se encontra o humor e como a crítica foi construída, numa reflexão sobre a função social do gênero.

A mediação para construção do sentido deve ser planejada a partir das pistas contextuais dadas no texto, associadas às estratégias pedagógicas do professor. Na interação com os alunos, emergem as pistas de contextualização linguísticas e extralinguísticas. As pistas linguísticas se materializam por meio da língua, como perguntas, reformulações e comentários positivos. As pistas extralinguísticas são marcadas por traços prosódicos, como as pausas, a altura e o tom da voz; cinésicos, como os gestos corporais e faciais; e proxêmicos, que se referem à distância dos participantes na interação em sala de aula. Essa interação precisa ser planejada no sentido de contribuir com a

formação leitora dos alunos para aprenderem a realizar leitura de crônica e charge, o que implica também na aprendizagem para realização de leitura de qualquer outro texto.

Todas essas pistas funcionam como estratégias para a mediação docente, colaborando com o professor na realização de protocolos verbais e na exploração de estratégias de leitura, permitindo o engajamento dos alunos durante a aula de leitura, tornando-os mais participativos e contribuindo para a construção da formação leitora dos estudantes.

Não obstante, as atividades de leitura não são concluídas com a exploração do texto durante a leitura. De acordo com Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010), o professor deve elaborar estratégias de pós-leitura para verificar se os alunos compreenderam o texto e realizar a avaliação do conhecimento. Nessa perspectiva, a avaliação tem caráter formativo, pois conduz não apenas a observar o desempenho do aluno, mas também possibilita ao professor uma reflexão sobre a sua abordagem pedagógica durante o processo de mediação em leitura.

Em síntese, as estratégias de mediação docente na leitura de crônicas e charges devem ser adaptadas às especificidades de cada gênero textual, considerando suas características, estruturas e objetivos comunicativos distintos. Essas estratégias devem ser planejadas para antes, durante e depois da leitura. Isto posto, enfatizamos a importância de uma mediação contextualizada e interativa, por meio de pistas de contextualização linguísticas e extralinguísticas para promover o engajamento e a participação dos alunos a serem colaborativos da própria aprendizagem. O processo de mediação em leitura, nessa perspectiva, não só facilita a compreensão dos gêneros aqui apresentados, mas contribui para a formação leitora dos alunos de maneira ampla e significativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os eventos de leitura realizados em sala de aula são indispensáveis para a formação leitora do aluno, pois é necessário ensinar ao aluno a estabelecer sentidos no texto e realizar as associações necessárias para a compreensão. Para isso acontecer, de maneira eficiente, torna-se possível por meio do planejamento com as estratégias de mediação embasadas nos estudos da Sociolinguística Interacionista Escolar. A interação face a face na sala de aula, além de promover um ambiente de comunicação imediata, facilita a troca de ideias e o esclarecimento de dúvidas. As pistas de contextualização verbal e não verbal funcionam como estratégias que estimulam o engajamento e a participação ativa dos alunos e incitam um aprendizado mais colaborativo e significativo.

O processo de mediação docente, nesse viés, constitui-se um conjunto de atividades que o professor realiza na sala de aula para auxiliar os alunos na compreensão do texto e na formação leitora. Antes da leitura, o professor busca ativar os conhecimentos prévios dos alunos, introduz o tema, o gênero textual e o autor, e estimula a formulação de hipóteses sobre o conteúdo. Durante a leitura, o professor realiza intervenções didáticas com a leitura compartilhada, esclarecendo vocabulário, explorando informações implícitas e explicitando a estrutura do texto, além de realizar questionamentos que incentivem a reflexão crítica. Após a leitura, são promovidas atividades de pós-leitura, como discussões em grupo para avaliar a compreensão dos alunos e reforçar os conhecimentos adquiridos.

Deste estudo, destacamos que o gênero textual escolhido é parte fundamental para a realização desse processo. No entanto, a mediação pedagógica ocorre de maneira diferenciada para cada gênero textual devido às características específicas e à função comunicativa e social de cada gênero. Observamos a partir do estudo com charge e crônica

que as estratégias de mediação devem ser adaptadas às especificidades de cada gênero textual, considerando suas características, estruturas e objetivos comunicativos distintos.

Nessa perspectiva, o ensino de leitura visa a oferecer ao aluno uma compreensão do que está escrito no texto e a ensiná-lo a interpretar também o que não está explicitamente escrito por meio do diálogo entre o texto, o leitor, o autor e o mundo. Assim sendo, os alunos são incentivados a fazer conexões com as experiências e com o mundo ao seu redor, o que torna a leitura mais significativa e relevante. Tudo isso se relaciona com as orientações da BNCC (2018), que qualifica a atividade enunciativo-discursiva, e o texto é assumido como objeto central para o ensino de Língua Portuguesa.

Portanto, a mediação docente é uma estratégia pedagógica que facilita a compreensão do aluno por meio das pistas de contextualização linguísticas e extralinguísticas. Essas estratégias enriquecem a interação e facilitam a construção de sentido para o texto. Esse processo é essencial para o desenvolvimento das habilidades de leitura, promovendo uma compreensão crítica dos textos e formando leitores proficientes e reflexivos.

REFERÊNCIAS

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.

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

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; FERNANDES DE SOUSA, Maria Alice. Andaimos e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. *In*: TACCA, Maria Carmen. (org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Alínea, 2006. p. 167-179.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

FIORIN, José Luiz. Linguística e pedagogia da leitura. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p.107-117, 1º sem. 2004.

GUMPERZ, John J. Convenções de contextualização (1982). Tradução de José Luiz Meurer e Viviane Heberle. *In*: RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. (org.). **Sociolinguística Interacional**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 15. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2013.

KOCK, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LIMA ARRAIS, Maria Nazareth de. Interação e mediação: estratégias do trabalho pedagógico com a leitura. *In*: CASTRO, Onireves Monteiro de; SILVA, Jorgevaldo de Souza; LIMA ARRAIS, Maria Nazareth de. **Perspectivas para o ensino de língua portuguesa e literatura no ensino fundamental II**. Campina Grande: EDUFPG, 2015.

MAGALHÃES, Rosineide; MACHADO, Veruska Ribeiro. Leitura e interação no enquadre de protocolos verbais. *In*: BORTONI-RICARDO, Stella Maris *et al.* **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual**. Análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ROJO, Roxane. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Disponível em: <http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1550458&key=1f4fb3c1553ab32346e28dba83b885af>. Acesso: 13 set. 2022.

SILVA, Karine Tiepo da; CRESTANI, Luciana Maria; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelin Simões. **Ensino de leitura**: estratégias mobilizadas na compreensão de charges. *Revista Humanidades e Inovação*, Palmas/TO, v. 8 n. 38, 2021: Discurso e Alteridade III. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4014>. Acesso em: 02 jan. 2024.

SILVA, Luiza Helena Oliveira da; MELO, Márcio Araujo de. O que pode o leitor? **ENTRELETRAS**, Araguaína/TO, v. 6, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/2736>. Acesso em: 13 set. 2022.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.