

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - CAMPUS AVANÇADO IPAMERI

CELINA SEBASTIANA DE SOUZA

**A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE LETRAMENTO**

IPAMERI - GO

2020

INSTITUTO FEDERAL GOIANO - CAMPUS AVANÇADO IPAMERI

CELINA SEBASTIANA DE SOUZA

**A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE LETRAMENTO**

Artigo apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Segunda Licenciatura em Pedagogia, no Instituto Federal Goiano – Campus Avançado Ipameri.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Jussara de Fátima Alves Campos de Oliveira.

IPAMERI - GO

2020

A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NO PROCESSO DE LETRAMENTO

Celina Sebastiana de Souza¹

RESUMO

Um dos grandes desafios dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental é garantir que o estudante adquira as competências e as habilidades necessárias para viver e atuar na sociedade, usando a linguagem oral e escrita. Diante do exposto, este artigo tem por objetivo investigar como os professores lidam com as dificuldades da leitura e da escrita dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, busca-se compreender a importância do professor como mediador no processo de letramento. O interesse pelo tema se justifica pela percepção de que a maioria dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental apresenta dificuldades nas habilidades básicas de leitura e escrita. Trata-se de uma pesquisa documental, de cunho qualitativo. O estudo desenvolvido neste artigo está fundamentado teoricamente em: Freire (1985; 1992), Kleiman (1998), Kock e Elias (2014), Lajolo (2002), Soares (2003), dentre outros. Os resultados adquiridos mostram que a prática pedagógica dos professores no processo de alfabetizar é uma prática comprometida, reflexiva e mediadora do conhecimento, embora, ‘complexa e cheia de desafios’.

Palavras - chave: Leitura. Escrita. Letramento. Mediação.

THE MEDIATION OF THE TEACHER OF THE EARLY YEARS OF FUNDAMENTAL EDUCATION IN THE PROCESS OF LETTERING

ABSTRACT

One of the great challenges for teachers in the early years of elementary school is to ensure that the student acquires the skills and abilities necessary to live and act in society, using oral and written language. Given the above, this article aims to investigate how teachers deal with the reading and writing difficulties of students in the early years of elementary school. In addition, it seeks to understand the importance of the teacher as a mediator in the literacy process. Interest in the topic is justified by the perception that most students in the early years of elementary school have difficulties in basic reading and writing skills. It is a documentary research, of qualitative nature. The study developed in this article is theoretically based on: Freire (1985; 1992), Kleiman (1998), Kock and Elias (2014), Lajolo (2002), Soares (2003), among others. The results obtained show that the pedagogical practice of teachers in the literacy process is a committed, reflective and mediating practice of knowledge, although ‘complex and full of challenges’.

Keywords: Reading. Writing. Literacy. Mediation.

¹ Graduanda do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia do IF Goiano - Campus Avançado Ipameri.

INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem das crianças surgem no decorrer do processo ensino-aprendizagem, sendo que as dificuldades na leitura e na escrita têm sido um dos fatores que interferem no aprendizado. Dessa forma, o professor tem papel decisivo na superação dessas dificuldades.

A aprendizagem da leitura e da escrita acontece de forma diferente para cada criança, sendo que a maneira como esse processo é conduzido, pode ocasionar dificuldades no processo ensino-aprendizagem. A aquisição da escrita pela criança já ocorre antes de seu ingresso na escola, por meio de seu conhecimento de mundo. Entretanto, ao ingressar na escola, a criança depara com a escrita como uma atividade nova.

Cagliari (1997) sublinha que

“A escrita seja ela qual for, tem por objetivo primeiro a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala. Alguns tipos de escrita se preocupam com a expressão oral e outros simplesmente com a transmissão de significados específicos, que devem ser decifrados por quem é habilitado.”

Assim sendo, pode-se utilizar um desenho ou uma fotografia para ser decifrado pela criança, comentando oralmente, sem que seja necessário utilizar o sistema de escrita, ou seja, sem que ocorra uma leitura propriamente dita.

A aprendizagem ocorre de maneira gradual, aprendemos pouco a pouco, durante toda a vida. O ritmo de aprendizagem de cada indivíduo é diferente, sendo um processo constante que constituirá sua individualidade. Por outro lado, ninguém aprende pelo outro, as novas aprendizagens do indivíduo dependem de suas experiências anteriores, assim, as primeiras aprendizagens servem de pré-requisitos para as subsequentes. Ademais, a aprendizagem do indivíduo se junta aos seus conhecimentos e experiências anteriores, construindo sua bagagem cultural.

Ler é uma atividade complexa que exige contemplar uma grande variedade de processos. É por isso que as dificuldades em aprender a ler são diferentes, dependendo das alterações presentes nos diferentes processos. Há crianças que não leem bem porque têm dificuldade em reconhecer as palavras e há outras que leem com fluência, mas não ordenam que as informações cheguem a construir o sentido global do texto.

Segundo Garcia (1998),

as dificuldades de aprendizagem da leitura são definidas como: Um déficit no desenvolvimento do reconhecimento e compreensão dos textos escritos. Este transtorno não é devido nem a deficiência mental, nem a uma inadequada ou escassa escolarização, nem a um déficit visual ou auditivo, nem a um problema neurológico. Somente se classifica como tal se é produzida uma alteração relevante do rendimento acadêmico ou da vida cotidiana. (GARCIA, 1998, p.58).

Cada indivíduo possui seu tempo de aprendizagem, além disso, são necessários subsídios para que ela ocorra. Sampaio (2009, p.33) afirma que os problemas de aprendizagem se manifestam de diferentes formas dentro da escola, sintomas divergentes se apresentam para revelar que algo não vai bem.

Diante do exposto, o interesse pelo tema do papel de mediação do professor no processo de letramento, dos anos iniciais do Ensino Fundamental se justifica pela percepção de que a maioria dos estudantes apresenta dificuldades nas habilidades básicas de leitura e de escrita.

Deste modo, torna-se necessário conhecer e desvelar quais são as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita, encontradas pelo estudante, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, visto que são situações presentes na trajetória escolar. Esse é um tema preocupante, pois se entende que tanto a leitura quanto a escrita são essenciais para o desenvolvimento acadêmico e social do aluno. Entretanto, saber ler e escrever não é o suficiente, o aluno, antes de tudo, deve compreender o que está lendo para construir as suas bases na escrita.

É neste primeiro ciclo que as bases para a alfabetização devem ser estabelecidas, levando-se em consideração, que o ensino da leitura e da escrita é uma tarefa complexa. Além disso, muitos aspectos devem ser levados em consideração e o professor deve ter a capacidade necessária para fazer reajustes contínuos na programação didática, a partir dos recursos necessários para se trabalhar em sala de aula.

Isto posto, esse trabalho investiga como os professores lidam com as dificuldades da leitura e da escrita dos estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, busca-se compreender a importância do professor como mediador no processo de letramento.

Para a elaboração deste artigo optou-se pela pesquisa bibliográfica, com o objetivo de promover uma reflexão sobre as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita com a contribuição de pensadores como Freire (1985; 1992), Kleiman (1998), Kock e Elias (2014), Lajolo (2002), Soares (2003), dentre outros.

A trajetória desse trabalho está organizada da seguinte maneira: a primeira seção discute as abordagens de leitura e escrita para o Ensino Fundamental; a segunda seção aborda

os desafios do processo de letramento; a terceira seção trata da importância do professor como mediador no processo de letramento; encerrando com as considerações finais.

1. AS ABORDAGENS DE LEITURA E DE ESCRITA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental (2017), as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal, corporal, visual, sonora e digital. Mediante essas práticas, o indivíduo interage consigo mesmo e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nesse convívio, estão entrelaçados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos. A partir dessas práticas, pode-se entender o letramento como uma prática social e não como um simples processo de aquisição de códigos alfabéticos e ou numéricos.

Na área de Linguagens, o objetivo da BNCC (2017) é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil.

Ainda segundo o documento da BNCC para o Ensino Fundamental (2017):

[...] os componentes curriculares tematizam diversas práticas, considerando especialmente aquelas relativas às culturas infantis tradicionais e contemporâneas. Nesse conjunto de práticas, nos dois primeiros anos desse segmento, o processo de alfabetização deve ser o foco da ação pedagógica. Afinal, aprender a ler e escrever oferece aos estudantes algo novo e surpreendente: amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social (BRASIL, 2017)

O componente de Língua Portuguesa assume, na BNCC, uma perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já apresentada em outros dispositivos legais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998, p. 20).

Dessa forma, o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental tem como centralidade o texto, considerado uma unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem buscarão "relacionar os textos a seus contextos de produção e o

desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses" (BRASIL, 2017).

Se nos PCNs a disciplina de Língua Portuguesa estava organizada em três grandes blocos (Língua Oral, Língua Escrita e Análise e Reflexão sobre a língua), na BNCC, as habilidades estão agrupadas em quatro diferentes práticas de linguagem: Leitura; Produção de Textos; Oralidade e Análise Linguística/Semiótica. A diferença consiste na inserção da área de análise semiótica, que consiste no estudo de textos em múltiplas linguagens, incluindo as digitais: como os memes, os *gifs*, as produções de *youtubers* etc. Além disso, para cada um dos eixos há um quadro que explicita como se relacionam as práticas de uso e de reflexão, descrevendo como podemos refletir sobre a língua, a fim de nos empoderarmos em seu próprio uso (NOVA ESCOLA, 2017).

As orientações do documento da BNCC apontam para um ensino de leitura, porém, não abordam, até então, a discussão sobre alfabetização e letramento. Em nota de rodapé, é mencionado que o debate entre os dois conceitos já está superado: “O espaço maior nesse trecho introdutório destinado aos novos letramentos e à cultura digital é devido tão somente ao fato de que sua articulação ao currículo é mais recente e ainda pouco usual, ao contrário da consideração dos letramentos da letra já consolidados” (BRASIL, 2017, p. 67).

O documento ainda considera a leitura como uma prática de linguagem e afirma que a “leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (BRASIL, 2017, p. 70).

Em relação a isso, Kleiman (2011) destaca que a leitura é um ato social, é um processo de interação entre dois sujeitos, o leitor e o autor, através do texto. O significado de Texto como um “evento sociocomunicativo, que ganha existência dentro de um processo interacional” (KOCH; ELIAS, 2014, p. 13).

Os estudos de Bakhtin (2003) sobre o texto (verbal, oral ou escrito) como a unidade e o dado primário é que deram ponto de partida para todas as disciplinas do campo das ciências humanas, apesar das suas finalidades científicas diversas. A partir deles, foram construídos os PCNs e a BNCC.

Koch e Elias (2014) ainda destacam que o sentido do texto é construído, considerando-se “as ‘sinalizações’ textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor [...]” (p.12). Logo,

ao realizarmos uma leitura, vários tipos de estratégias são acionados para uma melhor compreensão daquilo que se está lendo.

Dessa forma, uma das abordagens para o ensino de leitura e escrita no Ensino Fundamental é o uso de estratégias de leitura, visto que, ao realizarmos uma leitura, vários tipos de estratégias são acionados para uma melhor compreensão daquilo que se está lendo. Entretanto, as estratégias precisam ser ensinadas, não basta somente expor o estudante aos diferentes gêneros textuais. De acordo com Kleiman (1998, p.49, grifo da autora), “Quando falamos de ESTRATÉGIAS DE LEITURA, estamos falando de operações regulares para abordar o texto”. Assim,

As estratégias de leitura são entendidas como recursos de que o leitor se utiliza para uma interação mais adequada com os textos. Envolvem a mobilização de uma ampla gama de conhecimentos e procedimentos que permitem que o leitor se aproprie do conteúdo e das informações dos textos. Tais conhecimentos e procedimentos demandam ensino, pois apenas o contato com os textos não é suficiente para que o leitor interaja de forma satisfatória com eles (MICARELLO; FERREIRA; REZENDE, 2017, p.132).

Kato (1999) afirma que mesmo crianças em processo inicial de aprendizagem são capazes de utilizar essas estratégias. Kleiman (1998) afirma que um leitor experiente, primeiro, lê porque tem um objetivo e, em seguida, ele compreende aquilo que está lendo; quando não consegue compreender, recorre a diversos procedimentos para entender o texto. Assim, ao interagir com um texto, utilizam-se estratégias antes mesmo de começar a leitura (formulação de hipóteses); durante (por exemplo, a ativação de conhecimentos prévios) e após a leitura. Por isso, tais estratégias são importantes no processo de compreensão, uma vez que:

a leitura de um texto exige muito mais que o simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: o leitor é, necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguística como de ordem cognitivo-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não as hipóteses formuladas, preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção do sentido. Nesse processo, autor e leitor devem ser vistos como ‘estrategistas’ na interação pela linguagem (KOCK; ELIAS, 2014, p.7).

Lajolo (2002) em sua obra “Do mundo da leitura para a leitura do mundo” apoia na ideia de que a leitura é um ato social em que o leitor dialoga com o objeto lido, ou seja, os dois se fundem desfazendo a crença do professor de que o aluno lê sem um propósito, sem um objetivo.

Pode-se dizer que o ponto de encontro entre o leitor e o objeto lido é essencial para a compreensão da leitura em sala de aula. Para isso, a criança tenta encontrar uma razão de ser

nas marcas que fazem parte da paisagem urbana, tenta encontrar o significado, ou seja, interpretá-las (em uma palavra, “leia-as”); por outro lado, tenta produzir (e não apenas reproduzir) as marcas que pertencem ao sistema; realiza, então, atos de produção, ou seja, de escrever.

Freire, em sua obra "A Importância do Ato de Ler (1985)" afirma que

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquele (A palavra que eu digo sai do mundo que estou lendo, mas a palavra que sai do mundo que eu estou lendo vai além dele). (...) Se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma transformando o mundo. O ato de ler o mundo implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo”.

Com essa afirmação, Freire revela que o mundo que se movimenta para o sujeito em seu contexto pode ser diferente do mundo da escolarização. Dessa forma, a leitura das palavras na escolarização, ou de sua escrita, de nada implicaria na leitura da realidade.

. Ainda de acordo com Freire (1992, p.76.) “ler um texto é algo sério (...) é aprender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde e determinado. (...) Implica que o (a) leitor (a) se adentre na intimidade do texto para aprender sua mais profunda significação”.

Por isso a importância de se trabalhar as estratégias de leitura, utilizando diferentes gêneros textuais com estudantes do Ensino Fundamental: revistas, contos, livros, jornais, poemas, propagandas, logotipos conhecidos pelos alunos, canções, parlendas, rótulos de produtos, quadrinhas, correspondências, avisos, textos que se sabem de cor, textos informativos. O estudante pode ainda não saber ler e escrever, mas com seu conhecimento de mundo (imagem, foto ou logotipo) saberá identificar alguns elementos que o impulsionará a uma primeira leitura e, posteriormente, a interpretação do texto.

Essas fontes de aprendizagem, entre outras, de uma maneira ou de outra, determinarão a construção da concepção do professor em relação aos processos de leitura e escrita e sua aprendizagem e, conseqüentemente, a maneira pela qual eles verão e tratarão esses processos, tanto dentro quanto fora da sala de aula. Dependendo da importância dessas experiências, é possível que algumas delas sejam impostas às outras e determinem a compreensão do professor sobre esses processos.

2. OS DESAFIOS NO PROCESSO DE LETRAMENTO

A perspectiva teórica concebe o letramento como algo mais do que aprender os aspectos rudimentares da leitura e da escrita. Assim, diz-se que letrado (a) refere-se à pessoa que usa a linguagem escrita para participar do mundo social. Letrar-se, então, significa aprender a manipular a linguagem escrita - gêneros textuais, significados, discursos, palavras, letras - de maneira deliberada e intencional para participar de eventos com valor cultural e se relacionar com os outros.

Inserir alunos alfabetizados na cultura letrada não é tarefa fácil, pois o valor que se dá à leitura é ínfimo. Assim, um dos maiores desafios do professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental está em buscar não só uma formação, mas também informações que auxiliem os alunos nesse processo tão significativo que é o letramento (SPOTTI; GOMES, 2014).

Nesse contexto, o conhecimento sobre os gêneros, os textos, a língua e sobre a norma-padrão, bem como sobre as diferentes práticas de linguagens contemporâneas, deve ser mobilizado em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, de produção textual e do tratamento das linguagens, nos mais diferentes campos das atividades humanas. Essas novas práticas de linguagem não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, configurar, disponibilizar e interagir, proporcionando, dessa forma, o multiletramento das crianças e jovens, quando bem aplicados e orientados. Isso tudo deve fazer parte da formação inicial e continuada dos professores.

Pesquisadores como Barton, Hamilton e Ivanic (2000) já demonstraram o poder explicativo da análise dos processos de disseminação e enraizamento das práticas da linguagem escrita para entender os processos de alfabetização. Eles focam suas análises em 1) na relação dinâmica entre práticas coletivas e individuais de linguagem escrita, 2) na relação entre práticas e mudanças sócio-históricas e culturais e 3) trajetórias individuais na esfera local.

Pode-se inferir que as práticas da linguagem escrita partem das interações coletivas do indivíduo em ambientes com objetivos afins, tais como: igreja, clube, família, escola. E individual a partir de sua vivência e de sua realidade no lar e na vida cotidiana (EUZEBIO; CERUTTI-RIZZATTI, 2013).

A prática da linguagem escrita se constrói, também, na relação entre práticas e mudanças sócio-históricas e econômicas, ou seja, o homem é um ser ideológico, cultural e

histórico. As pessoas são ativas no que fazem e as práticas de letramento têm um propósito e estão inseridas em objetivos sociais e práticas culturais mais amplas.

Conforme Barton, Hamilton e Ivanic (2000):

As práticas de letramento têm um propósito e estão inseridas em objetivos sociais e práticas culturais mais amplas, dessa forma, elas estão historicamente situadas. Entre outras palavras, precisamos de uma abordagem histórica para a compreensão da ideologia, da cultura e das tradições nas quais as práticas atuais se baseiam (BARTON; HAMILTON; IVANIC, 2000, p. 08, tradução nossa).

Embora algumas leituras e escritas sejam realizadas como um fim em si mesmo, normalmente a alfabetização é um meio para algum outro fim. Qualquer estudo de práticas de letramento deve, portanto, situar as atividades de leitura e escrita nesses contextos.

Em relação às trajetórias individuais na esfera local, os autores se referem ao indivíduo e os eventos relacionados à sua vida cotidiana. Para eles, o simples fato de testar uma receita culinária é um evento cotidiano de letramento. A isto Bernardino (2007, p. 20) coloca que: “É através da própria história de vida, do seu cotidiano, resolvendo questões, descobrindo, tentando, fazendo inferências, pensando e representando que o sujeito chega ao conhecimento apreendendo-o”.

A partir dos autores pode-se dizer que a leitura e a escrita sempre ocorrem em contextos específicos, em situações complexas, dimensões interativas, históricas, políticas e ideológicas. Entende-se que o letramento tem, na realidade, duas histórias: uma individual e outra social.

Ensinar a criança a ler e a escrever nos anos iniciais do Ensino Fundamental é uma atividade complexa, mas quando ela consegue apreender o que foi ensinado, é prazeroso e compensador, ainda mais quando essa criança, já alfabetizada, segue adiante em outro nível escolar o professor se sente recompensado. Entretanto a próxima etapa desafiadora está por acontecer, a inserção dela na cultura letrada.

Inicia-se aí o real sentido do ato de ler e de escrever, que é o de edificar a alfabetização em toda a sua completude, e adquirir as práticas sociais de uso de leitura e escrita a partir da construção do verdadeiro letramento (SOARES, 2003). Nesta concepção, pressupõe-se que a disponibilidade de materiais impressos influencie o surgimento de oportunidades para acessar práticas de leitura e escrita e vice-versa, no entanto, também pressupõe que a presença de materiais impressos não é suficiente para disseminar a cultura escrita.

Kleiman (1998, p.12) defende a ideia de que o letramento está relacionado ao desenvolvimento “de novas e eficientes estratégias que permitam ao aprendiz a compreensão

da palavra escrita, a fim de funcionar plenamente na sociedade que impõe a cada dia mais exigências de letramento, isto é, de contato e familiaridade com a escrita para a sobrevivência”. Sob essa ótica, as palavras de Kleiman nos levam a questionar o quanto as práticas de leitura e de escrita contribuem para diminuir as desigualdades sociais e culturais.

Embora se reconheça que a escola é o local privilegiado para acessar a leitura e a escrita, sugere-se que não seja a único, portanto, promove-se o reconhecimento de outros contextos para a aprendizagem da leitura e da escrita com a intenção de utilizá-las em situações comunicativas (MACEDO, 2019). Ou seja, acessa-se as linguagens escrita e oral, tanto em situações de educação formal, quanto em situações de uso diário.

A partir dessas reflexões, pôde-se compreender que ensinar a ler e a escrever é uma tarefa complexa e exige que o professor tenha dedicação, disponibilidade e motive o aluno a querer aprender. Por isso, que é importante a mediação desse profissional no processo de letramento, ele deve estar totalmente integrado com os objetivos de ensino-aprendizagem requeridos para esse processo.

3. A IMPORTÂNCIA DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE LETRAMENTO

A mediação é entendida como a interação entre professor e aluno, em que o papel do professor permite a construção de conhecimentos na sala de aula, é a partir daí que os alunos são vinculados à sua aprendizagem. Tébar (2003) define o conceito de mediação da seguinte forma:

É a característica da interação, principalmente na experiência de aprendizado e na transmissão cultural. Ocorre em um clima de empatia e aceitação mútua entre os protagonistas, aumenta as capacidades do sujeito, desperta sua competência, regula comportamentos, controla a impulsividade, faz com que a análise metacognitiva de todo o processo de aprendizagem crie autonomia total do sujeito, a mediação é realizada com base nos critérios de intencionalidade, reciprocidade, importância, transcendência, etc. (TÉBAR, 2003, p.276)

Assim, a mediação é entendida como o auxiliado pelo professor ao aluno para a apropriação do conhecimento e a estruturação de seu pensamento. Dessa forma, esse conceito é assumido como a prática que implica a imersão de vários papéis do professor na sala de aula. Esse papel deve emergir como uma necessidade devido às deficiências que surgem nas práticas de alguns professores.

Portanto, uma das ações mais importantes da mediação do professor no letramento é a reflexão, uma vez que leva à qualificação de seus próprios processos e dos processos de seus

alunos. Santos e Tassoni (2015) consideram que no cotidiano da sala de aula há grandes desafios para o professor mediador em relação às habilidades da atividade de leitura de seus alunos, a saber: alcançar um leitor competente, fortalecer as habilidades de leitura dos alunos, gerar conexões com as leituras trazidas para a sala de aula, aproximar os alunos de processos inferenciais e níveis superiores de leitura.

Dessa maneira, o papel de mediador exige o desenvolvimento de certas funções para dar sentido e orientar seu trabalho e, obviamente, o dos alunos. Essas funções de acordo com Tébar (2011) são:

Cognitivas: ajudam o aluno a estar ciente do que aprende, por que e como, assim como de suas dificuldades e erros. Afetivas-motivacionais: conscientizam a mudança no interesse que o conhecimento desperta em cada aluno. Socializadoras: conscientizam-nos de que aprendemos tudo com e através dos outros. (TÉBAR, 2011, p.193)

Na função cognitiva o aluno aprende experimentando e tem o poder de influenciar suas próprias ações para produzir certos resultados, e a mediação do professor pode ser de extrema relevância, pois lida diretamente com questões inerentes ao seu desenvolvimento como aprendiz (BERNARDINO, 2007).

Na função afetiva-motivacional a mediação ocorre justamente na motivação do aluno à aprendizagem, se o professor age com afeto, mostrando ao aluno que ele tem a capacidade de exercer controle sobre seu processo de conhecimento, certamente ele se aproveitará dessa função para enriquecer-se (FERNANDES et al., 2016).

Na função socializadora Bernardino (2007, p. 08) explica que: “A escola, no cumprimento da sua função social, deverá desenvolver nas crianças competências e habilidades para prepará-las para agir conforme as exigências da contemporaneidade”.

Entre outras palavras, o professor mediador deve ousar refletir, pensar e transformar suas ações dia após dia, para conseguir mudanças significativas em todo o processo de ensino e aprendizagem da compreensão da leitura. A escola atual é chamada a fazer parte de uma transformação. Uma das mudanças urgentes é o reconhecimento do papel do professor mediador e a concessão ao aluno do papel de protagonista na construção de seu aprendizado. Freire (2004) destaca que o professor como mediador deve provocar ou desenvolver a competência leitora do aluno para que ele seja autônomo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não restam dúvidas de que é nos anos iniciais do Ensino Fundamental que as várias habilidades da criança são a floradas, portanto o trabalho direcionado pelo professor que atua nesta fase é de suma importância. Ele é responsável por colocar em prática os conteúdos que contribuem significativamente para aquisição da leitura e da escrita.

O professor como mediador auxilia na construção da formação de sujeitos que sejam capacitados a ler e escrever com autonomia a partir das vivências cotidianas das práticas estabelecidas em sala de aula, sem forçar, com o uso de atividades que permitam a livre expressão e a imaginação do aluno.

Baseado nesse pressuposto, este artigo se desenvolveu em torno da temática “o papel de mediação do professor no processo de letramento dos anos iniciais do Ensino Fundamental”, assim e com a reflexão dos pensamentos dos autores pode-se dizer que dentro da sala de aula há várias condições do papel mediador do professor que afetam favoravelmente os processos de compreensão de leitura dos alunos, dentre as mais relevantes destacam-se: planejar as sessões de aula em detalhes, conhecer os pontos fortes e as dificuldades dos alunos participantes, fazer *feedbacks* em cada uma das aulas, incentivar a participação e a construção coletiva, saber sobre o conhecimento prévio dos alunos, motivá-los e gerar laços afetivos com o educando.

A realização deste trabalho permitiu as seguintes considerações finais: o aprimoramento dos processos de compreensão do aluno em relação ao letramento exige a atuação do professor no papel de mediação, este papel demanda e vincula um perfil didático devido aos diferentes relacionamentos e ações que o professor mediador deve cumprir na sala de aula. Esse papel deve ocorrer em cada um dos momentos e situações no ambiente escolar para ter um impacto real na população estudantil.

Também é importante reafirmar como o fortalecimento da ação pedagógica, desde o momento da formação de professores, constitui um dos principais eixos que favorecem a educação. Da mesma forma, as instituições devem buscar a formação contínua de seu corpo docente por meio de reuniões pedagógicas nas quais devem refletir as dificuldades de toda a comunidade acadêmica em buscar alternativas e soluções para as dificuldades de aprendizagem que permeiam o letramento.

Como já mencionado, para que o papel mediador do professor garanta o fortalecimento do processo de compreensão do letramento, é necessário conhecer algumas das ações relevantes que compõem esse conceito, algumas das quais são: planejar as aulas e os

objetivos; promover a construção do conhecimento; pontuar processos de pensamento; promover a construção do conhecimento; motivar os estudantes diante dos processos leitores, entre outras ações.

Essas ações são necessárias e pertinentes para a realização do processo de mediação consistente com as necessidades abrangentes de leitura dos alunos, e é assim que o professor, ao desenvolver seu papel de mediador, deve realizar um processo complexo e detalhado para alcançar os objetivos descritos durante cada uma das suas aulas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARTON, D.; HAMILTON, M.; IVANIC, R. **Situated literacies: Reading and writing in context**. London/New York: Routledge, 2000. Disponível

em: <http://e503.weebly.com/uploads/8/6/2/3/8623935/situated_literacies_-_ch._1.pdf>.

Acesso em: 10 mar. 2020.

BAKHTIN, M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: _____. *Estética da criação verbal*. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 307-335.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BERNARDINO, M. C. S. **Dificuldades de Aprendizagem na Leitura e na Escrita na Primeira Série do Ensino Fundamental**. Monografia (Especialização em Educação e Psicopedagogia). Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, São Paulo, 2007. pp. 55

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 10. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

EUZEBIO, M. D.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Usos sociais da escrita: um estudo sobre práticas e eventos de letramento na vivência de professoras alfabetizadoras. **Ling. (dis)curso**, Tubarão, v. 13, n. 1, p. 13-34, abr. 2013.

FERNANDES, L. M. F.; ROCHA, V. S.; SCHWINGEL, P. A. Artigo. 2016. **A dificuldade na leitura e na escrita durante o processo de alfabetização**. Disponível em:

<http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA5_ID4023_13082016224417.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2020.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. Col. Polêmicas do Nosso tempo, Editora Cortez, São Paulo, 1985.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2004.

GARCIA, J. N. **Manual de Dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. Editora ARTMED. Porto Alegre, 1998.

KATO, M. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, A. **Oficina de leitura: teoria & prática**. 6ª ed. Campinas, SP: Pontes, 1998.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2002.

MACEDO, M. C. **Reflexões sobre o ensino-aprendizagem da leitura e da produção textual**. Artigo. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA5_ID10383_15082016220533.pdf>. 12 mar. 2020.

MICARELLO, H.; FERREIRA, R.; REZENDE, W. S. Avaliação e análise de estratégias de leitura: reflexões sobre a formação dos leitores nos anos iniciais do ensino fundamental. In: MAGALHÃES, T. G.; GARCIA-REIS, A. R.; FERREIRA, H. M. (Orgs). *Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017.

NOVA ESCOLA. Propostas em Língua Portuguesa da BNCC focam na gramática e nos gêneros digitais. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/22/propostas-em-lingua-portuguesa-da-bncc-focam-na-gramatica-e-nos-generos-digitais>. Acesso em: 02 de ago. 2020.

SAMPAIO, Simaia. **Dificuldades de Aprendizagem: a psicopedagogia na relação sujeito, família e escola**. Wak editora. Rio de Janeiro, 2009.

SANTOS, T. C.; TASSONI, E. C. M. Práticas pedagógicas e material didático do Programa Ler e Escrever na primeira série do ensino fundamental. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 96, n. 242, p. 79-95, jan./abr. 2015.

SPOTTI, D.; GOMES, M. P. Alfabetizando nos anos iniciais: desafios atuais. **Revista da UNIFEBE**, Brusque, v. 1, n. 14, p. 107-117, out. 2014.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TÉBAR, L. **O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2011.