



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS**

THAÍS DE SOUZA RIBEIRO

**OFICINA DE LEITURA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA
OS PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS – PB

2022

THAÍS DE SOUZA RIBEIRO

**OFICINA DE LEITURA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA
OS PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Curso de Licenciatura
Plena em Letras Língua Portuguesa, do
Centro de Formação de Professores da
Universidade Federal de Campina Grande
– *Campus* de Cajazeiras – como requisito
de avaliação para obtenção do título de
licenciada em Letras.**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais

**CAJAZEIRAS – PB
2022**

R484o Ribeiro, Thaís de Souza.

Oficina de leitura: uma proposta de formação continuada para os professores dos anos finais do Ensino Fundamental / Thaís de Souza Ribeiro. - Cajazeiras, 2022.

44f.: il

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2022.

1. Leitura. 2. Sociolinguística interacional. 3. Mediação docente. 4. Mediação de leitura. 5. Ensino Fundamental. 6. Professores. 7. Formação continuada. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 028

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

THAÍS DE SOUZA RIBEIRO

OFICINA DE LEITURA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA OS PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Letras Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras – como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciada em Letras.

Aprovado em: 25/08/2022

Banca Examinadora:

Maria Nazareth de Lima Arrais

Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)

Professor(a) Orientador(a) - Presidente

Jaqueline de Jesus Bezerra

Prof.^a Dr.^a Jaqueline de Jesus Bezerra
(PPGL/UERN - Examinadora 1)

Adriana M. S. Corrêa

Prof.^a Ma. Adriana Moreira de Souza Corrêa
(UAL/CFP/UFCG - Examinadora 2)

Aos meus pais, que me apoiam a todo o momento na realização dos meus sonhos, e que nunca mediram esforços para estarem presentes em todas as etapas de minha vida. Vocês são minha inspiração diária, de perseverança, amor e fé!

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, por ser meu refúgio e meu guia na tomada de decisões. Sem Ele eu não conseguiria chegar até aqui.

Aos meus pais, Adalbi Bezerra Ribeiro e Maria Genuza de Souza Ribeiro, e ao meu irmão, Miguel de Souza Ribeiro, que são meu alicerce, por todo apoio e incentivo.

Ao meu esposo, José Lívio Almeida Moreira, por me ouvir, por sempre me dizer e acreditar que sou capaz e por estar ao meu lado, apoiando-me diariamente.

A todos os meus familiares, especialmente aos meus tios, Joaquina Genilda de Souza e Ronaldo Gerônimo, que me acolheram em sua casa quando iniciei o curso. Nunca me esquecerei desse carinho!

Aos amigos que o curso de Letras me deu, Rhaul Leandro da Silva e Geiza Sôto Brito, por todo companheirismo e cumplicidade ao longo desses quase cinco anos. Vocês tornaram mais prazerosa a ida à universidade.

A minha irmã do coração, Talicia Santana, por, sempre que possível, me lembrar do quão determinada eu preciso ser. Aos meus amigos Vitória Quaresma, Vítor Dantas, Hudlla Dore, Camila Fernanda e Leonardo Stallone, com quem sempre posso contar para descontraír e dar boas risadas, quando bate o cansaço.

A minha professora orientadora, Maria Nazareth de Lima Arrais, pela parceria no desenvolvimento desta pesquisa, bem como por instigar em suas aulas a sempre evoluirmos enquanto alunos e profissionais.

A todos os queridos professores da Unidade Acadêmica de Letras que contribuíram para a minha formação, em especial a professora Rose Maria que, como coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, acreditou em nossa capacidade de nos tornarmos bons profissionais, e nos incentivou na realização do desafio que é a prática docente.

Enfim, a todos que durante esta intensa caminhada estiveram ao meu lado.

A leitura na escola precisa de muita reformulação: é necessário torná-la um objeto, sobretudo, social, um pouco mais livre do tratamento cristalizado, avaliativo e quantitativo dado pela escola. Afinal, não cabe mais à escola, em pleno século XXI, ser um abismo entre as necessidades escolares e as sociais.

(BORTONI-RICARDO, 2012, p.41)

RESUMO

Para que a leitura se torne um hábito e, mais ainda, para que seja um ato prazeroso, o processo é gradativo, e a atuação do professor mediador é crucial para adjuvar na formulação de ideias, pensamentos, imaginação, de modo a despertar nos alunos o gosto por ler, atrelando-o ao que vivenciam diariamente. Desse modo, a associação da atividade leitora a situações do cotidiano estimula o interesse dos alunos. Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo propor uma intervenção pedagógica de formação continuada para os professores de Ensino Fundamental, com ênfase na mediação em leitura. Para atingir essa meta, articulamos conceitos da Sociolinguística Interacionista Escolar com a mediação em eventos de leitura; discutimos sobre a formação continuada de professores da Educação Básica, com destaque para a do professor letrador; e elaboramos uma oficina como proposta de formação continuada sobre a mediação em leitura sob a perspectiva da Sociolinguística Interacionista Escolar, que também fundamenta teoricamente este trabalho, a partir de Bortoni-Ricardo (2004). Essa teoria considera a escola como ambiente propício para que cada indivíduo contribua à sua maneira com a atividade comunicativa, orientado por um mediador que conduza o diálogo sem descartar as características interacionais de cada sujeito. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, básica, aplicada, de abordagem qualitativa. As discussões teóricas resultaram em oficinas que orientam a utilização das pistas de contextualização como forma de andaimes nos eventos de leitura em sala de aula.

Palavras-chave: Sociolinguística Interacional; leitura; mediação docente; pistas de contextualização.

ABSTRACT

The way reading becomes a habit and, even more, a pleasurable practice involves a gradual process in which the mediator teacher plays a crucial role in assisting the formulation of ideas, thoughts, and imagination in awakening in students the taste for reading, in addition to linking it to the daily experience. Therefore, the association of reading activities with everyday situations stimulates students' interest. In this context, the present work proposes a pedagogical intervention of continuing education for elementary school teachers, emphasizing reading mediation. To achieve this goal, we articulated concepts of School Interactionist Sociolinguistics with the reading mediation events; discussed the continuing education of Basic Education teachers, with an emphasis on the literacy teacher; and developed a workshop as a proposal for continuing education on reading mediation from the perspective of School Interactionist Sociolinguistics, which also theoretically supports this work, following the appointment of Bortoni-Ricardo (2004). This theory considers the school as a favorable environment for each individual to contribute in their way with the communicative activity, guided by a mediator who conducts the dialogue without discarding the interactional characteristics of each subject. It is a bibliographical, basic, applied research with a qualitative approach. The theoretical discussions resulted in workshops that guide contextualization clues as a form of scaffolding in classroom reading events.

Keywords: Interactional Sociolinguistics; reading; teaching mediation; contextualization clues.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 METODOLOGIA	12
2 SOCIOLINGUÍSTICA: DA VARIACIONISTA À INTERACIONISTA ESCOLAR	14
3 LEITURA E FORMAÇÃO DOCENTE	21
3.1 DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR LETRADOR.....	21
3.2 DA LEITURA NA BNCC	24
4 OFICINA DE LEITURA: CONTRIBUINDO COM A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES LETRADORES	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42

1 INTRODUÇÃO

A discussão aqui desenvolvida é motivada pelo desejo de contribuir para o aperfeiçoamento da leitura em turmas de ensino fundamental, nível em que atuo já há seis anos, mesmo sem a formação específica em nível de graduação, o que certamente faz com que a atividade docente seja mais permeada de dúvidas no que respeita a alguns saberes.

E, nesse caminhar, tenho testemunhado a dificuldade dos alunos que atendemos em relação à leitura. Eis porque nesta pesquisa buscamos desenvolver uma proposta de formação continuada sobre a mediação nos eventos de leitura. Além disso, entendemos que a leitura é uma das principais atividades intelectuais que o ser humano pode desenvolver e, para que isso ocorra, é crucial o papel mediador que o docente exerce, pois o professor deve ser um facilitador dessa aprendizagem.

Ao lado desta observação, também fui motivada pela percepção de que muitos professores têm uma noção de leitura muito centrada ainda no processo de decodificação. Com isso, surge a necessidade de se trabalhar a leitura numa perspectiva interativa no ambiente escolar, atrelando as atividades cotidianas às escolares, de maneira que o professor letrador promova em seus alunos o prazer pela leitura, sem esquecer a contribuição desta na vida dos estudantes, tanto em seu aspecto individual quanto em seu aspecto social.

Para que a leitura se torne um hábito e, mais ainda, para que seja algo prazeroso, o processo é gradativo, e a atuação do professor mediador é crucial para adjuvar na formulação de ideias, pensamentos, imaginação, de modo a despertar nos alunos o gosto pelo ato de ler atrelado ao que vivenciam diariamente. A associação da atividade leitora a situações do cotidiano pode promover maior interesse nos discentes no desenvolvimento dessa prática.

Como professora em atuação, tenho observado a alegria das crianças quando estão silabando pela primeira vez, assim também nos demais processos de leitura. Esse contentamento ocorre porque o sujeito que lê, interpreta e consegue expor o seu ponto de vista e as suas contribuições sobre um dado assunto, atua como protagonista da comunicação e da produção de sentidos. Nessa direção, as atividades mais simples e corriqueiras de interação se tornam mais confortáveis para

o leitor competente que desenvolve habilidades de interpretação, amplia seu vocabulário e não tem receio de dialogar com outros.

Embora seja comum ainda existir um tratamento raso para o ensino da leitura, cujo processo resume-se à decodificação, muito já se tem trabalhado, experimentado e orientado sobre a continuidade desse processo. Nesse sentido, conduzir a leitura, indo além do passo inicial de decodificação, seguindo por uma perspectiva dialógica interacional, é uma questão pertinente, uma vez que dá voz ao aluno, além de trabalhar a sensibilidade docente para a necessidade de perceber as solicitações implícitas na atuação discente em sala de aula.

Com base nas inquietações expostas até aqui, o interesse pela possibilidade de criar momentos de interação docente para discutir ideias, baseadas na Sociolinguística Interacionista Escolar, no que respeita os eventos de leitura em sala de aula, parte da procura por saber quais as estratégias de mediação em leitura, considerando os diálogos em sala de aula, podem ser propostas para educação básica.

No sentido de atender à problematização levantada, traçamos como objetivo geral: propor uma intervenção pedagógica de formação continuada para os professores dos anos finais do ensino fundamental, com ênfase na mediação em leitura. E como objetivos específicos: articular conceitos da Sociolinguística Interacionista Escolar com a mediação em eventos de leitura; discutir sobre a formação continuada dos professores dos anos finais da educação básica, com destaque para a do professor letrador; e elaborar uma oficina como proposta de formação continuada sobre mediação em leitura sob a perspectiva da Sociolinguística Interacionista Escolar.

Para tal, utilizamos como fundamentação teórica a Sociolinguística Interacionista Escolar, de Bortoni-Ricardo (2004), que considera a escola o ambiente propício para que cada indivíduo contribua à sua maneira com a atividade comunicativa, orientado por um mediador que conduza o diálogo sem descartar as características interacionais de cada sujeito.

Desenvolvida com base em fontes bibliográficas, esta pesquisa investiga teorias já apresentadas por alguns autores, trazendo para a problemática em questão uma proposta de intervenção pautada no uso da língua portuguesa, e em como isso pode auxiliar na mediação da leitura. É classificada, também, como uma pesquisa básica, uma vez que intenciona gerar novos conhecimentos com utilidade

no uso da ciência. Além disso, é uma pesquisa aplicada, pois elabora um recurso que promoverá a resolução de um problema apresentado.

Nessa direção, a presente pesquisa é relevante porque primeiramente pretende contribuir para resolução da problemática existente no desenvolvimento dos eventos de leitura, nas aulas de língua portuguesa, nos anos finais do ensino fundamental.

Em segundo lugar, também destacamos a importância da investigação na medida em que contribui para a formação continuada de professores de língua portuguesa, considerando que essa formação precisa fazer parte do dia a dia do profissional que se preocupa com a obtenção dos bons resultados do seu trabalho, além de ser uma preocupação da escola.

Ao longo deste primeiro capítulo, apresentamos a temática, o problema de pesquisa, os objetivos, a teoria de base, a justificativa e, de maneira mais detalhada, a metodologia usada que indica o tipo, a abordagem e a oficina de leitura que é o produto gerado do debate teórico.

No segundo capítulo, traçamos as diferenças existentes entre as teorias da Sociolinguística Variacionista, Sociolinguística Interacional e a Sociolinguística Interacionista Escolar, com base em pesquisas de autores como Labov (2008), Garcez (1998) e Bortoni-Ricardo (2005).

No terceiro capítulo, discutimos a ideia de que o professor é um eterno pesquisador, que precisa se reinventar para cada aula. Pontuamos que o docente não pode acreditar que a graduação é o patamar suficiente para se tornar um profissional extraordinário, de modo que o leve a pensar que não é preciso continuar a fazer pesquisas, estudos. Pelo contrário, ressaltamos a necessidade de seguir uma formação ao longo da vida. Também mostramos que existem aparatos que fundamentam a prática docente, como os documentos oficiais, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que dão um norte no tocante às competências e habilidades que devem ser trabalhadas, de acordo com cada ano escolar, nas aulas de língua portuguesa.

Durante o quarto capítulo, apresentamos a proposta de intervenção, de modo que toda a elaboração dessa oficina é realizada tendo como intenção atender à necessidade de se realizarem os momentos da formação continuada para os docentes que a compõem, preparando-os e capacitando-os para a realização da mediação da leitura.

Em seguida, encontram-se as considerações finais, em que elencamos os resultados da pesquisa desenvolvida, que respondem à pergunta de pesquisa e aos objetivos propostos, os quais foram alcançados. Além disso, refletimos sobre a possibilidade de identificação de novas problemáticas que dão continuidade à pesquisa.

1.1 METODOLOGIA

Esta pesquisa é de cunho bibliográfico, desenvolvida a partir de teorias já levantadas por alguns autores, que serviram de ponto de partida para a realização de investigações a respeito do tema abordado sobre mediação de leitura. Ademais, as fontes bibliográficas consultadas auxiliaram-nos na elaboração de uma ferramenta de auxílio aos professores dos anos finais do ensino fundamental para a realização de uma proposta de oficina. Dessa forma, os principais recursos utilizados foram os livros de teóricos como Labov (2008), Garcez (1998) e principalmente Bortoni-Ricardo (2005), que discutem sobre a Sociolinguística com perspectivas singulares, além de leituras complementares como artigos a respeito do assunto e sites educacionais, que dão devido suporte em alguns esclarecimentos.

Em se tratando de sua natureza, pode ser classificada como pesquisa básica, pois estuda e explora teorias, explicando-as e associando-as à proposta levantada. É o que citam Prodanov e Freitas (2013, p. 51): “a) pesquisa básica: objetiva gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais [...]”. Além disso, também é uma pesquisa aplicada, uma vez que visa à resolução de um problema por meio da proposta de um recurso (oficina), que intenciona o aprimoramento de habilidades mediadoras dos docentes.

Além das características expostas, as etapas de elaboração da pesquisa foram duas: na primeira etapa, fizemos o levantamento bibliográfico (base desta pesquisa), com um aparato teórico que deu ao produto a fundamentação necessária; na segunda etapa, foi elaborada uma proposta de oficina que tem a seguinte estrutura:

- Realização de um debate promovido através da seguinte questão: o que é mediação de leitura?
- A partir das opiniões levantadas pelos professores, promover uma discussão das práticas às quais estão habituados.
- Disponibilidade de acessar o material elaborado, que servirá de guia de estratégias e métodos para o desenvolvimento da mediação da leitura.
- Construção, por meio das contribuições de cada um, bem como do material teórico, de ideias que promovam o prazer e a naturalidade no desenvolvimento das habilidades leitoras.

2 SOCIOLINGUÍSTICA: DA VARIACIONISTA À INTERACIONISTA ESCOLAR

Intencionando a formação continuada de docentes, voltada para a relação entre língua e sociedade, este capítulo traz uma abordagem de uma ação mediadora, focada na Sociolinguística Interacionista Escolar, atendendo ao objetivo específico elaborado para esta pesquisa: discutir conceitos da Sociolinguística Interacionista Escolar, com ênfase na mediação em eventos de leitura. Para tal, utilizamos o arcabouço teórico sobre a Sociolinguística, com base nos estudos de Labov (2008), Garcez (1998) e Bortoni-Ricardo (2005).

Tido como precursor da Sociolinguística, Labov (2008) desenvolveu estudos voltados aos fenômenos linguísticos encontrados na sociedade. A partir de suas teorias, surgiu o que chamamos de Sociolinguística Variacionista. Labov (2008) destacou, em seus estudos, a diversidade existente na língua em uma estrutura social, e como isso contribuiu para um olhar sobre a variação linguística. Fatores relacionados à idade, ao sexo, à classe social e à origem étnica, por exemplo, fazem com que existam mudanças no uso da língua. Sobre essa questão, Borin (2010, p. 12) esclarece:

Labov sublinha o papel decisivo dos fatores sociais na explicação da variação lingüística (diversidade lingüística) e relaciona fatores como idade, sexo, ocupação, origem étnica e atitude ao comportamento lingüístico.

Dessa maneira, a Sociolinguística Variacionista estuda uma dada comunidade linguística, considerando que em toda língua existem variações de uso, o que é chamado de repertório verbal. A variedade linguística é tida pela Sociolinguística como “uma qualidade constitutiva do fenômeno linguístico.” (BORIN, 2010, p. 13). Sendo assim, a língua se modifica conforme a situação em que está sendo usada, e isso ocorre naturalmente. Na oralidade, por exemplo, não se pronunciam as palavras tal como aparecem na escrita, em que há maior rigor na seleção do que será dito. Logo, a Sociolinguística Variacionista constata que a língua não é homogênea.

A respeito da sociolinguística, Gomes e Cantuário (2018, p. 176) colocam:

Cumpramos ressaltar que, diante das contribuições da sociolinguística para a compreensão da linguagem, a língua não está limitada somente a um dizer “correto”, mas passível de ser reconhecida pelos falantes sob formas, abordagens de uso e modalidades variadas. Implica reiterar também que, em face dessa diversidade lingüística, certos padrões continuam intocáveis,

no sentido de não serem modificados com tanta frequência. Por exemplo, embora o léxico possa variar de uma região para outra, a estrutura sintática (ordem direta) quase sempre permanece íntegra.

Compreendendo que existem maneiras diferentes de cada sujeito utilizar a língua, precisamos identificar as questões que desencadeiam essas variações. Quando nos comunicarmos, consideramos fatores como o assunto, o local onde estamos, o nosso nível de escolaridade, a pessoa com quem estamos interagindo, entre outros fatores. Com isso, tem-se a variação ocasionada por condições como as sociais, culturais e geográficas, que influenciam diretamente na maneira como o sujeito utilizará a linguagem, uma vez que cada um traz consigo suas particularidades.

A variação geográfica, por exemplo, considera sempre o sotaque e o vocabulário próprio da região. Podemos ver essas variações de maneira clara em regiões polarizadas do nosso país: se compararmos o Nordeste com o Sudeste, veremos inúmeras alterações no modo de falar. A variação sociocultural diz muito sobre o grupo social ao qual o indivíduo pertence, como as gírias e os jargões que se referem à profissão do sujeito. Já na variação situacional, cabe ao falante analisar o contexto em que proferirá seu discurso, para que adeque sua fala àquela situação comunicativa.

Em consonância com essa variação externa, Nogueira (2018, p. 27) fala que:

Ao realizar processos de comunicação através da linguagem, o falante tem que levar em consideração o contexto social em que a comunicação está inserida, para saber o nível de formalidade ou informalidade que deve ser utilizada no momento da interação comunicativa, pois o falante deve adequar sua fala à situação comunicativa, levando em consideração o público-alvo, que o auxiliará na identificação do nível de maior ou menor formalidade.

Além da variação externa, também se destaca a variação interna, que, com base em Nogueira (2018), consiste nos fatores linguísticos como a variação lexical, que está relacionada ao vocabulário, ao modo como uma mesma coisa é nomeada de diferentes maneiras, a depender da região e da cultura onde está sendo utilizada; a variação fonológica, que diz respeito à pronúncia diferente de uma mesma palavra em certa comunidade; a variação morfológica, que consiste na reorganização das palavras na frase, sem que comprometa o seu sentido; a variação sintática, que consiste nas diferenças existentes na concordância nominal e verbal, em se tratando

dos termos que são utilizados na construção da frase; e a própria variação do discurso, relacionada à adequação da fala, considerando o contexto social em que o sujeito esteja inserido, podendo fazer uso da linguagem formal ou informal, o que resulta em certas escolhas no tocante à variação interna.

Nogueira (2018, p. 24) coloca que:

[...] ao ser utilizada em uma comunidade de fala, a língua não é vista como um fenômeno homogêneo, ela está em constante mudança e apresenta variações relacionadas aos fatores linguísticos e não linguísticos, levando em consideração diversos aspectos como o fonológico, morfológico, sintático, social, geográfico, de idade, gênero, escolaridade etc.

Mesmo ocorrendo todas essas variações linguísticas, há maneiras de estruturação no uso da língua que permanecem intocadas, tendo em vista que essa estrutura contribui diretamente para a compreensão do que está sendo posto. Devemos isso à gramaticalidade, que rege as leis de funcionamento da língua, sem necessariamente seguir o português-padrão. São essas leis que permitem construções como: “E aí? Como você tá?”, em vez de “Como aí você e tá?”. Destacamos essa situação para comprovar que, embora as variações existam, elas não comprometem a interação, pois seguem certos padrões que são indispensáveis para o regimento da língua, mesmo que a sociolinguística percorra caminhos diferentes dos estudos estruturalistas.

Um fenômeno que é muito confundido com a variação linguística é a mudança linguística que ocorre diacronicamente quando se refere a palavras que sofreram mudança com o passar do tempo, e por isso não estão em uso, a exemplo disso, pode-se tomar a palavra “vosmecê” usada outrora e substituída pela atual “você”.

A Sociolinguística Interacionista, por sua vez, investiga o modo como o sujeito utiliza a linguagem para estabelecer comunicação com outros indivíduos. Garcez (2002, p. 8) fala que essa ciência “[...] propõe o estudo do uso da língua na interação social”. Como componentes dessa teoria, estão a Linguística, a Sociologia e muitas outras áreas de conhecimento, que possibilitam uma ampla visão da realização do uso da língua. Garcez (1998, p. 70) coloca que na interação há determinada organização da linguagem para que os sujeitos se engajem nas atividades comunicativas, “a sua postura, a posição, a projeção do ‘eu’ de um participante na sua relação com o outro, consigo próprio e com o discurso em construção”.

A esta organização do canal comunicativo, possuído por cada sujeito, pode-se atribuir o fato de que o ambiente ou o contexto em que se está inserido no momento da fala contribui significativamente para a variação linguística. Em ambientes como uma igreja ou uma escola, onde as falas proferidas são comumente voltadas para a formalidade, o indivíduo atentar-se-á para o modo como se portará durante a interação linguística, diferentemente de uma situação comunicativa em que se sinta mais à vontade, sem que necessite estar se policiando constantemente. Nesse último caso, as palavras fluem naturalmente. Em consonância com isso, Garcez (2002, p. 8) diz que:

A noção de contexto ganha relevância, passando a ser entendida como criação conjunta de todos os participantes presentes no encontro e emergente a cada novo instante interacional. Os integrantes levam em consideração não somente os dados contextuais relativamente mais estáveis sobre participantes (quem fala para quem), referência (sobre o quê), espaço (em que lugar) e tempo (em que momento), mas consideram sobretudo a maneira como cada um dos presentes sinaliza e sustenta o contexto interacional em curso.

É partindo daí que a Sociolinguística Interacionista Escolar é constituída. Bortoni-Ricardo (2004) deixa claro que, no processo de ensino da língua portuguesa, é preciso atentar para a Sociolinguística Educacional, uma vez que a variação da língua e o processo interacional ocorrem em qualquer âmbito social, principalmente na escola. Com a Sociolinguística Interacional Escolar, compreende-se como é realizada a interação, a comunicação, o uso das variações linguísticas em um ambiente educacional. É nesse cenário, em que o professor conduz os discursos, que se observam as particularidades dialógicas de cada sujeito, e diferentes características linguísticas são levantadas. Partindo dessa ideia, Bortoni-Ricardo (2004, p. 23) diz que: “Quando estamos usando a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio”.

Compreende-se, com isso, que a linguagem está atrelada à sociedade e, por meio dessa união, ocorre o processo interacional, destacando as contribuições particulares de cada indivíduo, tendo em vista os fatores sociais trazidos por cada aluno.

Ao professor cabe esclarecer a pluralidade existente na língua, desenvolvendo o conceito de “uso adequado”, sem desvalorizar a maneira

linguística com que cada aluno se expressa, mas distinguindo a variação da norma-padrão da variação coloquial. Em se tratando dessas variações linguísticas, o trabalho contra o preconceito linguístico precisa ser desenvolvido, no entanto, deixando claro que adequações ao uso da língua devem ser realizadas de acordo com cada contexto, como Bortoni-Ricardo (2005, p. 133) explicita: “Os significados que alunos e professores atribuem à variação são múltiplos e precisam ser bem interpretados se quisermos desenvolver um estudo de sociolinguística educacional”.

Sob a perspectiva da Sociolinguística Interacional Escolar, a mediação docente acontece subsidiada por pistas de contextualização que podem ser: linguísticas e extralinguísticas. As linguísticas são todas aquelas que se materializam por meio da língua; as extralinguísticas podem ser: prosódicas, proxêmicas e cinésicas.

As pistas prosódicas dizem respeito às variações vocais, que podem ocorrer de acordo com uma intenção comunicativa específica. Desse modo, as pistas prosódicas subdividem-se em duas, que são a extralinguística – que tem relação com os tons utilizados nos enunciados – e a paralinguística – relacionada a alterações que podem ocorrer na cadeia da fala – que especificam melhor a entonação utilizada. Como exemplo disso, Pereira (2009, p. 158) coloca: “Quando dizemos *estou achando isto ótimo* com maior ênfase na palavra *ótimo*, isso poderia ser inferido como algo sarcástico, o que na verdade poderia significar *estou detestando isto*”.

As pistas proxêmicas e cinésicas abordam as expressões corporais. As proxêmicas estão ligadas ao modo como o indivíduo se coloca em relação ao outro, os aspectos corpóreos, e como isso está relacionado à expressividade humana. As cinésicas, por sua vez, demonstram preocupar-se com os aspectos comunicativos do movimento corporal, a exemplo: “[...] contato visual, expressões faciais, movimentos da cabeça, movimentos dêiticos e postura corporal” (LEÃO; MELLO; FRANCO, 2014, p. 4). Desse modo, abordam como é possível expressar intenções, sentimentos, dentre outros, fazendo com que cada movimento seja compreendido por meio de pistas. Essas pistas ativam no interlocutor os seus conhecimentos de mundo, a bagagem que traz consigo, o que possibilita uma comunicação dinâmica, bem como a interação social. Concordando com isso, Nogueira (2018, p. 29) fala que:

[...] é no ato da interação que a mensagem vai sendo interpretada pelo interlocutor e, como a interação humana é dinâmica, serão resgatados, nesse momento, os conhecimentos que os envolvidos possuem, sejam eles lexical, gramatical e principalmente o de mundo.

Essas pistas emergem no processo de mediação em sala de aula quando o professor está dialogando com os alunos, construindo andaimes para que eles possam, por exemplo, construir sentidos nos textos em aulas de leitura. Os andaimes aqui mencionados consistem no uso tradicional do estudo dos discursos em sala de aula, seguindo a Psicologia e a Sociolinguística que são desenvolvidas com base no ponto de vista acadêmico, seguindo o desenvolvimento da interação humana.

Dessa maneira, de acordo com Bortoni-Ricardo (2012, p. 55), a técnica de andaime “[...] constitui um conceito metafórico que concerne a um auxílio visível ou audível que uma pessoa mais experiente pode dar a um aprendiz”. Sendo assim, o professor atua como esse membro mais experiente que utiliza o andaime para auxiliar a compreensão dos alunos sobre os conteúdos estudados, bem como para auxiliar a construção de sentidos em sala de aula, mediando a interação e a socialização dos discentes, sem desconsiderar a realidade em que estão inseridos. De acordo com isso, Bortoni-Ricardo (2012, p. 68) afirma que:

A mediação na leitura acontece na dinâmica da interação. O mediador apoia o leitor iniciante auxiliando-o a mobilizar conhecimentos anteriores para desenvolver habilidades específicas para aquela tarefa.

Compreende-se, portanto, que por meio das pistas de contextualização construídas durante a aula, os alunos realizam questionamentos, inferências e são levados a dialogar uns com os outros graças à mediação exercida pelo sujeito mais experiente, nesse caso é o professor, construindo os andaimes de sustentação para que consigam chegar até a significação do texto.

Desse modo, é possível compreender que, de fato, a variação linguística é um assunto pertinente no processo de trabalho da Sociolinguística Interacional Escolar, uma vez que, como já foi mencionado, o uso da língua permeia as várias situações comunicativas, o que o torna, também, diversificado, em suas mais variadas maneiras.

Logo, para que isso seja possível, o professor precisa estar devidamente capacitado para exercer esse papel esclarecedor a respeito do uso da língua, de

modo que ele esteja se reinventando e buscando sempre as melhores maneiras de ser um mediador eficaz. Assim, veremos no capítulo três a importância da formação continuada para o professor letrado.

3 LEITURA E FORMAÇÃO DOCENTE

Este capítulo tem como foco uma discussão sobre a formação de professores da Educação Básica, de modo a atender ao seguinte objetivo específico elaborado para esta pesquisa: discutir sobre a formação continuada de professores da Educação Básica, com destaque para a do professor letrador.

3.1 DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR LETRADOR

Ao escolher que profissão seguir, o sujeito imagina que habilidades possui, ou quais tem facilidade de desenvolver, analisando, desse modo, que graduação se assemelha a suas afinidades. Quem opta por uma licenciatura aprende, desde o início da graduação, a se relacionar com indivíduos no contexto da área do curso, como criar laços com seus alunos e, principalmente, como desenvolver suas aulas. Teóricos com pesquisas consolidadas são parte crucial para a construção do conhecimento de um graduando. Contudo, a prática de estágios é indispensável, uma vez que é nesse processo em que o sujeito relaciona toda a teoria vista ao seu ambiente de trabalho de fato.

A formação de um profissional começa na graduação e segue durante toda a sua vida por meio de atualizações dos saberes, que é a formação continuada. Na formação inicial de um professor, o conhecimento de teorias, o desenvolvimento ou aprimoramento das habilidades discursivas e a didática são pontos importantes. Nessa visão, a universidade é o espaço de formação inicial docente, onde o conhecimento científico é construído. Nesse sentido,

A formação inicial deve contribuir no desenvolvimento “global” da profissionalização docente, ou seja, promover um profissional com determinadas competências e saberes que lhe dê condições de continuar ou modificar seu grau de profissionalização, possibilitando-lhe continuar a construção e reconstrução da sua própria profissão. (LIMA; MEDEIROS; SARMENTO, 2012, p. 5).

Quando há uma formação inicial com um bom alicerce, estruturada com aparatos teórico-metodológicos, forma-se um professor com autonomia e com responsabilidade, seguro na prática de sua profissão. Nesse momento, também se

forma a identidade profissional do docente, sendo ele capaz de adequar-se às mudanças pelas quais passa a sociedade contemporânea, atrelando-as ao seu modo de ensinar.

Com isso, a partir da formação inicial, o profissional entende quais linhas de trabalho seguirá, quais métodos utilizará, desenvolvendo diversas práticas, livres do tradicionalismo implementado no sistema de ensino. No entanto, nem sempre a formação inicial prepara devidamente os profissionais para o campo de atuação, como ressalta Bortoni-Ricardo (2012, p. 27), ao explicar sobre o início dos estudos sobre letramento: “Ao tratar da formação de professores no Brasil, o relatório apresenta problemas quanto aos conteúdos e orientações dos cursos de formação inicial.” Deste modo, pode-se entender o quanto é importante o acesso à formação continuada.

A formação continuada trata-se de não encerrar o processo de estudos e pesquisas após a graduação, para que não se torne um professor de saberes ultrapassados, adepto a métodos tradicionais, com visão limitada do que é o ensino. A formação continuada visa a desenvolver, no professor, dentre outras coisas, técnicas que proporcionem o aprimoramento da práxis com seus alunos.

Sobre a formação continuada, Lima, Medeiros e Sarmiento (2012, p. 8) colocam que:

A busca de uma qualidade de ensino e de uma escola que se comprometa com a formação da cidadania, exige um novo repensar na formação de professores. Dentro deste contexto a formação continuada dos professores passa a ser um aspecto de grande importância, e se constitui a partir de diferentes enfoques.

Dessa maneira, os autores acrescentam que a formação continuada se dá ao longo da carreira profissional, de modo que sejam garantidas as práticas profissionais com abordagens amplas, além de segurança e competência em sua prática docente. Além disso, essa formação contínua traz, aos professores que estão acomodados, possibilidades argumentativas maiores, preparação para exercer a profissão com a qualidade devida, socializando e interagindo com os demais profissionais que estão participando da formação, construindo saberes e atualizando-se a respeito das inovações que surgem.

Em se tratando do professor letrador, há a possibilidade de enxergar o texto não como um mero amontoado de palavras a serem decodificadas, mas como um

recurso que desenvolve a compreensão e a interpretação do que está posto, tornando a leitura uma prática essencial para o trânsito em todas as esferas sociais.

É importante destacar que o professor de leitura precisa ter como característica principal ser um leitor, pois se o hábito de ler não for instaurado em sua vida, ou exista desinteresse em tornar-se leitor, exercer o papel de letrador é, no mínimo, incongruente. Nesse sentido,

Referimo-nos, por exemplo, ao lugar cada vez menor que a leitura tem no cotidiano do brasileiro, à pobreza no seu ambiente de letramento (o material escrito com o qual ele entre em contato, tanto dentro como fora da escola), ou ainda, a própria formação precária de um grande número de profissionais da escrita que não são leitores, tendo, no entanto, que ensinar a ler e a gostar de ler. (KLEIMAN, 2002, p. 15).

Tendo isso em vista, para que façam com maestria o papel de mediadores da leitura e do letramento, em se tratando da Sociolinguística Interacional Escolar, o interesse por essa atividade precisa ser despertado primeiramente nos docentes. Só após isso, eles conseguirão exercer essa prática leitora em suas aulas.

Sobre esta questão, Bortoni-Ricardo (2012, p. 41) afirma que “No ensino da leitura, um propósito didático muito importante deve fazer parte das reflexões do professor: a leitura como prática social, cujo objetivo é levar os alunos a utilizar essa habilidade para a vida”. Partindo dessa compreensão, a escola como um todo é um espaço de adesão às discussões e interações, dando autonomia aos alunos, para que, assim, os professores desenvolvam de maneira reflexiva suas práticas docentes como mediadores da leitura. Bortoni-Ricardo (2012, p. 41) explica que:

A leitura na escola precisa de muita reformulação: é necessário torná-la um objeto, sobretudo, social, um pouco mais livre do tratamento cristalizado, avaliativo e quantitativo dado pela escola. Afinal, não cabe mais à escola, em pleno século XXI, ser um abismo entre as necessidades escolares e as sociais.

Atrejar a leitura à sociedade é essencial, pois a partir daí os alunos terão acesso a uma diversidade de letramentos e culturas com as quais convivem, de maneira que possam compreender, sobretudo a partir das bagagens de conhecimentos que cada aluno traz consigo, e contribuir por meio de atividades diversas.

Para que o docente consiga conciliar o dia a dia às atividades leitoras durante as suas aulas, existem recursos que possibilitam a elaboração de aulas mais

eficazes, como nos mostra a BNCC, na qual o professor encontra orientações de como envolver as atividades escolares com as atividades cotidianas do aluno. Isso será o tema do tópico a seguir.

3.2 DA LEITURA NA BNCC

Frequentemente se escuta perguntas como “o que é leitura?” ou “será que eu realmente sei ler?”, isso acontece pelo que se pode chamar de ideia errônea do conceito de leitura. Para que possamos compreender melhor a leitura, trouxemos Koch e Elias (2008, p. 11) que colocam:

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

De acordo com as autoras, a leitura não depende apenas de uma alfabetização, em que o sujeito necessite tão somente decodificar códigos. Os conhecimentos adquiridos na vida como um todo são fundamentais para que haja comunicação, interação e, principalmente, compreensão. É preciso considerar, como já foi mencionado, que cada indivíduo possui seus conhecimentos de mundo, bem como suas particularidades. Dessa forma, um mesmo texto pode promover compreensões distintas entre as pessoas, por isso se tem a leitura como “uma atividade interativa altamente complexa”, a depender de como cada um organiza essa atividade e como se posiciona diante de cada interpretação.

As autoras trazem três concepções de leitura: a primeira, partindo da noção de língua como representação do pensamento, diz respeito ao foco que se dá ao autor do texto, como o ponto principal. De acordo com essa concepção de leitura, considera-se que o texto é fruto da captação das ideias do seu autor, de modo a excluir as contribuições, conhecimentos e experiências que o próprio leitor tem. Assim, Koch e Elias (2008, p. 10) falam que “O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente o leitor captar essas intenções”.

Para a segunda concepção, as autoras tomam o texto como foco, sendo ele compreendido como “[...] simples produto da codificação de um emissor, a ser decodificado pelo leitor/ouvinte [...]” (KOCH; ELIAS, 2008, p. 10). Ou seja, tem-se a visão de que o texto é apenas um instrumento de comunicação, que coloca em prática o conhecimento de códigos, que são as palavras estruturadas no todo textual. Essa noção se apoia na ideia de língua como código.

Distinguindo-se das concepções anteriores, temos a concepção interacional (dialógica) da língua, cuja noção de leitura está além da decodificação de palavras, como já foi mencionado nesta pesquisa. A partir dessa compreensão, pode-se ter a ideia de que realizamos a atividade leitora em diversos contextos do nosso cotidiano. A leitura pode ser configurada como uma atividade interacional, em que o sujeito está dialogando com o texto e o autor, mobilizando vários sentidos. Com isso, pode-se inferir que não é somente o que o autor e o texto trazem que deve ser considerado, mas também as contribuições que o leitor pode inserir a esse veículo de informações, levando em conta sua bagagem de conhecimentos, uma vez que ele é um construtor de sentidos (KOCH; ELIAS, 2008).

Com base na terceira concepção, Koch e Elias (2008) apresentam estratégias de leitura que discutem sobre a importância do ensino da leitura atrelada à interação entre leitor, autor e texto. Tais estratégias objetivam auxiliar no trabalho da construção de sentido. Paraphrasing as autoras, dizemos que, nesse contexto, recorreremos a antecipações e hipóteses, que são o que dão início à prática ativa da leitura. É preciso considerar os conhecimentos do leitor sobre o autor, o meio de veiculação do texto, o gênero textual a que pertence, o título, que é uma maneira de prender a atenção do leitor, dentre outros. A partir de então, a memória resgata lembranças que fazem ligação com o presente, dada a atividade leitora que está sendo exercida, e esses conhecimentos são ativados quando se dá a interação com o texto, não esquecendo que com essa interação sentimentos e emoções são desencadeadas no leitor.

A BNCC, documento oficial homologado em 20 de dezembro de 2017, é referência crucial na elaboração dos currículos escolares e propostas para o ensino infantil, fundamental e médio. Desse modo, recorreremos a ela a fim de entender as orientações que traz para a prática de leitura em sala de aula. Nessa direção, para a BNCC, no tocante ao processo de leitura no ensino fundamental: “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, 2017, p. 69).

Mais uma vez, reafirmamos a ligação existente entre texto, autor e leitor. Além disso, é necessário enxergarmos o quão vasta é a atividade leitora, desconstruindo a ideia de que texto é só o que está escrito, e realizarmos essa atividade interativa em outros cenários. Condizente com isso, a BNCC (2017, p. 70) coloca:

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.

Tendo isso em vista, o professor tem a oportunidade de usar ferramentas que facilitem sua mediação, que despertem a atenção do aluno e promovam a sua interação com o texto, envolvendo-os com diversos gêneros, até que o hábito de ler seja parte de suas atividades diárias. É nessa direção que:

O trabalho pedagógico com a leitura visa possibilitar ao aluno o contato com diversos contextos de uso da linguagem, orais ou escritos, para aprender a adequá-la às diversas situações vividas no cotidiano. Nesse contexto de interação entre professor, aluno e texto, o papel do professor é o de mediador, colaborando com seus interlocutores na construção de sujeitos: questionando, sugerindo, provocando reações, exigindo explicações sobre as informações ausentes do texto, refutando, polemizando, concordando e negociando sentidos mediante as pistas deixadas no texto. (BORTONIRICARDO, 2012, p. 90).

Isto é, em sala de aula, o texto e a atividade leitora ativa são meios importantes para o desenvolvimento de habilidades de interpretação, aprimoramento e construção do que se lê e se escreve, de modo a desenvolver nos sujeitos autonomia. A BNCC (2017, p. 37) diz que: “Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno da criança”.

Após essa discussão, desenvolveremos no capítulo a seguir uma oficina de leitura, com o planejamento da mediação de modo que sejam enfatizadas as pistas de contextualização para a construção de andaimes que adjuvem os alunos na construção dos sentidos do texto.

4 OFICINA DE LEITURA: CONTRIBUINDO COM A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES LETRADORES

Este capítulo atende ao terceiro objetivo específico elaborado para esta pesquisa, a saber, elaborar uma oficina como proposta de formação continuada sobre mediação em leitura sob a perspectiva da Sociolinguística Interacionista Escolar. Para tanto, tem como meta oferecer subsídio ao professor já licenciado de maneira a contribuir para o seu processo de formação continuada. No entanto, é importante pontuar que também pode servir para professores em formação estudar e ter como norte para a elaboração de um material de apoio à leitura.

Este material está fundamentado na Sociolinguística Interacionista Escolar, enfatizando as pistas de contextualização que podem servir de andaimes para auxiliar na mediação docente em eventos de leitura na sala de aula. Além disso, a organização e a estruturação da oficina estão fundamentadas no material de Dery, Grabowski e Kunz (s/d), que apresenta oficinas de leitura para professores.

Trata-se de uma oficina pedagógica que se constitui de um método vasto em possibilidades de interação, de modo que os envolvidos constroem juntos conceitos e compreensões, trazendo teoria e prática em um mesmo espaço, meio pelo qual os envolvidos conseguem unir os pensamentos e as ideias ao fazer/agir, colocando em prática as vivências do dado momento. Nesse sentido, “A oficina contempla uma metodologia de trabalho coletivo, que, se bem realizada, pode trazer riquíssimos aprendizados, possibilitando uma educação científica mais crítica e participativa.” (DERY; GRABOWSKI; KUNZ, s/d, p. 160).

Podemos dizer que em uma oficina ocorre aprendizagem significativa, uma vez que, com a prática das teorias às quais o sujeito tem acesso, habilidades são desenvolvidas, articulando-as às suas práticas docentes. Planejar uma oficina requer sempre inovação e flexibilidade de ideias, tendo em vista o dinamismo que esse mecanismo deve sugerir, considerando que nesse espaço os sujeitos contribuem de maneira coletiva na construção de conhecimentos.

Quanto à estrutura, dividimos esta oficina em dois momentos: 1º momento: *Abordagem do tema* – apresentação da problemática para os professores; indicação de como planejar a mediação em leitura a partir das pistas de contextualização que vão construindo andaimes para ajudar aos alunos a construir os sentidos do texto; 2º

momento: *Reflexão e ação com os participantes* – elaboração de um exemplo de mediação docente em eventos de leitura com as pistas de contextualização.

A oficina foi organizada em quatro encontros, com duração de aproximadamente duas horas aula cada um. Sugerimos que os encontros sejam realizados semanalmente, conforme a disponibilidade dos participantes. A seguir, apresentamos a organização desta oficina, descrevendo todas as etapas em que ela pode ser desenvolvida.

OFICINA DE LEITURA: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

1º MOMENTO – Encontro com os professores Capacitação para professores letradores.

Objetivo:

Compreender a necessidade da capacitação docente voltada para as atividades leitoras, e quais as implicações do professor mediador no desenvolvimento de seus alunos no que diz respeito à leitura.

OFICINA 1 – A importância da formação continuada para professores letradores

Espera-se que os professores compreendam o papel que precisam desempenhar enquanto mediadores, bem como os motivos que levam os estudantes a não terem o hábito de leitura.

ABORDAGEM DO TEMA

Tempo de duração: 2h aula

Proposta 1

Ao iniciar o encontro, o formador da oficina realizará as seguintes perguntas: o que é mediação de leitura? Quais práticas mediadoras você costuma utilizar em suas aulas? Em seguida, promoverá um diálogo a partir dos conceitos trazidos pelos

professores, amparado pelo recurso teórico-metodológico sobre a mediação de leitura.

O formador apresentará, com o auxílio de *slides*, o que de fato é leitura, como pode ser exercida a mediação e algumas estratégias que devem ser utilizadas para a prática efetiva dessa atividade. Além disso, é importante enfatizar que é a partir da socialização, e da interação, que se dá a formação de um leitor criticamente ativo.

- Apresentação dos *slides* sobre os conceitos de leitura, e como a mediação de leitura deve acontecer;
- Conversa e reflexão com os participantes sobre a mediação em leitura por meio das pistas de contextualização que emergem na interação quando discutem o texto, no sentido de construir andaimes que conduzem o aluno a dar sentido aos textos;
- Reconhecimento da importância da mediação em eventos de leitura, por meio das pistas de contextualização e da construção de andaimes.

Ao formador: construa seus *slides* seguindo os seguintes pontos:

1. (O que é leitura?) Inicie levantando uma discussão sobre a atividade leitora, com base no pressuposto que leitura não se limita a decodificação de um amontoado de palavras, e sim é uma “atividade interativa altamente complexa”, como colocam Koch e Elias (2008), que se dá não apenas a partir do texto escrito, mas também a partir da apreciação de um desenho, ou da leitura dos gestos que alguém demonstra.
2. (Sobre as pistas de contextualização e os andaimes) Sob a perspectiva da Sociolinguística Interacional Escolar, a mediação docente acontece subsidiada por pistas de contextualização que podem ser: linguísticas e extralinguísticas. As linguísticas são todas aquelas que se materializam por meio da língua; as extralinguísticas podem ser: prosódicas, proxêmicas e cinésicas. As pistas prosódicas dizem respeito às variações vocais, que podem ocorrer de acordo com uma intenção comunicativa específica. As pistas proxêmicas e cinésicas abordam as expressões corporais. Ressalte que a utilização dessas pistas deve ser um dos passos desenvolvidos durante a mediação, pois partindo delas o mediador instiga em seus alunos a curiosidade, a interação e o posicionamento. A partir dessas construções

feitas pelos questionamentos induzidos pelo docente, o aluno vai formando os andaimes. Explique aos participantes da formação que os andaimes são as ideias citadas, que resultam em um conceito significativo produzido pelos próprios alunos.

3. Veja como os participantes viam a mediação e como passaram a ver após a explicação feita por você. Peça para que falem o que compreenderam e, a partir da socialização da compreensão de cada um, explique que eles acabaram de utilizar os andaimes mencionados.
4. Reafirme a importância da Sociolinguística Interacional Escolar. Por meio dela, compreende-se como é realizada a interação, a comunicação e o uso das variações linguísticas em um ambiente educacional. É nesse cenário, em que o professor conduz os discursos, que se observam as particularidades dialógicas de cada sujeito e as diferentes características linguísticas são levantadas. Para que a mediação seja eficaz, o professor precisa estar preparado para lidar com essas situações de uso da língua, e abordá-las relacionando-as aos eventos de leitura. Vale ressaltar que o professor, para exercer a mediação eficaz, precisa ser leitor ativo e adepto das estratégias mediadoras que envolvem professor-texto-aluno.

Feito isso, é hora de o formador orientar os participantes a analisarem o público com o qual está trabalhando. A leitura deve ocorrer de maneira prazerosa, satisfatória e, para isso, é crucial que as atividades sugeridas durante a prática de leitura tenham relação com as inclinações sociais que os alunos têm. Pensando nisso, pode ser feita uma espécie de diagnose, questionando a turma sobre os temas que mais chamam a atenção deles.

Podem ser feitos os seguintes questionamentos:

- Quantos livros você já leu?
- Quais assuntos geralmente eles abordam?
- Com qual dessas temáticas você tem mais afinidade?

Fantasia	Romance	Gastronomia	Humanidades e ciências sociais
Ficção científica	Ficção contemporânea	História	Paternidade e família
Ação e aventura	Realismo mágico	Viagem	Tecnologia e ciência
Ficção policial	Conto	Crimes reais	
Horror		Humor	

Suspense Ficção histórica	Memórias e autobiografia Biografia	Religião e espiritualidade	Infantil Autoajuda
------------------------------	--	-------------------------------	-----------------------

A partir dessa investigação, o professor conseguirá entender os gostos de seus alunos e poderá passar a planejar as suas aulas de forma direcionada, atendendo às expectativas da turma, de modo a alcançar o objetivo de tornar a leitura um hábito prazeroso e costumeiro.

OFICINA 2 – Planejamento da mediação em leitura a partir das pistas de contextualização

Aspiramos que, neste momento, os participantes da oficina compreendam o quanto o uso das pistas de contextualização é importante para a construção dos andaimes para a compreensão dos sentidos extraídos do texto. Desse modo, daremos continuidade a essa formação, seguindo as estratégias proporcionadas pelas pistas de contextualização e pelos andaimes que podem ser constituídos para, então, introduzirmos o texto para trabalhar esses conceitos, que será um artigo de divulgação científica de Salvador Nogueira.

ABORDAGEM DO TEMA

Tempo de duração: 2h aula

Proposta 2

Durante esse encontro, o formador conduzirá a formação por meio da leitura do artigo de divulgação científica “Sono de sonhos impulsiona pensamento criativo, sugere experimento”, que será apresentado aos participantes da formação e disponibilizado impresso em folha de papel A4.

Sono de sonhos impulsiona pensamento criativo, sugere experimento

Estudo americano comparou sono normal, sono com sonho e repouso. Grupo que atingiu fase de sonho teve melhor desempenho em teste.

São famosas as histórias em que a criatividade é inspirada por sonhos. Entretanto, não havia ainda nenhuma confirmação científica de que sonhar pudesse ajudar o desempenho em tarefas criativas executadas durante o dia. Pelo menos até o estudo realizado por um grupo de cientistas nos Estados Unidos.

Eles acabam de demonstrar, por uma série de experimentos, que dormir e ter sonhos ajuda a realizar tarefas que exijam criatividade. Até então, já havia estudos demonstrando a ajuda que o sono dá ao pensamento criativo, mas nada que especificasse em qual fase do sono se obtém o benefício.

Denise Cai, psicóloga da Universidade da Califórnia em San Diego, e seus colegas testaram isso ao comparar o desempenho de voluntários que tiravam uma soneca durante a tarde e atingiam o chamado sono REM (sigla inglesa para movimento rápido dos olhos, fase em que acontecem os sonhos), outros que só dormiam, mas não experimentavam a fase REM, e um terceiro grupo que apenas fazia repouso silencioso.

Testes associativos correlacionados com a criatividade -- definida como a capacidade de conectar elementos originalmente desconexos -- foram aplicados aos voluntários pela manhã (antes da soneca) e à tarde. Os resultados mostraram claramente que os grupos do repouso silencioso e do sono sem sonhos tinham desempenhos similares. Já os que tiveram sono REM (ou seja, atingiram a fase de sonhos) apresentaram desempenho médio melhor.

Os resultados ajudaram também a corroborar a ideia de que, para solucionar criativamente um problema, nosso cérebro trabalha com uma fase de incubação, em que não pensamos no problema conscientemente, mas nosso subconsciente segue trabalhando, até a solução emergir de forma súbita na mente consciente.

Os cientistas especulam que a fase de sonhos do sono ajude esse trabalho de incubação ao estimular a ativação de certas conexões cerebrais usadas antes do sono.

O trabalho foi reportado pelos cientistas no periódico da Academia Nacional de Ciências dos EUA, "PNAS".

NOGUEIRA, Salvador. Sono de sonhos impulsiona pensamento criativo, sugere experimento. **G1**:

portal de notícias da globo. Disponível em: <https://g1.globo.com/Noticias/Ciencia/0,,MUL1187344-5603,00-SONO+DE+SONHOS+IMPULSIONA+PENSAMENTO+CRIATIVO+SUGERE+EXPERIMENTO.html>. Acesso em: 10 jun. 2022.

Ao formador: conduzir a conversa, de modo que os participantes recordem memórias sobre os gêneros textuais com os quais já tiveram contato, questionando sobre a formatação do texto e as informações trazidas por ele, de modo que eles compreendam como conduzir a mediação por meio dos andaimes construídos pelas pistas de contextualização.

O formador, a título de exemplificação, pode fazer uma leitura que vá além da decodificação, fazendo uso das pistas prosódicas, proxêmicas e cinésicas, como entonações diferenciadas, deslocamentos na sala e expressões corporais.

Para conduzir essa conversa, elaboramos algumas sugestões de possíveis questionamentos:

- Que assunto foi abordado neste texto?
- Qual o objetivo desse artigo?
- O grupo de cientistas dos Estados Unidos apresenta uma nova informação sobre a relação entre criatividade e o sono. Que informação é essa?
- Quais os grupos de pessoas que foram analisados?
- Em qual grupo os benefícios relacionados à criatividade foram percebidos?
- Qual horário você se considera mais criativo(a): manhã, tarde ou noite?
- Você acredita que isso se relaciona ao estágio do sono relatado pelo autor ou associaria a outros fatores? Quais seriam esses outros fatores?

Feito isso, analisar as respostas e os conceitos que foram construídos ao longo da discussão, enfatizando que é assim que se dão os andaimes, estruturando ideais e formando conceitos significativos por meio da interação, para a construção do sentido do texto.

2º MOMENTO – Encontro com professores

Estratégias e métodos de desenvolvimento da atividade leitora

Objetivo:

Desenvolver coletivamente estratégias e métodos que possibilitem a atuação eficaz do professor mediador/letrador em suas aulas, proporcionando a formação de leitores ativos.

OFICINA 3 – Constrói uma história comigo?

Para o segundo momento, o formador propõe que seja realizada a socialização de ideias durante as aulas, a construção da reflexão coletiva, bem como seja realizada a colaboração em contextos de leitura e imaginação.

REFLEXÃO E AÇÃO COM OS PARTICIPANTES

Tempo de duração: 2h aula

Proposta 3:

A proposta 3 será desenvolvida com uma atividade prática, que considerará todos os aspectos elencados até aqui, destacando os andaimes que são construídos pelas pistas de contextualização.

É importante destacar que, embora a proposta de pesquisa seja com leitura, aqui agregamos a produção, mas sem deixar de lado a leitura. E essa atitude se justifica pelo fato de que, com esta oficina, estamos incitando o conhecimento de mundo do aluno para fazer a leitura do que vem antes para prosseguir com sua colaboração.

Ao formador: você irá precisar de uma caixa, dessas de onde retiramos um objeto surpresa; dentro dela estarão gravuras e frases que auxiliarão no desenvolvimento da atividade.

1º passo – Organize a sala em um semicírculo, de modo que todos consigam se ver;

2º passo – O primeiro da fila escolherá na caixa uma gravura e uma frase; a partir desse momento, iniciará a contação da história que será desenvolvida

coletivamente. Entregue a eles uma folha de papel, ou o próprio notebook (você poderá expor o texto que está sendo construído no retroprojeto) e, à medida que a história for sendo construída, peça para que cada um acrescente a sua parte à folha;

Sugestões de frases para colocar na caixa:

“Tudo começou quando ouvi...”; “sempre que eu converso com meu avô percebo que existe algum mistério...”; “era um problema ser amigo de Joana, ela me envolvia em situações complicadas, por causa do seu segredo sobre...”; “prazer, sou Marcelo!”; “daí pegamos nossas bicicletas e fomos em direção à biblioteca municipal para...”.

Digamos que a frase retirada seja “Daí pegamos nossas bicicletas e fomos em direção à biblioteca municipal para...”. Para mediar o início da construção da história, sugerimos os seguintes andaimes:

- Quem pegou as bicicletas?
- Qual motivo os levou à biblioteca?
- Por que estavam tão interessados nisso?
- Quando isso aconteceu?

3º passo – O mediador conduzirá essa construção, dizendo quando é a vez de o próximo continuar a história, realizando o processo de escolha na caixa, até chegar ao último da fila.

Para mediar a continuação da construção da história, sugerimos os seguintes andaimes:

- Qual a relação entre essa frase e a frase anterior?
- Como essa história poderia ser continuada a partir de, por exemplo: “daí pegamos nossas bicicletas e fomos em direção à biblioteca municipal para...”?
- Como você contextualizaria essa frase ao longo do texto?
- O que levou os personagens a esse momento?

4º passo – Agora, com a história construída, disponibilize o texto para todo o grupo (se foi construído na folha de papel, faça cópias) e conduza uma leitura coletiva.

Feito isso, sugerimos que utilize os seguintes andaimos para a análise:

- A que tipologia e gênero textual pertence o texto construído?
- Qual o objetivo dessa tipologia textual?
- Que características fizeram você chegar a essa conclusão?
- Por que a construção do texto seguiu essa linha de raciocínio?
- O texto se relaciona de alguma maneira ao cotidiano?

Ao fim da dinâmica, a turma perceberá a importância do trabalho coletivo e da interação social, conforme os andaimos sejam utilizados na construção da história, considerando as pistas de contextualização dadas pelos recursos da oficina. Para a próxima proposta, os participantes da oficina deverão trazer sugestões de atividades que possam ser utilizadas no processo de mediação de leitura, seguindo as teorias mencionadas até aqui.

OFICINA 4 – Mediação da leitura

Espera-se que, neste momento, os participantes dessa formação continuada considerem para a elaboração de seus recursos didáticos as pistas de contextualização que servem aos andaimos.

REFLEXÃO E AÇÃO COM OS PARTICIPANTES

Tempo de duração: 2h aula

Proposta 4:

No primeiro momento, o formador ouvirá as sugestões trazidas pelos participantes da oficina, que foram solicitadas no fim da proposta 3, para serem adaptadas e utilizadas no processo de mediação da leitura. Feito isso, promoverá um debate, com a finalidade de entrarem em consenso sobre qual sugestão será mais adequada para o desenvolvimento desse recurso pedagógico, ou, se preferirem, poderão unir as ideias para construírem uma nova sugestão.

Após esse processo, mãos à massa! Oriente o grupo a elaborar o passo a passo desse recurso, sem deixar de lado a utilização das pistas de contextualização, seguindo a estrutura trabalhada até aqui.

Ao formador: você deverá conduzir este momento de modo que os processos de mediação por meio das pistas de contextualização fundamentem a construção do aparato didático-pedagógico.

O poema a seguir será utilizado como outra exemplificação de uma maneira como os participantes deverão agir ao realizar a mediação de leitura, de modo que percebam as estratégias indicadas para a prática dessa atividade.

Canção do exílio

Gonçalves Dias

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o Sabiá,
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar – sozinho, à noite –
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

DIAS, Gonçalves. Canção do exílio. *In*: MACHADO, Ana Maria (apresentação e seleção). **Cinco estrelas**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. Coleção Literatura em Minha Casa. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/cancao-do-exilio/index.html. Acesso em: 11 jun. 2022.

Ao formador: você conduzirá a mediação da seguinte maneira:

1. Declame o poema, dando ênfase as expressões do corpo e as fisionômicas, bem como se movimentando na sala visando o lugar do aluno;
2. Após a declamação completa do texto, levante uma discussão da expressão e do conteúdo do poema com os possíveis questionamentos a seguir:
 - Qual o tema principal do texto?
 - Por que o eu lírico fala com saudosismo de sua terra?
 - Analisando o texto, por que supostamente o título do poema é exílio?
 - Há alguma semelhança entre o poema e o Hino Nacional?
 - Que visão de pátria tem o eu lírico?
3. Concluídos os questionamentos, você terá aplicado nesta oficina uma mediação de leitura bem sucedida, visto que os participantes não só lerão o texto, como também farão as suas próprias inferências, trazendo sentido ao poema abordado.

Para encerramento da oficina uma nova dinâmica deve ser proposta: o formador irá compartilhar com os participantes uma cápsula de histórias. Em um pote, ou caixa, colocará pequenos papéis com trechos de histórias conhecidas, então cada participante tirará um papel e compartilhará com os demais o trecho que selecionou. Aqui, o mediador irá solicitar que o participante da vez faça um reconto breve, de maneira oral, sobre a história à qual o texto se refere.

Essa dinâmica corresponde a uma produção textual, no entanto, pode contribuir para estabelecer vínculos entre os alunos, de modo que tenham maior facilidade na interação, uma vez que os eventos de leitura contam com a interação, a socialização, entre outros. Além disso, estimula o interesse na realização da leitura, pois para fazer parte da dinâmica o sujeito precisa conhecer a história.

QUAL É A HISTÓRIA?



Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0591d261-d983-4f10-8e15-3eb56f53e1bb/Deizi%20Cristiani%20Drey.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2022.

Ao formador: oriente os participantes sobre como utilizar a cápsula de histórias, para que a ideia seja utilizada com os seus alunos. O professor poderá adequar a cápsula com as histórias que os alunos mais gostam, e sugerir que eles recontem, reinventem as histórias selecionadas. Além disso, os professores poderão trazer trechos de outros gêneros textuais, como filmes e séries que sejam muito comentadas pela turma, o que facilitará a discussão e a participação efetiva de todos.

Após a finalização da oficina, os professores terão espaço para socializarem suas impressões sobre os encontros, para conversarem sobre a oficina, sobre o que aprenderam e sobre como a Sociolinguística Interacionista irá influenciar na prática de seu trabalho como letrador e mediador da leitura.

Em uma folha, os participantes registrarão os pontos positivos e negativos da oficina, e como se deu a experiência de trabalhar com as pistas de contextualização, os andaimes, e todos os recursos trazidos baseados na Sociolinguística Interacionista.

Modelo de avaliação e autoavaliação dos encontros

Que bom que...	Que pena que...	Como foi sua experiência com o uso das pistas de contextualização no processo mediador da leitura?
----------------	-----------------	--

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar atividades de leitura em sala de aula contribui significativamente para a formação leitora do aluno. Por meio desses eventos, o aluno desenvolve-se como leitor ativo, capaz de criticar, imaginar, refletir, debater, e principalmente socializar as suas compreensões com os demais. No entanto, para que o aluno desenvolva sua capacidade de ler e interpretar, é preciso que interaja com o texto, investigando as informações trazidas através das pistas de contextualização. Para que isso ocorra, o aluno precisa estar amparado por alguém que o conduza e oriente, assim, faz-se necessário que o professor assuma o papel de mediador, fazendo uso de estratégias facilitadoras, levando seus alunos a desenvolverem a interação e construir sentidos referentes ao texto.

Através deste estudo, entendemos que a Sociolinguística Interacionista Escolar, desenvolvida por Bortoni-Ricardo (2005), oferece a possibilidade de o professor atuar como mediador, utilizando a interação e a socialização para a construção de sentido nos eventos de leitura realizados. As pistas de contextualização, que possibilitam a identificação das informações que estão explícitas ou implícitas no texto, constroem os andaimes que vão colaborando na formação de conceitos conforme as ideias colocadas.

Compreendemos também a necessidade da formação continuada para professores, uma vez que os saberes estão sempre em atualização. De modo geral, na maioria das vezes, os professores concluem a graduação e imaginam estar prontos para atuação sem que haja necessidade de continuar os estudos. No entanto, o professor precisa constantemente estar envolvido com pesquisas e estudos. Com isso, a formação continuada objetiva ampliar a visão do professor quanto à sua prática, mostrando que ele deve considerar sempre o contexto em que estão inseridos os seus alunos para a preparação de aulas agradáveis e cativantes.

Nessa direção, a pesquisa resultou numa oficina, como uma maneira de aproximar o docente a uma prática didática, que facilite a mediação e que traga resultados positivos na realização dos eventos de leitura. A oficina está organizada

em dois momentos, o primeiro aborda o tema mediação de leitura em duas propostas, uma de contextualização sobre leitura em mediação; a outra de exemplificação da prática, mostrando como se devem utilizar as estratégias mediadoras. O segundo momento, também dividido em duas propostas, traz uma reflexão para os participantes da oficina, em que, por meio de duas dinâmicas e um poema, o formador colocará em prática, junto ao grupo em formação, as estratégias, as pistas de contextualização e a construção dos andaimes para análise e atribuição de sentidos aos eventos de leitura.

A problematização que deu origem a esta pesquisa despertou-nos o interesse de desenvolver uma oficina voltada para os professores mediadores como uma proposta de formação continuada. Em vista disso, consideramos que os objetivos estabelecidos nesta pesquisa foram atingidos, assim como foi pertinente toda a metodologia utilizada, pois proporcionou a realização das etapas sugeridas, contribuindo para chegarmos aos resultados projetados.

Diante desses apontamentos, entendemos que a atuação docente não deve estar associada apenas aos saberes teóricos concedidos na graduação, mas que o professor precisa se reinventar constantemente, desenvolvendo ou aprimorando suas habilidades docentes. Com isso, aprendemos que a atuação docente deve estar adequada ao contexto de sua turma, considerando as realidades distintas existentes em cada âmbito social, uma vez que a diversidade cultural é um ponto relevante para o desenvolvimento do processo de mediação e letramento.

Ressaltamos, contudo, que essa discussão sobre estratégias pedagógicas de mediação da leitura não está concluída, uma vez que surgem reflexões outras voltadas para a interação professor-aluno, além de novas contribuições nos eventos de leitura. No entanto, esperamos ter trazido subsídios que interessem a professores em formação e a profissionais atuantes, que demonstrem interesse em continuar sua capacitação, ampliando suas habilidades mediadoras voltadas para a educação básica.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Adriana Leite. **A sociolinguística e as narrativas populares: a variação linguística do conto ao reconto**. Cajazeiras: UFCG, 2016. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/231?show=full>. Acesso em: 30 jul. 2022.
- BORIN, Maísa Augusta. **Sociolinguística**. 3º semestre. ETIC - Bolsistas e Colaboradores. Rio Grande do Norte: UFSM, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16413/Curso_Let-Portug-Lit_Sociolinguistica.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 28 jul. 2022.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Leitura e Mediação Pedagógica**. São Paulo, Parábola Editorial, 2012.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Manual de Sociolinguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Nós chegemo na escola, e agora?** São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CAVALCANTE, Eliane Pereira. **Mediação e leitura: uma análise das estratégias pedagógicas à luz da sociolinguística interacional**. Cajazeiras: UFCG, 2017. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/4342>. Acesso em: 02 ago. 2022.
- CAVALCANTE, Maria Auxiliadora da Silva; LOPES, Maria Ailma Ferreira. A importância da sociolinguística educacional: reflexões sobre o ensino de língua portuguesa. *In: ANAIS DO FLIPA* (p.88 a 98). Disponível em: https://www.unirios.edu.br/eventos/flipa/anais/arquivos/2018/a_importancia_da_sociolinguistica_educacional.pdf Acesso em: 13 jul. 2022.
- DERY, Deizi Cristiani; GRABOWSKI, Gabriel; KUNZ, Marinês Andrea. **Oficinas sobre leitura para professores de educação infantil**. Novo Hamburgo - RS: FEEVALE, s/d. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0591d261-d983-4f10-8e15-3eb56f53e1bb/Deizi%20Cristiani%20Drey.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2022.
- GOMES, Ana Carolina Moreira; CANTUÁRIO, Antonio Artur Silva. Variação Linguística e escola: imbricações teórico-metodológicas. **Ininga**, Piauí, v. 5, n. 1, p., jan./jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/ininga/article/view/7091/4593> . Acesso em: 01 ago. 2022.. Universidade Federal do Piauí – UFPI, Programa de Pós-Graduação em Letras – PPGL.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**. 9. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

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

LABOV, William. **Padrões sociolinguísticos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

LEÃO, André Luiz Maranhão de Souza; MELLO, Sérgio Carvalho Benício; FRANCO, Suélen Matozo. Cinésica marcária. **Signos do Consumo**, São Paulo, Revistas da USP, v. 6, n. 1, p. 23-39, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/101351> . Acesso em: 03 ago. 2022.

LIMA, Núzia Roberta; MEDEIROS, Emerson Augusto; SARMENTO, Maria Aurélia. Formação inicial e continuada de professores: tecendo reflexões. *In: VI COLÓQUIO INTERNACIONAL* 2012, São Cristóvão -SE. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10181/55/54.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012. Coleção primeiros passos.

NOGUEIRA, Ruthlana Dutra. **Medição e leitura: uma análise do processo de mediação docente e da participação discente no 8º ano do ensino fundamental**. Cajazeiras: UFCG, 2018. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/xmlui/handle/riufcg/23784>. Acesso em: 02 ago. 2022.

OLIVEIRA, Thiago Soares. A sociolinguística e a questão da variação: um panorama geral. **Revista de Letras**, Curitiba, 2017.

PEREIRA, Rodrigo Albuquerque. **O processamento de pistas de contextualização: um olhar voltado para os falantes de espanhol aprendizes de português**. Brasília: UnB, 2009. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4324/1/2009_RodrigoAlbuquerquePereira.pdf. Acesso em: 02 ago. 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano. FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Branca Telles; GARCEZ, Pedro M. **Sociolinguística Interacional**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

RIBEIRO, Thaís de Souza; SOUSA, Abraão Vitoriano. Reflexões sobre a mediação de leitura nos anos iniciais. *In: MORETTO, Milena; WITTKE, Cleide Inês; TENO; Neide Araujo Castilho. Linguagem e ensino da leitura: estudos multimodais e multiletramentos*. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2021.