

Mediação Pedagógica: compartilhamento de caminhos da compreensão leitora

Profa. Mestranda Kelly Cristine Ferreira Prado Duarteⁱ (UFG)
Profa. Dra. Maria de Lourdes Faria dos Santos Paniagoⁱⁱ (UFG)

Resumo:

Este artigo objetiva apresentar uma breve análise de um recorte de uma pesquisa sobre mediação pedagógica, desenvolvida pela UFG (Universidade Federal de Goiás) em parceria com a FAPEG (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás), com base nos preceitos da sociolinguística e de outros conhecimentos, tal como a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky. Os estudos de Isabel Solé, Ingedore Villaça Koch e Stella Maris Bortoni-Ricardo, dentre outros, também foram fundamentais para o desenvolvimento do trabalho apresentado. Foram realizados dez encontros, ao longo do ano de 2013, com uma aluna (colaboradora) do Ensino Médio de uma escola estadual de Jataí - GO. Nesses encontros foram estudados diversos descritores, mas no presente artigo apenas os seguintes serão objetos de análise: Descritor 4 (Identificar o tema do texto), Descritor 7 (Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros), Descritor 8 (Estabelecer relações entre partes de um texto identificando repetições ou substituições que garantem a progressão textual), Descritor 10 (Estabelecer relação causa/conseqüência entre partes e elementos do texto), Descritor 13 (Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações). O papel do professor pesquisador consiste em indicar caminhos que auxiliem na interpretação textual, por meio de perguntas facilitadoras e de esclarecimentos sobre estratégias de leitura usuais em determinados casos de compreensão textual. Os resultados apontam para um avanço na compreensão leitora da colaboradora e evidenciam a validade da mediação pedagógica. Apesar de ser um processo paulatino, permite ao colaborador apropriar-se de estratégias de leitura que o auxiliarão em interpretações futuras.

Palavras-chave: mediação pedagógica, leitura, escrita

1 Introdução

Este artigo é fruto de uma pesquisa desenvolvida por meio de uma parceria entre professores da Universidade Federal de Goiás (UFG) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). Este projeto objetiva investigar os gestos de interpretação de leitura e procedimentos de escrita, documentar as rotinas de interação entre pesquisadores e alunos, produzir conhecimento científico que viabilize mediações educacionais que efetivamente aprimorem a leitura dos alunos.

Contudo, o presente artigo objetiva apresentar um pequeno recorte dessa pesquisa, oriundo do trabalho de pesquisa desenvolvido na UFG, Regional de Jataí, com uma colaboradora (aluna) do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual, ao longo do ano de 2013. A escolha da colaboradora foi efetuada pelos professores do colégio em que ela estudava, considerando seu elevado grau de dificuldade em ler e interpretar textos. Foram realizados, gravados, transcritos e analisados dez encontros, entre a colaboradora, denominada S1, e a professora pesquisadora, denominada PP.

Durante esses encontros treze descritores foram trabalhados. Mas aqui se apresenta apenas uma parte desse trabalho, de maneira que este estudo se baseia na análise de cinco descritores. São eles: Descritor 4 (Identificar o tema do texto), Descritor 7 (Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros), Descritor 8 (Estabelecer relações entre partes de um texto identificando

repetições ou substituições que garantem a progressão textual), Descritor 10 (Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto), Descritor 13 (Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações).

Os três primeiros descritores foram selecionados devido a sua relevância para compreensão geral de um texto; os dois últimos, dada sua importância para entendimento específico de algumas questões textuais que acabam por também interferir na compreensão global do texto. Até mesmo porque, em conformidade com Antunes (2010, p. 56), uma análise textual necessita partir, inicialmente, de uma visão global do texto e posteriormente de aspectos mais pontuais de sua construção. A maioria dos textos analisados em cada encontro constava no material didático destinado ao último ano escolar do Ensino Médio utilizado pela escola onde S1 estudava. Isso para que o esforço interpretativo fosse condizente com o que se espera, em regra, de um aluno desse nível de escolaridade.

Após a concretização desta pesquisa, S1 apresentou um progresso significativo, embora ainda demonstre uma dificuldade acentuada em interpretar textos. A utilização da mediação pedagógica se mostrou eficiente com relação à maioria dos descritores, mas não obteve êxito com todos eles, como será possível observar ao longo deste artigo.

2 Breve Fundamentação Teórica

A mediação pedagógica se baseia nos estudos da sociolinguística e em outras áreas do conhecimento, tais como a teoria de aprendizagem de Vygotsky, além de estudos já sistematizados a partir do desenvolvimento desta pesquisa. A mediação pedagógica trabalha com o conceito da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de Vygotsky, espécie de espaço entre o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial do aprendiz, de acordo com Legendre (2010), e com pistas de contextualização, propostas por John Gumperz, como preconiza Bortoni-Ricardo (2012).

O trabalho com a mediação pedagógica se pauta na relação estabelecida entre o aluno, o professor e o texto, de maneira que o professor possa indicar caminhos para que o aluno adquira estratégias de leitura e aperfeiçoe sua interpretação textual. A esse respeito, convém citar Koch (2008, p.31), ao defender a ideia que dentro da concepção de língua(gem) como atividade interindividual, o processamento textual, quer em termos de produção, quer de compreensão, deve ser visto também como uma atividade tanto de caráter linguístico, como de caráter sócio-cognitivo.

Essa atividade, que pressupõe ação por parte do leitor e não apenas do autor do texto, necessita ser desenvolvida por meio de estratégias de leitura. A esse respeito, é oportuno citar Solé (1998, p. 70), ao afirmar que ao se ensinar essas estratégias para os alunos é preciso predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas. Trata-se do papel do professor pesquisador na mediação pedagógica, apresentar formas relativamente regulares de encontrar pistas que indiquem efeitos de sentido prováveis, através de perguntas facilitadoras encaminhadas ao aluno, denominado colaborador nesta pesquisa.

Fazer uma leitura pedagogicamente mediada, para Mesquita (*apud* Bortoni-Ricardo, 2012, p. 156), consiste em partir de elementos presentes no texto e em seu contexto, e utilizar conhecimentos outros, não literalmente presentes na materialidade textual, mas que sejam ligados, que estejam atrelados a ela. A esse respeito, Orlandi (2007, p. 99) atenta para o fato de que os sentidos não emanam das palavras, mas de questões outras como fatores históricos e ideológicos implícitos, mas podem ser compreendidos por meio de uma leitura de mundo que permita situar as palavras e os efeitos de sentido possíveis em dado contexto.

3 Análise do trabalho desenvolvido

A seguir será apresentada uma breve análise de cinco dos descritores trabalhados durante a pesquisa. Não se trata de uma análise exaustiva, mas de uma explanação sobre o desenvolvimento de S1 durante o andamento da pesquisa.

1.1 Descritores 4 e 7: Identificar o tema do texto & Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros

Para identificar e compreender o tema de diferentes textos S1 foi orientada a procurar um eixo central do texto, que fosse o norte de seu desenvolvimento. Também foi aconselhada a observar o título, pois muitas vezes ele evidencia o tema, embora de maneira alguma possa ser considerado sinônimo daquele. As ideias periféricas precisam ser compreendidas como ilustrações do texto, necessárias para um bom desenvolvimento das ideias nele contidas, mas não correspondem ao tema. S1 também foi aconselhada a procurar elaborar uma sentença frasal que resuma o tema, além de notar que, às vezes, ele já vem expresso no próprio texto. No tocante à finalidade dos textos de diferentes gêneros, S1 foi orientada a compreender a estreita relação entre o gênero e a finalidade de um texto, já que há uma interdependência muito forte entre eles, de maneira que o objetivo de um texto leva à escolha de um gênero e este, devido a sua estrutura relativamente fixa, colabora para que esse objetivo seja alcançado.

No primeiro encontro o tema do texto não foi prontamente compreendido por S1, mas após uma segunda leitura do texto, efetuada pela professora pesquisadora, ela compreendeu parcialmente o tema em questão. A colaboradora apresentou dificuldade em compreender a diferença entre gênero e tipologia e após uma longa explicação entendeu a finalidade de um artigo de opinião, gênero trabalhado neste encontro. A anotação seguinte procura ilustrar um recorte do trabalho efetuado com o Descritor 4 neste encontro.

Anotação 1

(1) PP: (...) assim que você terminou de fazer a primeira leitura eu te fiz uma pergunta, né? / (2) S1: O tema. / (3) PP: Exatamente. / (4) S1: A mídia. / (5) PP: Isso. Nem sempre funciona, mas geralmente o título nos dá uma importante dica do que está acontecendo no texto. Qual é o título do texto? / (6) S1: Mídia e criminalidade. / (7) PP: Mas nem sempre vai acontecer, porque o autor do texto pode colocar um título inusitado literário, (...). Preste atenção S1, eu estou dizendo que título não é sinônimo de tema. É só uma dica. / (8) PP: Muito bem. E como é que eu vou achar o tema? É o assunto mais importante de que trata o texto. / (9) S1: E que repete muito, é o que mais fala no texto. / (10) PP: Você lembra o que você tinha me falado no começo? / (11) S1: O trânsito? / (12) PP: Exatamente. E o que eu te falei? Você lembra? Que o trânsito era o quê? (...) o trânsito é um assunto periférico (...).

No segundo encontro, no tocante ao Texto 1, o tema foi parcialmente compreendido por S1, contudo, não soube identificar prontamente o tema do Texto 2. A colaboradora soube de que gênero se tratava (artigo de opinião) e a finalidade dele foi facilmente explicitada por ela. No terceiro encontro S1 demonstrou uma dificuldade acentuada em identificar o tema do texto e não conseguiu fazê-lo sozinha. Soube de que tipologia se tratava, todavia não reconheceu o gênero (resenha) e tampouco sua finalidade. No quarto encontro S1 acertou prontamente o tema, mas não reconheceu o gênero (biografia) nem a finalidade dele. No quinto encontro S1 compreendeu o tema do texto, mas não reconheceu o gênero reportagem, tampouco outros nela presentes, como a entrevista. No sexto encontro a colaboradora compreendeu em parte o tema do texto, identificou o gênero e a finalidade com dificuldade (artigo de opinião). No sétimo encontro S1 identificou o tema superficial do texto, já que se tratava de um conto, compreendeu o texto do ponto de vista imagético, mas não efetuou uma leitura mais profunda. O gênero e sua finalidade não foram compreendidos sem auxílio da professora pesquisadora.

No oitavo encontro a colaboradora compreendeu facilmente o tema e o gênero, assim como a finalidade dele, demonstrando a eficiência do quarto encontro.

Anotação 2

(1) PP: Após ler o texto é possível afirmar que ele trata de qual tema? / S1: Tema? Eu acho que isso aqui é uma biografia. / (...) / PP: Exatamente. Mas é uma biografia porque trata da...? / S1: Vida dele. / (...) / (5) PP: Para que serve esse texto? / (6) S1: Pra gente saber, saber sobre o autor, saber da vida dele... / (...) / (7)

PP: Qual é o gênero do texto? / (8) S1: Gênero? Biografia.

No nono encontro o tema foi facilmente percebido por S1, os gêneros (diagrama e gráfico de coluna) também foram identificados prontamente, mas a finalidade não foi reconhecida. No décimo encontro o tema foi facilmente compreendido, assim como a tipologia e a finalidade do texto (resenha). O nome do gênero foi esquecido, embora S1 demonstrasse reconhecê-lo.

Após essa breve análise dos dois descritores supracitados, evidencia-se que o crescimento de S1 foi considerável, embora não signifique que ela compreenderá o tema e/ou a finalidade de textos de diferentes gêneros com êxito absoluto nas próximas leituras que efetuar, mas provavelmente apresentará maior facilidade.

1.2 Descritor 8: Estabelecer relações entre partes de um texto identificando repetições ou substituições que garantem a progressão textual

S1 foi orientada a procurar resgatar informações contidas ao longo do texto e entrelaçá-las com as que se seguirem a elas, de maneira que se faz necessário ler um trecho imediatamente anterior e outro imediatamente posterior ao termo que provocar alguma dúvida quanto ao seu referente. No segundo encontro a colaboradora deveria identificar os elementos coesivos que ligavam as partes do texto e propiciavam a sua progressão. Inicialmente demonstrou dificuldade, aos poucos foi enxergando alguns deles. Nem sempre reconhecia o sentido que eles atribuíam ao texto, mas ao término da questão demonstrava tê-los compreendido. No terceiro encontro S1 deveria identificar as diferentes formas que o autor utilizou para se referir à protagonista de um filme. Ela não apresentou grandes dificuldades em reconhecê-las. Foi explicado que ao mesmo tempo em que as expressões evitavam repetições, agregavam novas informações ao texto. No sexto encontro a questão tratava da progressão textual concatenada por substituições que remetem a vocábulos ou expressões ditas anteriormente. S1 demonstrou muita dificuldade em identificar essa estratégia. Depois, ela não conseguia compreender a qual expressão o vocábulo isso se referia. Foi explicado que ele era utilizado para remeter a algo que já havia sido dito anteriormente no texto. Ofereci outros exemplos, fora do texto, para procurar auxiliar S1. Mas, ela não conseguiu compreender que isso se referia a *ãproveitar a vidaõ no excerto õSomos uma sociedade alçada na maré do consumo compulsivo, interessada em õaproveitar a vidaõ, seja o que isso for (...)*.

No sétimo encontro uma questão solicitava que S1 encontrasse os referentes de diferentes vocábulos. Naqueles que eram mais próximos ela apresentou facilidade. Outra questão, no mesmo encontro, tratava desse descritor. S1 deveria identificar substituições que resgatavam outros elementos do texto e proporcionavam a progressão textual, S1 compreendeu facilmente o uso de isso.

Anotação 3

[Após ler a questão] / (1) S1: É aquele negócio de ir e voltar? / (2) PP: Isso. Você tem que encontrar palavra a qual a outra se refere. (...) Para que o texto caminhe sem ficar repetitivo. / (3) S1: O engenheiro, vamos chama-lo de Fulano. / (4) PP: A que esse lo se refere? / (5) S1: O engenheiro. / (...) / [Leitura de um fragmento do texto] [S1 não conseguiu compreender a qual vocábulo o termo las se referia.] / (6) PP: Você precisa encontrar com qual palavra a expressão combina em gênero e número. O que é isso? (...) Então esta palavra vai evitar a repetição de uma palavra que esteja no feminino ou no masculino, las? / (7) S1: No feminino. / (8) PP: No singular ou no plural? / (9) S1: No plural. / (10) PP: Então não dá pra serem essas palavras que você disse antes. / (...) [Nova leitura do excerto] / (11) PP: O que foram submetidas ao teste? / (12) S1: As lâminas de barbear. / (...) / (13) PP: O que é que podia receber o mais forte impacto? / (14) S1: As lâminas. / (15) PP: Ao mesmo tempo maleáveis ao ponto de uma criança...o que eram maleáveis? / (16) S1: As lâminas. / (17) PP: (...) ao ponto de uma criança poder dobrá-las. Dobrá-las o quê? / (18) S1: As lâminas. / (...) / (19) PP: (...) Você falou criança. Criança não podia ser porque está no singular, e aqui está no plural. (...) Primeiro eu tenho que olhar o sentido do texto e para confirmar eu vou olhar gênero e número (...). / (...) / [Embora tentasse há muitos anos o engenheiro Fulano nunca conseguiu um laço tão

forte e perfeito. Se isso agora aconteceu (...)] {S1 deveria encontrar a que isso remetia} / (20) S1: Um laço tão forte e perfeito?

No oitavo encontro S1 deveria identificar qual resgate era efetuado no texto por meio da expressão ãneste anoö. Ela notou que se tratava do ano de 1924, compreendendo facilmente a questão.

Nota-se que S1 apresentou dificuldade com relação a este descritor, mas não foi acentuada, considerando que no decorrer dos encontros foi assimilando a função dos elementos coesivos para progressão textual.

1.3 Descritor 10: Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto

Inicialmente S1 demonstrou não compreender a relação estabelecida entre causa e consequência. Então, para que a colaboradora compreendesse melhor essa relação alguns exemplos simples do cotidiano foram apresentados, e ela demonstrou compreender facilmente e ainda elaborou, ela mesma, outros exemplos.

No segundo encontro S1 compreendeu facilmente a relação estabelecida. No terceiro encontro houve uma inversão da ordem dos fatores, de forma que a consequência apareceu antes da causa, e S1 não conseguiu identificar essa relação. No quinto encontro S1 compreendeu sem auxílio.

No sexto encontro S1 apresentou maior dificuldade porque a relação entre causa e consequência não estava explícita em um pequeno excerto, mas em dois parágrafos.

Anotação 4

(1) PP: (...) os dois parágrafos indicam uma relação de causa e consequência, que tem a ver com o endividamento. Qual essa causa-consequência? / (...) / (2) S1: Aqui está falando tipo do governo, que o governo quer que compra carro, tem que pagar, mas depois ele não arruma estrada não.[...] / (3) PP: O governo nos incentiva a comprar e..., o que acontece em seguida? / (4) S1: Ficamos endividados. / (5) PP: E ficando endividado, você não consegue? / (6) S1: Pagar. / (7) PP: Exatamente, a relação causa-consequência aí é a seguinte: o governo fala compra, compra, compra... (...) compram, compram, compram; depois não conseguem pagar. [...]

No nono encontro ela identificou a causa, mas incompleta. Assim que a professora pesquisadora informou isso, S1 identificou o restante, demonstrando ter compreendido a relação entre causa e consequência. O fato de não ter dito por completo logo de início provavelmente se deve à extensão do trecho, razoavelmente longo.

Pode-se afirmar que S1 compreendeu muito bem a relação entre causa e consequência e não apresentou dificuldade acentuada. Por isso não foi necessário trabalhar esse descritor de maneira exaustiva.

1.4 Descritor 13: Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações

No primeiro encontro várias questões trataram do Descritor 13. Na Questão 6 S1 deveria compreender o efeito de sentido do termo mocinha utilizado entre aspas no texto. Ela perguntou ãDe inocente...?ö. Indagada se o autor acreditava na inocência da mídia ou não ela disse que ãacreditava em parteö. Porém, foi esclarecido a S1 que o autor utilizou-se da ironia, para demonstrar o efeito oposto. Na Questão 7 S1 deveria notar que as aspas foram utilizadas para evidenciar uma citação. Mas ela imaginou ser uma ironia, como na questão anterior. Foi necessário esclarecer que as aspas podem ser utilizadas para inúmeros fins. A Questão 8 requeria uma comparação com a atividade anterior. S1 deveria notar se a causa do uso das aspas era a mesma ou não. Inicialmente disse que não, depois de questionada, chegou a conclusão de que a causa era a mesma. A Questão 9 solicitava que S1 explicitasse as regras de uso de aspas aprendidas até então. Ela explicou a citação, mas apresentou dificuldade em evidenciar a ironia. A Questão 10 solicitava que S1 esclarecesse a razão do uso de parênteses no decorrer do texto. Rapidamente notou que os primeiros explicitavam os tipos de mídias existentes. O segundo uso de parênteses evidenciava uma ressalva, mas essa utilidade não foi facilmente compreendida por ela. No terceiro caso eles serviam para exemplificar, mas ela não compreendeu isso sozinha. No quarto, os parênteses serviam para se referir a algo dito posteriormente. E, embora ela não tenha respondido com clareza, ao indagar se os parênteses

serviam para se referir a algo anterior ou posterior, demonstrou ter notado que aquele uso em questão se diferenciava dos demais. No caso seguinte S1 se enganou sobre a utilidade dos parênteses. E no último houve um equívoco por parte da professora pesquisadora, que explicou que se tratava de uma sigla antes de oportunizar a resposta a S1. No primeiro encontro o uso de ponto e vírgula e a sequenciação alfabética também foi trabalhada com S1, embora não constasse no rol de questões preparadas para a aula. Isso porque no decorrer da leitura ela perguntou "Esse ãø ðø ãø e ðø é cada item?". Ela estava correta. A oportunidade também serviu para que a utilidade do ponto e vírgula fosse estudada, já que eles foram utilizados para separar as letras, que evidenciavam diferentes aspectos de uma mesma pesquisa.

No quarto encontro S1 precisava compreender o uso de aspas no termo coronel. Como ela não soube responder, foi solicitado que recordasse as causas do uso de aspas já estudadas. Ela se lembrou da citação, mas não da ironia, que foi recordada pela professora pesquisadora. S1 compreendeu que ele não era coronel de fato.

Anotação 5

(1) PP: As aspas têm vários usos. Quais usos você se lembra? / (2) S1: Quando uma pessoa fala usa as aspas. / (3) PP: Uma citação. / (...) / (4) S1: Eu só lembro da citação. / (5) PP: Uma ironia. / (...) / (6) PP: A gente tem que entender por que coronel está entre aspas. / (7) S1: Porque ele não era coronel? / (8) PP: Ele não era coronel. Porém a gente tem que pensar no contexto. Olha quando foi que ele nasceu, Jorge Amado, 1912 (...). O pai dele era mais idoso, o que é natural, e nessa época, no interior do Brasil, era muito comum que os grandes proprietários de terra fossem chamados de coronéis porque eles tinham o poder de delegado na região, mandavam (...). Mas a pessoa não era um coronel porque a pessoa tinha um título (...). (...) quando se usa aspas, significa que na prática ele não era coronel não. (...) O que a gente precisou para entender as aspas? (...) do contexto. (...) Como? Se atentando para esses detalhes, como a data. Então você sabe que não é esse mundo de hoje, é um mundo mais antigo.

No sexto encontro duas questões tratavam do Descritor 13. A Questão 6 indagava acerca do uso de parênteses na expressão "cultural não ouço falar". Mas S1 sequer compreendia o sentido de cultura e foi necessário explorar isso. Depois foi explicado que os parênteses indicavam uma ressalva e uma crítica, simultaneamente. A Questão 4 tratava do uso de aspas, S1 disse que era para "chamar a atenção", mas não soube dar maiores esclarecimentos. Foram oferecidos exemplos externos ao texto, para que ela compreendesse melhor. Então S1 entendeu que se tratava de uma zombaria.

O trabalho com o Descritor 13 não apresentou resultados muito satisfatórios, já que a colaboradora continuava demonstrando dificuldade em compreender o uso de aspas e alguns casos de parênteses, além do fato de que muitos outros recursos poderiam ter sido trabalhados ao longo do processo.

Conclusão

Após essa sucinta explanação percebe-se que a mediação pedagógica como estratégia metodológica para professores de língua materna é eficiente, embora os resultados sejam paulatinos. A colaboradora adquiriu novas estratégias de leitura, embora possa não ter assimilado todas aquelas que lhes foram apresentadas.

Quanto ao último descritor, a professora pesquisadora optou por não variar muito as possibilidades de estudo, mesmo diante de uma gama infundável de alternativas, com o propósito de que a colaboradora se apropriasse de alguns usos mais recorrentes. Entretanto, não houve grandes progressos. S1 compreendeu que as aspas servem para fazer citação, mas apresentou dificuldade em compreender a ironia que elas podem atribuir a um enunciado. O uso dos parênteses também não parece ter sido totalmente absorvido por ela. Já o uso do ponto e vírgula para separar itens foi facilmente assimilado. Provavelmente devido ao fato de a curiosidade ter partido dela mesma.

Entretanto, outras estratégias foram apreendidas de fato por S1. Por exemplo, embora tenha apresentado grande dificuldade com o Descritor 8, especialmente o uso de isso, no sexto encontro, no encontro seguinte compreendeu o seu papel assim como o de outros recursos que dizem respeito a esse mesmo descritor. A noção de causa e consequência, embora não fosse do conhecimento dela previamente, foi facilmente compreendida. A identificação do tema passou a ser menos complexa, assim como a compreensão da finalidade dos textos, apesar de a identificação do gênero continuar a ser um pouco mais penosa, talvez em virtude da variação existente e do exíguo hábito de leitura de S1.

Não existem regras gerais e infalíveis para interpretação textual, de maneira que ao professor compete indicar caminhos possíveis, para que seja feita a checagem, por parte do leitor, de qual direção é a melhor a serviço da compreensão do texto. Durante o processo de leitura algumas hipóteses de leitura serão negadas, outras não. Acredita-se que S1 tenha incorporado estratégias de interpretação que utilizará em eventos futuros.

Referências Bibliográficas

- 1] ANTUNES, I. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo, Parábola Editorial, 2010.
- 2] BORTONI-RICARDO, S. M. et al (Org.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo, Parábola, 2012.
- 3] KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo, Contexto, 2008.
- 4] LEGENDRE, M. F. Lev Vigotsky e o socioconstrutivismo na educação. In. GAUTHIER, C.; TARDIF, M. (Orgs.) **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2010.
- 5] MESQUITA, D. N. C. Mediação pedagógica, Leitura e escrita na escolarização básica. In BORTONI-RICARDO, S. M. et al. (Org.). **Leitura e Mediação Pedagógica**. São Paulo, Parábola, 2012.
- 6] ORLANDI, E. P. **Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas, São Paulo, Pontes Editores, 2007.
- 7] SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre, Artmed, 1998.

i Autor(es)

Kelly Cristine Ferreira Prado Duarte, Mestranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da UFG (Universidade Federal de Goiás), Regional de Jataí; Especialista em Língua Portuguesa e Literatura pela UFG. E-mail: krisferr@gmail.com

ii Maria de Lourdes Faria dos Santos Paniago, Pós-doutora em Filologia e Língua Portuguesa pela USP (Universidade de São Paulo), Professora na Regional de Jataí/UFG (Universidade Federal de Goiás). E-mail: lurdinhapaniago@gmail.com