



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA PROGRAMA  
DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**MORGANA VIRGINIA SILVA DE MORAIS**

**PRÁTICA DE LEITURA A PARTIR DO GÊNERO FÁBULA: UM OUTRO  
MODO DE SER LEITOR NOS ANOS INICIAIS**

**CAMPINA GRANDE-PB**

**2017**

MORGANA VIRGINIA SILVA DE MORAIS

**PRÁTICA DE LEITURA A PARTIR DO GÊNERO FÁBULA: UM OUTRO  
MODO DE SER LEITOR NOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre. Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes da Silva Leandro.

CAMPINA GRANDE-PB

2017

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M827p    **Morais, Morgana Virginia Silva de.**  
**Prática de leitura a partir do gênero fábula [manuscrito] : um  
outro modo de ser leitor nos anos iniciais / Morgana Virginia Silva  
de Moraes. - 2017.**  
173 p. : il. color.

Digitado.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de  
Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de  
Pós-Graduação e Pesquisa, 2017.  
"Orientação: Profa. Dra. Maria de Lourdes da Silva Leandro,  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa".

1. Análise de discurso. 2. Prática de leitura. 3. Fábula. I.  
Título.

21. ed. CDD 401.41

MORGANA VIRGINIA SILVA DE MORAIS

**PRÁTICA DE LEITURA A PARTIR DO GÊNERO FÁBULA: UM OUTRO MODO  
DE SER LEITOR NOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba, como parte das exigências para a obtenção do grau de Mestre.

Aprovada em: 26 / 04 / 2017

*Maria de Lourdes da Silva Leandro*

Prof.ª. Dr.ª. Maria de Lourdes da Silva Leandro – UEPB

Orientadora

*Patrícia Cristina de Aragão Araújo*

Prof. Dr.ª. Patrícia Cristina de Aragão Araújo - UEPB

Examinadora

*Fabiana Ramos*

Prof. Dr.ª. Fabiana Ramos - UFCG

Examinadora

Aos meus pais, que sempre apoiaram meus estudos, desde o princípio, ao meu esposo pelo encorajamento e ajuda diária, aos meus irmãos por sempre compartilharem das minhas vitórias. Ao meu sogro Luiz Morais (*in memoriam*) que na sua imensa simplicidade se alegrava com os meus sonhos. DEDICO.

## AGRADECIMENTOS

A Deus: por ter me ajudado a enfrentar grandes desafios. Por sua infinita misericórdia. “ Graças a Deus que nos dá a vitória por intermédio de nosso Senhor Jesus Cristo” (1 Cor 15-57).

À minha orientadora Professora Dr<sup>a</sup>. Maria de Lourdes da Silva Leandro, por ter realizado um ótimo trabalho de orientação, de maneira muito responsável, ética, dedicada e atenciosa, pelas significativas orientações e contribuições no percurso do trabalho, que me fizeram crescer não só como profissional, mas também como ser humano. Muito obrigada!

À Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, a todos os docentes do Mestrado Profissional em Formação de Professores.

Às professoras Dr<sup>a</sup>. Patrícia Cristina de Aragão Araújo, Dr<sup>a</sup>. Tânia Maria Augusto Pereira e Dr<sup>a</sup>. Fabiana Ramos, por suas valiosas contribuições como examinadoras do meu trabalho nas Bancas da Qualificação e Defesa Final.

À professora do Ensino Fundamental I (3º Ano) e aos alunos que contribuíram generosamente para que este trabalho se realizasse.

A todos os colegas do Mestrado, em especial às amigas Norma Lee, Iolanda Paula e Aparecida Tavares, pelos momentos compartilhados. Obrigada por dividir comigo as angústias e alegrias.

Aos meus pais, irmãos, e esposo meu profundo reconhecimento por se fazerem presentes nas ocasiões em que mais precisei, não medindo esforços para me ajudar. Minha gratidão pelo apoio, carinho e incentivo.

A todos os demais amigos (as) e colegas de trabalho que, de forma direta ou indireta, contribuíram para realização dessa conquista.

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma abordagem teórica, metodológica e analítica sobre o uso do gênero fábula como uma prática de leitura em sala de aula. Fundamenta-se na seguinte questão-problema: De que modo a leitura de fábulas, como prática instaurada na realidade de sala de aula, pode constituir-se como condição para o desenvolvimento do aluno, como leitor? Nessa direção, tem por objetivo geral refletir sobre a importância do incentivo à leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com base na concepção teórica da Análise do Discurso (AD versão francesa), a partir do trabalho realizado com o gênero fábula. Este trabalho apresenta uma proposta de prática de leitura que possibilita ao aluno apropriar-se de conhecimentos e ações para a sua formação como leitor, contrapondo-se ao modo tradicional de ensinar a leitura, evidenciado na turma de alunos onde ocorreu a pesquisa. Nessa direção, tem como objetivos específicos, entre outros, analisar os modos de produzir sentidos na leitura, revelados por esses alunos, levando em consideração o seu lugar discursivo, mediante as condições sociais, culturais e ideológicas em que se dá a leitura e a produção escrita. Teoricamente, o trabalho está embasado nas ideias de estudiosos que tratam a relação entre leitor, sentido e leitura na perspectiva da Análise de Discurso, Pêcheux (2009), Orlandi (2012), Fernandes (2008), bem como nas contribuições teóricas sobre leitura, feitas por Abramovich (1991), Freire (2011), Kleiman (2002), Koch e Elias (2008), Solé (1998), Zilberman (2003) e outros que tratam a fábula enquanto gênero importante a ser trabalhado nos anos iniciais, como Fernandes (2011) e Bussato (2012). A análise apresenta como *corpus* a produção de sentidos na leitura interpretativa e na produção escrita de alunos de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental I, de uma Escola Municipal, localizada na zona sul de Campina Grande-PB. Essa análise se configura como qualitativa, visto que investiga e analisa dados de uma proposta de leitura voltada para os alunos. Desse modo, caracteriza-se no contexto da pesquisa-ação, por demonstrar um caráter interventivo de natureza didática no campo de estudo. Apresenta como resultado a constatação de que é possível desenvolver o gosto de ler em sala de aula e que a prática de leitura na perspectiva da análise discursiva, assim, instaurada, traz contribuições significativas para a formação do aluno e para o ensino da leitura na escola, no que diz respeito à concepção de leitura como lugar de leitor e como produção de sentidos, situados sócio-historicamente.

**Palavras-chave:** Discurso. Prática de leitura. Fábula.

## ABSTRACT

This paper presents a theoretical, methodological and analytical approach on the use of the fable genre as a practice of reading in the classroom. It is based on the following question-problem: how the reading of Fables, as established in the reality of the classroom, can constitute a condition for the development of the student, as a reader? This way, it aims to reflect on the general importance of encouraging reading in the early years of elementary school, based on theoretical conception of discourse analysis (AD French version), from the work performed with the fable genre. This paper presents a proposal for reading practice that enables the student to take ownership of knowledge and actions for its training as a reader, opposed to the traditional mode of teaching reading, evidenced in the class of students where the search occurred. This way, it has as specific objectives, among others, analyzing the ways of producing meanings in reading, revealed by these students, taking into consideration the discursive place according to the social, cultural and ideological conditions wherein the reading happens and the writing is produced. Theoretically, the work is based on the ideas of scholars who deal with the relationship between reader, sense and reading from the perspective of Discourse Analysis, Pêcheux (2009), Orlandi (2012), Fernandes (2008), as well as on theoretical contributions about reading, made by Abramovich (1991), Freire (2011), Kleiman (2007), Koch and Elias (2008), Solé (1998), Zilberman (2003) and others that deal with the fable as important genre to be worked in the initial series as Fernandes (2011), Bussato (2012). The analysis presents in its corpus the production of sense of reading and the written production of a group of third grade elementary I, of a Municipal school, located in the southern area of Campina Grande, PB. This analysis is qualitative, as it investigates and analyzes data from a read proposal geared toward students. Thereby, it is characterized in the context of action research, by demonstrating a interventive character of didactic nature in the field of study. It presents as a result the finding that it is possible to develop a taste for reading in the classroom and, the practice of reading, so established, brings significant contributions to the formation of the student and to the teaching of reading in school with regards to the concept of reading as a reader's place and as production of senses, sociohistorically located.

**Keywords:** Speech. Reading practice. Fable.



## **LISTA DE SIGLAS**

AD – Análise do Discurso

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FIP – Faculdade Integrada de Patos

MFP – Mestrado em Formação de Professores

MPFP – Mestrado Profissional em Formação de Professores

PB – Paraíba

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SD – Sequência Didática

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFCG – Universidade Estadual da Paraíba

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Texto para leitura e atividade escrita .....	62
Figura 2 - Atividade a partir do texto “quem conta um conto” .....	65
Figura 3 - Sala de aula: lugar de leitura .....	71
Figura 4 - Momento roda de leitura .....	72
Figura 5 - Proposta de atividade escrita.....	78
Figura 6 - Atividade lúdica de leitura .....	80
Figura 7 - Atividade escrita de compreensão da leitura. ....	81
Figura 8 - Atividade de escrita-interpretação do texto .....	83
Figura 9 - Atividade escrita de compreensão da leitura .....	85
Figura 10 - Atividade de escrita-interpretação do texto .....	86
Figura 11 - Atividade escrita de compreensão da leitura .....	87
Figura 12 - Atividade escrita- interpretação da história .....	88
Figura 13 - Atividade escrita de compreensão da leitura .....	89
Figura 14 - Atividade escrita de interpretação da história.....	90

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Perfil da turma.....	49
QUADRO 2 - Etapas da geração de dados.....	51
QUADRO 3 - Etapa 1: Atividades de sondagem- Observação das aulas de Leitura .....	51
QUADRO 4 - Fábulas selecionadas para a SD .....	55
QUADRO 5 - Etapa II: A proposta de intervenção: sequência didática .....	56

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>17</b>
DISCURSO, SUJEITO, LEITURA.....	17
1.1 Discurso, sentido, ideologia.....	17
1.2 Sujeito.....	20
1.3 A leitura: modos de ler .....	21
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>26</b>
A LEITURA E SEU VIÉS INTERDISCIPLINAR.....	26
2.1 A leitura na Literatura.....	26
2.2.1 O gênero fábula .....	29
2.2.2 A leitura de Fábula .....	31
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>35</b>
A LEITURA: PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR.....	35
3.1 A leitura na escola: tradição x contemporaneidade .....	35
3.2 O papel da escola e do professor na formação de alunos leitores .....	41
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>45</b>
ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	45
4.1 A natureza da pesquisa .....	45
4.2 As condições para a geração dos dados.....	48
4.2.1 A escola.....	48
4.2.2 Os sujeitos da pesquisa .....	48
4.3 A geração dos dados .....	50
4.3.1 Etapa I – Atividades de sondagem-Observação das aulas de Leitura e entrevista semiestruturada.....	51
4.3.2 Etapa II. A proposta de intervenção: sequência didática .....	54
4.3.3 Critério (s) para seleção do <i>corpus</i> .....	59
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>61</b>

A LEITURA, O SUJEITO E AS CONDIÇÕES PARA SE CONSTITUIR LEITOR.....	61
5.1 Identificando o perfil leitor dos alunos: o que dizem as condições sócio-discursivas: Sala de aula e meio familiar .....	61
5.2 A leitura de fábulas e o ser leitor em sala de aula .....	69
5.2.1 O contexto da sala de aula: o aluno e o lugar discursivo da leitura .....	70
5.2.2 No contexto das fábulas: a leitura e a escrita dos alunos .....	81
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>92</b>
<b>REFERÊNCIAS: .....</b>	<b>96</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>99</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>110</b>

## INTRODUÇÃO

Compreender a leitura como uma ferramenta valiosa para a apropriação de conhecimentos relativos ao mundo em que se está inserido, que possibilita um pensamento crítico e reflexivo, é entender que a escola exerce um papel muito importante na vida das pessoas e que envolve um conjunto muito amplo de compromissos, ética, valores e responsabilidades no que se refere à vida de cada aluno.

Assim, refletir sobre a função social da escola implica motivar uma atuação participativa no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, da sua capacidade de ler, interpretar e compreender textos, para que ele se torne capaz de ler e refletir sobre o que está a sua volta, compreendendo melhor a sua realidade. Isto porque a leitura possibilita uma melhor compreensão do mundo em que vivemos, ao mesmo tempo em que contribui para que as pessoas saiam de um estado de passividade, tornando-se ativas diante de suas realidades, podendo até modificá-las à medida que absorvem as experiências vivenciadas em uma leitura.

Nessa perspectiva, compreendemos que a leitura apresenta uma função individual e social, pois ela pode acontecer por diversas razões, dentre elas: lemos para obter informações, para ampliar os conhecimentos, por deleite, como meio de nos comunicarmos com os outros, para interagirmos com situações letradas do nosso dia a dia, como a leitura de jornais, bulas de remédio, outdoors, e-mails, revistas e outras que hoje, na sociedade do séc. XXI, estão sendo, cada vez mais, requisitadas do sujeito em formação.

Observando o ensino de leitura no cotidiano escolar de crianças nos anos iniciais, da Escola Municipal Professor Capiba, percebemos que esse ensino está fundamentado nas concepções de leitura de modelo tradicional, o que faz com que a(s) criança(s) demonstrem desestímulo pelas aulas de leituras propostas, devido a determinados fatores, observados, entre eles: a seleção dos conteúdos, as estratégias para o desenvolvimento da leitura, bem como dificuldades que se evidenciam no processo de domínio do texto na leitura. Verificamos que esses dados se revelam não só no modo como interpretam os textos como também no modo como se relacionam com o texto e com a frequência com que têm acesso à leitura. Esse contexto nos motivou a elaborar a pesquisa **Prática de leitura a partir do gênero fábula: Um outro modo de ser leitor nos anos iniciais** do Ensino Fundamental, na intenção de tentarmos motivar essas crianças a desenvolverem a sua formação leitora, visto que este gênero se apresenta como uma alternativa de leitura, dentre outras, capazes de contribuir para o desenvolvimento do aluno leitor.

Diante do exposto e da realidade diagnosticada, quanto às dificuldades de leitura e à interpretação textual, apresentadas por essas crianças, direcionamos nossa pesquisa pela seguinte questão: De que modo a leitura de fábulas, como prática instaurada na realidade de sala de aula, pode constituir-se como condição para o desenvolvimento do aluno, como leitor?

Considerando essa questão, essa pesquisa traz reflexões sobre a instauração de uma prática de leitura para os alunos, privilegiando o trabalho com livros de literatura infantil. A narrativa da fábula poderá favorecer a elaboração de atividades desafiadoras de leitura, interpretação, compreensão textual. Assim, nos motivamos pelo desejo de estimular a leitura, de forma que os alunos sejam desafiados a ler espontânea e prazerosamente. Este trabalho apresenta como objeto de estudo a leitura discursiva enquanto prática dialógica, e como sujeitos participantes a professora pesquisadora e os alunos integrantes de uma turma do 3º ano, do Ensino Fundamental I, da Escola Municipal Professor Capiba, na cidade de Campina Grande-PB.

Para os objetivos de análise dos dados dessa proposta, não será considerado o discurso da professora pesquisadora, embora seja pertinente sinalizar o seu lugar como sujeito participante desse processo de intervenção. Desse modo, a referida pesquisa contempla uma ação pedagógica que tenta proporcionar subsídios para que tais crianças se apropriem da leitura e da interpretação de texto de uma maneira significativa, segundo uma prática que considere o emprego do gênero fábula como uma proposta alternativa de leitura, partindo de uma prática discursiva. Considerando esse contexto problemático, a pesquisa e a análise que faremos dos dados coletados apresentam como objetivo geral:

- Refletir sobre a importância do incentivo à leitura nos anos iniciais, com base na concepção teórica da Análise do Discurso, a partir do trabalho realizado com o gênero fábula.

Como objetivos específicos, pretendemos:

- Desenvolver um trabalho didático-pedagógico de incentivo à leitura através do gênero fábula com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública de Campina Grande, PB.
- Identificar o perfil de leitor dos alunos do 3º ano de uma escola pública.
- Analisar os modos de produzir sentidos na leitura, revelados por esses alunos, levando em consideração o seu lugar discursivo, mediante as condições sociais, culturais e ideológicas em que ocorrem a leitura e a produção escrita.

- Investigar de que modo a prática de leitura como prazer, instaurada na sala de aula, contribuiu na ampliação do perfil de leitor dessas crianças, após as atividades construídas no percurso da intervenção.

Essa pesquisa traz, inicialmente, um estudo com levantamento bibliográfico, o qual contribuiu com concepções teóricas de alguns estudiosos sobre o ensino da leitura como Abramovich (1991), Freire (2001), Kleiman (2002), Koch (2008), Solé (1998), Zilberman (2003) e outros que tratam a fábula enquanto gênero importante a ser trabalhado nos anos iniciais como Fernandes (2011), Bussato (2012). Bem como buscamos a contribuição de Orlandi (2012), Pêcheux (2009) e de Fernandes (2008) acerca da Análise do Discurso (AD versão francesa), que se preocupam com os aspectos sociais, histórico e (de sentido) ideológico da leitura.

Apresentamos uma proposta de ação docente tomando como referência a pesquisa-ação que fundamentou a intervenção da professora pesquisadora na questão problemática diagnosticada, na tentativa de causar mudanças na realidade observada. Antes da intervenção com a proposta de leitura, realizamos observações na sala de aula. Essa etapa direcionou nossa questão-problema e as atividades organizadas em uma sequência didática.

A abordagem supracitada insere-se no contexto de pesquisa de natureza qualitativa, pois proporcionou uma análise da compreensão e interpretação de leitura das crianças, nos anos iniciais, levando-se em consideração as atividades aplicadas em sala de aula. O objetivo operacional dessas atividades era fazer com que os alunos, a partir das leituras realizadas, desenvolvessem o ato de ler como um ato de prazer.

Esse estudo pretende contribuir para se discutir a prática de leitura nos anos iniciais, como um trabalho significativo e pertinente para a formação de futuros leitores competentes. Em função disso, preocupa-se com o papel fundamental do professor no processo de apropriação da leitura, analisando a necessidade, por parte, principalmente dos docentes, de se preocuparem cada vez mais com alternativas inovadoras do ensino de leitura, que estimulem a imaginação e aprendizagem dos alunos.

Esse trabalho se organiza a partir da seguinte sequência: o capítulo I, intitulado “Discurso, Sujeito, Leitura”, e o capítulo II, “A leitura e seu viés interdisciplinar”, são capítulos teóricos que versam sobre a relação que existe entre o sujeito, a leitura e o discurso, no capítulo II, especificamente, trazemos contribuições de teóricos que explicitam e defendem o valor da leitura no âmbito da ficção, como lugar discursivo de se produzir sentidos.

No capítulo III, “A leitura: papel da escola e do professor”, abordamos reflexões sobre a importância de a escola e o professor desenvolverem práticas de leituras significativas



para os alunos, levando em consideração o contexto histórico, social e ideológico e os lugares que eles ocupam em seus discursos.

O capítulo IV, “Aspectos Metodológicos da Pesquisa”, dedicado à metodologia, traz dados sobre a natureza da pesquisa, sobre a geração de dados, sobre o *lócus* e os sujeitos da pesquisa.

E o capítulo V ocupa-se da análise dos dados. Nesse capítulo, analisamos, inicialmente, o perfil de leitor da turma, sujeito da pesquisa, diagnosticado através das observações das aulas de leitura ministradas pela professora titular, e através da realização de uma entrevista semiestruturada. No segundo movimento da análise apresentamos dados obtidos na etapa da intervenção, com a aplicação de uma sequência didática, analisando algumas atividades escritas, levando em consideração o desenvolvimento do perfil de leitor desses alunos. Analisamos, ainda, nesse capítulo o desempenho de quatro alunos, dois que leem e dois que não leem, antes e depois da intervenção.

Por fim, apresentamos as considerações finais, as referências, os anexos e os apêndices.

## CAPÍTULO I

### DISCURSO, SUJEITO, LEITURA

Neste capítulo, abordaremos a relação que existe entre o sujeito, a leitura e o discurso. No primeiro momento, item 1.1, trataremos sobre o discurso, sentido e ideologia, situando a leitura, no âmbito do discurso e na sua relação com o sujeito.

Pensar em leitura nos leva a refletir sobre um conjunto de fatores que estão relacionados a ela. Isto porque a leitura não é um ato isolado, mas acontece dentro de contextos. Assim, pensar em leitura é refletir também sobre suas condições de produção, explorar as histórias do leitor, oferecer condições para que o sujeito reflita sobre suas leituras. E, nesse sentido, é discorrer sobre o lugar do sujeito de discurso ora como autor, ora como leitor, interpelados pelas ideologias que estão envolvidas em cada discurso. É discorrer, conseqüentemente, sobre os sentidos da leitura nos diferentes tipos de discurso existentes, nas compreensões polissêmicas, nas histórias de leituras do sujeito leitor, dentre outros aspectos.

No segundo momento, item 1.2, discutiremos sobre o Sujeito e concluindo esse primeiro capítulo, no item 1.3, traremos contribuições do ponto de vista linguístico e discursivo sobre os modos de ler.

#### **1.1 Discurso, sentido, ideologia**

A Análise de Discurso, (doravante AD), na perspectiva da linha francesa (PÊCHEUX, 2009), está direcionada para o estudo do discurso e busca analisar como os discursos se constroem na sociedade, a partir das condições históricas e de produção de sentido e como são produzidos enquanto práticas ideológicas.

No âmbito teórico da AD, o discurso, de acordo com Orlandi (2012, p. 73), “não é um conjunto de textos, é uma prática. Para se encontrar sua regularidade não se analisam seus produtos, mas os processos de sua produção. ” Então, discurso como uma prática, realiza-se na medida em que se evidenciam efeitos de sentidos entre locutores.

Assim, a AD considera a produção de sentidos no texto e propõe uma interação texto-leitor, de modo que a leitura torna-se uma prática discursiva na qual o sujeito dialoga, tornando-se ativo diante de suas leituras, uma vez que a construção dos sentidos do texto se dá através da historicidade, ideologia, cultura e de outras leituras feitas anteriormente.

Compreendemos que todo discurso é uma construção social. Isto porque os dizeres são constituídos socialmente nas relações de interação com o outro, eles não são singulares, mas formados a partir de outros conceitos e de outras ideologias.

Desse modo, para uma melhor compreensão das práticas discursivas, o analista do discurso investiga como o discurso produz sentidos e analisa também a relação que esses discursos têm com a sociedade e com a história, além de estudar como a ideologia produz o discurso através da linguagem. A linguagem é concebida, para a AD, como mediação imprescindível entre o homem e a realidade. Nesse sentido, para Orlandi (2013, p. 21) “o discurso é efeito de sentido entre os locutores”.

Pelo exposto, entendemos que o discurso é constituído a partir de ideologias social e historicamente construídas, podendo ser diferenciado de acordo com as posições que o sujeito pode ocupar política e socialmente, bem como podem existir discursos divergentes em uma mesma situação onde há grupos que pensam diferente.

Sabemos que nossa sociedade é marcada por múltiplas formações ideológicas, das quais se desenvolve a formação discursiva que determina tudo que se diz, como se diz e o que dizer. Assim, essa formação discursiva, representa no discurso, as formações ideológicas e o sentido determinado ideologicamente. Segundo Fernandes (2008), a ideologia representa as classes em uma sociedade e todo e qualquer discurso é marcado pelas ideologias de quem o compõem.

Corroborando as ideias de Fernandes, compreendemos que:

Discurso, tomado como objeto da Análise do Discurso, não é a língua, nem texto, nem a fala, mas necessita de elementos linguísticos para ter uma existência material. Com isso, dizemos que discurso implica uma exterioridade à língua, encontra-se no social e envolve questões de natureza não estritamente linguística. Referimo-nos a aspectos sociais e ideológicos impregnados nas palavras quando elas são pronunciadas (FERNANDES, 2008, p.12).

Percebemos que existe uma relação intrínseca entre ideologia e discurso, onde um completa o outro. Entendemos por ideologia as formações de ideias historicamente construídas, que nos orientam e que formam um modo de pensar e viver que causam efeitos sobre o outro. Desse modo, ela é politicamente produzida na sociedade.

O modo como o sujeito pensa ideologicamente dirá muito sobre os seus discursos. Isto porque tais discursos se constroem a partir das ideologias, por isso são heterogêneos e podem ser modificados de acordo com as condições sócio-históricas e ideológicas de produção.

O que marca as diferentes posições do sujeito, dos grupos sociais que ocupam territórios antagônicos, caracterizando tais embates, é a ideologia, é a inscrição ideológica do sujeito em cena. Portanto ideologia é imprescindível para a noção de discurso, não apenas imprescindível, é inerente ao discurso (FERNANDES, 2008 p. 17).

Além da ideologia, outro termo que se encontra associado à noção de discurso é a noção de efeito de sentido, não o sentido de decifração de palavras que está convencionado ou apresentado no dicionário, mas o sentido de interpretação, de modos de pensar, de se posicionar, e nele está presente toda a bagagem ideológica do sujeito. Fernandes (2008, p.14) afirma que “esses sentidos, e não o significado da palavra apenas são produzidos em decorrência da ideologia dos sujeitos em questão, da forma como compreendem a realidade política e social na qual estão inseridos”. Assim, os efeitos de sentidos de determinados discursos podem ser divergentes, de acordo com as formações ideológicas dos sujeitos.

Visto dessa forma, os sentidos relacionados ao discurso não são permanentes, estáveis, porém, são constituídos de acordo com os lugares que os sujeitos ocupam em determinadas interlocuções, decorrendo daí uma multiplicidade de significado que pode ocorrer em uma dada palavra, de acordo com a posição social e ideológica de quem a enuncia. “As palavras não têm um sentido nelas mesmas, elas derivam seus sentidos das formações discursivas em que se inscrevem.” (ORLANDI, 2013, p. 43). Os efeitos de sentidos são mediados pela ideologia.

Nesse sentido, a AD entende formação discursiva como regras discursivas que estabelecem o que se deve dizer e o modo de dizer, conforme o lugar discursivo que ocupa o sujeito de discurso nas interações verbais, social e ideologicamente situadas. Conforme Pêcheux (2009, p.146- 47),

Chamaremos, então, formação discursiva aquilo que, numa formação ideológica dada é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado de luta de classes, determina o que pode e deve ser dito[...] Isso equivale a afirmar que as palavras, expressões, proposições etc; recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidos[...] os indivíduos são “interpelados” em sujeitos falantes (em sujeitos dos seus discursos) pelas formações discursivas que representam “na linguagem” a formações ideológicas que lhes são correspondentes (PÊCHEUX, 2009, P. 147).

Assim, compreendemos que o discurso não pode ser entendido separado das condições históricas e ideológicas de produções, mas é relevante levar em consideração o espaço ideológico e discursivo onde se desenvolvem as formações discursivas. De acordo com Pêcheux, ao enunciar, os sujeitos falam a partir de uma formação discursiva,

determinando sua posição de sujeito. Essa formação discursiva determina o que deve e pode ser dito de acordo com as ideologias do sujeito. E é sobre esse tipo de sujeito, o sujeito do discurso, que trataremos a seguir.

## 1.2 Sujeito

Compreender o sujeito na AD não é concebê-lo como uma pessoa, como um indivíduo singularizado, mas como a posição que ele ocupa em seus discursos, ou seja, o sujeito é definido de acordo com o lugar do qual ele fala. “O sujeito discursivo é pensado como “posição” entre outras”. Não é uma forma de subjetividade, mas um “lugar” que ocupa para ser sujeito do que diz “ (ORLANDI, 2013, p 49) ”.

Assim, o sujeito do discurso pode assumir diferentes discursos de acordo com as posições que ele ocupa. O professor, por exemplo, pode proferir um discurso acadêmico enquanto profissional, um discurso enquanto pai, enquanto filho, enquanto amigo, dentre outros. Sobre esse lugar discursivo do sujeito, Fernandes esclarece que

No interior dos discursos, o sujeito assume diferentes posições, portanto, a sua identidade nunca será a mesma em diferentes momentos e lugares em que se encontre. O sujeito, assim como a identidade, está sempre em movimento, desloca-se constantemente, e cada lugar ocupado por ele o faz mostrar-se outro, diferente de si, o que atesta o caráter contraditório e inacabado da identidade (FERNANDES, 2008, p. 33).

Compreendemos que o “dizer” do sujeito discursivo está relacionado a outros “dizeres”. Para ocupar determinadas posições de discurso, o sujeito faz uso de um conjunto de vozes que formam suas concepções ideológicas, vozes estas construídas socialmente na interação com o outro. De acordo com Fernandes (2008 P. 26), “compreender o sujeito discursivo requer compreender quais são as vozes que se fazem presentes em sua voz.” E, pensando dessa maneira, entendemos que os sujeitos são heterogêneos, uma vez que seus discursos se formam socialmente no entrecruzamento com outros discursos. Segundo Fernandes, essas diferentes vozes, ligadas à voz do sujeito, são chamadas de polifonia, que significa muitas vozes.

Assim, o sujeito e o discurso resultam da interação social estabelecida com diferentes segmentos em um mesmo ou em diferentes âmbitos sociais; daí o entrelaçamento de diferentes discursos na constituição do sujeito discursivo, o que nos leva, com Bakhtin, à constatação de que o sujeito é polifônico (FERNANDES, 2008, p. 27-28).

Os sujeitos discursivos levam em seus dizeres suas formações ideológicas. Segundo Orlandi (2013 p. 46), “a ideologia faz parte, ou melhor, é a condição para a constituição do sujeito e dos sentidos. O indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia para que se produza o dizer”. É um processo de inclusão do sujeito na sociedade, necessário e inevitável.

O sujeito ocupa determinadas posições nos discursos através das ideologias constituídas ao longo de suas experiências de vida, seus dizeres refletem suas ideias formadas no percurso de sua história. Orlandi (2012, p. 130) esclarece que “o sujeito do discurso é constituído pela interpelação ideológica e representa uma “forma-sujeito” historicamente determinada. Essa forma-sujeito, portanto, pode ser diferente nos diferentes momentos históricos”. Significa movimentos discursivos que indicam a possibilidade de o sujeito ocupar diferentes posições

E os dizeres do sujeito do discurso são determinados pela formação discursiva que é sempre constituída por diferentes discursos. As palavras podem variar os sentidos conforme a posição ideológica, social e histórica daqueles que as proferem em determinadas posições. Orlandi (2012, p. 145) considera que “é a formação discursiva que determina o que pode e deve ser dito, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada. Isso significa que as palavras, expressões, etc. recebem seu sentido da formação discursiva na qual são produzidas”. (p. 145). Sendo assim, as formações ideológicas no discurso são representadas pela formação discursiva.

Considerando, nessa perspectiva, a produção de sentidos, trazemos uma reflexão teórica sobre como se constitui o processo da leitura na sua relação com o leitor e com os sentidos.

### **1.3 A leitura: modos de ler**

Ao longo dos estudos linguísticos, a leitura é concebida sob diferentes caracterizações teóricas, o que determina a sua relação com o lugar do leitor e com a construção dos sentidos. Precisamos situá-la nesses movimentos teóricos, para situarmos, em seguida, o modo como a AD compreende a leitura, o leitor e os sentidos.

Antes de iniciar o trabalho com a leitura em sala de aula, o professor precisa conhecer quais são as concepções de leitura que norteiam as práticas de ensino e determinar com qual concepção irá trabalhar em sala de aula, pois o modo como se concebe a leitura norteia e estrutura o trabalho docente em termos de ensino.

Sobre os modelos teóricos pertinentes para conhecimento por parte dos professores, corroborando com Bezerra (2001), temos o modelo ascendente que se sustenta na teoria linguística de base estruturalista, na qual a leitura é entendida como decodificação, ou como ato de extrair informação da escrita. Nesse modelo, o leitor se foca apenas na leitura da palavra, da frase ou código, e, por consequência, apenas aprende a repetir as ideias dos outros, não desenvolve o deleite de ler e ainda apresenta visão limitada do texto e não amadurece suas próprias ideias. A língua é vista como um código, ou instrumento de comunicação.

Trata-se de processos ascendentes de leitura, em que a informação flui do texto para o leitor, ou seja, este só se utiliza dos dados presentes na escrita para compreendê-la. São processos lineares, sintéticos e indutivos da leitura. Os processos ascendentes de leitura estão na base dos métodos de alfabetização, que se preocupam com letras, sons, sílabas, para se chegar às palavras e só então poderem ser lidas (BEZERRA, 2001, p.35).

A leitura vista desse modo tradicional pode ser compreendida como um ato mecânico e individualizado, no qual o sujeito leitor precisará desenvolver habilidades para realizá-la. Segundo Benevides (2008, p.89), “aprender a ler torna-se uma questão de técnica” e essa técnica é transmitida por outras pessoas. No caso da escola, temos o professor como detentor do conhecimento, que recebe o aluno como se sua mente estivesse vazia e repassa para ele o conhecimento mecanicamente. O aluno, por sua vez, precisará memorizar e reproduzir esse conhecimento transmitido. A leitura compreendida, nesta perspectiva, não apresenta aspectos significativos para a criança.

Outro modelo de leitura que o professor precisa conhecer, apresentado por Solé (2009), é o descendente, também do contexto da teoria linguística de base estruturalista. Neste modelo, a leitura dá ênfase ao sentido do texto, que é atribuído pelo leitor, através de seus conhecimentos prévios. O leitor aprende a fazer inferências e apoia-se nas suas ideias para explicar o que entendeu do texto.

Segundo Solé, neste modelo,

O leitor não procede letra por letra, mas usa seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, fixando-se neste para verificá-las[...] As propostas de ensino geradas por este modelo enfatizaram o reconhecimento global de palavras em detrimento das habilidades de decodificação, que nas concepções mais radicais são consideradas perniciosas para a leitura eficaz (SOLE, 1998, p.23).

Temos ainda o modelo ascendente/descendente, que Solé chama de modelo interativo, baseado numa teoria interacionista de base cognitiva e comunicativa, na qual o ato de ler é descobrir e interpretar sentidos. Assim, há uma interação do leitor com o autor,

através do texto e este leitor é participativo e cooperativo na interação de comunicação. Neste modelo, de acordo com Solé (2009, p. 24), “ o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento de mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele”.

Outro modelo apontado por Bezerra (2001) é o de Letramento, oriundo de teorias sócio-políticas, com base sociológica, antropológica, cognitiva e educacional, no qual a leitura é concebida como uma prática social de constituição de sujeitos. O leitor aprende a se posicionar criticamente visando o social, o coletivo, as lutas de poder e discriminação em relação ao acesso ao saber e às relações do eu e do outro.

Os letramentos, como se passou a chamar essas práticas sociais, envolvem não apenas a alfabetização (que se restringe à atividade individual de aprender a ler e escrever), mas também a todos os usos e funções da escrita/leitura na sociedade (BEZERRA 2001, p. 45).

Sobre a leitura vista numa perspectiva de letramento, os PCN (BRASIL, 1997, p. 41) destacam que “um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente”.

Esse modelo de leitura como prática social dialoga com a AD. A perspectiva de leitura no âmbito da AD se apoia na teoria do discurso, com base histórico-social, cultural e ideológica, considerando a polissemia de sentidos, ou seja, os vários sentidos que a leitura pode apresentar. Pensar a leitura na ótica discursiva é compreendê-la como um ato complexo, produzida em determinadas condições e relacionada ao contexto sócio-histórico.

Na AD, a leitura é compreendida como uma produção de sentidos e não como uma mera decifração dos códigos linguísticos. Conforme Orlandi (2012, p. 10), “A leitura, portanto, não é uma questão de tudo ou nada, é uma questão de natureza, de condições, de modo de relação, de trabalho, de produção de sentidos, em uma palavra de historicidade. (ORLANDI, 2012, p.10).

Assim, leitura, sob o ponto de vista discursivo, é uma atividade dinâmica que se realiza entre um leitor com outro (s) sujeito (s) (leitor virtual, autor, dentre outros) em condições que caracterizam a leitura nessa perspectiva. Os sentidos de um texto numa visão discursiva não são fixos e nem únicos, uma vez que são constituídos a partir da atividade do sujeito leitor com a sua historicidade e ideologia. Desse modo, tratar a leitura numa abordagem discursiva é pensá-la como uma produção de sentidos, em que o sujeito leitor é compreendido como interlocutor que interage com os discursos presentes nos textos.



Esse movimento discursivo revela a heterogeneidade nos discursos, uma vez que um texto é sempre construído através da leitura de outros textos, no diálogo com outras vozes. O texto não é isolado, mas associado a outros fatores e as interpretações também não são únicas. Um texto pode apresentar significados diferentes para outras pessoas e até para um mesmo leitor, que o lê em épocas diferentes de sua vida. Então, as interpretações e compreensões vão depender das variedades dos leitores e de suas ideologias referentes à produção de leitura.

Na leitura discursiva, consideram-se também as relações de sentido que existem entre o que o texto diz e o que ele não diz, mas que está significando. Quando o texto apresenta um dizer, ele pode trazer para o leitor outras informações que não estão escritas, mas que ficam subentendidas no contexto de cada leitura. Dessa maneira, na leitura discursiva os sentidos de um texto relacionam-se a outros textos.

Sobre isso, Orlandi explica que,

Quando se lê, considera-se não apenas o que está dito, mas também o que está implícito: aquilo que não está dito e que também está significando. E o que não está dito pode ser de várias naturezas: O que não está dito, mas que, de certa forma sustenta o que está dito; o que está suposto para que se entenda o que está dito; aquilo a que o que está dito se opõe; outras maneiras diferentes de se dizer o que se disse e que significa com nuances distintas, etc (ORLANDI, 2012, P. 13).

Nessa mesma obra, a autora explica que a leitura na perspectiva discursiva passa por três estágios: a inteligibilidade, a interpretação e a compreensão.

- a) o inteligível: a que se atribui sentido atomizadamente (codificação);
- b) o interpretável: a que se atribui sentido levando-se em conta o contexto linguístico (coesão);
- c) o compreensível: é a atribuição de sentidos considerando o processo de significação no contexto de situação, colocando-se em relação enunciado/enunciação (ORLANDI, 2012, p.155-156).

Sendo assim, a leitura inteligível acontece quando há a decodificação de palavras e o leitor decifra a escrita, apreende e se constitui em intérprete, é passivo, limitado diante do texto, entendendo apenas o sentido convencional, os signos que formam o texto. Na interpretação, o leitor reproduz o que já está no texto, extraíndo dele as informações explícitas, não considerando a relação do mesmo com a história, ocorrendo uma reprodução dos sentidos já emitidos no texto pelo autor. No estágio da compreensão, acontece a construção da relação enunciado/enunciação, segundo Orlandi “é saber que o sentido poderia ser outro”. Daí a complexidade da compreensão envolve aspectos da relação do texto com a

enunciação, com o contexto histórico e com as possíveis relações de sentidos. Em suma, Orlandi diz que,

No seu trato usual com a linguagem, o sujeito apreende o inteligível, e se constitui intérprete. A compreensão, no entanto, supõe uma relação com a cultura, com a história, com o social e com a linguagem, que é atravessada pela reflexão e pela crítica (ORLANDI, 2012, p. 158).

Frente a isto, o leitor aprende a se posicionar criticamente em função de uma posição ideológica. A AD preocupa-se com os processos e não apenas com os produtos, assim o indivíduo é concebido como um sujeito em interação, envolvido no contexto social. De acordo com Fernandes (2005, p. 13), “para a Análise do Discurso importa o sujeito inserido em uma conjuntura social, histórica e ideologicamente marcado; um sujeito que não é homogêneo, e sim heterogêneo, constituído por um conjunto de diferentes vozes”. Ler, para a AD, é saber que o sentido pode ser outro.

Desta maneira, compreendemos que o leitor, na perspectiva do discurso, é o sujeito marcado pelas condições sociais e ideológicas que o constituem. O texto, por sua vez, é heterogêneo e polissêmico. Assim, na perspectiva da AD, a leitura é um exercício complexo no que se refere à produção de sentidos e estes sentidos são produzidos através da rede de sentidos que circulam nos textos e das histórias de leitura do sujeito leitor. O leitor assume uma posição discursiva diante do texto, é um sujeito ativo, que participa histórica e ideologicamente dos processos de compreensão textual. Nesse contexto, buscamos as contribuições da análise do discurso para fundamentarmos a nossa pesquisa, uma vez que percebemos a importância dessa perspectiva, quando traz reflexões sobre o que é leitura enquanto produção de sentidos e o que é ser leitor, para a constituição do sujeito leitor, situados sócio-historicamente: sentidos, leitor e leitura.

Conhecendo as concepções de leitura, o professor pode escolher qual norteará o seu trabalho docente e adequá-lo às realidades das crianças, de modo que as estimule no desenvolvimento de práticas de leituras significativas. Assim, estará auxiliando na formação de leitores competentes. Nessa direção, necessário se faz apresentar como articulamos a leitura na sala de aula, pensando nessa formação do aluno, enquanto leitor.

## CAPÍTULO II

### A LEITURA E SEU VIÉS INTERDISCIPLINAR

Neste capítulo, trazemos contribuições de teóricos que explicitam e defendem o valor da leitura, no âmbito da ficção, como lugar discursivo de se produzir sentidos e modo de ser leitor que favorecem a formação do leitor, por sua natureza criativa e atrativa de estimulação à prática de leitura. Nessa direção, no item 2.1, tratamos sobre a leitura na literatura, no item 2.2.1, situamos teoricamente o gênero fábula e no item 2.2.2 a leitura da fábula.

#### 2.1 A leitura na Literatura

Inicialmente, com base em nossos estudos e experiência acadêmica e profissional, entendemos que a leitura literária pode ser compreendida como uma fonte inesgotável de estímulo e prazer. Ela pode abrir portas para formação de leitores competentes, uma vez que apresenta uma grande variedade de textos e gêneros que podem ser trabalhados de maneira significativa nas escolas.

O que acontece em muitas escolas é que esse tipo de leitura vem sendo trabalhado de modo que o texto serve como um pretexto para realização de atividades como: estudo de autores, estudo de vocabulário, gramática, atividades de interpretações que, muitas vezes, visam uma única resposta, a qual se encontra explicitamente no texto e, em alguns casos, são trabalhados apenas fragmentos do texto. Esta prática pode tornar o texto enfadonho e contribuir para o desinteresse pela leitura. Segundo Cosson e Souza (2011, p. 103), “Não podemos negar que essa escolarização pode acontecer de maneira inadequada quando a escola utiliza um texto literário, deturpando-o, falseando-o, transformando o que é literário em pedagógico.”

Compreendemos a importância que a variedade de textos literários apresenta para serem trabalhados, aprimorando e ampliando as competências leitoras dos alunos. Deste modo, o professor precisará estar preparado para trabalhar a leitura literária com seus alunos.

Quando for necessário que se trabalhe algum tema e, neste momento, o professor precisa selecionar a literatura, precisará ter o cuidado de priorizar o gosto dos alunos, qual obra se aproxima mais da realidade dos mesmos, preocupar-se com os tipos de interpretações, pois o ideal são as questões inferenciais, as quais exploram o subjetivo dos alunos, ao passo que eles podem fazer referências a outros textos, considerando o seu conhecimento prévio e o

conhecimento prévio de leitor e de mundo, como uma das possibilidades de desenvolvimento de modos de leitura. Para Cosson,

É fundamental quando se compreenda que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura (COSSON, 2012, p. 35)

Nesse sentido, a leitura literária pode favorecer a capacidade de leitura e reflexão do aluno, assim como também o estímulo das suas emoções e sentimentos, levando-o a uma viagem fantástica, de sonhos e fantasias, na qual ele poderá encontrar-se como personagem da história, à proporção que relaciona a leitura com a sua história de vida, poderá relacionar tal leitura com outras leituras feitas durante seu histórico de leitor, poderá viver o enredo do texto e encantar-se com ele interagindo com o mundo que o cerca, enchendo de significados e sentidos a sua leitura. Conforme Coenga (2012),

A escola precisa compreender o ensino de literatura como um dos meios mais eficazes para a sensibilidade e o desenvolvimento cognitivo. Ao abrir possibilidades de leitura, a literatura faz com que o leitor reflita, dialogue com o próprio texto e com outros leitores (COENGA, 2012 p. 103).

Acreditamos que, quando a criança descobre e sente esta magia de ler, ela buscará sempre uma viagem diferente em outros livros, ela sentirá o desejo de conhecer novos personagens, novas histórias e à medida que ela vai se encontrando em cada texto, em cada personagem, quer seja numa característica sua, quer seja num lugar já visitado, ou um sentimento vivido, vai nascendo ali um leitor competente e questionador, e será assim por toda vida se a leitura for para ele a representação de prazer, de viagem, de descoberta, de sonhos e realizações. Daí a importância de se trabalhar a leitura sem imposições, sem muitas cobranças. Mas, trabalhá-la como uma viagem agradável em que o aluno sinta o prazer de embarcar, de desfrutar cada passeio pelas páginas. É necessário que nestes caminhos o aluno sinta vontade de parar um pouco para descansar, como na sombra de uma árvore, de prosseguir quando sentir vontade, de dar continuidade à viagem, à história e de querer ir até o final ou parar no meio do caminho, se aquela viagem não estiver lhe satisfazendo. Conforme Bussato (2012, p.62), “Para que a narrativa seja viva é preciso que você também esteja vivo. Perceba cada passagem do texto, sinta-o como se fosse parte de você, como se aquelas vivências fossem também suas”.

Corroborando ainda com Bussato (2012), compreendemos que pensar no ato da leitura pode ser comparado àquela viagem que fizemos e da qual gostamos tanto, que queremos voltar e ler novamente ou indicar aquele lugar, aquele livro a outra pessoa, como uma maneira de expressar o quanto foi bom estar ali. E, assim, a partir desta viagem, sentir o desejo de encontrar outros lugares, outras pessoas, personagens e relacionar com os já conhecidos, buscar outros livros, outros autores. E por que não ser um eterno viajante na arte de ler? “Esta é a grande magia das histórias, viajarmos para lugares nunca antes imaginados, sem sair do lugar” (BUSSATO, 2012 p. 63).

Acerca dessa relação de intimidade e de identificação entre obra e leitor, Paiva et al (2006) também comentam que,

Diante de um texto literário, que é uma produção artística, espera-se que o leitor se sinta em interação com a obra de arte. Essa interação lhe permite uma vivência que inclui, além de seu interesse intelectual, seu lado emocional: sua imaginação, desejos, medos, admirações (PAIVA *et al*, 2006 p.21)

O professor e a escola, ao trabalharem com a leitura literária, precisam estar atentos para a seleção de textos que serão trabalhados. “Aceitar a existência do cânone como herança cultural que precisa ser trabalhada não implica prender-se ao passado em uma atitude sacralizadora das obras literárias” (COSSON, 2012, p. 34). Desse modo, o professor poderá também selecionar obras que fazem parte do cânone, de modo que elas tenham sentido e significado para o leitor atual, do mesmo modo trabalhar os textos contemporâneos para que eles se relacionem com a atualidade e as realidades dos alunos leitores.

Sobre o que selecionar para ler em sala de aula, Coenga explica que,

Quanto à seleção de leitura literária a ser proposta em sala de aula, julgo necessário, antes, conhecer os interesses de leituras dos alunos, para com esses dialogar. Não basta propor. O terreno mais propício para novas propostas é o diálogo sobre os gostos, interesses e preferências dos leitores, pois é destes que estas nascerão (COENGA, 2010, p.82)

Atualmente, a maioria das escolas públicas contam com bibliotecas equipadas com um acervo satisfatório de livros de literatura infantil. Desse modo, é responsabilidade da escola e dos professores desenvolverem um trabalho de modo que contemplem este acervo, levando-o ao encontro das crianças para que possa ser utilizado adequadamente e que contribua para a formação leitora dos mesmos. Necessário se faz que estes livros não sirvam apenas de enfeites nas estantes, que eles não sejam esquecidos a ponto de ficarem

empoeirados, que a biblioteca não seja o espaço menos visitado da escola, mas que ela seja um espaço que faça a diferença na vida de quem a frequente.

Nesse contexto de leitura literária, torna-se possível selecionar vários gêneros que podem ser trabalhados em sala de aula, uma vez que eles podem permitir a abertura para a aquisição de novos conhecimentos enquanto leitura emancipadora. Dentro dessa perspectiva, escolhemos trabalhar com o gênero literário fábula, por se tratar de uma narrativa simples, de leitura compreensível e acessível à realidade dos alunos sujeitos da pesquisa. Apresentamos a seguir o gênero fábula, direcionando para as suas características, seu contexto histórico e a sua relevância para a leitura nos anos iniciais.

### **2.2.1 O gênero fábula**

Trazer a noção de Fábula como gênero requer que situemos teoricamente a contribuição de Bakhtin (2000), como estudioso que fez circular a concepção sobre gênero de discurso. Com base nos seus estudos, entendemos gênero de discurso como sendo enunciados produzidos intencionalmente em determinados contextos ou numa dada situação de comunicação, que se apresentam em forma de textos com características próprias e variadas. Podemos dizer assim, que os enunciados constituídos socialmente, a partir das interações entre os sujeitos, refletem as posições ideológicas desses sujeitos.

Dialogando com Bakhtin (2000), compreendemos que a língua não é concebida como algo abstrato, todavia, ela é vista enquanto sistema concreto e significante da atividade humana. Assim,

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre e relacionadas com a utilização da língua [...] A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana (BAKHTIN, 2000, p. 279).

Nessa perspectiva, existem diferentes possibilidades de produção de enunciados dentro de uma dada realidade e necessidade social. Diante disto, é preciso levar em consideração o momento em que esse texto vai ter sentido e também o estilo de cada produção, o que vai revelar os elementos que constroem cada gênero do discurso. Segundo Bakhtin (2000, p. 279), “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”.

Bakhtin (2000) afirma que os gêneros do discurso são infinitos frente à variedade virtual da atividade humana, o que caracteriza a heterogeneidade dos gêneros do discurso. A partir dessas considerações, reconhecemos que os gêneros podem sofrer modificações de acordo com o momento histórico no qual estão inseridos e cada situação social origina um gênero com características próprias. Por isso, temos uma infinidade tão variada de gêneros:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 2000, p. 279).

Diante dessa heterogeneidade, este autor classificou os gêneros dividindo-os em dois grupos, que são os primários e os secundários. Para ele, os primários, considerados simples, são aqueles que envolvem as situações orais e comunicativas do dia a dia informais, como a carta, o bilhete, o diálogo cotidiano etc. Os gêneros secundários são mais complexos e envolvem a escrita, como exemplos temos o romance, o teatro, a tese científica, dentre outros. Na sua formação, os gêneros secundários, absorvem e modificam os gêneros primários. Segundo essa caracterização de gênero secundário, entendemos estar inserido o gênero literário fábula.

Em sua grande maioria, os gêneros literários são gêneros secundários, complexos, que são compostos de diversos gêneros primários transformados (réplicas de diálogo, narrativas de costumes, cartas, diários íntimos, documentos, etc.). Esses gêneros secundários que pertencem à comunicação cultural complexa, simulam em princípio as várias formas da comunicação verbal primária (BAKHTIN, 2000, p. 281).

O gênero fábula, de que tratamos aqui, apresenta uma estrutura de texto narrativo sem muita complexidade, geralmente curto e apresentado em forma de prosa ou verso. Uma de suas peculiaridades marcantes é o fato de seus personagens serem normalmente animais com características humanas e eles transmitirem isso através das falas, atitude etc. Sempre, em seu final, a fábula traz uma lição de moral para o leitor, com algum tipo de ensinamento ou crítica à sociedade, por isso apresenta como finalidade discursiva mostrar aspectos relacionados à conduta humana.

Conforme Bagno (2006, p 51), a fábula trata “de uma pequena narrativa que serve para ilustrar algum vício ou alguma virtude, e termina invariavelmente com uma lição de moral”. Esse tipo de texto esteve presente no Antigo Oriente, na Grécia Antiga e em Roma, sendo transmitido ao longo de toda Idade Média. No Ocidente, ela foi desenvolvida pelo escravo Esopo, que viveu no século VI A.C. O autor usava os animais em suas produções

para transmitir algum tipo de ensinamento ao homem daquele tempo, de acordo com os problemas que viviam naquela época. Usava então os animais, na tentativa de evitar uma possível perseguição, era uma maneira inteligente de tornarem explícitas suas opiniões sobre determinadas situações (que não deveriam ser expostas).

No século XVIII, é conhecido o fabulista Jean de La Fontaine, que reconta fábulas antigas, populariza essas histórias e também faz suas próprias produções, inspiradas na obra de Esopo, trabalha com personagens animais de características humanas, através dos quais pretendia falar de assuntos da realidade, como vaidade, estupidez, agressividade, dentre outros. Era uma maneira de criticar a sociedade em que vivia, sutilmente, sem deixar muitas marcas.

No Brasil, quem introduziu as fábulas foi o autor Monteiro Lobato, o qual reescreveu e escreveu suas fábulas a partir das leituras das narrativas de Esopo e de La Fontaine, que, para ele, foram uma fonte de inspiração. Segundo Paiva,

A fábula é um gênero marcado historicamente por um caráter moralizante. Esse caráter, forte e explícito, entra em choque com o que falamos sobre algumas importantes características de um texto literário: como a linguagem construída de forma “aberta”, a presença da pluralidade de sentidos. Levando isto em consideração, como trabalhar esse gênero na escola, dentro de uma abordagem literária de literatura? Antes de tudo, é importante compreender a fábula como gênero narrativo específico, com determinadas características. A leitura desse gênero na escola deve ser realizada como todos os textos devem ser: de forma crítica. Uma leitura crítica, por si só, já é capaz de questionar o caráter moralizante presente nesse gênero (PAIVA *et al*, 2006, p.44).

Trabalhado, nesta perspectiva, o gênero fábula poderá envolver os alunos e abrir portas para a imaginação e para a reflexão. Apresentar-se de maneira crítica diante do texto é um modo inteligente de trabalhar porque favorece à criança o desenvolvimento das opiniões e pontos de vista, podendo desenvolver na criança as habilidades de saber ouvir, opinar, concordar ou discordar, fortalecendo, assim, os laços e a convivência com o outro.

### **2.2.2 A leitura de Fábula**

Diante de tantas propostas de leituras possíveis para serem trabalhadas na formação do aluno leitor, apontamos a narrativa das fábulas, por se tratarem de textos curtos, de linguagem fácil e acessível, pelas ilustrações que trazem, por serem envolventes e por trabalharem com valores morais, sempre no final de suas histórias.

Sendo assim, a fábula é uma importante ferramenta para ser aplicada nos anos iniciais, na perspectiva de desenvolver nas crianças a fruição pela leitura, neste momento tão



importante do ensino, em que a criança passa a ter contato com novas pessoas, novas linguagens e com novos saberes.

Comungando com esse ponto de vista, Fernandes afirma que

O gênero fábula, como tantos outros gêneros narrativos, registra as experiências e o modo de vida dos povos. É por meio das histórias que ouvimos lidas ou contadas de boca em boca, que aprendemos boa parte do que precisamos saber para viver em sociedade (FERNANDES 2001, p.7).

Assim, este gênero, sendo trabalhado numa perspectiva discursiva, poderá desenvolver o senso crítico do leitor e a sua compreensão de textos, através das atividades propostas de leitura. E através da fábula o aluno poderá fazer suas leituras relacionando-a a outros enunciados. Bussato informa sobre essa relação, dizendo que

As fábulas falam à realidade externa, têm um caráter prático, dizem como poderemos melhorar as nossas atitudes cotidianas, a nossa conduta e convivência social, a partir de exemplos de outros seres, geralmente animais que agem e falam como seres humanos (BUSSATO, 2012, p. 35).

Por se tratar de um texto lúdico e envolvente, o gênero fábula vem sendo bastante explorado nas escolas e pode ser aplicado em qualquer ano do ensino da Educação Básica. É comum vermos nas bibliotecas escolares livros de fábulas, livros didáticos que trazem leituras e interpretações textuais levando em consideração as questões de condutas e valores presentes nessas narrativas, além de projetos que são desenvolvidos acerca do gênero. Importante ressaltarmos que, embora haja na escola esse viés pedagógico voltado para o trabalho com a fábula, no sentido de utilizar esse gênero para ensinar sobre comportamentos, não é o mesmo caminho que escolhemos para tratar desse tipo de texto, uma vez que compreendemos a fábula como um recurso que oferece ricas oportunidades de fruição e reflexão sobre situações do cotidiano humano, de modo que essas leituras sejam relacionadas às realidades das crianças, levando-as a refletirem sobre acontecimentos do seu dia a dia e desenvolvendo, a partir disso, práticas discursivas e questionamentos sobre diversas situações.

Trabalhar o incentivo à leitura com o gênero fábula é um importante passo para levar crianças que iniciam a sua vida escolar, ao desenvolvimento do gosto pela leitura. Sendo assim, esse tipo de texto constitui-se como uma alegoria de situações e conduta do comportamento humano, a medida que pode transmitir outros sentidos, além do sentido literal das palavras, geralmente com a finalidade de ensinar e divertir. Desse modo, pode se tornar um importante recurso para explorar a imaginação, oralidade e argumentação das crianças, principalmente se a sua aplicação estiver apoiada nas contribuições da AD, que pode dar

subsídios para uma metodologia de ensino da leitura que leva em consideração os aspectos sociais, históricos e ideológico dos sujeitos, levando-os a interagirem com as leituras de fábulas propostas e espontâneas desenvolvendo o senso crítico e a sensibilização acerca das mensagens e dos sentidos produzidos.

Ao trabalhar o gênero fábula, o professor deverá estar atento para a seguinte questão apresentada por Bussato. As fábulas

Não se utilizam de uma linguagem simbólica, universal e atemporal, e correm o risco de se tornar obsoletas, pois muitas vezes transmitem um ensinamento e uma advertência datada, referente à sociedade da época. Hoje aquele mesmo conselho pode não ter sentido, estar ultrapassado (BUSATTO, 2012 p. 45).

O professor precisa estar preparado para trabalhar com a leitura da fábula, levando em consideração alguns pontos, como: a contextualização da obra, o que possibilitará um conhecimento sobre os autores e os momentos históricos em que viveram; a análise textual, daí ser imprescindível que o professor faça uma leitura prévia do texto, para que assim se aproprie do conhecimento acerca do enredo das histórias, das personagens, dos possíveis sentidos, dentre outros. E é importante que o docente conheça os mais variados tipos de fábulas, que vão desde as clássicas até as contemporâneas, para que assim seja possível o diálogo entre ambas, o que contribuirá na constituição de sentidos e significados do texto.

A leitura de fábula pode abrir novos horizontes e permitir ao aluno a possibilidade de ter novas ideias, atitudes, uma maior socialização e interação entre pessoas e o meio em que vive. Compreendemos que esse gênero é um instrumento valioso para a formação e transformação do ser humano, já que possibilita a expansão de conhecimentos.

Sendo assim, refletir sobre uma proposta metodológica de leitura envolvendo o gênero fábula, numa perspectiva de análise de discurso, é pensar a leitura enquanto instrumento de libertação, que permite ao ser humano o acesso a todos os níveis de informação, é acreditar que, através dessa prática, instaurada em sala de aula, estamos contribuindo para a formação de sujeitos que podem construir uma sociedade mais justa, de pessoas que saibam se posicionar diante de toda circunstância, é acreditar, que, através do acesso ao mundo letrado, por meio de práticas significativas de leituras, as pessoas não fiquem passivas a qualquer situação, mas que desenvolvam seu senso crítico e se manifestem positivamente e que, acima de tudo, lutem pelos seus direitos. Pois, contribuir de alguma forma, seja através da leitura do gênero fábula ou de outros gêneros, de modo que os alunos sejam compreendidos como parte integrante desse processo, para a formação de leitores ativos

e conscientes, é contribuir para a formação de uma sociedade mais justa, igualitária e humanamente melhor.

## CAPÍTULO III

### A LEITURA: PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR

Como já mencionamos anteriormente, a leitura é um ato complexo e não isolado, e para que ela aconteça é preciso que haja condições de produção. Pensando dessa maneira, compreendemos que há fatores que podem contribuir significativamente para o sucesso na formação de alunos leitores competentes e alguns desses fatores que iremos tratar aqui é o posicionamento da escola e, conseqüentemente, do professor, frente à leitura.

É por essa razão que consideramos pertinente versar sobre esses assuntos neste capítulo, de modo que possamos trazer uma reflexão e sensibilização acerca dos cuidados, metodologias, planejamentos, compromissos e ética que a escola e professor devem apresentar frente às crianças que almejam aulas de leituras significativas, interativas e que despertem nelas o desejo de quererem ler sempre mais. Assim, apresentamos no item 3.1 uma abordagem sobre a leitura na escola: tradição x contemporaneidade, enquanto no item 3.2 tratamos do papel da escola e do professor na formação de alunos leitores.

#### **3.1 A leitura na escola: tradição x contemporaneidade**

Durante muito tempo, o modo tradicional de ensino de leitura esteve presente nas escolas e muitas, atualmente, ainda adotam esse modelo. Na educação tradicional, o ensino da leitura é fundamentado na decodificação das palavras e a criança não atinge o sentido do texto, pois, na maioria das vezes, ele é trabalhado de forma que o aluno encontre as respostas que estão explícitas no mesmo.

E esta realidade não está tão distante, ela permanece constantemente na prática de muitos professores, que insistem em aplicar um modelo formalista e mecânico, onde aprender a ler nada mais é do que uma prática de decodificação e reprodução de sentidos. Nessa prática, muitos alunos leem, mas não compreendem o que estão lendo, não conseguem dialogar com o texto, com o autor, não fazem inferências com outros textos, muito menos relacionam com suas historicidades e ideologias. Embora saibamos que já houve avanços no ensino da leitura, alguns professores preferem ficar no tradicionalismo.

Com relação a esse enfoque, marcado pela tradição, Rojo (2009) informa:

Podemos dizer que, no início da segunda metade do século XX, ler era visto de maneira simplista, apenas como um processo perceptual e associativo de decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (falas) para se acessar o

significado do texto. Nesta perspectiva, aprender a ler encontrava-se altamente equacionado à alfabetização (ROJO, 2009, p. 76).

Concebido como decodificação, nesse modelo tradicional, o ensino da leitura prioriza que a criança aprenda em unidades fragmentadas começando pela letra, depois vem a sílaba, a palavra, a frase e o texto e, ao chegar à unidade do texto, interessa a esse tipo de ensino se a criança consegue decodificá-lo, não importa chegar à compreensão do mesmo com seus sentidos e significados. Esse modelo tradicional relaciona-se ao processo ascendente de leitura, enfatizado por Bezerra (2001).

Com o passar dos anos, estudiosos e pesquisadores tiveram outro olhar para o ato de ler e a leitura passou a ser compreendida “como um ato de cognição, de compreensão, que envolve conhecimento de mundo, conhecimento de práticas sociais e conhecimentos linguísticos, muito além dos fonemas e grafemas.” (ROJO, 2009). Desse modo, já podemos perceber avanços no ensino da leitura e o leitor começa a ser compreendido como um sujeito ativo diante do texto lido. Conforme Solé (1998, p. 24), “o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento do mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele texto”.

Depois, a leitura passou a ser concebida como uma interação entre leitor e autor e posteriormente, foi trabalhada como um ato discursivo, no qual, segundo Orlandi (2012), o leitor se coloca diante do texto, levando em consideração suas experiências leitoras, ideologias, seu contexto histórico, formando novos discursos.

Como podemos perceber o ato da leitura não ficou enraizado em apenas um modelo, ele teve avanços ao longo dos anos. Muitas teorias que trabalham a importância da leitura foram desenvolvidas, são compreensíveis os avanços em torno desses estudos, porém, o que evidenciamos é que, em uma grande maioria de escolas públicas, a leitura não é trabalhada enquanto compreensão e construção de sentidos, sendo substituída por métodos de trabalhos que omitem o real prazer de ler e compreender, de ler e interagir.

Na maioria das vezes, as valiosas teorias e pesquisas sobre a leitura parecem se fechar em si mesmas, não conseguem atingir o seu alvo que são as escolas, os professores, os trabalhos com as crianças, de modo que alguns professores se negam a trabalhar estas novas perspectivas, preferem continuar com um modelo que pouco exige da capacidade reflexiva do aluno. Essa prática de muitos professores é aceita pelas escolas, o que pode explicar o grande déficit de pessoas que leem e não conseguem atingir o “pico” da compreensão, da construção de sentidos. Talvez, tudo isso explique, ainda, o fato de muitos jovens no nosso país serem submetidos a exames nacionais como o ENEM, e os resultados não serem tão satisfatórios

quanto os desejados, no que diz respeito à compreensão do texto. Sobre esse fato, Rojo (2009) comenta:

Somente poucas e as mais básicas das capacidades leitoras têm sido ensinadas, avaliadas e cobradas pela escola. Todas as outras são quase ignoradas. Isso é o que mostram os resultados de leitura de nossos alunos em diversos exames, como ENEM, SAEB e PISA, tidos como altamente insuficientes para a leitura cidadã numa sociedade urbana e globalizada, altamente letrada, como a atual (ROJO, 2009, p. 79).

Diante desta realidade, refletimos que a leitura precisa ser trabalhada na escola com responsabilidade e compromisso. A criança tem o direito de estar inserida em um local que ofereça a ela oportunidades de se apropriarem da leitura com fruição, diferentemente de métodos que as apresentem a leitura como imposição ou uma obrigação.

Desenvolver propostas que incentivem os alunos a construírem práticas de leitura não é um processo simples. A escola precisa estar empenhada de modo que prepare os professores para tal tarefa no sentido de organizarem suas atividades, sistematizarem suas aulas com planejamentos, elaboração de projetos de leitura, de sequências didáticas, dentre outras estratégias. Estas atividades precisam estar voltadas para o trabalho da leitura como uma prática discursiva, com construção de sentidos, na qual o aluno se sinta como parte integrante desse processo de produção, dialogando com o texto, fazendo inferência com outros textos e com outros dizeres que não estão presentes explicitamente no texto, mas que ficam nas entrelinhas, que são os sentidos implícitos do texto.

Assim, compreendemos que é preciso um envolvimento da escola com os trabalhos de leitura desenvolvidos pelos professores, atenta às práticas ainda existentes em algumas salas de aulas de professores que trabalham a leitura apenas para verificar se o aluno compreende o código, os signos escritos, não levando em consideração a compreensão do aluno, a sua posição diante do texto ou ainda as várias discussões dos alunos que poderiam ocorrer sobre o texto, favorecendo um momento de diálogo, de troca de experiências entre os mesmos.

A escola pública precisa trabalhar a leitura enquanto atividade de prazer, na qual o aluno, no momento que está lendo, desenvolve a sua imaginação, dialoga com o autor, com o texto, viaja por outros textos, traz em sua memória dizeres que já foram ditos em outros momentos e se completam com os ditos no texto presente, faz relações com suas histórias, experiências de vida, com suas ideologias. Trabalhar nesse sentido pode ser uma maneira de desenvolver no discente o gosto pela leitura, a vontade de querer comprar um livro, ou de simplesmente escolher um livro para ler na biblioteca e se debruçar em seu enredo,

despertando nele o desejo de continuar a história até o fim, de querer indicar uma leitura a um amigo, de fazer os comentários dessa história.

Desse modo, acreditamos que o trabalho com o gênero fábula pode contribuir significativamente para o despertar das competências leitoras supracitadas, desenvolvendo o gosto pela leitura, uma vez que se apresenta como uma possibilidade, dentre várias outras, de um texto interativo, lúdico, e com propostas de leituras que podem envolver a atenção dos leitores em seus enredos. Então, explorar o gênero literário da fábula como importante fonte para aquisição de conhecimentos da leitura poderá levar o aluno a trabalhar as habilidades e competências leitoras e linguísticas, identificando os possíveis sentidos na leitura, relacionados a questões de ordem social, histórica e cultural, conforme a realidade social. Também é fundamental desenvolver a compreensão dialógica ao interagir com pontos de vista diferentes, além de estimular a oralidade através da exposição de ideias, recontos, dramatização e interação no grupo.

Diferentemente, quando o texto é lido para se trabalhar assuntos da gramática, ou interpretação, onde o aluno retira do texto algo que já está nele, com respostas prontas, poderá levar o aluno a não desenvolver o gosto pela leitura. Assim, necessariamente, a escola precisa pensar numa formação de leitores ativos e não leitores que apenas reproduzem as informações já contidas no texto, muitas vezes, sem compreendê-las, fazendo meras decodificações dos códigos.

Percebemos que, em muitas escolas públicas, hoje, embora haja avanços no que diz respeito aos estudos de leitura e sua aplicabilidade nas salas de aula, o texto ainda é trabalhado como uma unidade fechada. Assim, muitos alunos não atingem o nível de compreensão de leitura, o máximo que conseguem “é o nível inteligível e o interpretável” (ORLANDI, 2012, p.155-156).

Essas escolas estão formando sujeitos passivos diante dos textos que leem, e muitas vezes, alguns livros didáticos contribuem para essa formação quando sugerem atividades de leitura e, em seguida, interpretações enormes, nas quais os alunos têm o trabalho apenas de extrair as informações prontas do texto. Por vezes, o professor, por ter o livro didático como um manual de trabalho, termina reproduzindo estas atividades com os alunos, mudando o texto, mas continuando com o mesmo modelo de proposta de atividade.

Desse modo, o aluno, compreendido como um mero copista de informações explícitas, pode gerar um certo desestímulo à leitura, uma vez que ele reproduz apenas os sentidos propostos pelos livros didáticos, consentidos pela escola e trabalhados pelo professor e não pode participar efetivamente e subjetivamente da leitura desenvolvida.

Válio (1993) argumenta que,

Torna-se utópico falar em leitura, com o objetivo de formar-se leitores, se nas escolas os professores continuam privilegiando o livro didático e avaliando os livros de Literatura Infantil lidos pelos alunos, admitindo-se respostas únicas e de acordo com a leitura proposta pelo professor. Estas atitudes poderão perpetuar o fato de viver-se em um país de não leitores (VÁLIO, 1993, p. 52).

Assim, é negado ao discente, na hora da leitura, a oportunidade de construção da polissemia textual e das variadas significações presentes no texto. Desse modo, o aluno não se constitui como sujeito da leitura e isso pode gerar sérios problemas no que se refere ao gosto, ao prazer pela leitura. O ensino da leitura precisa ser compreendido, sobretudo, como um processo de uma construção ativa, na qual ocorre a influência mútua entre leitor e autor e sua relação com o mundo e sua historicidade.

Diante disto, é relevante que as atividades propostas na sala de aula estejam direcionadas para alguns fatos importantes, destacados por Orlandi (2012, p.8).

- a) O de se pensar a produção de leitura, e logo, a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada (se não ensinada);
- b) O de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do (s) sentido (s);
- c) O de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história;
- d) O de que tanto o sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente;
- e) O fato de que há múltiplos e variados modos de leitura;
- f) Finalmente, e de forma particular, a noção de que a nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social. (ORLANDI, 2012, P. 8)

Esses fatos, de natureza discursiva, precisam integrar-se à formação do professor que deverá comprometer-se com práticas de incentivo à leitura, tendo em vista a formação de leitores competentes, comprometidos e atuantes na sociedade letrada. Entende-se por leitor competente, segundo os PCN (BRASIL,1997)

Alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os trechos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade. (BRASIL, 1997, p. 41).

Para que o trabalho com a leitura nos anos iniciais seja eficiente, o professor e a escola precisarão, antes de tudo, reconhecer a função social da leitura e considerar as leituras prévias dos alunos, aquelas que eles constituem em sua historicidade, no mundo extraescolar e valorizar a oralidade e subjetividade de cada criança, porque ensinar a leitura a partir de



técnicas de decodificação ou de repetição, pode gerar o que Orlandi (2012) chama de “pedagogismo”, que se caracteriza pela desvinculação do caráter histórico-social da leitura, para preocupar-se com técnicas, com o imediato, que resolvam a questão da leitura em um tempo determinado.

A escola e, mais precisamente, o professor precisam valorizar as experiências discursivas e as leituras de mundo que os alunos trazem consigo, ao iniciar a sua vida escolar. Ao aliar esses conhecimentos à sua prática de ensino, o professor poderá obter resultados significativos no que se refere ao ensino da leitura. A esse respeito, afirma Orlandi (2012, p. 46):

Não acredito que se deva restringir a reflexão da leitura ao seu caráter mais técnico. Isso conduz ao tratamento da leitura apenas em termos de estratégias pedagógicas exageradamente imediatistas. E a leitura deve ter, na escola, uma importante função no trabalho intelectual geral. Na perspectiva imediatista, as soluções propostas colocam à disposição do aluno apenas mais um artefato escolar pronunciadamente instrumental. Visando a urgência de resultados escolares, se passa por cima de aspectos fundamentais que atestam a história das relações com o conhecimento tal como ele se dá em nossa sociedade [...] (ORLANDI, 2012, p. 46).

De acordo com o ponto de vista de Orlandi, é de fundamental importância que a criança esteja em contato diário com as diversas leituras e com situações que desenvolvam as competências de interpretação e compreensão textuais. Assim, caberá ao educador comprometer-se com práticas de incentivo à leitura, tendo em vista a formação de leitores competentes, comprometidos e atuantes na sociedade letrada.

Atualmente, nesta sociedade, são muitas as propostas de leitura que podem contribuir para o trabalho do professor e desempenho dos alunos. Sobre essa realidade, Rojo comenta:

O papel da escola na contemporaneidade seria o de colocar em diálogo[...]os textos/enunciados/discursos das diversas culturas locais com as culturas valorizadas[...]cabe, portanto, também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Para tal, é preciso que a escola se interesse por e admita as culturas locais de alunos e professores” (ROJO, 2009, p. 115).

Pensar o trabalho da leitura de forma responsiva, adequando os textos a serem trabalhados às realidades dos alunos, às multiculturas, oferecendo ao aluno a oportunidade de ser protagonista no ato de ler e de participar na construção de sentidos possíveis, é uma maneira inteligente de contribuir significativamente para formação de sujeitos leitores. É

tomando como referência essas reflexões teóricas sobre a leitura na sala de aula que nosso projeto de pesquisa (intervenção em sala de aula) está priorizando a leitura prazer (ficção), para procurar dinamizar e desenvolver a formação do aluno como leitor em potencial, através do acesso ao mundo de cultura escrita (a literatura infantil das fábulas).

### **3.2 O papel da escola e do professor na formação de alunos leitores**

Muitos problemas sobre leitura que existem hoje aconteceram em decorrência de uma má aplicabilidade do ensino nos anos iniciais da escolarização, pois este período pode ser determinante para que haja maior probabilidade de sucesso na aquisição de leitura. Muitos adultos, hoje, apresentam desinteresse em leitura de livros, apresentam dificuldades de compreensão e interpretação textual. Muitos aprenderam o sistema linguístico e apenas decodificam os textos, porém não avançaram no sentido de tornarem-se verdadeiros leitores. Estes déficits podem ser consequências de uma má formação de leitura nesses anos iniciais.

Koch e Elias afirmam que

A leitura de um texto exige mais que um simples conhecimento linguístico compartilhado pelos interlocutores: O leitor é necessariamente, levado a mobilizar uma série de estratégias tanto de ordem linguísticas como de ordem cognitiva-discursiva, com o fim de levantar hipóteses, validar ou não hipóteses formuladas; preencher as lacunas que o texto apresenta, enfim, participar, de forma ativa, da construção de sentido (KOCH, ELIAS, 2008, p.7).

A função social da escola é formar leitores de textos que circulam socialmente preparando-os para compreenderem melhor a realidade a sua volta através de práticas leitoras. A escola exerce um papel de fundamental importância na aplicabilidade destas práticas de ensino de leitura, pois é nela que o aluno terá contato mais direto com estes tipos de atividades. Por isso precisa estar preparada para trabalhar a leitura de maneira responsável, garantindo ao aluno o acesso a bons livros, biblioteca bem equipada, desenvolvimento de um projeto político pedagógico que priorize o trabalho com a leitura e professores capacitados.

Cabe à escola enquanto instituição formadora do saber, preocupar-se também com a formação leitora do seu quadro de professores, conhecendo as histórias de leituras dos docentes. Isto se torna pertinente porque muitos professores relatam que não são leitores assíduos, que não têm o hábito de ler e isto pode acontecer devido a vários fatores como: as longas jornadas de trabalho, devido a uma má formação leitora, e a maioria caracteriza-se como não leitores.

A escola precisa estar atenta a essas informações e esse corpo docente precisa de um trabalho de capacitação e valorização da leitura através de palestras, oficinas, cursos, de modo que ampliem ou despertem nele o desejo de serem leitores reflexivos, para que assim se sintam e estejam preparados para trabalharem com as crianças em sala de aula. Desse modo, passará para o alunado o seu exemplo de leitor, ao mesmo tempo em que sentirá prazer em desenvolver com eles atividades de leitura. Solé diz que

Aprender a ler não é muito diferente de outros procedimentos ou conceitos. Exige que a criança possa dar sentido àquilo que se pede que ela faça, que disponha de instrumentos cognitivos para fazê-los e que tenha ao seu alcance a ajuda insubstituível do seu professor, que pode transformar em um desafio apaixonante o que para muitos é um caminho duro e cheio de obstáculos (SOLE, 1998, p. 65).

Frente a esse desafio, o professor precisa buscar, dentro do processo educativo, maneiras interessantes para atrair os alunos e levá-los a desenvolver o gosto pela leitura. E a escola pode ajudar também oferecendo espaços específicos para a leitura e o acesso a bons livros e outros materiais de leitura.

O docente precisa, antes de tudo, preparar um ambiente em sala de aula de modo que o aluno se sinta seguro, que promova situações de diálogo e participação para que ele possa expor suas ideias e opiniões, sem medo de errar. Algumas crianças ficam retraídas em sala de aula, porque compreendem a escola, a sala de aula como um lugar em que não se pode errar. É preciso que o professor acabe com esse paradigma e mostre para as crianças que o erro também faz parte do processo de ensino/aprendizagem. Tendo essa informação, o aluno poderá se sentir livre ou à vontade para se expor diante dos demais e, testando suas hipóteses, terá um melhor desenvolvimento na construção de seus conhecimentos e ampliação de suas capacidades cognitivas.

Quando o professor transmite confiança para os discentes e estabelece relações de respeito mútuo, acreditando na capacidade de aprendizagem de cada um, favorece o desenvolvimento da aprendizagem e conseqüentemente da leitura. Para Solé,

Motivar as crianças para a leitura não consiste em que o professor diga: “Fantástico! Vamos ler”, mas em que elas mesmas o digam – ou pensem. Isto se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e promovendo, sempre que possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação[...] (SOLE, 1998, p.92)

O professor assume um papel de grande responsabilidade, à medida que se coloca como mediador desse processo de ensino e aprendizagem. E enquanto mediador, caberá a ele desenvolver uma metodologia de ensino que busque cada vez mais trazer a leitura para suas aulas de maneira significativa, que desperte na criança o desejo não só de ouvir as leituras realizadas por ele, mas que ela sinta o desejo de escolher um livro, de lê-lo ao ponto de se envolver nas histórias e buscar suas próprias compreensões. A mediação do professor também deverá estar voltada para proporcionar aos alunos condições de aprendizagem, ajudando-os em suas dificuldades, dando a ele pistas, apontando os caminhos que devem percorrer nesse processo de aprendizagem, motivando-os e demonstrando sua parceria no sentido de permanecer sempre junto abrindo espaços, promovendo desafios e valorizando as histórias de vidas dos alunos.

Diante desta difícil tarefa, o docente precisará de subsídios teóricos e práticos para desenvolver o seu trabalho da melhor maneira possível. É preciso que ele conheça bem a subjetividade de cada criança e que a oportunize viver momentos gratificantes com a leitura em sala de aula. De acordo com Abramovich (1991, p. 162), “é através de uma atividade prazerosa de leitura ou ouvir histórias, que se pode descobrir outro lugar, outros tempos, outros modos de agir, de pensar e ser”.

O papel do professor na formação de leitores é essencial na vida do aluno, ele é, sem dúvida, alguém que influenciará de alguma maneira na vida do estudante. Sua atuação vai além de ensinar conteúdos, torna-se também importante na formação do caráter e da personalidade do aluno. Para dedicar-se ao ensino da leitura, ele precisará ser um leitor competente, e envolver-se em suas metodologias de ensino. Compreendendo sempre que “para formar leitores devemos ter paixão pela leitura” (KLEIMAN, 2002, p. 15).

O professor mediador precisará sistematizar seu trabalho de modo que possa acompanhar o desenvolvimento das crianças e trabalhar demonstrando alegria por aquilo que faz, deverá oportunizar às crianças leituras prazerosas “Ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais [...] em razão de sua percepção singular do universo representado”. (ZILBERMAN, 2003, p. 28).

Frente à atividade de formar leitores, os docentes precisarão conhecer o histórico de experiências do aluno no mundo da leitura, quais são os contatos que ele teve com essas práticas, como a sua família encara tal atividade, com que frequência ele lê ou ouve leituras contadas por um adulto, quais tipos de textos ele costuma ler, procurando sempre aprimorar os seus conhecimentos. Pois, essas atitudes possibilitarão a aproximação entre professor e

aluno, permitindo que o docente desenvolva a sua prática partindo sempre da realidade de seus discentes.

Nesse processo de formação de alunos leitores, o professor precisa construir um ambiente de leitura aconchegante que cativa o aluno leitor e que desperte nele o desejo de ler espontaneamente. Que este lugar seja propício para o desenvolvimento de uma prática de leitura dialógica, onde seja possível criar um espaço de opiniões e críticas acerca do que está sendo estudado. Nesse espaço, o professor poderá usar a sua criatividade e elaborar atividades lúdicas.

É muito importante que nessa jornada de trabalho o professor compreenda que não é impondo de maneira autoritária que ele conseguirá bons leitores, mas através da conquista diária, que fará com que o próprio aluno leia espontaneamente, escolha seus próprios livros, sem imposições ou cobranças e esse processo acontecerá naturalmente.

“Muito de nossa insistência, enquanto professores e professoras, em que os estudantes leiam, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler” (FREIRE, 2011, p. 26). Daí compreendemos a pertinência de os professores realizarem seus trabalhos de leitura, tomando como base as contribuições da análise do discurso, que mostra o que é leitura e o que é ser leitor, valorizando as produções de sentido e os aspectos social, histórico e ideológico do sujeito leitor.

Não podemos esquecer que o professor não é o único responsável para que o processo de leitura aconteça positivamente. A escola deverá estar envolvida com planejamentos, propostas pedagógicas, acompanhamentos, projetos de leituras etc. A família também deverá estar engajada nessa proposta de ensino, inclusive, toda escola precisa reconhecer a importância da família no desempenho educacional do aluno e desenvolver atividades de modo que as mesmas se sintam como partes integrantes nesse processo educacional. Acreditamos que a leitura pode iniciar antes de a criança começar a sua vida escolar. Ela poderá começar na família, de diversas formas, na vida cotidiana da criança, e depois ser aprofundada e intensificada na escola, de tal forma que seja continuada e que contribua por toda vida do ser humano. “Ler é um direito de todos e, ao mesmo tempo, um instrumento de combate à alienação e à ignorância” (SILVA, 2002, p. 75).

Todos juntos serão, com certeza, mais fortes e mais eficientes na contribuição para a preparação de leitores críticos e participativos na sociedade.

## CAPÍTULO IV

### ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Neste capítulo, versaremos sobre os aspectos metodológicos da pesquisa. A princípio, iremos discutir sobre a natureza da pesquisa, de modo que possamos situá-la em determinados campos do saber que fundamentam a análise dos dados. Trataremos sobre os aspectos da geração de dados, levando em consideração o campo da pesquisa, como a escola onde ela foi aplicada, a sala de aula e caracterizamos os sujeitos da pesquisa. Informamos, em seguida, sobre os procedimentos de análise dos dados, destacando os instrumentos que selecionamos: a observação das aulas e a proposta de intervenção: as atividades leitoras organizadas no contexto de uma sequência didática.

#### 4.1 A natureza da pesquisa

A presente pesquisa analisou as práticas de leitura de uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública de Campina Grande, caracterizando-se como um trabalho de intervenção, de modo que foram propostas e desenvolvidas atividades de leitura com os alunos.

Para concretização da pesquisa, foi utilizado o procedimento teórico metodológico, fundamentado nas pesquisas bibliográficas que possibilitaram o contato e acesso a informações em fontes que trazem experiências e envolvem práticas de leituras, de modo que estes estudos aprimoraram ainda mais nossa pesquisa. Segundo Fonseca(2002, p.32),

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências, teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. (FONSECA, 2002, p. 32).

Posteriormente, foi desenvolvida uma pesquisa de campo, possibilitando uma comparação da análise teórica confrontada com a realidade vivenciada em sala de aula, especialmente, em uma escola da rede pública municipal de Campina Grande (PB). Segundo Fonseca (2002), a pesquisa de campo “caracteriza as investigações em que, para além da pesquisa bibliográfica e/ ou documental, se coletam dados junto de pessoas, utilizando

diferentes tipos de pesquisa[...]”. Assim, a pesquisa proposta adotou como procedimento de abordagem do estudo em destaque, o método empírico, com base nas vivências e observações.

Nossa proposta de intervenção insere-se no contexto da leitura como prática discursiva, trabalhando livros de literatura com fábulas, de modo que os alunos aprimorassem suas leituras. O objetivo dessas atividades foi fazer com que as crianças, a partir das leituras realizadas, desenvolvessem o ato de ler espontaneamente, com prazer e significância.

Considerando nosso objeto de estudo, percebemos que não poderíamos investigá-lo através de dados de mensuração, o que nos encaminhou para o contexto da pesquisa de natureza qualitativa, a qual investiga aspectos da realidade, buscando uma compreensão e interpretação dos dados coletados da realidade pesquisada em determinados contextos.

Sobre a pesquisa qualitativa em sala de aula, Bortoni-Ricardo diz que

A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto[...] na pesquisa qualitativa, não se procura observar a influência de uma variável em outra. O pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja: como o interpretam. (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 34)

Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 49), através da pesquisa qualitativa, há o desvelamento do que está dentro da “caixa preta” no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se invisíveis para os atores que deles participam.

Corroborando com esta afirmação, enquanto pesquisadoras, buscamos enxergar o que estava no “oculto” daquela sala de aula, o que estava por detrás das “cortinas”, tentamos trazer à tona as vozes dos alunos sobre os prazeres de uma leitura que estava silenciada e/ou que não era estimulada e a partir de seus dizeres, de suas oralidades, fomos nos familiarizando com seus discursos, através do jogo da interação que se deu pela linguagem. Isso porque entendemos que “é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos (BORTONI-RICARDO, 2008, p.42).

A importância que se dá a esse tipo de pesquisa é que podemos trabalhar diretamente a realidade dos sujeitos, sobre a qual levantamos uma situação-problema e procuramos meios de tentar refletir e responder à questão-problema, através de uma proposta de trabalho que tentasse melhorar a realidade de leitura daqueles alunos, que precisavam ser tratados na sua subjetividade. Para Minayo, a análise trabalha

Com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis (MINAYO, 2001, p. 21-22).

Associada à abordagem qualitativa, inclui-se a pesquisa-ação, a qual também utilizamos neste trabalho, visto que desenvolvemos uma proposta com atividades que objetivaram promover momentos de leituras das fábulas, a fim de melhorar a realidade de leitura das crianças e aumentar a competência linguística e leitora, visando inseri-los em práticas de leitura com fruição, possibilitando, através da intervenção, uma reflexão sobre a experiência desenvolvida, levando em consideração as contribuições significativas, obtidas pela pesquisa na vida de cada sujeito participante. De acordo com André,

A pesquisa-ação envolve sempre um plano de ação, plano esse que se baseia em objetivos, em um processo de acompanhamento e controle da ação planejada e no relato concomitante desse processo. Muitas vezes esse tipo de pesquisa recebe o nome de intervenção. ” (ANDRÉ, 1995, p.33)

Nesse contexto, o plano de ação envolvido em nossa pesquisa contemplou três etapas, que são elas: a sondagem, com observação das aulas de leitura, da professora regente e do perfil de leitor dos alunos, na qual foram feitos os registros de dados no diário de campo, seguida de uma aplicação de entrevista semiestruturada; aplicação de uma sequência didática, que foi nossa proposta de intervenção. Através dessas práticas compreendemos que

A pesquisa-ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo em que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas (SEVERINO, 2007, p.120).

Para a realização da análise de dados, nos respaldamos teoricamente na análise de discurso, que leva em consideração o modo de produção de sentidos do sujeito de discurso em observação - os alunos do 3º ano - e nos permite considerar o processo de produção de sentidos, evidenciando as condições em que esse processo acontece, conforme aspectos históricos, ideológicos e sociais. Para Orlandi,

A análise é um processo que começa pelo próprio estabelecimento do corpus e que se organiza face à natureza do material e à pergunta (ponto de vista) que o organiza. Daí a necessidade de que a teoria intervenha a todo momento para “reger” a relação do analista com o seu objeto, com os sentidos, com ele mesmo, com a interpretação (ORLANDI, 2013, p. 64).



Desse modo, compreendemos que os dados em análise não serão tratados por nós como unidades fechadas, isoladas, mas contemplaremos a heterogeneidade dos discursos presentes nesses dados, assim como também a pluralidade de sentidos que pode ser analisada nos dados obtidos. Isto porque, Orlandi (2013, p. 62) enfatiza que “não há discurso fechado em si mesmo, mas um processo discursivo do qual se podem recortar e analisar estados diferentes”.

## **4.2 As condições para a geração dos dados**

### **4.2.1 A escola**

A escola municipal Professor Capiba foi escolhida como o *lócus* da pesquisa, pelo fato de a pesquisadora trabalhar nela e perceber as dificuldades de leitura de alguns alunos e a ausência de projetos com esse fim. Está situada no bairro do Catolé, na zona sul de Campina Grande - PB. É uma escola pequena. Funciona nos dois turnos, manhã e tarde, atendendo a turmas da Educação Infantil-Pré Escolar e Fundamental I, do 1º ao 5º ano.

Em relação à equipe pedagógica, a escola dispõe de nove professores, uma orientadora, uma gestora, uma assistente social, uma psicóloga, uma secretária. A instituição atende a cerca de 88 alunos, em sua maioria, de baixo nível socioeconômico.

No que se refere ao espaço físico, a escola possui três salas de aula, uma sala de leitura, uma sala para secretaria, uma cozinha, um pátio, quatro banheiros e uma mini quadra.

Nessa escola, contemplamos uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental I, para a realização da nossa pesquisa com a proposta de intervenção. A professora titular da sala de aula pesquisada possui formação em Letras, Contabilidade e Pedagogia. Atua nessa instituição há um ano.

A sala de aula é um ambiente amplo, arejado e bem iluminado. Possui quatorze mesas com cadeiras para uso dos alunos, as quais ficam dispostas em filas, uma atrás da outra, uma mesa para a professora, uma lousa, quatro armários, tem poucos cartazes, não dispõe de um lugar organizado para leituras com exposição de livros.

### **4.2.2 Os sujeitos da pesquisa**

A turma do 3º ano, turno manhã, do Ensino Fundamental I, é composta por treze alunos, sendo três meninas e dez meninos, entre oito a dez anos de idade, oriundos de uma baixa realidade sócio-econômica, com pais, na sua maioria, de baixa escolaridade. Desses alunos, nove estão alfabetizados e quatro não alfabetizados. Do grupo de alunos

alfabetizados, sete leem com compreensão e produção de sentidos, dois leem apenas decodificando e sem compreensão. A escolha por essa turma deveu-se ao fato de a professora pesquisadora atuar na escola e reconhecer o desestímulo de alguns alunos no que se refere à leitura com fruição. Quando informados e questionados pela possibilidade do desenvolvimento do trabalho na sua sala de aula, demonstraram interesse pela pesquisa e durante o desenvolvimento do trabalho atenderam às expectativas propostas, sempre dispostos a realizar as atividades e a participar dos encontros interagindo com a pesquisadora e os demais colegas, através de discussões.

A maioria das crianças são assíduas, porém outras faltam muito às aulas, e uma, exclusivamente, falta quase todos os dias, tanto que durante nossos encontros, ela esteve presente em apenas dois dias. O Quadro 4.1 apresenta o perfil dos alunos da turma.

**QUADRO 1 - Perfil da turma**

<b>IDADE</b>	<b>QUANTIDADE</b>	<b>MENINOS</b>	<b>MENINAS</b>
8 anos	4	4	--
9 anos	7	4	3
10 anos	2	2	--
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>3</b>

Fonte: acervo da pesquisadora

Essa turma participou efetivamente da pesquisa, realizando atividades, participando das rodas de conversas e rodas de leitura, o que contribuiu significativamente para nossa geração de dados.

A professora pesquisadora também se inclui como sujeito integrante da pesquisa, uma vez que elaborou e desenvolveu a pesquisa em campo de intervenção. Ela possui onze anos de experiência de ensino entre escola pública e privada. No momento atua apenas na rede pública, leciona nesta escola há dois anos. Sua formação acadêmica compreende o curso de Graduação em Pedagogia-UFCG, Bacharelado em Serviço Social-UEPB, Especialização em Psicopedagogia-FIP e, atualmente está concluindo o Mestrado em Formação de Professores, MFP/UEPB.

Para a realização da pesquisa, a pesquisadora assumiu a turma em alguns momentos, porém a sala de aula não era sua, nos momentos de intervenção a professora titular estava presente.

A professora pesquisadora considera a leitura como um instrumento de aprendizagem valioso para atuarmos na sociedade de maneira crítica e autônoma. Por isso, preocupada com a realidade do perfil de leitor dos alunos da escola pesquisada e a maneira como a leitura vinha sendo trabalhada nessa turma, desenvolveu um projeto de pesquisa com base na perspectiva da análise do discurso, a partir do gênero fábula, na tentativa de melhorar a realidade encontrada, aprimorando o perfil de leitor dos alunos e ampliando as suas capacidades leitoras.

### **4.3 A geração dos dados**

No início de nossos trabalhos, começamos dialogando com a diretora da escola e com a professora titular da turma, a fim de pedirmos permissão para realização da pesquisa na escola na sala do 3º ano, e apresentarmos o esboço do projeto, para que se apropriassem do mesmo, compreendessem seus objetivos e conhecessem a sequência didática a ser trabalhada. Para isso, apresentamos à escola o documento do Comitê de Ética da UEPB.

Começamos então, no dia treze de julho de 2016, com a observação das aulas de leitura da professora regente da turma e a sondagem de leitura das crianças, através da qual, verificamos o perfil de leitura de cada uma delas por meio dos desempenhos apresentados em suas leituras e concluímos a observação no dia vinte de julho de 2016, totalizando cinco encontros, durante duas semanas consecutivas.

Através dessas observações, procuramos entender o contexto de leitura vivenciado por essas crianças e suas experiências com a literatura infantil. Também foi utilizada a entrevista semiestruturada para registro de informações sobre a realidade cotidiana dos alunos, quanto ao seu acesso à leitura (como instrumento da geração de dado). Nessa entrevista, utilizamos, então, perguntas acerca de suas experiências e contato com a leitura. No diário de campo, pudemos fazer os registros das aulas e de informações pertinentes à construção da pesquisa.

Concluindo esta etapa, realizamos nossa proposta de intervenção com a aplicação da sequência didática, através da qual os alunos puderam realizar atividades e ocupar seus lugares enquanto sujeitos do discurso através de atividades de leitura, da produção oral e escrita, fortalecendo momentos de interação na sala de aula.

É pertinente acrescentarmos que todas as informações obtidas através da aplicação dos instrumentos utilizados na pesquisa para a geração de dados, e utilizadas na constituição deste corpus, foram autorizadas pela professora titular e gestora da escola, conforme consta no

parecer do Comitê de Ética, em anexo. A seguir, apresentamos o Quadro 4.2, com as etapas constituintes da geração de dados e sua respectiva carga horária.

**QUADRO 2 - Etapas da geração de dados**

<b>ETAPA I</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
Atividades de sondagem	- Observação das aulas - Entrevistas semiestruturadas	- Cinco aulas, com duração de uma hora e meia cada encontro, totalizando sete horas e meia de observação. - Um encontro de uma hora. (Entrevistas)
<b>ETAPA II</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
Proposta de intervenção Sequência didática	-A pesquisa-ação	-Treze aulas, com duração de uma hora e meia, totalizando dezenove horas e meia.
<b>ETAPA III</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>	<b>CARGA HORÁRIA</b>
Encontros para estudos	- Orientação e reflexão entre professora e pesquisadora	- 10 Encontros com duração de duas horas, totalizando 20 horas.
<b>TOTAL DE CARGA HORÁRIA DURANTE AS ETAPAS: 48 HORAS E MEIA</b>		

Fonte: acervo da pesquisadora

#### **4.3.1 Etapa I – Atividades de sondagem-Observação das aulas de Leitura e entrevista semiestruturada.**

A observação das aulas de leitura, ministradas pela professora titular, como instrumento para a geração dos dados, encerra a etapa de sondagem. Esse momento iniciou-se no dia treze de julho de 2016 e teve uma duração de cinco dias. Objetivamos, com esta observação, coletar dados para identificarmos o perfil leitor dos alunos e, assim, podermos desenvolver uma sequência didática que se adequasse às realidades dos discentes. O Quadro 4.3 traz um panorama das aulas ministradas pela professora durante essa etapa de sondagem.

**QUADRO 3 - Etapa 1: Atividades de sondagem- Observação das aulas de Leitura**

<b>1ª observação</b>	-Atividade: Leitura e interpretação do texto “Mostre que é craque” (Lana e Arnaldo, retirado de <a href="http://WWW.gibarbosa1.blogspot.com">WWW.gibarbosa1.blogspot.com</a> ). - Estudo de vocabulário; -Retirar de textos palavras com dígrafos, Encontrar palavras com encontro consonantal;
----------------------	---

(13 de julho de 2016)	Retirar do texto palavras dissílabas e trissílabas, encontrar no texto palavras acentuadas e classificar quanto a sua tonicidade.
<b>2ª observação</b> (14 de julho de 2016)	Leitura do texto: Fazendo amigos. Após a leitura a professora escreve no quadro para que os alunos copiem em seus cadernos e em seguida responda as seguintes questões: 1) Qual é o título do texto? 2) O nome do autor? 3) Represente a história por meio de desenhos. Fonte do texto: Reimpressão e distribuição. Ministério da Educação_MEC. Secretaria da Educação Básica. SEB. Diretoria de currículos e Educação Integral. DICEI. Coordenação geral de Educação Infantil_COEDI. Tiragem
<b>3ª observação</b> (15 de julho de 2016)	Leitura e interpretação do texto Sociodiversidade, de Elizabeth Franco Cruz e do texto: “Por que somos diferentes” (não consta autoria)
<b>4ª observação</b> (18 de julho de 2016)	Leitura e interpretação do conto: “Chapeuzinho Vermelho”- atividade: Explorando o texto: Quantos parágrafos tem a primeira parte do conto? Quais os personagens da história? Qual é a personagem principal. Retirar do texto palavras começadas por vogal, por consoantes, com encontros vocálicos, monossílabas e polissílabas, estudo no texto de palavras primitivas e derivadas, uso da letra maiúscula e frase.
<b>5ª observação</b> (20 de julho de 2016)	Leitura e interpretação do conto: ” Chapeuzinho vermelho”, 2ª parte; Estudo no texto de pontuação, ditongo, tritongo e hiato, separar as sílabas e classificar quanto ao número, substantivos comuns, estudo de palavras com f ou v. Escrita de frases.

Fonte: acervo da pesquisadora

As aulas de leitura, expostas de maneira resumida no Quadro 4.3, demonstram o modelo teórico que orientou as leituras realizadas. Apontam para o gênero textual que se lê nessa sala de aula: são textos retirados da internet, ou textos presentes no livro didático e para o modo como a professora ensina a leitura: leitura como pretexto para se estudar gramática, estudo de vocabulário, dentre outros conteúdos.

Diante dessa realidade, as aulas de leitura iam aos poucos ou bruscamente ficando de lado todos os dias. O modo como as aulas transcorriam demonstra que não há um planejamento de aulas de leitura. E o modelo de leitura utilizado, de acordo com Solé (1998), revela a compreensão do que é ler de modo ascendente, no qual a leitura é entendida como

decodificação, ou como ato de extrair informação da escrita, reproduzindo as ideias já presentes no texto. O que interessa, sob esse ponto de vista texto teórico, é saber se a criança consegue compreender o código e não as várias produções de sentidos que podem ser trabalhadas.

Nessa proposta de aula de Língua Portuguesa, muitas das atividades eram impressas de sites da internet e aplicadas em sala de aula, sem adequação às realidades dos alunos. A leitura deleite, que se tentava fazer no início das aulas, era com livros que parecia não terem sido lidos antes pela docente.

O fato de a educadora, durante a hora da leitura, fazer interrupções a todo o momento para explicar gramática, pontuação, vocabulário, tornava a leitura desinteressante e enfadonha para os alunos, tanto que muitos não conseguiam atingir o nível de produção de sentidos da leitura. Na verdade, este tipo de leitura é totalmente deixado de lado, frente a outras questões mencionadas durante as aulas. Muitas leituras realizadas pela docente ou pelas crianças eram interrompidas, devido às conversas e à desconcentração dos alunos ou por interrupções para reclamação, em muitos momentos.

Neste modelo de ensinar leitura, os alunos não são desafiados e nem envolvidos em nenhum momento pelas atividades propostas. A leitura de textos para eles é colocada como uma imposição. Os textos selecionados, aleatoriamente, eram apresentados aos alunos para que fizessem sua interpretação, buscando as respostas prontas dentro do próprio texto ou trabalhando a gramática, o vocabulário das palavras. Nesse sentido, os textos trabalhados eram utilizados como pretexto para ensinar gramática.

Quanto ao papel e/ou lugar discursivo da docente, constatamos que as ações desenvolvidas na interação professor/aluno demonstram que esse lugar evidencia o modelo do professor autoritário. Entre outras ações, a docente fala sempre em voz alta, para afirmar esse lugar de autoridade. Valoriza a questão da nota quando diz que as atividades valem notas e que as crianças estão sendo avaliadas. Exige que as crianças têm que ler, mas, como sujeito de discurso, ao mesmo tempo, demonstra fragilidade quando desiste de concluir as atividades por conta do comportamento desordenado da turma, ou porque os alunos estão fazendo outras coisas, ao invés de estarem participando das discussões acerca do texto trabalhado.

Diante da experiência vivenciada em sala de aula, compreendemos que

A maneira mais feliz de, em ambiente de sala de aula, realmente formar leitores que sejam sujeitos de fato pensantes demanda antes de tudo uma mudança de postura por parte do professor [...] se quisermos realmente formar leitores, nós, professores, teremos de aceitar esse incontornável desafio e romper com padrões de ensino de literatura autoritários e

ineficazes, assumindo uma nova postura em sala de aula (CARVALHO; VERSIANI; YUNES, 2012, p.108).

Assim, pensamos em uma proposta de leitura na qual o professor sinta prazer de ensinar e disseminar conhecimentos com os alunos à medida que interage com eles. Uma proposta de ensino da leitura em que haja a interação na produção de sentidos possíveis e significados por parte das crianças, as quais poderão ter vez e voz nesse processo de construção.

Acreditamos que, durante tais propostas de ensino, o professor pode receber o educando com responsabilidade e ética, e pode também preparar os alunos para as aulas de leitura, apontando para a importância do falar e do ouvir, de transformar o ambiente de sala de aula em um lugar aconchegante e tranquilo para realização das leituras. É necessário que o educador seja capaz e que tenha o compromisso de pensar em estratégias de leituras adequadas às realidades dos alunos, fazer planejamentos de suas aulas, sistematizar atividades, tudo isso para não correr o risco de ter que improvisar de última hora e, assim, comprometer a aprendizagem das crianças.

Após a etapa de observação, realizamos uma entrevista semiestruturada para obtermos informações sobre a realidade dos alunos, quanto ao seu acesso à leitura e como ocorre a prática de leitura no âmbito familiar. A entrevista foi realizada com todos os alunos, em um encontro com duração de uma hora e constava de doze questões (ver apêndice B, p. 117). A mesma aconteceu na biblioteca da escola, com um aluno de cada vez. Os mesmos, sentiram-se à vontade para responder as perguntas, que foram gravadas em áudio e posteriormente, transcritas.

Pensando nestes aspectos, procuramos realizar a nossa intervenção com uma proposta de sequência didática que tentasse atingir a todos os alunos, sujeitos da pesquisa, buscando trabalhar uma concepção de leitura com base na teoria da AD, que se preocupa com os processos de produção de sentidos, que compreende o sujeito leitor como sendo ativo e participativo nos processos de leitura, levando em consideração sua formação ideológica, histórica e social. Vejamos a seguir a nossa proposta de intervenção.

#### **4.3.2 Etapa II. A proposta de intervenção: sequência didática**

Através da observação da turma, percebemos alunos inquietos na sala de aula, que pouco ou quase nada conseguiam se concentrar nos momentos de leitura propostos pela professora titular, alunos que não conseguiam expor, através de seus discursos, os sentidos que conseguiam produzir nos textos que tentavam ler ou que eram lidos pela professora.

Crianças estas, que, em sua maioria, demonstravam o desinteresse de estarem naquela sala de aula, e como refúgio, algumas preferiam sair o tempo todo na desculpa de irem ao banheiro, de beberem água, outros saíam e não voltavam mais para aula e os que permaneciam na sala eram desconcentrados e não demonstravam nenhum interesse pela aula de leitura.

Frente a tal realidade, decidimos desenvolver uma Sequência Didática (SD), com propostas de atividades para ler, pautadas na teoria da AD, na perspectiva de trabalhar a leitura enquanto produção de sentidos, com o objetivo de desenvolver o gosto pela leitura, promovendo experiências de leitura através do gênero fábula, buscando a formação de leitores competentes.

A princípio, selecionamos alguns livros de literatura sobre fábulas, para serem utilizados nesta SD. O Quadro 4.4 apresenta a relação das fábulas selecionadas para as atividades de leitura.

**QUADRO 4 - Fábulas selecionadas para a SD**

<b>FÁBULAS LIDAS E TRABALHADAS DURANTE O PROCESSO DE INTERVENÇÃO</b>	<b>FÁBULAS LIDAS POR ALUNOS ESPONTANEAMENTE (RODA DE LEITURA)</b>
1 A lebre e a tartaruga (Esopo)	1 A raposa e o galo (La Fontaine)
2 O leão e o ratinho (Esopo)	2 A galinha dos ovos de ouro (La Fontaine)
3 A cigarra e a formiga (Esopo)	3 O burro e a pele de leão (Esopo)
4 A cigarra e a formiga (Monteiro Lobato)	4 Fábulas (Monteiro Lobato)
5 O cão e a carne (Ruth Rocha)	5 A cigarra e a formiga (Maurício de Sousa)
6 A raposa e as uvas (Ruth Rocha)	6 O pastorzinho mentiroso (Maurício de Sousa)
	7 A tartaruga e a lebre (Maurício de Sousa)
	8 O leão e o ratinho (Maurício de Sousa)
	9 A assembleia dos ratos (Maurício de Sousa)
	10 A raposa e o corvo (Maurício de Sousa)
	11 A cegonha e a raposa (Maurício de Sousa)
	12 A galinha dos ovos de ouro (Maurício de Sousa)
	13 O avarento (Maurício de Sousa)
	14 A raposa e as uvas (Maurício de Sousa)
	15 Fábulas de Esopo (Esopo)
	16 Fábulas de Esopo (Ruth Rocha)

Fonte: acervo da pesquisadora



De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), “uma sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. ” De acordo com esses autores, uma sequência didática tem a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, possibilitando que ele escreva ou fale de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apresentam uma estrutura de base para o planejamento de uma SD, a qual é dividida em algumas etapas como: “A apresentação da situação”, na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar. Nesta etapa, os alunos elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito. Outra etapa é a “elaboração de módulos” de atividades e a última etapa compreende o momento da “produção final”, na qual o aluno pode colocar em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados.

Neste contexto, consideramos pertinente a aplicação da SD enquanto produto de nossa intervenção, para ser trabalhado o gênero Fábula, numa perspectiva discursiva, com a finalidade de contribuirmos para a formação de leitores competentes. Apreciemos o Quadro 4.5, que traz a demonstração da nossa intervenção, através de uma SD.


#### **QUADRO 5 - Etapa II: A proposta de intervenção: sequência didática**

<p><b>1ª aula</b> <b>(23/09/2016)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Observação da sala de aula pelos alunos<sup>1</sup>.</li> <li>-Conversa informal com os alunos, a partir dos seguintes questionamentos: O que vocês observaram na sala de aula? Que tipos de personagens estão dispostos na sala de aula? Vocês já os viram em alguma história lida ou contada? Se sim. Que histórias foram essas? O que vocês acharam da organização da sala de aula? Gostaram? Por quê? De acordo com o que observaram qual tipo de texto vocês acham que iremos trabalhar?</li> <li>-Roda de leitura - livro: A tartaruga e a lebre. A professora folheia o livro, chamando a atenção para a organização do livro, apresenta o nome do (a) autor (a) e lê, dramatizando a história.</li> <li>-Reflexão da história, em torno dos questionamentos: o que contém a capa? Esses personagens estão expostos na sala? O nome dessa história lembra alguma outra história para vocês? Quem sabe conta! (Se algum aluno contar, fazer a turma apreciar. Perguntar ao aluno, por que ele acha que esse nome lembra essa história para ele? )</li> <li>-Leitura espontânea das crianças, e questionamentos: Que histórias foram lidas? Essas histórias contam o que acontece com a gente no dia a dia? (Cada um apresenta a sua); que personagens vocês encontraram nos textos</li> </ul>
---	---


<sup>1</sup> A sala de aula foi organizada de acordo com o tema a ser trabalhado, com cartazes, desenhos e fotografias dos animais personagens das fábulas, cantinho da leitura com tapete e expositor de livros.

	<p>que leram? Os animais que vocês identificaram no texto que leram apresentam o quê de diferente dos animais da nossa realidade? No texto há uma conversa ou diálogo entre as personagens? Os textos apresentados são longos ou curtos? O que cada texto traz no final da história? Vocês gostaram das histórias que leram?</p> <p>-Realização de ilustração e pintura das personagens que apareceram nos livros que leram.</p>
<p><b>2ª aula</b> <b>(27/09/2016)</b></p>	<p>-Apresentação do gênero Fábula com a montagem do cartaz “Conceituando o gênero Fábula”. A professora coloca no tapete” plaquinhas” com os seguintes dizeres: Apresenta texto curto; Apresenta texto longo; A maioria dos personagens são animais que falam; A maioria dos personagens são pessoas; A maioria dos personagens são frutas; As personagens conversam ou dialogam entre si; As personagens não conversam entre si; Apresentam uma piada no final da história; Apresentam uma moral no final da história; Apresentam a frase: “ e foram felizes para sempre” no final da história. Os alunos selecionam as plaquinhas que definem o gênero em estudo e irão fixando ao cartaz com a mediação da professora.</p> <p>-Roda de leitura: A tartaruga e a lebre e discussão a partir das seguintes indagações: Vocês gostaram da história que ouviram? O que mais lhe chamou a atenção? Que atitudes vocês acharam importantes dos personagens? Por quê? Na sua realidade, existem pessoas que têm atitudes parecidas com as das personagens? Quem são essas pessoas? O que elas fazem? Se você pudesse, o que mudaria na narrativa? A história lhe trouxe ensinamentos? O que você aprendeu com isso?</p> <p>-Realização do reconto escrito da fábula, mudando o final da história, seguido de ilustração.</p>
<p><b>3ª aula</b> <b>(28/09/2016)</b></p>	<p>-Interpretação da ilustração da fábula “o leão e o ratinho, e discussões acerca das imagens a partir das seguintes indagações: Quais personagens compõem a história que trabalharemos a seguir? Quem já viu de perto um leão? O que sabe sobre esse animal? E o rato? Quem já viu? O que sabe sobre ele? O que vocês acham que acontecerá nesta história? Ela terá um final alegre? Como vocês imaginam o final da história? Vocês já ouviram ou já leram esta fábula?</p> <p>-Leitura compartilhada da fábula “O leão e o ratinho” Em seguida identificar a moral do texto e discussão acerca da moral da história seguido da atividade, escrita com base nas perguntas:</p> <p>Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho”, responda: Que outro ensinamento a fábula poderia deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.</p> <p>Se você fosse o ratinho, o que faria? Se você fosse o leão, o que faria? Na fábula “O leão e o ratinho”, vimos que o leão ajudou o ratinho numa hora em que ele precisou muito. E você, já viveu alguma situação em que precisou ajudar alguém num momento difícil? Relate como foi.</p> <p>E da ajuda de alguém, você já precisou? Registre. (Pedir que leiam suas histórias). Comparar, discutir os sentidos! Descobrir outros sentidos!</p> <p>-Realização da brincadeira “Conta pra mim”.<sup>2</sup></p>

<sup>2</sup> A professora confeccionou uma Sacola de tecido. Colocou a sacola vazia em um lugar da sala, depois girou a roleta para selecionar o nome do aluno que levaria para casa a sacola “conta pra mim” cada aluno tinha na mão duas plaquinhas, uma com a frase: aceito e a outra: passa a minha vez, lembrando que a criança só teria uma única chance de passar a vez. O aluno que aceitasse escolheria

<p><b>4ª aula</b> <b>(29/09/2016)</b></p>	<p>-Exibição da história “O leão e o ratinho” em filme. -Reconto escrito da história, com ilustração. -Realização do momento “conta pra mim”. Uma criança lê o livro que levou para casa no dia anterior para a turma.</p>
<p><b>5ª aula</b> <b>(04/10/2016)</b></p>	<p>-Exibição da história “A cigarra e a formiga” em filme. -Discussão em torno dos seguintes questionamentos: Quais personagens fazem parte da história? O que as formigas faziam no inverno? E a cigarra, o que fez todo verão? Vocês concordam com o final da história? Ou não? Por quê? O que aprenderam com esta fábula? (Comparar com a fábula do Leão e o rato, diferenças, semelhanças, identificar outros sentidos.) -Leitura compartilhada da fábula “A cigarra e a formiga de Esopo”. - Reconto oral da fábula mudando o final da história.</p>
<p><b>6ª aula</b> <b>(05/10/2016)</b></p>	<p>-Leitura deleite da fábula “A cigarra e a formiga”, uma versão de Monteiro Lobato. -Discussão oral desta versão, em torno dos seguintes questionamentos: Após a leitura da Fábula “A cigarra e a formiga” contada por Esopo e de outra adaptada por Monteiro Lobato, escreva qual foi a versão que você mais gostou e por quê? Agora é a sua vez! Faça uma adaptação da Fábula A cigarra e a formiga de Esopo, contando do seu jeito, como você gostaria que fosse a cigarra e a formiga e o que elas podem fazer de diferente nessa história. Crie um final bem divertido e ilustre! - Momento “conta pra mim”, no qual o aluno que levou a sacola no dia anterior leu para os demais colegas e girou a roleta para selecionar o colega que levaria a fábula que escolheu, para leitura do dia seguinte.</p>
<p><b>7ª aula</b> <b>(06/10/2016)</b></p>	<p>- Apresentação das fábulas recontadas pela autora Ruth Rocha. - Organização do texto, conforme a sequência textual, recuperando o início, meio e fim das histórias. - Leitura silenciosa após a organização sequencial do texto. -Discussão da história e ilustração. - Construção de uma moral para a fábulas, produzindo novos sentidos. - Momento “conta pra mim”.</p>
<p><b>8º encontro</b> <b>(07/10/2016)</b></p>	<p>Realização da brincadeira “trilha das fábulas”, na qual as crianças responderam as perguntas na trilha referentes às fábulas estudadas durante a semana. As perguntas referentes à brincadeira foram as seguintes: A qual fábula pertence a ilustração?</p>  <p><b>Imagem de:</b> <a href="https://www.google.com.br/sea">https://www.google.com.br/sea</a></p> <p>Você achou correta a atitude da formiga na versão de Esopo? Por quê? Crie um outro final para a fábula A cigarra e a formiga; A que fábula pertence a moral: “Uma boa ação ganha outra”? O que você compreende da moral “Trate a outra tal como deseja ser tratado”?; complete a moral: devagar e sempre se chega na? _____; Que lições a fábula “A galinha dos ovos de ouro” trouxe para você? Se você pudesse dar um conselho ao dono da galinha, o que falaria para ele? Mude o final da Fábula “A galinha dos ovos de ouro”.</p>

uma fábula, colocaria dentro sacola e levava para casa para fazer uma leitura prévia e contar a fábula no dia seguinte para a turma, no momento “conta pra mim”.

	<p>A que fábula pertence a ilustração?</p>  <p><b>Imagem de:</b> <a href="https://www.google.com.br/sea">https://www.google.com.br/sea</a></p> <p>Se você fosse a raposa, como faria para pegar as uvas? Qual é a sua atitude quando não consegue conquistar o que deseja? O que você aprendeu com a leitura da fábula “O leão e o ratinho”?</p> <p>Se você fosse o leão, o que diria para o ratinho depois do que ele fez?</p> <p>Entrega de lembrancinhas aos participantes da brincadeira.</p> <p>Momento “Conta pra mim”</p>
<b>9ª aula</b> <b>(10/10/2016)</b>	-Leitura em dupla, de fábulas recontadas por Maurício de Sousa e escolhidas pelos alunos. -Reconto oral das fábulas lidas.
<b>10º encontro</b> <b>(13/10/2016)</b>	-Produção de uma lista com os nomes dos livros lidos pelos alunos durante os encontros. -Ensaio com as crianças para uma dramatização das fábulas “A cigarra e a formiga” e “O leão e o ratinho”, para serem apresentadas na culminância do projeto.
<b>11º encontro</b> <b>(14/10/2016)</b>	-Ensaio para que os alunos se sentissem mais seguros na hora de suas apresentações.
<b>12º encontro</b> <b>(17/10/2016)</b>	-Organização da sala de aula para culminância e das roupas que seriam usadas nas dramatizações.
<b>13º encontro</b> <b>(31/10/2016)</b>	-Culminância do projeto com apresentação de dramatizações, lanche e roda de conversa sobre o que eles acharam da nossa intervenção, o que mais chamou a atenção deles e o que eles aprenderam com tudo o que vivenciamos.

Fonte: acervo da pesquisadora

O conjunto de atividades propostas nesta SD está respaldado na teoria da AD, que considera o leitor na perspectiva discursiva, como já foi mencionado anteriormente. Buscamos, com estas atividades, aproximar mais os alunos do universo da leitura, através do gênero fábula, envolvendo-os em situações interativas, valorizando suas histórias de vida e formações ideológicas, trabalhando a relação da leitura com a realidade das crianças e o processo de leitura situado no tempo e no espaço, de acordo com a história do leitor.

As crianças responderam, positivamente, às atividades propostas e participaram efetivamente de todos os momentos, contribuindo significativamente para a nossa pesquisa.

#### 4.3.3 Critério (s) para seleção do *corpus*

Tomando como referência o *corpus* que constituímos em sentido amplo, através das atividades didáticas que compõem os instrumentos dessa pesquisa realizada, precisamos selecionar os dados que possam dialogar com a questão – problema e os objetivos que direcionam o processo de análise nesse trabalho.

Como critério para a seleção dos dados, nos orientamos na concepção de leitura e do que é ser leitor dentro da perspectiva discursiva da AD, que considera as condições sociais e históricas para o sujeito se constituir leitor na escola.

Nessa direção, traremos, no capítulo seguinte, a análise do referido corpus, tratando os recortes que faremos, pela observação das seguintes condições: em um primeiro momento da análise, destacaremos dados extraídos na etapa da observação e da entrevista para obtermos um perfil dos alunos que se evidenciou na leitura. No segundo momento da análise, trabalhamos dados gerados no processo de intervenção (SD). As ações e as atividades de leitura dos alunos que foram selecionadas a partir do seguinte critério: alunos que leem e alunos que não leem. De cada um desses grupos, selecionaremos dois sujeitos para analisar, de modo progressivo, a sua constituição como leitor através das atividades realizadas.

Nessas atividades, selecionaremos dados da interação oral entre professora e aluno (s) nas discussões e apreciações das leituras das fábulas lidas na SD bem como as produções escritas. Culminaremos a análise com dados extraídos da atividade: “Conta pra mim”.

Para identificação dos sujeitos, utilizaremos as seguintes identidades: (P) para a professora pesquisadora e A (A1, A2, A3...) para os alunos. Conforme estão representados na entrevista. (Apêndice B, p.117). Para orientar a análise, nomeamos os textos, atividades escritas e fotografias como figura I, II, III, sucessivamente. E nomeamos de recorte, os dados extraídos da entrevista, do diário de campo e da transcrição de vídeos, enumerados também como recorte I, II, III, sucessivamente. Assim, apresentamos, em seguida, a análise dos dados.

## CAPÍTULO V

**A LEITURA, O SUJEITO E AS CONDIÇÕES PARA SE CONSTITUIR LEITOR**

Este capítulo destina-se à análise dos dados. Segundo os objetivos específicos que a direcionam: identificar o perfil de leitor dos alunos do 3º ano de uma escola pública e analisar os modos de produzir sentidos na leitura, revelados por esses alunos, levando em consideração o seu lugar discursivo, mediante as condições sociais, culturais e ideológicas em que ocorrem a leitura e a produção escrita, organizamos esta análise em dois movimentos discursivos inter-relacionados: a análise de dados recortados na etapa I-Sondagem e análise de dados recortados na etapa II- A intervenção em sala de aula: a Sequência Didática (SD).

Inicialmente, no item 5.1, destacamos dados obtidos na observação das aulas, que trazem informações acerca das concepções de leitura trabalhadas em sala de aula e sobre o perfil de leitor dos alunos delineado nessas condições. Integram, também, essas condições dados da entrevista que informam sobre o contato dos alunos com a leitura no meio familiar e fora da escola. Em seguida, no item 5.2, apresentamos dados gerados na etapa da intervenção, através de recortes da interação entre alunos e pesquisadora, durante as discussões da leitura das fábulas como também recortes de algumas questões das atividades propostas na SD, incluindo a produção textual.

Por fim, concluímos o capítulo da análise dos dados, considerando a pertinência do trabalho de intervenção para o desenvolvimento de alunos leitores.

**5.1 Identificando o perfil leitor dos alunos: o que dizem as condições sócio-discursivas:****Sala de aula e meio familiar**



Ao iniciarmos o processo de geração dos dados, nos preocupamos, a princípio, com a identificação do perfil de leitor dos alunos. Para isso, passamos a observar as aulas de leitura durante cinco dias, conforme informamos no capítulo metodológico e realizamos uma entrevista semiestruturada com os alunos.

Através da observação das aulas de leitura, percebemos o predomínio de uma concepção de leitura, muito recorrente no ensino-aprendizagem de alunos, do Ensino Fundamental I, principalmente nos anos iniciais. Fazemos referência ao modelo de leitura de base tradicional.

Apresentamos, então, alguns dados desse modelo de leitura e de ser leitor representados nas atividades e ações docentes e discentes nessas aulas de leitura observadas. Destacamos uma das aulas que exploram um gênero textual selecionado pela docente e que

circula regularmente nesta sala de aula: Texto e atividade retirados de “sites” da internet.  
Como vemos abaixo:

**Figura 1 - Texto para leitura e atividade escrita**

<p>Escola _____ Aluno (a) _____ Educador _____</p> <p style="text-align: center;"><b>Meistre que é Craquel</b></p>  <p>Lana e Arnaldo visitaram o zoológico na semana passada. Lá tiveram contato com um animal fantástico. Você conhece esse animal? Não? Então vejam a redação que Lana e Arnaldo fizeram a pedido de sua professora e conheçam um pouco mais sobre ele.</p> <p>Essa é a Girafa.</p> <p>Um animal <b>herbívoro</b> que atinge mais de 5,5 metros de altura considerado assim o mais alto dos animais. Elas vivem em <b>bandos</b>, principalmente em <b>savanas africanas</b>. A girafa é um animal <b>nativo</b> da África, mas pode ser encontrada em <b>zoológicos</b> espalhados por todo o mundo para que possamos estudá-las e admirá-las. São animais <b>mamíferos</b> e sua <b>gestação</b> dura 450 dias. Nós adoramos conhecer a girafa esse animal <b>encantador</b> todo cheio de manchinhas marrons e de pescoço tão grande.</p> <p style="text-align: right;">Lana e Arnaldo</p> <p style="text-align: center;">www.gibarbosa1.blogspot.com</p>	<p style="text-align: center;"><b>Compreendendo o texto</b></p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1 - Qual o nome do animal a qual o texto se refere?</li> <li>2 - Quantos metros de altura ele pode atingir?</li> <li>3 - Onde vive?</li> <li>4 - Como se alimenta?</li> <li>5 - Onde Lana e Arnaldo observaram a girafa?</li> <li>6 - O que você achou da redação de Lana e Arnaldo? Por quê?</li> </ol> <p>5 - Elabore um texto descritivo sobre a girafa e seu habitat natural.</p> <p style="text-align: right;">www.gibarbosa1.blogspot.com</p>
--	--

Fonte: [www.gibarbosa1.blogspot.com](http://www.gibarbosa1.blogspot.com) \_ (Anexo B, aula 4 p 100,101.)

De acordo com Bezerra (2001), constatamos, através dessa proposta de atividade que prevalece nesta sala de aula, o modelo de leitura ascendente, de base estruturalista, centralizando-se na decodificação do código linguístico. Conforme esse modelo de leitura, os alunos leem para demonstrar que atingiram essa competência. A inexistência de um trabalho de leitura na sala de aula que estimule o deleite e a produção de sentidos poderá levar à constituição de um perfil de leitor que apenas reproduz as ideias dos autores, não desenvolvendo o prazer do ler, apresentando com isso uma visão limitada de leitura e de texto, não desenvolvendo suas próprias ideias, nem o senso crítico.

Assim, uma proposta de leitura, respaldada no modelo supracitado, pode trazer como consequências, para o leitor, as seguintes ações: ler para demonstrar para professora que estão aprendendo o código, para retirar do texto informações que estão explícitas ou fazer leituras com o pretexto de estudar a gramática. Práticas assim, instauradas em sala de aula, dificilmente conseguem despertar nas crianças o desejo, os encantamentos e o prazer que a leitura como produção de sentidos, pode desenvolver.

Durante a aplicação da atividade apresentada anteriormente, muitos alunos ficaram dispersos, pedindo para sair muitas vezes da sala de aula, para irem ao banheiro ou beber água, houve bastante conversa sobre assuntos diversos e, diante dessa realidade, a concentração tornou-se quase inexistente e, conseqüentemente, as atividades propostas quase ou nunca eram concluídas, talvez pelo modo como foram aplicadas, ou, talvez, pelas questões propostas que, geralmente, estavam voltadas para o estudo de vocabulário e gramática, tornando-se desestimulantes para as crianças. Não que sejam desnecessárias, mas é preciso ser dada prioridade à leitura como construção dos sentidos, que podem ser muitos, dependendo da posição que o sujeito ocupa discursivamente.

Nessa aula, a professora tenta realizar a leitura do texto em voz alta, porém os alunos não se concentram e ela interrompe várias vezes o que estava fazendo para chamar a atenção das crianças. Depois de muito tempo, a leitura do texto é retomada, porém neste momento a maioria dos alunos continua desatenta.

À medida que a professora lê, sai do texto para explicar a pontuação do mesmo, pergunta a um aluno quais são os sinais de pontuação que estão aparecendo no texto. A criança não responde e ela inicia com outros assuntos que não dizem respeito, diretamente ao conteúdo do texto. Por exemplo, quando lê a informação: “São animais mamíferos e sua gestação dura 450 dias”, mais uma vez a leitura é interrompida para ela explicar informações sobre: a quantidade de dias do ano; do mês; sobre ano bissexto; dias da semana.

A professora sugere que os alunos leiam o texto em voz alta, eles se negam e ela volta a falar sobre outros assuntos de caráter mais geral. A mesma solicita que os alunos respondam as questões referentes ao texto, alguns se negam, outros tentam. Eles não conseguem realizar a atividade, a professora pede que eles escrevam o texto proposto na atividade, e ela tenta dar pistas para que os alunos consigam realizar a produção, faz as perguntas sobre o texto e responde ao mesmo tempo. Os alunos não conseguem em sua maioria avançar no exercício proposto. Frente à situação de os alunos não produzirem o texto, a docente começa a advertir seus alunos, dizendo que a produção textual valerá nota, que todas as atividades que ela passa vão servir para avaliação.

Diante da situação, começa a pedir que os alunos “escrevam qualquer coisa”. Na dificuldade da atividade, muitos alunos desistem da mesma e começam a conversar, ficam desconcentrados e não interagem com a professora neste momento. Apenas três alunos copiam do quadro os pontos registrados pela professora, os demais não fazem isso. Eles não concluem a atividade. Mas a docente insiste para que os alunos escrevam o texto, porém, neste momento, eles já estão dispersos demais e não evoluem na tarefa.



A atividade de interpretação exemplifica os recursos utilizados por esse modelo tradicional de leitura, como sendo o exercício modelar para os alunos demonstrarem como se dá seu processo de leitura, na compreensão do sentido desse texto. Por exemplo, ao explorar a capacidade de “imaginação” das crianças, solicita a produção de um texto descritivo cujos dados já estão no texto. Ela apenas sugere que a criança retire do texto ideias explícitas nele mesmo, é apenas uma extração de informação que não leva as crianças a refletirem sobre vários aspectos que poderiam ser trabalhados, considerando o conhecimento dos alunos sobre animais domésticos e não domésticos, por exemplo.

De acordo com a situação descrita, percebemos a evidência de condições de produção de leitura e de sentidos fundamentadas no modo de conceber a leitura, como uma atividade mecânica que se instaura através de imposição de ações: adulto que domina a leitura, conduz o outro (aluno), que não domina, a repetir as ações, ouvindo, olhando e agindo igualmente. Trata-se da concepção tradicional que tem o docente como modelo para a condução das ações, como autoridade do saber.

Interessante observar como os sujeitos de discurso se movimentam em suas posições discursivas, nessa interação de sala de aula. A professora procura manter seu lugar discursivo de autoridade, de condutora das ações, os alunos no seu lugar de ouvinte, de “subordinado” às regras dessa interação. Esse movimento não é assim tão linear. Os alunos, como sujeitos de discurso, revelam, através de suas ações, como o sujeito pode subverter a ordem: a falta de atenção, a negação dos alunos quanto a responder às questões e quanto à realização da leitura em voz alta, a dispersão dos alunos, realizando as suas atividades, tudo configura sentidos, entre eles, o de reação do sujeito às condições dadas para a leitura, principalmente, ao que é oferecido como leitura.

Um outro ponto que evidenciamos, nessas aulas de leitura, é o objetivo de trabalhar o texto de leitura como pretexto para o ensino gramatical. Destacamos da quinta aula a abordagem feita a partir do texto “ Quem conta um conto”, que trata da história de Chapeuzinho Vermelho, como apresentamos a seguir (o texto não apresenta fonte):

**Figura 2 - Atividade a partir do texto “quem conta um conto”**

<p>ESCOLA: _____</p> <p>ALUNO: _____</p> <p>LINGUA PORTUGUESA</p> <p>QUEM CONTA UM CONTO...</p> <p><b>2ª PARTE</b></p> <p>A MENINA ESTAVA TÃO DISTRAÍDA COM AS FLORES QUANDO DEU DE CARA COM O LOBO MAU. ELA NÃO SABIA QUE ELE ERA O LOBO MALVADO, ENTÃO NÃO SE ASSUSTOU E NEM SENTIU MEDO.</p> <p>- BOM DIA, CHAPEUZINHO VERMELHO.</p> <p>- BOM DIA!</p> <p>- AONDE VOCÊ VAI?</p> <p>- VOU VISITAR MINHA VOVOZINHA, QUE ESTÁ MUITO DOENTE.</p> <p>- PORQUE VOCÊ NÃO VAI PELA FLORESTA, QUE É MAIS PERTO?</p> <p>- SERÁ QUE É MESMO? MINHA MÃE DISSE PARA EU IR PELO BOSQUE.</p> <p>- CLARO QUE É MAIS PERTO PELA FLORESTA, SUA MÃE ESTÁ ENGANADA.</p> <p>- MUITO OBRIGADA SENHOR LOBO, TCHAU.</p> <p>ENQUANTO CHAPEUZINHO SEGUIA PELO CAMINHO DA FLORESTA, O LOBO RAPIDAMENTE SEGUIU PELO BOSQUE, CANTANDO E CORRENDO:</p> <p>- EU SOU LOBO MAU, LOBO MAU...</p> <p>O LOBO CHEGOU NA CASA DA VOVOZINHA E BATEU NA PORTA:</p> <p>- TUM, TUMVÓVÓ, VOVOZINHA?</p> <p>- QUEM ESTÁ AI? PERGUNTOU A VOVOZINHA.</p> <p>SOU EU, CHAPEUZINHO VERMELHO- DISSE O LOBO DISFARÇANDO A VOZ.</p> <p>- ENTRE MINHA NETINHA, A PORTA ESTÁ ABERTA.</p> <p><b>EXPLORANDO O TEXTO: 2ª PARTE</b></p> <p>1- PINTE OS PARÁGRAFOS ONDE OS PERSONAGENS FALAM. QUAIS AS PONTUAÇÕES?</p> <p>2- NESTA 2ª PARTE HOVE UMA PARTICIPAÇÃO MAIOR DO NARRADOR OU DOS PERSONAGENS?</p> <p>3- COMO VOCÊ ACHA QUE A MÃE DO CHAPEUZINHO FICOU SABENDO QUE A VOVOZINHA ESTAVA DOENTE?</p>	<p>5- FAÇA UMA DESCRIÇÃO DO LOBO: _____</p> <p>6- RETIREM DA 1ª PARTE DA HISTÓRIA PALAVRAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• COMEÇADAS POR VOGAL: _____</li> <li>• COMEÇADAS POR CONSOANTES: _____</li> <li>• ENCONTROS VOCÁLICOS: _____</li> <li>• MONOSSÍLABAS: _____</li> <li>• POLISSÍLABAS: _____</li> </ul> <p>7- DE ACORDO COM A 1ª PARTE DA HISTÓRIA, QUAL FORAM AS RECOMENDAÇÕES QUE A MAMÃE DE CHAPEUZINHO A FEZ ANTES DE ELA SAIR DE CASA. DESCREVA-AS</p> <p>8- DE QUAIS PALAVRAS SURTIRAM AS PALAVRAS ABAIXO? (OU SEJA, A PALAVRA PRIMITIVA)</p> <p>CHAPEUZINHO: _____ FELICIDADE _____</p> <p>TRABALHADOR _____ SORTUDO _____</p> <p>9- CRIE OUTRAS PALAVRAS DERIVADAS AS PALAVRAS ABAIXO:</p> <p>SORRIR _____ CANTAR _____ MEDO _____</p> <p>10- ESCREVA A LETRA DA MÚSICA QUE CHAPEUZINHO CANTAVA PELO CAMINHO:</p> <p>10- FORMEM FRASES CRIATIVAS COM AS PALAVRAS:</p> <p>LOBO: _____</p> <p>CHAPEUZINHO: _____</p> <p>CASA: _____</p>
--	---

Fonte: [www.gibarbosa1.blogspot.com](http://www.gibarbosa1.blogspot.com) \_ (Anexo B, aula 5, p 105,106.)

A proposta de leitura acima apresentada acontece da seguinte forma: a docente solicita que um aluno faça a leitura do texto, 2ª parte . Ele faz e os demais prestam atenção. A professora intervém, para ensinar sobre entonação de voz ao aluno.

Terminada a leitura, ela parte para a interpretação da história. Pede para os alunos fazerem a descrição do lobo, mas eles não fazem, a professora insiste. Uma criança responde que o lobo é “intrometido”, mas a professora não aceita o seu ponto de vista e ignora a sua resposta perguntando:

### RECORTE I

Professora: Mas no texto tem que ele é intrometido?  
(Apêndice A, diário de campo, p.116)

Assim, percebemos a evidência de ações interativas cuja interação fica comprometida. É negado ao aluno o seu lugar de sujeito de discurso, porque o que é “ certo”, para esse modelo de aprendizagem, é reproduzir as informações que estão no texto, acerca de como é o personagem “lobo” sob a ótica do autor do texto.

Após esse comentário, a docente começa a trabalhar gramática no texto. Palavras começadas por vogal, por consoantes, com encontros vocálicos, monossílabas, trissílabas e

polissílabas. Alguns alunos respondem algumas palavras que não pertencem ao texto. E, a professora questiona:

## **RECORTE II**

Professora: E essa palavra está no texto menino?  
(Apêndice A, diário de campo, p.116)

Esse modelo de ensino não valoriza as ideias, os pontos de vista dos alunos, e intensifica o perfil de leitor como copista de ideias prontas, como reproduzidor de informações.

Compreendemos que esse modelo de atividade não provoca no aluno a construção de sua competência leitora, nem o desafia no desenvolvimento de habilidades como fazer inferências, comparações com outros textos nem a trabalhar os sentidos produzidos. Nessa atividade em foco, o aluno tão somente desenvolve técnicas de copiar e fixar-se na escrita de nomes.

Essa estratégia de leitura utilizada focaliza apenas o ensino de conteúdos, atendendo à perspectiva tradicional, que valoriza a aprendizagem da gramática tradicional, prioriza informações sobre aquisição do código escrito e que apresenta como objeto de estudo o fonema, a letra, a palavra, a frase e depois o texto, numa visão linear de leitura e não leva em consideração o sujeito e a sua contextualização histórica e social.

Diante de tais práticas, compreendemos que esse modelo de ensino não estimula o gosto pela leitura, pelo contrário pode provocar o desinteresse da mesma e até pela sala de aula.

Sendo assim, é notório que o modelo ascendente de leitura, predominante nesta sala de aula, produz um perfil de leitor que se reduz ao ato de decifrar letras, à aprendizagem da gramática para a compreensão da norma culta e leitura de texto apenas para os alunos responderem a perguntas que demonstrem a sua compreensão do texto, buscando muitas vezes respostas já prontas, cabendo a eles apenas copiarem ou recontarem histórias, limitando o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas.

Não é nosso objetivo, aqui, desconsiderarmos a necessidade da decodificação do signo linguístico, nem de compreensão da gramática. Consideramos a sua importância inicial na compreensão do código escrito. Segundo Solé (1998, p. 24), “para ler, é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão [...]” e Solé (p. 52) esclarece ainda que “ler não é decodificar, mas para ler é preciso saber decodificar”. Porém sabemos que o ensino da leitura, enquanto produção de sentidos, vai muito além de práticas de decodificação, ela abrange os aspectos sociais,

históricos e ideológicos do leitor. Neste modelo de compreender a leitura, o ato de ler está diretamente relacionado ao ato de produzir sentidos e, à medida que os produz, o leitor deixa de ser passivo diante do texto tornando-se ativo enquanto sujeito de discurso. E estes sentidos são produzidos e podem ser compreendidos de acordo com o momento histórico e social dos sujeitos.

Considerando que a relação do sujeito com a leitura é um dos fatores que contribuem para construir seu lugar como leitor, trazemos também dados da entrevista semiestruturada que teve como objetivo coletar informações, acerca do contato dos alunos com a leitura em seu ambiente familiar, confirmando nossas informações durante as observações das aulas.

Transcrevemos algumas questões e respostas dos alunos, sujeitos da pesquisa, para que, assim, pudéssemos delinear o perfil de leitor desses alunos, o que poderia nos dar mais recursos para a fundamentação de nosso projeto de intervenção.

#### **RECORTE III:**

Pesquisadora: Seus pais costumam ler para você? Explique.

A1: Não

A3: Quando minha mãe chega do trabalho ela ler “pra” mim

A5: Não

A10: Tem as vezes que não.

(Apêndice B, questão nº 3, p. 118)

Apenas três responderam com o “não” e os demais demonstraram ter um contato de leitura com a família. Conforme dados da entrevista, esse contexto acontece quando o pai, ou a mãe, ou um irmão lê para que ele (o aluno) faça as tarefas da escola. Como consta na questão nº 2

#### **RECORTE IV:**

P: Sua família incentiva nos seus estudos? De que forma? A1: não,

A12: Minha mãe me ajuda.

A13: ajudam eu peço “pra” eles ajudarem.

(Apêndice B, questão nº 2, p.117)

As respostas acima revelam que a noção de leitura para esses alunos está voltada para o fato de lerem as atividades propostas para casa e na escola.

Quando focalizamos a noção que tem acerca de materiais de leitura em casa, obtivemos dados como:

## RECORTE V

Pesquisadora: Em sua casa, existem livros, revistas, gibis, jornais ou outros materiais de leitura? Quais?

A1: Não

A3: Sim. Existe gibis e livros.

A4: Jornais, não, não tem na minha casa. Agora tem livros. Livro, livro assim de matemática, essas coisas assim tem, muito livro assim e eu fico pedindo a minha mãe “pra mim” ajudar.

A8: Tem livros, gibis, com figurinhas do Cascão, turma da Mônica.

A10: Não

**(Apêndice B, Questão nº 4 p. 118)**

De acordo com essa questão (nº 4), duas crianças responderam que não há material de leituras diversificadas em sua casa e as demais responderam que há, citando, inclusive, algumas. Na resposta de A4, quando ela diz que tem “livro assim de matemática, essas coisas assim...” percebemos através de seu relato que o tipo de leitura que ela faz em casa, provavelmente, é mais para fins didáticos e não a leitura deleite e isso é reforçado quando ela continua dizendo “ eu fico pedindo a minha mãe pra mim ajudar”.

Um outro dado que nos informa, também, sobre o modo como os alunos entendem o acesso à leitura, fora da escola, provém da seguinte questão:

## RECORTE VI

Pesquisadora: Você costuma realizar leituras diversas, quando não está na escola? Quais?

A1: “Hanhan”. Eu pego meu caderno e fico, e fico fazendo as letras e vou lendo.

A13: Leio. Quando eu vejo outra escola eu fico lendo “pra ver” como é o nome dela, quando eu “tô” na rua assim. Eu leio um monte de coisas. Eu fico ali perto da casa da minha tia (aponta em direção) Aí eu vou e vejo uma escola, aí eu vou e começo a ler o nome dela, aí eu fico querendo, aí vou lendo, aí eu fico “leno” as placas.

**(Apêndice B, Questão nº 6, p. 119)**

Segundo o relato de A1, quando relaciona a noção de leituras diversas, à leitura que faz de letras em seu caderno, reforça o perfil de leitor que observamos na etapa de sondagem, na sala de aula. De leitura como decodificação, “eu fico fazendo as letras e vou lendo”.

Já o relato de A13 evidencia a leitura enquanto função social, representada através de práticas de letramento, o que nos lembra o comentário de Versiani (et al, 2012, p. 31) “Toda leitura é válida, todo suporte de leitura é pertinente quando buscamos o ato de ler como uma prática de prazer. ”. O referido aluno, durante todos os encontros da pesquisa, só esteve presente apenas duas vezes. E através de conversa informal com a direção e com a professora,

descobrimos que ele não é um aluno assíduo e, quando esteve presente durante nossas observações, percebemos que ele passava pouco tempo dentro da sala de aula, ficando a maioria das vezes “andando pela escola”. Compreendemos que, neste caso, não houve uma preocupação com as condições históricas desse aluno. Informamos-nos, segundo relatos da docente, que o referido aluno está alfabetizado. No entanto, demonstrava certo desinteresse pelas aulas de leitura e atividades propostas. Por outro lado, fora da escola ele demonstrou ser um leitor ativo quando afirmou que “na rua lê um monte de coisa”, “placas”. Segundo Soares, “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 1998 P. 72). Provavelmente, a leitura prévia, leitura de mundo, não foi valorizada na sala de aula, causando o desestímulo da criança. E analisamos dessa maneira, porque comungamos com a reflexão de Kleiman, quando enfatiza que

Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se, não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de prática de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente percebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. (KLEIMAN, 1995, P 20)

Diante disso, verificamos que trabalhar com a leitura na escola vai além de empregar técnicas de decodificação buscando uma alfabetização, mas é também “trabalhar com os letramentos múltiplos, com as leituras múltiplas, a leitura na vida e a leitura na escola” (ROJO, 2009, P 118).

Em consequência dos resultados da análise dos dados, verificados nesse item 5.1, compreendemos que é preciso refletir sobre o perfil de leitor que identificamos na sala de aula observada, porque acreditamos que o ato da leitura não envolve apenas a decodificação, porém é também um ato de compreensão e reflexão. Contudo, esse modelo aplicado aos alunos, pode torná-los sujeitos passivos que apenas identificam e copiam os sentidos que já estão explícitos no texto, negando a eles o seu lugar de leitor e a sua produção de sentidos.

Apresentamos a seguir a segunda e última etapa da análise dos dados.

## **5.2 A leitura de fábulas e o ser leitor em sala de aula**

Nesse segundo movimento da análise dos dados, destacamos as atividades leitoras desenvolvidas pelos alunos e a pesquisadora. Trazemos, então, recortes que focalizam, inicialmente, a relação do aluno, sujeito da pesquisa com as condições contextuais, logo, o lugar onde vão circular leitores, a leitura e a pesquisadora. Na última etapa dessa análise,

focalizamos as ações e as leituras de quatro alunos, selecionados como sujeitos da pesquisa: dois que representam os alunos que leem e dois que representam alunos que não leem. Pretendemos com a configuração do perfil desses leitores contribuir para que a análise possa visibilizar o caminho percorrido por toda a turma quanto a sua constituição como leitores, efeito do trabalho progressivo e intensivo do desenvolvimento dessa proposta de intervenção.

As etapas de observação e aplicação da entrevista nos possibilitaram conhecer melhor a turma e identificar o perfil de leitura dos alunos. A partir dos dados coletados nessas etapas, pudemos pensar em uma proposta de SD que pudesse contemplar todos os alunos e que fosse significativa para os mesmos.

### **5.2.1 O contexto da sala de aula: o aluno e o lugar discursivo da leitura**

Os dados que destacamos nesse item focalizam recortes das condições para a prática da leitura, evidenciando, inicialmente, o contexto como lugar discursivo para o desenvolvimento das condições sociais, culturais, psicológicas, ideológicas, que interpelam a leitura e o leitor na sala de aula para a produção de sentidos.

A princípio, preparamos a sala de aula, construindo um ambiente acolhedor, agradável, e que trouxesse para os alunos certo conforto e segurança e que deixasse pistas do que iríamos trabalhar. Segundo Versiani et al,

Quando se trata de leitor, sobretudo quando ele está inserido no espaço escolar ou em qualquer outro espaço preparado especialmente para incentivar a prática de leitura, é importante pensarmos em proporcionar-lhe um ambiente confortável e acolhedor, que facilite a descoberta no prazer que pode existir no ato de ler. (VERSIANE *et al*, 2012, p. 153)

Para isso, colocamos figuras dos animais presentes nas fábulas que iríamos trabalhar, representados em desenho e fotografias, para que eles pudessem fazer comparações. Colocamos um tapete na sala de aula, para que eles pudessem realizar momentos de leitura e de discussões acerca do que iríamos estudar, anexamos um expositor de livros na parede da sala de aula, para que os mesmos ficassem expostos e despertassem nas crianças a curiosidade e a vontade de pegá-los, escolhê-los para momentos de leitura. As crianças demonstraram interesse pelo ambiente modificado e exploraram bem esse ambiente, fazendo a leitura dos cartazes, escolhendo suas leituras no expositor de livros e utilizando o tapete em momentos de leituras deleite.

**Figura 3 - Sala de aula: lugar de leitura**



**Acervo da pesquisadora\_ (Apêndice G, foto 1, p. 171)**

Todos ficaram curiosos ao adentrarem na sala de aula, passearam pela sala, observaram compenetrados e no momento das discussões participaram positivamente, respondendo às perguntas propostas e respeitando o momento em que outros amigos falavam. Antes de começar as atividades com as crianças, achamos pertinente ter um diálogo no sentido de orientá-los quanto a importância do projeto e de quanto eles poderiam contribuir se demonstrassem alguns esforços, como o respeito mútuo entre professores e colegas de classe, respeitar os momentos de leitura fazendo o silêncio necessário, respeitar as regras da escola e da sala de aula. Sabendo disso, as crianças concordaram e contribuíram realizando estas ações.

Esse diálogo inicial caracteriza-se como uma das atividades que desenvolvemos em círculo, porque pretendíamos instaurar essa forma de interação mais produtiva para que os alunos se situassem no seu lugar de sujeito de suas ações em sala de aula, além de proporcionar outra imagem que se tem do outro, diante de si e do seu lado.

Entre essas atividades, instituímos a Roda de leitura:



**Figura 4 - Momento roda de leitura**



**Acervo da pesquisadora \_ (Apêndice G, foto 2, p 171)**

Promovemos momentos de roda de leitura e todos os alunos permaneceram na roda, ficaram concentrados ao ouvirem as leituras feitas pela professora: essas leituras provocaram a co-participação, de modo que também, a leitura se desenrolava com o “eco” de muitas vozes. Observamos que os alunos não atrapalhavam a aula por motivos de conversa, não saíram da sala e nem ficavam dispersos. A roda de leitura aconteceu em todos os encontros e através dela muitas leituras foram apreciadas pela turma. Além das discussões nos momentos em que os alunos se colocavam, enquanto sujeitos de discurso, expondo suas ideias, os sentidos que aquelas leituras produziam, relacionando-os sempre com suas vivências. Sobre a roda de leitura, Bussato (2012, p.72) diz que “o círculo é um lugar de integração, da totalidade”.

Trabalhamos com o modelo de leitura na perspectiva da AD. Para este modelo teórico, de base histórica, social e cultural, a leitura é um processo de produção de sentidos sócio e historicamente situado e as consequências desse modelo aplicado em sala de aula, para o leitor, configuram as seguintes ações, dentre outras: aprender que o sentido não é um só e que pode ser outro e aprender a se colocar criticamente em função de uma dada posição ideológica.

É importante ressaltar que pensar nesse modelo de ensino enquanto condição para a promoção da leitura em sala de aula é pensar também nas condições de leitura que a escola deverá proporcionar às crianças. Segundo Orlandi (2012, p. 114) “a leitura é produzida em condições determinadas, ou seja, em um contexto sócio-histórico que deve ser levado em

conta”. E como efeito significativo das condições dadas para a leitura podemos exemplificar: a socialização das experiências, os sentidos que se evidenciam como múltiplos e enriquecidos pelas condições sociais, culturais dos alunos, sujeitos-leitores.

Contemplamos, através das experiências vivenciadas com essa turma de alunos, momentos proveitosos de aprendizagens mútuas, nas interações em sala de aula em que as crianças se colocavam, expunham seus pontos de vista, revelando suas histórias de vida, o que chamava a atenção da turma que parava para ouvir atenta os discursos dos colegas e, simultaneamente, sentia-se à vontade para também colocar seus depoimentos. (Ver Apêndice G p.171). Desse modo, o lugar discursivo do mediador, nas interações em sala de aula, está dando condições ideais para que as crianças trabalhem a leitura, respeitando suas condições históricas e sociais. Condições essas, necessárias na sala de aula, para o desenvolvimento do leitor crítico. Segundo a AD, as condições que são dadas para a produção da leitura são extremamente necessárias, porque elas constituem o leitor.

Em um dos momentos da roda de leitura, (quinta aula, ver apêndice C, p.124), no qual foi lida “A fábula a cigarra e a formiga”: a pesquisadora procura trabalhar com a comparação com fábula “ O leão e o ratinho”. Nas duas histórias, há uma ajuda entre as personagens: A formiga ajuda a cigarra a passar o inverno, o ratinho roí a corda do leão, libertando-o. Há um envolvimento da turma quando comparam suas histórias de vida às histórias das personagens, como veremos no trecho abaixo, retirado da gravação de um dos vídeos, durante a aplicação da SD:

## **RECORTE VII**

Pesquisadora: Na realidade de vocês, vocês já passaram por algum momento que precisou da ajuda de alguém ou que alguém lhe ajudou?

Pesquisadora: Alguém aqui já se comportou como a cigarra ou como a formiga, como leão ou como o ratinho? Alguém já teve um comportamento parecido ou já viu na sua realidade?

A6: Quando eu precisei fazer a tarefa de casa. Meu pai me ajudou. Me senti feliz. E eu ajudei meu pai a “trabaiar” quando ele pedia as coisas, as ferramentas eu dava a ele.

A4: Meu irmão me ajudou. Quando eu “tava” precisando muito da ajuda dele. E também minha mãe me ajudou, quando eu “tava” com o olho doendo, eu tive que ir “pra” UPA. Ela me ajudou nesse momento muito ruim pra mim. E eu ajudava a minha irmã a cuidar do bebezinho dela, a varrer a casa dela, a lavar a louça dela. Essas coisas assim.

A9: Quando meu irmão quebrou o pé aí eu e os meus primos que “tava” lá ajudou a levar pra o hospital. Eu precisei de ajuda quando abrir minha cabeça, “meu pai e minha mãe me ajudou”.

( Apêndice C, Interação na roda de leitura, quinta aula, vídeo 5, p. 123)

Durante essa roda de conversa, acontece a interação da pesquisadora com os alunos e a relação da leitura com o contexto sócio-cultural do aluno leitor. Nesse contexto criado, com a instauração da leitura como uma prática dialógica, evidencia-se a construção dos sentidos em que os enunciados, os dizeres dialogam com os enunciados do contexto da história de ficção, contribuindo para os sentidos circularem e fazerem os sujeitos refletirem, pela descrição de suas ações e de outros, sobre sentimentos que nos fazem mais humanos. E isto reafirma o que apresentamos no capítulo I, p. 19, quando refletimos sobre a leitura como uma “viagem” possível de sonhos e fantasias, na qual o aluno poderá encontrar-se como personagem da história, à proporção que relaciona a leitura ficção com a sua história de vida, podendo viver o enredo da história e encantar-se com ele interagindo com o mundo que o cerca, enchendo de significados e sentidos a sua leitura. Nesse sentido, Cosson alerta:

[...] crescemos quando leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura (COSSON, 2012, p. 35).

Através desses relatos, verificamos a importância de realizar um trabalho de leitura de modo que os alunos sejam convidados a interagir com a história lida ou ouvida e relacionar à sua vida, trazendo para as discussões suas experiências e conhecimento de mundo. Reforçando esse contexto, sobre leitura enquanto produção de sentido, trazemos ainda no cap I, p.16, a ressalva de Orlandi (2012, p. 158) sobre o estágio da compreensão da leitura, o qual “supõe uma relação com a cultura, com a história, com o social e com a linguagem, que é atravessada pela reflexão e pela crítica”.

Depois de instauradas essas condições, a turma passou a entrar em contato com os livros para olharem, escolherem e iniciarem suas leituras<sup>3</sup>. Nesses momentos, as crianças ficaram à vontade para escolherem como iriam ler. Algumas escolheram ficar deitadas ou sentadas no tapete e compartilhar a leitura com o colega, outros preferiram ir para suas carteiras. (Ver apêndice G, p.171). Nas posições ocupadas, os alunos leitores constituíram-se como sujeitos ativos que participam de momentos de leitura enquanto processo de construção social e como uma prática significativa de produção de sentidos.

Promovemos, ainda, um momento de estimulação das atividades (terceira aula, apêndice G, foto 6, p.171), envolvendo ludicidade e movimento com a utilização de materiais diversos para levar a leitura até as crianças, de uma maneira atrativa e significativa. As

---

<sup>3</sup> A pesquisadora fazia a leitura para as crianças que ainda não estavam alfabetizadas.

crianças foram convidadas a participarem da brincadeira que aconteceu da seguinte maneira: a professora apresentou o cubo (o qual tem em cada face uma fábula anexada) às crianças, que estavam em roda. Depois, usou a roleta com os nomes das crianças para sortear aquela que jogaria o cubo para cima, em seguida, ele usou a mesma roleta para ver quem iria realizar a leitura da fábula. Após a leitura da criança sorteada, a professora fez mais uma leitura, dramatizando a história.

Durante vários momentos, foram promovidos debates em sala de aula, de modo que incentivassem a oralidade das crianças, oportunizando-as a fazerem o uso da linguagem que constroem pelas interações de suas vivências e que utilizam no seu dia-a-dia, considerando com isso a leitura de mundo que cada aluno traz consigo. À medida que cada aluno tinha a oportunidade de expressar suas opiniões acerca da fábula, destacando informações sobre a narrativa como as personagens, o local onde acontece a história, suas expectativas acerca das personagens e do enredo da história, expectativas sobre o final da história, foi possível, para nós, observarmos a argumentação do aluno e como ele defende o seu ponto de vista e percebermos, também, que cada compreensão do texto pode apresentar vários sentidos, que estes sentidos estavam relacionados às questões sociais, históricas e culturais que permeiam a vida de cada discente, efetivando-se, assim, a leitura como ato discursivo, que envolve todos esses aspectos. Como podemos constatar em um dos momentos de roda de leitura no qual um aluno lê a fábula “ A galinha dos ovos de ouro”. Representamos um trecho dessa interação no recorte abaixo:

### **RECORTE VIII**

P: O que você aprendeu com essa historinha que levou para ler em casa? A2: O homem teve a sorte grande, queria ser rico e terminou sem nada. Pobre.

P: Por que ele terminou pobre?

A2: Porque ele matou sua galinha que botava os ovos de ouro?

P: Vocês acharam correta a atitude do homem?

A6: Não, porque ele matou a galinha, ele foi ambicioso e terminou sem nada.

P: Vocês conhecem ou convivem com pessoas ambiciosas? A2: Não

A6: Não

P: Se você pudesse dar um conselho ao dono da galinha o que falaria? A2: Que deixasse ela livre.

A6: Que por favor ele não matasse a galinha.

(Apêndice C, Interação na roda de leitura, nona aula, vídeo 9 –p.125)

Nesse tipo de atividade, o aluno, além de expressar sua compreensão, pôde também ouvir, compartilhar, comparar com a de outros alunos.

Sobre essas ações, Rojo comenta:

É importante a presença na escola de uma abordagem não meramente formal ou conteudista dos textos, mas discursiva, localizando o texto em seu espaço histórico e ideológico e desvelando seus efeitos de sentido, replicando a ele e com ele dialogando. (ROJO, 2009, p.120)

Nesse sentido, promovemos também o momento “conta pra mim” (quarta aula, ver apêndice G. p. 171 ). Para desenvolvê-lo, todos os dias, um aluno levava um livrinho para casa, com o objetivo de lerem com a família e trazer no dia seguinte para ler para a turma. Proporcionando com isso um maior contato das crianças com livros, possibilitando o contato da família em leituras de casa e a oportunidade de elas aumentarem as suas capacidades leitoras, através de leituras diversas. “A família é espaço privilegiado para a formação de um leitor: pais leitores poderão formar filhos leitores. ” (VERSIANI et al, 2012, p. 127). Diante das características das famílias dos alunos, dessa turma, quanto ao contato com a leitura, evidenciadas na entrevista que realizamos, é possível pensar em um caminho inverso: a leitura chegando à família, pelos alunos, filhos leitores que poderão sensibilizar os pais para a leitura. Ainda mais: essa prática pode contribuir, com outros sentidos, favorecendo a realização de mudanças nas relações familiares.

Durante a nossa intervenção nesta sala de aula, identificamos avanços nas práticas de leitura, porque as crianças demonstraram interesse na participação das aulas, ouvindo as leituras das fábulas, interagindo com a pesquisadora e com os colegas, expondo suas opiniões e experiências de vida. E atuaram significativamente nas leituras espontâneas e no momento “conta pra mim”. (ver apêndice G, fotos 2,3 e 4, p.171)

No oitavo encontro (ver apêndice C, p. 124), um aluno realizou a leitura da fábula “A raposa e as uvas. ” A história conta que a raposa viu uma parreira e ficou desejando alcançar aquelas uvas e na tentativa de pegá-las deu altos pulos. No insucesso, ela vai embora dizendo que as uvas estavam verdes e por isso não lhe serviam.

A professora relaciona a situação vivida no texto com a realidade dos alunos e pergunta:

## **RECORTE: IX**

Pesquisadora: Na vida de vocês, no cotidiano de vocês, como vocês agem quando não conseguem o que desejam?

A3: Eu tento de novo.

Pesquisadora: Existe algo que vocês estão querendo nesse momento?

A7: Comprar uma bicicleta.

Pesquisadora: E o que você está fazendo para tentar conseguir esse desejo?

A7: Arrumando dinheiro.

Pesquisadora: se você não conseguir como a raposa não conseguiu as uvas como você vai ficar? Você vai agir como a raposa?

A7: eu vou ficar triste.

Pesquisadora: Vamos torcer para que você consiga “tá”. Mas se você não conseguir não fica triste não. Um dia você consegue. Pesquisadora: alguém mais tem algum desejo?

A2: Um tablet

Pesquisadora: e o que você “tá” fazendo para tentar conseguir esse tablet ?

A2: Eu “to” ajudando minha mãe e o meu pai.

Pesquisadora: alguém mais?

A9: um celular

Pesquisadora: E o que você está fazendo, a raposa dava pulos para conseguir as uvas e o que você está fazendo?

A9: “to” juntando dinheiro.

**(Apêndice C, Interação na roda de leitura, Oitava aula, vídeo 8 –p. 124)**

Nessas respostas, analisamos a importância da troca na enunciação, como o sujeito se constrói e o que o seu dizer revela. Os alunos se sentiram bastante livres para falarem de seus desejos, alguns até se emocionaram e não quiseram continuar falando e nós respeitamos esse momento. Devido às condições dadas, os alunos ocuparam suas posições de sujeito enquanto aluno leitor e protagonista de sua história, falando de seus anseios e desejos.

Chamamos a atenção para o discurso que permeia esses dizeres. Observando o que diz A7 “Arrumando dinheiro”, A2 “Um tablet”, A9 “Um celular”, constatamos como, no lugar de sujeito de discurso, revelamos os discursos que nos interpelam e falamos de um modo como nossa sociedade quer que sejamos. Os recursos que são usados, nos meios sociais para nos incutir desejos de bens de consumo, conseguem seus objetivos. Os efeitos desses discursos se revelam no dizer dos alunos: é preciso ter bens de consumo para se sentir incluído nessa sociedade. Ainda mais, o discurso revela no dizer o modo como o sujeito pragmático compreende seu lugar social e evidencia as possibilidades de luta: A9 “ tô juntando dinheiro”

É nesse sentido que procuramos interpretar a leitura na perspectiva do discurso da AD: comparando ficção com realidade, refletindo, articulando possibilidades de sentido, a AD não vê o texto apenas como produto, como diz Orlandi, sobre a leitura e o leitor. A AD

Não encara o texto apenas como produto, mas procura observar o processo de sua produção e, logo, da sua significação. Correspondentemente, considera que o leitor não aprende meramente o sentido que está lá; o leitor atribui sentido ao texto. Ou seja: Considera que a leitura é produzida e se procura determinar o processo e as condições de sua produção. Daí se pode dizer que a leitura é o momento crítico da constituição do texto, o momento

privilegiado do processo da interação verbal, uma vez que é nele que desencadeia o processo de significação [...] (ORLANDI, 2012, p. 49).

Como os alunos revelam no seu dizer, o leitor não procura reproduzir o que diz o sentido do texto, mas constrói, no processo de significação outros efeitos de sentido. Para isso, as condições sociais do leitor, no caso dos alunos, são determinantes para se estabelecer esse movimento de produção de sentido.

Nesse contexto, as estratégias diversificadas e lúdicas que utilizamos em sala de aula motivaram os leitores a se encantarem pelas fábulas lidas e ampliaram ainda mais o perfil de leitores autônomos e proficientes, à medida que liam espontaneamente essas histórias.

Outro aspecto que nos chamou bastante atenção foi o fato de os alunos, à medida que terminavam as atividades propostas, se sentirem à vontade para usarem o cantinho da leitura e explorarem esse espaço fazendo suas leituras deleite, demonstrando estarem bem e confortáveis nesse ambiente, (apêndice G, foto 4, p.171) “de modo que cada um encontre um jeito prazeroso de ficar: sentado, deitado, enroladinho, não importa como...cada um a seu gosto” (ABRAMOVICH, 1991, p. 22).

Outro recurso que utilizamos para tornar as leituras ainda mais atrativas foi a apresentação em filme das histórias “A cigarra e a Formiga e O leão e o ratinho”. (Aula 5, apêndice G, foto 7, p. 172). Os alunos demonstraram interesse pelas aulas e fizeram comparações entre as histórias lidas e participaram das discussões, respondendo às seguintes questões:

### **Figura 5 - Proposta de atividade escrita**

Questão 1: Após a leitura da fábula “O leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor?

A9: Eu aprendi que todos nós temos que ajudar o outro amigo ou amiga que quando eu precisar eu recebo ajuda.

A2: É sempre ajudar os amigos e sempre conversar com meu amigo..

Questão 2: Se você fosse o ratinho, o que faria?

A9: Fugia e quando ele precisasse eu ajudava ele e não pedia nada em troca.

A2: Salvaria o leão e o leão salvaria eu.

**Acervo da pesquisadora \_ (Apêndice F, Aula 3, p.152 e 153)**

Nessas respostas, os alunos refletem sobre as atitudes das personagens e constroem suas opiniões, resgatando alguns valores, como amizade, a ajuda ao próximo a partir das inserções deles na cultura, na sociedade e no discurso da escola. Todos esses lugares constroem discursos ideológicos sobre a relação do sujeito com o outro, de como devemos

ser, que são trabalhadas nas fábulas. Podemos identificar que, além do discurso altruísta ao qual a fábula recorre, o sujeito de discurso se movimenta e joga na rede de sentidos: no já-dito “ Eu aprendi...que quando eu precisar eu recebo ajuda”, o que se inscreve no não-dito: há implícito o sentido de que ninguém faz nada sem não estiver pensando em uma troca de favores. Esse sentido é recorrente em todas as respostas.

No sexto encontro, os alunos leram a fábula “A cigarra e a formiga”, de Esopo, recontada pelo autor Monteiro Lobato. Nesse tipo de atividade, eles fizeram comparações.

### **RECORTE X**

Pesquisadora: Que diferença existe entre a versão de Monteiro Lobato e Esopo?

A3: Que a de Monteiro Lobato a formiga deixa a cigarra entrar na casa dela. E a outra não deixa.

Pesquisadora: vocês gostaram mais da de Monteiro Lobato ou a de Esopo? Por quê?

A4: Da de Esopo, porque ela não deixa ela entrar.

(Apêndice C, aula 6, interação na roda de leitura, p. 124)

Nessa proposta de atividade, algumas crianças revelaram em seus discursos que concordavam com a atitude da formiga, apresentada por Esopo, defendendo a postura da formiga enquanto trabalhadora e criticando a cigarra por ser “preguiçosa” e, por isso, não ajudar as formigas. Já outras demonstraram gostar da versão de Monteiro Lobato, na qual a formiga foi generosa com a cigarra, e valorizou a sua cantiga, que as “relaxavam enquanto trabalhavam”.

Outro momento significativo foi a realização da brincadeira: Trilha das fábulas”. Nessa atividade, os alunos responderam as perguntas referentes às fábulas estudadas durante a semana. Eles tiveram um tempo para responder, por exemplo: todos contavam até cinco e se o/a aluno/a não conseguisse responder passava a vez para outro/a. Se ele acertasse a resposta, poderia avançar uma casa, se não acertasse, também passava a vez para o/a colega. Quem conseguiu chegar até o final ganhou um brinde (livrinho de fábula).



**Figura 6 - Atividade lúdica de leitura**



Acervo da pesquisadora (Apêndice G, foto 7 p.172)

Sob o ponto de vista da AD, a prática do aluno leitor cada vez mais se ressignifica quando investimos nas condições que oferecemos a ele, acreditando que ler não é só pegar o livro ou o texto, para copiar algo e repetir informações já explícitas, mas o sentido do ensino da leitura vai mais além e através das experiências vivenciadas no período da intervenção, analisamos que é possível desenvolver nos alunos o interesse e o gosto pela leitura, por meio de práticas de ensino fundamentadas nas contribuições teóricas da AD, que valorizem ações como a reflexão e a construção de sentidos; exposição de argumentos, em atividades multidisciplinares, que possibilitem aos discentes expressarem suas leituras e opiniões através de ilustrações e outras formas lúdicas de expressão. Nessas atividades de leitura, as vozes dos alunos foram ouvidas e através de seus discursos percebemos os efeitos de sentidos que foram produzidos pelas variadas leituras propostas e escolhidas por eles em sala de aula. Logo, verificamos que houve um avanço nas práticas leitoras dos educandos.

A seguir, apresentamos a análise do desempenho de alguns alunos, em atividades de leitura e escrita. Nessa etapa da análise, orientamos nossas reflexões, tomando como referência o critério que sinalizamos no capítulo de metodologia: alunos que leem (dois) e alunos que não leem.

### 5.2.2 No contexto das fábulas: a leitura e a escrita dos alunos

Neste último item, analisado em nossa pesquisa, trabalhamos com recortes de algumas atividades escritas, produzidas pelos alunos, sujeitos da pesquisa, durante a etapa da intervenção, com a aplicação da SD, para verificarmos as suas progressões no que diz respeito à competência leitora. Para esta análise, temos como corpus atividades de dois alunos que leem, identificando-os como A6 e A3 e dois que não leem, identificando-os como A10 e A11, conforme consta no apêndice B. p.116.

Iniciando por A6, faz-se necessário evidenciar alguns dados do seu perfil como aluno, até iniciarmos nosso trabalho de intervenção: verificamos que o aluno lia fluentemente, se colocava bem ao interagir com a pesquisadora e os demais da sala, e escreve alfabeticamente. Porém, durante a nossa observação, A6 não teve muita oportunidade de expor suas opiniões sobre as leituras apresentadas na sala de aula, aparecendo nesses momentos como um leitor passivo. Não costumava ler dentro da sala de aula. No que se refere às atividades escritas, que ele conseguiu responder, eram todas voltadas para o estudo da gramática. Entretanto, observando suas atividades durante a intervenção, percebemos avanços à medida que ele se colocava como sujeito em vários movimentos de leitura. O aluno, durante muitos momentos, sentia-se à vontade para expor suas opiniões e escrever sobre o que pensa e sabe. Vejamos o recorte abaixo:

**Figura 7 - Atividade escrita de compreensão da leitura.**

<p>1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.</p> <p><i>Era uma vez um leão e um ratinho e que um dia um mouse se atirou para por fora do leão sem ficar parado e usou para pegar o leão <u>Ratinho</u> <u>usando</u></i></p>
<p>2- Se você fosse o ratinho, o que faria?</p> <p><i>que fare um ratinho ou não mesmo ou pensar</i></p>

3- Se você fosse o leão, o que faria?

que fosse um leão eu não corria atrás das pessoas

Acervo da pesquisadora \_ (Apêndice F, aula 3, p.154 e 155)

Observamos que, nesta atividade, A6 não atendeu à proposta da questão um, quando questionado sobre que outro ensinamento a fábula traz para o leitor, ele responde contando o que acontece na história lida. Ele reproduz elementos existentes na maioria das histórias infantis, o “era uma vez” e parafraseia o texto, recuperando as ideias do autor. Na questão dois, ele já responde evidenciando o seu conhecimento de mundo, quando diz que “se fosse um ratinho eu não mordida as pessoas”. Na fábula, a figura do rato não aparece como um mordedor de pessoas e quando diz que “se fosse um leão ele não corria atrás das pessoas”, a história, também, não narra o leão correndo atrás de pessoas. A resposta dele, possivelmente, revela seu conhecimento prévio sobre esses animais.

O aluno, sujeito do discurso, evidencia no seu dizer a interpelação de outras vozes discursivas que lhe trouxeram outros sentidos sobre a relação entre esses animais e o homem. Ele não recupera a moral da história, traz outros sentidos, interpelado como sujeito de discurso, pelos discursos produzidos em sua vivência cotidiana.

Vejamos outra figura:

### Figura 8 - Atividade de escrita-interpretação do texto

- 1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final. Em seguida faça uma ilustração.

O leão e o ratinho.  
 Era uma vez, um leão e um ratinho que ele moram em uma floresta um dia lindo um dia um ratinho que subiu em cima do leão ele ficava pulando em cima do leão e o leão acordou e o leão de um rugido e o leão pegou o ratinho e depois mudou em hora o ratinho saltou correndo um outro dia os caçadores fizeram uma armadilha para pegar o leão e o ratinho ruiu as celas e os caçadores saíram correndo.

- 2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

QUEM QUE MUITO MORVAI QUO S EQUI

Acervo da pesquisadora( Apêndice F, aula 4, p. 155 e 156)

Na produção textual, o aluno já identifica alguns elementos necessários à contextualização do texto escrito, como título e parágrafo. Apresenta em seu texto a contextualização das ideias, com significância. “Era uma vez, um leão e um ratinho... que moram em uma floresta... Um dia lindo, em ratinho subiu em cima do leão”. A proposta da atividade é que ele faça o reconto da história, mudando o final, ele faz o reconto e reproduz o mesmo final produzido pelo autor da história que leu. O aluno não produz um final diferente para a história, o que pode revelar o conhecimento que tem sobre produção de texto: o que lhe pareceu mais evidente foi o “recontar”. Porém, a posição que ele ocupa, é a de lugar de sujeito discursivo no texto e reconta a história, conforme seu domínio de língua: ele parafraseia a história e mantém sua unidade, organizando o texto conforme ele compreende, fazendo uso da sua linguagem, do seu modo de enunciar.

Na última proposta de atividade, A6 consegue construir a moral para a fábula, recuperando o mesmo sentido da moral da fábula que leu “o leão e o ratinho”, escrevendo com suas próprias palavras. Vale ressaltar que fizemos um estudo com os alunos sobre o que é a moral das fábulas e quais as suas intenções, tratando-as sempre como ensinamentos de valores deixados para a sociedade.

Desse modo, analisamos que A6 apresentou um desenvolvimento significativo no seu perfil de leitor, quando comparamos com o seu perfil identificado, antes da intervenção. Ele demonstrou avanço nas atividades propostas quando se colocou no lugar de sujeito autor e embora não tenha conseguido nesses momentos, construir um final diferente para a história, ou construir outra moral para a fábula, ele conseguiu parafrasear o texto, recuperando a história, fazendo uso da sua linguagem.

Como as atividades propostas na sequência didática eram algo novo para esse aluno, diferente do que era habituado a fazer, apresentou um pouco de dificuldade de expor seu ponto de vista no texto, enquanto autor do texto. Diante disto, reconhecemos que o referido aluno precisa avançar no que se refere a produções textuais em que ele crie suas histórias com autonomia e saia da posição de sujeito que apenas realiza o movimento de parafrasear. O fato de ele ter produzido o texto, de ter tido a oportunidade de escrever a história à sua maneira, quando antes não tinha, contribuiu efetivamente para ampliação do seu perfil de leitor.

O segundo aluno que iremos analisar é A3, também já lê. Durante a observação (sondagem), percebemos que A3 tinha pouca concentração e não demonstrava interesse pelas atividades propostas e só lia algo quando a professora solicitava que lesse, para que fizesse posteriormente alguma atividade. Todavia, durante a intervenção demonstrou bom desempenho nas atividades propostas, vejamos algumas figuras dessas atividades.

**Figura 9 - Atividade escrita de compreensão da leitura**

1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

ajuda a Próximo, Faze uma Boa -  
Cão e Bom para agente, uma Boa -  
Cão sempre ganha outros.

2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

Fugia e clando ele Precisarce  
eu ajudaria ele é não pedia  
nada em troca.

3- Se você fosse o leão, o que faria?

mordia as cordas do Casadores  
e Fugia é clando ele Precisarce  
eu ajudaria.

Acervo da pesquisadora (Apêndice F, aula 3, p. 158 e 159)

Ele responde adequadamente à questão um, quando coloca seu ponto de vista sobre outros ensinamentos que a fábula lida pode deixar para o leitor. Ele demonstra certa autonomia em suas respostas, revelada, do ponto de vista do discurso, quando traz outros sentidos da leitura nas respostas dele, sem parafrasear, mas acrescentando o sentido que ele compreendeu naquele momento. Nas questões dois e três, ele responde evidenciando seus conhecimentos acerca da importância de ajudar o próximo, “sem esperar nada em troca”.

Na atividade de produção textual, o aluno apresentou um desempenho satisfatório, bastante significativo em relação ao perfil de leitor que identificamos nele, durante o período da observação, quando pôde se colocar na posição de sujeito autor. Nessa atividade, ele conta a história e o texto dele escrito revela uma unidade discursiva: escreve a história de uma maneira lógica, coerente e traz outro sentido para o final da história. Ainda não faz uso da pontuação, mas existe toda uma articulação entre as ações do texto, dialogando com a ficção e com sua criatividade. Vejamos:

### Figura 10 - Atividade de escrita-interpretação do texto

- 1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final.  
Em seguida faça uma ilustração.

Era uma vez um leão que  
 estava muito cansado e resolveu  
 dar um cochilo ai o ratinho o  
 aproveitou e ficou brincando  
 em cima dele ai o leão acordou  
 e um rato não conseguiu fugir  
 e o leão ia comer ele mas  
 nessa o ratinho implorou  
 e um leão soltou um ratinho  
 disse um dia e você precisa  
 de mim eu lixado e o leão  
 foi ainda na floresta e →

e os caçadores montaram uma armadi-  
 lha para o leão e a armadilha pegou  
 o leão e o leão ficou rugindo  
 e o ratinho ruiu as cordas  
 e soltou o leão e o leão  
 e o leão assustou os caçadores.  
 FIM

- 2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

quem que muito nada ganha.

Acervo da pesquisadora (Apêndice F, aula 4, p. 160 e 161)

O desempenho de A3, antes, era de um leitor passivo, que não foi oportunizado de vivenciar esses tipos de atividades, e a sua imaginação e criatividade não eram exploradas, uma vez que só era exigido que ele copiasse ideias já estabelecidas ou lesse para fins gramaticais. Na atividade de produção textual apresentada acima, ele faz o reconto e acrescenta o final que imaginou para sua história, “O leão assustou os caçadores”, demonstrando com isso evolução no seu desempenho, em termos de domínio coerente de uma

história, de sentidos lógicos de uma narrativa, em que o sujeito se adentra na história e coloca algo mais. E isso foi possível, porque foi oportunizado a ele condições de produção. Na atividade de construção da moral da fábula, ele recupera o sentido da fábula lida, parafraseando.

O outro exemplo que temos é o do (a) aluno (a) A10, que ainda não lê, porém participou de todos os momentos de nossa intervenção e fez todas as atividades propostas, ora individualmente, ora sendo mediado(a) pelo professor ou por um colega. Esse aluno apresentou resultados significativos, quando verificamos que, durante a observação, ele era muito desatento e não realizava as atividades propostas, além de sair muito da sala de aula. Durante a intervenção, ele se mostrou bastante interessado, embora não soubesse ler ainda, sempre escolhia um livrinho e ficava fazendo a leitura não verbal dos mesmos através das ilustrações, ou ouvia a leitura que alguns colegas faziam para ele. Vejamos o recorte abaixo:

### Figura 11 - Atividade escrita de compreensão da leitura

1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

gula e ajudar o outro -  
cão

2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

Fugia e quando ele p

3- Se você fosse o leão, o que faria?

mordia as cordas dos caçadores  
e fugia e quando

Acervo da pesquisadora (Apêndice F, aula 3, p.163 e 164)

Na resposta A10, revela em seu discurso a importância de ajudarmos o outro, conforme sua leitura feita para a pesquisadora “ que é para ajudar o outro”. Na segunda questão, ele inicia dizendo que “fugia e quando ele”, porém não consegue concluir seu raciocínio. Na terceira, ele inicia a sua resposta, diz que “ mordida as cordas dos caçadores e



fugia e quando”, porém também não conclui seu raciocínio. O domínio que demonstrou na etapa da observação caracterizava-se apenas por copiar do quadro respostas prontas e, na maioria das vezes, não conseguia concluir as tarefas. Na proposta de produção textual, o domínio que demonstrou na etapa da observação caracterizava-se por um perfil que não interagiu com a professora, nem com as atividades propostas, era um aluno que demonstrava desinteresse pelas atividades e por isso nunca as realizava apresentando bastante dificuldades na escrita, por não estar ainda no nível alfabético.

### Figura 12 - Atividade escrita- interpretação da história

1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final.  
Em seguida faça uma ilustração.

O Leão e o Ratinho

O LEÃO ESTAVA DORMINDO, ESTAVA BRINCANDO E O LEÃO PEGOU O RATINHO E SAIU CORRENDO E OS CAÇADORES FIZERAM UMA ARMADILHA

2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

QUEM QUER MUITO JOGAR VAZIO SÓ ENTRA

Acervo da pesquisadora (Apêndice F, aula 4, p. 165 e 166)

Na atividade de produção textual, ele consegue recontar alguns episódios do texto, porém não se aprofunda no enredo da história. Conforme sua leitura, o texto que escreveu traz os seguintes fatos da história: “O leão estava dormindo, estava brincando e o leão pegou. O ratinho e saiu correndo e os caçadores fizeram uma armadilha”. Nem consegue construir uma outra moral para a fábula. No entanto, se analisarmos na perspectiva discursiva, considerando os movimentos do sujeito, conforme as condições dadas, nessa produção, o aluno, sujeito de discurso, situa-se na história quando escreve o título e dela recupera alguns fatos do contexto e da trama.

A questão dois foi feita com a mediação de um colega, já alfabetizado. Ele responde, “ quem quer muito não vai conseguir. ” O amigo copia a sua resposta e, em seguida, ele faz o registro escrito, fortalecendo com isso os laços de colaboração e compartilhamento, entre os colegas. Para a AD, essa atividade revela o quanto o sujeito e os sentidos se constroem na interação.

Nosso último aluno a ser analisado, e que também não lê, é A11. Durante a observação das aulas, ele também demonstrava bastante desinteresse pelas aulas propostas. Como a maioria, também ficava disperso e muito desconcentrado. Durante a intervenção, ele realizou as atividades escritas, embora demonstrasse dificuldade em virtude de ainda não ler. Vejamos figuras de algumas atividades realizadas por A11:

**Figura 13 - Atividade escrita de compreensão da leitura**

<p>1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.</p> <p><i>o leão ajudou o ratinho e o ratinho ajudou o leão</i></p>
<p>2- Se você fosse o ratinho, o que faria?</p> <p><i>ajudaria o leão</i></p>
<p>3- Se você fosse o leão, o que faria?</p> <p><i>ajudaria o leão</i></p>

Acervo da pesquisadora (Apêndice F, aula 3, p. 167 e 168)

Na questão um, ele não consegue responder à pergunta: “Que outro ensinamento a fábula traz para o leitor?” , o que faz, é um pequeno reconto do que lembra da história lida, conforme leitura feita pelo aluno para a pesquisadora “ aí o leão ajudou o ratinho e o ratinho ajudou o leão”, o que pode significar que esse trecho em destaque significa para o sujeito leitor como entende o que seja “ ensinamento” que a “ a fábula pode deixar para o leitor” e o discurso sobre “ ensinamento” se revela nesse dizer: a boa ação recompensada pela troca de

favores, recuperando os sentidos de ajuda mútua entre as personagens. Na segunda pergunta, ele também repete o trecho da história e ações das personagens da fábula lida, “eu ajudava o leão” e, na terceira questão, ele repete a resposta questão anterior.

Na atividade de produção textual, ele fez o seguinte texto:

**Figura 14 - Atividade escrita de interpretação da história.**

1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final.  
Em seguida faça uma ilustração.

O leão e o ratinho  
Era uma vez um leão adormecido no chão de uma  
caverna. Um ratinho veio e pôs-se a rir e brincou  
de cima dele. O leão acordou e pegou o ratinho  
e depois ele soltou.

2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

Um olho não vê o outro olho

Acervo da pesquisadora (Apêndice F, aula 4, p. 169 e 170)

Consideramos que houve um desenvolvimento significativo na prática leitora do referido aluno, uma vez que, antes, durante a etapa da observação, ele apresentava desinteresse pelas atividades propostas de leitura, ficava sempre desatento às orientações da professora e quase sempre não realizava, nem concluía tarefas.

Na proposta de produção textual, ele consegue fazer o reconto da história lida, mas não consegue mudar o final da história. Conforme a leitura que fez para a pesquisadora, sua história, assim, se apresenta: “ Era uma vez um leão que estava dormindo e chegou um ratinho, aí ficou pulando em cima dele, aí o leão acordou e deu um rugido muito alto e ele pegou o ratinho e prendeu ele na pata e depois ele soltou. ” Observamos, então, que o seu texto apresenta articulação das ideias, sequência e a apresentação visual do mesmo, evidencia certo domínio da organização sintática da língua: as informações não são registradas palavras por palavras, mas em blocos separadas por espaços próprios da textura textual. Então, há a

demonstração de um domínio linguístico e textual do sujeito, enquanto lugar de autoria, nessa fase em que se encontra.

Na última proposta, para construir a moral, ele repete o sentido da moral construída pelo autor da fábula, “Quem quer muito nada tem”, demonstrando sua compreensão leitora, através de movimentos de paráfrase, copiando o que já foi dito, porém com seu modo próprio de enunciar.

Através da análise dessas atividades, verificamos que alguns alunos sentiram dificuldade quando precisavam expor seus pontos de vistas ou quando construíram um final diferente para aquelas fábulas que haviam lido. Diante desses desafios, é importante ressalvamos que o modelo de atividade que aplicamos era diferente do modelo com que os alunos estavam acostumados. Como eles estavam vivenciando algo novo, era previsível que demonstrassem esse movimento do sujeito: ora revelando as regras da orientação da estrutura tradicional de ensino: copiar do texto ideias já prontas, não explorar a sua capacidade de imaginação e de produção de suas próprias ideias, ora avançavam, trazendo suas opiniões.

Sabemos que o conhecimento é um processo de construção de saberes e que, muitas vezes, o resultado não é imediato, então consideramos um avanço o fato de esses alunos aceitarem vivenciar essas práticas de atividades diferentes do que estavam acostumados de maneira tão espontânea e abertos a novos desafios. O tempo que passamos juntos, não foi o suficiente para que eles desenvolvessem as suas capacidades leitoras, embora tenham demonstrado avanço no que se refere à busca pela leitura espontânea e deleite em sala de aula. Outro avanço que registramos é a concentração na produção textual e na realização das atividades propostas, uma vez que antes, eles não se concentravam para realizar as atividades, nem leituras.

Desse modo, acreditamos que uma proposta de trabalho com o gênero Fábula, fundamentando sua orientação de leitura e de como vê o leitor no campo teórico da Análise do Discurso francesa, pode ser um caminho possível para o estímulo à leitura e à formação de leitores competentes, que interajam com o autor, com o texto e com outros textos, que apresentem posicionamentos críticos e que emitam a sua opinião acerca do que leram. Foi esse tipo de leitor que buscamos constituir na sala de aula em que intervimos através da nossa pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa pesquisa, procuramos confirmar a relevância do ensino da leitura, instaurado na sala de aula a partir do gênero fábulas, com a contribuição da Análise do Discurso francesa, que nos trouxe subsídios acerca da compreensão do que é leitura, do que é ser leitor. Respaldados nesse construto teórico, delineamos o objeto de estudo dessa pesquisa: a leitura enquanto produção de sentidos que fundamentou a nossa questão-problema: de que modo a leitura de fábulas, como prática instaurada na realidade de sala de aula, pode constituir-se como condição para o desenvolvimento do aluno, como leitor? Essa questão constitui-se, portanto, como referência para o desenvolvimento dos objetivos gerais e específicos dessa experiência, vivenciada em sala de aula.

É interessante observarmos a importância que existe de o professor realizar um trabalho de leitura efetivamente voltado para leitura deleite que abre para as possibilidades múltiplas de produção de sentidos e, por isso, se contrapõe à concepção de leitura no sentido de encontrar, no texto, respostas para o estudo de gramática ou de interpretações já pré-estabelecidas. Essa reflexão sobre esse ensino de leitura dialoga com nosso objetivo geral, quando nos preocupamos com a reflexão sobre a importância do incentivo à leitura nos anos iniciais, considerando que ler é compreender que o sentido não é um só, nem único, é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente, parafraseando Orlandi (2001, p.11).

A análise que apresentamos das observações das aulas da professora até a nossa intervenção, com a aplicação da Sequência Didática (SD), nos fez constatar a necessidade de que, nas salas de aula, especificamente da escola pública, haja espaço para esse modelo de ensino, em que seja proporcionado aos alunos momentos de leitura espontânea, em que eles possam escolher seus livros e lê-los de maneira mais livre, sem cobranças por parte daqueles professores que insistem em propor questões referentes ao texto ou proclamam que “a leitura será avaliativa”. Sabemos que a escola pública, em sua grande maioria, recebe alunos que, nem sempre, tem acesso à leitura no seu ambiente familiar e a escola pode contribuir com essa função.

Todavia sabemos que, para que esse trabalho se efetive significativamente nas salas de aula, é necessário que o professor esteja preparado e consciente da concepção de leitura que embasa a sua prática docente. É preciso que o professor se capacite no sentido de buscar novos conhecimentos acerca do ensino da leitura, do leitor, das práticas de letramento,

procurando sempre compreender a realidade dos alunos e ter sempre, como ponto de partida, essas realidades, para poder delinear o seu fazer pedagógico.

A ausência desse conhecimento pode levar o professor a ocupar uma posição de sujeito autoritário, respaldado em um modelo ideológico, em que ele demonstra ser o detentor do saber e desconsidera as contribuições sociais, históricas e ideológicas dos alunos. Através dessa pesquisa, percebemos que esse modelo de professor ainda é muito presente na sala de aula da escola pública.

Assim, compreendemos também que a escola pública precisa estar preparada para trabalhar com o ensino da leitura, de modo que proporcione aos educadores condições de ensino adequadas, no que se refere à capacitação, às orientações no planejamento pedagógico e que apresente uma estrutura satisfatória no que se refere aos aspectos materiais como biblioteca bem equipada com livros de literatura diversificados, computador, impressora, data show, TV, aparelho de som, dentre outros e uma equipe pedagógica atuante e comprometida, direcionando sempre os trabalhos dos alunos para o envolvimento com a família e com a comunidade escolar, valorizando o conhecimento prévio dos discentes e suas condições sócio-históricas.

Considerando a referência que fazemos à necessidade de a escola e a sala de aula proporcionarem um ambiente propício ao desenvolvimento de uma prática de leitura significativa para o aluno, leitor em formação, nossa pesquisa procurou analisar, primeiramente, a relação do contexto com o leitor que, numa perspectiva discursiva, é um fator de natureza histórica, importante na constituição do lugar do aluno, sujeito leitor, como também do professor leitor nesse processo, porque compreendemos que, para se ensinar leitura, é preciso primeiramente gostar de ler.

O modo como proporcionamos as condições de leitura e aplicamos as atividades permitiram que os alunos se sentissem mais à vontade e livres para escolherem suas leituras e as narrativas das fábulas tornaram-se atrativas no instante em que eles se adentravam na história e se viam como personagens ou no momento em que eles traziam ações das personagens e o enredo dessas fábulas para as suas vidas, construindo seus sentidos e nesse movimento constituíam seus lugares enquanto sujeitos discursivos. Essa reflexão condiz, ainda, com outro objetivo específico que constitui em investigar de que modo a prática de leitura como prazer, instaurada na sala de aula, contribuiu na ampliação do perfil de leitor dessas crianças, após as atividades construídas no percurso de intervenção.

Lembrando da etapa da observação em que também realizamos a entrevista semiestruturada, conseguimos, nessa etapa, delinear o perfil de leitor dos alunos e, a partir

dessa constatação, procuramos desenvolver uma proposta de trabalho em que tentamos atender à realidade sócio-histórica e às necessidades de aprendizagem, dos alunos do 3º ano de uma escola pública, sujeitos de nossa pesquisa. Para isso, delineamos, entre outros objetivos, analisar os modos de produzir sentidos na leitura, revelados por esses alunos, levando em consideração o seu lugar discursivo, mediante as condições sociais, culturais e ideológicas em que ocorriam a leitura e a produção escrita.

Verificamos que as condições propiciadas para o acontecimento da leitura – ambiente em sala de aula- e a proposta de leitura instaurada na sala de aula constituíram-se como um lugar discursivo, em que foram produzidos diversos enunciados e sentidos, durante a intervenção. Essa experiência leitora pode contemplar todos os alunos, de modo que eles participaram efetivamente de todos os momentos e atividades propostas, ora expondo suas opiniões e pontos de vista, ora relacionando os textos lidos à suas experiências de vida, ora produzindo textos.

Pudemos verificar que, através da SD, houve avanços no perfil leitor dos alunos, observamos que os que já liam avançaram nas suas práticas de leituras, em relação a postura como leitor, no que refere aos posicionamentos diante do texto, lendo livros de literatura infantil em sala de aula e em casa. Nas produções textuais, percebemos que já se insinuava um processo de construção de posição de autoria do texto, quando emitiam suas próprias opiniões, ou mesmo quando parafraseavam as referências de leitura que trabalhavam. Os alunos que não liam também tiveram avanços que podemos apontar como: o modo como se colocavam na sala de aula, concentrados, ao ouvir as leituras feitas pela pesquisadora, ou pelos colegas letrados, a motivação para fazerem as leituras de textos não verbais e, nas produções escritas, quando tentaram ocupar a posição de sujeito que escreve.

Confirmamos que o conhecimento teórico sobre as concepções de leitura, por parte dos professores, é muito importante para que ele possa assumir aquela que contemple um trabalho satisfatório que se concretize através de propostas de atividades que promovam o gosto pela leitura e a formação de leitores ativos, que interajam com o texto e com outros saberes construindo vários sentidos. Diante disso, procuramos desenvolver uma proposta de leitura que provocasse mudanças nos hábitos de leitura dos sujeitos dessa pesquisa, e tais mudanças foram percebidas no desempenho diário das atividades, como já procuramos atestar.

Somos conscientes de que a nossa proposta de intervenção não resolveu todas as dificuldades de leitura identificadas no perfil de leitor desses alunos, durante o período da sondagem- observação e entrevista semiestruturada, até porque o tempo que intervimos não

foi o suficiente para alcançarmos tais resultados e acreditamos que esses resultados não acontecem no imediato dessas ações, mas são um processo que requer tempo e dedicação dos sujeitos envolvidos nessa ação de aprendizagem. Mas, pudemos perceber alguns avanços, como os citados anteriormente e acreditamos que estivemos apoiadas numa abordagem teórica que nos levou ao caminho certo, quando pensamos numa proposta de leitura que ampliasse a capacidade leitora dos alunos. Através da compreensão de que a leitura é um processo de interação entre leitor, texto e autor e de que os alunos, à medida que leem, podem fazer inferências por meio do seu conhecimento e experiências cotidianas.

Desse modo, acreditamos que o trabalho concretizado a partir do gênero fábula, na perspectiva da análise do discurso tenha contribuído efetivamente para a ampliação das competências leitoras dos alunos e também para uma reflexão por parte da professora e da escola para repensarem o seu fazer docente, cultivando a motivação dos alunos pela leitura, dando a eles as condições necessárias e possibilitando-lhes o direito de uma aprendizagem em que possam usufruir de uma prática de leitura em que eles sintam-se como partes integrantes desse processo e não alheios a ele.

Concluimos nossas considerações, destacando a importância do Mestrado Profissional em Formação de Professores - MPFP, para minha atuação profissional e reforçando a ideia de que, enquanto profissionais do ensino, temos que estar sempre abertos a novos desafios e aprendizagens, buscando cada vez mais ampliar nossos conhecimentos e melhorarmos enquanto profissionais e enquanto seres humanos.

Através da nossa atuação no referido mestrado, pudemos vivenciar experiências importantes enquanto professora do ensino fundamental I, quanto à posição de aluna mestranda e enquanto pesquisadora desse trabalho. Esse contexto nos possibilitou refletirmos sobre um modelo de ensino de leitura que contemple os alunos, levando em consideração suas condições sociais, ideológicas, históricas e culturais, embasadas numa abordagem teórica que ofereça contribuições para uma ação pedagógica significativa e eficaz na construção do sujeito leitor. Que nosso trabalho possa servir de reflexão para pensarmos em um modelo de educação que priorize a realidade dos alunos, que o trabalho docente seja efetivamente direcionado para atender às necessidades dos discentes, com responsabilidade e compromisso e que a escola pública se renove no sentido de proporcionar condições de aprendizagens para os alunos de maneira ética e responsável.



**REFERÊNCIAS:**

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. 2.ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 4ª ed. .Campinas, SP: Papirus, 1995.
- BAGNO, Marcos. Fábulas Fabulosas. In: Maria Angélica Freire de Carvalho, Rosa Helena Mendonça (Orgs). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G. Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000[1979].
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. A leitura como prática dialógica. In: (Org.). ZOZOLI, R. M. D. e OLIVEIRA, M. B. **Leitura, escrita e ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008, p.101 e 102.
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Livros Didáticos de Português e suas concepções de ensino e de leitura: uma retrospectiva. **Texto, escrita, interpretações: ensino e pesquisa**. DIAS Luis Francisco, João Pessoa: Idéia, 2001.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental I. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: Ensino de primeira à quarta série**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BUSSATO, Cléo. **Contar e encantar: Pequenos segredos da narrativa**. 8.ed, Petrópolis, RJ:vozes, 2012.
- CAVALCANTI, Joana. **Caminhos da literatura infantil e juvenil: dinâmicas e vivências na ação pedagógica**. São Paulo: Paulus, 2002
- CARVALHO, Gilda; VERSIANI, Daniela B; YUNES, Eliana. **Manual de reflexões sobre boas práticas de leitura**. São Paulo: Editora UNESP, Rio de Janeiro, 2012.
- COENGA, Rosemar. **Leitura e Letramento Literário: Diálogos**. Cuiabá, MT: Carlini & Caniato, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e prática**. 2.ed, São Paulo: Contexto, 2012.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento Literário: Uma proposta para sala de aula**. Artigo, UNESP, 2011.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard; Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81 – 108.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias**. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

\_\_\_\_\_. **Análise do Discurso: reflexões introdutórias**. 2.ed, São Carlos, Clara Luz, 2008.

FERNANDES, Mônica Teresinha Ottoboni Sucar. **Trabalhando com os gêneros do discurso: narrar: fábula**. São Paulo: FTD, 2001.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002, apostila.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 51.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9 ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**, 2.ed. São Paulo: Contexto, 2008.

MINAYO, M.C.S.(Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. **Análise de Discurso: Princípio & Procedimentos**. 11.ed. Campinas, São Paulo, Pontes, 2013.

PAIVA Aparecida; PAULINO Graça; PASSOS, Marta. **Literatura e Leitura Literária na Formação Escolar: Caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: Uma crítica a afirmação do óbvio**- Tradução: Eni Orlandi et AL. 4.ed. Campinas, São Paulo. Unicamp, 2009.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: Pesquisas x Propostas**. 2.ed. São Paulo: Editora Ática, 2002.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autentica. 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

VÁLIO, Else Benetti Marques. **Leitura: As oportunidades na escola**. Leitura: Teoria & prática \_ Revista semestral da Associação de Leitura do Brasil. Ano 12, número 22, 1993.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2003.

# **ANEXOS**

**ANEXO A Parecer do Comitê de Ética****UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISADOR COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS PLATAFORMA BRASIL**

R8

**Título da Pesquisa: INCENTIVANDO A LEITURA NAS SÉRIES INICIAIS A PARTIR DO GÊNERO FÁBULA.****Pesquisador Responsável: Morgana Virginia Silva de Moraes.****CAAE: 53703316.9.0000.5187****SITUAÇÃO DO PROJETO: APROVADO****Data da relatoria:03/03/2016**

**Apresentação do Projeto:** Projeto encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba para análise e parecer com fins de obter autorização para aplicação de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Profissional em Formação de Professores, da Universidade Estadual da Paraíba.

**Objetivo Geral da Pesquisa:** Tem como objetivo geral: Desenvolver um trabalho didático- pedagógico de incentivo à leitura através do gênero fábula com alunos da Educação Infantil da Escola Municipal Professor Capiba.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:** Considerando a justificativa e os aportes teóricos e metodologia apresentados no presente projeto, e ainda considerando a relevância do estudo as quais são explícitas suas possíveis contribuições, percebe-se que a mesma não trará riscos aos participantes da pesquisa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:** Sendo o protocolo de pesquisa um conjunto de documentos contemplando a descrição de pesquisa em seus aspectos fundamentais o atual projeto, atende assim aos critérios e diretrizes da Resolução 466/12 do CNS/MS.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:** Os termos necessários e obrigatórios encontram-se presentes.

**Recomendações:** Sem recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:** Sem pendências.


## ANEXO B

## ATIVIDADES PROPOSTAS PELA PROFESSORA.

## AULA 1

Escola \_\_\_\_\_  
 Aluno (a) \_\_\_\_\_  
 Educador \_\_\_\_\_

**Mostre que é Craque!**



Lana e Arnaldo visitaram o zoológico na semana passada. Lá tiveram contato com um animal fantástico. Você conhece esse animal? Não? Então vejam a redação que Lana e Arnaldo fizeram a pedido de sua professora e conheçam um pouco mais sobre ele.

Essa é a Girafa.

Um animal **herbívoro** que atinge mais de 5,5 metros de altura considerado assim o mais alto dos animais.  
 Elas vivem em **bandos**, principalmente em **savanas** africanas.  
 A girafa é um animal **nativo** da África, mas pode ser encontrada em **zoológicos** espalhados por todo o mundo para que possamos estudá-las e admirá-las.  
 São animais **mamíferos** e sua **gestação** dura 450 dias.  
 Nós adoramos conhecer a girafa esse animal **encantador** todo cheio de manchinhas marrons e de pescoço tão grande.

Lana e Arnaldo

www.gibarbosa1.blogspot.com

## Entendendo nossa língua!



1 - Retire do texto palavras em que aparecem dígrafos e copie-as no retângulo.

2 - Encontre abaixo as palavras que não apresentam encontro consonantal.

herbívoro    bando    mamífero    gestação    girafa    pescoço  
savana    altura    metros    atinge    mundo    zoológico

3 - Retire do texto.

Duas palavras dissílabas \_\_\_\_\_

Três palavras trissílabas \_\_\_\_\_

4 - Encontre no texto todas as palavras acentuadas e copie classificando-as quanto a tonicidade.

---



---



---



---

5 - Procure no dicionário o significado das palavras em destaque no texto e copie no caderno.

## **Aula 2**

Texto trabalhado nesta aula

Fazendo amigos

Quando eu brinco fico feliz, Um dia eu estava brincando de bola. Eu adoro bola. Aí eu chamei meus amigos. Só podiam três. A gente jogava com a mão e depois com o pé. E, de repente, um outro garoto se meteu no meio do jogo. Eu queria brigar. O jogo era meu. Puxa... A bola era minha. Mas, o jogo foi ficando engraçado, e, então, a gente foi deixando ele ficar... a gente ganhou um amigo.

Fonte:

Reimpressão e distribuição. Ministério da Educação\_MEC. Secretaria da Educação Básica. SEB. Diretoria de currículos e Educação Integral. DICEI. Coordenação geral de Educação Infantil\_COEDI. Tiragem

### **Questões**

1. Qual é o título do texto?
2. O nome do autor?
3. Represente a história por meio de desenhos.



• Aula 3

Leia o texto:

# Sociodiversidade

Você já ouviu falar na palavra diversidade?  
 A palavra diversidade é muito utilizada para falar das diferenças entre os povos, as culturas e as pessoas.  
 Já reparou que nenhuma pessoa é igual à outra?  
 Tem gente baixa, gente média, gente alta.  
 Tem cabelo preto, cabelo loiro, e cabelo pro careca não faz falta!  
 Há também quem é gordinho e quem é tão magro que a gente vê o ossinho...  
 Tem quem é negro, branco e amarelo.  
 Quem gosta de goiaba e quem gosta de mamelo,  
 Tem criança, adolescente, adulto e velho.  
 Quem gosta de andar abraçado e quem acha que dar a mão é mais legal.  
 A diferença é interessante, porque ia ser muito chato ser tudo igual.  
 Problema é quando o diferente vira desigual...  
 E dizendo que, quem é de determinado jeito ou de determinada coisa é feio, não é bom, não é legal, não pode ser feliz...  
 Isto dá vontade de meter o dedo no nariz.  
 E dizer: Viva a diferença!  
 Todo mundo pode ser como é!  
 Pare de ser chato e bolar defeito nos outros!  
 Olhe para baixo!  
 Até você pode ter bicho no pé!

Texto de: Elizabeth Franco Cruz.

1) Agora que você leu o texto, desenhe ou cole pessoas diferentes para demonstrar as diversidades entre elas:

---

2) Pinte o quadradinho das frases as quais você concorda.

a) Uma pessoa é parecida com você quando:

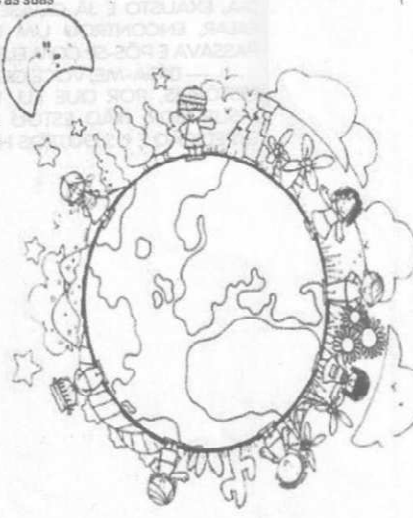
<input type="checkbox"/> faz o que você manda	<input type="checkbox"/> nos mesmos lugares que você
<input type="checkbox"/> tem a mesma cor de pele	<input type="checkbox"/> a mesma altura e peso que você
<input type="checkbox"/> tem moradia igual a sua	<input type="checkbox"/> opiniões iguais às suas

3) Com quem você se acha parecido?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

4) De quem você é bem diferente?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

5) Leia as frases e pinte o quadradinho que você considera seus direitos:

- uma casa para morar
- receber cuidados especiais quando precisar
- receber maus tratos
- fazer o que quiser sem pedir autorização a ninguém
- receber alimento quando tiver fome
- fazer o que quer
- ter um nome
- ter uma família
- trabalhar para ganhar dinheiro
- assistir televisão até a hora que quiser





## POR QUE SOMOS DIFERENTES?

ERA UMA VEZ UM HOMEM QUE FOI MORAR NUM POVOADO DA ÁFRICA E PASSOU A SE SENTIR MELHOR DO QUE OS OUTROS SÓ PORQUE TINHA O NARIZ ALONGADO E ESTREITO E OS CABELOS FINOS E CLAROS.

TODAS AS VEZES QUE ANDAVA PELO POVOADO, EMPINAVA O NARIZ E SENTIA-SE ORGULHOSO DE SEU CABELO, QUE BALANÇAVA A CADA PASSO QUE DAVA.

UM DIA, ELE SAIU DE SUA CASA PARA IR A UMA EXPEDIÇÃO EM BUSCA DE DIAMANTES. CONTRATOU MUITOS HOMENS DA TERRA PARA ACOMPANHÁ-LO NA BUSCA DESSE TESOURO.

A EXPEDIÇÃO DURARIA VINTE DIAS E VINTE NOITES.

NO QUINTO DIA, O HOMEM DE NARIZ ALONGADO E CABELOS FINOS COMEÇOU A DEMONSTRAR UM CANSAÇO FORA DO NORMAL, E OS HOMENS DA TERRA NENHUM CANSAÇO DEMONSTRAVAM.

A EXPEDIÇÃO CONTINUOU, E NO DÉCIMO DIA, EXAUSTO E JÁ QUASE SEM FORÇAS PARA FALAR, ENCONTROU UM DIÉLI\* QUE POR ALI PASSAVA E PÔS-SE COM ELE A FALAR:

— DIGA-ME, VOCÊ QUE CONHECE TANTAS HISTÓRIAS, POR QUE EU, UM HOMEM FORTE E SUPERIOR, NÃO ESTOU RESISTINDO A ESSA EXPEDIÇÃO E OS OUTROS HOMENS, SIM?



## Aula 4

ESCOLA: \_\_\_\_\_

ALUNO: \_\_\_\_\_

LÍNGUA PORTUGUESA

QUEM CONTA UM CONTO...


QUAL É O TÍTULO DESTA HISTÓRIA?

\_\_\_\_\_

AUTOR DO LIVRO:

\_\_\_\_\_

1ª PARTE



ERA UMA VEZ UMA LINDA MENINA QUE MORAVA COM SUA MÃE EM UMA BELA CASINHA. ELA SEMPRE USAVA UMA CAPA COM UM CHAPEUZINHO BEM VERMELHO. CERTO DIA SUA MÃE PEDIU QUE ELA FOSSE LEVAR UMA CESTINHA CHEIA DE DOCES PARA SUA VOVÓ.

- CHAPEUZINHO CHAPEUZINHO VÁ LEVAR ESSA CESTINHA DE DOCE PARA A VOVÓ, MAS EVITE O CAMINHO DA FLORESTA QUE É PERIGOSO, VÁ PELO BOSQUE E NÃO FALE COM ESTRANHOS.

- ESTÁ BEM MAMÃE. TCHAU.

CHAPEUZINHO ADORAVA SUA AVÓ, E SAIU EM DISPARADA CANTANDO DE ALEGRIA:

- PELA ESTRADA AFORA EU VOU "BEM SOZINHA..."

QUERIA FAZER UMA SURPRESA PARA A VOVÓ E COMEÇOU A COLHER AS FLORES ENCONTRAVA QUE PELO CAMINHO.

EXPLORANDO O TEXTO:

1. QUANTOS PARÁGRAFOS TEM ESTA 1ª PARTE DO CONTO? \_\_\_\_\_

2. QUAIS OS PERSONAGENS DA HISTÓRIA? \_\_\_\_\_

3-QUAL É A PERSONAGEM PRINCIPAL? \_\_\_\_\_

4-QUAIS PONTOS DE PONTUAÇÃO APARECEM NO TEXTO. \_\_\_\_\_

4- QUAIS AS CARACTERÍSTICAS DE CHAPEUZINHO VERMELHO? \_\_\_\_\_

5- FAÇA UMA DESCRIÇÃO DO LOBO: \_\_\_\_\_

6- RETIREM DA 1ª PARTE DA HISTÓRIA PALAVRAS:

- COMEÇADAS POR VOGAL: \_\_\_\_\_
- COMEÇADAS POR CONSOANTES: \_\_\_\_\_
- ENCONTROS VOCÁLICOS: \_\_\_\_\_
- MONOSSÍLABA: \_\_\_\_\_
- POLISSÍLABAS: \_\_\_\_\_



7- DE ACORDO COM A 1ª PARTE DA HISTÓRIA, QUAL FORAM AS RECOMENDAÇÕES QUE A MAMÃE DE CHAPEUZINHO A FEZ ANTES DE ELA SAIR DE CASA. DESCREVE-AS:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8- DE QUAIS PALAVRAS SURTIRAM AS PALAVRAS ABAIXO? (OU SEJA, A PALAVRA PRIMITIVA)

CHAPEUZINHO: \_\_\_\_\_ FELICIDADE \_\_\_\_\_

TRABALHADOR \_\_\_\_\_ SORTUDO \_\_\_\_\_

9- CRIE OUTRAS PALAVRAS DERIVADAS AS PALAVRAS ABAIXO:

SORRIR \_\_\_\_\_ CANTAR \_\_\_\_\_ MEDO \_\_\_\_\_

10- ESCREVA A LETRA DA MÚSICA QUE CHAPEUZINHO CANTAVA PELO CAMINHO:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10- FORMEM FRASES CRIATIVAS COM AS PALAVRAS:

LOBO: \_\_\_\_\_

CHAPEUZINHO: \_\_\_\_\_

CASA: \_\_\_\_\_

## Aula 5

ESCOLA: \_\_\_\_\_

ALUNO: \_\_\_\_\_

LÍNGUA PORTUGUESA \_\_\_\_\_

QUEM CONTA UM CONTO...

**2ª PARTE**

A MENINA ESTAVA TÃO DISTRAÍDA COM AS FLORES QUANDO DEU DE CARA COM O LOBO MAU. ELA NÃO SABIA QUE ELE ERA O LOBO MALVADO, ENTÃO NÃO SE ASSUSTOU E NEM SENTIA MEDO.

- BOM DIA, CHAPEUZINHO VERMELHO.
- BOM DIA!
- AONDE VOCÊ VAI?
- VOU VISITAR MINHA VOVOZINHA, QUE ESTÁ MUITO DOENTE.
- PORQUE VOCÊ NÃO VAI PELA FLORESTA, QUE É MAIS PERTO?
- SERÁ QUE É MESMO? MINHA MÃE DISSE PARA EU IR PELO BOSQUE.
- CLARO QUE É MAIS PERTO PELA FLORESTA, SUA MÃE ESTÁ ENGANADA.
- MUITO OBRIGADA SENHOR LOBO, TCHAU.

ENQUANTO CHAPEUZINHO SEGUIA PELO CAMINHO DA FLORESTA, O LOBO RAPIDAMENTE SEGUIU PELO BOSQUE, CANTANDO E CORRENDO:

- EU SOU LOBO MAU, LOBO MAU...
- O LOBO CHEGOU NA CASA DA VOVOZINHA E BATEU NA PORTA:
- TUM, TUMIVOVÓ, VOVOZINHA?
- QUEM ESTÁ AÍ? PERGUNTOU A VOVOZINHA.
- SOU EU, CHAPEUZINHO VERMELHO- DISSE O LOBO DISFARÇANDO A VOZ.
- ENTRE MINHA NETINHA, A PORTA ESTÁ ABERTA.

**EXPLORANDO O TEXTO: 2ª PARTE**

1- PINTE OS PARÁGRAFOS ONDE OS PERSONAGENS FALAM. QUAIS AS PONTUAÇÕES:

2- NESTA 2ª PARTE HOVE UMA PARTICIPAÇÃO MAIOR DO NARRADOR OU DOS PERSONAGENS? \_\_\_\_\_

3- COMO VOCÊ ACHA QUE A MÃE DO CHAPEUZINHO FICOU SABENDO QUE A VOVOZINHA ESTAVA DOENTE? \_\_\_\_\_

1- QUANTOS PARÁGRAFOS TEM ESTA 2ª PARTE? \_\_\_\_\_

2- CLASSIFIQUE OS ENCONTROS VOCÁLICOS EM:

### DITONGO - TRITONGO - HIATO

TÃO \_\_\_\_\_ DIA \_\_\_\_\_ MAU \_\_\_\_\_

CHAPUZINHO \_\_\_\_\_ SEGUIA \_\_\_\_\_ EU \_\_\_\_\_

3- EM SEU CADERNO, SEPRE AS SÍLABAS E CLASSIFIQUE-AS DE ACORDO COM A QUANTIDADE DE SÍLABAS:

**FLORESTA - DOENTE - ENGANADA - LOBO - VOZ - CHEGOU**

**DISTRAÍDA - MALVADO - BOSQUE - VAI - RAPIDAMENTE -**

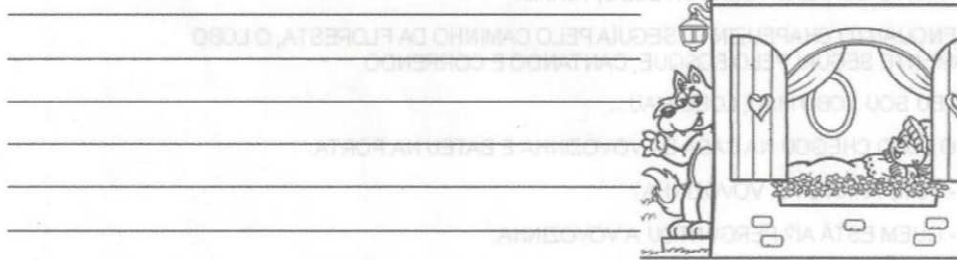
4- RETIREM DA 2ª PARTE 6 SUBSTANTIVOS COMUNS:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5- VOCÊ JÁ DESOBEDECEU SUA MÃE ALGUMA VEZ?

CONTE COMO FOI?



6- COMPLETE **COM F OU V**:

\_\_\_IVELA    \_\_\_IDRO    \_\_\_ARETA    \_\_\_AMA

CA\_\_\_ETEIRA    \_\_\_E\_\_\_REIRO    CA\_\_\_ADEIRA

\_\_\_AQUEIRO    \_\_\_O\_\_\_OQUEIRO    GA\_\_\_IÃO - SO\_\_\_Á

10- ESCREVA EM SEU CADERNO 10 PALAVRAS QUE TEM **V** E 10 QUE TEM **E**.

11- ESCOLHA 5 PALAVRAS QUE VOCÊ ESCREVEU E FORME FRASES.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A

### Relatório de aulas-Sondagem

#### Relatório da aula dia 13/07/2016

A Professora inicia a aula com uma oração. Em seguida, ela diz que vai realizar uma leitura deleite do livro “Menina bonita do laço de fita”, mas de repente começa a se explicar sobre sua religião, dizendo que não tem religião e inicia a leitura deleite do livro “Os milagres de Jesus”, demonstrando com isso que não havia separado a leitura deleite, pareceu que ela escolheu na hora. Os alunos a ouvem e ao final da história ela pergunta se os alunos gostaram da história, o que acharam. A professora faz a relação da história lida com a realidade dos alunos, sobre a importância dos ensinamentos deixados por Jesus.

Iniciando a aula, a docente retoma a atividade do dia anterior. Fazendo a leitura e interpretação do texto “Mostre que é craque”. Os alunos haviam iniciado algumas questões sobre este texto um dia antes. Neste momento A4 pergunta:

– Tia, a senhora não vai fazer o sete não?

Demonstrando com isso, uma possível ação da professora de dar a resposta pronta e os alunos apenas copiarem do quadro. A professora responde:

– Não, o sete vão ser vocês que vão escrever...

A professora solicita que a aluna A8 retome a leitura do texto e a aluna pergunta:

– Qual texto tia?

Demonstrando não está sintonizada com a aula. A tia explica que é para retomar as atividades. A professora passa muito tempo tentando retomar a atividade do dia anterior, porém o fato de ficar chamando a atenção das crianças, faz com que ela interrompa por muitas vezes o desenrolar da aula.

Depois de muito tempo, ela retoma a leitura do texto e neste momento a maioria dos alunos ficam desatentos na hora da leitura. Enquanto a professora lê, sai do texto para explicar a pontuação do mesmo, pergunta a A9 quais são os sinais de pontuação que estão aparecendo no texto. A9 não responde e ela inicia com outros assuntos que não dizem respeito ao mesmo. Começa a reclamar da atividade de A9 que está amassada e afirma, ao ver a atividade dele, que “ali começa a sua decadência”, enfatiza em voz alta:

– Como é que uma criança pega uma atividade, impressa e rasga, destrói. Ela



vem bem bonitinha, intacta para o aluno e o aluno ele é tão destruidor que ele termina fazendo isso (mostra a atividade amassada aos demais alunos).

E pergunta aos demais da turma, se o aluno está correto. Continua a falar sobre os cuidados com a atividade, perdendo por muito tempo o texto de vista. E isso vai provocando ainda mais o desinteresse dos alunos pela leitura. Depois ela volta ao texto, neste momento alguns alunos fazem pintura, outros consultam o dicionário. Quando está no meio do texto, na frase que diz: “São animais mamíferos e sua gestação dura 450 dias”, mais uma vez ela pára a história para explicar sobre a quantidade de dias do ano, do mês, sobre ano bissexto, dias da semana. Depois ela volta ao final da história. E explica aos alunos que o texto trabalhado é informativo porque está falando da girafa.

Neste momento A8 está pintando. Depois ela sugere que os alunos leiam o texto em voz alta, eles se negam e a professora volta a falar sobre outros assuntos que não dizem respeito ao texto. A mesma solicita que os alunos respondam as questões referentes ao texto, alguns se negam, outros tentam, eles não conseguem fazer a atividade, a professora pede que eles escrevam o texto proposto na atividade, e ela tenta dá pistas para que os alunos consigam realizar a produção, faz as perguntas sobre o texto e responde ao mesmo tempo. Os alunos não conseguem em sua maioria. Frente à situação de os alunos não produzirem o texto, ela começa a advertir dizendo que a produção textual valerá nota, que todas as atividades que ela passa vai servir para avaliação. Diante da aflição, começa a pedir que os alunos “escrevam qualquer coisa”.

No meio da atividade, ela começa a falar das suas dificuldades, dizendo que dá trabalho ensinar aos alunos, que sua vida não é fácil, que chega em casa morta a noite, e diz que não precisa ensinar mais faz “porque tem amor, porque gosta de ensinar”.

Insatisfeita com o fato de os alunos não conseguirem produzir o texto sugerido, começa a anotar pontos do texto na lousa, faz perguntas sobre o texto aos alunos, mas nem espera que eles respondam, ela mesma responde e vai anotando na lousa, dois alunos começam a copiar os tópicos do quadro, a professora diz que não é pra eles copiarem, porque o que ela faz são apenas lembretes, para que assim possam auxiliar em suas produções. Na dificuldade da atividade, muitos alunos desistem da mesma e começam a conversar, ficam dispersos e não interagem com a professora neste momento. Apenas 3 alunos copiam do quadro os pontos registrados pela professora, os demais não fazem isso. A professora chama os alunos de preguiçosos, eles ficam muito agitados e ela começa a bater na mesa de alguns alunos. Eles não concluem a atividade. Mas a docente

insiste para que os alunos escrevam o texto, porém neste momento, eles já estão desconcentrados demais e não evoluem na tarefa. Num momento de desespero, ela menciona que os alunos podem até falar que a sua aula não é atrativa, mas segundo seu ponto de vista, “sua aula é atrativa sim”.

E mais uma vez, a professora volta ao texto para tratar sobre o vocabulário de algumas palavras do texto.

#### **Relatório da aula do dia 14/07/2016**

A professora inicia a aula com a oração. Em seguida ela chama a aluna A8 a frente para fazer uma leitura deleite, a aluna vai, mas desiste por dizer ter vergonha.

Em seguida a docente chama outro aluno, A3, para fazer a leitura, mas ele desiste também e os coleguinhas riem da situação. A professora então inicia a leitura do livro “Deixa eu falar: Fazendo amigos”, no final ela pergunta o que os alunos entenderam da história, eles não respondem e ela diz que vai fazer outra leitura e inicia. Quando está terminando o texto, ela pára a leitura para explicar gramática. No texto tem a expressão “ a gente”, daí ela começa explicar que muitas pessoas falam assim, que deveriam substituir pelo o “ nós”, começa a falar de pronomes, primeira pessoa do plural e o texto vai sendo deixado de lado. Os alunos começam a ficar desatentos e a conversar. A colocação dela é pertinente porque fala da linguagem falada que deve ser considerada quando é entendida, porém na escrita deve-se tomar os devidos cuidados para não as escrever, mas o momento em que foram colocadas essas observações é que foram inadequados. A mesma começa a reclamar do comportamento de alguns alunos. Sai completamente da leitura do texto.

Começa a falar mais uma vez que as atividades em salas de aulas são avaliativas, critica o comportamento das crianças. Depois, a professora pergunta quem quer recontar a história e a turma silencia, a professora pergunta por que eles estão tão calados, começa a falar sobre a importância da oralidade, diz que os alunos são capazes e inteligentes. A professora começa a explicar o texto, nesse momento A8 e A4 brincam de boneca, A2 e A9 veem um desenho no caderno. Quando termina de falar sobre o texto para as crianças diz que vai fazer a escrita do texto na lousa, para que os alunos copiem. Alguns alunos iniciam a cópia, alguns ainda estão com cadernos de desenho e outros conversam.

A professora pede que os alunos deixem o desenho de lado. Todos começam a copiar. À medida que a professora escreve, ela pára para explicar gramática dentro do

texto, sinais de pontuação, travessão, parágrafo. Coloca algumas palavras escritas inadequadamente, para ver se os alunos percebem a escrita errada no texto e assim ela poder diagnosticar quem “está lendo ou não”. Os alunos conversam sobre outros assuntos. Uns terminam o texto, outros continuam conversando na hora da atividade e há ainda aqueles que não conseguem concluir a cópia, são lentos. Nenhum aluno percebeu que no texto havia palavras escritas de forma errada. A maioria não terminou o texto.

Já era quase 08h30min e os alunos não conseguiam avançar na atividade. A professora pede que eles continuem lendo à medida que vão escrevendo. Como meu tempo havia terminando, eu perguntei o que os alunos iriam fazer após a cópia do texto. Ela disse que iriam fazer uma interpretação de texto, eu perguntei se ela poderia me mostrar às questões referentes à interpretação e ela disse que ainda ia elaborar no quadro as perguntas junto com os alunos, demonstrando falta de planejamento das aulas e então eu perguntei se poderia ver no outro dia e ela disse que sim. As perguntas foram as seguintes:

#### **Relatório dia 15/07/2016**

A professora inicia a acolhida com uma oração. A maioria dos alunos não se concentram e a professora chama atenção dos mesmos. Ela tenta iniciar a aula, mas há uma desorganização enorme dos alunos, muitos conversam ao mesmo tempo, a professora chama a atenção de um e outro o tempo todo, perde o controle da turma. Neste momento, a aluna A8 pede para ler o livro “ Os dez saczinhos” a professora aceita e chama mais dois alunos para ajudar na leitura: A3 e A13 porque ela diz que quer que os alunos adquiram entonação. A8 inicia a leitura e a professora interrompe para dizer a turma que ela já está atentando para leitura com entonação, pontuação. A professora manda A8 continuar a história, a menina retoma e em seguida a docente diz que quem vai ler é A3. Quando A3 está lendo a professora percebe que as páginas do livro estão grampeadas fora da sequencia e pergunta se A8 não observou isso, então a professora pega o livro do aluno e prossegue a leitura. Ela sempre vai parando pra explicar a história, faz perguntas sobre o texto aos alunos, eles não interagem e conversam entre si sobre outros assuntos. Em alguns momentos, durante a leitura, a professora faz considerações pertinentes a cerca do texto e faz referência com a realidade dos alunos, porém num momento inadequado, porque isso faz com que saia completamente da história. Ela retoma a leitura, e percebe que o livro está faltando páginas, nota que as páginas foram coladas erradas. As crianças ficam dispersas, muito inquietas. E chama mais alunos para irem a frente ler a história e

alguns dizem que não vão ler. A professora tenta estimulá-los dizendo que todos estão ali para aprender. E mais uma vez, ela chama A8, uma vez que os outros não aceitam. A8 retoma a leitura em voz baixa, quase não dá para ouvi-la. Os alunos ficam desconcentrados, ela chama atenção, apela para que os alunos leiam. A2 aceita ler e começa a leitura, os demais não prestam atenção à leitura dele. A professora explica a leitura de A2 e faz pergunta aos alunos. Ela chama A7 para leitura. Ele faz uma leitura baixinha e a professora repete em voz alta, ela percebe que o livro continua com as páginas coladas no lugar errado, comprometendo a sequência de informações do texto. Então pergunta a aluna A8 se ela não percebeu isso antes de ler o livro e A8 diz que não. Ela passa muito tempo nesta leitura deleite, que se apresenta de maneira desorganizada e por isso não conseguem avançar na leitura.

A professora segue para atividade de leitura de texto e entrega aos alunos a atividade fotocopiada, sobre a diversidade. Solicita que eles realizem uma leitura silenciosa do texto, os mesmos ficam muito barulhentos. Neste momento, ela reclama deles, os quais não conseguem se concentrar na leitura silenciosa, se detém mais as ilustrações do texto e alguns começam a pintar. Como eles não se concentram a professora diz que vai escolher os alunos para realizarem a leitura em voz alta, começa a chamar os meninos: A11, A10 também e diz que os mesmos “vão ter que ler”.

Trabalhando o tema Diversidade com o texto: “Por que somos diferentes”. A professora tenta o tempo todo se justificar, dizendo que precisa trabalhar a leitura com eles, pra quando a outra professora voltar, achar eles prontos. Os alunos ficam todos desatentos a sua colocação e começam a pintar, alguns saem do seu lugar para conversar com os colegas. A professora perde o controle da aula, não conclui a atividade e vai para a lousa escrever algumas palavras retiradas do texto: diferentes, alongado e solicita que os alunos leiam estas palavras e digam qual a primeira sílaba e o número de sílabas. Os alunos não prestam atenção. A maioria permanece pintando.

No insucesso da primeira atividade, a professora inicia o segundo texto, sem nem ter concluído a leitura anterior. A professora pergunta:

– O que fala o segundo texto?

Ninguém responde. A professora tenta negociar o tempo de leitura e de pintura com os alunos. Chama a aluna A5 para fazer a leitura, que aceita, mas ninguém presta atenção, inclusive a professora que reclama do mal comportamento dos alunos durante a leitura da menina. A5 continua lendo, meio sem graça e ninguém a houve, nem a

professora. Neste momento, alunos passeiam pela sala. A docente tenta controlar a turma. A5 continua lendo, mesmo sem ninguém prestar atenção à sua leitura. E antes que ela conclua a professora já inicia a leitura do segundo texto, sem pedir licença a menina, ela diz que vai ler o texto em voz alta e começa a explicar sobre diversidade.

Ninguém presta atenção, muitos continuam pintando e outros passeando. A professora não consegue iniciar a leitura.

#### **Relatório de aula dia 18-07-2016**

Início da acolhida com oração. Neste dia é pretendido trabalhar com o gênero conto. A professora entrega aos alunos a atividade de leitura do conto “Chapeuzinho vermelho”. E pede que os alunos façam uma leitura silenciosa. Alguns leem e outros conversam. Neste momento, a professora adverte que é para os alunos lerem porque a partir de então ela “não vai dá mais nada pronto”, diz que “acabou”. A professora chama atenção o tempo todo das crianças. Os alunos pintam a ilustração do texto. A professora pergunta o que eles entenderam da leitura do texto. Muitos não dão atenção a pergunta da professora, que insiste em questionar o que eles entenderam do texto. A professora sai da sala de aula, para resolver uma questão com a merendeira. Os alunos ficam desorganizados, saem de seus lugares e A10 começa a fazer brincadeiras com A8.

Quando a professora chega, reclama do comportamento dos alunos e mais uma vez pergunta o que eles entenderam do texto. A11 responde que “entendeu tudo”. A professora pede que A8 e A13 façam uma leitura em voz alta, eles vão à frente.

A8 começa a leitura. Outra aluna, A4, rir dela e a professora para a leitura dela para chamar a atenção dos que não ouvem a história e diz que os alunos estão sendo avaliados. A10 não se concentra. A professora diz que vai mandá-lo para casa se ele não parar de atrapalhar a aula. A8 retoma a leitura. Mas as conversas paralelas continuam e poucos a ouvem. A13 continua a leitura. Os alunos não conseguem se concentrar na leitura. A professora chama outro aluno, A6, para continuar fazendo a fala de chapeuzinho. A4 brinca e sorrir dizendo:

– Chapeuzinho, A6 é Chapeuzinho.rsrtrs.

A4 interrompe A6 e pede a professora para ela ser a Chapeuzinho, que diz:

– Mas você sabe ler?

A4 vai à frente e faz a leitura pausada. Ela pede para A4 treinar mais e diz que depois ela ler mais. Então chama A5 para concluir a leitura. A5 vai à frente e inicia a

leitura. Os alunos conversam, a professora pede para ela recomeçar a leitura. A5 assim faz. A professora mais uma vez interrompe e pede para o discente Igor começar a leitura novamente e ele se recusa. Ela disse que ele “tem que ler” e ele é resistente em não querer. Então Igor pede para ler um livro que traz na mochila. A professora permite e a leitura anterior perde o foco. A professora faz questionamentos a medida que Igor ler. Como ele ler em voz baixa e pausadamente os demais alunos ficam desinteressados pela a sua leitura. A professora pede que os alunos peguem seus cadernos para fazerem a atividade. Ela escreve na lousa a definição de conto e pede que os alunos copiem. Os alunos se preparam para copiar, alguns começam a copiar, outros conversam. Os alunos de um modo geral, não avançam na atividade, nem na leitura. Ficam desconcentrados. Eles não demonstram nenhum interesse pela aula.

#### **Relatório do dia 20-07-2016**

Oração. A professora faz a continuação da aula anterior, que é ainda sobre o gênero Conto. Ela solicita que A3 faça a leitura do texto parte II. Ele faz, os alunos prestam atenção. A professora intervém, para ensinar sobre entonação de voz a A3. Terminada a leitura, ela parte para a interpretação da história. Pede para os alunos fazerem a descrição do lobo, mas eles não fazem, a professora insiste. A9 responde que o lobo é “intrometido”, mas a professora não aceita o seu ponto de vista e ignora a sua resposta perguntando:

– Mas no texto tem que ele é intrometido?

Diante disso diz que o aluno “tem falta de raciocínio”. Em seguida ela começa a trabalhar gramática no texto. Palavras começadas por vogal, por consoantes, com encontros vocálicos, monossílabas, trissílabas e polissílabas. Alguns alunos respondem algumas palavras que não pertencem ao texto. E a professora questiona:

– E essa palavra está no texto menino?

Os alunos começam a pintar a ilustração do conto e diante disto a professora cede, permitindo que os mesmos façam suas pinturas ao invés das atividades propostas.

**APÊNDICE – B****Entrevista**

Legenda: (P) pesquisadora ( A1 A2 A3...) alunos

**TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA NO DIA 01 DE  
AGOSTO DE 2016, COM ALUNOS DO 3º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL PROF.  
CAPIBA**

Sujeito	1. Em sua família as pessoas costumam desenvolver momentos de leitura?
A1	Não
A2	Sim
A3	Sim
A4	Sim
A5	Sim
A6	Sim
A7	Sim
A8	Sim
A9	Sim
A10	Meu irmão lê.
A11	Sim
A12	Não
A13	Tem meu irmão, minha irmã, tem três irmãos, mas só que o outro é “mais pequeno”. Tenho três irmãos que sabem ler.
Sujeito	2. Sua família incentiva nos seus estudos? De que forma?
A1	Não
A2	Sim
A3	É, eles mandam eu ler livros.
A4	Sim
A5	Sim
A6	Sim
A7	Sim
A8	Sim
A9	Sim

<b>A10</b>	Tem as vezes que sim.
<b>A11</b>	Sim
<b>A12</b>	Minha mãe me ajuda.
<b>A13</b>	Ajudam. Eu peço pra eles ajudar a pronto, eu peço pra eles ajudar um pouquinho a ler.
<b>Sujeito</b>	<b>3. Seus pais costumam ler para você? Explique.</b>
<b>A1</b>	Não
<b>A2</b>	Sim
<b>A3</b>	Quando minha mãe chega do trabalho ela ler pra mim.
<b>A4</b>	Sim, minha mãe tem vez quando eu trago um livro, minha mãe fica me ajudando a ler, um livro pequenininho.
<b>A5</b>	Não
<b>A6</b>	Sim
<b>A7</b>	Quando eu levo um livro pra casa.
<b>A8</b>	Sim
<b>A9</b>	Sim
<b>A10</b>	Tem as vezes que não.
<b>A11</b>	Sim
<b>A12</b>	Não
<b>A13</b>	Sim. Ela pega uns livros que tem lá em casa e lê pra mim.
<b>Sujeito</b>	<b>4. Em sua casa, existem livros, revistas, gibis, jornais ou outros materiais de leitura? Quais?</b>
<b>A1</b>	Não
<b>A2</b>	Só tem livros.
<b>A3</b>	Sim. Existe gibis e livros.
<b>A4</b>	Jornais, não, não tem na minha casa. Agora tem livros. Livro, livro assim de matemática essas coisas assim tem, muito livro assim e eu fico pedindo a minha mãe pra “mim” ajudar.
<b>A5</b>	Livros, os cadernos que eu pego “pra mim” fazer minhas histórias e é só isso.
<b>A6</b>	Tem uns livrinhos desse (aponta para a estante de livros de literatura infantil), tem um jornal também.



<b>A7</b>	Sim. Livro, tem aqueles cadernos de leitura.
<b>A8</b>	Tem livros, gibis, com figurinhas do Cascão, turma da Mônica.
<b>A9</b>	Sim. Livros. Só.
<b>A10</b>	Não.
<b>A11</b>	Tem. Tem gibi, tem livro.
<b>A12</b>	Só tem uma bíblia lá. Eu tô lendo.
<b>A13</b>	Existe. Tem uma dos porquinhos lá, tem o do livro, tem muitas coisas lá.
<b>Sujeito</b>	5. Você gosta quando a família participa de momentos de leitura com você? Por quê?
<b>A1</b>	Sim. É, tem André em casa que ele fica reclamando comigo porque eu não sei ler direito, aí Diogo vai e me ajuda lá em casa. Porque eu gosto dele, porque ele fica me ajudando na sala.
<b>A2</b>	Sim. Porque é muito bom.
<b>A3</b>	Sim. Porque tá a família toda reunida.
<b>A4</b>	Sim. Porque pelo menos tá uma família reunida quando lê.
<b>A5</b>	Gosto. Porque é bom.
<b>A6</b>	Sim. Porque é interessante.
<b>A7</b>	Sim. Porque todo mundo fica lendo.
<b>A8</b>	Sim. Porque é tão bom.
<b>A9</b>	Sim. Porque é interessante.
<b>A10</b>	Sim. Às vezes. Eu gosto porque eu vou aprender, pra eu ler pra eu passar de ano.
<b>A11</b>	Gosto. Porque eles ficam me ajudando.
<b>A12</b>	Sim. Porque eu gosto quando a minha mãe fica lendo pra mim quando eu vou dormir. Ela
<b>A13</b>	Gosto. Porque eu já vou aprendendo mais a ler e vou e vou desenrolando a ler muito pra quando eu tiver no quarto ano eu já saber mais.
<b>Sujeito</b>	6. Você costuma realizar leituras diversas, quando não está na escola? Quais?
<b>A1</b>	“Hanhan”. Eu pego meu caderno e fico, e fico fazendo as letras e vou lendo.
<b>A2</b>	Sim. É, um instante. Leio jornal, qualquer coisa.
<b>A3</b>	Gosto. Livros, gibis.
<b>A4</b>	Gosto. Quando passa alguma coisa, alguma historinha na televisão eu gosto

	de ficar lendo.
<b>A5</b>	Costumo. É “A flauta do tatu”.
<b>A6</b>	Sim. É aquela do, como é? Aquela do. Esqueci. Tava lendo ali, ainda agorinha. É um livrinho tamanho desse daqui (aponta para o livro da estante) que é do, um menino que queria brincar, que é um “mói” de boneco de “Lendas Urbanas”.
<b>A7</b>	Sim. Eu leio livros.
<b>A8</b>	Sim. É, eu gosto de brincar de escolinha com meus irmão. Eu gosto de ler Chapeuzinho Vermelho, é história de princesa, é de Mônica, Cebolinha, um bucado.
<b>A9</b>	Sim. É os livros que eu pego lá e leio.
<b>A10</b>	Não.
<b>A11</b>	“Humhum”. Eu fico lendo um “mói” de livros lá.
<b>A12</b>	Eu faço. Porque eu tenho uma irmãzinha aí minha irmãzinha não deixa, aí eu fico lendo lá em cima. Minha mãe me dá um livro aí eu fico lendo.
<b>A13</b>	Leio. Quando eu vejo outra escola eu fico lendo pra vê como é o nome dela, quando eu tô na rua assim. Eu leio um monte de coisas. Eu fico ali perto da casa da minha tia (aponta em direção) Ai eu vou e vejo uma escola, aí eu vou e começo a ler o nome dela, aí eu fico querendo, aí vou lendo, aí eu fico “leno” as placas.
<b>Sujeito</b>	7. Você escolhe o que quer ler ou alguém orienta as suas escolhas de leitura? Explique.
<b>A1</b>	Eu escolho o que eu quero ler.
<b>A2</b>	Eu que escolho.
<b>A3</b>	Eu escolho porque eu, eu leio o que eu quero.
<b>A4</b>	Eu escolho. Eu pego um livro, aí eu pergunto a minha mãe se ela quer esse pronto.
<b>A5</b>	Eu escolho o que eu quero ler. Eu peço pra me dar o livro pra “mim” poder ler.
<b>A6</b>	Eu escolho e leio. Eu quero ler um livro, aí eu vou lá e leio.
<b>A7</b>	Eu escolho. Tem um bucado de livro lá, eu pego vou escolhendo o que é “mais bom”.

<b>A8</b>	Eu escolho. Eu pego um livro, qualquer livro que minha mãe deixa.
<b>A9</b>	Eu escolho. Sei lá.
<b>A10</b>	Sim. O meu irmão. Tem as vezes que sim porque ele vai pra escola.
<b>A11</b>	Eu escolho. Eu procuro um livro lá, tem um monte, aí eu escolho.
<b>A12</b>	Eu escolho o que eu quero ler. Quando eu acho um livro bem bom eu leio de novo e de novo.
<b>A13</b>	Eu escolho. Eu fico olhando e o que eu achar “mais melhor” eu pego.
<b>Sujeito</b>	<b>8. Sua escola dispõe de biblioteca ou sala de leitura?</b>
<b>A1</b>	“Hanhan”
<b>A2</b>	Sim
<b>A3</b>	Sim
<b>A4</b>	Sim
<b>A5</b>	Sim
<b>A6</b>	Sim
<b>A7</b>	Sala de leitura
<b>A8</b>	Sim
<b>A9</b>	Sim
<b>A10</b>	Sim
<b>A11</b>	Tem
<b>A12</b>	Tem
<b>A13</b>	Sim
<b>Sujeito</b>	<b>9. Você e a turma costuma frequentar esse espaço?</b>
<b>A1</b>	Não
<b>A2</b>	Sim
<b>A3</b>	Sim
<b>A4</b>	Sim
<b>A5</b>	Sim
<b>A6</b>	Sim
<b>A7</b>	Sim
<b>A8</b>	Sim
<b>A9</b>	Sim
<b>A10</b>	Sim. Tem as “vezes” que eu venho.

<b>A11</b>	Costumo
<b>A12</b>	Não
<b>A13</b>	Sim
<b>Sujeito</b>	10. Você lembra-se de algum livro, história lida ou contada em sua escola que lhe chamou atenção? Qual? Por quê?
<b>A1</b>	Não
<b>A2</b>	É, sim. A do macaco. Porque é muito interessante.
<b>A3</b>	Girfield. Porque ele arenga com o cachorro.
<b>A4</b>	Lembro. Foi a do Caracol. Porque ele fazia muitas perguntas.
<b>A5</b>	Sim. “Bulling na escola”. Porque no livro tem o que a pessoa tem que fazer pelos coleguinhas, que tem que brincar com uns e os outros.
<b>A6</b>	Sim. “Se lembro” da menina que apostava corrida na cadeira de roda. Porque é interessante assim, que a menina ela andava como a gente, ai ela passou no meio da rua aí vinha um carro, ela saiu correndo, aí o carro bateu nela. Aí ela ficou aleijada.
<b>A7</b>	A do curupira. Porque é bom. É de esconde-esconde.
<b>A8</b>	Não
<b>A9</b>	Tem um monte na sala.
<b>A10</b>	A do Chapeuzinho Vermelho. Porque tem o lobo mau. Porque ele ia comer a vovozinha dele.
<b>A11</b>	Não.
<b>A12</b>	Eu conheço só essa aqui (aponta para um livrinho de literatura infantil que está sobre a mesa). O curupira. Porque tem animais que eu gosto.
<b>A13</b>	Não.
<b>Sujeito</b>	11. Você prefere realizar leituras propostas pela professora ou escolher as leituras espontaneamente? Por quê?
<b>A1</b>	Escolher as leituras. Porque que é bom.
<b>A2</b>	Escolher as leituras. Porque eu gosto de escolher um livro que seja bom.
<b>A3</b>	Eu escolho. Eu escolho porque eu, eu leio o que eu quero.
<b>A4</b>	Escolher as leituras. Porque sim.
<b>A5</b>	Pela professora.
<b>A6</b>	Leituras da professora. Porque ela lê bom pra gente.

<b>A7</b>	Escolher as leituras. Pra pegar um livro bom.
<b>A8</b>	Da professora. Porque é bom, ela lê alto.
<b>A9</b>	Pela professora. É mais rápida.
<b>A10</b>	Eu escolho. Porque eu escolho bem fácil pra eu aprender a ler.
<b>A11</b>	Pela professora. Porque é melhor.
<b>A12</b>	Prefiro escolhe. Porque eu acho bom.
<b>A13</b>	Escolher minhas leituras. Porque se eles escolher ai eu não vou gostar do livro, aí eu vou querer pegar outro, aí eu escolho.
<b>Sujeito</b>	12. Que tipos de leitura você mais gosta de realizar?
<b>A1</b>	Eu gosto de livro. Ai eu pego o meu caderno e pego o livro e fico anotando, ai eu vou lendo.
<b>A2</b>	Girfield.
<b>A3</b>	Girfield.
<b>A4</b>	É Gibis.
<b>A5</b>	“Até as princesas soltam pum”. (Literatura infantil)
<b>A6</b>	A do gatinho ali (aponta para os livros na estante.)
<b>A7</b>	LF: Um “bucado”. A do curupira.
<b>A8</b>	Gosto “Junto, separe e pare”.
<b>A9</b>	Sei não.
<b>A10</b>	Me esqueci, tem um monte. Livros.
<b>A11</b>	Deixa eu pensar. Gibis que é mais fácil.
<b>A12</b>	Esse aqui (aponta para o livro “O curupira”.)
<b>A13</b>	De ler muitas coisas. Eu gosto de ler livros, eu gosto de ler jornal, eu gosto de ler os livros quando é pra tarefa de casa.

## APÊNDICE – C

### Transcrição (em trechos) dos vídeos de alguns encontros

#### Aula 5

##### Interação na roda de leitura

Pesquisadora: Na realidade de vocês, vocês já passaram por algum momento que precisou da ajuda de alguém ou que alguém lhe ajudou?

Pesquisadora: Alguém aqui já se comportou como a cigarra ou como a formiga, como leão ou como o ratinho? Alguém já teve um comportamento parecido ou já viu na sua realidade?

A6: Quando eu precisei fazer a tarefa de casa. Meu pai me ajudou. me senti feliz. E eu ajudei meu pai a “trabaiar” quando ele pedia as coisas, as ferramentas eu dava a ele.

A4: Meu irmão me ajudou. Quando eu “tava” precisando muito da ajuda dele. E também minha mãe me ajudou, quando eu “tava” com o olho doendo, eu tive que ir “pra” UPA. Ela me ajudou nesse momento muito ruim pra mim. E eu ajudava a minha irmã a cuidar do bebezinho dela, a varrer a casa dela, a lavar a louça dela. Essas coisas assim.

A9: Quando meu irmão quebrou o pé aí eu e os meus primos que “tava” lá ajudou a levar pra o hospital. Eu precisei de ajuda quando abrir minha cabeça, “meu pai e minha mãe me ajudou”.

(Quinta aula, vídeo 5 Apêndice tal, p. tal)

#### Aula 6

##### Interação roda de leitura

Pesquisadora: Que diferença existe entre a versão de Monteiro Lobato e Esopo?

A3: Que a de Monteiro Lobato a formiga deixa a cigarra entrar na casa dela. E a outra não deixa.

Pesquisadora: vocês gostaram mais da de Monteiro Lobato ou a de Esopo? Por quê?

A4: Da de Esopo, porque ela não deixa ela entrar.

#### Aula 8

##### Interação na roda de leitura

Pesquisadora: Na vida de vocês, no cotidiano de vocês, como vocês agem quando não conseguem o que desejam?

A3: Eu tento de novo.

Pesquisadora: Existe algo que vocês estão querendo nesse momento?

A7: Comprar uma bicicleta.

Pesquisadora: E o que você está fazendo para tentar conseguir esse desejo?

A7: Arrumando dinheiro.

Pesquisadora: se você não conseguir como a raposa não conseguiu as uvas como você vai ficar? Você vai agir como a raposa?

A7: eu vou ficar triste.

Pesquisadora: Vamos torcer para que você consiga “tá”. Mas se você não conseguir não fica triste não. Um dia você consegue.

Pesquisadora: alguém mais tem algum desejo?

A2: Um tablet

Pesquisadora: e o que você “tá” fazendo para tentar conseguir esse tablet ?

A2: Eu “to” ajudando minha mãe e o meu pai.

Pesquisadora: alguém mais?

A9: um celular

Pesquisadora: E o que você está fazendo, a raposa dava pulos para conseguir as uvas e o que você está fazendo?

A9: “to” juntando dinheiro.

## **Aula 9**

P: O que você aprendeu com essa historinha que levou para ler em casa?

A2: O homem teve a sorte grande, queria ser rico e terminou sem nada. Pobre.

P: Por que ele terminou pobre?

A2: Porque ele matou sua galinha que botava os ovos de ouro?

P: Vocês acharam correta a atitude do homem?

A6: Não, porque ele matou a galinha, ele foi ambicioso e terminou sem nada.

P: Vocês conhecem ou convivem com pessoas ambiciosas? A2: Não

A6: Não

P: Se você pudesse dar um conselho ao dono da galinha o que falaria? A2: Que deixasse ela livre.

A6: Que por favor ele não matasse a galinha.

**APÊNDICE - D****Sequência didática**

PROJETO: PRÁTICA DE LEITURA A PARTIR DO GÊNERO FÁBULA: DIDÁTICA PARA SÉRIES INICIAIS

AUTORIA: MORGANA VIRGÍNIA SILVA DE MORAIS

ORIENTADORA: MARIA DE LOURDES DA SILVA LEANDRO

PROJETO DE INTERVENÇÃO – 2016

**CONTEÚDO:**

Leitura: Gênero literário: Fábula – compreensão, interpretação, competências leitoras: comparar, estabelecer diferenças e semelhanças de pontos de vista; identificação e construção de novos sentidos, a partir da moral das fábulas, entre outras.

Escrita: Produção de texto verbal e não-verbal; Relação com a linguagem oral: o relato e a dramatização; A Intertextualidade (a relação entre as Fábulas e entre as fábulas e as histórias de cada um (histórias reais); Textos de ficção e de histórias do cotidiano de cada um.

**QUESTÃO-PROBLEMA:**

A leitura de fábulas desenvolve competências leitoras? Quais? Como assim? Que questão motiva esse objetivo, considerando as condições de ensino da leitura, em sala de aula?

**PÚBLICO-ALVO:**

Turma: 3º ano; quantidade de alunos: 13; faixa etária entre 8 a 10 anos de idade.

**OBJETIVOS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**



**GERAL:**

1. Desenvolver o gosto pela leitura, promovendo experiências de leitura, através do gênero fábula, em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental I, objetivando a formação de leitores competentes.

**ESPECÍFICOS:**

1. Explorar o gênero literário da fábula como importante fonte para aquisição de conhecimentos da leitura.
2. Praticar a leitura de fábulas, trabalhando habilidades e competências leitoras e linguísticas.
3. Identificar possíveis outros sentidos na leitura, relacionados a questões de ordem social, histórica e cultural, conforme a realidade social.
4. Ler desenvolvendo a compreensão dialógica ao interagir com pontos de vista diferentes.
5. Estimular a oralidade através da exposição de ideias, recontos, dramatização e interação no grupo.
6. Produzir textos escritos e de ilustração, demonstrando interpretação pessoal e criativa dos sentidos das histórias.

**DURAÇÃO:** 13 (treze) encontros com 1h30m cada um.

**DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES****1º Encontro 23/09/2016**

**Conteúdo:** Aprendendo sobre o gênero fábula

**Procedimento 1:** O aluno fará a observação da sala de aula, que estará caracterizada de acordo com o tema, e analisará os seus elementos. A professora poderá fazer os seguintes questionamentos:

1. O que vocês observaram na sala de aula?
2. Que tipos de personagens estão dispostos na sala de aula?
3. Vocês já os viram em alguma história lida ou contada?

4. Se sim. Que histórias foram essas?
5. O que vocês acharam da organização da sala de aula? Gostaram? Por quê?
6. De acordo com o que observaram qual tipo de texto vocês acham que iremos trabalhar?

**Procedimento 2:** A professora levará para sala de aula fábulas, com temas diversificados. Sorteia uma fábula e fará com a turma a seguinte leitura:

1. Nome da fábula
2. Questiona: o que contém a capa (pergunta ao modo dos alunos)
3. Questiona: esses personagens estão expostos na sala?
4. O nome dessa história lembra alguma outra história para vocês? Quem sabe conta! (Se algum aluno contar, fazer a turma apreciar. Perguntar ao aluno, por que ele acha que esse nome lembra essa história para ele?)
5. A professora folheia o livro, chamando a atenção para a organização do livro, apresenta o nome do (a) autor (a) e lê, dramatizando a história.
6. Depois desse contexto criado é que a turma entra em contato com os livros para olharem, escolherem e iniciarem suas leituras. (os alunos que ainda não dominam a leitura escolherá um livrinho e a professora fará a leitura para o mesmo).
7. Em seguida, a professora sugere que os alunos troquem os livros entre si, ou escolham outra fábula exposta na classe para realizarem uma outra leitura, a fim de compararem com os que leram anteriormente, atentando para as personagens, que são em sua maioria animais com características humanas, apresentação de uma moral ou ensinamento no final dos textos.

## **2º encontro 27/09/2016**

**Conteúdo:** Aprendendo sobre o gênero fábula. Neste momento ocorrerá a construção do conceito de fábula.

**Procedimento 1:** Terminada a etapa anterior, a professora apresenta então o tema a ser trabalhado com as crianças e organiza o momento da montagem do cartaz “Conceituando o gênero

fábula”, que será realizado da seguinte maneira: A professora colocará em uma parede da sala o cartaz com a frase “ Conceituando o gênero fábula”. Neste momento, as crianças estarão sentadas em roda no tapete da leitura e a professora colocará no tapete plaquinhas com os seguintes dizeres:

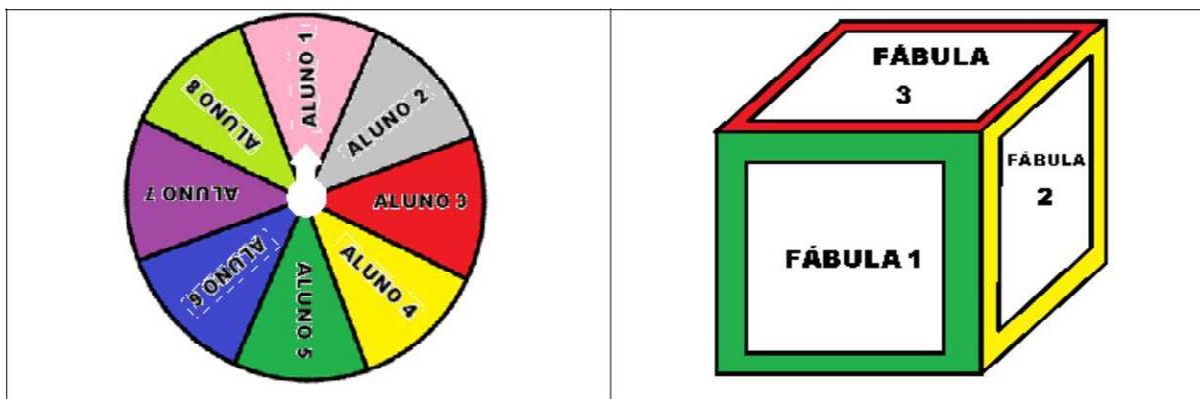
1. Apresenta texto curto;
2. Apresenta texto longo;
3. A maioria dos personagens são animais que falam;
4. A maioria dos personagens são pessoas;
5. A maioria dos personagens são frutas;
6. As personagens conversam ou dialogam entre sí;
7. As personagens não conversam entre sí;
8. Apresentam uma piada no final da história;
9. Apresentam uma moral no final da história;
10. Apresentam a frase: “ e foram felizes para sempre” no final da história.

Os alunos selecionarão as plaquinhas que definem o gênero em estudo e irão fixando ao cartaz com a mediação da professora. No final, a professora anexará as ilustrações das personagens realizadas pelas crianças, no cartaz. A docente retoma a leitura do cartaz, enfatizando as características selecionadas pelos alunos do gênero em estudo.

Neste dia, a professora colocará os livros (as fábulas) no expositor na sala de aula e explicará que os mesmos serão trabalhados e precisarão do cuidado e zelo das crianças para que haja os devidos cuidado e a conservação do material.

**Procedimento 2:** Propor um momento de estimulação das atividades envolvendo ludicidade e movimento, no qual as crianças serão convidadas para participarem da brincadeira.

Desenvolvimento da brincadeira: O professor apresenta o cubo às crianças, que estão em roda, o qual tem em cada face uma fábula anexada. Depois, ele usa a roleta com os nomes das crianças para sortear aquela que jogará o cubo para cima, em seguida, ele usa a mesma roleta para ver quem vai realizar a leitura da fábula. Após a leitura da criança sorteada, a professora faz mais uma leitura, dramatizando a história.



O professor promoverá um debate em sala de aula, de modo que incentive a oralidade das crianças, oportunizando-as de fazerem o uso da linguagem que constroem pelas interações de suas vivências e que utilizam no seu dia-a-dia, considerando com isso a leitura de mundo que cada aluno traz consigo. À medida que cada criança é oportunizada de expressar suas opiniões a cerca da fábula, destacando informações sobre a narrativa como as personagens, o local aonde acontece a história, suas expectativas a cerca das personagens e do enredo da história, expectativas sobre o final da história, é possível para o professor observar a argumentação do aluno e como ele defende o seu ponto de vista e pode também perceber que cada compreensão do texto pode apresentar vários sentidos, que estes sentidos estarão relacionados às questões sociais, históricas e culturais que permeiam a vida de cada discente, efetivando-se assim a leitura como ato dialógico, que envolve todos esses aspectos. Neste tipo de atividade, o aluno além de expressar sua compreensão, pode também ouvir as compreensões de outros alunos que podem ou não se assemelhar às suas impressões. Neste momento, a discussão se desenvolverá também a partir dos seguintes questionamentos feito pela professora:

1. Vocês gostaram da história que ouviram?
2. O que mais lhe chamou a atenção?
3. Que atitudes vocês acharam importantes dos personagens? Por quê?
4. Na sua realidade, existem pessoas que têm atitudes parecidas com as das personagens? Quem são essas pessoas? O que elas fazem?
5. Se você pudesse, o que mudaria na narrativa?
6. A história lhe trouxe ensinamentos? O que você aprendeu com isso?

Após a leitura e discussão, a professora passará a atividade escrita, que será o reconto escrito da fábula, mudando o final da história, seguido da ilustração.

**Procedimento 3:** Realização do momento “conta pra mim”, a professora convida um aluno para jogar o dado e na fábula que cair, a professora fará a leitura, dramatizando a história para a turma.

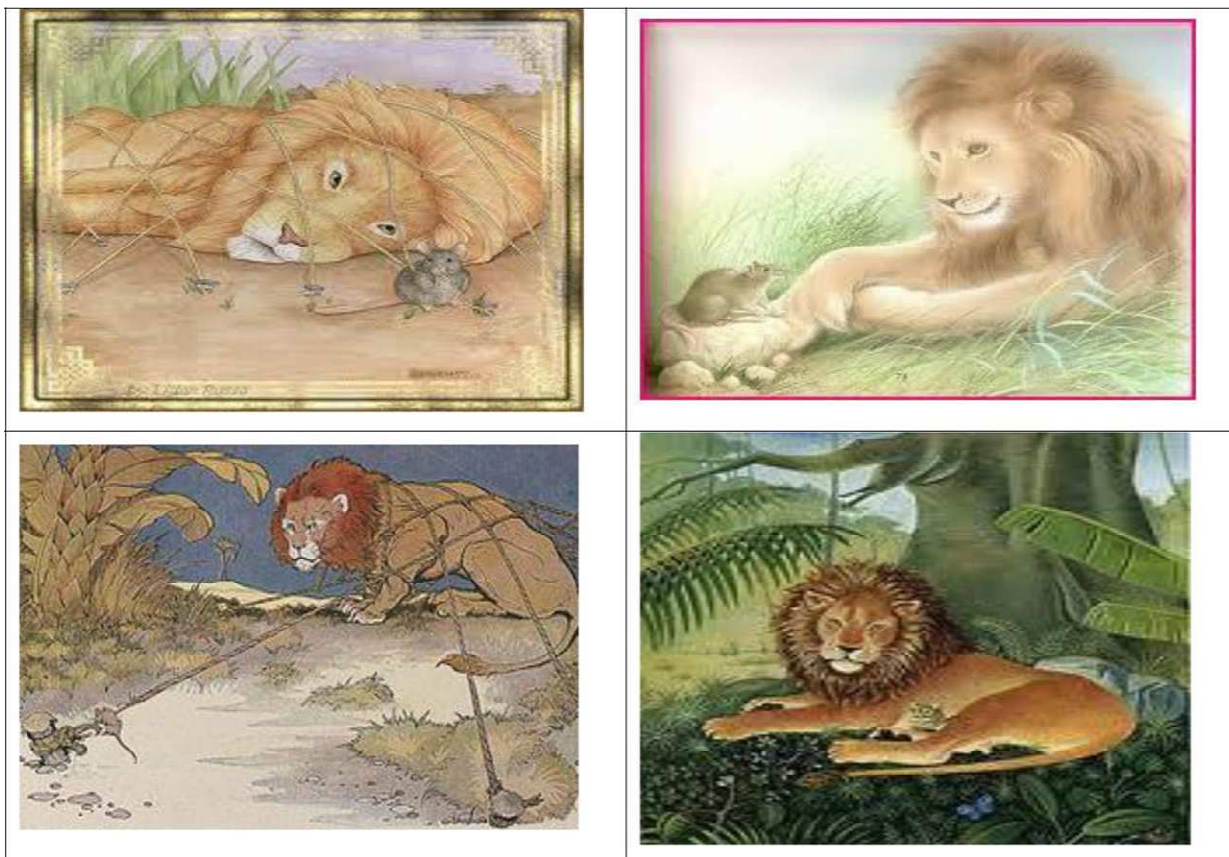
### **3º encontro 28/09/2016**

**Conteúdo:** Interpretação da ilustração da fábula o leão e o rato

**Procedimento 1:** Observação atenciosa da ilustração da fábula. A professora entregará a cada criança as ilustrações da fábula O leão e o ratinho e promoverá um debate em sala de aula, de modo que incentivem a oralidade das crianças, oportunizando-as de fazerem o uso da linguagem que constroem pelas interações de suas vivências e que utilizam no seu dia-a-dia, considerando com isso a leitura de mundo que cada aluno traz consigo. À medida que as crianças observam as imagens, a professora poderá fazer as seguintes indagações:

1. Quais personagens compõem a história que trabalharemos a seguir?
2. Quem já viu de perto um leão? O que sabe sobre esse animal?
3. E o rato? Quem já viu? O que sabe sobre ele?
4. O que vocês acham que acontecerá nesta história?
5. Ela terá um final alegre? Como vocês imaginam o final da história?
6. Vocês já ouviram ou já leram esta fábula?

### Ilustrações da fábula



Ilustrações retiradas de: <http://asfabulasdeesopo.blogspot.com.br/2013/01/o-rato-e-o-rei-leao.html>

**Procedimento 2:** Leitura compartilhada da fábula “ O leão e o ratinho”. O professor lerá o texto em voz alta para os alunos .

#### Texto

#### **O LEÃO E O RATINHO (Esopo)**

Um leão, cansado de tanto caçar, dormia espichado debaixo da sombra boa de uma árvore. Vieram uns ratinhos passear em cima dele e ele acordou. Todos conseguiram fugir, menos um, que o leão prendeu debaixo da pata. Tanto o ratinho pediu e implorou que o leão desistiu de esmagá-lo e deixou que fosse embora. Algum tempo depois o leão ficou preso na rede de caçadores. Não conseguindo se soltar, fazia a floresta inteira tremer com seus urros de raiva. Nisso apareceu o ratinho, e com seus dentes afiados roeu as cordas e soltou o leão.

O texto que a professora entrega aos alunos não apresenta o final, ou seja a moral da história, isso porque no final da leitura o aluno será submetido ao seguinte questionamento: O texto que você acabou de ler ainda não terminou, ele tem um ensinamento para você. Qual seria? (ouvir primeiro as sugestões dos alunos). Leia as alternativas abaixo e marque a que você considera que seja a moral da história que leu de acordo com os sentidos do texto.

A moral do texto é:

A ( ) O forte nunca precisará da ajuda de um fraco.

B ( ) O fraco é incapaz de ajudar a um forte.

C ( ) Uma boa ação ganha outra.

Confira a sua resposta no final da aula com a professora.

**Procedimento 3 :** Leitura da Fábula o leão e o rato. O professor entregará as fábulas aos alunos e solicitar uma leitura individual e silenciosa, após a leitura os alunos falarão sobre a temática central e sobre o que compreenderam, poderão trazer em seus discursos marcas de suas vivências cotidianas e relacioná-las com o texto apresentado, além de ouvir relatos dos amigos e perceber nesses relatos algo que não conseguiu identificar na sua leitura, favorecendo ainda mais momentos de aprendizagens mútuas.

**Procedimento 4:** Interpretação oral da moral da fábula: O professor solicitará que os alunos expressem suas opiniões sobre o final da história e sobre a moral emitida na fábula, neste momento eles poderão falar também se gostaram do final da história, se pudessem mudar algo na história como fariam. Poderão relatar que ensinamentos adquiriram com a fábula apresentada. Desse modo cada criança terá a oportunidade de expressar a sua opinião e compartilhar com os demais.

**Procedimento 5:** Realização de atividade escrita. Enunciados:

1. Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula poderia deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.
2. Se você fosse o ratinho, o que faria?
3. Se você fosse o leão, o que faria?

4. Na fábula “ O leão e o ratinho”, vimos que o leão ajudou o ratinho numa hora em que ele precisou muito. E você, já viveu alguma situação em que precisou ajudar alguém num momento difícil? Relate como foi.
5. E da ajuda de alguém, você já precisou? Registre. (Pedir que leiam suas histórias.Comparar, discutir os sentidos! Descobrir outros sentidos!)

**Procedimento 6:** Realização da brincadeira: “ conta pra mim”

Desenvolvimento:

A professora confeccionará uma Sacola de tecido. Coloca a sacola vazia em um lugar da sala, depois gira a roleta para selecionar o nome do aluno que levará para casa a sacola “ conta pra mim” cada aluno terá na mão duas plaquinhas , uma com a frase: aceito e a outra: passa a minha vez, lembrando que a criança só terá uma única chance de passar a vez. O aluno que aceitar, escolherá uma fábula, colocará dentro sacola e levará para casa para fazer uma leitura previa e contará a fábula no dia seguinte para a turma, no momento “ conta pra mim”.



**4º Encontro 29/09/2016:** Produção textual

**Conteúdo:** Reconto escrito da fábula “ O leão e o ratinho”

**Procedimento 1:** O professor colocará o vídeo “o leão e o ratinho” para os alunos assistirem. Em seguida solicitará que os alunos façam o reconto escrito e a ilustração da fábula “ O leão e o ratinho”. A partir de seus conhecimentos prévios e das informações obtidas nas aulas anteriores.

**Procedimento 2:** Realização do momento: “ conta pra mim”

Desenvolvimento:



O aluno que levou o livro na sacola para casa, contará para a turma a fábula que escolheu e girará a roleta para selecionar outro amigo que escolherá outra fábula, para levar a sacola para casa e ler no dia seguinte para os colegas, neste mesmo momento.

**5º encontro 04/10/2016**

**Conteúdo:** Fábula “A cigarra e a formiga”

**Procedimento 1:** A professora passará para a turma assistir ao filme “ A cigarra e a formiga”. Em seguida promoverá uma discussão na sala de aula sobre o vídeo que assistiram em torno dos seguintes questionamentos:

1. Quais personagens fazem parte da história?
2. O que as formigas faziam no inverno?
3. E a cigarra, o que fez todo verão?
4. Vocês concordam com o final da história? Ou não? Por quê?
5. O que aprenderam com esta fábula? (comparar com a fábula do Leão e o rato, diferenças,semelhancas, identificar outros sentidos.

**Procedimento 2:** A professora fará a leitura compartilhada, da fábula “A cigarra e as formigas”

**Texto**

**A cigarra e as formigas**

**Esopo**

Num belo dia de inverno as formigas estavam tendo o maior trabalho para secar suas reservas de trigo. Depois de uma chuvarada, os grãos tinham ficado completamente molhados. De repente aparece uma cigarra:

– Por favor, formiguinhas, me deem um pouco de trigo! Estou com muita fome, acho que vou morrer.

As formigas pararam de trabalhar, coisas que eram contra os princípios delas, e perguntaram:

– Mas por quê? O que você fez durante o verão? Por acaso não se lembrou de guardar comida para o inverno?

– Para falar a verdade, não tive tempo \_\_\_ respondeu a cigarra. \_\_\_ Passei o verão cantando!

– Bom...Se você passou o verão cantando, que tal passar o inverno dançando? \_\_\_ disseram as formigas, e voltaram para o trabalho dando risada.

Moral: Os preguiçosos colhem o que merecem

**Procedimento 3:** Recontar a fábula oralmente mudando o final da história e fazer registro escrito do final da história .

### **6º encontro 05/10/2016**

#### **Conteúdo: fábulas**

**Procedimento 1:** Leitura da fábula A cigarra e a formiga adaptada por Monteiro Lobato. Em seguida, a professora proporcionará uma discussão a cerca da história lida. Depois, os alunos responderão em atividade escrita, os seguintes questionamentos:

- Após a leitura das Fábulas “A cigarra e a formiga” contada por Esopo e a outra adaptada por Monteiro Lobato, escreva qual foi a versão que você mais gostou e por quê?
- Agora é a sua vez! Faça uma adaptação da Fábula A cigarra e a formiga de Esopo, contando do seu jeito, como você gostaria que fosse a cigarra e a formiga e o que elas podem fazer de diferente nessa história. Crie um final bem divertido e ilustre!

**Procedimento 2:** momento “ conta pra mim” o aluno que levou a sacola no dia anterior lerá para os demais colegas e girará a roleta para selecionar o colega que levará a fábula que escolherá, para leitura do dia seguinte. ( Recontar a história como se fosse a cigarra contando).

### **7º encontro 06/10/2016**

#### **Conteúdo:** Fábula recontada por Ruth Rocha -Sequencia textual

**Procedimento 1:** Realizar a atividade “ sequência de fábulas”.

**Desenvolvimento:** Primeiramente o professor lê com a turma o texto. O Professor entregará a cada aluno um envelope contendo as partes do texto. O aluno espalhará as partes do texto na sua carteira e o montará, de modo que siga a sequência correta com início, meio e fim do texto e uma parte recuperando o sentido da parte anterior. (Os alunos que demonstrarem dificuldades, contarão com a mediação da professora.) No final, cada aluno

lerá silenciosamente, o texto que montou. O aluno com dificuldade na leitura, terá ajuda da professora. Depois farão a discussão da história e ilustração

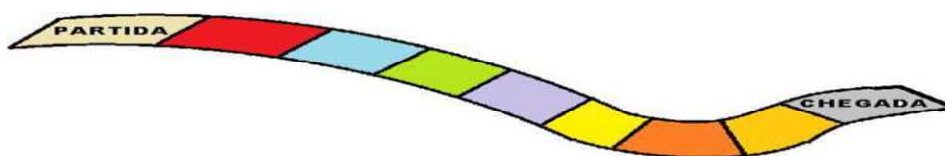
**Procedimento 2:** momento “ conta pra mim” o aluno que levou a sacola no dia anterior lerá para os demais colegas e girará a roleta para selecionar o colega que levará a fábula que escolherá, para leitura do dia seguinte.

### 8º encontro 07/10/2016

Realização da brincadeira “ Trilha das fábulas”

Desenvolvimento da brincadeira:

A criança responderá as perguntas na trilha referentes às fábulas estudadas durante a semana. Ele terá um tempo para responder, exemplo: todos contam até 5 e se a criança não conseguir responder passa a vez para outra. Se ela acertar a resposta, poderá avançar uma casa, se não acertar, também passa a vez para o colega. Quem conseguir chegar até o final ganhará um brinde (livrinho de fábula)



Em cada espaço será anexado uma pergunta. Exemplos:

A qual fábula pertence a ilustração?



Você achou correta a atitude da formiga na versão de Esopo? Por quê?

Crie outro final para a fábula A cigarra e a formiga.

A que fábula pertence a moral: “Uma boa ação ganha outra”

O que você compreende da moral “Trate os outros tal como deseja ser tratado”

Complete a moral: devagar e sempre se chega na?

Que lições a fábula “A galinha dos ovos de ouro” trouxe para você?

Se você pudesse dar um conselho ao dono da galinha, o que falaria para ele?

Mude o final da Fábula “A galinha dos ovos de ouro”

A que fábula pertence a ilustração?



Se você fosse a raposa, como faria para pegar as uvas?

Qual é a sua atitude quando não consegue conquistar o que deseja?

O que você aprendeu com a leitura da fábula “O leão e o ratinho”?

As perguntas serão trocadas ou mudadas a ordem à medida que cada aluno for participando. (Para isso precisarei elaborar mais perguntas referentes às fábulas em estudo)

**Procedimento 2:** momento “ conta pra mim” o aluno que levou a sacola no dia anterior lerá para os demais colegas e girará a roleta para selecionar o colega que levará a fábula que escolherá, para leitura do dia seguinte.

### 9º encontro 10/10/2016

**Conteúdo:** Fábulas contadas por Maurício de Sousa.

**Procedimento 1:** A professora dividirá a turma em duplas e cada dupla escolherá uma história, para leitura. Em seguida, cada dupla fará o reconto oral da fábula que leu.

**Procedimento 2:** Ensaio para dramatização

**10º encontro 13/10/2016:** Escrita de lista de livros lidos e ensaio para dramatização.

**11º encontro 14/10/2016:** Ensaio para dramatização

**12º encontro 17/10/2016:** Organização da sala e das roupas que seriam usadas na dramatizações.

**13º encontro 31/10/2016:** Culminância do projeto, com a apresentação das dramatizações para a professora regente, diretora e alunos da classe.

**APÊNDICE – D****Atividades propostas na Sequência Didática**

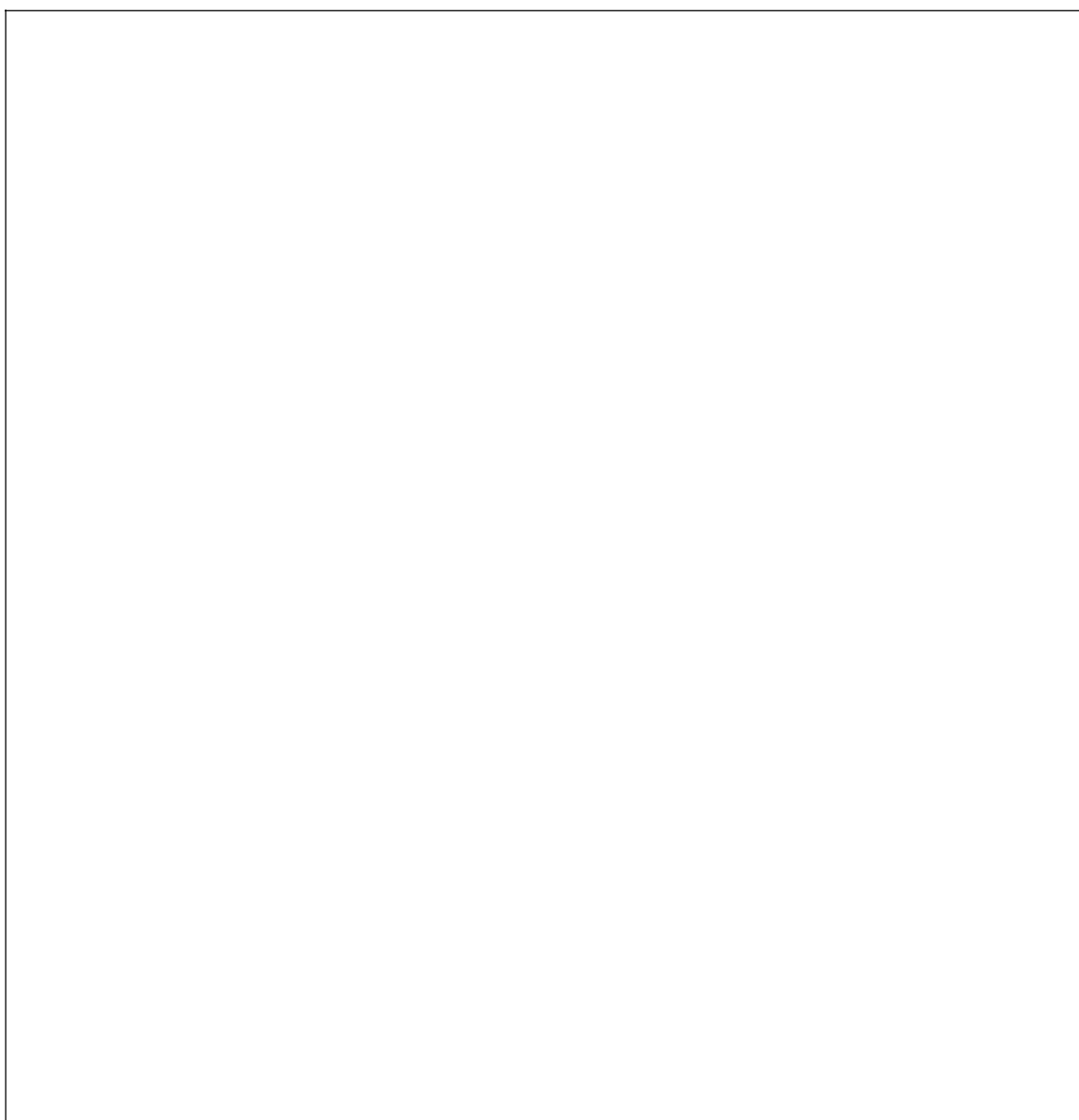
Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Ilustração da fábula: \_\_\_\_\_



Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### Atividade

Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final. Em seguida faça uma ilustração.

---

---

---

---

---

---

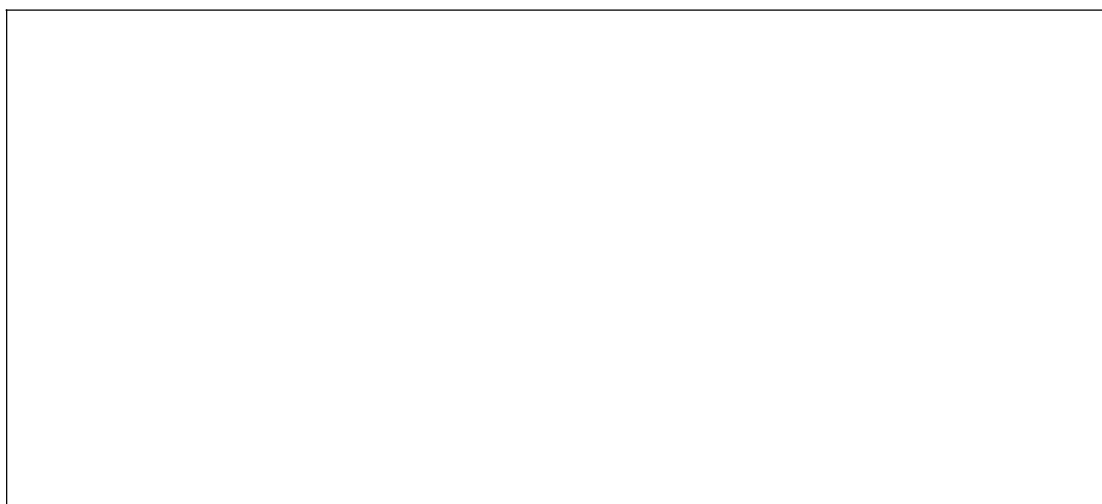
---

---

---

---

---



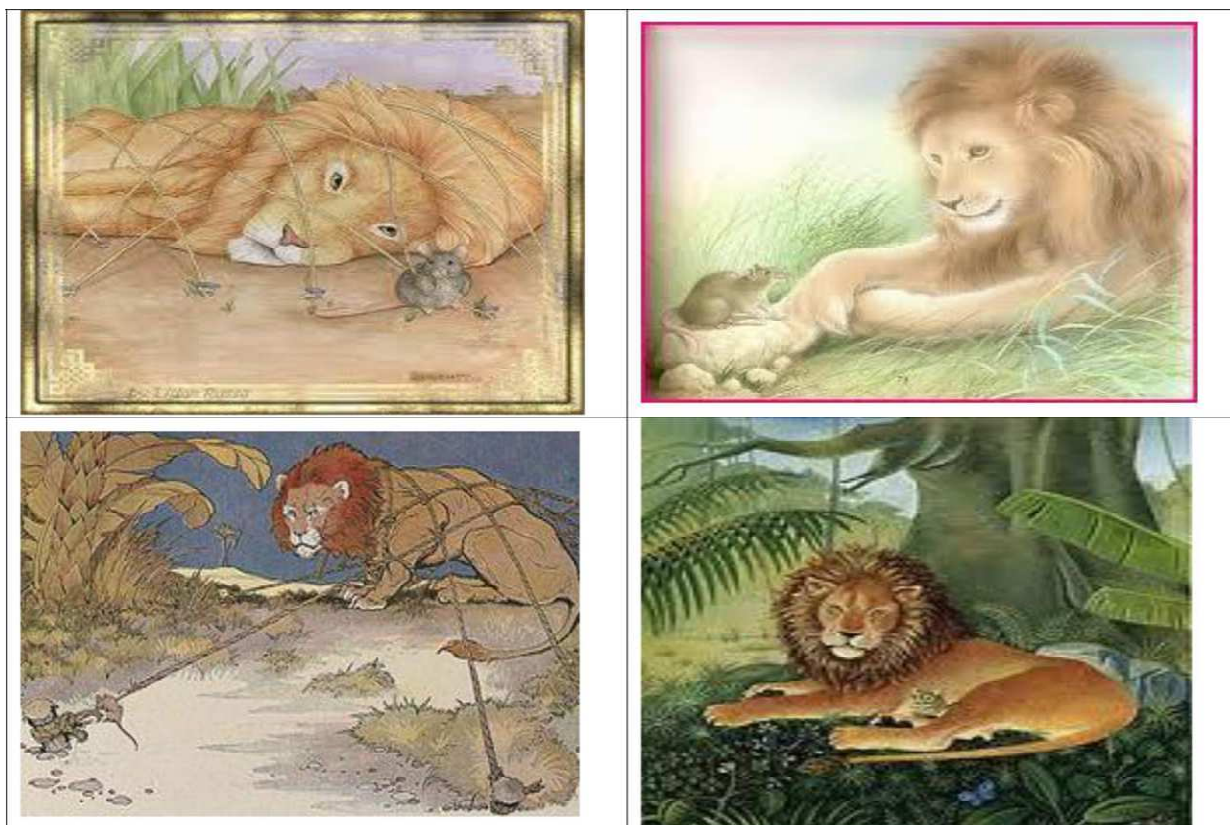
Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Observe bem as imagens abaixo:



Ilustrações retiradas de: <http://asfabulasdeesopo.blogspot.com.br/2013/01/o-rato-e-o-leão>



Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### **Atividade**

1. Leia a fábula abaixo

#### **O LEÃO E O RATINHO**

**(Esopo)**

Um leão, cansado de tanto caçar, dormia espichado debaixo da sombra boa de uma árvore. Vieram uns ratinhos passear em cima dele e ele acordou. Todos conseguiram fugir, menos um, que o leão prendeu debaixo da pata.

Tanto o ratinho pediu e implorou que o leão desistiu de esmagá-lo e deixou que fosse embora.

Algum tempo depois o leão ficou preso na rede de caçadores. Não conseguindo se soltar, fazia a floresta inteira tremer com seus urros de raiva. Nisso apareceu o ratinho, e com seus dentes afiados roeu as cordas e soltou o leão.

2. Na sua opinião, a moral do texto é:

A ( ) O forte nunca precisará da ajuda de um fraco.

B ( ) O fraco é incapaz de ajudar a um forte.

C ( ) Uma boa ação ganha outra.

Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

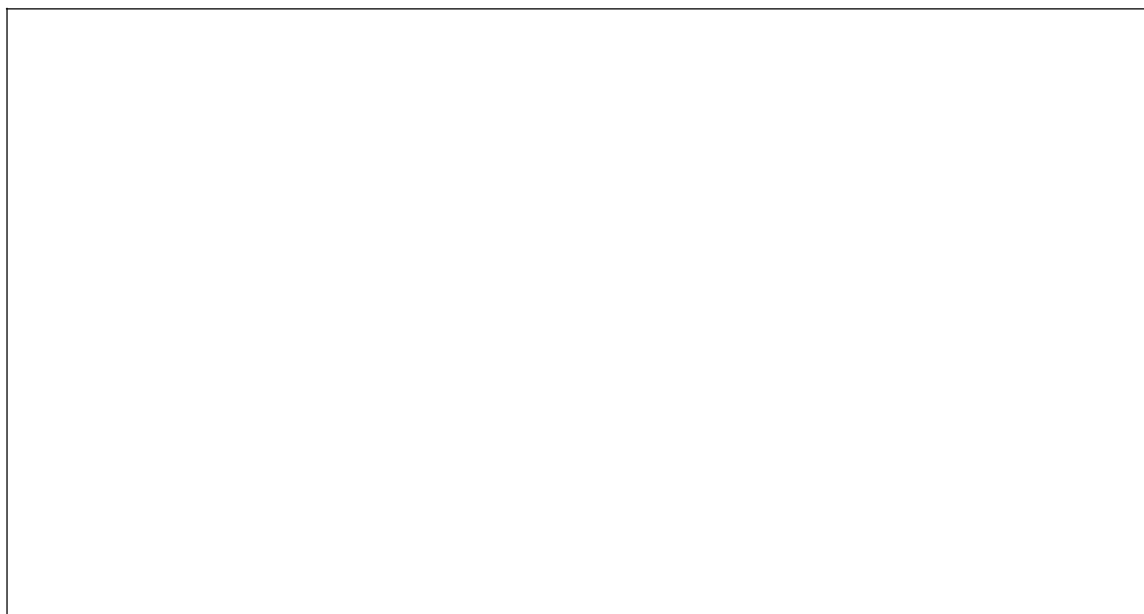
Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### Atividade

1. Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

---

---



2. Se você fosse o ratinho, o que faria?

---

---

---

3. Se você fosse o leão, o que faria?

---

---

---

4. Na fábula “ O leão e o ratinho”, vimos que o leão ajudou o ratinho numa hora em que ele precisou muito. E você, já viveu alguma situação em que precisou ajudar alguém num momento difícil? Relate como foi.

---

---

---

5. E da ajuda de alguém, você já precisou? Registre.

---

---

---

Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### **Atividade**

1. Se você pudesse mudar o final da fábula “A cigarra e a formiga” como faria? Escreva abaixo:

---

---

---

---

---

## A cigarra e a formiga

Monteiro Lobato

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé dum formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas.

Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todo arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas. A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém.

Manquitolando, com uma asa a arrastar; lá se dirigiu para o formigueiro. Bateu – tique, tique, tique...

Aparece uma formiga friorenta, embrulhada num xalinho de paina.

– Que quer? - perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir.

– Venho em busca de agasalho. O mau tempo não cessa e eu...

– E que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois dum acesso de tosse:

– Eu cantava, bem sabe...

– Ah!... exclamou a formiga recordando-se. Era você então que cantava nessa árvore enquanto nós labutávamos para encher as tulhas?

– Isso mesmo, era eu...

– Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### **Atividade**

Cole nos espaços abaixo o início, o meio e o fim da fábula:


Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

---

---

---

--

O cão e a carne

Adaptação de Ruth Rocha

Um cão vinha caminhando com um pedaço de carne na boca. Quando passou ao lado do rio, viu sua própria imagem na água.

Pensando que havia na água um novo pedaço de carne, soltou o que carregava para apanhar o outro. O pedaço de carne caiu na água e se foi, assim como a sua imagem.

E o cão, que queria os dois, ficou sem nenhum.

Escola: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Campina Grande: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

### Atividade

1. Após a leitura das Fábulas “A cigarra e a formiga” contada por Esopo e a outra adaptada por Monteiro Lobato, escreva qual foi a versão que você mais gostou e por quê?

---

---

---

---

---

2. Agora é a sua vez! Faça uma adaptação da Fábula A cigarra e a formiga de Esopo, contando do seu jeito, como você gostaria que fosse a cigarra e a formiga e o que elas podem fazer de diferente nessa história. Crie um final bem divertido e ilustre!

---

---

---

---

---

---

---

---



## APÊNDICE – F

## Algumas atividades realizadas pelas crianças

## Aula 3

Escola: M. PROFESSOR CAPIBA

Aluno (a): JOSSON YAN NASCIMENTO

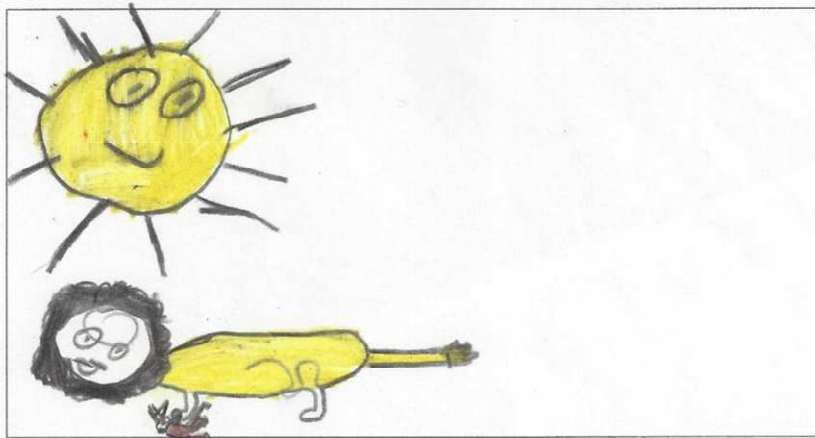
Turma: 3ª MANHÃ

Campina Grande: 28/01/2015

## Atividade

- 1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

ECENPRE AJUDA OS AMIGOS,  
ECENPRE COMEÇAR COM MEU AMIGO



- 2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

SALVARIA O LEÃO  
EO LEÃO SALVARIA EU

Escola: DMI PROFESSOR SAPIBA

Aluno (a): DIOS O GUSTAVO

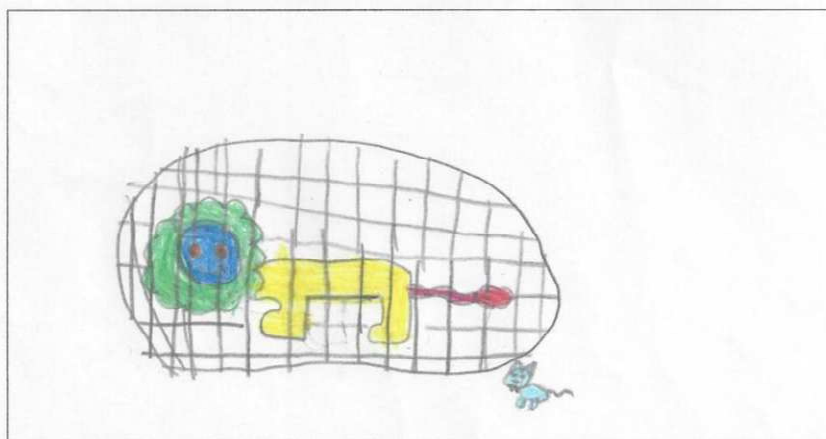
Turma: 3º ANO MANHÃ

Campina Grande: 28/9/2016

### Atividade

- 1- Após a leitura da fábula "o leão e o ratinho" responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

EU APRENDI QUE TODOS NOS TEMOS QUE AJUDAR NOSTROS AMIGOS  
OU AMIGOS QUE QUANDO ELES PRECISAM EU PRECISO AJUDA



- 2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

AJUDAVA TODOS QUE PRECISAVAM DE MIM E QUANDO EU  
PRECISAVA DE AJUDA ESCOCHAVA

Escola: Escola Municipal Professor Capela

Aluno (a): João Senelino de Sousa Neto

Turma: 2º ano menino

Campina Grande: 28/04/2016

### Atividade

- 1- Após a leitura da fábula "o leão e o ratinho" responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

Exista uma vez um leão e um ratinho  
e que um dia um monte de ratinhos  
passou por cima do leão sem ficar parado  
e quando pegou o leão ratinhos saiu correndo



- 2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

que fosse um ratinho eu não medio  
as pessoas

3- Se você fosse o leão, o que faria?

que fosse um leão e não iria matar  
das pessoas

4- Na fábula "O leão e o ratinho", vimos que o leão ajudou o ratinho numa hora em que ele precisou muito. E você, já viveu alguma situação em que precisou ajudar alguém num momento difícil? Relate como foi.

jo ajudei meu pai a fazer as  
compras dele

5- E da ajuda de alguém, você já precisou? Registre.

eu precisava de ajuda que eu não  
sabia de

## Aula 4

Escola: Municipal Professor Capiera

Aluno (a): João Sereno de Sousa Neto

Turma: 3ª Ano Manhã

Campina Grande: 29/07/2016

## Atividade

- 1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final. Em seguida faça uma ilustração.

o leão e o ratinho.

Era uma vez, um leão e um ratinho que ele moram em uma floresta um dia lindo um dia um ratinho que subiu em cima do leão ele ficou pulando em cima do leão e o leão acordou e o leão de um rugido e o leão pegou o ratinho e depois mudou em hora o ratinho saltou correndo um outro dia os caçadores fizeram uma armadilha para pegar o leão e o ratinho, ruiu as coelha e os caçadores saíram correndo.



2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

QUEM QUER MUITO MAS VAZ LO S ERDI

---

---



## Aula 3

Escola: municipal Professora Capella

Aluno (a): Daniel Filipe da Silva Luna

Turma: 3ª série

Campina Grande: 28/09/2016

## Atividade

- 1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

ajuda a Presimo, Faze uma Boa -  
Cão e Bom para agente, uma Boa -  
Cão sempre ganha outros.



- 2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

Fugia e clando ele Precisa  
eu ajudaria ele e não pedir  
nada em troca.

3- Se você fosse o leão, o que faria?

mordia as cordas do casadores  
e fugia e quando ele precisava  
eu ajudava.

4- Na fábula "O leão e o ratinho", vimos que o leão ajudou o ratinho numa hora em que ele precisou muito. E você, já viveu alguma situação em que precisou ajudar alguém num momento difícil? Relate como foi.

sim ajudou meu pai a fazer  
as compras em um supermercado  
quando ele estava com dor  
de cabeça.

5- E da ajuda de alguém, você já precisou? Registre.

sim minha prima me ajudou  
quando eu ia cair dentro do  
canal.



## Aula 4

Escola: M. M. F. P. S. L. Professor Capela

Aluno (a): Daniel Felizardo da Silva Luna

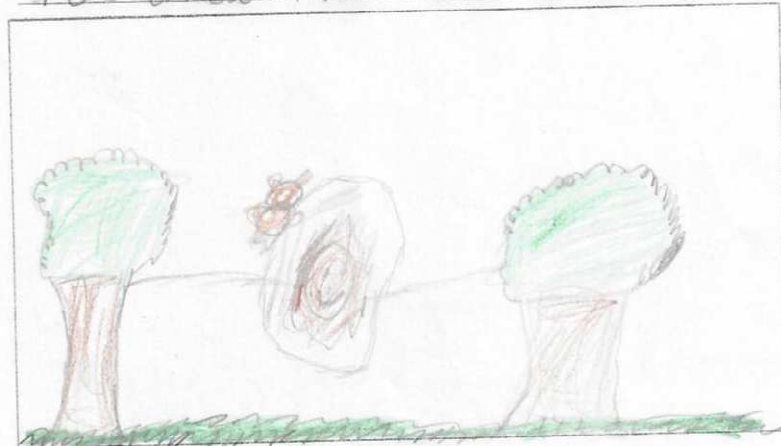
Turma: 3ª ano

Campina Grande: 29/09/2016

## Atividade

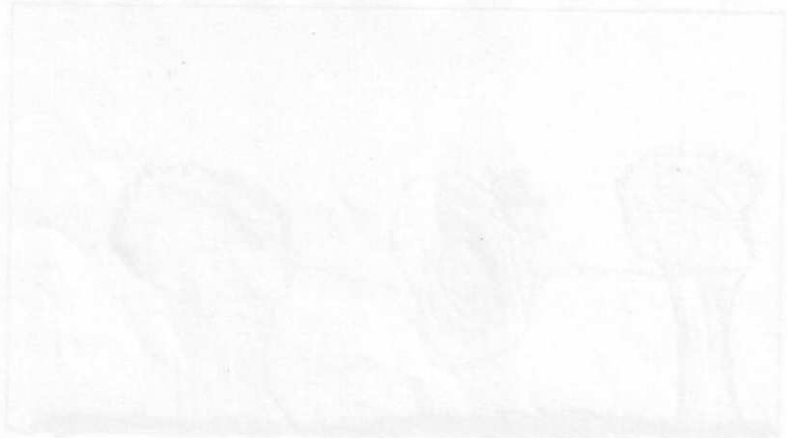
- 1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final.  
Em seguida faça uma ilustração.

Era uma vez um leão que  
estava muito cansado e resolveu  
de um cable ai o ratinho a  
procurto e ficou brincado  
em cima dele ai o leão acordou  
e um rato não conseguiu fugir  
e o leão ia come ele mas  
naora o ratinho implorou  
e um leão soltou um ratinho  
diz um dia e voce precisa  
de mim eu lixado e o leão  
foi anda na floresta e →



e os caçadores montaram uma armadilha para o leão e a armadilha pegou o leão e o leão ficou rugindo e o ratinho ruiu as cordas e soltou o leão e o leão e o leão arastou os caçadores.

FIM



2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

~~quem que muito Nada ganha.~~

---

---



## Aula 3

Escola: Municipal Progressos Capita

Aluno (a): Thiago Diniz dos Santos

Turma: 3º ano

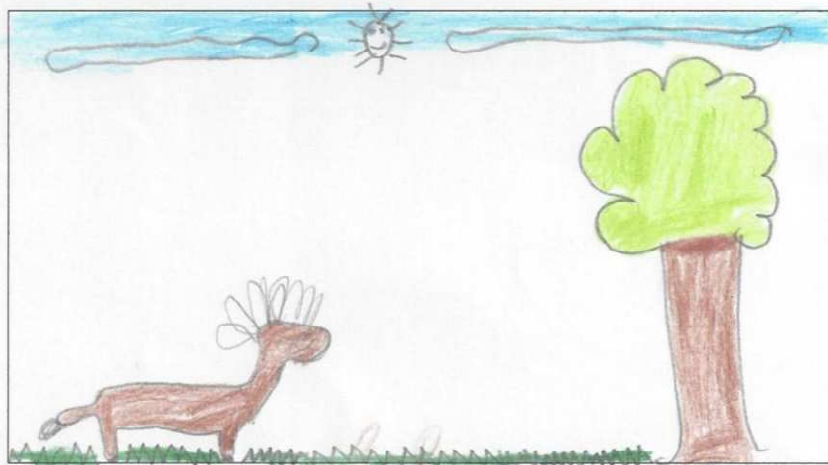
Campina Grande: 28/09/16

## Atividade

- 1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

gula e avidez não

vão



- 2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

Fugia e elando ele p

3- Se você fosse o leão, o que faria?

mandaria as pedras de basaltos  
e fagulha x elando

4- Na fábula "O leão e o ratinho", vimos que o leão ajudou o ratinho numa hora em que ele precisou muito. E você, já viveu alguma situação em que precisou ajudar alguém num momento difícil? Relate como foi.

Sim ajudando meu amigo Daniel a fazer o gol

5- E da ajuda de alguém, você já precisou? Registre.

Sim Daniel me ensinou a fazer a Tarefa.

## Aula 4

Escola: Municipal Projeções Capdela

Aluno (a): Thiago Diniz dos Santos

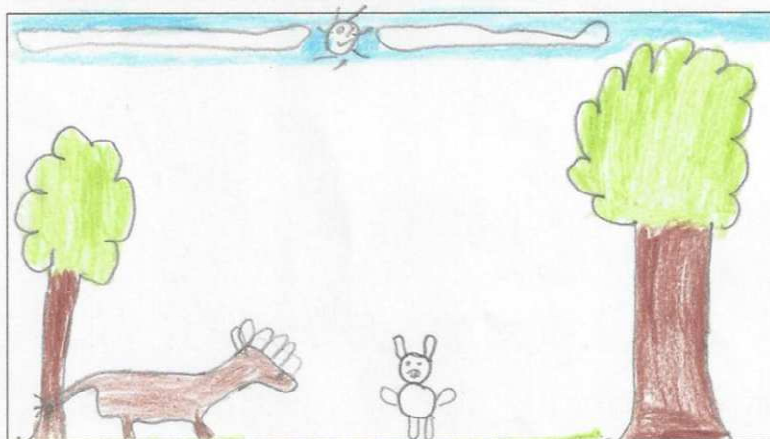
Turma: 3º ano

Campina Grande: 29/01/16

## Atividade

- 1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final. Em seguida faça uma ilustração.

O Leão e o Satiê  
 O LEÃO ESTAVA DUM BASTANTE BRINCADELO E O LEÃO PERCEU  
 QUE TINHA SAÍDO EM BOM MOMENTO E O LEÃO SE  
 QUISER A MAMÃE



2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

~~quem não consegue algo não pode~~  
~~desprezar.~~



## Aula 3

Escola: Municipal Professor CarlosAluno (a): DiegoTurma: 1º anoCampina Grande: 28/02/2016

## Atividade

- 1- Após a leitura da fábula “o leão e o ratinho” responda: Que outro ensinamento a fábula pode deixar para o leitor? Escreva abaixo, em seguida, use a sua criatividade e ilustre a história.

o leão aprende a ajudar o ratinho  
o ratinho ajuda o leão



- 2- Se você fosse o ratinho, o que faria?

ajudava o leão



3- Se você fosse o leão, o que faria?

Eu ajudaria o leão

4- Na fábula "O leão e o ratinho", vimos que o leão ajudou o ratinho numa hora em que ele precisou muito. E você, já viveu alguma situação em que precisou ajudar alguém num momento difícil? Relate como foi.

Sim, eu ajudei meu pai

Porque ele

5- E da ajuda de alguém, você já precisou? Registre.

Sim, eu precisei de ajuda de meu pai

## Aula 4

Escola: Municipal Professor Capiba

Aluno (a): Diego

Turma: Leitura

Campina Grande: 29/09/2016

## Atividade

- 1) Após a leitura da fábula, faça o reconto da história mudando o final.  
Em seguida faça uma ilustração.

O Leão e o Ratinho

Uma vez uma leoa abandonou o filho dela  
na floresta e o filho dela ficou muito triste  
e ele ficou muito triste e ele ficou muito  
triste e ele ficou muito triste



2) Agora, construa uma moral para essa fábula e ilustre.

~~Um ouriço e uma mandorla~~

---

---



## APÊNDICE – G

### Fotografias durante a intervenção



Foto 1: Organização da sala de aula, de acordo com o tema trabalhado.



Foto 2: Roda de leitura e discussão



Foto 3: Realização de atividade escrita



Foto 4: Momento de leitura deleite



**Foto 5: Momento de leitura deleite**



**Foto 6: Atividade lúdica de leitura**



**Foto 7: Apresentação de vídeo o leão e o ratinho**



**Foto 8: Apresentação de vídeo A cigarra e a formiga**



**foto 9: Leitura deleite**



**Foto 10: Dramatização da fábula “o leão e o ratinho”**



**Foto 11: Dramatização da fábula: “ A cigarra e a formiga”**