

A LEITURA ENQUANTO ESTRATÉGIA MOBILIZADORA DOS DIFERENTES CONHECIMENTOS PARA A ESCRITA

Ecia Mônica Leite de Lima Freitas

leitelinda2008@hotmail.com

RESUMO: A reflexão aqui iniciada destina-se a olhar para a leitura como um meio de interação amplo e eficiente no processo de construção da escrita. É com o intuito de compreender a interface leitura/escrita em produções textuais, e as implicações da leitura de textos-motivadores na produção do gênero redação escolar, por estudantes do ensino médio, que nesse trabalho promovemos uma reflexão crítica (teórica e prática) sobre a exposição à leitura como meio fundamental para a aprendizagem, sobretudo no que se refere à conquista da autonomia do ser que se dá pelo contato com o outro nas diversas leituras que realiza, favorecendo o desempenho linguístico para o desenvolvimento da atividade escrita. Nossa discussão está pautada no reconhecimento de que a escrita constitui um processo complexo que envolve aspectos de natureza variada, tais como: conhecimentos linguísticos, textuais, cognitivos, pragmáticos, sócio-históricos e culturais, o que implica dizer, que sua realização depende de estratégias que possibilitem uma ativação de conhecimentos prévios favorecendo o desenvolvimento efetivo da escrita. Adotamos como pressuposto teórico Os estudos de Kleiman (2002), Simões (1999), Koch (2011), Geraldi (2002) e Marcuschi (2008). Ademais partimos do entendimento de que a apropriação da escrita é essencial para a concreta atuação dos indivíduos nas práticas sociais em que estejam inseridos. O desenvolvimento dessa pesquisa se dará pelo procedimento de análise de produções escritas do gênero redação escolar proposto a partir da leitura de textos motivadores na segunda série do ensino médio. Elegemos para a investigação o ensino médio por ser um nível que pode marcar definitivamente o desempenho dos estudantes, na produção escrita, no decorrer do processo de escolarização. Tal proposta torna-se pertinente, à medida que visa investigar se a interação com textos motivadores é capaz de fornecer, aos estudantes, uma ativação de conhecimentos prévios que conduzam ao desenvolvimento eficiente da produção escrita do gênero redação escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura; escrita; práticas sociais.

INTRODUÇÃO

Esse artigo busca principalmente defender a importância de considerar a leitura como meio de desenvolvimento da autonomia do estudante na produção escrita de textos eficientes. Nossa ideia se justifica no reconhecimento de que a escrita constitui um processo complexo que envolve aspectos de natureza variada, como os conhecimentos linguísticos, textuais, cognitivos, pragmáticos, sócio-históricos e culturais, o que implica dizer, que sua realização depende de estratégias que possibilitem uma interação com conhecimentos prévios favorecendo o desenvolvimento efetivo da escrita. Somos ainda, levados a admitir que a apropriação da escrita é essencial para a concreta atuação dos indivíduos nas práticas sociais em que estejam inseridos.

Não é novidade que ainda hoje, nos vemos diante de um público escolar que apresentam inúmeras dificuldades na produção eficiente e autônoma de textos. Isso ocorre em diversos níveis de ensino, parece até ser pertinente afirmar que mesmo com o aumento dos

níveis de escolaridade não ocorrem avanços significativos no desempenho da escrita dos estudantes. A primeira afirmação, aqui, colocada se baseia em diversas pesquisas realizadas por alguns estudiosos, como por exemplo, Os estudos de Kleiman (2002), Simões (1999), Koch (2011), Geraldi (1997) e Marcuschi (2008), entre outros. A segunda é comprovada através das avaliações externas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que aponta, ao final do Ensino médio, uma trajetória de dificuldades na apropriação da linguagem escrita.

Ademais, é possível compreender que diferentes noções conceituais sobre a linguagem, serviram e servem, ainda hoje, de base para o ensino de Língua Portuguesa. Consequentemente, não podemos deixar de pensar que as dificuldades apresentadas pelos estudantes subjazem, em grande parte, uma percepção de linguagem, de texto e de sujeito produtor de texto, ou seja, o modo pelo qual compreendemos, desempenhamos e orientamos a escrita, ainda que de forma inconsciente. Portanto, nos propomos aqui a apresentar, ainda que de forma breve, algumas noções conceituais tomadas pelo ensino de língua.

Diante do exposto e reconhecendo a necessidade de aperfeiçoamento das condições didáticas que favoreçam avanços no ensino-aprendizagem da leitura e da produção de textos, como bem identifica Simões (1999), julgamos pertinente refletir sobre a leitura de textos motivadores como mobilizadores de conhecimentos, ideias e estruturas linguísticas, armazenadas na memória do estudante, como meio para a produção de textos eficientes.

O foco dessa pesquisa é o ensino de produção escrita, mediado pela leitura de textos motivadores. Elegemos para a investigação o Ensino Médio, nível que pode marcar definitivamente o desempenho dos estudantes, na produção escrita, no decorrer do processo de escolarização, inquietação apresentada em um *corpus* maior em análise, com fins de dissertação de mestrado. Parece-nos pertinente retomarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (1998), por defenderem que o ato de ler e escrever é concebido como um conjunto de habilidades progressivamente desenvolvidas ao longo da escolarização, levando os estudantes a se apropriarem da escrita.

Diante disso descrevemos que o nosso *corpus* foi composto pela análise de um texto produzido por uma estudante do 2º ano do Ensino Médio, de uma escola pertencente à Rede Estadual de ensino de Pernambuco, localizada na cidade de Garanhuns. Recolhemos o texto que a estudante produziu em duas aulas de 50 minutos cada uma. É a partir desse material que vamos analisar criticamente se os instrumentos didáticos utilizados com vista a um melhor desempenho dos estudantes na produção escrita foram significativos ou não. Objetivamos especificamente investigar se a leitura prévia de textos motivadores foi capaz de fornecer, a estudante, uma ativação de conhecimentos prévios que conduziram o desenvolvimento da temática básica de uma proposta de produção de uma redação escolar.

Organizaremos essa discussão a partir dos seguintes tópicos ‘A produção escrita como resultado das diversas leituras: Aspectos teóricos’, ‘As concepções de língua e as peculiaridades do gênero redação escolar’ e por fim apresentaremos os resultados dessa pesquisa, intitulado ‘Os textos motivadores e a produção de texto: Analisando a prática’.

1 A PRODUÇÃO ESCRITA COMO RESULTADO DAS DIVERSAS LEITURAS: ASPECTOS TEÓRICOS

O ensino de Língua Portuguesa, por muito tempo se baseou em uma concepção de leitura e produção de texto de cunho tradicional que considera a prática de leitura e escrita como um ato individual, que depende tão somente do domínio do código linguístico para bem ler e escrever. Assumir, portanto, uma perspectiva de letramento entendido aqui, como o resultado da ação de ensinar, ou seja, como o domínio das práticas de leitura e da escrita (SOARES, 2002), implica no desapego de concepções tradicionais e na adoção de uma concepção de leitura e produção de texto como um processo que se desenvolve gradativamente, mediante uma relação entre elementos linguísticos e textuais, mas, sobretudo, de práticas cognitivas e sociodiscursivas.

Orientar o planejamento de atividades didáticas e selecionar procedimentos em função do desempenho da escrita é função da escola, nesse trabalho tendo como foco a aprendizagem da escrita, elegemos a leitura prévia de texto motivadores na produção do gênero redação escolar, como forma de mobilizar os diversos conhecimentos, valores, ideias, significados, recursos, que possibilitem a apropriação das práticas de escrita. Pois, como afirma Kleiman (2007), a escola deve fazer uso de textos do cotidiano, porque eles têm valor didático quando são utilizados como recursos pedagógicos para construir a auto-segurança do aluno quanto à sua desenvoltura para ler e escrever.

Geraldi (1997) ressalta que, para se produzir um texto significativo, os alunos precisam buscar inspiração na sua experiência para tirar daí o que dizer. O professor por sua vez é responsável em criar situações que orientem o aluno a ter o que dizer. É preciso também, que o professor ative os conhecimentos de mundo dos estudantes, que são fundamentais para a produção de texto.

Dessa forma, torna-se evidente que a leitura é essencial no processo de produção textual, já que para produzir um texto escrito, é necessária uma ativação prévia de conhecimentos acerca do assunto que favoreça uma organização da posição que se quer tomar diante de um determinado tema. Assim, nos detemos nessa discussão em compreender como a leitura de textos motivadores, realizadas pelos estudantes, nas práticas de produção de texto dissertativo, poderá ou não favorecer no desenvolvimento da escrita do gênero redação escolar.

Para Koch (2011), a construção de um texto coerente vai além da aquisição de conhecimentos linguísticos por isso produzir um texto não é apenas uma atividade de escrita é antes de tudo uma atividade de leitura. De forma mais específica falemos da produção escrita de uma redação escolar, gênero escolhido como *corpus* de análise nesse trabalho. A redação escolar é um gênero que possibilita uma demonstração efetiva das leituras que o indivíduo tem em relação a um determinado tema, leituras essas que não se limitam apenas ao contato com uma temática, na leitura de textos semelhantes, mais, sobretudo, numa inter-relação entre crenças, convicções, pressuposições, contexto sociocultural, entre outros.

Podemos considerar assim, haver uma interface entre leitura e escrita que se caracteriza em um processo dialógico entre leitor/texto que pressupõe uma conexão entre as diversas leituras que o indivíduo faz ou fez, não só pela sua capacidade de compreender um texto, mas de manifestar-se diante das ideias nele contidas. Nesse contexto, os textos motivadores permitem que a partir da sua leitura e da compreensão das informações neles veiculadas, sejam ativados os diversos saberes apreendidos pelos estudantes, ao longo da vida, facilitando o desenvolvimento da produção escrita.

Sendo assim, é importante refletir nas possibilidades trazidas pela leitura como forma de enriquecimento ou de ativar o repertório do indivíduo. Tomemos como referência a definição de Geraldi (1988, p. 103), a saber:

ler é construir uma compreensão no presente com significações que, entranhadas nas palavras, são dissolvidas pelo seu novo contexto – que incluem também as

contrapalavras do leitor para permitir a emergência de um sentido concreto, específico e único, produto da leitura que se está realizando. Neste sentido, a leitura é também co-produção do texto, uma atividade orientada por este, mas que lhe ultrapassa.

A atividade de escrita requer que o indivíduo no momento da produção se utilize de um conjunto de conhecimentos que são tão somente adquiridos através da leitura. Como afirma (Kleiman 2002) o processo de aprendizagem de uma criança está pautado na leitura, que tem como consequência a aquisição da escrita. É, portanto através da interação com a leitura que a criança consegue mobilizar conhecimentos necessários para a produção escrita.

Nesse sentido, o ato de ler pode ser entendido como um processo de compreensão momentânea que se dissolve nos contextos de produção de texto. Nessa concepção dialógica entre leitura e escrita não se pode desconsiderar o leitor, com seus conhecimentos, como parte constitutiva do processo de produção.

Entendemos, pois, que nenhuma produção escrita é aleatória, produzida do nada; e nenhum produtor de texto escreve sem uma mobilização prévia de diversas leituras realizadas ao longo de sua história. Geraldi (1988), já compartilhava dessa discussão ao chamar atenção para um leitor que ao se aproximar do texto traz consigo sua história. Assim, no processo de leitura o texto relaciona-se com conhecimentos que vão além do sistema linguístico, bem como, com outros textos capazes de situá-lo em um contexto próprio.

Os conhecimentos que são mobilizados através das leituras que antecedem as produções escritas poderão ser explicados na seguinte ideia de Koch (2002, p. 40):

a memória deixa de ser vista como um auxiliar do conhecimento, passando a ser considerada parte integrante dele, ou mesmo como forma de todo o conhecimento: o conhecimento nada mais é que estruturas estabilizadas na memória de longo prazo, que são utilizadas para o reconhecimento, a compreensão de situações – e de textos, a ação e a interação social.

Os tipos de conhecimentos, que pressupomos serem ativados pela leitura de textos motivadores, no processo de produção de textos escritos, os quais fizemos referência até aqui, merecem ser melhor especificados:

1. Conhecimento enciclopédico ou de mundo; (favorece a ativação de conhecimentos sobre um determinado assunto possibilitando o desenvolvimento de informações novas na produção textual).
2. Conhecimentos textuais; (mediante a leitura o leitor/produtor poderá realizar escolhas adequadas à composição do texto).
3. Conhecimentos interacionais; (possibilita selecionar e organizar adequadamente as informações, linguagem e elementos linguísticos, adequando-os ao gênero textual mediante propósitos comunicativos).

Portanto, embora cada um desses elementos seja de grande importância, o conhecimento enciclopédico/de mundo, priorizado na análise dessa pesquisa, é decisivo no momento de produção de um texto escrito, é a ativação desses elementos que permitem ao estudante extrair informações adquiridas em vivências e experiências variadas, desenvolvendo, assim, um tema proposto.

Vemos, portanto, que afim de que o processo de desenvolvimento de um tema se torne mais fácil, no gênero redação escolar, o uso de textos motivadores como meio didático no ensino de produção escrita, representa um valioso apoio, desde que utilizados com o objetivo de que a partir da leitura e compreensão das informações ali veiculadas, os estudantes realizem as suas próprias produções.

A esse respeito Kleiman (1996, p.91) menciona que “a capacidade do leitor extrair informações do texto tem sido uma das habilidades mais importantes na leitura.” É importante ressaltar que extrair informações dos textos motivadores só terá importância à medida que o estudante associe-os aos seus conhecimentos de mundo reconhecendo-se como escritor pela elaboração do seu próprio texto.

2 AS CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E AS PECULIARIDADES DO GÊNERO REDAÇÃO ESCOLAR

Para entender melhor as condições de escrita na escola, e de alguma forma tentar identificar as razões do fracasso dos estudantes no desenvolvimento do texto escrito, nesse tópico, apoiada em alguns autores que tratam do assunto, teceremos algumas observações sobre a produção do gênero redação escolar. Iniciemos essa discussão, explicitando de forma breve, uma trajetória de concepções que basearam e baseiam, ainda hoje, o ensino de língua na escola.

O ensino de Língua Portuguesa, do século XVIII até fins do século XIX, realizou-se como ensino de regras gramaticais. Nesse período, a concepção de língua se limitou à aprendizagem de uma estrutura linguística adequada, seja pelo conhecimento de regras de funcionamento da língua ou pelo reconhecimento dessas regras nos textos literários que já possuíam a modalidade de língua dominada. A partir dos anos 60, a concepção de língua é a de instrumento de comunicação. Saber conhecimentos do sistema linguístico já não atendia às necessidades do indivíduo, os objetivos eram voltados para o desenvolvimento dos alunos na utilização e compreensão de mensagens diversas, que possibilitassem o uso da língua na preparação de mão de obra para o mercado de trabalho. Essa concepção durou até meados dos anos 80. A partir desse período, surgiu uma nova concepção, que vai além de uma forma mecânica de utilização da língua como meio de fazer compreender uma mensagem ou compreender a mensagem do outro. A partir desse momento a língua passou a ser vista como enunciação e discurso situada no plano das ações sociais e históricas em que é utilizada (SOARES, 1998).

A redação escolar começou a ser usada desde 1978, nas provas de vestibular. Contudo a ideia de trabalhar a produção textual, nesse momento, estava atrelada a primeira concepção de língua, aquela que prioriza o bom uso dos elementos gramaticais, ou ainda como forma do professor avaliar a competência do estudante quanto ao uso da língua, caracterizando-a como um texto para a escola e não para a vida.

Portanto, visando priorizar a concepção de língua situada no plano das ações sociais, históricas e discursivas para o ensino de língua, tomada aqui, como forma de dar significado as práticas de produção de texto, a proposta de produção do gênero redação escolar justifica-se na preocupação, por parte da escola, de possibilitar aos estudantes formas de dizer em contextos de circulação social. Vale salientar, que embora a redação escolar seja utilizada, até hoje, como forma de avaliação no vestibular, é um gênero que faz parte do agrupamento do argumentar, assim, trabalhar o gênero possibilita o desenvolvimento da argumentatividade do estudante, dando a ele condições para sustentar uma ideia, negociá-la, aceitá-la ou refutar argumentos em relação a um problema ou temática social.

Para tanto, é preciso que através de estratégias adequadas, o professor proporcione uma orientação, aos estudantes, a terem um conteúdo significativo para dizer, se percebendo como sujeitos de suas produções, de seus discursos, dentro de uma situação real de comunicação, sabendo para quem dizer, e, sobretudo, o que dizer, e não meros reprodutores de discursos alheios. Marcuschi (2008) define, de forma bem pertinente, o texto como uma proposição de significados, não sendo, portanto, um produto acabado. Nessa perspectiva, esse

trabalho propõe que pela articulação da leitura prévia de textos motivadores, o estudante possa estabelecer uma relação dialógica com o seu interlocutor, e com suas vivências, para a produção dos seus próprios textos, levando em consideração a prática de escrita como função social.

3 OS TEXTOS MOTIVADORES E A PRODUÇÃO DE TEXTO: ANALISANDO A PRÁTICA

Nos tópicos anteriores procuramos relacionar teorias sobre a leitura como prática mobilizadora das produções escritas, tentamos relacioná-las as concepções de língua, e conseqüentemente, de ensino de texto. Verificamos que tais concepções acompanham o ensino, até hoje. Porém torna-se evidente a real necessidade da escola assumir novas estratégias de ensino capazes de preparar o estudante para uma autonomia nos processos de produção escrita, visando uma inserção efetiva no meio social.

Diante disso, defendemos a importância de se buscar meios para que os postulados teóricos sobre a necessidade de proporcionar mudanças significativas no ensino de produção escrita, de fato, aconteçam. Posto isto, vamos às análises de uma estratégia utilizada em uma turma do 2º ano do Ensino Médio com vista a facilitar o desempenho dos estudantes na produção escrita de uma redação escolar.

Situação 1

Nessa primeira situação, a professora, que em aula anterior, já havia iniciado um trabalho com o gênero redação escolar apresentando aos estudantes as características, linguísticas, textuais e composicionais, adequadas ao gênero redação escolar, propôs uma produção escrita. Porém, antes que iniciasse, a professora tentou promover um diálogo com o que se postula atualmente sobre a escrita, vista como forma de ação ou interação social (MARCUSCHI, 2008). Para isso procurou, a princípio, situar a produção escrita, mostrando através da leitura de um texto do mesmo gênero, aspectos como: seu contexto de circulação, possíveis leitores do gênero, características funcionais e sociais, propósitos comunicativos bem como os aspectos cognitivos envolvidos na sua produção.

Situação 2

Nesse momento, a professora escreve no quadro o tema da redação: **“Felicidade: estado inalcançável ou resultado de um modo de ser e ver a vida?”** Diz aos alunos que a redação será desenvolvida a partir daquela temática. Em seguida, projetou, através de slide, dois fragmentos de texto, aos quais nomeou de ‘textos motivadores’, uma vez que, serviriam de base para ‘refrescar a memória’ em relação à temática proposta. Pediu ainda que as ideias apresentadas fossem aproveitadas para que eles expusessem suas próprias opiniões acerca do assunto. Dessa forma, não deveriam copiar aquilo que estava ali, em suas produções. Em seguida realiza junto com os alunos a leitura dos textos. Os textos motivadores apresentados aos estudantes, pela professora, são os explicitados a seguir:

■ Onde mora a felicidade?

Diz Sponville (no livro *A felicidade, desesperadamente*) que o desejo primordial do ser humano é justamente desejar tudo aquilo que não tem: o emprego dos sonhos, a pessoa amada, dinheiro... Nosso desejo de ser feliz está baseado na falta, dizia o filósofo holandês Spinoza [...]. E, quando conseguimos realizar algum desses anseios, automaticamente surge outro desejo em seu lugar. "Há duas catástrofes na existência", dizia George Bernard Shaw: "A primeira é quando nossos desejos não são satisfeitos; a segunda é quando são".

ALVES, Liane. Felicidade sim. *Vida simples*. São Paulo: Abril, setembro 2006. p. 33.

■ A felicidade é uma questão de ponto de vista?

A vida é para nós o que concebemos nela. Para o rústico, cujo campo próprio lhe é tudo, esse campo é um império. Para o César, cujo império lhe ainda é pouco, esse império é um campo. O pobre possui um império; o grande possui um campo. Na verdade, não possuímos mais que as nossas próprias sensações; nelas, pois, [...] temos que fundamentar a realidade da nossa vida.

PESSOA, Fernando. *O livro do desassossego*; composto por Bernardo Soares, ajudante de guarda-livros na cidade de Lisboa. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p.130. (Companhia de Bolso).

Após a leitura dos textos, a professora deu o comando para que os estudantes produzissem a redação. As produções foram recolhidas e uma delas foi escolhida com o intuito de investigar se os textos motivadores serviram ou não para a mobilização de conhecimentos prévios e de mundo da estudante, favorecendo uma produção escrita mais eficiente.

Situação 3

De posse do texto passamos para a análise propriamente dita. A análise aqui realizada objetivou apenas analisar se os textos motivadores contribuíram de alguma forma na mobilização de conhecimentos advindos das experiências sociais, da estudante, na produção do seu próprio texto que é o objetivo principal da discussão colocada nesse trabalho. Assim, não pretendemos esgotar todas as possibilidades e nem sermos muito rigorosos na análise. Sendo assim, aspectos linguísticos, textuais e composicionais, não serão analisados nesse trabalho.

Como proposto inicialmente o *corpus* em análise, para esta pesquisa, será um texto que foi recolhido para esse fim. Apresentaremos o texto, por partes, seguido da análise, logo abaixo:

O dinheiro traz felicidade, mas não se compra. Não nos traz a felicidade quando temos algo desejado, porém não se compra o simples, o essencial, a força para alcançarmos uma vida digna.

Ao iniciarmos a análise do texto, logo nos chama atenção para o parágrafo de introdução, exposto acima. A aluna organiza a posição que quer tomar diante do tema, escolhe tratar do dinheiro como forma de se ter felicidade ou não. Fica claro que essa escolha foi motivada pela leitura do primeiro texto, que cita o dinheiro como desejo primordial do ser humano. Tal constatação retoma aos estudos de Marcuschi (2008) que ao tratar do texto, o define como um episódio comunicativo sempre emergente que se caracteriza nas diversas perspectivas interpretativas do leitor, construídas pelos seus conhecimentos individuais.

Em consonância com esse pensamento, encontra-se Kleiman (2002) ao afirmar que ao ler um texto o indivíduo realiza inferências numa correlação de conhecimentos diversos, isso implica dizer que é a partir dos conhecimentos veiculados em um texto e dos

conhecimentos pessoais, que se realiza uma produção escrita. É possível também admitir que as atividades de produção escrita encontram-se situadas em contextos mais amplos, assim, o estudante, a partir da leitura relaciona, hierarquiza e articula informações com a situação de comunicação e com o conhecimento que possui.

Como foi dito acima o dinheiro pode nos dar coisas relacionados aos bens materiais, o consumo mesmo. Mas em momento algum foi citado que poderia comprar o simples, como a família. Não se pode pagar pelo carinho do próximo, o respeito, o caráter, a vida, o amor. Muitos podem achar que se tem dinheiro tem tudo, você sendo uma pessoa de caráter pode ser feliz buscando a força para construir algo que seja com base para seu sucesso com o sucesso.

acordar e emergir o quão é lindo o mundo e como nos motiva a ir em busca da nossa felicidade.

Em vista dos argumentos apresentados é levado a creditar que ser feliz é questão de momentos, com dinheiro ou sem, por isso devemos preservar a verdadeira felicidade, quando estamos em família, amigos. Quando podemos

No decorrer do desenvolvimento e na conclusão, os dois parágrafos, expostos acima, a aluna produz argumentos para defender sua posição frente ao tema – a de que a felicidade não depende tão somente do dinheiro, mas, sobretudo, de coisas simples, como carinho, respeito, caráter, a vida e o amor –. Percebemos assim, que a partir da leitura do texto motivador, foi possível uma inter-relação entre suas crenças, convicções e pressuposições acerca do tema proposto.

Koch (2011, p. 33) reitera essa perspectiva em relação à escrita. Para ela “a escrita, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções e suas experiências”. Tornou-se evidente que os textos motivadores lidos previamente, pela estudante, foram fundamentais para a mobilização de conhecimentos prévios. Esses conhecimentos são adquiridos nas diversas funções que ocupamos ao longo de nossa vida, deixando-se perceber na inter-relação entre linguagem, mundo, práticas sociais e ideológicas.

Vemos, portanto, que a escrita é um processo em que aquele que escreve, realiza o seu projeto de dizer, através da exploração de estratégias linguísticas, textuais, pragmáticas, cognitivas, discursivas e interacionais que são ativadas de diversas formas, dentre elas, chamamos atenção para a leitura. Segundo Kleiman (2002), os usos da leitura estão ligados à situação e são determinados pelas histórias dos participantes. No texto em análise, foi através da leitura prévia que houve uma interação entre esses mecanismos, possibilitando o

desenvolvimento da argumentatividade da estudante, dando-lhe condições para sustentar suas ideias e negociá-las, melhorando assim a sua proficiência na escrita, o que evidencia os nossos propósitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões promovidas em nossa pesquisa, assim como a análise realizada, apontam para a necessidade de recorrer a estratégias significativas para as práticas de produção de texto. Aqui especificamos apenas uma - a leitura de textos motivadores – como forma de mobilizar conhecimentos prévios, que venham favorecer o desenvolvimento da produção de textos escritos. Isso porque, por ocasião do processo de escrita de um texto, é possível constatar certa complexidade, que requer uma ativação de uma série de mecanismos de ordem cognitiva e sociodisursiva, visando à autonomia do indivíduo em seu projeto de dizer.

Foi possível ainda reconhecer a fundamental importância de se efetivar, em sala de aula, uma reflexão acerca das condições sociocomunicativas, identificadas nos processos sociointerativos de uso da língua, com vista a compreender como tais processos funcionam nas práticas de produção escrita dos estudantes, e como podemos fazer com que funcionem ainda melhor.

Por fim, o uso da leitura como meio facilitador da apropriação da escrita, proporcionando ao estudante uma efetiva inserção na vida em sociedade, mostra-se possível, no âmbito escolar, dependendo somente da adoção de uma concepção de língua enquanto prática, inserção e interação social. Dessa forma, desejamos que ao compartilhar essas teorias e experiência tenhamos motivado professores e futuro professores de língua a buscarem alternativas para o ensino de produção de textos eficientes.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- GERALDI, João Wanderley. **A leitura e suas múltiplas faces.** revista ideias, v. 5, São Paulo: FDE, 1988. pp. 103-111.
- _____. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fonte, 1997.
- KLEIMAN, Angela B. **Signo:** Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, dez, 2007, pp. 1-25.
- _____. **Texto e leitor:** aspectos cognitivos da leitura. 8ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.
- _____. **Oficina de leitura:** teoria e prática. Campinas: Pontes/Editora da Unicamp, 1996.
- Koch, Ingedore, G. V. **Desvendando os segredos do texto.** São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. **Ler e escrever:** estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2011.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo, SP: Parábola, 2008.

SIMÕES, Darcilia. **Leitura e produção de textos:** Subsídios semióticos. In. VALENTE, Andre. (org) **Aulas de Português:** Perspectivas inovadoras. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, pp. 89-100.

SOARES, Magda Becker. **Concepções de Linguagem e o ensino de Língua Portuguesa.** In. BASTOS, Neusa Barbosa. (org.) **Língua Portuguesa.** História, Perspectivas, Ensino. São Paulo: EDUC, 1998.

_____. **Novas Práticas de Leitura e Escrita na Ciberultura.** Educ. Soc., Campinas (SP), v. 23, n. 81, 2002, pp.143-160.