



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**LEITURA EM SALA DE AULA: VOZES PERMITIDAS E SILENCIADAS**

**HELEN MARIA SILVA OLIVEIRA**

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2011**

**HELEN MARIA SILVA OLIVEIRA**

**LEITURA EM SALA DE AULA: VOZES PERMITIDAS E SILENCIADAS**

Trabalho Acadêmico Orientado (TAO), apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Zélia Maria de Arruda Santiago

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2011**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

O481

Oliveira , Helen Maria Silva.

Leitura em sala de aula [manuscrito]: vozes permitidas e silenciadas /Helen Maria Silva Oliveira. – 2011.

51 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2010.

“Orientação: Profa. Dra. Zélia Maria de Arruda Santiago, Departamento de Pedagogia”.

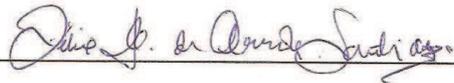
1. Orientação Educacional 2. Leitura 3. Inclusão Social I. Título.

21. ed. CDD 371.422

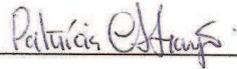
HELEN MARIA SILVA OLIVEIRA

LEITURA EM SALA DE AULA: VOZES PERMITIDAS E SILENCIADAS

BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup>. Dra. Zélia Maria de Arruda Santiago  
(Orientadora)



Prof.<sup>a</sup>. Dra. Patrícia Cristina Aragão de Araújo  
(Examinadora)



Prof.<sup>a</sup>. Dra. Maria da Guia Rodrigues Rasia  
(Examinadora)

Defendida e aprovada em: 21 / 11 / 2011

CAMPINA GRANDE - PB

2011

## AGRADECIMENTOS

*Aos meus pais, dona Maria de Fátima e seu José Francisco pelo grande esforço que fizeram em todo meu período estudantil, não pondo barreiras para que eu pudesse participar de tudo que me fizesse crescer. Pelo amor, atenção, por serem meus amigos e conselheiros, e a minha amada irmã Sulamita que sempre foi minha grande amiga e colaboradora.*

*Aos meus demais familiares, minhas primas e primos, em especial a Rafaelly, Emanuelly, Gabrielly, Thiago, Jorge, Glauco e Glaíber bem como as minhas tias e tios (Maria Helena e Josué Belo em especial), todos por acreditarem que eu sou capaz e se fazerem sempre presentes e solidários.*

*A minha admirada avó dona Maria Das Montanhas por sempre ter um ombro acalentador, pela preocupação e orgulho que sempre demonstrou e ao meu avô José Antônio (In Memoriam) que esteve ao meu lado mesmo diante de suas limitações. Que enquanto vida deu-me o mais sincero carinho. Ao meu "vôinho" que deixou uma enorme saudade.*

*As minhas verdadeiras amigas pela amizade sincera que sempre me transmitiram. Sabrina, Quêzia, Brunna e Jainne pela alegria que me proporcionam. As minhas inseparáveis, indescritíveis e amadas irmãs-amigas Aluska, Sílvia e Sandra sempre presentes em todos os momentos da minha vida. Aos meus amigos Max William, Gustavo Pitta, Joaldo Dias, Walber Fernandes e aos (as) demais não citados, mas lembrados sempre, agradeço pelas alegrias, companheirismo, momentos de risadas e ao meu querido Naftali Andrade por está comigo no final da graduação, colaborando com sua paciência e carinho.*

*As minhas amadas amigas Orientadoras Educacionais (Wanda, Paula, Jack, Cláudia, Sílvia e Sandra) e também a turma de Educação Infantil pelo maravilhoso convívio de quatro anos de muita alegria, nos fazendo ser uma verdadeira família.*

*Aos professores (as) que fizeram parte da minha história de estudante desde a Educação Infantil à Universidade. Ao Prof<sup>o</sup> Dr. Sebastián Sánchez pelo carinho, veracidade de suas palavras, a Prof<sup>a</sup> Ms. Shirley das Neves pelas orientações, por ter me feito conhecer, admirar e amar a Educação Especial, A Prof<sup>a</sup> Dra. Lígia que esteve presentes em momentos importantes de minha vida, me fazendo admirá-la pela coragem e perseverança. A Prof<sup>a</sup> Ms. Teresa Cristina por ser mais que professora, ser amiga e companheira, sincera e acreditar em cada um de seus alunos. A Prof<sup>a</sup> Ms. Socorro Arruda por ser em sua essência pura alegria, carinho e amizade, e por fim as professoras que fizeram parte do último ano do meu curso, em especial a Prof<sup>a</sup> Dra. Zélia Arruda minha Orientadora, por ser sempre alegre e nos ensinar além dos Componentes Curriculares, a sermos mais tementes a Deus, a lutarmos e nos esforçamos em nossos objetivos.*

*Por fim, as crianças que fizeram e fazem parte da minha vida enquanto pessoa e educadora me fazendo amar mais o curso que escolhi. São algumas destas: Yan, Ariane, Arielly, Carlos Eduardo, Davi, Juliana, Lavínia, Fernanda, Nicole, minhas lindas gêmeas Ana Isabel e Emylli Vitória (filhas da minha prima) que estão por vir, bem como as demais que me fizeram exercitar a paciência e o cuidado.*

*Escrever é procurar entender, é procurar reproduzir o irreproduzível, é sentir até o último fim o sentimento que permaneceria apenas vago e sufocador. Escrever é também abençoar uma vida que não foi abençoada.*

*(Clarice Lispector)*

## RESUMO

A reflexão dos conhecimentos teórico-metodológicos vivenciados pelos docentes da formação inicial na Prática Pedagógica contribui não apenas para uma maior sustentabilidade entre os saberes adquiridos pelos licenciados/as gerados na Universidade e vivenciados na Escola, mas também propõe ações educativas que promovam mudanças na sociedade (FREIRE, 2006). A partir de então conduzimos através das discussões realizadas na prática pedagógica, no estágio de Orientação Educacional (O.E.), promovido pelo curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em uma escola da rede municipal da cidade de Campina Grande – PB, atividades com o intuito de observar a dinâmica da sala de aula. Intentamos difundir e estimular, entre os/as alunos/as, o respeito às diferenças por meio das práticas lúdicas, a exemplo do cultivo a cultura da convivência de paz face às brincadeiras e discursos agressivos e discriminadores (GUIMARÃES, 2003). Dentre as atividades observamos a prática de leitura pela qual presenciemos momentos de hostilidades, inibições, que trouxeram aos discentes um sentimento de impotência e ansiedade diante da aquisição e apropriação da leitura. Com o objetivo de potencializar atitudes de respeito nos relacionamentos interpessoais entre professor (a)-aluno (a), aluno (a) - aluno (a), tendo em vista a desconstrução da violência tanto verbal como física e psicológica das diversas formas de *bullying* presentes no ambiente escolar, muitas vezes, gerados pelos membros do contexto escolar (GUARESCHI, 2008). Assim, com base em nossa observação nos dados coletados por meio de registros em caderneta de campo, evidenciamos uma reflexão acerca de situações de *bullying* na prática da leitura cultivada na sala de aula.

Palavras chave: Orientação Educacional. Leitura. Inclusão social.

## ABSTRACT

The reflection of the theoretical and methodological knowledge by experienced teachers of basic training in pedagogical practice not only contributes to greater sustainability of the knowledge acquired by graduates / generated in the University and experienced in school, but also offers educational activities to promote changes in society (FREIRE, 2005). From then conducted through discussions in pedagogical practice, the stage of Educational Guidance (OE), promoted by the degree course in Pedagogy at the State University of Paraiba (UEPB) in municipal school in the city of Campina Grande - PB activities in order to observe the dynamics of the classroom. Intend to disseminate and encourage, among / the students / them, respect for differences through leisure practices, such as the growing culture of living together in peace in the face of aggressive play and speeches and discriminating (GUIMARÃES, 2003). Among the activities we observed the practice of reading in which we witness moments of hostilities, inhibitions, which brought the students a feeling of helplessness and anxiety before the acquisition and ownership of reading. Aiming to enhance attitudes about interpersonal relationships between teacher(a)- student (a), student (a)- student (a), in view of the deconstruction of both verbal and physical violence and psychological needs of various forms of bullying present in the school environment often created by members of the school context (GUARESCHI, 2008). Thus, based on our observation on the data collected through field book records, we found a reflection on bullying situations in the practice of reading cultivated in the classroom.

Keywords: Educational Guidance. Reading. Social Inclusion.

## LISTA DE FIGURAS

Figura I – Esquema do Projeto de Leitura da Escola em pesquisa .....	20
Figura II – Momento da Contação de História .....	21

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
------------------	----

### CAPÍTULO I

1. UNIVERSO DA PESQUISA .....	16
-------------------------------	----

1.2 CONTEXTUALIZANDO O CAMPO DE ESTÁGIO .....	17
---	----

1.3 DELIMITANDO AS ATIVIDADES DE LEITURA DO ESTÁGIO .....	19
---	----

### CAPÍTULO II

2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL.....	25
--	----

2.1. VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA .....	30
--	----

2.2. LEITURA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO LEITOR .....	34
--	----

### CAPÍTULO III

3. LEITURA EM SALA DE AULA: VOZES PERMITIDAS E SILENCIADAS.	38
---	----

CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	43
----------------------------	----

BIBLIOGRAFIA .....	45
--------------------	----

### ANEXOS

## INTRODUÇÃO

Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, inviabilizando o amor. Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.

(Paulo Freire, 2006)

A reflexão teórico-metodológica da Educação Continuada vivenciada pelos docentes da formação inicial na Prática Pedagógica contribui, não apenas para uma maior sustentabilidade entre os saberes adquiridos pelos licenciados/as gerados na Universidade e vivenciados na Escola, mas também propõe *ações educativas* que promovam *mudanças entre os homens na sociedade* (FREIRE, 2006). Com esta perspectiva intentamos observar a dinâmica organizacional e funcional do trabalho escolar entre professores, alunos, demais gestores da educação e funcionários que, juntos, vivenciam a realidade dos problemas educacionais nas escolas públicas da rede do ensino fundamental I, realidade observada no campo de Estágio.

Com a oportunidade do Estágio verificamos e sentimos de perto os relacionamentos que são (des) construídos entre os diversos membros que fazem a comunidade escolar no decorrer da realização das tarefas relativas às suas funções. Além de desenvolvermos atividades educativas em termos de conteúdo junto aos alunos, professores, o nosso olhar foi direcionado aos relacionamentos interpessoais durante a realização das tarefas desempenhadas pelos profissionais da escola. Observamos esses relacionamentos em sala de aula, no pátio do recreio, no momento da merenda, na fila da entrada na escola e no momento do uso do banheiro, as conversas de professores no momento da merenda, o relacionamento do diretor (a) com os alunos (as) nos corredores da escola, do vigia com alunos (as), etc.

Mas esse olhar não foi dirigido apenas ao contexto maior da escola, atuamos na sala de aula junto aos professores (as) e aos alunos (as), tendo em vista aprofundar essa observação na relação professor (a)-aluno (a), aluno (a)-aluno (a), perpassada pelos conteúdos didáticos em que nós, enquanto estagiárias, pudemos cooperar com a professora com intenção, não apenas de adquirir experiência na formação inicial, mas ajudá-la nas suas tarefas escolares. Durante essas atividades, introduzimos a temática “brinquedos e brincadeiras” para desenvolver atividades de conversas, desenhos, escuta, leitura e (re) escrita, de onde surgiu uma série de atividades.

No contexto de sala de aula, além de trabalhar os conteúdos, pudemos observar o trabalho de leitura realizado pela professora na interação com os alunos de onde surgiu um maior interesse, de minha parte, para observar essa atividade desenvolvida na escola, uma vez que a maioria dos (as) alunos (as) enfrentam problemas com a leitura (compreensão, interpretação) que repercute noutras atividades escolares (provas, exercícios, etc.). Assim, observamos mais diretamente o trabalho da leitura realizado pela professora com alunos utilizando livros de historinhas, dentre eles destacamos: Desastre na mata (Hilda Perrone), Bichos de versos (Luís Camargo), O menino que morreu afogado no lixo (Rute Rocha), entre outros. Durante a leitura verificamos, na maioria das vezes, atitudes agressivas por meio de palavras que desestimulavam a participação dos alunos e incentivavam a indiferença de muitos alunos (as) pela leitura.

Tal situação despertou interesse para, enquanto Orientadora Educacional, perceber que este profissional pode contribuir com o desenvolvimento da aprendizagem escolar dos alunos, especificamente no aspecto da leitura e da escrita, pelo fato dessas habilidades linguísticas ajudarem na compreensão dos conteúdos, além de proporcionar uma leitura mais crítica da sociedade e dos diversos textos que nela circulam. Observamos que o olhar do Orientador Educacional pode atuar de forma interativa com outros educadores e tentar mudar a concepção de leitura cultivada na escola, pois esta, muitas vezes, contribui para silenciar o potencial de leitor e escritor que a criança possui.

Portanto, para este trabalho, observamos a prática de leitura desenvolvida pela professora na interação com os alunos em sala de aula e no espaço escolar, a fim de verificar como essa prática é construída entre os alunos/as. Com foco na discussão sobre a prática de leitura no espaço da sala de aula buscamos identificar situações de fala proferidas por parte da professora, em direção aos (as) alunos (as), que contribuíam ou não para o estímulo à leitura, assim como intentamos verificar, por parte dos (as) alunos (as), quais situações de fala bloqueavam a participação dos demais colegas no momento da leitura coletiva. Finalmente, verificamos que as falas da professora e dos alunos estiveram voltadas à correção do ato de decodificar o código linguístico e, neste proceder, percebemos que a professora estimulava a leitura dos alunos que se mostravam mais fluente.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo aborda o universo da pesquisa, norteando o leitor onde e como ocorreu a descrita observação delimitando o universo da mesma abordando as atividades de leitura vivenciadas em sala de aula. No seguinte, apresentamos um breve histórico sobre a educação inclusiva e a Orientação Educacional, aspectos legais que direcionaram esta, bem como os benefícios que trouxeram

para os discentes. Fazemos alusão também ao título de nosso trabalho não deixando de comentar sobre a violência escolar e sua construção sócio-histórica abordando especificamente a leitura, por ser foco de nossa pesquisa. Por fim, temos no terceiro capítulo os dados obtidos na pesquisa bem como sua análise. Fala de professores (as) e alunos (as) em face da aquisição da leitura.

# **CAPÍTULO I**

## **UNIVERSO DA PESQUISA**

## 1. UNIVERSO DO ESTÁGIO PESQUISA

O Estágio Supervisionado de Orientação Educacional foi realizado durante os meses de novembro e dezembro do ano de 2010, às quartas-feiras, dia correspondentes às aulas de Prática Pedagógica IV, no horário de 7:00 h às 11:00h, bem como nos meses de março à junho do ano de 2011, nas sextas-feiras no mesmo horário citado. O estágio incluiu atividades de leitura, discussões teóricas em sala de aula, planejamento das atividades didático-pedagógicas (sequencia didáticas) a serem desenvolvidas no Estágio, cujas atividades foram elaboradas pelas estagiárias do 4º ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) com habilitação em Orientação Educacional (O.E.), mediadas pela professora do Componente Curricular Prática Pedagógica IV.

Teórico-metodologicamente essas atividades fundamentaram-se nos estudos da Orientação Educacional (MELLO, 1994, GRINSPUN, 1992) dos Gêneros textuais oral/escrito (KOCH, 2006), da Educação Inclusiva (MANTOAN, 2000, CARVALHO, 2004); do bullying escolar (GUARESCH, 2008) e da Pedagogia da Convivência (JARES, 2008). Essas leituras permitiram construir um trabalho interdisciplinar frente à desconstrução da prática do bullying no cotidiano escolar desencadeadas nas relações alunos (as) - alunos (as) no espaço da sala de aula. Nesse sentido, entendemos que Orientador Educacional (Or. E), por meio dos usos dos diferentes gêneros textuais oral/escrito, pode contribuir com os educadores/as para incluir os diferentes numa cultura de convivência de paz, além de estimularem os/as alunos/as a respeitarem às diferenças individuais.

As diversidades textuais inspiraram, de modo geral, o trabalho do estágio que foram permeadas com atividades lúdicas, a fim de que os alunos/as pudessem vivenciar uma convivência amigável frente a brincadeiras agressivas e discriminadoras (GUIMARÃES, 2003). Com esta pretensão, buscamos potencializar atitudes de respeito nos relacionamentos interpessoais e desconstruir diversas formas de *bullying* que, infelizmente estão presente no ambiente escolar e, muitas vezes, são gerados pelos membros que compõem o contexto escolar (GUARESCHI, 2008).

As etapas do estágio incluíram estudos teórico-metodológicos referentes à disciplina mencionada, a atuação das estagiárias no campo para sondagem, observação, planejamento das atividades ali desenvolvidas, a intervenção de práticas educativas e o seu acompanhamento, além da verificação dos seus resultados. No decorrer da sua realização,

verificamos práticas de bullying nos diversos espaços da escola (pátio, fila do banheiro, do lanche, no hall de entrada, na sala de aula, etc.), também observamos os diferentes tipos de violências ali existentes, manifestando-se de várias formas, verbal, física e virtual que contribuíam para o isolamento de muitos alunos/as. Com foco na temática do bullying elaboramos atividades a partir da temática “brinquedos e brincadeiras”, sugerida no planejamento da Secretaria de Ensino do Município que foi administrada em cinco etapas: 1) conversas espontâneas sobre brinquedos e brincadeiras; 2) representações gráficas e confecção de brinquedos preferidos pelos alunos/as; 3) leitura e discussão de diversos gêneros textuais oral/escrito; 4) produção textual da temática entre os alunos/as; 5) Reescrita dos textos em grupo, mediada pelas estagiárias.

Durante a realização dessas atividades em sala observamos, de forma mais direta, diversos tipos de bullying nos relacionamentos interpessoais de alunos (as)- alunos (as) e professora-alunos (as). Percebemos que essas situações mantinham-se, tanto como formas geradoras de bullying (por parte dos alunos/as), quanto sustentadoras (por parte dos professores/as) destes, pois a professora, em muitas situações, não os desconstruíam frente aos alunos/as, mas eram alimentados através da prática da indiferença. Nesse sentido, os gestos de agressões físicas (tapas, puxões de cabelo, beliscões) e verbais (apelidos, xingamentos, manguações, etc.) eram reforçados entre os alunos/as.

No entanto, uma das situações geradoras de bullying que nos chamou a atenção foi na hora das leituras realizadas em sala de aula, comumente conhecidas no cotidiano escolar, como a ‘hora da leitura’, ‘o cantinho da leitura’, ‘a hora da leitura em voz alta’, ‘a visita na biblioteca’. Nesta experiência tivemos oportunidade de conhecer o Projeto “Cardápio de Leitura” realizado pela professora do 4º ano da escola-campo, ora no pátio escolar, ora debaixo de uma árvore existente na escola. Durante as atividades de leitura que, geralmente acontecia de forma coletiva, quer dizer, os alunos se aglomeravam e a professora solicitava que um voluntário lesse o livro previamente escolhido e lido pelos alunos em casa, pudemos observar as diferentes manifestações de bullying no momento em que essas crianças tentavam decodificar o código linguístico. Tais atitudes eram praticadas e vivenciadas pelos (as) mesmos (as) alunos (as) sempre que acontecia o momento da leitura.

Nesse clima os/as alunos/as de modo geral, jamais conseguiam decodificar o código linguístico devido as constantes intervenções de correção da professora e dos alunos. Diante dessa realidade focalizamos nossa atenção na prática de leitura adotada pela professora,

surgindo então o interesse de aprofundar uma discussão sobre as atitudes da professora e dos (as) alunos (as) demonstradas durante a leitura coletiva que, na maioria das vezes, contribuíam para gerar ou reforçar o *bullying* da leitura. A investigação dessa situação tornou-se importante pelo fato de muitas crianças apresentarem indiferença pela leitura nas séries iniciais da educação básica que, muitas vezes, prossegue nas séries posteriores. Parece comum se ouvir de professores que os alunos não pouco leem ou não leem nada, também parece comum, se ouvir dos alunos que não gostam de ler, tampouco na escola. Por que essa indiferença entre os alunos? Será mesmo porque eles não gostam de ler?

Essas atitudes apontam uma das questões mais desafiantes no meio escolar, pois a leitura é uma prática muito exigida na escola, assim como pela sociedade contemporânea. Essas questões nortearam nosso objetivo geral de observar, mais atentamente, a prática de leitura efetuada pela professora na interação com as crianças, tomando como base situações constrangedoras de correções pela quais as crianças enfrentavam e, que de certa forma, as inibiam de realizarem a leitura. Como objetivos específicos, propomos a) verificar a forma pela qual a professora conduzia a leitura ao ar livre junto às crianças; b) identificar situações de correção individual e coletiva geradoras de bullying no ato da leitura; c) detectar atitudes de apatia ou indiferença entre os alunos durante a participação da leitura.

## **1.2. CONTEXTUALIZANDO O CAMPO DE ESTÁGIO**

A escola do campo de estágio situa-se na cidade de Campina Grande, no bairro de Bodocongó. Atualmente, o bairro possui serviços essenciais, como escola pública e privada, postos de saúde, PSF (Programa Saúde da Família) e CAPS (Centro de Assistência Psicossocial), o comércio local é diversificado, sendo compostas por farmácia, supermercados, lanchonetes, panificadoras, salões de beleza, pequenas empresas de fundo de quintal, sendo também considerado um bairro universitário pelo fato de possuir duas universidades públicas (UEPB e UFCG). A maior parte de suas ruas é pavimentada e/ou asfaltadas e a população local é beneficiada com saneamento básico.

Dados verificados na escola (fichas dos alunos) registramos que a maioria das famílias atendidas pela escola não possuem renda fixa, trabalham esporadicamente, alguns são catadores, ajudantes de pedreiro, faxineiras, lavadeiras de roupa, guardadores de carro, entre outros necessitando da ajuda de Programas Sociais do Governo Federal como Bolsa Família.

Com relação ao espaço físico da escola, temos sete salas de aulas, espaços amplos para recreação, sala de leitura e de vídeo (climatizada), sala de professores e de informática, banheiros masculinos, femininos para alunos e professores.

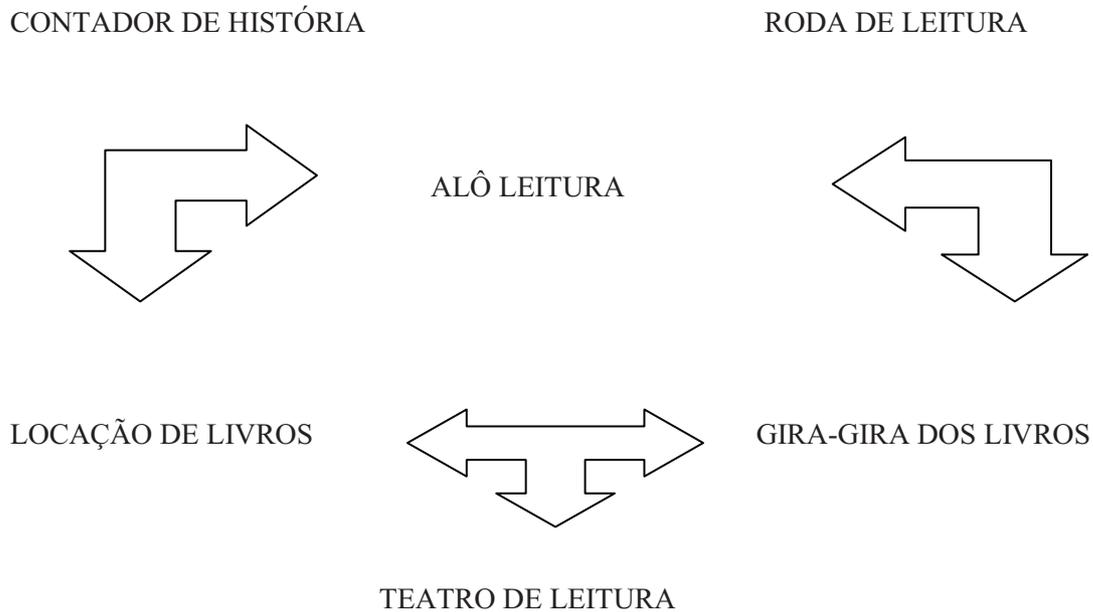
O estágio na Escola Municipal citada iniciou-se com o seu reconhecimento e apresentação das estagiárias pela professora da disciplina, à equipe técnico-pedagógica da escola, o corpo docente e discente. Após essa recepção, damos seguimento às ações de sondagem, pela qual verificamos mais de perto, as características do prédio escolar, a exemplo das classes e séries nas quais iríamos atuar. Também conhecemos outros espaços da escola, sala dos professores, de vídeo, biblioteca, secretaria, hall de entrada e saída, a rotina externa da escola, hora da merenda, o trabalho do vigia, encontro de professores no momento da merenda, relacionamento da diretora com os alunos/as.

No campo de Estágio observamos a dinâmica do cotidiano escolar, como por exemplo, os relacionamentos dos professores, dos professores com os alunos, dos alunos com os alunos, dos demais funcionários que compõe o todo da escola como vigia, secretária, merendeira, faxineira, que significa o suporte para o funcionamento e organização do trabalho escolar. Nessas situações, observamos os relacionamentos dos alunos entre si, que são marcados frequentemente pela violência e gestos agressivos, não apenas por parte dos alunos, mas também por parte de outros profissionais da escola.

### **1.3. DELIMITANDO AS ATIVIDADES DE LEITURA NO ESTÁGIO**

Inicialmente nossa visita à escola se tornou um pouco incomoda ao corpo docente que não queriam a presença de estagiárias nas salas de aulas. Porém percebendo que desejávamos realizar um trabalho com leitura na escola, uma professora disponibilizou-se a nos receber para o acompanhamento das atividades que envolviam a leitura. Assim foi-nos apresentado um projeto intitulado “Cardápio de leitura”, com o seguinte esquema:

## LEITURA PROCEDIMENTO



**Figura I – Esquema do Projeto de Leitura**

Neste projeto acompanhamos o processo da leitura realizada pela professora que foi iniciado com contação de histórias e, nele, presenciamos que as crianças mais participativas e que tinham uma maior desenvoltura na leitura, eram escolhidas pela professora para entregar o convite a um dos membros da equipe técnica para que, gentilmente contasse uma história que conheciam aos alunos daquela turma. Os livros que seriam lidos eram locados previamente no gira-gira dos livros na sala de aula, onde os alunos trocavam os livros entre si após a leitura. Tal evento era realizado semanalmente na escola e, assim, tornou-se uma prática constante, no entanto repetitiva e, muitas vezes, constrangedora, pois muitos alunos que não conseguiam fazer a leitura eram intimidados pelos colegas e, até mesmo, pela professora.

**FIGURA II – Fotos do Momento de Contação de Histórias**



Outra prática vivenciada pela sala era a roda de leitura. Neste período presenciamos atitudes hostis por parte dos colegas, tornando um momento que deveria ser prazeroso, num momento tenso em que havia risadas, deboches, xingamentos que desestimulam muitos a participarem da leitura. Durante as atividades de leitura observamos a prática do bullying por parte de alguns colegas e por parte também da professora.

Acompanhando sempre o que já era trabalhado pela discente para não sermos invasivas em nossas observações e contribuições no estágio colaboramos com relação ao desenvolver de cada atividade, sempre atentas para o que e como eram realizadas tais atividades.

Na 1ª aula houve uma pesquisa no dicionário sobre o significado do cooperativismo, significando cooperação, solidariedade. Após a merenda houve uma parada (Planejamento de aulas). No 2º momento houve a apresentação do Projeto Cooperjovem (programa que trabalha os valores) incentivar os alunos para a leitura do gibi ‘ A turma do Cooperjovem’, foi trabalhado também o que é cooperativismo e solidariedade. A 3ª aula foi mais uma vez enfatizada a leitura dos gibis cedidos pelo projeto, trabalhando sempre a pronuncia e significado das palavras. No 4º momento participamos do dia do livro na escola onde houve apresentação de música, livros, peças e diversos tipos de gêneros textuais (poemas, poesias, cordéis, livros paradidáticos).

Passado o feriado, na próxima aula vivenciamos o trabalhar com o meio ambiente, onde os alunos fizeram a leitura do livro “A incrível história do mundo que iria morrer”, onde cada aluno de forma espontânea pode ler uma página do mesmo. A 6ª aula esteve voltada para o dia das mães. Cada aluno levou uma foto de sua mãe e a partir dela produziu um texto: Minha mãe é assim... . Cada aluno de forma espontânea teve oportunidade de ler seu texto para os colegas. O 7º momento foi uma atividade mediada pela professora onde os alunos estudaram sobre a composição da água e os seus benefícios. Na 8ª aula trabalhamos o gênero textual artigo de opinião em que estabelecemos uma comparação entre o texto e as perguntas com relação ao tema Lixo, por fim a ultima aula foi à leitura e interpretação dos livros “locados” na sala de leitura da escola. Alguns destes foram: Desastre na Mata (Hilda Perrone), Bichos de versos (Luís Camargo), Uma gota de sangue (Paul Showers), Timóteo – o tatu poeta (Rosana Rios), O menino que morreu afogado no lixo (Rute Rocha).

Com relação à coleta de dados, evidenciamos a prática constante em sala de aula e a observação através da execução das atividades com alunos, bem como conversas informais com a equipe técnica, os docentes e discentes. Para análise dos dados tivemos como fundamentação teórica Guareschi (2008), Onofre e Souza (2008), Koch (2006), Vasconcellos (2003) entre outros. A partir desses autores compreendemos que o processo da leitura e compreensão textual proporciona aos alunos o desenvolvimento das habilidades de leitura/escrita e a inclusão dessas práticas no seu cotidiano.

**CAPÍTULO II**  
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA**  
**NA ORIENTAÇÃO**  
**EDUCACIONAL**

## 2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL

A Orientação Educacional (O.E.) sempre esteve presente na Educação e a sua necessidade no contexto escolar foi sendo construída ao longo da sua implantação em diferentes épocas e contextos históricos (GRINSPUN, 1992). A educação eleva a capacidade humana e o Orientador Educacional (Or.E) pode contribuir para que todos os alunos/as tenham o direito a educação, além de proporcionar condições para que os educandos vivam inseridos num ambiente de princípios e valores sustentáveis em uma sociedade norteada pelo produtivismo capitalista de cunho consumista.

O Or. E. pode colaborar com a educação num projeto que transforme a Escola numa Instituição competente e qualificada (...), no entanto há de se (re) configurar o espaço da sua atuação e reconhecer a necessidade de sua legitimação (GRINSPUN, 1992). A postura do Orientador Educacional se sustenta ao centrar-se no aluno proporcionando-lhe uma vivência mais harmoniosa, quanto ao respeito às diversidades e ao pluralismo cultural necessário ao seu crescimento individual e coletivo expressos em atitudes destruidoras de fatores desagregadores da convivência (JARES, 2008).

Muitos filósofos e estudiosos da antiguidade clássica buscaram entender a função do Or. E. sobretudo nas escolas públicas, a exemplo das ideias de Platão que fundamentaram a concepção da O.E., afirmando que esta estava ligada a orientação vocacional relacionada estritamente às aptidões individuais (GRINSPUN, 1992). Nesse sentido, o Or.E. atuava num trabalho de seleção de pessoas cognitivamente dotadas para atender exigências de uma sociedade que já se mostrava exclusiva, diferente do sentido da O. E. desenvolvido num trabalho multicultural integrando os diferentes na sociedade atual.

A Orientação, no mais amplo sentido do termo, era a ajuda dada por uma pessoa a outra, ou por um grupo a seus membros, na busca do melhor curso de ação para sobrevivência do indivíduo e do grupo, tomava-se como forma de conselho e decisão orientação religiosa. O termo 'orientação', naturalmente, não era usado pelos primitivos no sentido de incluir os diferentes, cujo sentido se assemelha a visão de "viver e viver com menos tensão" nos enfrentamentos com os diferentes (BECK, 1977, Apud. ZIPPIN, 1992).

Na Idade Média a O.E. ainda era vista como uma questão vocacional, curiosamente transmitida pelo padre da paróquia local, que selecionava os mais aptos culturalmente para

usar suas habilidades intelectuais a serviço do império. A burguesia sempre prevalecia diante dos desfavorecidos que viviam a serviço da coroa. Percebemos que os indicadores pelos quais passaram a O.E. aprimoram sua atuação no campo educacional ao longo dos anos. A influência das ciências humana-sociais solidificam seu conceito e sua necessidade educacional, a partir das contribuições de Locke (1693, apud, GRINSPUN, 1992), que visavam à autonomia dos alunos, bem como as ideias de Rousseau (1978, apud, GRINSPUN, 1992), que buscavam uma educação mais livre na sociedade.

A filosofia sempre esteve engajada no objetivo de determinar o conceito de Or.E. procurando relacioná-lo com a ideia de esclarecer o real objetivo da O.E., tomando-se a Orientação como um estudo da natureza da realidade onde se insere a educação e onde o indivíduo se insere. Segundo Grinspun (1992), a “Orientação educacional, segundo o ponto de vista filosófico, procura levar o homem a descobrir as suas verdades, as ideias do mundo que o cerca, assim como o conhecimento de todos os valores que envolvem a relação do eu com o mundo” e esse pensamento influencia a formação da O.E. no Brasil.

No Brasil, a concepção de O.E. era percebida por psicólogos como terapêutica e corretiva, seria pedagógica ou psicológica? As influências do pensamento do filósofo Aristóteles de que a “educação deveria atuar em tempo integral, visando atender todas as potencialidades do indivíduo” (GRINSPUN, 1992), a O. E. nos dias atuais surge com o intuito de argumentar, discutir e refletir sobre as problemáticas que existem na sociedade, tornando o aluno crítico e consciente diante do que se passa na atual sociedade. A sua compreensão tem ganhado firmeza a cada dia através do curso superior, onde vemos que até mesmo a pós-graduação está voltada para ela.

Por estar em contato direto com o corpo discente o Or. E. pode atuar com objetivos de combater a segregação escolar por meio de uma proposta fundada nos princípios da Educação Inclusiva (MANTOAN, 2006), que gere harmonia frente as diversidades multi e interculturais em todos os espaços escolar e com toda a comunidade que frequenta a escola.

Quando se fala em inclusão nos vem à mente as pessoas com deficiências, seja qual for sua natureza, psíquica, física ou social, mas a inclusão perpassa essas fronteiras sendo considerada entre aqueles que possuem ou adquirirem outros tipos de problemas nos relacionamentos interpessoais que se desdobram no contexto escolar, especificamente em termos do aprendizado do aluno. Essa consequência pode gerar falsas concepções de que os

alunos não gostam da escola, não gostam de ler, não aprendem e, na maioria das vezes, muitos alunos que enfrentam dificuldades de aprendizagens escolares, assimilam a ideia de que não conseguem acessar, permanecer e continuar a formação escolarizada, talvez isto seja uma forma deles mesmos abandonarem a escola. O aluno não se exclui da escola, mas a escola exclui o aluno pelo fato de desconsiderar seus conhecimentos prévios inscritos na sua realidade sócio-cultural. Esta realidade impõe uma busca para se aplicar as propostas da Educação Inclusiva frente às diversidades e as diferenças que as pessoas trazem consigo como raça, credo, classe social entre outros.

Um breve histórico sobre a prática de inclusão iniciado na antiguidade (meados de 4000 a.C. a 476 d.C) denuncia que os deficientes eram excluídos totalmente da sociedade inclusive as crianças que eram sacrificadas, pois se igualavam a um fardo nessa sociedade. Na antiga Grécia e em Roma os deficientes também eram exterminados em práticas de assassinatos, jogados de altas montanhas e afogados em rios acreditando-se que os deficientes tinham vida amaldiçoada pelos deuses, prática muito comum em Roma e os pais tinham autoridade para permitirem a matança das crianças que apresentavam alguma deficiência.

A Idade Média destaca-se ao perceber a pessoa com deficiência como à imagem do diabo e entregues aos atos de feitiçaria, assim, eram perseguidos, mortos e afastados do convívio social ou mesmo sacrificados. Percebemos que o sacrifício e a perseguição humana estavam presentes desde os primórdios. No final do século XVIII e início do século XIX, na América do Norte iniciou-se a institucionalização especializada para as pessoas com deficiência. Nesse período a sociedade aponta a necessidade de se ter um trabalho assistencialista aos deficientes para que tenham um atendimento especial, isolando-os com o intuito de proteger a sociedade dos ditos ‘anormais’; temos então a *segregação*.

De acordo com os registros históricos foi a partir deste momento que a educação especial passa a ser analisada de forma a pensar o deficiente numa perspectiva educacional. Os primeiros tratados, nesse sentido, foram elaborados em 1800, por Philippe Pinel que estabeleceu a diferença entre o idiota e o demente e, nos anos de 1840 criaram-se modelos e métodos para o desenvolvimento sóciocognitivo do deficiente mental. Em 1870 foi elaborado um método para a educação de crianças com atrasos mentais (MAZZOTA, 2005). No século XX acontece a criação de programas escolares para deficientes mentais leves e moderados e a abertura das instituições escolares voltadas ao desenvolvimento de crianças que possuíssem qualquer tipo de deficiência. Desde então as políticas voltadas às crianças e jovens com

problemas físico-mentais foram sendo estudadas, pesquisadas com intuito de reconhecer as necessidades das pessoas especiais.

No Brasil até meados de 1950 não se falava em Educação Especial, porém a partir de 1970 foram instaladas escolas públicas e privadas para o atendimento a pessoas com deficiências. Assim, nos anos 80 acontece a sua integração ao ensino público voltado ao público infanto-juvenil Necessidades Educacionais Especiais (NEE). A educação especial no final do século XX e início do século XXI passa por grandes reformulações, mudanças por meio de diversas leis, declarações e constituições com o objetivo de alcançar a inclusão social para todos que vivem à margem da dinâmica social. Assim, percebemos a necessidade de entender os fins da Educação Inclusiva em defesa das pessoas com deficiência para adentrarmos nas práticas educativas de inclusão, sobretudo com os populares. Nesse sentido Mantoan (2006) afirma que:

“a inclusão é uma inovação, cujo sentido tem sido muito distorcido e um movimento muito polemizado pelos mais diferentes segmentos educacionais e sociais. No entanto, inserir alunos com déficits de toda ordem, permanentes ou temporários, mais graves ou menos severos no ensino regular nada mais é do que garantir o direito de todos à educação – e assim diz a constituição”.

Essa perspectiva mostra que a educação inclusiva além de ser uma inovação deveria cultivar a convivência com os/as outros/as e reconhecer suas potencialidades e capacidades sócio-afetivo-cognitivas sem distinção de raça, cor, condição social. Ter a capacidade de levar o discente a lidar com a diversidade, com o outro, respeitando-o da forma que ele é, assim, a inclusão enquadra-se em uma proposta que possa ‘melhorar’ a vida de todos. Essa perspectiva admite uma educação para todos na sociedade, dando-lhes condições para que o indivíduo aprenda sem qualquer constrangimento ou discriminação (WERNECK, 2001).

Os aspectos legais desta visão educacional permeiam os documentos internacionais e não podemos deixar de abordar a Constituição francesa sancionada em 1848, como sendo a primeira carta constitucional que reconheceu *a educação como um direito e, finalmente, como um direito de todos os homens*. Temos também a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) que inicia afirmando que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos” (Artigo I). Em 5 a 9 de março de 1990 foi realizada uma conferência em Jomtien na

Tailândia, descrito como um Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, destacando-se os Artigos I, afirmando que “cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem”, além de que no Artigo III, observamos o título “Universalizar o acesso à educação e promover a equidade” (MARILLAC, 2007).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/1990), também aparece como luta por uma educação inclusiva, para todos e no seu artigo 12º descreve que “os sistemas de ensino devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamento e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como barreiras nas comunicações, provendo as escolas de recursos humanos e materiais necessários” (BRASIL, 2001). Na Espanha em 10 de Junho de 1994 foi realizada a Conferência Mundial de Educação, conhecida como a Declaração de Salamanca, cuja declaração no parágrafo 2º afirma que: “... toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter a nível adequado de aprendizagem, - toda criança possui características, interesses, habilidade e necessidades de aprendizagem que são únicas” (MARTÍN, 2007).

Em âmbito nacional temos a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (Lei nº9394/96), que destina total apoio a todos os alunos sem distinção, além de os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), através de suas prescrições, traz um aparato com relação ao ensino para o deficiente que perpassa todas as disciplinas escolares como os temas transversais (Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, meio ambiente e saúde, etc.), com a finalidade de fortalecer o respeito ao próximo. Sendo assim, diante das tentativas de mudanças em termos de desses estudos, pesquisas e prescrições legais, ainda é crescente o número de vítimas de discriminação social que perpassam várias suas instituições (família, escola, empresa, etc.), sobretudo na escola sob forma de bullying seja de qual ordem for (verbal, física, gestual, etc.) que vem sendo reproduzidos através de preconceitos, estigmas enfrentados por muitos na sociedade como um todo e no contexto escolar.

O bullying é uma das atitudes mais violentas e preconceituosas que as pessoas encaram na atual sociedade, sob diversas formas de veiculação a exemplo ciberbullinyg (Orkut, MSN, Twitter, E-mail, Youtube, Facebook, etc.) as chamadas redes sociais

informatizadas. Nesse contexto social que se reflete no cotidiano escolar o trabalho do Orientador Educacional torna-se um suporte no combate a desconstrução dessas atitudes agressivas que são formadoras de subjetividades, tão reais como os conteúdos escolares.

## **2.1. VIOLÊNCIA ESCOLAR: UMA CONSTRUÇÃO SÓCIO-HISTÓRICA**

Infelizmente a violência tornou-se comum no cotidiano escolar (latim lazer), sendo influenciada por uma construção sócio-histórica de repressões sócio-econômico-educacionais existentes ao longo do processo do desenvolvimento humano, a qual está presente em todos os setores da sociedade. Manifesta-se de várias formas, a exemplo do abuso sexual, agressão familiar, psicológica, física, nos meios midiáticos, nas instâncias sociais (escola, empresas, indústrias, cidades, regiões, países pobres e ricos, etc.) sendo constantes suas manchetes nos meios de comunicações diariamente, sobretudo jornais impresso e falado. Os fatores acima apontados permeiam a sociedade nos permite entender as multifaces da violência que cresce e se propaga entre todas as pessoas, não importa a idade ou a classe social que pertence (SOARES, 2009).

No Brasil esta realidade não é diferente e se instala em âmbito socioeconômico, cultural, entre regiões, cidades, gerações, gênero, nos relacionamentos famílias que acontecem diversos tipos de agressão nas relações entre pais e filhos, marido e mulher, irmãos e demais membros familiares, de forma que quando as crianças chegam à escola já trazem consigo a violência adquirida do meio onde se inserem. No caso da escola as agressões físicas prevalecem, os castigos corporais por mais ‘simples’ que pareçam como palmadas, podem repercutir mais tarde na formação de um adulto violento e vingativo.

Não afirmamos que não se deve disciplinar os filhos/as, mas deve ser visto como estes ‘alertas’ estão sendo aplicados, pois tais atitudes no meio familiar repercutem na sociedade e as crianças e jovens a cada dia tornam-se mais violentos e indisciplinados (SOARES 2009). Discutindo sobre a violência no meio infanto-juvenil nas camadas mais populares da cidade comenta que os mais atingidos pela violência são aqueles de classe pobre, sobretudo do sexo masculino, negros e com idade entre 15 e 24 anos, cuja realidade necessita de uma maior reflexão por parte das instituições educacionais no sentido de participar de maiores intervenções educativas.

O autor lembra que este problema eleva os índices da violência que já parecem ‘comuns’ na sociedade contemporânea, bem presente no comportamento de muitas pessoas, tal situação é desafiadora e preocupante, pois a sociedade vive um clima de ‘guerra’ de medo que atinge um isolamento e a distancia entre as pessoas, desconstrução de valores de relacionamentos afetivo-emocionais, conflitos de ideias entre as gerações mais novas, além de gerar um sentimento de medo (fobópole) em relação ao viver na e em sociedade, cujo medo perpassa todas as instâncias da sociedade especificamente a escola. Um medo gerador de ansiedade, insegurança, falta de liberdade em espaços públicos e privados, pois até no ambiente familiar há uma sensação de que não existe segurança e as comunicações midiáticas contribuem para que isto ocorra devido aos frequentes jornais marcados com toda sorte de violência individual, coletiva, urbano-rural.

Noutro sentido, têm-se as drogas e armamentos pesados que estão de posse dos jovens, a falta de esperança tem ceifado a vida de muitas pessoas, sobretudo o mais fragilizados na sociedade, como crianças, jovens e idosos e, tais casos, tornam-se desafiadores à sociedade e seus governantes. Vê-se então que os inúmeros problemas enfrentados pela sociedade degradam a subjetividade das pessoas, afligem o desejo de ser humano e destrói a sua capacidade de viver e isto adentra os portões das escolas em forma de bullying. O Bullying é um dos problemas mais presentes na instituição escolar para onde convergem as diferenças inter e multiculturais confirmando uma preocupação antiga, pois em todo tempo da história escolar houve bullying, no entanto este surge atualmente como um problema emergente que exige um trato que envolve a sociedade pública e privada.

O problema de *bullying*, segundo Guareschi (2008), é tão antigo quanto à própria instituição escolar. A sua nomenclatura deriva da palavra inglesa *bully*, que significa valentão, tirano, usada para descrever atos repetitivos de violência física ou psicológica expressados em xingamentos, apelidos, manguações, insinuações, desacatos, entre outros, que causam a indiferença, o estranhamento nas relações, o isolamento e, conforme as intensidades das situações causam a evasão e o desinteresse pelo saber escolarizado.

No contexto europeu, em meados dos anos 70, o *bullying* era alvo de conhecimento dos docentes, porém não era visto como um agravante nas proporções do mundo atual tão crescente quanto desafiador as gerações atuais. No entanto, países como Noruega e Suécia ganharam destaque por tamanha preocupação em relação a esta questão, sendo percebido sob os olhos cuidadores de determinados professores/as e pais de alunos/as, pois eram

manifestados nos relacionamentos interpessoais e nos meios da comunicação escolar, surgindo, então, uma preocupação que percorreu toda a Europa (CHALITA, 2008).

Atualmente, os Estados Unidos demonstram grande preocupação em termos do bullying escolar, devido sua constata prática entre os alunos/as, através do qual a comunidade escolar vivencia os mais diversos tipos de agressões gerando mortes coletivas, um fato que se propaga noutros países, a exemplo do Brasil em que a história da educação é escrita com ‘marcas de sangue’, algo que nela não se registra. Assim, no Brasil, a prática do bullying vem se difundido entre alunos/as e, tal questão, embora discutida mais recentemente nesse contexto sociocultural em relação aos países mencionados, desperta uma preocupação continuada em termos de maiores cuidados educacionais por parte de toda comunidade escolar.

Reportando-nos ao passado, quem não recorda o momento ditatorial vivido pelo país em que o militarismo transformou as escolas em ‘refúgio’ de espíões do governo, divulgando sua desmedida intolerância em relação ao disciplinamento escolar. A escola em si passou a ser reprodutora de um modelo militar em forma da sua estrutura, por meio dos conteúdos e formas de avaliação, também no relacionamento professor-aluno, no qual a criança não podia falar diante do autoritarismo do ‘saber professoral’ em sala de aula.

Tal prática deixou suas sequelas históricas, pois não havia diálogo no processo ensino-aprendizagem e muitos se submetiam a esse modelo imposto pelo sistema escolar, aqueles que não enfrentavam logo deixavam a escola. Tal realidade desencadeou o aumento analfabetismo funcional e o antipatia de muitos pela escola e, a escola que excluiu (con)vive com o legado do passado deixado nas novas gerações e, hoje como ‘desabafo’ as crianças não só apenas falam, mas enfrentam sem medo os professores/as.

Nas lembranças desse legado histórico, não apenas no período militar, estão os castigos da palmatória, o ajoelhar no carço de milho, ficar atrás do quadro, ler a ‘lição da escola’ em voz alta como castigo em forma penitência para se redimir de tarefas não cumpridas ou mesmo por conta de brigas entre alunos/as, sem falar nos momentos de sabatina após a realização da leitura ou mesmo da tabuada. Essas práticas, mas trabalhadas metodologicamente, foram dando lugar a diferentes constrangimentos no momento da leitura devido à forma como os alunos/as eram vistos pela professora e pelos demais colegas da

classe. Uma situação geradora de bullying praticado não apenas pelo professor, mas também pelos alunos/as (GUIMARÃES, 2002/2003).

No Brasil, só a partir da década de 90, com a perspectiva da redemocratização do país, sob pressão de uma divulgação midiática sobre práticas e casos de grande violência escolar essa questão começa a ser observada enfaticamente, tornando-se uma questão de segurança pública. Percebemos então que a ‘luta’ pela educação inclusiva está intimamente ligada ao combate de um fenômeno tão destrutivo quanto o bullying e, quem o pratica exclui, intimida, rotula, segrega a convivência entre as pessoas.

De acordo com Sposito (2001, apud. PEREIRA, 2009), as pesquisas relacionadas às agressões interpessoais no Brasil ganham destaque a partir de 1997, tendo a UNESCO (Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações) precursora nas pesquisas, estudos e propostas de ações contra o avanço da prática do bullying na comunidade escolar. Com estas considerações é importante indagar, será que a violência do bullying é uma prática escolarizada? De que forma o contexto escolar contribui para a formação do bullying entre os/as alunos/as?

Para entender como a violência adentrou os portões da escola partimos do conceito de sociedade estabelecido pela sociologia, que a determina como um grupo de pessoas que compartilham ideias, propósitos, preocupações, cultura e costumes (CHALITTA, 2008). A escola sofre as influências das mudanças pelas quais a sociedade enfrenta e, assim, podemos entender que esta é transformada em bullying no cotidiano escolar. As pessoas vivem a violência urbana e de certa forma esta é disseminada na escola por meio das atitudes comportamentais das crianças e dos jovens que, muitas vezes agem de forma natural, pois tal violência faz parte da sua vida cotidiana. A desumanização social encarna-se nas atitudes do público infanto-juvenil, porque são violentadas em seus direitos sociais negados.

A violência vivenciada por meio do bullying escolar não atinge apenas o vitimado, mas aquele que testemunha os impactos por ele causados de forma linear (acumulação), e ramificam-se horizontal (relacionamento) atingindo todo um grupo de alunos, criando sujeitos passivos, agredidos, inofensivos. São essas lamentáveis ramificações horizontais que chegam à escola, à família, fazendo-nos entender que o fenômeno bullying não é exclusividade da escola. Ela por sua vez reflete os conceitos e situações criadas pela sociedade sejam elas positivas ou negativas.

Chalitta (2008) afirma que o bullying não acontece apenas na escola, mas este fenômeno tornou-se muito comum em locais de trabalho, sendo até mesmo confundido com brigas bobas, excesso de raiva ou estresse, ‘perda de cabeça’, ‘cabeça quente’. Outro local que a autora destaca é o bullying da vizinhança expresso através de intimidações, provocações, invejas. Outro ponto interessante a ser destacado é a prática do bullying entre países pelo qual há uma imposição de competitividade econômica, de desenvolvimento ou mesmo de colonialismo entre nações mais pobres que repercutem na vida social e subjetiva (intersubjetiva) das gentes, nações, dos povos e línguas que promovem chantagens de dependência econômica e trabalho.

Esse tipo de bullying consolida relações e boicotes comerciais de forma degradante mundialmente (global) alimentando a competição e humilhação entre países desenvolvidos e em desenvolvimentos. O bullying é uma construção sócia histórica, atualmente vivida em dimensão global e a escola que nela está inserida não fica imune aos seus efeitos (conflitos, subornos, constrangimentos, abuso de poder, etc.), que são desencadeadores desse mal que, muitas vezes, transcende os relacionamentos pessoais causando danos afetivo-emocionais e educacionais ao longo da vida.

## **2.2. LEITURA ESCOLAR NA FORMAÇÃO DO LEITOR**

A aquisição da leitura e da escrita é vista como processo interdependente, embora estas habilidades sofram alterações à medida que o sujeito participa desse processo num movimento de (inter) ação entre autor-texto-leitor (KOCH, 2006). Muitas vezes percebemos em sala de aula que há alunos/as que desenvolvem uma habilidade com mais fluência que outros (as) e, esta realidade é muito percebida na sala de aula pelo fato de que muitos leem, mas não escrevem, ou vise versa. Essa necessidade no uso dessas habilidades cotidianas pode contribuir para a sua aquisição, pois a escola deve se inteirar de como os alunos leem no dia a dia? Ou mesmo, conhecer o que eles escrevem no cotidiano? Será que a escola considera essa realidade? Talvez por falta dessa relação leitura/escrita cotidiana na prática de leitura escolar os alunos/as não se interessam pelo desenvolvimento de tais habilidades (KOCH, 2006). Embora tais habilidades estejam interligadas nossa visão focaliza o trabalho pedagógico estrito da leitura em sala de aula na relação professor (a)-aluno (a), aluno (a)-aluno (a).

O processo de aquisição da leitura praticado na perspectiva interacional amplia o desenvolvimento intelectual do aluno em termos da linguagem verbal/não verbal, demonstradas nas capacidades de fala/leitura/escrita em quantos sujeitos conhecedores da língua e de seus usos efetivos nas práticas comunicacionais exigidas na atual sociedade. Assim, leitura se mostra tão abrangente em seu sentido de uso quanto à escrita e a fala, pois o leitor tem liberdade de (re) construir significados daquilo que ler, se apropriar de outros conhecimentos e acessar diferentes gêneros textuais. Na leitura “não se trata simplesmente de extrair informações da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra, mas trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão de múltiplos sentidos da vida que preexistem à leitura da palavra escrita” (FREIRE, 1996, apud PCNs, 1998).

A leitura não apenas fluente, mas crítica face aos textos sociais que circulam na sociedade promove a releitura de mundo cotidiano capaz de mudanças apropriadas ao ser e estar na sociedade com o outro. O leitor e os conhecimentos por ele adquiridos na leitura devem ser entendidos com a pluralidade de leituras e interpretações do texto da vida. Os sentidos estabelecidos por um indivíduo podem ser totalmente diferentes da interpretação do outro, portanto esta deve ser respeitada e entendida em sua singularidade. Como afirma Koch (2006), esse entendimento possuirá uma interação entre autor-texto-leitor em determinado contexto sociocultural, não sendo observado, muitas vezes, nas sinalizações linguístico-discursivas contidas num texto que se lê, mas na ligação dos conhecimentos sociais dos alunos e escolares da língua.

No sentido dos conhecimentos escolares da língua o processo da escrita também está intimamente relacionado à aquisição da leitura e uma promove o desenvolvimento da outra, pois o leitor percebe a estrutura da língua e os múltiplos sentidos que o texto veicula. O escritor ao produzir sua obra viverá um momento particular, envolvendo uma determinada situação que pode e quase sempre não será a mesma quando for lida pelo leitor, trazendo para nós o contexto social de sua produção e os sentidos de uso na sociedade (KOCH, 2001).

Os conhecimentos linguísticos (língua), enciclopédicos (intertextual) e interacionais (mediação) por parte do leitor são necessários quando nos referimos à aquisição da leitura/escrita e sua compreensão (FARACO, 2001). O docente enquanto formador de leitores deverá proporcionar a percepção desses elementos que estruturam o texto, sejam eles de ordem verbal ou não-verbal. Estimular os alunos a ler nas “entrelinhas” do texto é um dos primeiros passos para uma compreensão significativa do que está sendo lido.

O que se adquire no cotidiano, o conhecimento de mundo é importante quando diz respeito ao entendimento de inúmeros enunciados lidos, promovendo uma leitura dinâmica através do que leitor vivencia. Portanto é necessário que o professor não despreze a fala de seu aluno, mas escute-o com paciência tendo o intuito de perceber a contribuição que o mesmo irá trazer para toda a classe. Neste caso a mediação descrita por Vygotsky é fundamental para que o discente absorva e perceba os pontos que ele possui dificuldade e em que ele pode contribuir. Levá-los a perceber a intenção do autor é fundamental, através do conhecimento interacional expresso pelo autor do texto, o aluno irá entender o propósito e a situação que o autor deseja expressar por meio da escrita, quer dizer se as informações contidas no texto são suficientes para a compreensão textual e, por fim, se o autor consegue através do que escreveu a interação com o leitor.

Portanto a formação do leitor é complexa, pois nela exige-se que o mesmo tenha competência para compreender o que ler, e fazer interferências com leituras anteriormente realizadas, podendo reproduzi-la sem qualquer dificuldade. Com o propósito de observar a prática da leitura desenvolvida pelo professor junto aos alunos em sala de aula, a fim de verificar situações interacionais que evidenciam o bullying no seu processo de aquisição, apresentamos a seguir registro e análise referentes a tais situações.

**CAPÍTULO III**  
**LEITURA EM SALA DE**  
**AULA: VOZES**  
**PERMITIDAS E**  
**SILENCIADAS**

### 3. LEITURA EM SALA DE AULA: VOZES PERMITIDAS E SILENCIADAS

Conforme evidenciado na parte introdutória desse trabalho apresentamos situações de fala ocorridas durante a realização da leitura que se deu ora no espaço da sala de aula, ora no pátio escolar com alunos da série (4º ano), verificando atitudes de desrespeito, tanto por parte da professora quanto da parte dos alunos/as que contribuíram para desestimular o aprendizado da leitura na escola. Essas atitudes estiveram voltadas a momentos de correção, por parte da professora, e de manguações, por parte dos alunos.

Para SOARES (2009) a leitura deve ser observada de ‘fora’, considerando sempre as questões sociais de acesso e produção da leitura. Se não é oferecido ao leitor esta possibilidade como poderá então desenvolver de forma proficiente este recurso extremamente necessário para compreensão e organização do conhecimento? A leitura não deve ser vista como mecanismo de construção apenas, mas também de aprendizado. Deve ser vista de modo prazeroso podendo garantir ao aluno segurança no que ele está adquirido em questão de conhecimento.

Inúmeras discussões voltam-se aos problemas da leitura realizada na sala de aula tanto da parte de professores quanto da parte dos alunos. Quem não guarda em suas lembranças marcas de constrangimento geradas na hora da leitura realizada no birô da professora alfabetizadora no momento da leitura individual. Em termos de leitura em sala de aula há relatos de alunos que conferem situações de medo e nervosismo, conseqüentemente, com efeitos negativos à formação do leitor proficiente que efetiva os usos da leitura/escrita no cotidiano. A propósito coletamos alguns depoimentos de ex-alunos/as que trabalham na escola e trazem à lembrança situações de constrangimentos ao enfrentar a leitura realizada em sala de aula que as identificamos como bullying, demonstradas em várias sequencias de falas a seguir:

Ex-aluna “A”

*“eu ficava nervosa porque tinha que ir lá pra frente... ficava toda me tremendo e a professora me corrigindo e os meninos mangando ....”*

Ex-aluno “B”

*“fugi uma vez da escola pela janela porque a professora veio me tomar à lição e eu não sabia...”*

Ex-aluna “C”

*“consegui fazer vestibular e passar... mas na hora de cursar me lembrei dos castigos da professora e como riam de mim quando eu lia... isso bloqueou muito minha vida ...”*

Ex-aluna “D”

*“quando eu fazia a 5ª série a professora mesmo sabendo da minha timidez me apontava na sala para que eu fizesse a leitura lá na frente ... eu fazia de tudo pra faltar a aula de português tamanho era meu medo.... não sei como terminei a graduação, pois fiquei com trauma muito grande...”*

Diante desses depoimentos marcados principalmente pelo medo, nervosismo, ameaças, imposição, castigos, fugas, timidez que estão presentes em sala de aula e continua na vida de muitas pessoas e, muitas vezes, na prática da leitura escolar. Será que é preciso obrigar alunos/as a lerem em voz alta perante os demais colegas, além de que estes, muitas vezes, ficam submetidos a constantes intervenções corretivas e humilhantes? Será que tais situações não são geradoras do bullying da leitura praticado por muitos docentes em sala de aula?

Visando o que foi abordado anteriormente percebemos em nosso estágio que o bullying tem sido uma prática que continua sendo realizada por professores e alunos nos momentos de leitura em sala de aula. Como exemplos deste acontecimento têm-se outra fala da professora atuante na escola campo do estágio que media a leitura e determina o aluno que vai ler, bem como interrompe o aluno várias vezes pedindo que ele repita a palavra lida de forma ‘errada’.

Professora “E”:

*“vai realizar a leitura o aluno que tem mais dificuldade em ler...”*

*“para, para, para, olhe a palavra, e assim mesmo que se ler? Preste atenção rapaz, que coisa”.*

*“minha voz ta acabando de tanto ter que repetir as palavras que você erram, meu Deus....”*

Assim, percebemos que esta fala intimida, envergonha e constrange o aluno diante dos demais, sendo também ameaçado por ter seu nome escrito num quadro que aponta se a leitura é regular, boa ou ótima, promovendo a competição e a exclusão. Nessa prática quem ler melhor é contemplado com um prêmio no final do mês e assim, esta professora se expressa

*“neste quadro só ganhará um desenho de aprovado aquele que se desenvolver melhor...”*

*“pelo que eu to vendo, só Milena, Carlos e Pedro (nomes fantasia) que vão ganhar”*

Outro momento importante a ser destacado foi quando a professora “E” fez alusão enaltecendo a aluna Letícia (nome fantasia) por ter realizado uma leitura dita por ela como *“impecável”* diante dos demais. Este fato trouxe constrangimento no momento do realizar da leitura dos demais alunos. Percebemos que este comportamento da professora levou os alunos a se comportarem da mesma forma, criticando a colega que se mostrou insegura ao ler em seguida, sendo alvo de risos e críticas. Outros alunos ao presenciarem esta situação se recusaram a fazer a leitura.

Diante de tais depoimentos percebemos a gravidade que estas atitudes provocam ao desenvolvimento do leitor e do processo de aquisição da leitura. Presenciamos cada encontro e vimos que o incentivo a leitura estava acontecendo, todos os dias, só que de forma despreparada, não alcançando o real objetivo. Observamos também que quando o momento da leitura era realizado, principalmente diante da presença das estagiárias ou da diretora, ou de outro componente da equipe técnica escolar os/as alunos/as ‘preferidos/as’ eram os que

faziam a leitura. Os demais ficavam constrangidos na hora da leitura chegando até mesmo a ler de forma acanhada, porque tentavam se esconder.

Vendo as preferências entre alunos muitos se isolavam nas últimas carteiras ou até mesmo passavam a criticar os colegas se errassem alguma palavra, como se desabafassem o que sentiam mediante tal situação. Presenciamos um fato curioso, quando o aluno iniciou a leitura a cada palavra errada, na mesma hora a professora fazia a correção oral na frente de todos, no final da leitura não sabíamos ao certo o conteúdo do que foi lido. Este comportamento por parte da professora estimulou os alunos a se comportarem da mesma forma. Estes passaram a fazer o mesmo junto aos colegas, tratando-os com xingamentos, gerando discórdias e inimizades, fazendo com que muitos alunos se considerassem incapazes, desestimulados em termos do potencial de leitura.

A situação se tornou tão ‘alarmante’ que a professora passou constantemente a pedir silêncio aos alunos, pois não havia mais respeito. A cumplicidade, a amizade, o afeto, deu lugar as críticas constantes, a sala virou um verdadeiro ‘ringue’ de palavras sórdidas que afetavam uns aos outros. Um momento que deveria ser de aprendizado, de exercitação da leitura passou a ser um momento abusivo intelectualmente falando. Escutamos falas das crianças, como:

*“fica na tua, eu leio do jeito que eu quiser...”*

*“meu amigo vêi tu erra demais, nã”*

Diante do que foi apresentado, de situações que marcam um diálogo desrespeitoso entre aluno (a) /aluno (o), observamos falas individuais que se expressam: *“não professora... pede a outra pessoa pra ler... eu leio muito ruim...”*, ou ainda, *“não professora... eu não quero ler pra todo mundo...”* e, mais, *“professora chame Alan (nome fantasia) que ele é o sabidão da turma”*.

Assim, vemos que os alunos passaram a ter comportamentos intimidadores que surgiram no momento da leitura, podendo agora e futuramente refletir no seu agir diante da sociedade, dos desafios que lhes serão apresentados, sendo crianças e se tornando adultos

inseguros, infelizes no que fazem insatisfeito em suas ações, tornando-os insensíveis e intolerantes com o seu semelhante, afastados da escola, se tornando sujeitos excluídos de uma vida harmoniosa, de um contentamento profissional, da construção e segurança da família.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que existe entre os docentes uma grande necessidade de se capacitarem em termos de superação do *bullying*, pois este está diretamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem, podendo ser geradores da desmotivação, a baixa auto-estima, rendimento escolar em face das ações inibidoras. Tendo em vista tais necessidades, observamos que os valores humanos diante das diversidades culturais geradoras *bullying*, não estão sendo abordados e, na maioria das vezes, estão sendo ignorados pela escola, que não propõe sua desmistificação entre alunos/as, como pelos professores.

Pudemos identificar através da postura da professora, em nosso estágio de Orientação Educacional, que tais atitudes podem futuramente evidenciar a prática do *bullying* no ambiente escolar, em especial no momento da aquisição da leitura. O tom de fala da professora mostra claramente as preferências por determinados alunos (as) que de uma forma ou de outra se tornam destaques. Ao invés de estarem sendo preparados (as) para se tornarem cidadãos (ãs) autônomos (as), críticos (as) e criativos (as) que respeitem e vivam uma cultura de paz na escola e na sociedade, podem-se está se formando pessoas de intenções egoístas, intolerantes e, até mesmo, desestimulantes diante dos desafios impostos pela sociedade em termos dos usos da leitura, o que contribui para que haja o crescimento da repetência ou mesmo da evasão escolar.

Como afirma Chalita (2008), o *bullying* é uma realidade bem presente no cotidiano escolar. Então, com o objetivo de combater a promoção e até mesmo a prática em si desta ação degradante é preciso levar não somente aos alunos (as), mas também os professores (as) a entenderem e respeitarem o espaço do outro e o desenvolvimento de cada um em sua singularidade. Não estabelecer a vez da leitura ou delimitar as vozes preferidas ou permitidas, ou ainda acanhadas ou silenciadas, mas deve-se oportunizar a todos um espaço de apropriação do conhecimento, do tentar fazer, do saber que eu posso, que eu quero, estimulando os (as) alunos (as) a verem que são capazes de desenvolver-se numa leitura proficiente, tornando-a num momento prazeroso.

Assim observamos que o *bullying* da leitura não se destaca como sendo algo praticado apenas pelos (as) alunos (as), mas pelos professores (as) no cotidiano escolar. Compreendemos que o *bullying* está no espaço escolar de diversos modos, não apenas em

forma agressão física, mas de forma verbal mais sutil com consequências psicológicas no processo de aprendizagem dos alunos/as.

## BIBLIOGRAFIA

BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

———. **A educação inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial**. INCLUSÃO - Revista da Educação Especial – Ago/2006.

BELSKY, Jay. Etiology **Of Child Maltreatment: a developed-Ecological Analysis**. *Psychological Bulletin*, v. 114, nº. 3, 1993. Apud:

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Fundamental. -3. ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

CARVALHO, Rosita Edler. **Temas em educação especial**. 3ª ed. Rio de Janeiro, 2004. WVA.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da Amizade: bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores**. São Paulo: Gente, 2008.

Decreto nº 6.571, de 17 de Setembro de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>.

FARACO, C. A. ; TEZZA, C. . **Prática de Texto**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. v. 1. 299 p.

FREIRE, Paulo. **Ensinar não é transferir conhecimento**. In: \_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia*. 40 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GRINSPUN, Mirian Paura S. Zippin (org.). **Supervisão e Orientação Educação: Perspectiva de integração na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

GUARESCHI, Pedrinho A. **Bullying: Mais sério do que se imagina**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

JARES, Xésus R. **Pedagogia da Convivência**. Tradução de Elizabete de Moraes Santana. São Paulo: Polas Athena, 2008.

KOCK, Ingedore Villaça. **Ler e Compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PIETRO, Rosângela Gavioli e ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MAZZOTTA, Marcos J. S. **Educação Especial no Brasil: Histórias e políticas públicas**. 5ª ed. – São Paulo:Cortez, 2005.

MARTÍN, Sebastián Sánchez. **História da Educação no Brasil**. Campina Grande, 2007.

MELO, Sônia Maria Martins de, 1949 – **Orientação Educacional. Do conselho ao conflito**/ Campinas, SP: Papyrus, 1994 (Coleção magistério, formação e trabalho pedagógico).

MOURA E FARACO. **Língua e literatura**. São Paulo. Ática, 1998.

ONOFRE, Eduardo Gomes e SOUZA, Maria Lindaci Gomes de (Orgs). **Tecendo os fios da inclusão: caminhos do saber e do fazer**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. **Bullying e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: Paulus, 2009.

SOARES, Luiz Eduardo. **Juventude e violência no Brasil contemporâneo**. Apud. SCHARGEL **Marisa Maia** (Org.). *Por uma ética do Cuidado*. Ed. Garamond. 2009.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino- aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2002.

WERNECK, Hamilton, 1942 - **Se a boa escola é a que reprova, o bom hospital é o que mata**. Hamilton Werneck. - Rio de Janeiro: DP&A, 1999.



# ANEXOS

COOPER *rum*



## CARDÁPIO DE LEITURA

- **RODA DE LEITURA:** todos os alunos sentados, em formato de um círculo, para a realização da leitura do dia.
- **VENDER O LIVRO:** todos os alunos, após a leitura do livro, um por vez, fará apresentação do livro lido. Deverá, no seu momento, convencer aos demais que o mesmo é bom.
- **DRAMATIZAÇÃO DO LIVRO:** o professor deverá sugerir 3 (três) livros para os alunos escolherem. Após, realizará a leitura e o desenvolvimento do teatro, envolvendo-os na história e dramatização.
- **PROPAGANDA DO LIVRO:** o aluno fará o papel de autor para promover a propaganda do livro, porém, não poderá contar o final do mesmo.
- **CAIXINHA DE LEITURA:** o professor selecionará algumas frases, parágrafos curtos, textos e outros, colocando-os em uma "caixa". No momento reservado à leitura, cada aluno retirará da caixinha surpresa o que deverá ler no dia.
- **PALANQUINHO:** ao término da leitura, o aluno subirá no palanquinho para falar que parte do livro mais gostou. Ele tomar-se-á o centro das atenções.
- **CONTADOR DE HISTÓRIA:** no momento integração do "curtindo leituras", o zelador, o pai, a coordenadora e outros mais, serão convidados para contar uma história.
- **ALÔ LEITURA:** o professor dividirá a turma em grupos de 2 a 2 (dois a dois), onde todos simularão uma ligação telefônica para contar ao amigo o livro que escolheu e aquilo que mais chamou atenção ao lê-lo.
- **O PAINEL DA LEITURA:** cada aluno escreverá uma frase que identifique o livro por ele lido. Essa frase vai para o painel destacando a leitura realizada no dia.
- **SELF-SERVICE:** o professor colocará, à disposição dos alunos, várias opções de leitura, por exemplo, gibis, revistas, literaturas e outros, para que escolham a leitura do dia.
- **A CADEIRA DO LEITOR:** o professor enfeita uma cadeira para coloca-la em frente aos demais alunos, e, assim, o aluno escolhido, falará sobre o livro lido.
- **GIRA GIRA DO LIVRO:** cada aluno lerá uma página do livro, e, no final, todos terão participado.
- **MÚSICA NA LEITURA:** "curtindo as leituras" é o momento onde o professor escolherá uma música para trabalhar: a letra, melodia e interpretação... é um instante descontraído e diferente.
- **FEIRA DO LIVRO:** o professor promoverá, na escola, uma feira de exposição dos livros lidos pelos seus alunos. Convidará outra(s) turma(s) para que, durante o evento, possam outros alunos apreciar as apresentações dos livros. Cada aluno apresentará três livros na exposição.
- **TROCA TROCA DA LEITURA:** após realização da leitura diária, o professor fará a divisão da turma em grupo de 2 (dois a dois) ou 3 (três a três), para que, nos grupos, aconteça a troca de experiência do livro lido – cada um no grupo fala do livro que leu.
- **TEATRO DE LEITURA:** procedida à leitura do livro escolhido, o aluno apresentará o conteúdo da história através de teatro – de vara, fantoches, dobraduras e outros.
- **RECONTANDO S HISTÓRIA:** momento em que cada aluno terá a oportunidade de recontar uma história, uma lenda, causo ou caso (real).
- **TEXTOTECA:** é quando o professor colocará, à disposição dos alunos, textos diversos para leitura.
- **REPÓRTER DA LEITURA:** o professor escolherá um aluno para ser o repórter. As perguntas deverão ser direcionadas para o questionamento do livro lido pelo entrevistado.

## **UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA – UEPB**

### **QUESTIONÁRIO**

1. Qual sua formação acadêmica e qual tempo de prática?
2. Como acontece a prática de leitura oral e escrita no seu cotidiano? O que ler? O que gosta de ler? O que escreve?

## Respostas:

1. Sou psicopedagoga, leciono há 15 anos.

2.<sup>a</sup> Ler não é apenas decodificar, caso contrário todos interpretariam um mesmo texto da mesma forma e com um mesmo objetivo. O ato de ler não é um ato passivo durante o qual o que o escritor expressa passa automaticamente para a compreensão do leitor. Muito pelo contrário. A escola precisa garantir que o aluno tenha um papel ativo, crítico e criativo no estabelecimento da relação entre o que lê e o que sabe, na avaliação do novo conhecimento a partir do que já possui e na verificação de suas novas hipóteses.

A intervenção do professor é essencial para que o aluno ganhe autonomia como leitor. Ensinar a ler é lançar mão de todos os recursos que favoreçam a compreensão do texto na sua perspectiva mais ampla durante todo o processo de leitura: antes de realizar a atividade na preparação e atualização dos conhecimentos prévios do aluno; durante a leitura do texto, na indicação das diferentes estratégias que favorecem a compreensão; e ao final do processo na análise do texto. "

① Averb de leitp - X

Antes de iniciar uma atividade de leitura, é preciso que o aluno tenha muito claro o objetivo e o motivo da leitura que se inicia, que esteja claro o sentido da tarefa, estabelecendo as etapas que servirão como estratégias para justificar e facilitar seu encontro com o texto. Propor atividades que encaminhem a preparação da leitura, acionar os conhecimentos que os alunos já possuem sobre o assunto, adiantar o tema dos textos, e propor que os alunos façam previsões a partir do título do texto, contar alguma história relacionada ao assunto do texto com informações que já tenham, provenientes de outros portadores, podem resultar em grande ajuda para o leitor aprendiz.

Um importante objetivo da didática é fazer com que a prática espontânea da linguagem oral trazida pelo aluno seja re-dimensionada durante o aprendizado da língua escrita, a fim de que o aluno desenvolva recursos para melhorar suas competências no uso da língua como ouvinte, falante, leitor e escritor.

Atenciosamente