

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ- UFPI
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS - CSHNB
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – PORTUGUÊS

ANDERLIA MARIA DA ROCHA SÁ

IMPLICAÇÕES SOBRE LEITURA E ESCRITA: UM ESTUDO COM ALUNOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL

Picos - Piauí

2016

ANDERLIA MARIA DA ROCHA SÁ

**IMPLICAÇÕES SOBRE LEITURA E ESCRITA: UM ESTUDO COM ALUNOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Letras/Português pela universidade Federal do Piauí – CSHNB-UFPI- Polo Picos Piauí.

Orientadora: Prof.^a Me. Luciana Maria de Aquino

Picos - Piauí

2016

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

S111i Sá, Anderlia Maria da Rocha.

Implicações sobre literatura e escrita: um estudo com alunos do ensino fundamental / Anderlia Maria da Rocha Sá – 2016.

CD-ROM : il.; 4 ¾ pol. (38 f.)

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Letras-Português) – Universidade Federal do Piauí, Picos, 2017.

Orientador(A): Profª. Ma. Luciana Maria de Aquino.

1. Leitura. 2. Escrita. 3. Estratégias de Ensino-Aprendizagem. I. Título.

CDD 418.4



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS
Rua Cícero Duarte N° 905. Bairro Junco CEP 64600-000 - Picos- Piauí
Fone: (89) 3422 2032

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA DE FINAL DE CURSO

Às 15h horas do dia 01 de agosto do ano de dois mil e dezesseis, na sala 831, do Curso de Letras, na Universidade Federal do Piauí, no *Campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, cidade de Picos – PI, sob a presidência do Prof. Luciana Maria de Aquino, reuniu-se a banca examinadora de defesa de monografia de autoria do aluno Andréia Maria da Rocha Sá, do curso de Letras desta Universidade com

título, Implicações sobre leitura e escrita: um estudo com alunos do Ensino Fundamental.

A Banca Examinadora ficou assim constituída: Prof. Luciana Maria de Aquino (orientador – presidente), Prof. Fernanda Martins Luz (1º examinador) e Prof. Líliã Brito da Silva (2º examinador). Foram registradas as seguintes ocorrências: após a apresentação do aluno pelo Presidente da banca, ocorreu a apresentação da monografia, seguido de questionamentos pelos membros da banca; finalizando, foram sugeridas algumas modificações e correções. Concluída a defesa, procedeu-se o julgamento pelos membros da banca examinadora, em reunião fechada, tendo o aluno obtido às seguintes notas: oito, seis (EXTENSO); dez (EXTENSO) e dez (EXTENSO). Apuradas as notas verificou-se que o aluno foi aprovado com média geral noventa e meio (EXTENSO). E para constar, eu, Luciana Maria de Aquino, lavrei a presente ata que, após lida e aprovada pelos membros da banca examinadora, será assinada por todos. Picos, 01 de agosto de 2016.

Assinatura dos membros da Banca Examinadora.

Luciana Maria de Aquino
Presidente

Fernanda Martins Luz Barros
1º examinador

Líliã Brito da Silva
2º examinador

ANDERLIA MARIA DA ROCHA SÁ

**IMPLICAÇÕES SOBRE LEITURA E ESCRITA: UM ESTUDO COM ALUNOS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Letras Português, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras Português.

Aprovada em: ____/ ____/ ____.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Me. Luciana Maria de Aquino- UFPI

Presidente

Profa. Me. Fernanda Martins Luz - UFPI

Primeiro Examinador

Profa. Me. Lília Brito da Silva- UFPI

Segunda Examinadora

Dedico em primeiro lugar a Deus por ter me dado sabedoria e força para concluir esse trabalho, a minha mãe por ser um exemplo em minha vida e por me apoiar em toda a minha jornada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por toda força que tem me dado durante toda a minha vida.

Agradeço a minha mãe Luzia pelo apoio incondicional, aos meus irmãos Anderson, Anderlany e Anderlon por sempre estarem do meu lado.

Agradeço in memória ao meu avô José Manoel Veloso por sua ajuda e por sempre ter sido um exemplo para mim.

Agradeço as minhas amigas Marly Teixeira e Margarida Lidevane que sempre me ajudaram.

A todos os meus professores de curso e em especial minha orientadora Luciana Aquino por ter me orientado e me ajudado a concluir esse trabalho e a todos que direta ou indiretamente me ajudaram a concluir esse trabalho.

“Recuperar na escola e trazer para dentro dela o que dela se exclui por princípio- o prazer- me parece o ponto básico para o sucesso de qualquer esforço honesto de incentivo à leitura”.

Geraldi

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral analisar na produção textual dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental problemas relacionados à falta de leitura. Buscou-se também verificar como vêm sendo a prática do professor em sala de aula em relação ao ensino da leitura e escrita e identificar quais tipos de leitura são propostos aos alunos pela escola. A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: primeiramente uma pesquisa bibliográfica para fundamentação das ideias propostas tomando por base os seguintes teóricos Geraldi (1997; 2006), Koch (2000; 2003; 2014), Kaufman (1995), Solé (1998), dentre outros que tratam sobre as implicações da leitura e da escrita, em seguida uma pesquisa de campo. A opção foi feita pela pesquisa descritiva, que foi realizada por meio da observação de algumas aulas de português, questionário aplicado ao professor a fim de saber quais metodologias usadas em sala de aula para desenvolver a leitura dos alunos e quais estratégias usadas pelo mesmo para estimular a leitura nos alunos e por fim a análise das produções textuais dos alunos. O resultado da pesquisa confirmou que para que o aluno torne-se um leitor/escritor proficiente é necessário que o professor juntamente com a escola utilize estratégias de ensino de leitura a fim de estimular o hábito pela mesma em seus alunos. Por meio da análise dos dados percebemos que a escola trabalha a leitura e a escrita de forma separada, descontextualizada e sem nenhum tipo de objetivo final. No que diz respeito aos alunos, estes demonstram não possuir o hábito da leitura, pois suas produções textuais contém um grau de informatividade baixo, o conhecimento dos mesmos provavelmente não foi adquirido por meio da leitura, basicamente reproduzem o que ouvem ao longo de suas vivências ou transcrevem informações contidas nos textos base, que são utilizados nas propostas de produção.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Estratégias de Ensino/aprendizagem.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E ESCRITA.....	12
2.1 Concepções de leitura e de escrita.....	12
2.2 A leitura e a escrita como processos inter-relacionados.....	14
2.3 Leitura e escrita na construção de sentido	16
3 ESTRATEGIAS DE ENSINO.....	19
3.1 Ensino de Língua Portuguesa conforme os PCNs.....	19
3.2 O processo de ensino/aprendizagem de leitura/escrita em sala de aula.....	21
3.3 Ler e escrever: estratégias de ensino.....	24
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	25
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	27
5.1 Observação das aulas.....	27
5.2 Análise do questionário.....	29
5.3 Análise das produções.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
APÊNDICES.....	40
APÊNDICE A Questionário/professor.....	41
ANEXOS	43

1- INTRODUÇÃO

Tendo constatado a fragmentação do currículo escolar como uma dificuldade para os alunos que desejam a apreensão da leitura e da escrita, nos leva a crer que a disciplina de Português do modo que é ministrada em grande parte das escolas, vem encontrando dificuldade para estimular o hábito pela leitura e pela produção de textos nos alunos.

No sistema escolar e na sociedade em geral em que vivemos é muito importante saber escrever. No entanto, apesar de sua inegável importância, a produção de textos é ainda uma realidade distante para a maioria dos alunos.

Esse trabalho tem como objetivo geral analisar na produção textual dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Unidade Escolar Jorge Leopoldo na cidade de Picos-PI problemas relacionados à falta de leitura. O presente estudo, além de dialogar com alguns teóricos acerca do assunto, pretende também verificar como vêm sendo a prática do professor em sala de aula em relação ao ensino da leitura e escrita e identificar quais tipos de leitura são propostos aos alunos pela escola. Para a realização dessa pesquisa, partimos do seguinte questionamento: O desestímulo pela leitura prejudica o aluno na produção textual? No decorrer dessa monografia buscaremos compreender os fatores que contribuem para o desestímulo do aluno pela leitura e escrita.

As leituras nas teorias que nos serviram de base para realização deste trabalho nos permitem levantar as seguintes hipóteses: a) A presença da leitura poderá contribuir na construção de conhecimentos e no desenvolvimento do aluno; b) Adquirir o hábito de ler ajuda tanto na compreensão quanto na produção de textos; c) A leitura ajuda o aluno a ampliar o conhecimento de mundo e a exercer o papel de cidadão.

O interesse por essa temática veio da experiência vivenciada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) desenvolvido na escola estadual Marcos Parente na cidade de Picos - PI. Foi a partir do trabalho proposto pelo programa, que consistia em orientar os alunos da escola a produzir textos que surgiu, então, o interesse pela temática.

A presente pesquisa justifica-se por abordar a leitura como uma das principais responsáveis pela formação do aluno como autor de seu texto, isto é, o aluno letrado na produção textual.

Nesta monografia, além desta introdução, que apresenta brevemente as razões que motivaram o interesse por esta pesquisa e os objetivos que o nortearam, consta também de quatro capítulos que são subdivididos em tópicos e finaliza com as considerações finais. O

primeiro capítulo, intitulado de A importância da leitura e escrita aborda a relevância da leitura e escrita, bem como trata das concepções que norteiam o mundo da leitura a luz dos autores Lima e Silva, em seguida é demonstrada a relação do processo de leitura e escrita segundo Cagliari, por fim mostra como tais processos ajudam na produção de sentido com os autores Koch e Freire.

O segundo capítulo, intitulado de Estratégias de Ensino explica como os PCNs especificam o ensino de Língua Portuguesa, em seguida como o ensino-aprendizagem de leitura e escrita é abordado em sala de aula e por último explicita brevemente algumas das estratégias de ensino.

Em seguida o quarto capítulo, intitulado de Procedimentos metodológicos apresenta quais procedimentos foram utilizados para desenvolver a pesquisa.

O quinto capítulo, intitulado de Análise e discussão dos dados traz a apresentação e análise do *corpus*, que é constituído pela análise das aulas observadas, do questionário e da análise de textos produzidos pelos alunos do 7º ano com faixa etária de 14 a 16 anos da Unidade Escolar Jorge Leopoldo, por fim as considerações finais que tratará das conclusões a que se chegou ao término da pesquisa.

2-A IMPORTÂNCIA DA LEITURA E ESCRITA

Daremos início a esse trabalho falando sobre algumas concepções que norteiam o mundo da leitura e da escrita. Em seguida, mostraremos a leitura e a escrita como processos inter-relacionados a fim de deixar claro que ambas são de grande relevância para o processo de produção textual, sendo assim não devem ser trabalhados de forma separada. Para finalizarmos o capítulo, tratamos sobre o processo de produção de sentido, concebendo-o como intrinsecamente relacionado a atividade de leitura e escrita.

2.1- Concepções de leitura e de escrita

No âmbito escolar existem várias concepções de leitura que servem para conduzir as atividades em sala de aula, no entanto algumas delas podem trazer consequências que não favorecem o processo de ensino. A luz desse assunto, os autores Regina Célia de Carvalho Paschoal Lima e Ezequiel Theodoro da Silva pontuam acerca de algumas dessas concepções. A autora Regina Lima (2005) em seu texto *O que é leitura*, fala sobre quatro importantes concepções:

1ª A Concepção Estruturalista de leitura

(...) para a visão estruturalista a língua é um código fechado em que os sentidos são transparentes, havendo uma relação biunívoca, embora arbitrária, entre a palavra e aquilo que ela designa, ou, para usar termos estruturalistas, entre signo referente. Assim sendo, dificilmente solicita-se um raciocínio inferencial ou um trabalho intertextual. Menos ainda relaciona-se língua, co-texto e contexto. Leitura é apenas um procedimento de detectar um sentimento que se encontra “congelado”, por assim dizer, em um texto. E, o que é pior, não poucas vezes as atividades de leitura servem apenas como pretexto para o ensino de gramática normativa. (LIMA, 2005, p. 99-10)

Como afirma a citação acima para a concepção estruturalista o sentido é encontrado exclusivamente no texto, ou seja, o texto é visto como depósito de sentido sempre único, não importando quem esteja lendo, em qual situação, com qual objetivo, esperando que todos os leitores sempre cheguem à mesma interpretação em relação ao que o texto diz. Levando em consideração a visão estruturalista Lima pontua que: “A função do leitor é de apenas recuperar sentidos e não construí-los. A abordagem estruturalista nega a historicidade do sujeito e do próprio ato de ler”. (LIMA, 2005, p. 102).

2ª O Cognitivismo é uma concepção que substitui o conceito estruturalista de leitura centrado no autor/texto, por uma preocupação sobre como o leitor processa as informações.

Concepção que se origina em pesquisas feitas pela Psicologia Cognitiva, preocupada com o funcionamento cerebral na produção de conhecimento relacionado a linguagem. De acordo com o cognitivismo, Lima pontua que: “Para essa área de pesquisa, o leitor proficiente é aquele que lança mão de diferentes procedimentos para chegar aonde ele quer: se uma estratégia não funciona, ele tenta outra”. (LIMA, 2005, p. 106).

3ª O Sociointeracionismo concepção em que a leitura deixa de ser um ato individual isolado, e passa a ser um ato socialmente construído, dependendo do valor associado às práticas de leitura e escrita ao longo da sociabilização dos falantes. O sociointeracionismo adota uma concepção dialógica da língua: “Assim também, os sentidos de um texto são construídos no diálogo com outros textos que o antecede e que ele precede”. (LIMA, 2005, p. 108).

4ª A concepção discursiva de leitura estuda a relação da linguagem com sua exterioridade, analisando não apenas o conteúdo, mas toda situação em que foi produzido, ao mesmo tempo em que leva em consideração a materialidade histórico-ideológico do conteúdo e o papel do inconsciente na produção de sentidos: “A concepção discursiva de leitura se interessa pela língua em funcionamento nas diversas situações de interação social, produzindo diferentes efeitos de sentido”. (LIMA, 2005, p. 112).

De acordo com as concepções apresentadas anteriormente fica claro que cada uma delas aborda de maneira diferente o processo de leitura e escrita cabendo ao professor orientar seu aluno a fazer uso das mesmas de forma consciente e harmoniosa.

Segundo Ezequiel Theodoro da Silva (1999), as concepções de leitura são divididas da seguinte forma:

1ª Ler é traduzir a escrita em fala concepção em que o leitor transmite a escrita para a oralidade da fala, obedecendo às regras de entoação das frases, apresentando boa postura expressiva, formando unidades frasais entre os enunciados orais, obedecendo às pausas de pontuação e etc.

2ª Ler é decodificar mensagens essa concepção define o leitor como passivo, isto é, aquele que apenas decodificar os sinais gráficos, sem atribuir sentido a leitura realizada. Para o autor esse tipo de concepção acabar por tirar do aluno a possibilidade de fazer uso de seus conhecimentos prévios.

3ª Ler é dar respostas aos sinais gráficos tipo de concepção que despreza qualquer forma de interpretação do aluno que não seja a resposta protocolada pelo livro didático, esse

tipo de concepção é baseada no esquema estímulo-resposta, isto é, o texto é considerado o estímulo e a leitura a resposta.

4ª Ler é extrair a ideia central essa concepção define o leitor como um “saca-rolhas”, ou seja, afirma que todo texto possui uma ideia que se sobrepõe as outras e que a função do leitor é identifica-la.

5ª Ler é seguir os passos da lição do livro didático concepção em que o aluno precisa seguir as normas do livro didático para de fato conseguir compreender o que de fato leu. Esse tipo de concepção produz uma imagem distorcida e errônea do que é a leitura.

6ª Ler é apreciar a clássica Concepção que valoriza apenas a leitura referente à dos grandes clássicos. Esse tipo de concepção acaba por excluir a vasta tipologia de textos presentes na atualidade em que vivemos.

Ainda segundo Theodoro há ainda três concepções que proporcionam a interação do leitor com o texto a ser lido são elas:

Ler é interagir essa concepção ajuda leitor a não somente decodificar símbolos, mas a interagir de forma dinâmica com o que foi lido. “O texto age sobre o leitor e, retro dinamicamente, o leitor age sobre o texto” (THEODORO, 1999, p. 16).

Ler é produzir sentido(s) nessa concepção cabe ao leitor por meio da leitura atribuir ao texto significado e sentido próprio ao que foi lido.

Ler é compreender e interpretar essa concepção conduz o leitor a ler não apenas para passar o tempo, mas sim de forma que se consiga compreender e interpretar o que se leu.

Estas concepções para o autor Theodoro são as que de fato trazem benefícios ao leitor. Sendo assim devem ser utilizadas no âmbito escolar para proporcionar o hábito da leitura no aluno.

2.2- A leitura e a escrita como processos inter-relacionados

Tanto o domínio da escrita quanto o da leitura, abrange capacidades que são adquiridas no processo de alfabetização e letramento do aluno, incluindo desde as primeiras formas de decodificação e registro alfabético até a produção autônoma de texto, isto é, para que o aluno produza um “bom texto” a boa leitura deve estar presente.

É a partir da produção textual que se torna possível transformar um sistema de signos em um sistema de significados, ou seja, o leitor só se tornará um leitor competente quando souber interpretar de forma consciente aquilo que leu e assim produzir o seu próprio texto, é o que afirma as autoras Kaufman e Rodriguez (1995, p. 144) “Competência textual é a

habilidade para interpretar e/ou produzir textos que concretizam, em sua totalidade, e em cada uma de suas partes uma determinada intenção do autor através de sua organização e dos recursos empregados”.

Segundo Geraldi (1997, p. 45) “a produção textual é a base para todo o processo de ensino aprendizagem da língua”, ou seja, a produção textual é o ponto de partida para se conhecer as dificuldades que o aluno tem. É a partir do texto produzido pelo o aluno que o professor poderá tirar suas conclusões se de fato o aluno entendeu a proposta textual, se o mesmo possui algum conhecimento sobre determinado tema e, principalmente, se o aluno possui o hábito da leitura. Portanto, fica claro que a leitura deve passar a ser vista como fator indispensável para a formação do ser humano, pois habilidades de leitura e escrita são requisitadas para além da escola. Sobre esse assunto Freire (2011, p. 29-30) deixa claro que:

A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela (...). A palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente.

Dada a importância da leitura e da escrita para a formação do cidadão, ela deve passar a ser vista pelo aluno não mais como forma de pretexto para se responder perguntas e sim, como forma de obter conhecimento de mundo a fim de ajudar no desenvolvimento, não apenas acadêmico, mas também individual de cada leitor. A leitura deve ser prazerosa, espontânea e principalmente feita de forma consciente levando quem está lendo a posicionar-se diante do que foi lido e assim atribuir-lhe o sentido necessário.

Segundo Cagliari (2003, p. 103) “A escrita, seja ela qual for, tem como objetivo primeiro permitir a leitura. A leitura é uma interpretação da escrita que consiste em traduzir os símbolos escritos em fala”. Partindo desse pressuposto percebemos que ler e escrever são duas atividades interligadas, uma necessita da outra para que o processo de aprendizagem ocorra de forma eficiente. Sendo assim, as habilidades de escrita e leitura devem ser desenvolvidas por meio da interação na escrita e na prática da leitura, não podendo ser ensinadas de maneira isolada e descontextualizadas das práticas sociais visando o ensino da gramática normativa. Por isso a escola precisa compreender que ensinar a escrever e a ler vai além de ensinar códigos, sinais gráficos, mas antes de tudo significa ensinar a pensar e a compreender o processo de aquisição da escrita e da leitura não mais como uma técnica, mas como um conjunto de desafios cognitivos.

2.3- Leitura e escrita na construção de sentido

A leitura e a escrita são processos relacionados à construção de sentido. Segundo Koch (2014, p. 21) “A leitura e a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores, vivências)”, isto é, a leitura/escrita são processos que estão entrelaçados ao nosso conhecimento de mundo, nossas vivências e experiências de vida.

Sendo assim, faz-se necessário que a escola leve em conta os conhecimentos do aluno/leitor como afirma a autora “É preciso levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação, com maior ou menor intensidade, durabilidade, qualidade” (KOCH, 2014, p. 19), ou seja, a escola precisa levar em conta a bagagem cognitiva que cada aluno tem de mundo, pois tais conhecimentos são de fundamental relevância na geração de sentido.

Ainda segundo Koch (2014, p. 35):

(...) No processo de leitura, o leitor aplica ao texto um modelo cognitivo, ou esquema, baseado em conhecimentos armazenados na memória. O esquema inicial pode, no decorrer da leitura, se confirmar e se fazer mais preciso, ou pode se alterar rapidamente (...).

Com essa afirmação a autora deixa claro que ao aplicar seu conhecimento de mundo ao que foi lido o leitor poderá a partir do que está sendo lido confirmar ou não sua concepção sobre dado assunto.

Para a autora na atividade de leitura e produção de sentido “Colocamos em ação várias estratégias sociocognitivas, essas estratégias por meio das quais se realiza o processamento textual mobilizam vários tipos de conhecimentos que temos armazenados na memória” (KOCH, 2014, p. 39). Para ela dizer que o processo textual é estratégico é o mesmo que dizer que os leitores realizam simultaneamente passos interpretativos e elaboram hipóteses de interpretação.

De acordo com Koch (2014), para o processamento textual, o leitor recorre a três grandes sistemas de conhecimentos: O conhecimento linguístico; o conhecimento enciclopédico e o conhecimento interacional. Que serão explicados a seguir:

O conhecimento linguístico abrange o conhecimento gramatical e lexical. É por meio desse tipo de conhecimento, que o leitor pode compreender o material linguístico na superfície textual bem como o uso dos meios coesivos para efetuar a sequência da leitura textual e a seleção lexical adequada aos temas e aos modelos cognitivos ativados.

Conhecimento enciclopédico ou conhecimento de mundo refere-se a conhecimentos gerais sobre o mundo, isto é, quando o leitor ativa seus conhecimentos e assim consegue interagir com o texto e atribuir-lhe assim sentido;

Conhecimento interacional que se refere às formas de interação por meio da linguagem esse conhecimento engloba os conhecimentos:

- **Ilocucional** que permitir que o leitor reconheça os objetivos do autor do texto;
- **Comunicacional**, que diz respeito à quantidade de informação que se faz necessária para que em uma comunicação concreta o leitor seja capaz de reconstruir o objetivo da produção do texto; selecionar a variante linguística e adequar o gênero textual a situação comunicativa;
- **Conhecimento metacomunicativo** é aquele que permite a compreender o texto e aceitar os objetivos com que é produzido, utilizando vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto por meio da introdução de sinais de articulação ou apoios textuais, atividades de formulação ou construção textual;
- **Conhecimento superestrutural ou conhecimento sobre gêneros textuais** permite identificar textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social envolvendo conhecimentos que distinguem vários tipos de textos e também sobre a ordenação ou sequência textual em conexão com os objetivos pretendidos.

Portanto, fica claro que os sistemas de conhecimentos citados acima ajudam o leitor na compreensão e na construção de sentido.

Tendo em vista que para o desenvolvimento da escrita e para a construção do sentido é necessário que a leitura se faça presente e que se busque soluções que promovam o interesse pela leitura nos alunos a fim de fazê-los se tornarem leitores competentes. Paulo Freire (2011, p.5) afirma que: “leitura boa é a leitura que nos empurra para a vida, que nos leva para dentro do mundo, que nos interessa a viver”, ou seja, a leitura proveitosa é aquela em que o leitor atribui sentido ao que foi lido e conseqüentemente tira proveito da mesma, podendo assim usa-la a seu favor seja no ambiente de trabalho, educacional ou até mesmo social e essa esse tipo de leitura que deve ser trabalhada na escola para que o aluno desenvolva o hábito pela leitura e um bom desempenho na produção textual.

Para compreender a influência da leitura nas produções textuais tomaremos como base três critérios explicitados por Koch (2000), que são: a informatividade, a inferência e o conhecimento de mundo que explicaremos a seguir.

A **informatividade** se relaciona a distribuição de informação no texto e previsibilidade com que a informação nele contida é veiculada, tornando-se um fator responsável pela coerência textual, ou seja, se um texto tiver apenas informações previsíveis ou redundantes terá um grau de informatividade baixo, no entanto, se contiver informações menos esperadas ou imprevisíveis o texto terá um grau maior de informatividade contribuindo para um esforço maior na compreensão do mesmo.

Inferência em um texto é quando as informações explícitas são insuficientes, sendo necessário que o leitor utilize o seu conhecimento de mundo para compreendê-lo mais profundamente, ou seja, é necessário que o leitor faça deduções para que consiga interpretar o que foi lido.

O conhecimento de mundo é outro fator importante no estabelecimento de coerência de um texto, Para que se compreenda o texto, tanto o autor do texto quanto o leitor precisam ter um conhecimento prévio ao produzir ou ler um texto.

Esses critérios serão exemplificados posteriormente na análise das produções textuais dos alunos do 7º ano do ensino fundamental para compreender a influência da leitura na produção escrita desses alunos.

3-ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Nesse capítulo busca-se apresentar como os PCNs de Língua Portuguesa e a escola abordam o processo de leitura e escrita tentando traçar um paralelo entre ambas. Para finalizarmos essa discussão, abordaremos quais estratégias podem ser adotadas para que o ensino de leitura e escrita torne-se mais eficiente.

3.1 Ensino de Língua Portuguesa conforme os PCNs

O ensino de Língua Portuguesa conforme os PCNs devem ser trabalhados de forma a levar o aluno a tornar-se um leitor ativo, isto é, deve levar o aluno a fazer uso de suas estratégias de leitura e do seu conhecimento de mundo.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a linguagem e etc. Não se trata de se extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai ser lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (PCNs, 1998, p. 69-70).

Ainda sobre o ensino de Língua Portuguesa, os Parâmetros Curriculares Nacionais estipulam que:

No caso do ensino de Língua Portuguesa, considerar a condição afetiva, cognitiva e social do adolescente implica colocar a possibilidade de um fazer reflexivo, em que não apenas se opera concretamente com a linguagem, mas também se busca construir um saber sobre a língua e a linguagem e sobre os modos como as opiniões, valores e saberes são veiculados nos discursos orais e escritos. Tal possibilidade ganha particular importância na medida em que o acesso a textos escritos mais complexos, com padrões linguísticos mais distanciados daqueles da oralidade e com sistemas de referência mais distantes do senso comum e das atividades da vida diária, impõe a necessidade de percepção da diversidade do fenômeno linguístico e dos valores constituídos em torno das formas de expressão. (PCNs, 1998, p. 47).

Com essa afirmação podemos perceber que o ensino da língua vai muito além de apenas saber decodificar os códigos e símbolos, significa também que a escola deve trabalhar a língua/linguagem como forma contextualizada levando o aluno a atribuir sentido ao que foi lido e escrito.

O aprender e o ensinar a língua portuguesa na escola propõe vários desafios tanto para professores quanto para alunos. Dessa forma, no que tange o processo de leitura, os PCNs (1998) recomendam o desenvolvimento das seguintes habilidades, primando para que o aluno:

- Saiba selecionar textos segundo seu interesse e necessidade;
- Leia, de maneira autônoma, textos de gêneros e temas com os quais tenha construído familiaridade:
 - * selecionando procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, e a características do gênero e suporte;
 - * desenvolvendo sua capacidade de construir um conjunto de expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.);
 - * confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura;
 - * articulando o maior número possível de índices textuais e contextuais na construção do sentido do texto, de modo a:
 - a) utilizar inferências pragmáticas para dar sentido a expressões que não pertençam a seu repertório linguístico ou estejam empregadas de forma não usual em sua linguagem;
 - b) extrair informações não explicitadas, apoiando-se em deduções;
 - c) estabelecer a progressão temática;
 - d) integrar e sintetizar informações, expressando-as em linguagem própria, oralmente ou por escrito;
 - e) interpretar recursos figurativos tais como: metáfora metonímias, eufemismos, hipérboles etc.;
 - * delimitando um problema levantado durante a leitura e localizando as fontes de informação pertinentes para resolvê-lo;
 - * seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor;
- Troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor;
- Compreenda a leitura em suas diferentes dimensões- o dever de ler, a necessidade de ler, o prazer de ler;
- Seja capaz de aderir ou recusar as posições ideológicas que reconheça nos textos que lê.

Todas essas habilidades que os PCNs propõem que o aluno desenvolva durante todo o processo escolar é de suma importância, pois proporciona ao aluno compreender e interpretar aquilo que foi lido. No entanto, apesar da forma que os PCNs sugerem que as escolas trabalhem o ensino de Português, isto é, o ensino de leitura e escrita, muitas vezes, o que é proposto pelos Parâmetros Curriculares não acontece de fato na prática de ensino-aprendizagem das escolas.

3.2 O processo de ensino/aprendizagem de leitura/escrita em sala de aula

Sabemos que o processo de aprendizagem depende do bom desempenho da leitura/escrita em sala, ou seja, devem ser trabalhadas com o objetivo de levar o aluno a pensar e a refletir sobre o que foi lido e escrito, por isso, ambos adquirem grande importância no processo de aprendizagem. Porém, esse processo é feito de forma artificial, o que pode levar a ineficiência do ensino de ambas.

Sobre essa artificialidade Geraldi (2006, p. 89-90) comenta:

Essa artificialidade do uso da linguagem compromete e dificulta, desde a raiz, a aprendizagem na escola de uma língua ou da variedade de uma língua. Comprovar a artificialidade é mais simples do que se imagina: Na escola não se escrevem textos, produzem-se redações. E estas nada mais são do que a simulação do uso da língua escrita; Na escola não se leem textos, fazem-se exercícios de interpretação e análise de textos. E isso nada mais é do que simular leituras; Por fim, na escola não se faz análise linguística, aplicam-se a dados análises preexistentes. E isso é simular a prática científica de análise linguística.

A partir da citação acima fica claro que a artificialidade do uso da linguagem compromete o processo de ensino-aprendizagem na escola, pois segundo o autor, do modo que vem sendo ministradas as aulas de Português, não se escrevem textos, apenas instiga o aluno a produzir redações ao mesmo passo que não estimula o aluno a ler um texto apenas por prazer, mas somente com o propósito de responder questionário sobre o mesmo. E isso como já afirmado pelo autor, é prejudicial para a formação de um aluno leitor e autor do seu próprio texto.

Cabe ao professor, juntamente com a escola, proporcionar ao aluno o contato com os diversos tipos de textos e leituras, pois geralmente o aluno que tem maior convívio com a leitura, seja ela literária, informativa, de fruição, pretexto e etc, terá maior habilidade para escrever e pôr no papel suas seus conhecimentos e ideias.

Entretanto, a realidade muitas vezes é contrária ao que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) propõem na maioria das escolas a leitura/escrita são trabalhadas de formas separadas, descontextualizadas e sem nenhum tipo de objetivo final.

Os professores devem propiciar um encontro adequado entre as crianças e os textos. Se alguns alunos chegassem a ser escritores graças à intervenção escolar, a missão do professor estaria cumprida com lucro. Caso isso não ocorra, é dever indubitável da escola que todos que egressessem de suas aulas sejam “pessoas que escrevem”, isto é, sejam pessoas que, quando necessário, possam valer-se da escrita com adequação, tranquilidade e autonomia (...) criar situações de contato, exploração, reflexão sobre a produção de textos que permitem aos alunos otimizar seu aprendizado, aproveitando desse modo, ao máximo suas possibilidades.(KAUFMAN, 1995, p. 3-4)

A leitura é um processo indispensável para a escrita e principalmente para a aprendizagem, mas ela ainda é abordada na sala de aula de forma mecânica, isto é, muitas vezes desvinculada com o sentido. Por isso grande parte dos alunos tem dificuldade na hora de produzir um texto. E isso poderá prejudicar o aluno, ao invés de ajudá-lo a tornar-se um bom autor do seu próprio texto e não apenas um mero reproduzidor. Sobre esse tema, Serafini afirma que:

No sistema escolar, é muito importante saber redigir: em todas as idades e em todos os tipos de escola, é comum os estudantes serem avaliados com base no êxito das redações. No entanto, apesar de sua inegável importância, a redação é ainda um “objeto misterioso”: Não há uma tradição didática para o ensino de redação e, por isso, estudantes e professores se encontram na situação de enfrentar a questão sem nenhum trabalho preparatório. (SERAFINI, 1995, p. 19)

Apesar de a produção textual ser cobrada na maioria das escolas, assim como o ensino da língua, também é feita de forma enraizada no tradicionalismo da escrita, isto é, a escola não vê a escrita como uma forma de consequência da leitura. A escola vê a escrita na maioria das vezes como única forma de se avaliar o que acabar por fazer com que o aluno desenvolva certo receio na hora de produzir, assim o aluno se preocupa muito mais com a escrita (ortografia, pontuação) do que com o conteúdo do texto em si. E passa a ver a leitura não como de fato deveria ser vista, desde os primeiros passos da alfabetização.

Por isso a leitura e a escrita não podem estar atreladas apenas a pretextos para o ensino gramatical, mas também ao conhecimento de mundo que ela possibilita ao leitor.

A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura (...). A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. (CAGLIARI, 2003, p. 148)

Para que o processo de aprendizagem ocorra de forma satisfatória faz-se necessário que o professor trabalhe em sala diferentes tipos de textos (informativo, argumentativo, literário, e etc) e que o mesmo defina um propósito específico para cada atividade realizada em sala, a fim de estimular o aluno a produzir um texto claro e objetivo.

Os leitores se formam com a leitura de diferentes obras que contêm uma diversidade de textos que servem como ocorre nos contextos extraescolares, para a multiplicidade de propósitos (informar, entreter, argumentar, persuadir, organizar atividades, etc.) No entanto, isso não implica descartar a priori todos os textos escolares. Alguns destes textos- usados convenientemente- podem favorecer os trabalhos de produção e de compreensão (KAUFMAN, 1995, p.45).

Sobretudo a escola deve formar um aluno capaz de produzir seu próprio texto, a fim de torná-lo um leitor-autor, isto é, um leitor proficiente.

Escrever e ler são duas atividades de alfabetização conduzidas mais ou menos paralelamente. Ensina-se a ler e escrever letras, famílias silábicas, palavras, frases e textos. Na prática, ao longo do ano escolar, se dá muito mais ênfase à escrita do que a leitura. Exige-se muito mais do aluno com relação à escrita do que com relação à leitura. Isso se deve ao fato de a escola saber avaliar mais facilmente os acertos e erros de escrita e não saber muito bem o que o aluno faz quando lê, sobretudo quando ele lê em silêncio. (CAGLIARI, 2003, p. 167)

Como afirma a citação acima, ler e escrever são processos interligados, entretanto, a forma como ambas vem sendo trabalhadas em sala de aula muitas vezes prioriza mais o processo de escrita do que ao de leitura, ou seja, grande parte das escolas exige do aluno muito mais o processo de escrita que o da leitura. O que possivelmente acabará por prejudicar o processo de aprendizagem do aluno em quanto leitor/produtor.

Essa sistematização do ensino da escrita e da leitura pela escola tem grande importância no processo de aprendizagem. No entanto, o ensino de Língua Portuguesa nas escolas como já citado anteriormente se preocupa muito mais com a forma de escrever dos alunos, ou seja, “com a forma correta da escrita”, do que em formar sujeitos-leitores e reflexivos.

De acordo com Cagliari (2003, p. 96): “O ensino do português tem sido fortemente dirigido para a escrita, chegando mesmo a se preocupar mais com a aparência da escrita do que com o que ela realmente faz e representa”.

Ainda segundo Cagliari (2003, p. 174-175): “A escola deve acompanhar a evolução do mundo, mas ela é também uma guardiã da tradição. Do equilíbrio entre as duas coisas nasce à verdadeira formação que deve dar aos seus alunos”. Com essa afirmação Cagliari nos leva a perceber que ainda há um longo caminho a ser traçado pela escola até que se alcance um

modelo equilibrado de produção textual pautado no conhecimento de mundo do aluno. Ajudando-o assim no processo de aprendizagem de cada um dos alunos/escritores/autores.

3.3. Ler e escrever: estratégias de ensino

Como já discutidos nos capítulos anteriores, a leitura e a escrita são processos relacionados um ao outro, sendo assim, não devem ser trabalhadas de forma separada e descontextualizada. Por isso, o professor juntamente com escola precisa trabalhar algumas estratégias de ensino de leitura/escrita a fim de estimular no aluno o hábito pela leitura e a escrita, bem como ajudar o aluno a tornar-se um leitor ativo, capaz de ter uma visão crítica-reflexiva diante do que foi lido e assim atribui-lhe o sentido necessário para uma boa aprendizagem.

Geraldi (2006, p. 88) afirma e defende o ponto de vista de que o ensino de Língua Portuguesa deveria centrar-se em três principais práticas/estratégias a serem abordadas em sala de aula, que são elas: o trabalho com a leitura de textos, o trabalho de produção de textos e análise linguística. Para o autor tais estratégias, integradas no processo de ensino-aprendizagem têm objetivos interligados e resultados positivos tanto para o aluno quanto para o leitor que são, a saber:

- a) Tentar ultrapassar, apesar dos limites da escola, a artificialidade que se institui na sala de aula quanto ao uso da língua;
- b) Possibilitar, pelo uso não artificial da linguagem, o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita.

Ambas as práticas citadas aqui por Geraldi já foram mencionadas quanto sua relevância no tópico 3.1 deste mesmo capítulo.

Passaremos agora a falar de outras estratégias de leitura que devem permitir que o aluno planeje a tarefa geral de leitura de acordo com as propostas apresentadas pela autora Solé (1998):

- 1- Compreender os propósitos implícitos e explícitos da leitura. Equivaleria a responder às perguntas: Que tenho que ler? Por que/para que tenho que lê-lo?
- 2- Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Que sei sobre o conteúdo do texto? Que sei sobre conteúdos afins que possam ser úteis para mim? Que outras coisas sei que possam me ajudar: sobre o autor, o gênero, o tipo do texto...?

- 3- Dirigir a atenção ao fundamental, em detrimento do que pode parecer mais trivial. Qual é a informação essencial proporcionada pelo texto e necessária para conseguir o meu objetivo de leitura? Que informações posso considerar pouco relevantes, por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?
- 4- Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o “sentido comum”. Esse texto tem sentido? As ideias expressadas no mesmo têm coerência? É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica? Entende-se o que quer exprimir? Que dificuldades apresenta?
- 5- Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a autointerrogação. Que se pretendia explicar nesse parágrafo- subtítulo- capítulo-? Qual é a ideia fundamental que extraio daqui? Posso reconstruir o fio dos argumentos expostos? Posso reconstruir as ideias contidas nos principais pontos? Tenho uma compreensão adequada dos mesmos?
- 6- Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões. Qual poderá ser o final deste romance? Que sugeriria para resolver o problema exposto aqui? Qual poderia ser- por hipótese- o significado desta palavra que me é desconhecida? Que pode acontecer com este personagem?

Segundo Solé (1998), essas são algumas das estratégias que o professor deve orientar o aluno a usar para que o mesmo se torne um leitor proficiente, isto é, a partir do momento em que o aluno enquanto leitor passa a fazer uso do seu conhecimento de mundo e de sua informatividade sobre aquilo que é relevante ao que está sendo lido fazendo também uso de inferências, esse aluno de fato alcançará uma boa compreensão leitora.

Considerando que essas e outras estratégias passem a serem abordadas em sala de aula as mesmas devem fazer parte do processo de ensino-aprendizagem do aluno/leitor/autor.

4- PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A seguinte pesquisa foi desenvolvida em duas etapas: primeiramente uma pesquisa bibliográfica para fundamentação das ideias propostas, em seguida uma pesquisa de campo, que consiste da coleta de dados para análise. A opção foi feita pela pesquisa descritiva, que foi realizada por meio de análise das produções textuais dos alunos e de questionários aplicados ao professor, além da observação de algumas aulas, a fim de saber quais metodologias usadas em sala de aula para desenvolver a leitura dos alunos e quais estratégias usadas pelos mesmos para estimular a leitura.

Para efetivação da pesquisa bibliográfica, recorreu-se a alguns teóricos como: Geraldi (1997; 2006), Koch (2000; 2003; 2014), Kaufman (1995), Solé (1998), dentre outros a fim de compreender essa temática, bem como dar os fundamentos necessários para essa pesquisa.

Após o levantamento bibliográfico, foi efetivada uma pesquisa de campo, que foi desenvolvida na Unidade Escolar Jorge Leopoldo, localizada na travessa Jorge Leopoldo, bairro Catavento na cidade de Picos – PI com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental com faixa etária de 14 a 16 anos com o objetivo de analisar na produção textual problemas relacionados à falta de leitura dos alunos bem como conhecer como está sendo realizado pelos professores o trabalho de leitura em sala de aula e produção textual e as estratégias utilizadas pelo mesmo para estimular no aluno o hábito pela leitura. Para isso fez-se necessária à observação de três aulas de Português depois a aplicação de um questionário ao professor, em seguida analisou-se as produções textuais dos alunos.

5- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo aborda a análise das aulas observadas, do questionário aplicado ao professor e, por fim, a análise das produções textuais dos alunos.

5.1- Observação das aulas

Para se alcançar o objetivo geral desse trabalho, além do questionário aplicado ao professor, fez-se necessário também à observação de três aulas de Língua Portuguesa nos dias 16, 17 e 18 de maio do ano corrente na turma do 7º ano do Ensino Fundamental na Unidade Escolar Jorge Leopoldo Picos-PI com 26 alunos com faixa etária de 14 a 16 anos.

No dia 16 de maio a aula observada foi de gramática. O professor inicia sua aula explicando o conteúdo sobre sujeito e predicado tendo como base apenas o uso do livro didático, em seguida realiza um exercício no quadro e por fim a correção. Notou-se nessa aula que os exercícios foram feitos de forma descontextualizada e de maneira artificial, pois não houve participação dos alunos para o enriquecimento da aula e os mesmos não deram atenção ao que foi exposto.

Sobre isso Geraldi (2006, p. 89) pontua que:

Na prática escolar, institui-se uma atividade linguística artificial: assumem-se papéis de locutor/interlocutor durante o processo, mas não se é locutor/interlocutor efetivamente. Essa artificialidade torna a relação intersubjetiva ineficaz, porque a simula.

No dia 17 a aula observada foi de leitura, o professor trouxe um artigo retirado da internet sobre o Bullying no ambiente escolar de autoria de Juliana Martins Ferreira e Helenice Maria Tavares, apresentado abaixo:

BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR

*Juliana Martins Ferreira**
*Helenice Maria Tavares***

“Violência gera a violência; só o amor constrói a eternidade”. (O. B Cardoso)

Bullying, palavra de origem inglesa que tem como raiz o termo bull, “é um termo utilizado para designar pessoa cruel, intimidadora e/ou agressiva. Este termo ganha importância no século XXI, após anos de existência. O bullying se apresenta enquanto prática de violência sem motivo aparente e que possui como local específico, as escolas. Entretanto, esta violência pode ser mascarada pelas brincadeiras (mesmo que de mau gosto) ou informadas pelos agressores como acidentes. Mas, o que se presencia são cenas de terror e agressões graves exercidas sobre outros alunos e preocupa educadores, pais e juristas.

O ato bullying “ocorre quando um ou mais alunos passam a perseguir, intimidar, humilhar, chamar por apelidos cruéis, excluir, ridicularizar, demonstrar comportamento racista e

preconceituoso ou, por fim, agredir fisicamente, de forma sistemática, e sem razão aparente, um outro aluno” (RAMOS, 2008, p. 1).

Diante desse conceito é necessário que pais e educadores não ignorem o bullying. À justiça, “cabe intervir a fim de manter os princípios morais e sociais que todo cidadão tem direito” (GUIMARÃES, 2009, s.p.), pois conforme descreve o artigo 5º da Constituição Federal de 1988: “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988, s.p.).

Para Silva (2006, s.p.), o bullying é um problema sério que pode levar desde o suicídio, homicídio e dificuldades de aprendizado por parte da vítima. Ela sofre calada, tem dificuldades de relacionamento, sente-se inferior diante dos outros, provoca fobia social, psicoses, depressão e principalmente baixo rendimento escolar.

Não acostumados com esta situação de exposição e humilhação as vítimas de bullying sofrem as agressões muitas vezes caladas e se recolhem em todas as atividades com medo de serem expostos e ridicularizados.

Assim, é imprescindível que os pais e professores estejam atentos às crianças em casa ou na escola, sejam elas vítimas do bullying ou autores do mesmo, a fim de que percebam o problema no princípio e atuem sobre ele imediatamente, para que expostos, as vítimas ou agressores não sofram consequências graves advindas do bullying, pois, tais comportamentos de risco podem comprometer não apenas os vitimados ou agressores, mas colegas não agressivos, professores e os responsáveis pelo apoio pedagógico da instituição, porque se tornam indivíduos em locais de risco constante. Isto porque não podemos pormenorizar o resultado de ações agressivas por parte dos autores, nem tampouco, qualquer alteração de comportamento por parte da vítima.

O comportamento bullyinista frequentemente começa quando a criança ou adolescente não quer aceitar uma diferença, podendo envolver religião, raça, estatura física, peso, cor dos cabelos, deficiências visuais, auditivas e vocais; ou uma diferença de ordem psicológica, social, sexual e física; ou relacionado à força, coragem e habilidades.

Este comportamento de bullying por ser agressivo e desrespeitoso, bem como, anti social inclui conflitos interpessoais e atos criminosos, cujas intervenções podem estar além da competência e capacidade das escolas. Todavia, é neste ambiente (escola) que o bullying ocorre e deve ser transformado de espaço violento em ambiente de disciplina, amizade e cooperação, contrariamente de um ambiente de violência, sofrimento e medo.

O comportamento agressivo através do bullying produz tristes consequências para a aprendizagem do agressor e da vítima, bem como, transtornos psicológicos graves. Devido à agressividade na escola ser um problema universal, não sendo apenas um problema da instituição, mas também da família e da sociedade, ela deve compreender que o agressor e a vítima de bullying pode ter consequências negativas imediatas ou tardias.

Portanto, torna-se necessário que a escola passe a enxergar o problema do bullying como uma entidade separada e que trabalhe através de intervenções e projetos estimulando os talentos e valores dos agressores; a fim de mudar o foco do mesmo, passando-o de aluno problema para talento especial, como os demais. Isto seria uma nova forma de tratamento, fazendo que se sinta importante como as demais crianças.

*Aluna do Curso de Graduação em Pedagogia na Faculdade Católica de Uberlândia. Sob orientação da prof^a Helenice Maria Tavares.

**Orientadora deste trabalho. Professora da Faculdade Católica de Uberlândia.

A aula iniciou com a leitura do texto seguida da discussão entre os alunos e o professor sobre a temática. Foi proposto que os alunos fizessem a leitura em voz alta, o que nos possibilitou perceber que alguns deles não possuíam o hábito da leitura, isto é, apresentaram dificuldades na hora de ler, tais como vocabulário reduzido e o desrespeito pelos sinais de pontuação, além de demonstrarem desconhecimento prévio sobre o tema

Bullying, o que tornou a interpretação do mesmo ineficiente. Alguns até se recusaram a ler em voz alta. Notou-se também que poucos alunos participaram da discussão sobre o texto após a leitura do mesmo.

Sobre isso Solé (1998) afirma que para que um leitor possa compreender um texto é necessário possuir conhecimentos prévios adequados para elaborar uma interpretação sobre ele.

No dia 18 a aula observada foi de produção textual. Nessa aula, o professor orientou seus alunos a produzirem um texto dissertativo sobre o tema bullying tendo como base o texto usado na aula do dia anterior. Porém, não os deu nenhum tipo de orientação de como deve se estruturar uma produção textual do gênero dissertativo argumentativo, o que pode ser percebido ao observar a estrutura dos textos feitos pelos alunos. A luz desse assunto, Serafini (1995, p. 17) afirma que “[...] fazer uma redação não significa criar por inspiração divina. É um trabalho. E para realizar a contento um trabalho é preciso conhecer as regras do jogo”. Após a produção dos alunos houve o recolhimento das produções com o propósito de analisar problemas relacionados à falta de leitura e escrita, que passarão a ser analisadas no decorrer deste capítulo.

A partir dessa observação em sala chegou-se a conclusão que a disciplina de Língua Portuguesa vem trabalhando em sala o ensino da gramática, leitura e produção textual (escrita) de forma separada e não integradas como de fato deveria ser para se alcançar melhor os objetivos de um bom ensino- aprendizagem. Esta observação também ajudou a perceber a maneira que o ensino de leitura vem sendo abordado em sala pelo professor.

5.2 - Análise do questionário

Como visto durante todo esse trabalho, a leitura e a escrita são primordiais para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem, e por isso é de grande importância saber como tais processos são vistos na concepção do professor. O presente questionário é composto de cinco perguntas relacionadas ao ensino, as estratégias e as dificuldades identificadas pelo professor nos alunos na hora da produção textual. Além disso, o questionário traz informações sobre a formação e o tempo de magistério do professor.

1- Você estimula o hábito de leitura em seus alunos? De que forma?

Professor: “Sim. Levo para sala de aula temas relacionados à leitura que seja de agrado da maioria dos meus alunos”.

Como vemos na resposta do professor, a maneira pela qual ele tenta estimular o hábito pela leitura nos seus alunos é levar textos da preferência do aluno, isto é, textos com temas que prenda e desperte o interesse no aluno. Isso é importante, pois como vimos no desenvolver deste trabalho o conhecimento prévio/cognitivo do aluno é de grande relevância para que o aluno atribua sentido ao que foi lido. Entretanto, o professor não cita nenhum outro recurso que poderia ser utilizado por ele para despertar o gosto pela leitura, como visitas à biblioteca, pesquisas em livros ou na internet, dentre outras.

2-Você costuma usar estratégias de leitura para desenvolver nos seus alunos a produção textual? Comente:

Professor: “Sim. Busco trabalhar textos que contemplem o tema, dentre eles, letras de música, poemas populares e clássicos, ditos populares, posts da internet, e outros que auxiliem na compreensão do tema pelos alunos”.

De acordo com a resposta do professor, observamos que ele diz utilizar estratégias de ensino da leitura para ajudar o aluno na hora da produção textual. Essas estratégias e outras mais devem começar a ser trabalhadas de maneira mais frequente pelos professores em geral para que de fato se efetive o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Entretanto, observou-se que o professor apenas realiza a leitura de um texto base para que os alunos produzam, mas é preciso lembrar que apenas a leitura de um texto não é suficiente para que o aluno consiga escrever um texto com autonomia.

3-Que tipo de leitura você costuma propor aos seus alunos? Comente:

Professor: “Jornais, revistas, textos diversos e principalmente livros. A leitura acontece quando se produz o sentido e quanto mais informação, experiências de leituras anteriores, mais consciência na formação de sentido terá o leitor”.

A resposta do professor reafirma o que esse trabalho vem tentando mostrar ao longo do seu desenvolvimento. Pois ao dizer que “a leitura acontece quando se produz sentido” o professor deixa claro que para que a leitura seja proveitosa o aluno deve primeiro atribuir sentido ao que foi lido e que quanto mais se têm informações sobre determinado tema, menos dificuldade o aluno encontrará na hora da produção textual. Com base nos PCNs (1998), parte-se do pressuposto que alunos que possuem um contato variado e contínuo com a leitura conseguem organizar e estruturar melhor seus textos.

4-Em sua opinião a leitura contribui para que o aluno consiga desenvolver melhor a produção textual? Comente:

Professor: “Sim. O professor precisa embora não seja fácil, portanto, despertar o interesse pela leitura em seus alunos, para que eles sejam capazes de desenvolverem o hábito da mesma”.

Mais uma vez a resposta do professor se assemelha ao que vem tentando ser mostrado nessa presente pesquisa, ou seja, que é de suma importância que o professor, enquanto educador, reconheça que é preciso se trabalhar práticas em sala de aula que estimule o hábito pela leitura no aluno. Nota-se que o professor compreende a importância de desenvolver o hábito da leitura em seus alunos, no entanto o que pode ser observado em sua resposta e em sua aula é que, apesar de ser formado na área de Língua Portuguesa e exercer a profissão há onze anos, o mesmo encontra dificuldades na efetivação do processo de ensino da leitura/escrita, pois de fato ambos não são processos simples. Além disso, ele não fala nada a respeito da relação leitura e escrita como a pergunta exige.

Mais uma vez vale ressaltar que assim como a leitura o processo de escrita também deve ser trabalhado em sala de modo eficiente e com frequência, é o que pontua Geraldi (1993, p. 135) considera a produção de textos “como ponto de partida de todo processo de ensino/aprendizagem da língua [pois] é no texto que a língua se revela em sua totalidade” A fim de verificar a real influência da leitura na escrita, ou seja, sem intervenções metodológicas de leitura significativa e se a mesma por si só propicia a produção textual, que é uma das atividades que valoriza o papel do sujeito na sociedade, uma vez que é por meio de enunciados escritos que o indivíduo pode interagir em seu ambiente social, expor seu posicionamento e agir sobre o mundo.

5-Você percebe dificuldades nos alunos do 7º ano em relação à leitura e a produção textual? Comente

Professor: “Sim. Uma das dificuldades enfrentadas pelos alunos está relacionada à escrita e o seu desenvolvimento no aprimoramento da estrutura linguística e formal dos textos produzidos (ortografia, coesão, coerência, concordância verbal e nominal, etc.)”.

Realmente, como nos afirma o professor, infelizmente uma das dificuldades enfrentadas por grande parte dos alunos é em relação à escrita, isto é, em relação à ortografia, adequação do vocabulário, estrutura textual, dentre outras já citadas pelo professor. Observe que o professor elege a falta de domínio da gramática como a maior dificuldade dos alunos.

No entanto, percebe-se que o problema não é somente este, mas também o desestímulo pela leitura.

5.3-Análise das produções

Foram coletadas 26 produções textuais, dentre elas foram escolhidas cinco dessas produções para serem analisadas. A análise dos textos fornecidos pelos alunos configura-se um elemento fundamental para este estudo e através deles buscou-se compreender melhor a influência da leitura no ato da escrita.

Tendo como base os critérios de Koch (2000), que são: a informatividade, a inferência e o conhecimento de mundo já abordadas anteriormente, passaremos a analisar as produções textuais dos alunos a fim de compreender a influência da leitura na produção escrita desses alunos.

A informatividade na escrita dos alunos

Segundo Koch (2000) um texto não deve ter apenas informação previsível ou redundante, porque seu grau de informatividade será baixo, no entanto, se tiver além das informações esperadas, informações não previsíveis, terá um grau de informatividade maior. Se toda informação de um texto for imprevisível, ele terá um grau máximo de informatividade, contribuindo assim em um esforço maior para a compreensão do texto.

TEXTO 1

O bullying ocorre quando uma ou mais pessoas começam a perseguir uma pessoa isso inclui, intimidar, humilhar, chamar por apelidos cruéis, excluir, ridicularizar, demonstrar comportamento racista e preconceituoso, agredir fisicamente ou verbalmente.

TEXTO 2

Mas o bullying que as pessoas mais praticam é o de apilido contra alguma coisa que a pessoa tenha na cabeça ou na perna ou no cabelo e etc.

TEXTO 3

O bullying é causado por varias diferenças como, a cor da pele e do cabelo, tamanho, largura, peso e religião.

TEXTO 4

É uma violência verbal que na maioria das vezes ocorre na escola por pessoas que sofrem agressões em casa, ou quando o agressor não quer aceitar uma diferença, que pode envolver religião, raça, peso entre outras.

TEXTO 5

É um termo que mais se fala hoje nas escolas “Bullying” hoje isso é muito comum nas escolas e até mesmo no trabalho, por conta do cabelo, ou da cor da roupa ou da aparência hoje em dia tudo é “Bullying” por que até mesmo numa brincadeira pode se formar em Bullying.

No texto 1, é notável, que praticamente não houve informatividade, se teve apenas em informações previsíveis e redundantes, contribuindo para um grau baixo de informação. Além disso, não usou argumentos próprios na produção de seu texto, transcrevendo apenas as informações do texto base e não deixa claro nenhum propósito comunicativo.

Notou-se que no texto 2, o aluno não fez uso da informatividade e com presença marcante de redundância, ou seja, só nesse trecho a palavra “pessoa” é usada duas vezes consecutivamente, e também as informações contidas no texto são previsíveis demais.

A escrita do texto 3 assim como no texto um ocorre à transcrição do texto base, tornando-se um texto que contém pouquíssima informatividade.

Percebe-se que nessa situação comunicativa, o texto 4 também não faz uso de informatividade, uma vez que as informações são previsíveis, não contendo propósito comunicativo.

O texto 5 traz informatividade baixa e com grande redundância no uso da palavra “bullying” três vezes consecutivamente, as informações passadas ao leitor são previsíveis.

Observou-se que ambos os textos não continham nenhum propósito comunicativo, ou seja, ao afirmar o que é óbvio para qualquer leitor, o produtor do texto não faz uso da informatividade, utilizando apenas as informações contidas no texto base.

Inferência na escrita dos alunos

Koch (2000) define inferência como uma operação pela qual utiliza seu conhecimento de mundo para subtender os elementos implícitos dentro de um texto, ou seja, os espaços, as lacunas que o escritor semeia no texto para que o leitor a complete com sua subjetividade, envolvendo-se com a escrita, alcançando uma compreensão mais profunda do que houve ou lê.

Quanto maior o grau de familiaridade entre os interlocutores, maior será a quantidade de informações implícitas. Destaca-se nos textos abaixo a presença de inferência.

TEXTO 1

O bullying é um ato cruel [...].

TEXTO 2

[...] Na realidade eu acho que essas pessoas são totalmente sem noção[...].

TEXTO 3

[...] o bullying no mundo é causado por o agressor não aceitar as diferenças entre ele é a vítima.

TEXTO 4

O comportamento das pessoa fica agressivo, triste, também traz problemas de aprendizagem [...].

TEXTO 5

[...] hoje em dia tudo é bullying.

Percebe-se que no texto 1 quando o aluno relata “ato cruel”, utiliza o termo cruel para enfatizar a negatividade desse ato, fica implícito na frase, pois existem várias definições de crueldade, cabendo ao leitor fazer inferências para compreender o texto.

No texto 2 fica clara a inferência quando o aluno relaciona “totalmente sem noção”, sua fala deixa implícito que sem noção é o mesmo que uma pessoa que não sabe nada, ou seja, classifica a pessoa que pratica o bullying como inconsequente.

Nota-se que no texto 3 há o uso de inferência quando se usa o termo “diferenças”, isto é, ao utilizar esse termo, é necessário que o leitor faça uso de inferência para compreender o texto.

No texto 4, fica claro a inferência quando o aluno faz referência a “problemas de aprendizagem”, pois sua fala deixa implícito que a pessoa que sofre de bullying pode ter um baixo rendimento escolar em consequência dos problemas emocionais que essa prática acarreta.

No texto 5, observou-se que quando o aluno relata “hoje em dia tudo é bullying” deixa evidente que há uma atual banalização na utilização da terminologia, isto é, há casos que não são bullying, e mesmo assim são classificados como tal.

Fica claro que nos textos analisados há inferências, pois as informações explícitas são insuficientes, ou seja, cabe ao leitor utilizar seu conhecimento prévio para preencher as lacunas e compreender o texto.

O conhecimento de mundo na escrita dos alunos

Segundo Koch (2000), conhecimento de mundo desempenha um papel decisivo no estabelecimento de coerência de um texto, pois é necessário que tanto o locutor quanto o receptor tenham um conhecimento prévio ao produzir ou ler um texto, facilitando assim a compreensão e produção textual.

Considerando o aspecto citado passaremos a análise dos textos.

TEXTO 1

Na maioria das vezes a vítima sofre calada, poucas pessoas tem coragem de denunciar o bullying.

TEXTO 2

O bullying também é praticado por omofóbicos [...].

TEXTO 3

[...] eu assisti um filme que fala sobre um garoto que sofre bullying de agressões físicas e verbais na escola dele [...].

TEXTO 4

Pessoas que sofrem o bullying ou até o próprio agressor sofrem exclusão social, transtorno psicológico, ou depressão.

TEXTO 5

[...] acho que as pessoas não sabem mais o que é respeito nem solidariedade [...].

No texto 1, considera-se que o aluno apenas reproduz as informações contidas no texto base, isto é, o aluno não se utiliza de sua bagagem cognitiva, pois provavelmente não tem o hábito da leitura.

Nota-se que na produção do texto 2 o aluno faz uso de seu conhecimento prévio, pois utiliza o termo “homofóbico” deixando subentendido que aquele que tem preconceito em relação à opção sexual, provavelmente também pratique o bullying. Entretanto, o aluno não esclarece isso, apenas utiliza o termo homofóbico, o que gera uma incerteza sobre seu real conhecimento acerca termo.

Em relação ao texto 3, percebe-se que o aluno não usa argumentos para falar sobre o assunto, pois apenas narra às informações de um filme que assistiu, comprovando assim, sua falta de habilidade na escritura consequente de uma trajetória, que provavelmente não há o hábito da leitura.

Novamente é notável que, assim como no texto 1, as informações contidas no texto 4 não foram adquiridas por meio da leitura, mas sim apenas retiradas do texto base, isto é, houve apenas uma transcrição.

No texto 5, percebe-se que o aluno emite juízo de valor e não de conhecimento prévio adquirido por meio de leituras, ou seja, o aluno não faz uso de argumentos que comprovem seu conhecimento de mundo.

A partir da análise feita nos textos acima, percebe-se que os alunos possuem de certa forma conhecimento de mundo, mas provavelmente foram adquiridos no ambiente escola e social e não por meio da leitura.

Por meio dessa análise chegamos à conclusão que os alunos não possuem o hábito da leitura, pois suas produções textuais contém um grau de informatividade baixo, o conhecimento dos mesmos provavelmente não foi adquirido por meio da leitura, basicamente reproduzem o que ouvem ao longo de suas vivências e grande parte deles não atribuem sentido a leitura/escrita.

Dos 26 textos coletas para esse trabalho foram escolhidos apenas cinco para análise, pois o restante dos textos não seguiam a estrutura do gênero dissertativo-argumentativo e sim listas, relatos. Mesmo assim, fez-se necessário comentar de maneira superficial ao se constatar

que os alunos não têm o hábito de ler ficando claro em suas produções problemas de ordem sintática: concordância verbal, conhecimento nominal e regência, problemas de ordem morfológica: léxico, adequação vocabular, conjugação verbal, formas de plural e feminino, problemas de ordem fonológica: ortografia, acentuação, divisão silábica, além da falta de argumentos na defesa de suas ideias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou compreender através de leituras de diversas obras que versam sobre o tema, de observação de aulas, análise de questionário aplicado ao professor e análise das produções textuais dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, problemas relacionados à falta de leitura. Por meio desta pesquisa comprovou-se que a leitura realmente contribui para uma boa produção escrita.

Remetendo essas considerações ao principal compromisso da escola: tornar o aluno competente tanto na compreensão leitora como na produção de textos escritos em todos os níveis de ensino, observa-se que ainda há um longo caminho a ser percorrido pela escola para que de fato ela trabalhe melhor o ensino e o desenvolvimento dessas habilidades com seus alunos. Desse modo, entendemos que o processo de ensino-aprendizagem da leitura/escrita deve ser repensado, traçando-se estratégias para que o uso da leitura em sala de aula não seja apenas atrelado a pretextos para o ensino gramatical, como já citado anteriormente, tendo em vista que as possibilidades da utilização da leitura são muito mais amplas, do que apenas o que se tem trabalhado na maioria das escolas.

No decorrer desta pesquisa constatou-se que a leitura contribuiu parcialmente, porém não foi satisfatória para as produções textuais dos alunos porque os textos analisados não apresentaram coerência necessária à altura de um leitor ativo.

Embasados nos critérios de Koch (2000), concluiu-se que os meios necessários para se desenvolver, tanto uma leitura quanto uma produção textual significativa, não foram pedagogicamente desenvolvidas, isto é, os alunos ficaram desprovidos dessa mediação que deve ser feita pelo professor.

Percebe-se que de fato o estímulo pela leitura contribui efetivamente para a aprendizagem da leitura/escrita, nesse sentido a escola deve abordar um ensino que propicie ao aluno interagir com o texto e produzir sentidos junto a ele.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Terceiro e quarto Ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística.** São Paulo: Scipione, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** Ed. Cortez, 51ª edição, São Paulo, SP, 2011.
- GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem.** 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- _____. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. **Práticas de sala de aula.** In: O texto na sala de aula. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2006.
- KAUFMAN, A. M; RODRIGUEZ, M. E. **Escola, leitura e produção de textos.** Ed. Artmed, Porto Alegre, 1995.
- KOCH, I. G.V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **Desvendando os segredos do texto.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. **O texto e a construção de sentidos.** 10ª ed. São Paulo: Contexto, 2000.
- LIMA, R. C. C. P. **O que é leitura.** São Paulo: Revista humanidades, 2005.
- OLANDI, Eni P. **Discurso e Leitura.** Ed. Cortez, 8ª edição, São Paulo, 2008.
- SERAFINI, Maria Teresa. **Como escrever textos.** Ed. Globo, 7ª edição, São Paulo. 1995.
- SILVA, A. R. **Concepções de leitura e suas consequências no ensino.** Perspectiva. Florianópolis, v. 13, n. 31, p. 11-19, jan./jun.1999.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

DADOS DO DOCENTE:

FORMAÇÃO: _____

TEMPO DE EXERCÍCIO EM SALA DE AULA: _____

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

1- Você estimula o hábito de leitura em seus alunos? De que forma?

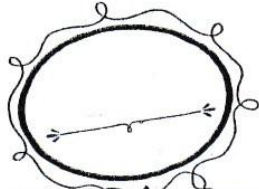
2- Você costuma usar estratégias de leitura para desenvolver nos seus alunos a produção textual? Comente:

3- Que tipo de leitura você costuma propor aos seus alunos? Comente:

4- Em sua opinião a leitura contribui para que o aluno consiga desenvolver melhor a produção textual? Comente:

5- Você percebe dificuldades nos alunos do 7º ano em relação à leitura e a produção textual? Comente

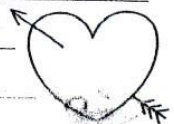
ANEXOS



Bullying No Mundo

O Bullying é causado por várias diferenças como, a cor da pele e do cabelo, tamanho, largura, peso e religião, o Bullying é transmitido por meio de agressões físicas e verbais em qualquer lugar do mundo. O bullying no mundo é causado por o agressor não aceitar as diferenças entre ele e a vítima.

O Bullying na escola é muito pior, eu assisti um filme que fala sobre um garoto que sofre bullying de agressões físicas e verbais na escola dele, e ele não conta pra ninguém o que está sofrendo, ele chegava em sua casa com muitos ferimentos no corpo todo, até que encontrou amigos mas os agressores continuavam fazendo o Bullying com ele, ele não aguentou e morreu, os seus amigos fizeram uma homenagem a ele com um vídeo contando a vida dele, e tudo que ele viveu em sua vida toda. Essas são as consequências do bullying.



em In



Bullying: é muito comum aqui em nossa cidade, e vários tipos de Bullying. Ex: Também se fog Bullying com agressão. O bullying é ainda mais comum contra crianças. Mas o bullying que as pessoas mais praticam é o de apelido contra alguma coisa que a pessoa tem na cabeça ou na forma ou no cabelo e etc. Bullying também é praticado por aqueles que são aqueles que odeiam transsexual por isso agredem apelidos na realidade eu acho que essas pessoas são totalmente sem noção por que fazer isso não tem lógica e a maioria se sentem insegura. Mas tem pessoas diferentes que nem sei acho isso um absurdo esse bullying é uma das piores coisas do mundo.

É entre meus amigos muito mais o Brasil e minha cidade aumentaram a prática. Infelizmente é assim o bullying.

Bullying é sério

09 06 16

O bullying é um ato cruel com outras pessoas que possuem defeitos físicos, materiais, financeiros e etc...

O bullying ocorre quando uma ou mais pessoas começam a perseguir uma pessoa isso inclui intimidar, humilhar, chamar por apelidos cruéis, excluir, ridicularizar, demonstrar comportamento racista e preconceituoso, agredir fisicamente ou verbalmente.

O bullying é um problema sério que pode levar desde o suicídio, homicídio e dificuldades de aprendizado por parte da vítima, auto-mutilação e etc...

Na maioria das vezes a vítima sofre calada, poucas pessoas têm coragem de denunciar a bullying.



Hello

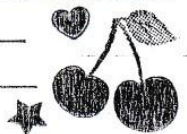
7º Ano

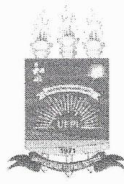


! "Bullying" !

É um termo que mais se fala hoje nos meios "Bullying" hoje vive e muito comum nas escolas e de modo no trabalho, por conta do social, se de cor da roupa ou da aparência hoje em dia tudo é "Bullying", por que de modo em uma brincadeira pode se falar em Bullying. Acho que as pessoas não sabem mais o que o respeito nem solidariedade... times que respeitam o nome próprio como se você a mim mesma, porque é isso que Deus diz na sua palavra!

O respeito é isso que devemos ter com o próximo. Deus criou isso bem claro na sua palavra! Não importa se, vamos viver os países nem fuso e nem horário o que importa é o amor por mim mesmo e por o obra de Deus. É isso o que eu tinha a dizer.





**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DIGITAL NA BIBLIOTECA
"JOSÉ ALBANO DE MACEDO"**

Identificação do Tipo de Documento

- () Tese
() Dissertação
(X) Monografia
() Artigo

Eu, Cinderlia Maria da Rocha Sá,
autorizo com base na Lei Federal nº 9.610 de 19 de Fevereiro de 1998 e na Lei nº 10.973 de
02 de dezembro de 2004, a biblioteca da Universidade Federal do Piauí a divulgar,
gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação
Simplificações sobre leitura e escrita: um estudo com
alunos do Ensino Fundamental
de minha autoria, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, pela internet a título
de divulgação da produção científica gerada pela Universidade.

Picos-PI 12 de Setembro de 2017.

Cinderlia Maria da Rocha Sá
Assinatura

Cinderlia Maria da Rocha Sá
Assinatura