

Reflexões Teóricas sobre as Estratégias de Leitura e Produção de Textos
Theoretical Reflections on the Strategies for Reading and Producing Texts

Grasiele Silva Amorim¹

IFTO/UFT

Marinalva Dias de Lima²

IFTO

Resumo: Este artigo pretende abordar assuntos relacionados à leitura e produção de textos, de forma que se tem como objetivo fazer uma discussão teórica sobre as teorias que envolvem leitura, aquisição e aprendizagem da escrita, algumas estratégias de leitura e de produção textual, além do papel da escola e do professor na formação de leitores e escritores críticos. O tema foi escolhido por existir uma preocupação com o fato de que, mesmo ao final do Ensino Médio muitos estudantes não conseguem colocar no papel todas as suas ideias com coesão e coerência. A metodologia pautou-se em uma pesquisa bibliográfica, mais precisamente em uma discussão teórica sobre as teorias da aquisição e a aprendizagem da escrita e da leitura, ao passo que não serão feitas análises de cunho prático. Como suporte teórico teremos os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), os estudos de Kato (1993), Koch (2005), Antunes (2010) e outros. Nessa conformidade, apresenta-se as seguintes estratégias de leitura: antecipação, seleção, decodificação, inferência e verificação, como também de conhecimentos prévios (PCN's, 1998). Quanto às estratégias textuais para o desenvolvimento da habilidade da escrita, Koch (2005) expõe: a organização da informação, formulação, referenciação e a de balanceamento do explícito/implícito. Portanto, sem um planejamento prévio, a prática da leitura se torna apenas um cumprimento de uma proposta escolar em que não há uma compreensão adequada. Logo, ao escrever textos sem pensar em estratégias que vão nortear o trabalho, cria-se uma prerrogativa para que o estudante se perca e por conseguinte, não consiga alcançar o objetivo.

Palavras-chave: Leitura; produção textual; estratégias.

Abstract: This article intends to discuss subjects related to reading and writing texts, in order to make a theoretical discussion about theories that involve reading, acquiring and learning of writing, some strategies of reading and textual production, besides the role of the school and teacher in the training of critical readers and writers. The theme was chosen because there is a concern that even at the end of high school many students cannot put all their ideas into cohesion and coherence. The methodology was based on a bibliographical research, more precisely on a theoretical discussion about the theories of acquisition and learning of writing and reading, whereas practical analyzes will not be done. As theoretical support we will have the National Curricular Parameters (1998), the studies of Kato (1993), Koch (2005), Antunes (2010) and others. Accordingly, the following reading strategies are presented: anticipation, selection, decoding, inference and verification, as well as previous knowledge (PCN's, 1998). Regarding textual strategies for the development of writing skills, Koch (2005) presents: the organization of information, formulation, referencing and the balancing of the explicit / implicit. Therefore, without prior planning, the practice of reading becomes only a fulfillment of a school proposal in which there is no adequate understanding. Therefore, when writing texts without

¹ Docente do IFTO. Mestranda em Letras pela UFT. E-mail: grasy-amorim@hotmail.com

² Professora de Língua Portuguesa e Língua Inglesa do Instituto Federal do Tocantins (IFTO) – Campus Dianópolis e Mestre em Ensino de Língua e Literatura, pelo PPGL/UFT. E-mail: marinalva.lima@ifto.edu.br

thinking about strategies that will guide the work, a prerogative is created so that the student is lost and therefore, cannot reach the goal.

Keywords: Reading; text production; strategies.

Submetido em 30 de junho de 2017

Aprovado em 10 de janeiro de 2018

Introdução

Este artigo tem como objetivo fazer uma discussão teórica sobre os estágios de desenvolvimento da leitura, algumas concepções teóricas e estratégias de leitura, assim como a compreensão da escrita, as teorias da aquisição e a aprendizagem da escrita e estratégias de produção textual.

Estes assuntos foram escolhidos por existir uma inquietação e preocupação com o fato de que, ao longo da vida escolar, estudam-se as disciplinas que envolvem leitura e produção de textos. Porém, mesmo ao final do ensino médio muitos estudantes não conseguem colocar no papel todas as suas ideias com coesão e coerência e com uma estrutura adequada. Ou seja, quando se trata de textos escritos bem elaborados, existem vários fatores que enleiam essa prática.

Tal trabalho terá como suporte os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que orientam sobre o trabalho com produção textual, além dos estudos de Kato (1993), Koch (2005), Antunes (2010) e outros. Abordaremos sobre a capacidade de compreensão da habilidade da leitura. Pois, uma das causas da deficiência na escrita dos alunos é a falta dessa compreensão, como também, a falta do hábito de ler, desta forma discorreremos sobre as teorias de leitura e algumas estratégias que são utilizadas de forma consciente e inconsciente pelo leitor.

Explanaremos assuntos relacionados às teorias da aquisição e a aprendizagem da escrita, com intuito de expor estratégias que facilitem o processo de produção textual. Contudo, não faremos análises de cunho prático, este trabalho terá apenas um enfoque teórico.

Por fim, discutiremos então, o papel da escola e do professor na formação de leitores e escritores críticos. No que tange ao planejamento, às condições para a leitura e produção, à motivação, à adequação a realidade do aluno, à reescrita dos textos produzidos. De maneira que o aluno se desenvolva como ser crítico e participativo, integrado e socializado no mundo.

1. Leitura

Por muito tempo permeou-se a ideia de que leitura era a decodificação do código linguístico e a escrita era a mera transcrição de sinais gráficos. Entretanto, com os estudos advindos do Letramento, essas conceituações passaram a ser feitas em uma configuração mais profunda e complexa. Compreende-se Letramento como “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1999, p.18).

As inferências que o sujeito faz na ação da leitura e da escrita, além do contexto social de uso dessas práticas, ampliaram o modo de compreensão dos atos de ler e escrever. De acordo com Fulgêncio e Liberato ainda que o leitor leia um texto escrito na sua própria língua materna, ele não consegue compreendê-lo, pois ele não possui informações prévias sobre o assunto tratado (FULGÊNCIO & LIBERATO, 1998). A leitura quando desvinculada de um contexto significativo perde sua função mais básica: a apreensão do significado. Lajolo (1991) conceitua a leitura da seguinte forma:

Ler não é decifrar, como um jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (LAJOLO, 1991, p. 59)

Um leitor, para chegar ao nível de proficiente recorre, na maioria das vezes de forma inconsciente, a estágios de desenvolvimento que tornam a leitura profícua, baseando-se nos seguintes estágios: leitura por processamento de dados, leitura com análise pela síntese e leitura com múltiplas hipóteses (KATO, 1993)³. Essas configurações de leitura ocorrem de forma crescente, ou seja, não se pode negar que antes de qualquer coisa, o leitor em formação tem que fazer um reconhecimento dos sinais gráficos, mais precisamente um processamento dos dados:

No modelo de processamento de dados que construí, o leitor não é um adivinhador. Do lado de fora, ele precisa ir da escrita para o significado como em um passe de mágica. Mas eu digo que tudo isso é apenas ilusão, que ele realmente caminha pela sentença, letra por letra, palavra por palavra. Pode até ser que ele não faça isso, mas, para mostrar que ele não o faz, é preciso demonstrar qual é a sua mágica (KATO *apud* GOUGH, 1993, p.62).

³No decorrer deste trabalho abordaremos estratégias de leitura que se assemelham aos estágios apontados pela autora.

A leitura começa com um estímulo sensorial e termina com uma resposta. Para os autores supracitados, a decodificação que parte do pequeno morfema até a frase completa, é o que estimula o entendimento do texto. Ou seja, como a própria nomenclatura já diz, há um processamento de dados, uma decodificação de “caracteres” que o leitor induz e o leva a compreensão do texto.

Por conseguinte, o leitor em formação começa a antecipar os elementos textuais que se seguem no texto, ou seja, ele passa a recortar o que é fundamental e a desconsiderar elementos secundários. Segundo Kato (1993) nesse processo o leitor faz fixações oculares em menor número e mais distanciadas umas das outras e em cada fixação planeja quando e onde olhar em seguida, utilizando sua visão periférica. Contudo, a utilização desse tipo de estratégia por leitores inexperientes pode ser considerada arriscada, pois, ao realizar antecipação ou adivinhação dos elementos do texto ele poderá se enganar e chegar a conclusões não relacionadas ao sentido do texto (KATO, 1993).

Por último, o leitor passa a levar em consideração a formação de sentido do texto, ele realiza a leitura com múltiplas hipóteses, verificando se os apontamentos levantados no texto têm relevância com relação ao assunto tratado ou se muda a direção do que o texto se propõe a retratar (KATO, 1993). Segundo essa visão, ler é uma sequência de processos em que se formam hipóteses alternativas e dessas hipóteses, algumas são selecionadas conforme o que foi subtraído anteriormente e também em função do que vem depois.

Diante de tais estágios que configuram o processo da leitura e considerando ainda a ação de tornar-se proficiente na leitura, deve-se considerar também, as inúmeras condições que permeiam o ato do ler, como exemplifica Kato (1993):

- a) Grau de maturidade do sujeito como leitor;
- b) Nível de complexidade do texto;
- c) Objetivo da leitura;
- d) Grau de conhecimento prévio do assunto tratado;
- e) Estilo individual do leitor (KATO, 1993, p. 60).

Todos esses processos são próprios de cada indivíduo e as particularidades corroboram para tornarem complexas as discussões sobre leitura. Na tentativa de

explicar um pouco mais sobre algumas concepções dessa habilidade, veremos a seguir como algumas teorias visualizam a leitura.

1.1 Concepção Estruturalista da Leitura

A leitura, para os estruturalistas, é um processo mediado pela compreensão oral, onde o leitor produz sons da fala em resposta ao texto, realizando-se a leitura oral. Já na leitura silenciosa ocorrem movimentos internos que substituem a fala.

Nessa concepção, o leitor utiliza o visual e precisa de uma resposta estímulo que vem da audição para que haja significado, ou seja, para entender o que se lê, ele precisa ouvir a própria voz. Assim, grava em sua memória ocorrendo a compreensão da leitura. O que se é retido na memória de curto termo é uma espécie de fala, um tipo de recodificação sonora. “Admite-se, porém, que possa haver uma leitura sem recodificação sonora, como acontece com os surdos” (KATO, 1993, p. 62).

O ato da vocalização ocorre como um processo auxiliar que acontece na alfabetização e em muitos casos, mesmo para leitores maduros, esse processo se torna necessário.

“A leitura é vista pela concepção estruturalista como um processo instantâneo de decodificação de letras em sons, e a associação destes com o significado” (KATO, 1993, p. 62). Muitos leitores utilizam esse método quando ao lerem silenciosamente, se deparam com textos de difícil compreensão, então precisam retornar várias vezes ao mesmo texto e em voz alta. Assim, alcançam entendimento do mesmo.

1.2 Concepção Construtivista da Leitura

O modelo de leitura construtivista por sua vez, entende o contexto como um sentido amplo englobando o conhecimento de mundo do leitor. Nesse caso o visual deixa de ser o principal meio para o entendimento da leitura e todo o conhecimento prévio do indivíduo leitor passa a ser peça fundamental para o entendimento e impressão de sentido do texto.

Os teóricos que fundamentam esse modelo de leitura defendem que no construtivismo a visão de mundo que o leitor traz consigo, e o acompanha durante a leitura tornando-o capaz de compreender assuntos desconhecidos. Nessa concepção, a leitura é organizada em estruturas cognitivas, esquemas ou roteiros, que o próprio leitor utiliza para interpretar e fazer um confronto entre a leitura literal e os conhecimentos anteriores sobre o assunto.

1.3 Concepção Reconstructora da Leitura

Kato (1993) cita o modelo de leitura reconstridor, baseada em Levy, que propõe um modelo pautado na hipótese de que há uma interação do leitor com o próprio autor, em que seu texto fornece as pegadas de suas intenções para que o leitor as siga chegando ao entendimento e compreensão do que realmente queria ser dito.

Em alguns textos a intenção primordial do autor é explícita, porém nem sempre esse objetivo está claramente exposto, daí cabe ao leitor analisar e descobrir tais objetivos. “A abordagem reconstridor está mais interessada em fazer o leitor captar o que o escritor está dizendo e o que o texto está dizendo” (KATO,1993, p. 72).

Uma vez que conversamos com alguém e em alguns momentos o interrompemos para darmos a nossa opinião, somos participantes cooperativos de um ato de comunicação. Da mesma forma acontece com o texto, mesmo que a comunicação não seja em tempo real. No momento em que o leitor interage com o texto, procurando entender as intenções do texto, buscando interpretar não só as palavras ali contidas, formando suas opiniões e conclusões, ele está atuando como participante cooperativo de uma interação comunicativa. E assim, utilizando o modelo reconstridor.

As dificuldades de compreensão por parte dos estudantes justificam-se pela ausência de preparação prévia, ou seja, não procuram utilizar alguma estratégia que facilite essa apreensão. Outros, talvez para cumprir um trabalho escolar, leem os textos de forma superficial e rápida, não analisam nem refletem e muito menos procuram entender a intenção do texto o que torna a leitura algo sem objetivos, desnecessária e sem entendimento.

É preciso que o hábito de ler e o gosto por essa leitura seja estimulado e que essas estratégias sejam encontradas gradativamente, pois cada leitor ao longo dos seus estudos encontra formas individuais para construir conhecimento. Visto que, para termos bons escritores, primeiro temos que desenvolver bons leitores.

2. Estratégias de Leitura

A aprendizagem escolar está, sem dúvida, ligada diretamente à leitura. O indivíduo só aprende algo, à medida que for capaz de utilizar uma gama diferenciada de certas estratégias, e essas devem ser ensinadas. Sabe-se que cada indivíduo desenvolve suas próprias estratégias. Por outro lado, cada objetivo a ser alcançado exige estratégias diferenciadas. Pois, diferentes objetivos de leitura sugerem estratégias distintas.

Kleiman (1997), afirma que as estratégias metacognitivas são aquelas que capacitam o leitor a refletir sobre o próprio conhecimento, pensar sobre a sua atuação e planejá-la. Esse planejamento é essencial, pois dá condições ao leitor de refletir não só após ter lido algo, mas para a construção de uma criticidade a reflexão se faz necessária antes, durante e após a leitura.

É de extrema importância que o texto a ser trabalhado com o aluno seja previamente selecionado com a preocupação de instigá-lo e oportunizá-lo a utilizar as estratégias de leitura como as apresentadas por Kato (1993) que são: de antecipação, seleção, decodificação, inferência e verificação, como também dos seus conhecimentos prévios.

Quando um leitor escolhe ou é solicitado a realizar uma leitura, muitas são as ações que acontecem em sua mente. A antecipação é uma das estratégias recorrentes, pois ele levanta expectativas sobre o que vai encontrar naquela leitura. O leitor ativa informações já conhecidas que podem auxiliá-lo na leitura e verifica se essas informações estão realmente relacionadas ao texto. Se estão, a leitura se torna mais significativa.

Ao utilizar a seleção, durante a leitura o indivíduo desconsidera as informações irrelevantes, atentando somente para o que considera significativo. Há também a possibilidade de o leitor decodificar as letras e os sons da leitura os transformando em imagens mentais. Por esse motivo, esta estratégia está relacionada à fonologia. Portanto, é mister uma decodificação rápida e precisa, em que o leitor reconhece palavras e expressões como um todo para uma boa fluência na leitura.

A estratégia de inferência é quando o leitor adiciona informações mesmo quando elas não fazem parte do texto, ou seja, elabora esquemas inconscientemente com assuntos previamente conhecidos que o permite captar o que não está dito explicitamente no texto. A estratégia de verificação, por sua vez, torna possível o controle sobre a efetividade, ou não, das demais estratégias. Tudo isso são recursos mentais conscientes, e às vezes por ser uma prática constante, inconsciente; que servem para construir significado enquanto se lê.

Quando um leitor adquire mais experiências é possível que desenvolva outras estratégias, além das citadas anteriormente. Como por exemplo: o modelo de leitura com análise pela síntese apresenta dois tipos de estratégias: a ascendente e a descendente. Na ascendente o leitor é induzido pelos elementos do texto, como a

sintaxe, por exemplo, que dão pistas formais para que ele forme suas conclusões. Já na descendente o leitor faz deduções conforme suas expectativas usando pistas da semântica ou da pragmática, e assim, constrói o sentido do texto.

Outro exemplo baseia-se na concepção construtivista, que é o esquema em que o leitor percebe erros gramaticais ou até mesmo de coesão e coerência, mas automaticamente os corrige, ou para dar sentido, ou porque pressupõe que o texto se conforma com o que ele espera. Para essa estratégia o leitor precisa ter um conhecimento morfológico, sintático e semântico mais acurado.

Nessas perspectivas, Leal e Melo baseados na concepção interacionista de leitura afirmam que: “ler é uma atividade social e que, portanto, as estratégias cognitivas são adequadas aos propósitos de leitura, às finalidades que orientam nossa ação de ler” (LEAL & MELO, 2006, p. 41).

2 Teorias da Aquisição e a Aprendizagem da Escrita

Há tempos, pesquisadores e educadores afirmam que para um estudante saber escrever bem, precisa ter boa leitura. Não só saber ler, mas entender o que se lê e aprender, ou seja, memorizar pelo menos o assunto principal do que foi lido. A leitura ajuda não só a conhecer diversos assuntos, como também a ampliar o vocabulário do estudante que pretende escrever bem.

2.1 A proposta inatista de Chomsky e a visão biológica de Lenneberg

Na visão inatista de Chomsky (1981) o ser humano vem programado biologicamente para desenvolver determinados tipos de gramática, ou seja, é algo que já nasce com o indivíduo. Ele utiliza a evidência de que a criança consegue atingir gramáticas perfeitas mesmo quando têm em sua convivência, falantes de uma gramática falha e fragmentada.

A faculdade de linguagem pode ser entendida como um esquema formal abstrato – ou gramática universal –, que subjaz a qualquer gramática particular. Cada língua seria apenas uma realização concreta desse esquema, constituídas de regras preditivas que possibilitariam ao falante compreender e produzir frases nunca antes ouvidas ou produzidas (KATO, 1993, p. 101).

Ao conhecimento da gramática, Chomsky (1981) utiliza o termo competência e quanto ao uso desse conhecimento, o termo desempenho. Para ele, tanto a competência quanto o desempenho seriam geneticamente determinados ao indivíduo. Uma vez que a

teoria inatista não abrange a escrita, ela pode embasar o fato de que o ato da fala é considerado mais fácil, por ser inato, que o da escrita; pois, o primeiro pode ser de forma falha e fragmentada enquanto que o segundo não admite erros gramaticais e estruturais, causando assim um desconforto e dificuldades em sua aprendizagem.

Lenneberg (1967), afirma que atividades como falar e andar são biologicamente inatas ao ser humano, a escrita, porém é uma atividade culturalmente aprendida, logo, acarreta um grau maior de dificuldade.

2.2 A tese associacionista e a funcionalista

Ao contrário de todas as teses vistas até agora, a associacionista, que tem como teóricos Edward Lee Thorndike e Arthur Irving Gates (2000) professores de psicologia educacional da Universidade da Columbia, não aborda teorias inatistas, tampouco construtivistas. Ela defende que os processos que levam à aprendizagem são a generalização indutiva e a abstração.

Para um estímulo há sempre uma resposta e segundo essa visão, o reforço de uma resposta particular generaliza a resposta para um conjunto maior de estímulos. Como afirma Kato (1993, p. 112), “a tese associacionista reconhece que o significado de sentenças não pode ser aprendido por resposta automática e, além disso, que o significado de palavras também pode ser aprendido por dedução”.

Essa tese atribui que algumas expressões idiomáticas não resultam respostas automáticas, por tais respostas exigirem mais da capacidade de memória do que do conhecimento de regras gramaticais e vocabulário, no qual se utiliza a dedução para chegar a um significado.

Partindo para a parte textual a tese associacionista defende que a criança aprende com facilidade alguns elementos essenciais dos textos sabendo identificá-los através deles, um exemplo é o “era uma vez” e “viveram felizes para sempre” dos contos de fadas. Já nas dissertações, a preocupação se dá com a estrutura e com os elementos conectores sentenciais ou de parágrafos. Muitas vezes os usos desses conectivos são meramente estruturais, sem levar em conta o que realmente eles propõem. Nesse caso há uma apreensão global-formal do objeto a ser construído.

Os estudos desenvolvidos na tese funcionalista de Vygotsky (1998) pretendem mostrar que a forma da gramática, no limite mais elevado da capacidade linguística, não é programada geneticamente, mas determinada culturalmente. Pois, o desenvolvimento

cognitivo do indivíduo se dá por meio de interação histórica-social e a aprendizagem é denominada por ele, como uma experiência social mediada pela interação entre linguagem e ação.

Nesta visão, a linguagem é adquirida na interação do indivíduo com o meio e caminha do plano social – relações interpessoais - para o individual – relações intrapessoais; pois o sujeito é por natureza interativo. Outro fator importante na construção de significados pelo indivíduo é o aspecto cultural. (VYGOTSKY, 1988) acredita que as características individuais e até mesmo suas atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o coletivo, ou seja, mesmo o que imaginamos ser o mais individual de um ser humano, foi constituído a partir de sua relação com outro indivíduo.

A tese funcionalista de Vygotsky (1998) focaliza o papel dos fatores culturais e funcionais no desenvolvimento da linguagem, de modo que apresenta para a aquisição da escrita, evidências baseadas nas experiências. Em razão disso, as novas formas que surgem ao longo dos anos se dão em função das necessidades comunicacionais, são essas necessidades reais e funcionais que levam o homem a escrever e também a procurar novas formas dentro dessa modalidade.

3 Estratégias de Produção Textual

Ao analisarmos as práticas de produção textual, desde os primórdios, percebemos que a maior dificuldade encontrada é a construção de sentido do texto, apesar de muitos saberem estruturar seus textos usam palavras ou conectivos de forma errada mudando completamente o sentido planejado.

A produção textual é uma atividade verbal, a serviço de fins sociais e, portanto, inserida em contextos mais complexos de atividades. Trata-se de uma atividade consciente, criativa que compreende o desenvolvimento de estratégias concretas de ação e a escolha dos meios adequados à realização dos objetivos; isto é, trata-se de uma atividade intencional que o falante, de conformidade com as condições sob as quais o texto é produzido, empreende, tentando dar a entender seus propósitos ao destinatário através da manifestação verbal; é uma atividade interacional, visto que os interagentes, de maneiras diversas, se acham envolvidos na atividade de produção textual (KOCK, 2005 p. 26).

Uma vez que a produção textual está inserida em contextos mais complexos de atividades, explica-se a dificuldade de executá-la. Um exemplo simples é que os alunos conseguem com maior facilidade explicar sobre qualquer assunto discutido em sala por

meio da oralidade, porém, quando são solicitados a produzirem textos referentes ao mesmo assunto eles não os fazem com tanta aptidão. Um dos motivos dessa falha é a falta de um conhecimento linguístico amplo e norteador.

O conhecimento linguístico compreende o conhecimento gramatical e lexical, sendo o responsável, por exemplo, pela organização do material linguístico na superfície textual, pelo uso dos meios coesivos que a língua nos põe à disposição para efetuar a remissão ou a sequenciação textual, pela seleção lexical adequada ao tema e/ou aos modelos cognitivos ativados. (KOCH, 2005 p. 32)

Para tal estudo, Koch (2005) aponta algumas estratégias textuais para a organização da informação que diz respeito à distribuição do material linguístico na superfície textual.

A primeira é a estratégia de organização da informação, pois um bom texto exige a presença de dados e elementos novos que são apontados na introdução informando ao leitor o assunto a ser discutido, ampliando e reformulando os conhecimentos já adquiridos. A articulação tema, que está presente na linguagem falada, segundo a autora, a integração sintática reduzida ou mesmo inexistente, resulta da possibilidade que tem o falante de introduzir de imediato um elemento temático, sem que a relação sintática com o subsequente já esteja planejada.

A estratégia de formulação é a segunda apresentada por Koch (2005) e tem funções de ordem cognitiva interacional, na qual podem citar-se os vários tipos de inserção e de reformulação. Por meio de inserções introduzem-se explicações, justificativas, exemplificações e comentários que têm, muitas vezes, a função de melhor organizar o texto. Já a reformulação pode ser retórica com a função de reforçar a argumentação ou saneadora com a função de corrigir ou reparar um segmento.

A terceira estratégia é a de referenciação, é quando reativa os referentes do texto utilizando a referenciação anafórica para lhe dar maior coesão. Esse tipo de remissão pode ser efetuado por meio de recursos de ordem gramatical, ou por intermédio de recursos de natureza lexical. Há também a remissão por meio de catáfora que é quando se utiliza termos para citá-los depois. Tudo isso torna o texto coeso e coerente e também pode trazer ao interlocutor, informações importantes sobre o produtor do texto auxiliando-o na construção do sentido.

A quarta e última estratégia é a de balanceamento do explícito/implícito, segundo Koch não podem existir textos totalmente explícitos, o produtor precisa

proceder ao balanceamento do que necessita ser explicitado textualmente e do que pode permanecer implícito, podendo a partir de marcas ou pistas que o locutor coloca no texto, recuperá-los. Kock (2005) afirma que este é o grande segredo do locutor/escritor competente.

Visto que, as estratégias apresentadas são passos importantes e não fáceis, a necessidade de recorrer aos sistemas de conhecimento e a essas estratégias nos permite constatar que o processo de construção de sentido atrelado à produção textual é de grande complexidade. Porém são passos e patamares a serem alcançados a partir do momento em que haja esforço, obstinação e muito estudo. Antunes (2010, p. 116) lembra que “A maturidade na atividade de escrever textos adequados e relevantes é uma conquista possível a todos. É necessário, portanto, vontade, determinação, exercício, prática, tentativas, erros superações, aprendizagem”.

4. O Papel da Escola e do Professor na Formação de Leitores e Escritores Críticos

O papel da escola é formar cidadãos capazes de ler escrever e ser consciente das práticas de uso da língua em situações de interação e socialização, além de ter uma criticidade com relação a tudo o que envolve a escrita com fins sociais. No entanto, quando se trata de leitura e escrita de textos, a prática pedagógica de maneira geral, tem sido deficitária.

É imprescindível um planejamento de forma a dar condições para que a tão difícil prática de leitura e produção de textos não se torne a vilã das aulas de Língua Portuguesa. Mas, se se constitua prazerosa, tanto para os mestres, quanto para os alunos. Como orientam os PCN's (1998, p. 27):

A escola tem a função de promover condições para que os alunos reflitam sobre os conhecimentos construídos ao longo de seu processo de socialização e possam agir sobre (e com) eles, transformando-os, continuamente nas suas ações, conforme as demandas trazidas pelos espaços em que atuam. Assim, se considerarmos o papel da Língua Portuguesa é o de possibilitar, por procedimentos sistemáticos, o desenvolvimento das ações de produção de linguagem em diferentes situações de interação.

O professor de Língua Portuguesa, por sua vez, deve ter um planejamento bem elaborado, uma metodologia bem definida que possibilite ao aluno condições de apreender os conhecimentos e expor suas ideias de forma proficiente, por meio de textos. Faz-se necessário oportunizar atividades de leitura e produção textual que

envolvam a realidade dos alunos e que os motive a realizar a proposta de forma independente. Como defende Soares (1979):

O professor deve proporcionar aos alunos leituras de acordo com habilidades que quer que os estudantes desenvolvam. Para que sejam atingidos os objetivos pretendidos, é necessário que os alunos tenham interesse pelo texto, que os alunos participem ativamente da leitura do texto, que sejam eles a estudar o texto, sob a orientação do professor, e não este a estudar o texto diante dos alunos.

Nesse contexto, cabe ao professor ser um mediador do conhecimento. Outra importante estratégia é a proposta de revisão e reescrita dos textos produzidos pelos alunos, em que eles se deparam com outras possibilidades de construção das ideias e argumentos que de alguma forma não foram bem defendidos e têm a oportunidade de reelaborá-las. Segundo Antunes (2010) essa prática deve ser estabelecida com os alunos, para que eles saibam previamente que o primeiro texto terá um caráter de produção provisória e a experiência de fazer e refazer, tantas vezes quanto forem necessárias, seja natural e não enfadonha.

Considerações Finais

Para alguns, as ações de ler e escrever são independentes umas das outras, e de certa forma cada uma tem seus meios particulares de realização. Contudo, não pode ser menosprezado o fato de que um corrobora para o desenvolvimento do outro. A leitura, por exemplo, amplia o vocabulário e permite que o leitor realize inferências, enriquecendo assim a habilidade desenvolvida. A escrita, por sua vez, auxilia na sistematização gramatical, na qual o uso da morfologia e da sintaxe, por exemplo, são articulados de forma profícua.

Estratégias são necessárias para planejamento, organização e desenvolvimento das habilidades de leitura e produção textual. Tais estratégias podem acontecer de forma consciente e inconsciente e algumas podem acontecer de forma independente.

As estratégias de leitura são configuradas em uma antecipação, na qual expectativas são criadas, em um processo de seleção, que recorta informações relevantes e irrelevantes, além do uso de uma estratégia básica e fundamental que é a decodificação do código linguístico, o uso de inferências e por fim, a verificação se o texto foi ou não compreendido.

Na habilidade da escrita, a primeira estratégia é a organização da informação, ela busca uma sistematização que facilita no processo de desenvolvimento, pois o escritor consegue visualizar o que deve ser discorrido ao longo do texto, de forma pontual, para que as informações sejam encadeadas de modo coerente e coeso. Na estratégia de formulação e reformulação, o uso de exemplos e de explicações reforça o objetivo do texto, colaborando para uma explanação clara. Já a estratégia de referenciação é quando o escritor constrói uma retomada do que já foi dito, ou seja, uma ação de reforço de uma informação já compartilhada e que nesta situação auxiliará o leitor no decorrer da leitura. A quarta e última estratégia é a de balanceamento do explícito/implícito, na qual o escritor deve buscar o equilíbrio no corpo do texto, não é pertinente que falem informações, contudo, um exagero de dados pode tornar o texto maçante e pouco atrativo para o leitor.

Visualizar a configuração dessas estratégias permite ao leitor / escritor fazer uma análise de suas práticas de leitura e escrita e identificar quais pontos merecem ser aperfeiçoados. Para o docente, familiarizar-se com tais estratégias pode fortalecer as ações pedagógicas de ensino da leitura e escrita, uma vez que o professor poderá identificar pontualmente as dificuldades específicas do escritor e do leitor em formação.

Com um planejamento adequado para o uso de cada uma dessas estratégias, a escola torna-se o espaço ideal na formação de leitores / escritores críticos e conscientes, no fato de oportunizar meios que estimulem e motivem práticas de leitura e escrita. Não podemos, portanto, monopolizar a responsabilidade somente à escola, sendo que o leitor e o escritor em formação precisam buscar estímulos e outras estratégias particulares, além das abordadas neste trabalho, para obter êxito, compreendendo que o professor o auxiliará neste processo como um mediador do conhecimento.

Referências

ANTUNES, I. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo, Parábola Editorial, 2010.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa* Brasília. 1998.

FULGÊNCIO, L.; LIBERATO, Y. *Como facilitar a leitura*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 1998.

- KATO, M. A. *No mundo da escrita, uma perspectiva psicolinguística*. 4. ed. – São Paulo: Ática, 1993.
- KLEIMAN, A. *Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 5. ed. São Paulo: Pontes Editora, 1997.
- KOCH, I. G. V. *O texto e a construção de sentidos*. 8. ed. – São Paulo: Contexto, 2005.
- LAJOLO, M. et al. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 10 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.
- LEAL, F. T.; MELO, K. L. R. *Planejamento do ensino da leitura: a finalidade em primeiro lugar*. In: BARBOSA, M. L. F. F.; SOUZA, I. P. (Org.) *Práticas de leitura no ensino fundamental*. Belo horizonte: Autêntica, 2006.
- SOARES, M. B. et al. *Ensinando comunicação em Língua Portuguesa no 1º grau: sugestões metodológicas 5ª a 8ª séries*. Rio de Janeiro: MEC/DEF/UFMG, 1979.
- _____. *Letramento: um tema em três gêneros*. São Paulo: Autêntica, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e Linguagem*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.