

## **ENSINO DE LEITURA E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: REFLEXÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS**

### **READING TEACHING AND EDUCATIONAL MEDIATION: THEORETICAL-METHODOLOGICAL REFLECTIONS**

Maria Margarete Pozzobon<sup>1</sup>

**Resumo:** Este artigo discute o ensino de leitura, apontando a necessidade de mediação pedagógica para que ocorram interações entre aluno e professor, visando ao desenvolvimento de habilidades leitoras. Considerando que o aluno-leitor é um ser social, histórico e ideológico, que atua em determinadas condições de produção, sustenta-se nesta abordagem a natureza interacional da leitura. Para compreender as noções de interação, recorreu-se a autores como Kleiman (1984, 2004) e Oliveira (2010), que defendem a concepção interacionista da língua(gem) e a Masetto (2001) para compreender a mediação pedagógica. As exigências advindas das mudanças no contexto de uma sociedade letrada colocam novos modos de conceber e praticar a leitura, fazendo com que a mediação seja um ato de trazer os textos que circulam socialmente para a vida do aluno. A discussão teórico-metodológica alerta para a necessidade de rever as práticas de ensino da leitura, possibilitando a significação ou ressignificação do fazer pedagógico, pois a mediação pedagógica apropriada amplia a compreensão leitora do aluno. O desafio é que o professor considere as precariedades do contexto dos alunos, não os responsabilizando pelo mau desempenho na leitura, mas realizando ações a fim de amenizar essas limitações, por meio da mediação pedagógica, para que esse aluno tenha condições de avançar na compreensão leitora, possibilitando-lhe uma visão crítica da sua realidade e incentivando-o a se apropriar da linguagem sistematizada, como forma de luta contra a desigualdade que se manifesta em seu meio social e político.

**Palavras-chave:** Prática de leitura. Ensino e aprendizagem. Mediação Pedagógica.

**Abstract:** This paper discusses the teaching of reading, pointing out the need for pedagogical mediation in order to occur interactions between student and teacher, aiming to develop reading skills. Whereas the student-reader is a social, historical and ideological being, who acts under certain conditions of production, the interactional nature of reading is argued in this approach. To understand the interaction of ideas, I resorted to authors like Kleiman (1984, 2004) and Oliveira (2010), who defend the interactional conception of language and Masetto (2001) to understand the mediation. The resulting requirements of the changes in the context of a literate society pose new ways of thinking and practicing reading, proposing mediation as an act of bringing socially circulating texts to the student's life. The theoretical and methodological discussion points to the need to revise the teaching practices of reading, allowing the interpretation or reinterpretation of pedagogical practices because the appropriate pedagogical mediation extends the reading comprehension of students. The challenge is that the teacher considers the student's context of precariousness, not responsabilizing them for their poor performance in reading, but taking action to mitigate these limitations through the pedagogical mediation, so that this student is able to advance in reading comprehension, allowing them a critical

---

<sup>1</sup> Professora efetiva da Universidade Estadual de Goiás. Ministra a disciplina Estágio supervisionado do curso de Letras, campus Inhumas. [mmpozzobon@gmail.com](mailto:mmpozzobon@gmail.com)

view of their reality and encouraging them to take ownership of systematic language as a way to combat unfolded inequality in their social and political environment.

**Keywords:** Reading practice. Teaching and Learning. Pedagogical Mediation.

## **INTRODUÇÃO**

Ao avaliar os relatos de experiência dos estagiários do curso de Letras, bem como a partir da convivência professores de Língua Portuguesa de ensino fundamental das escolas campo, é possível constatar que o ensino de leitura “não vai bem”, pois se ouve e se constata que os estudantes leem mal. Além disso, os acadêmicos estagiários relatam uma prática de leitura nas salas de aula do ensino fundamental que aponta para a decodificação e a compreensão de elementos superficiais do texto, sinalizando fraca ou quase ausente mediação pedagógica.

Os relatos de experiência do estágio realizado no ensino fundamental revelaram que as aulas de leitura priorizavam atividades que favoreciam a recuperação de informações e o estabelecimento de significados únicos para o texto. A ação do professor leva o aluno a repetir ou, no máximo, parafrasear as palavras do autor. Também foi relatada a preocupação do professor com a leitura oral, deixando de explorar os diferentes sentidos possíveis do texto. Como repercussão dessas práticas no processo de leitura, os estagiários apontaram que os alunos não se sentiam motivados a ler nem a concluir suas tarefas por apresentar maiores dificuldades de compreensão.

Ademais, considerando as políticas públicas de avaliação, tanto da esfera estadual quanto federal, tais como: SAEGO (Sistema de Avaliação do Estado de Goiás), ADA (Avaliação Diagnóstica Amostral) e Prova Brasil, cujos resultados dos índices de leitura e de raciocínio lógico (provas de português e matemática) implicam diretamente na classificação do IDEB da unidade escolar, não é raro observar uma prática pedagógica no ensino de leitura voltada para uma “padronização”. Isso significa que o foco principal das aulas de leitura parece ser o “preparo” dos estudantes para essas avaliações externas. Em uma análise preliminar, parece evidente a reprodução mecânica entre os conteúdos e expectativas de aprendizagem propostas no Currículo Referencial do Estado de Goiás e os descritores da Prova Brasil. Aliás, as matrizes utilizadas na ADA são os mesmos descritores da Prova Brasil.

Conforme pesquisa de Medeiros (2013), que investigou a avaliação diagnóstica da Secretaria de Educação do Estado de Goiás, as ações pedagógicas desenvolvidas pelos

professores em relação à Avaliação Diagnóstica Amostral (ADA) revelam que grande parte dos professores reage perante os resultados:

Percebe-se que a maioria dos participantes não se mantém inerte frente aos resultados das avaliações diagnósticas de seus alunos, tanto que a maioria dos professores afirmou se incomodar ao receber resultados ruins das provas da Avaliação Diagnóstica de suas turmas. Mas ao analisarmos as ações adotadas por estes professores, vemos que a maioria delas tem característica pontual, como, por exemplo, resolver questões da prova em sala de aula (MEDEIROS, 2013, p. 65).

A preocupação, nesse caso, parece estar associada aos índices e não à aprendizagem do estudante. No entendimento da pesquisadora, trabalhar questões relacionadas aos maiores erros não será uma ação pedagógica eficiente se não houver mediação pedagógica e se o conteúdo e os conhecimentos prévios relacionados a tal questão não estiverem contemplados no processo de construção de conhecimento desse aluno. O trabalho com questões pontuais não representará a efetiva aprendizagem se por trás disso não houver um trabalho mais complexo de mediação em relação à dificuldade apontada.

Tais fatos inquietam o professor formador e instigam, tanto professores quanto acadêmicos, a refletirem sobre o ensino de leitura e a necessária mediação pedagógica, buscando compreender como ocorrem as interações entre aluno e professor nas aulas de leitura e como ocorre o processo de mediação para o desenvolvimento de habilidades leitoras.

Nesta abordagem o objetivo é trazer algumas discussões teórico-metodológicas, visando esclarecer e ampliar a compreensão do processo de ensino e aprendizagem da leitura. Parte-se do pressuposto de que o aluno-leitor é um ser social, histórico e ideológico, que atua em determinadas condições de produção, portanto, sustenta-se aqui a natureza interacional da leitura. Para compreender a interação, fundamentada em Vygotsky, recorreremos a autores como Kleiman(1984, 2004); Oliveira (2010), que defendem a concepção interacionista da língua(gem) e a Masetto (2001) para compreender a mediação pedagógica.

## **1 A PRÁTICA DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

O ensino de leitura na escola reflete as concepções teóricas adotadas, mostrando que há diferentes formas de se compreender o ato de ler. Kleiman (2004) afirma que, a partir da década de 1970, o modelo de leitura amplia a participação do leitor, uma vez que o diferencia do leitor behaviorista, cujo perfil consistia em processar o material gráfico verbal à medida

que ia sendo lido, da sílaba à palavra, da palavra ao grupo de palavras. Para Brito (2003), ainda é comum a postura do professor que considera uma “boa leitura” aquela em que o aluno lê corretamente todas as palavras, obedecendo aos sinais de pontuação, efetuando a correspondência entre grafia e som. Neste sentido, foi relatado pelos acadêmicos estagiários tal prática.

Em contraposição a essa visão mecanicista do ato de ler, surge o enfoque psicolingüístico, em que a leitura é considerada uma forma de interação entre pensamento e linguagem. Sob tal perspectiva, a leitura é um ato de fazer perguntas ao texto, tornando-se compreensiva na medida em que surgem as respostas às perguntas. No entendimento de Kleiman (2004), a mudança efetiva dessa concepção do ato de ler e, por conseguinte, das atividades de leitura, aconteceu a partir da década de 1990, com a emergência dos estudos do letramento. Nesse modelo, a leitura é considerada como prática social e pressupõe o desenvolvimento de capacidades do leitor, possibilitando a ele interagir com diferentes gêneros textuais, pertencentes a múltiplos domínios discursivos e que o torne capaz de usar a leitura como instrumento para continuar aprendendo. Considera-se, portanto, um leitor situado histórica e socialmente.

As exigências advindas das mudanças no contexto de uma sociedade letrada colocam novos modos de conceber e praticar o ato de ler. Além do aspecto utilitário da leitura, que é ultrapassar os obstáculos do cotidiano e facilitar o acesso ao mercado de trabalho, “a aprendizagem da leitura assume a função social de resgate da cidadania, já que possibilita ao leitor conhecer, refletir e atuar sobre uma dada realidade” (BRITO, 2003). Não se pode negar a relação entre linguagem, sociedade e cidadania, pois é por meio da linguagem que os indivíduos interagem com o mundo, podendo ser agentes de mobilização para a coletividade.

Neste sentido, a leitura deixa de ser uma atividade de mera decodificação, ou centrada unicamente no leitor, e passa a ser uma atividade de compreensão, envolvendo texto, autor, leitor. Nessa concepção, a interação entre aluno e professor, no momento da leitura, é fundamental, porque é essa ação que possibilita ao aluno entender não só o que está na superfície do texto, mas também o implícito.

Assim, para além da decodificação de símbolos, é preciso considerar as condições de produção do texto, interpretar o que está escrito dentro de um determinado contexto, para usufruir dos novos recursos que se apresentam, o que torna ainda mais complexo o ato de ler. Portanto, compreendendo a leitura enquanto prática social, é possibilitado ao sujeito desenvolver-se melhor e situar-se socialmente, conforme as circunstâncias lhe exigem. Neste

sentido, não dá para se ater unicamente à macroestrutura do texto, sem considerar o seu conteúdo e a produção de inferências geradas a partir da interação do leitor com os demais leitores, além do professor mediador.

Considerando a natureza interacional da linguagem, a leitura não é uma atividade exclusivamente linguística. Para Oliveira (2010), a leitura requer dos usuários da língua conhecimentos prévios de diferentes tipos e que se interrelacionam no ato de ler: conhecimentos linguísticos, conhecimentos enciclopédicos ou de mundo e conhecimentos textuais.

Segundo o autor, os conhecimentos linguísticos se referem à organização e estruturação sintática, morfológica, semântica dos elementos que constituem o texto, organizados em frases, orações, períodos e parágrafos. A falta de conhecimentos linguísticos pode ser a causa mais óbvia da impossibilidade de uma pessoa analfabeta ler um texto. Todavia, mesmo pessoas escolarizadas podem se deparar com textos que lhes causem problemas para a leitura, devido à falta de conhecimentos lexicais específicos, por exemplo, um texto com linguagem predominantemente técnica (jurídica, médica...)

Já os conhecimentos enciclopédicos incluem os conhecimentos gerais, característicos do senso comum, bem como os mais específicos, tanto em termos culturais quanto em termos técnicos. Para o autor, os conhecimentos textuais são aqueles que se referem aos elementos de textualidade, dos tipos e gêneros textuais. Tais conhecimentos ficam armazenados na mente em forma de esquemas mentais, ou seja, estruturas de conhecimentos existentes na memória construídos ao longo da vida.

Neste sentido, Brito (2003) corrobora que a leitura é uma atividade que envolve elaborações semânticas, pragmáticas, lógicas e culturais, entre outras e depende de uma série de fatores linguísticos e extralinguísticos, fazendo com que o ato de ler vá além da obtenção do sentido literal.

A ação de ler um texto e todas as relações permeadas por esse texto é o que se pode chamar de leitura do mundo, visto que, ao produzir esse texto, ficam embutidas as marcas do sujeito produtor e de sua relação com o mundo, por isso a negação de que a leitura é uma ação individual, mas uma tríade autor-texto-leitor (KOCH, 2009). Essa visão passa a ser ampliada com a ação mediadora do professor, diante da leitura do aluno.

Esse professor mediador se insere como mais um elemento do processo de leitura, assim representado: autor-texto-mediador-leitor. Os elementos estão assim organizados para efeito didático, o que não pressupõe uma interação linear. Entretanto, para o professor tornar-

se sujeito ativo e colaborador no processo de desenvolvimento da leitura do aluno, é preciso estar disposto a assumir esse papel, o que requer fundamentos teóricos estruturantes para tomada de decisões estratégicas e imprescindíveis ao desenvolvimento do sujeito leitor, conforme se discute no tópico a seguir.

## **2 ENSINO DE LEITURA E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

[...] imaginar que quem não lê pode fazer ler é tão absurdo quanto pensar que alguém que não sabe nadar pode se converter em instrutor de natação. Porém é isso que estamos fazendo. Ana Maria Machado. Texturas: sobre leitura e escritos, 2001.

Tomando como referência a epígrafe de Ana Maria Machado, torna-se praticamente inevitável o questionamento: é possível que alguém possa ensinar a ler ou estimular o gosto pela leitura sem que ele mesmo tenha o hábito ou a formação necessária para fomentá-lo em outros? Essa é uma questão que merece reflexões, quando o contexto é o ensino de leitura na escola.

Como instância legítima para promover o desenvolvimento desse ensino, visando, sobretudo, à inserção do indivíduo na sociedade letrada, a escola tem encontrado dificuldades de assumir a leitura como uma atividade de primeira ordem na dinâmica do ensino, já que recebe sujeitos com diferentes vivências letradas, ou seja, com diferentes conhecimentos de mundo. Diante disso, cabe à escola desenvolver práticas de leitura que estejam em consonância com as práticas desenvolvidas na vida social para que sejam mais significativas.

Essa prática requer do professor não somente atuação mais eficaz em sala de aula, mas o conhecimento de um conjunto de fundamentos, envolvendo procedimentos didáticos e metodológicos que possam repercutir positivamente no desenvolvimento da leitura. Para tanto, o papel do professor é o de mediador dessa prática.

Estudos sobre a mediação pedagógica, concebida como uma ação planejada e intencional que visa favorecer a aprendizagem do aluno são relativamente recentes no Brasil e estão relacionados à teoria histórico-cultural de Vygotsky e colaboradores, que destacam o ensino como promotor do desenvolvimento humano. No Brasil, as idéias relacionadas à mediação pedagógica iniciam-se com Paulo Freire (1921-1997), defensor de uma postura dialógica, curiosa, indagadora na relação entre professor e aluno. Para Freire, (1996, p. 136), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria

produção ou a sua construção”. Tal postura dialógica pode é construída na prática da mediação do processo de ensino e aprendizagem, especificamente na interação entre o professor e o aluno.

O termo mediação pedagógica, nesta abordagem, está fundamentada nos estudos de Masetto (2001), que aponta a relação professor-aluno na busca da aprendizagem como processo de construção de conhecimento, a partir da reflexão crítica das experiências e do processo de trabalho.

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem. Não uma ponte estática, mas uma ponte 'rolante', que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. É a forma de apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las e debatê-las com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela (MASETTO, 2001, p.144).

Neste sentido, o autor destaca a importância da interação entre o professor e o aluno no processo de ensino e aprendizagem, pois é essa relação que vai direcionar a aprendizagem do aluno e torná-la eficaz. O autor defende que, no processo de ensino, o professor não é um transmissor de conhecimento, mas um mediador que atua de forma a levar o aluno a construir seu próprio conhecimento a partir das experiências que vivencia. Agindo assim, a mediação não tem apenas função facilitadora, mas também transformadora da ação didática do professor em sala de aula. O professor mediador é, então, um intermediário. Nesse processo dialógico é construída a aprendizagem de forma significativa.

No ensino de leitura, concebe-se a mediação como um ato de fazer com que os textos que circulam socialmente passem a fazer parte da experiência de vida do aluno. Assim, acredita-se que, para o aluno se apropriar de um texto, pressupõe-se que esse leitor, antes de exercer de forma autônoma essa prática, tenha tido um mediador, para quem os livros são familiares.

Na expressão de Geraldi (2013), nas práticas de leitura, “pensar o professor como mediador da relação do estudante com o texto, e através deste com o(s) seu(s) autores, é já afirmar um ponto de vista sobre a aprendizagem: ninguém aprende a ler sem debruçar-se sobre textos. E este debruçar-se pode ser individual ou coletivo. Não é o professor que ensina, é o aluno que aprende ao descobrir por si a magia e o encanto da literatura. Mediar este

processo de descobertas é papel do professor, que só pode fazê-lo se ele também for um leitor”.

Nesse contexto de ensino e de aprendizagem, pode-se dizer que o professor não é apenas o sujeito ensinante nem o aluno apenas o aprendente, que recebe um saber pronto. No entendimento de Fernandes e Paniago (2014)

as relações pedagógicas se dão dialogicamente, porque, na interação, o professor precisa ser visto como o mediador, aquele que contribui para despertar o conhecimento e, também, aquele que recebe ideias e constrói seu saber. Não é uma questão de dar e receber, mas um compartilhamento.

Na compreensão das autoras, ao defender o conceito de interação, Vygotsky (1993) afirma que a linguagem é uma ferramenta de apreensão do universo e que, por meio dela, o sujeito desenvolve a cognição e a relação com o outro. Então, o mediador é aquele que toma o texto como algo que precisa ser explorado, analisado, desconstruído, se necessário, para que possa emergir a voz, a compreensão singular daquele que lê.

Ainda para tratar da ação do professor na promoção do desenvolvimento da leitura, Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010) sustentam que o professor precisa assumir a condição de mediador, fazendo as intervenções necessárias para que o aluno atinja a compreensão leitora. Destacam que a ação do professor é indispensável para a promoção do desenvolvimento da compreensão leitora.

De acordo com os estudos de Oliveira (2010), a função mediadora do professor no desenvolvimento dessa compreensão leitora é fundamental. Para isso, cabe ao professor a tarefa de ajudar os alunos a dominarem estratégias de leitura que lhes sejam úteis nos atos de interpretação textual. Segundo Kleiman (1998), estratégias de leitura são operações mentais escolhidas conscientemente pelo leitor durante a leitura, as quais estão vinculadas aos conhecimentos prévios do aluno e precisam ser ensinadas pelo professor.

Autores como Kleiman (1998), Brito (2003), Oliveira (2010) discutem algumas estratégias que podem contribuir para o desenvolvimento da compreensão leitora. Uma delas é a predição ou antecipação. Segundo Oliveira (2010), ao acostumar o aluno a explorar, por exemplo, o título, o subtítulo, as imagens de um texto, para prever seu conteúdo, faz com que esquemas mentais sejam ativados, ajudando a construir hipóteses e expectativas sobre o texto.

Nesse sentido, tomando como exemplo as aulas de leitura em que o professor “resolve questões” da Prova Brasil ou da ADA, considera-se a relevância de desenvolver tal estratégia. Assim, com a mediação do professor, o leitor pode utilizar-se de seu conhecimento

de mundo para fazer as predições, “formulando hipóteses a respeito do conteúdo do texto, antes ou durante a leitura; bem como validar ou reformular as hipóteses levantadas a partir de novas informações obtidas durante o processo de leitura”(PCN, 1998).

Outra estratégia a ser abordada em sala é a inferência, a qual, para Oliveira (2010) “é a busca do não dito a partir do dito”. Segundo sugere o autor, uma das formas para que o professor faça a mediação pedagógica é chamando atenção, por exemplo, para o vocabulário empregado no texto. Muitas vezes o uso é intencional, trazem pressupostos importantes para a construção dos sentidos. A mediação, nesse caso, refere-se ao auxílio do professor para que o aluno perceba as informações implícitas, para que o aluno fique atento às entrelinhas. Essa ação ajuda o aluno a buscar, em seu conhecimento de mundo, referências que permitam estabelecer a conexão entre o que é dito e o que ele já conhece sobre o que foi dito.

Entre as dificuldades de leitura dos alunos evidenciadas nos relatos dos estagiários de Letras, bem como no relato dos professores de Língua Portuguesa do nono ano está o descritor da Prova Brasil, no tópico Procedimentos de Leitura, “inferir informação implícita no texto”. Portanto, não basta “responder as questões” da prova para que o aluno obtenha um bom resultado na prova ou para que seja um leitor proficiente.

Para isso, a mediação pedagógica é fundamental, de modo que o aluno consiga fazer a articulação entre os conhecimentos prévios e informações textuais, inclusive as que dependem de pressuposições e inferências (semânticas e pragmáticas) autorizadas pelo texto, para dar conta de ambiguidades, ironias, opiniões e valores implícitos, bem como as intenções do autor.

Outro tópico privilegiado nas avaliações de leitura da Prova Brasil é a coerência e coesão no processamento do texto. Nesse caso, a mediação do professor consiste em ajudar o aluno a reconhecer os elementos lingüísticos que estabelecem relações de sentido; a perceber a progressão temática, por meio de elementos sequenciadores, a desenvolver a metacognição, ou seja, controle sobre as informações já obtidas com a leitura do texto, sinalizando, quando necessário, pontos de inferências.

Ademais, há que se fazer a mediação visando à percepção da intertextualidade: o diálogo do texto com outros textos, que pode estar claro ou nas entrelinhas. A compreensão do aluno mantém relação estreita com a capacidade de perceber esses outros textos e, para tanto, a medição do professor é fundamental, pois “quanto mais conhecimento textual o leitor tiver, quanto maior a sua exposição a todo tipo de texto, mais fácil será sua compreensão” (KLEIMAN, 2004).

Nesse sentido, é pertinente inferir que a mediação pedagógica deliberada é salutar para a maior interação entre os alunos e, conseqüentemente, o melhor desempenho nas práticas de leitura em situações que não sejam necessariamente as estabelecidas em sala de aula.

Para o efetivo ensino da leitura o professor mediador manifesta um acolhimento, uma presença dialógica e, sobretudo, considera o outro – que precisa ser levado ao texto – como um sujeito histórico e cultural. Nesse processo de articulação entre a palavra do aluno (seus saberes, sua vivência) e as palavras do autor, do professor, dos outros alunos é que se estabelecem outras possibilidades de significação do texto, promovendo o desenvolvimento cognitivo do sujeito que aprende.

Assim, o ensino de leitura no contexto escolar, visando o desenvolvimento das habilidades constituintes da compreensão leitora requer mudanças, assumindo o ato de ler como uma atividade em que alunos e professores passem a ser sujeitos ativos e colaborativos, o que, conseqüentemente, implica novos procedimentos e comportamentos realizados por esses sujeitos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Embora tendo ciência de que essa reflexão necessite de continuidade, acredita-se que os apontamentos abordados permitem tecer algumas considerações, podendo contribuir para a geração de outros debates e outras leituras.

As discussões teórico-metodológicas apontadas neste estudo podem alertar para a necessidade de um aprofundamento das questões teóricas, bem como rever as práticas de ensino da leitura, visto que a mediação pedagógica apropriada possibilita a ampliação da compreensão leitora do aluno. Ademais, é importante destacar que as reflexões acerca da mediação pedagógica nas práticas de leitura possibilitaram um olhar voltado para própria prática enquanto professora formadora de professores.

Um dos desafios do para o efetivo ensino da leitura é que as demandas sobre a capacidade linguística e o conhecimento de mundo do aluno de ensino fundamental podem estar aquém das exigências para o nível escolar em que se encontra. Portanto, é justamente nesse aspecto que a mediação do professor é decisiva, pois a interação abre espaço para questionamentos que podem também auxiliar o amadurecimento do aluno leitor.

Nesse sentido, nos cursos de formação de professores precisa haver a preocupação com o embasamento teórico e prático quanto ao ensino da leitura, de modo que assegure ao futuro professor a ação docente posterior. Não é apenas a disciplina de Estágio Supervisionado que vai garantir ao acadêmico essa formação, mas as posturas de mediação feita pelos professores de todas as disciplinas ao longo do curso. Portanto, faz-se necessário investir na formação de um professor leitor e sujeito de mediação.

É importante a consciência de que a formação dos alunos leitores depende da força de vontade do fazer e da aguçada curiosidade que move o leitor. E tais capacidades são adquiridas pelos alunos na convivência e interação com o professor, por meio de suas práticas e da mediação pedagógica que exerce nas aulas. O professor deve refletir sobre sua prática mediadora e, a partir dessa reflexão, possibilitar a significação ou ressignificação do seu fazer pedagógico. Para formar um leitor proficiente, o professor precisa conhecer estratégias que possibilitem essa formação. Tal feito só será possível se ele buscar conhecimentos a respeito das concepções de leitura existentes para assim, poder adequar sua prática à melhor maneira e que leve a aprendizagem de seu aluno.

Assim, um dos desafios do professor é levar em conta as precariedades do contexto dos alunos representantes das camadas populares, não os responsabilizando pelo mau desempenho na leitura. Mas, ao contrário, em vez de apenas constatar que “os alunos lêem mal” e “que o ensino de leitura não vai bem”, é salutar que se busquem meios e ações para amenizar essas limitações, oferecendo subsídios, por meio da mediação pedagógica, para que esse aluno tenha condições de avançar na compreensão leitora, possibilitando-lhe uma visão crítica da sua realidade, incentivando-o a se apropriar da linguagem sistematizada, com as interpretações que se fazem dela, como forma de luta contra a desigualdade que se manifesta em seu meio social e político.

## REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**, Brasília: MEC, 1998.

BRITO, E. V (org.). **PCNs de Língua Portuguesa: a prática em sala de aula**. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

FERNANDES, E. M. F.; M. L. F. S. PANIAGO. **Mediação Pedagógica na leitura e na escrita**. 2014. Disponível em <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014>. Acesso em 20 Ago. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

GERALDI, J. W. **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 10. ed. Campinas: Pontes, 2004.

\_\_\_\_\_. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1989.

MACHADO, Ana Maria. **Texturas: sobre leitura e escritos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

MASETTO, M. T.; MORAN, J. M.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2001.

MEDEIROS, D. S. M. **A avaliação diagnóstica da Secretaria da Educação do Estado de Goiás: das intenções às ações**. Dissertação de mestrado. Goiânia: UFG, 2013.

OLIVEIRA, L. A. **Coisas que todo professor de português precisa saber**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.