

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBACAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

JOCÉLIA SANTOS BATISTA DE SOUZA

**GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NO
8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA – PB
2024**

**GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NO
8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA – PB
2024**

JOCÉLIA SANTOS BATISTA DE SOUZA

**GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NO
8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edilma de Lucena Catanduba

**GUARABIRA – PB
2024**

S729g Souza, Jocélia Santos Batista de.
Gênero fábula no processo de ensino da leitura e da escrita no 8º ano do ensino fundamental [manuscrito] / Jocélia Santos Batista de Souza. - 2024.
124 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação : Profa. Dra. Edilma de Lucena Catanduba, Departamento de Letras e Educação - CH. "

1. Ensino lingua portuguesa. 2. Gênero fábula. 3. Ensino leitura. 4. Ensino escrita. I. Título

21. ed. CDD 372.6

JOCÉLIA SANTOS BATISTA DE SOUZA

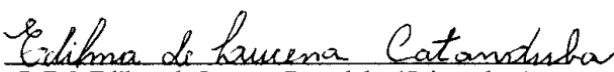
**GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA E DA
ESCRITA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

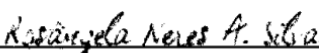
Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras –
Profletras, da Universidade Estadual da
Paraíba – Campus III, como requisito
parcial para obtenção do título de Mestre
em Letras.

Área de concentração: Linguagens,
letramentos

Aprovada em: 15/03/2024

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Dr.^a Edilma de Lucena Catanduba (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^a Dr.^a Rosângela Neres A. da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Documento assinado digitalmente
g.v.b. LUANA FRANCISLEYDE PESSOA DE FARIAS
Data: 11/04/2024 10:36:53-0300
Verifique em <https://validar.itb.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Luana Francisleyde Pessoa de Farias
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

Guarabira, 15 de Março de 2024.

A minha família pelo apoio incondicional. Eles me ensinaram a amar a vida, com base na ética e na perseverança, acreditaram no meu esforço como fator primeiro para minha formação profissional, pois acreditaram na realização dos meus sonhos.

Dedico

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus por todas as coisas permitidas em minha vida.

À professora Dr^a Edilma de Lucena Catanduba pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, pela dedicação, comprometimento, atenção e brilhantismo pautado na ética e no excelente profissionalismo.

Ao meu pai João, por todo incentivo, empenho e dedicação com meus estudos.

À minha mãe Célia, por toda força desde a minha terna infância.

Aos professores do Curso de Mestrado Profletras UEPB, em especial, as professoras Prof^a. Dr^a Rosângela Neres A. da Silva (UEPB) e Prof^a Dr^a Luana Francisleyde Pessoa de Farias (UEPB), que atribuiu conhecimento à defesa desta pesquisa.

Aos colegas de turma pelos momentos de aprendizado e apoio, em especial à aluna Rejane Maria Macena da Silva, pela amizade, parceria, incentivo e por toda troca de saberes que vivenciamos ao longo do curso que ficará para a vida.

A todos que acreditam que podemos vencer através da educação e que todos os nossos sonhos podem ser realizados.

“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma, continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais!”

Rubem Alves.

RESUMO

É através da linguagem que os seres humanos tornam-se sujeitos sociais. Portanto, o ensino da linguagem é um instrumento essencial para a construção do processo de interação e influencia diretamente nas relações sociais entre os sujeitos. Diante disso, nos dedicamos ao ensino da linguagem, especialmente ao desafio de ensinar a ler e escrever. Nesse sentido, essa pesquisa, que se desenvolveu no âmbito do PROFLETRAS, (Mestrado Profissional em Letras) Campus III, UEPB, soma esforços no enfrentamento desse desafio. Tem o objetivo de ensinar a leitura e escrita do gênero fábula, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, das habilidades e competências leitoras e de escrita dos mesmos, bem como para o conhecimento do gênero e sua funcionalidade. Segue o paradigma interacional da linguagem e é norteador por estudos de Bakhtin (2011) sobre gêneros discursivos; Marcuschi (2008) no que concerne à funcionalidade do gênero; Solé (1998) quanto às estratégias de compreensão textual; Kleiman (2000) no tocante aos tipos de conhecimento textual do leitor; Soares (2002) sobre leitura e escrita como forma de interação social; Koch e Elias (2009) referentes ao caráter interacional da leitura e da escrita; Perfeito (2006) acerca das primeiras fábulas; Mesquita (2002) concernentes ao imaginário na literatura infantil; Coelho (1991) que conceitua a fábula como narrativa simbólica; Fernandes (2001) discutindo a narração fictícia breve; Portella (1983) acerca da alegoria e da ficção no diálogo; Dezotti (2003) sobre Fedro; Dolz e Schneuwly (2004) no tocante aos gêneros da ordem do narrar. É uma pesquisa-ação e aplicada, com viés bibliográfico, com proposta de intervenção e análise qualitativa dos dados, cuja metodologia contempla uma Sequência Didática (SD) inspirada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações às propostas de Costa Hübner (2008). Envolve alunos do 8º ano dos anos finais de uma escola pública e municipal na cidade de Duas Estradas–PB, localizada na zona rural do município. A SD tem início com a apresentação da situação de comunicação e reconhecimento do gênero, seguida pela produção inicial e módulos de atividades através de oficinas de leitura e escrita estruturadas a partir das dificuldades encontradas na produção inicial. A produção final destinada à elaboração de fábulas autorais produzidas pelos alunos findou a realização da SD. A finalização da mesma se deu com a socialização dos trabalhos de produção através da circulação do gênero para toda comunidade escolar, colocando em relevo o protagonismo dos estudantes. Os resultados da pesquisa apontaram para os avanços que os sujeitos alcançaram enquanto participantes e construtores de conhecimento sobre o gênero fábula, especialmente no tocante ao reconhecimento do funcionamento do gênero como representação de questões humanas e sociais que aparecem organizadas através das falas dos personagens animais, de modo que o leitor reconhece o conflito instaurado como também as estratégias utilizadas para a resolução do mesmo e elaboração da moral da história. Desenvolveram de forma satisfatória suas capacidades de leitura e de escrita autoral, sendo protagonistas de suas aprendizagens a partir do estudo do gênero fábula.

Palavras-chave: Leitura e Escrita. Gênero Textual. Fábula

ABSTRACT

It is through language that human beings become social subjects. Therefore, language teaching is an essential instrument for building the interaction process and directly influences social relationships between subjects. Therefore, we dedicate ourselves to teaching language, especially the challenge of teaching reading and writing. In this sense, this research, which was developed within the scope of PROFLETRAS, (Professional Master's Degree in Literature) Campus III, UEPB, adds efforts to face this challenge. Its objective is to teach reading and writing of the fable genre, contributing to the development of students' critical sense, their reading and writing skills and abilities, as well as their knowledge of the genre and its functionality. It follows the interactional paradigm of language and is guided by studies by Bakhtin (2011) on discursive genres; Marcuschi (2008) regarding the functionality of the genre; Solé (1998) regarding textual comprehension strategies; Kleiman (2000) regarding the reader's types of textual knowledge; Soares (2002) on reading and writing as a form of social interaction; Koch and Elias (2009) referring to the interactional nature of reading and writing; Perfeito (2006) about the first fables; Mesquita (2002) concerning the imaginary in children's literature; Coelho (1991) who conceptualizes the fable as a symbolic narrative; Fernandes (2001) discussing brief fictional narration; Portella (1983) about allegory and fiction in dialogue; Dezotti (2003) on Phaedrus; Dolz and Schneuwly (2004) regarding narrative genres. It is an action and applied research, with a bibliographical bias, with a proposal for intervention and qualitative data analysis, whose methodology includes a Didactic Sequence (SD) inspired by Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), with adaptations to Costa Hübés' proposals (2008). It involves students in the 8th year of the final years of a public and municipal school in the city of Duas Estradas-PB, located in the rural area of the municipality. SD begins with the presentation of the situation of communication and recognition of the genre, followed by the initial production and activity modules through reading and writing workshops structured based on the difficulties encountered in the initial production. The final production intended for the elaboration of authorial fables produced by the students ended the SD. It ended with the socialization of production work through the circulation of the genre throughout the school community, highlighting the protagonism of students. The research results pointed to the advances that the subjects achieved as participants and builders of knowledge about the fable genre, especially regarding the recognition of the genre's functioning as a representation of human and social issues that appear organized through the speeches of animal characters, so that the reader recognizes the conflict established as well as the strategies used to resolve it and elaborate the moral of the story. They satisfactorily developed their reading and authorial writing skills, being protagonists of their learning through the study of the fable genre.

Keywords: Reading and Writing. Textual Genre. Fable

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1	Sala de aula – Reconhecimento de gênero.....	42
Imagem 2	Momento da Primeira Produção.....	54
Imagem 3	Oficina de leitura e escrita.....	56
Imagem 4	Oficina de leitura e escrita do módulo 5.....	58
Imagens 5	Culminância Fábulas Produção Final.....	74
Imagem 6	Alunos e Professora.....	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Esquema da Sequência didática Dolz, Noverraz, Schneuwly.....	38
Quadro 2	Esquema da Sequência didática adaptada por Costa-Hübes.....	38
Quadro 3	Esquema da Sequência didática adaptada por Costa-Hübes.....	40
Quadro 4	Categoria de análise das produções iniciais e finais.....	40
Quadro 5	Elaboração da situação de comunicação.....	42
Quadro 6	Reconhecimento de gênero.....	44
Quadro 7	Título da fábula.....	60
Quadro 8	Temática da fábula e atualização	62
Quadro 9	Presença de narrador, tempo, espaço e personagens animais.....	64
Quadro 10	Ações dos personagens e diálogo entre eles, marcação formal.....	67
Quadro 11	Existência e resolução de conflito.....	70
Quadro 12	Moral da História.....	71
Quadro 13	Relação da fábula com a vida humana.....	71

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	14
2. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERCURSO HISTÓRICO E CONCEPÇÕES.....	18
2.1 Percurso histórico.....	18
2.2 Concepção interacional da linguagem.....	19
3. ENSINO DE LEITURA E ESCRITA: PERSPECTIVA INTERACIONAL...	22
4. GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS.....	26
4.1 As principais definições de gêneros textuais/discursivos.....	26
4.2 Gênero fábula.....	29
4.3 Esopo.....	33
4.4 Fedro.....	34
4.5 La Fontaine.....	34
5. PERCURSO METODOLÓGICO.....	36
5.1 Natureza e tipo da pesquisa.....	36
5.2 Sujeitos da pesquisa.....	36
5.3 Local da pesquisa.....	36
5.4 Instrumentos de coleta de dados.....	36
6. APLICAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO.....	41
6.1 Análise das primeiras produções.....	45
6.2 Produção inicial.....	45
6.3 Módulos de atividades.....	53
6.4 Produção final.....	59
6.5 Análise comparativa.....	59
6.6 Culminância e resultados obtidos.....	72
6.7 Manual docente para o ensino da leitura e da escrita do gênero fábula.....	76
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
8. REFERÊNCIAS.....	80
9. APÊNDICE.....	83
10. ANEXOS.....	118

1 INTRODUÇÃO

O processo de desenvolvimento do aprendizado, assim como do gosto pela leitura e escrita, muito tem sido assunto nos mais diferentes meios educativos e em diferentes realidades do cenário brasileiro. Fazer com que o aluno adquira hábitos de leitura, e consequentemente de escrita tem sido um desafio para os docentes, tendo em vista que, ainda há baixos índices de desenvolvimento e os alunos demonstram dificuldades para ler, entender um texto e/ou interpretar uma história, ao mesmo tempo, desenvolver familiaridade em comunicar-se através da fala e da escrita.

Trabalhar com propostas eficientes no ensino de língua em sala de aula é relevante, pois, como afirma Bakhtin (2004), a linguagem é um ato social que se realiza e se modifica nas relações sociais. Em todas as atividades humanas, iremos nos servir da língua, o que fundamenta o intento dessa pesquisa de trabalhar com os gêneros discursivos, que são, para Bakhtin (2011), textos que circulam socialmente, por meio da linguagem falada e escrita, em cada campo da sociedade.

Nessa perspectiva, nossa pesquisa tem o objetivo geral de ensinar a leitura e escrita do gênero fábula, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, para que sejam capazes de refletir sobre o mundo, sobre a sociedade na qual eles estão inseridos. Para o alcance desse objetivo elaboramos os seguintes objetivos específicos: promover discussões nas quais os alunos possam acionar os seus conhecimentos prévios com relação ao gênero fábula; aplicar atividades que possam suscitar o reconhecimento do cenário, tempo e espaço nos quais a narrativa das fábulas acontece; discutir a correlação do título com o enredo e a temática das fábulas e seu caráter de atualidade; levar os alunos ao reconhecimento da marcação formal nas fábulas, destacando as vozes de personagens (dois pontos e travessão) e diferenciando os discursos direto e indireto; estimular discussões no sentido da identificação das ações dos personagens animais nas fábulas, as situações de conflito e a resolução dos mesmos; promover debates sobre a moral da história nas fábulas estudadas; provocar o estabelecimento de correlações possíveis entre o comportamento dos animais nas fábulas e as atitudes humanas.

Por meio desse gênero narrativo perpassado pelo caráter alegórico e ficcional, discutimos sobre construção de sentidos, desenvolvimento de habilidades e competências leitoras e de produção textual, observando seus aspectos e características, refletindo sobre

valores éticos e morais. Trabalhamos a produção textual de forma crítica para a elaboração de um livro autoral de fábulas que contribuirão no processo de formação dos estudantes.

A escolha pelo trabalho com as fábulas se deu pelo reconhecimento de que é necessário consolidar práticas motivadoras para o ensino levando em conta o desenvolvimento das práticas sociais de linguagem e de interação realizadas na tríade, autor, texto, leitor, como foco das aulas de língua portuguesa. Assim, é imprescindível que o docente oportunize os alunos a lidarem com gêneros, cuja leitura e análise possam contribuir para o desenvolvimento do senso crítico dos leitores, tornando-os capazes de refletir sobre o mundo, sobre a sociedade na qual eles estão inseridos. Pois, como afirma Soares: “É obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura” (Soares, 2002, p.6).

Assim, partindo da necessidade de ensinar a ler e escrever através dos gêneros, levantamos a seguinte questão: até que ponto o trabalho com as fábulas pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora e de escrita dos alunos?

Nesse sentido, a leitura e a escrita na sala de aula deve ser caminhos relevantes para encontrar respostas que venham privilegiar o ensino e sua inquietude sobre as questões que se referem à defasagem e possíveis atrasos, principalmente no que se refere ao desenvolvimento da leitura e da escrita no ambiente escolar. Tomamos consciência da realidade que vem afastando nossos alunos cada vez mais do universo da leitura. E acreditamos que é preciso refletir sobre a prática e levar para a sala de aula formas de construir e reconstruir a linguagem, permitindo ao aluno aprender através do que ele leu e fazer desse aprendizado novas descobertas.

Acreditamos que o desenvolvimento dessa pesquisa pode contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos alunos, como também para o aguçamento do senso crítico dos alunos. Assim, assumindo uma concepção que reconhece o caráter sociointeracional da linguagem e a língua em seu uso prático “inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (Bakhtin, 2004, p.95), esse projeto propõe o ensino de leitura e escrita com base nos gêneros textuais, considerando-os como práticas sociais de linguagem, realizadas dentro e fora da escola.

A pesquisa fundamenta-se em estudos de Bakhtin (2011), sobre as concepções de gêneros discursivos; Marcuschi (2008), acerca da funcionalidade do gênero; Soares (2002), sobre leitura e escrita como forma de interação social; Kleiman (2000), acerca do conhecimento textual do leitor; Koch e Elias (2009), sobre a leitura e o texto.

Para o objeto de estudo do gênero Fábula, tomamos como norte pesquisas de Perfeito (2006) sobre as primeiras fábulas; Mesquita (2002) sobre imaginário na literatura infantil; Coelho (1991) que conceitua a fábula como uma narrativa (de natureza simbólica); Fernandes (2001) sobre narração fictícia breve; Portella (1983) sobre alegoria e a ficção através do diálogo; Dezotti (2003) sobre Fedro; Dolz e Schneuwly (2004) no tocante aos gêneros da ordem do narrar.

Fizemos de início, no capítulo 2, uma abordagem sobre o ensino de Língua Portuguesa com breve percurso histórico e concepções, discutindo sobre a linguagem, norteados pelos documentos oficiais, a exemplo, das leis de diretrizes e bases (LDB n. 4024/61, e a LDB n. 9394/96), considerando o processo de mudança, pelo qual passou o ensino de Língua Portuguesa no Brasil. Estabelecemos nesse capítulo uma seção destinada à concepção interacional da linguagem como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e linguagem como forma de interação, bem como a leitura e escrita numa perspectiva interacional, a partir das contribuições de Geraldi (2004), Travaglia (2000), Perfeito (2006), Bakhtin/Volochínov (2004) e Koch (2015), Lerner (2002), Kleiman (2000), entre outros.

Quanto ao capítulo 3, abordamos o ensino da leitura e escrita, tratando a linguagem como veículo interacional, entendendo os sujeitos como agentes sociais da interação verbal. Para tanto, dialogamos com Marcuschi (2005) sobre os gêneros textuais como entidades sócio discursivas e formas de ação social e Bakhtin (2011), levando em consideração que é possível realizar o ensino de língua materna alicerçado numa perspectiva sociointeracionista.

No capítulo 4, discorremos sobre os gêneros textuais/discursivos e suas principais definições. Para o objeto de estudo do gênero Fábula, tomamos como norte pesquisas de Perfeito (2006) sobre as primeiras fábulas; Mesquita (2002) sobre imaginário na literatura infantil; Coelho (1991) que conceitua a fábula como uma narrativa (de natureza simbólica); Fernandes (2001) sobre narração fictícia breve; Portella (1983) sobre alegoria e a ficção através do diálogo; Dezotti (2003) sobre Fedro; Dolz e Schneuwly (2004) no tocante aos gêneros da ordem do narrar. Quanto às fábulas, trabalhamos as clássicas. A escolha se deu entre três fabulistas, cujas obras são bastante difundidas. São parte desse processo: as fábulas de Esopo, Fedro e La Fontaine e as biografias dos referidos autores.

No capítulo 4, discorremos sobre o percurso metodológico, definido pela pesquisa-ação, com viés bibliográfico, de natureza aplicada e análise qualitativa dos dados. Os sujeitos da pesquisa são alunos de uma turma de 8º ano dos anos finais de uma escola pública e municipal na cidade de Duas Estradas–PB. Quanto aos instrumentos e procedimentos, foi

aplicada a Sequência Didática inspirada nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações às propostas de Costa Hübner (2008).

No capítulo 5, abordamos a aplicação e análise da intervenção, seguida da apresentação da situação de comunicação, reconhecimento do gênero e produção inicial. Logo após, aplicamos os módulos de atividades através de oficinas de leitura e escrita que foram base para a produção final de fábulas autorais. Propusemos uma análise comparativa entre as produções iniciais e finais, com o objetivo de demonstrar os avanços durante todo o percurso da SD utilizada, verificando o que foi aprendido ou o que ainda se pode aprender. Essas análises permitiram identificar os possíveis avanços dos envolvidos na pesquisa.

Por fim, a circulação do gênero encerrou o processo desse estudo com a socialização a toda comunidade escolar, colocando em relevo o protagonismo dos estudantes. Abordamos ainda um manual docente para o ensino da leitura e da escrita do gênero fábula, um guia prático para os professores de Língua Portuguesa. As atividades desse manual têm o objetivo de oferecer uma ferramenta que possa auxiliar no trabalho do professor e, com isso, adaptá-lo às possíveis realidades nas quais estejam inseridos.

É importante discorrer que os alunos conseguiram, ao final desse projeto, desenvolver com maior fluidez suas práticas de leitura e de escrita através do gênero fábula. Avançaram de modo significativo no processo de contextualização entre textos e conteúdo, desenvolveram habilidades diversas através da intervenção desse estudo.

2. ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERCURSO HISTÓRICO E CONCEPÇÕES

2.1 Percurso histórico

Ao discutir sobre o ensino de leitura e escrita, faz-se necessária uma breve contextualização do percurso histórico que teve o ensino de Língua Portuguesa no Brasil, com a finalidade de nortear e compreender como as transformações se deram ao longo do tempo.

Os momentos históricos pelos quais passou a língua portuguesa no Brasil, inicialmente, se deram com os jesuítas, que tinham como objetivo catequizar e alfabetizar os indígenas, com um ensino restrito aos cursos secundários. Os padres Jesuítas foram os únicos responsáveis pela educação brasileira, de 1554 até 1759, desde a criação do primeiro colégio. Durante esse período, a língua utilizada pelos indígenas era o Tupi. Porém, como havia convívio com os colonizadores, a Língua Geral passou a ser o Tupi Guarani.

A partir de 1759, a Língua Portuguesa torna-se o idioma oficial do Brasil e o seu ensino obrigatório. No entanto, o modelo de ensino jesuítico permaneceu. Este, segundo Castanho (2009, p.58):

[...] Desenvolvia-se em dois momentos fundamentais: a *lectio*, significando leitura de um texto, com interpretação dada pelo professor, a análise de palavras, destaque e comparação de ideias com outros autores, e a *quaestio*, isto é, perguntas do *didascalus* aos alunos e destes ao mestre.

Nesse sentido, o ensino centrava-se na exatidão dos conceitos, no modelo rigoroso destacado pelo controle docente, exercícios e estudos de memorização. As discussões educacionais começam a surgir entre 1940 a 1960, com a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação de nº. 4024/61, segundo a qual o ensino da língua portuguesa tinha seu foco na gramática prescritiva ou tradicional, que tratava o desenvolvimento da criança com base em seu raciocínio, acreditava-se que incentivar a criatividade era suficiente para obter resultados quanto à comunicação dos alunos.

De acordo com Soares (1986, p. 63), o ensino da língua seguia as regras da norma culta:

Para os alunos pertencentes às classes dominantes, essa “didática do reconhecimento” tem, como efeito, o aperfeiçoamento do conhecimento [...], que já possuem, da língua “legítima”; para os alunos pertencentes às camadas populares, essa “didática do reconhecimento” não ultrapassa seus próprios limites, porque, na aprendizagem da língua, reconhecer não leva a conhecer.

Em 1971, foi instaurada a lei n. 5.692/71 da LDB, conforme a qual a língua é compreendida como código. Essa perspectiva é pautada na concepção de linguagem como instrumento de comunicação, com uma tendência mais pragmática e utilitária, que era voltada para uma língua nacional. Muito embora tenha sofrido algumas mudanças, o ensino da língua portuguesa continuou elitizado, com ações repetitivas, pautado na gramática prescritiva com descrições morfológicas e sintáticas. As produções textuais estavam voltadas para as tipologias: narração, dissertação e descrição.

No entanto, um novo marco desse percurso se deu a partir da década de 80. Nessa década, o ensino de língua no Brasil passou por um novo processo de revisão, no tocante aos seus métodos de ensino, suas concepções e objetivos. Tal revisão recebeu contribuições advindas dos estudos da Linguística Textual.

Tendo em vista a continuidade do ensino de língua através das abordagens teóricas da Linguística Textual, nesse período, a ótica do ensino centraliza-se na formação de leitores, nas discussões de sociedade, história, sendo a língua expressa em textos. As discussões a partir desse período levam em consideração o elemento comunicativo da língua, o seu uso em situações significativas, levando em conta as experiências do aluno.

O surgimento de propostas curriculares, a exemplo dos Parâmetros Curriculares (PCN) imprime renovação ao ensino de língua portuguesa. A partir da Linguística Textual, da Linguística da Enunciação e da Análise de Discurso, a língua passa a ser compreendida como elemento de inserção social.

A partir do ano de 1990, com a LDB n. 9394/96, os estudos referidos à língua portuguesa, com base no texto, consideravam também o processo de interação. A língua, que antes era vista como um processo de comunicação e de expressão, passa a ser estabelecida como um processo de interação, conforme veremos na seção a seguir.

2.2 Concepção interacional da linguagem

Essa pesquisa versa sobre o ensino de leitura e escrita e está fundamentada em uma concepção interacional de linguagem, uma vez que, através da linguagem, os seres humanos tornam-se sujeitos sociais. Portanto, a linguagem é um instrumento essencial para a construção do processo de comunicação em nosso meio e isso influencia diretamente nas relações sociais entre os sujeitos, de tal modo que linguagem e sociedade não se separam.

Nesse sentido, à medida que passamos a discorrer sobre a linguagem e seus conceitos, estamos levando em consideração também o processo de ensino e de aprendizagem da língua, uma vez que essa discussão reflete essencialmente na sala de aula e no trabalho do professor.

Sabemos que a linguagem humana tem sido concebida de diversas formas ao longo dos anos. Segundo Koch, podem ser sintetizadas de três formas: a) como representação “espelho” do mundo e do pensamento; b) como instrumento “ferramenta” de comunicação e; c) como “lugar” de ação ou de interação (Koch 2000, p.09). Cada uma dessas concepções tem implicações para a noção de sujeito. Discorreremos sobre como cada uma se fundamenta e organiza os estudos da língua e da linguagem. A concepção que traz a linguagem como expressão do pensamento orientou por muito tempo o processo de ensino. Em seguida, falamos sobre a concepção de linguagem como instrumento de comunicação, que está intrinsecamente ligada aos elementos comunicativos. E por fim, tratamos da concepção da linguagem como forma de interação social, que aponta a língua como dialógica e interacional.

Na perspectiva da concepção de linguagem como espelho do pensamento, o homem procura fazer da linguagem uma representação de si e do mundo, segue numa concepção de reflexão do seu próprio pensamento. Nessa perspectiva, se observa um “sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações. Trata-se de um sujeito visto como um ego que constrói uma representação mental e deseja que esta seja captada pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada.” (Koch e Elias, 2009, p. 13).

Na segunda concepção, que considera a linguagem como instrumento de comunicação, o objetivo é a transmissão de informações. A língua é vista como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, ou seja, a língua é vista como um código e esse por sua vez, é o domínio dos falantes por meio do qual o emissor envia mensagens a um receptor. É demarcada por sua ligação com elementos comunicativos, concebida como um instrumento para transmitir uma mensagem.

Segundo Geraldi (2011, p.42), esta concepção:

Está ligada à teoria da comunicação e vê a língua como código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem. Em livros didáticos, é a concepção confessada nas instruções ao professor, nas introduções, nos títulos, embora em geral seja abandonada nos exercícios gramaticais.

Tal concepção estabelece a língua como instrumento de comunicação, de tal forma que a disciplina de língua portuguesa foi denominada de Comunicação e Expressão. Entendia-se que a prática e a repetição poderiam levar o aluno a adquirir aprendizagem.

Nessa perspectiva, o professor é o centro da transmissão do saber e os alunos meros receptores passivos, dessa forma compreendemos o que quer dizer Koch (2015, p.14), quando afirma que nessa concepção, o sujeito é “assujeitado pelo sistema”, de modo que, no que se refere ao trato com a leitura no ambiente escolar, o ensino ofertado pelos docentes no sistema educacional busca a mecanização. As abordagens dessa concepção mecanizam o sentido do texto, obtendo uma abordagem descontextualizada.

A terceira concepção segundo a qual a linguagem é (lugar) de ação e interação não trata a língua como atividade apenas linguística, tão pouco como abstrata, mas, social, a qual possibilita aos sujeitos de uma sociedade ações que concebem a linguagem como um lugar de interação comunicativa. Segundo Travaglia (2000, p. 23), “[...] os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e ‘falam’ e ‘ouvem’ desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais”. Os sujeitos transformam a linguagem e são por ela transformados.

A linguagem se realiza e se transforma em meio às interações humanas, uma vez que não podem ser desvinculadas de seus contextos. Nesse sentido, Travaglia (2000), explica que:

O que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar, sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico. (Travaglia, 2000, p. 23)

Assim, assumimos nesta pesquisa, o viés interacionista da linguagem, o qual condiz com a ideia de que os sujeitos são vistos como agentes sociais capazes de refletir criticamente, tendo a interação e a linguagem pautadas nas diversas formas possíveis de interação social.

Nessa concepção, são respeitadas as situações sociais. A língua possibilita aos sujeitos a interação como um ato dialógico, nas mais diversas situações e meios sociais em que vivem, considerando-se as condições históricas e sociais, de troca humana na comunicação dos falantes.

Considerando que nossa pesquisa apoia-se na concepção de linguagem como interação, é importante trazer para o centro de nossas discussões implicações dessa concepção para o ensino de leitura e escrita.

3. ENSINO DE LEITURA E ESCRITA: PERSPECTIVA INTERACIONAL

Discutir a importância de ler e escrever implica considerar seu sentido e o que sua prática traz para o conhecimento humano. A prática da leitura leva o aluno a compreender, interpretar e desenvolver habilidades de escrita e com isso, fortalece e amplia seu repertório socialmente.

Ler e escrever como práticas de conhecimento estão relacionadas às práticas escolares, onde o ensino dessas práticas deve ser adotado. Ao longo do tempo, têm surgido várias teorias que propõem atos de ler e escrever para o desenvolvimento da aprendizagem. Essa tem sido uma das prioridades do ambiente escolar. Entretanto, o ato de ler também acontece fora do ambiente escolar.

Segundo Lerner (2002), ler e escrever são palavras familiares na escola e “marcaram e continuam marcando uma função essencial – talvez a única função – da escolaridade obrigatória” [...] E, coloca o objetivo da escola como: Redefinir o sentido dessa função – e explicar, portanto, o significado que se pode atribuir hoje a esses termos tão arraigados na instituição escolar – é uma tarefa incontestável.” (Lerner, 2002, p.17).

Esse deve ser um dos muitos desafios, como nos diz a autora (Lerner, 2002), “à cultura do escrito”, que dizem respeito ao processo de ensino, de escrita e de produção, fazer com que o aluno leia e compreenda e que para ele faça sentido. A cultura escrita envolve operações de conhecimentos entre textos, autores e seu contexto. Assim, segundo a autora (Lerner, 2002, p.17), “para concretizar o propósito de formar todos os alunos como praticantes da cultura escrita, é necessário reconceitualizar o objeto de ensino e construí-lo.

Sabendo da importância que a leitura e a escrita têm para o aluno e para o seu desenvolvimento, é preciso compreender como esse processo acontece. Para isso, podemos recorrer ao conhecimento prévio deles e como se caracteriza. Segundo Kleiman, o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor

consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão. (Kleiman, 2000, p. 13).

Ao considerarmos a leitura como essencial para a comunicação e reconhecermos que sua ação tem difundido o conhecimento, são pertinentes as questões: para que lemos e porquê

lemos? Koch e Elias (2009, p. 9) nos dizem que, “as perguntas poderão ser respondidas de diferentes modos, os quais revelarão uma concepção de leitura decorrente da concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que o adote”. De acordo com esses fatores, há diferentes focos para a leitura: leitura com foco no autor, foco no texto e foco na interação texto-autor-leitor. Esses diferentes focos estão relacionados.

A leitura com foco no autor se alinha à concepção de linguagem como representação mental do autor, mencionada em parágrafos anteriores. Segundo Koch e Elias (2009, p.10),

Assim, a leitura é entendida como atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, [...]. O foco de atenção é, pois, o autor e suas intenções, e o sentido está centrado no autor, bastando tão-somente ao leitor captar essas intenções.

A concepção da leitura com foco no texto se alinha à compreensão de linguagem como instrumento de comunicação. Nessa perspectiva, o texto é considerado como um produto a ser decodificado pelo leitor, precisando este ter conhecimento apenas do código a ser utilizado. O texto é para essa concepção um mero produto da codificação do emissor. Cabe ao leitor, nesse tipo de concepção, extrair informações e conteúdo do texto, exclusivamente.

A concepção de leitura com foco na interação autor-texto-leitor, considera esses sujeitos (autor e leitor) como construtores sociais e ativos, os quais se compõem no contexto sociocomunicativo das interações entre os interlocutores. Nesse sentido, a leitura é uma atividade de natureza interativa de produção de sentidos. Sob essa perspectiva, os sujeitos são vistos como:

atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Desse modo, há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. (Koch e Elias, 2009, p. 10, grifos das autoras).

Percebe-se, portanto, a imprescindível produção de sentidos no processo de leitura, uma vez que essa está presente na interação autor, leitor e texto. Ao se deparar com um texto, o leitor deve ser capaz de dialogar com informações implícitas e explícitas que o texto carrega, fazendo com que o processo de construção de sentidos aconteça.

No tocante à escrita, trata-se de um processo que surgiu no período pré-histórico, os homens produziam indicativos através de símbolos e desenhos como forma de comunicação, por isso podemos dizer que a escrita é parte essencial para suprir as necessidades dos sujeitos, tendo em vista a troca de informações que ela possibilita. Apesar da escrita constituir um

processo complexo, ela está presente nas mais diversas esferas e ações do nosso cotidiano, uma vez que, não se pode separar a linguagem do texto e de quem o escreve.

Tomando como base os estudos das autoras Koch e Elias (2009), podemos entender que a escrita constitui-se, ao longo do tempo, como um produto sócio-histórico-cultural. Para tanto, sua definição está relacionada a texto e sujeito. Desse modo, assim como a leitura, a escrita também é compreendida sob três concepções: foco no escritor, foco na língua e foco na interação.

Na perspectiva da escrita com foco no escritor, o texto é fruto do pensamento do autor. A esse respeito, as autoras dizem que:

Há quem entenda a escrita como representação do pensamento, ‘escrever é expressar o pensamento no papel’, por conseguinte, tributária de um sujeito psicológico, individual, dono e controlador de sua vontade e de suas ações. [...] A escrita, assim, é entendida como uma atividade por meio da qual aquele que escreve expressa seu pensamento, suas intenções, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor ou a interação que envolve esse processo (Koch e Elias, 2009, p. 33).

Na concepção de escrita com foco na língua, a codificação do texto é mantida como um sistema pronto e acabado, visto que o autor codifica toda e qualquer mensagem e o leitor passa assim a decodificar, para isso basta apenas reconhecer o código a ser utilizado.

A escrita com foco na interação contraria ambas concepções, pois, para ter sentido o texto parte da interação onde o escritor e o interlocutor se reconhecem. Assim, considerando a escrita como uma atividade interacional, é possível atentar para o fato de que, o escritor deve elaborar um planejamento de escrita, uma vez que não mais escreve para si e sim para o outro levando em consideração o leitor.

Como nos diz Koch; Elias, (2009, p.34),

[...] a escrita é vista como produção textual, cuja realização exige do produtor a ativação de conhecimentos e a mobilização de várias estratégias. Isso significa dizer que o produtor, de forma não linear, ‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante [...] guiado pelo princípio interacional.

Para que essa inter-relação entre (autor/leitor) ocorra, é necessário que na escrita o autor utilize algumas estratégias de ativação de conhecimentos linguístico, enciclopédico, de textos e os conhecimentos sociointeracionais.

O conhecimento linguístico está relacionado a aspectos de conhecimento ortográficos e lexicais da língua, que dizem respeito à compreensão do conhecimento gramatical, vocabular, acentuação, e pontuação, uma vez que tem a função de nortear o leitor para uma visão textual-discursiva mais clara.

O conhecimento de textos como estratégia de escrita está associado às práticas comunicativas que o escritor tem mediante o texto. Essa visão consiste também em relacionar um texto a outro, fazendo uso da intertextualidade, uma vez que “falar de conhecimento de texto significa também falar de intertextualidade [...], um princípio que entra na constituição de todo e qualquer texto, visto que este é produzido em resposta a outro texto, sempre”. (Koch e Elias, 2009, p. 44). Essa é a retomada que a escrita faz como atividade a partir de outros textos.

Por fim, o conhecimento sociointeracional como estratégia de escrita, demanda aspectos da prática interacional das mais diversas ordens. Enquanto produz seu texto, o autor, com base nesse conhecimento, busca intencional a sua escrita para que o leitor a reconheça, obtendo informações no texto e com isso concretize situações interacionais e sociais. Desse modo, o conhecimento sociointeracional está relacionado às formas de interação por meio da linguagem. Segundo Koch (2015, p. 58), “é o conhecimento sobre as ações verbais, isto é, sobre as formas de inter-ação através da linguagem.”

4. GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

4.1 As principais definições de gêneros textuais/discursivos

Em virtude de se trabalhar a leitura e escrita, através de um gênero específico, trazemos para nossas discussões, contribuições teóricas que muito dizem respeito às práticas sociocomunicativas. O trato com os gêneros permite compreender o quanto a língua é dinâmica e o quanto a comunicação verbal tem consolidado nossos estudos nas mais diversas situações sociais dentro e fora do ambiente escolar.

A expressão "gênero", para Marcuschi (2008), não é algo novo. A primeira análise foi iniciada por Platão e Aristóteles, passando pelos períodos da Idade Média, Renascimento até o início do século XX. O termo gênero não está relacionado apenas à literatura. Hoje, o gênero é facilmente utilizado em um discurso de qualquer tipo e que pode estar em uma categoria distintiva, seja ele oral ou escrito.

Marcuschi (2008) explica que:

[...]O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. E se adotarmos a posição de Carolyn Miller (1984), podemos dizer que os gêneros são uma — forma de ação social. Eles são um — artefato cultural importante como parte integrante da estrutura comunicativa de nossa sociedade. Nesse sentido, há muito a discutir e tentar distinguir as ideias de que gênero é: uma categoria cultural; um esquema cognitivo, uma forma de ação social, uma estrutura textual; uma forma de organização social e uma ação retórica (Marcuschi, 2008, p. 147).

O estudo e trabalho com os gêneros textuais precisam ser pensados e enfatizados nas aulas de língua portuguesa, principalmente por enriquecer as capacidades de linguagem como nos diz Marcuschi (2008) “[...] o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais” (Marcuschi, 2008, p. 151).

Tomando como base essas discussões, o autor defende-se a ideia de que a comunicação verbal é feita somente por algum gênero, ou por um texto. De acordo com Marcuschi (2008, p. 151), “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual.

Quanto ao termo gênero textual, o próprio (Marcuschi, 2008) nos diz que, não há discussão entre o que seria mais pertinente no uso das expressões "gênero textual", "gênero discursivo" ou “gênero do discurso”. Sobre esse aspecto diz, “Vamos adotar a posição de que todas essas expressões podem ser usadas intercambiavelmente, salvo naqueles momentos em

que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico.” (Marcuschi, 2008, p. 154).

Entretanto, dominar um gênero textual não implica dizer que se esteja dominando a forma linguística e sim uma forma específica na situação social, uma vez que, segundo Bronckart (2012, p. 103), “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. Sobre essa questão, Marcuschi (2008, p. 154/155) nos traz a seguinte definição: “Gênero textual refere-se aos textos materializados em situações comunicativas recorrentes. São aqueles encontrados na nossa vida diária que apresentam padrões sociocomunicativos”.

Levando em consideração os estudos e contribuições de Mikhail Bakhtin, podemos observar que, seu estudo sobre os gêneros de discurso, fundamenta uma teoria de caráter social da linguagem que segundo a qual todas as atividades humanas estão relacionadas à utilização da língua “[...] em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana” Bakhtin (2011, p. 279).

Todas as atividades humanas estão relacionadas ao uso da língua que por sua vez, efetivam-se através de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, refletindo especificidade de uma esfera de comunicação, na qual estão estruturados três elementos, conteúdo temático, estilo e construção composicional. Essas estruturas são definidas por Pedrosa (1994, p. 01), da seguinte forma:

A. conteúdo temático ou aspecto temático – objetos, sentidos, conteúdos, gerados numa esfera discursiva com suas realidades socioculturais; B. estilo ou aspecto expressivo – seleção lexical, frasal, gramatical, formas de dizer que têm sua compreensão determinada pelo gênero; C construção composicional ou aspecto formal do texto – procedimentos, relações, organização, participações que se referem à estruturação e acabamento do texto, levando em conta os participantes.

Os gêneros discursivos são formas que os sujeitos, de um determinado grupo social, utilizam para fazer uso do discurso na sociedade na qual estejam inseridos, uma vez que todo e qualquer aprendizado é constituído pelo processo de interação entre leitor e texto, dialogicamente. Segundo Bronckart (2012, p. 137):

Na escala sócio-histórica, os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamadas de gêneros de textos) e que ficam disponíveis no intertexto como modelos indexados, para os contemporâneos e para as gerações posteriores.

Os gêneros para Bronckart, se caracterizam por toda situação que circula o texto. Os gêneros se fundamentam na experiência prática, nas mais diferentes naturezas de texto, tanto oral como escrito.

Marcuschi diz que “os gêneros textuais são entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. [...] São artefatos linguísticos concretos” (Marcuschi, 2005, p. 19). Nos diz também que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto” (Marcuschi, 2005, p. 22). Suas contribuições com relação aos estudos dos gêneros são amplas e imprescindíveis para nossa reflexão frente à compreensão de nossos estudos.

Embora seja um desafio trabalhar com os gêneros devida a sua amplitude no universo da língua, é a partir da prática que poderemos compreendê-los, uma vez “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana [...], que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (Bakhtin, 2011, p. 262).

Ao levar em consideração os conceitos relacionados à linguagem na visão de teoria de Bakhtin (2011), é possível observar que o ensino de língua materna está alicerçado numa perspectiva sociointeracionista, entendendo a linguagem como um fenômeno social de interação verbal, que se realiza através de enunciados e das enunciações fundamentadas na linguagem. Como afirma o autor: “A língua é deduzida da necessidade do homem de auto expressar-se, de objetivar-se”. (Bakhtin, 2011, p. 270).

Bakhtin aborda a linguagem sobre duas dimensões que são inseparáveis, trata-se da atividade humana e da dimensão do uso da língua, mas não a língua como um sistema linguístico como era tratada na perspectiva Saussuriana, visto que segundo ele, “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, 2011, p. 280). Essa produção está ligada às estruturas sociais da língua.

No entanto, os gêneros, segundo Bakhtin, se diferenciam de aspectos: o simples e o complexo. O de aspecto simples, podemos denominar de gênero primário e os complexos, secundário. Os gêneros primários, estão relacionados à oralidade nas mais diversas situações do discurso informal e cotidiano. Os gêneros mais complexos, os secundários, são os que necessitam de um processo de escrita mais elaborado, a exemplo dos textos literários, que estão dentro de um campo mais formal e oficial. Porém, o próprio autor ressalta que, eles, os

gêneros (primários e secundários) podem se fazer presentes na esfera um do outro, quanto ao uso da linguagem no processo de interação. Segundo Bakhtin (2011, p. 264-265):

Os gêneros secundários absorvem e transmutam os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios.

Entender e levar para a prática escolar os gêneros discursivos, leva-nos a refletir sobre o papel dos sujeitos frente à linguagem assim como o papel social, uma vez que a escolha de se trabalhar determinado gênero é um ato dialógico, é a língua em uso nas relações e práticas sociais do seu cotidiano. Desse modo, é preciso levar os alunos a compreenderem e se apropriarem das relações discursivas, para desenvolverem através de seus estudos suas aprendizagens.

Na escola, essencialmente na sala de aula, consciente da noção de gênero, possivelmente o aluno terá maior domínio no tocante a qual esfera ele pertence, com isso seu entendimento fluirá de maneira mais compreensível, ajudando nas diversas situações comunicativas e isso é de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades de leitura, de escrita e conhecimento de mundo que fará o sujeito entender e aprender mediante as diversas situações comunicativas.

4.2 Gênero fábula

Historicamente, de acordo com a tradição literária, pesquisadores procuram constatar que as fábulas datam da primeira metade do II milênio. São provenientes dos tempos arcaicos, são consideradas um dos gêneros narrativos mais difundidos até os tempos atuais em toda a sociedade.

As fábulas estão relacionadas às primeiras manifestações literárias que tinham como finalidade distrair as pessoas, propagadas em meio à situação social e cultural, eram popularmente conhecidas, principalmente por ser um gênero que muito ressalta um vocabulário de fácil compreensão. Bagno (2006, p. 51) nos diz que, as fábulas “são tão antigas como as conversas dos homens”, escritas por volta do século VII a.C. e difundidas na Grécia no século VI a.C. por Esopo.

Ao tratar do surgimento das fábulas, como registro histórico, o autor Perfeito (2006, p.3) traz uma noção cronológica sobre o gênero, dizendo que:

As primeiras fábulas escritas foram produzidas em sânscrito e localizam-se na obra de Pantichatantra, de Vichnum Sarma e também na Bíblia, Livro dos Reis. Historicamente, a fábula se faz presente em todos os povos, podendo ser encontrada na Índia, no Egito, na Judéia, na Ásia Menor, enfim, nas mais diversificadas culturas. Era muito apreciada pelos hindus e gregos. Seu principal representante é o escravo Esopo – que viveu em 550 a.C., considerado o “pai” do gênero.

A partir de vários estudos sobre histórias referidas ao gênero fábula, a indicação é que "*O Falcão e o Rouxinol*", foi a primeira fábula surgida no ocidente, escrita pelo Grego Hesíodo, no século VIII a.C. No entanto, diversos autores também nesse mesmo período compuseram fábulas, mas Esopo tem sido considerado o precursor do gênero, em função de ter produzido entre eles, fábulas de maior notoriedade.

Por ser um gênero muito antigo, o qual foi difundido e reescrito por vários escritores, em função do seu processo evolutivo e histórico, fez-se necessário escolher três dos vários fabulistas que já se conhece, para desenvolver o trabalho dessa pesquisa. Em função do percurso das atividades e com base no processo metodológico em questão, destacamos algumas fábulas de Esopo, Fedro e La Fontaine.

Para compreendermos o gênero literário fábula, recorreremos a autores que discutem o tema. De acordo com Coelho (1991, p. 146-147), fábula “é a narrativa (de natureza simbólica) de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade”. A autora Dezotti conceitua a fábula, nos dizendo que:

Assim para abrigar a diversidade de textos que a cultura ocidental rotula com fábula, propomos uma definição que a contempla na sua essência: *fábula é um ato de fala que se realiza por meio de uma narrativa*. Logo, ela constitui um modo poético de construção discursiva, em que o narrar passa a ser o meio de expressão do dizer. Na fábula, o narrar está a serviço dos mais variados atos de fala: mostrar, censurar, recomendar, aconselhar, exortar, etc. Esta característica formal, muito simples, aliás, pode ser uma explicação para a popularidade e resistência desse gênero através dos tempos. É que a maleabilidade de sua forma lhe permite incorporar novos repertórios de narrativas e ajustar-se à expressão de visões de mundo de diferentes épocas. (Dezotti, 2003, p. 22, grifo da autora).

Segundo Coelho (1991), as fábulas trazem consigo um contexto metafórico ou simbólico, o qual é definido pela presença de animais, colocados em uma situação humana e exemplar. De maneira simbólica, esses personagens representam também contextos universais relativos às expressividades do homem em relação às situações sociais. Coelho (1991, p.115) nos diz que a fábula é uma “palavra derivada do latim *fari*, "falar", e do grego *phao*, "dizer".) [...] Nela, as situações narradas denunciam sempre erros de comportamento, que resultam na exploração do homem pelo homem.”

A autora Fernandes nos diz que “as fábulas são histórias contadas ou escritas para dar um conselho, para alertar sobre algo que pode acontecer na vida real, para transmitir algum ensinamento, para fazer alguma crítica, uma ironia, etc.” (Fernandes 2001, p. 18). Em complemento às definições, Mesquita (2002, p.68), nos fala que:

[...] a fábula é um gênero comum a todas as literaturas e a todos os tempos, porque pertence ao folclore primitivo. É um produto espontâneo da imaginação, já que consiste numa narração fictícia breve, escrita em estilo simples e fácil, destinada a divertir e a instruir, realçando, sob acção alegórica, uma ideia abstracta, permitindo, desta forma apresentar de maneira aceitável, muitas vezes mesmo agradável, uma verdade moral, o que de outro modo seria árido e difícil.

Segundo Portella (1983, p. 121), “A fábula é uma narração breve, em prosa ou em verso, cujos personagens são, via de regra, animais e, sob uma ação alegórica, encerra uma instrução, um princípio geral, ético, político ou literário, que se depreende naturalmente do caso narrado”. A fábula se divide em duas partes substanciais: a primeira denomina-se, uma narrativa breve, e a segunda, de lição ou ensinamento, as quais La Fontaine (1940) apud Portella (1983) chama de corpo e alma da fábula.

A alegoria está presente como elemento imprescindível nas fábulas, uma vez que suas narrativas são circundadas através de imagens e figuras. Para tanto, algumas observações devem ser feitas quanto a alguns termos, a exemplo de alegoria /ironia, fábula e parábola, a fim de não criar equívocos quanto a uma possível semelhança entre elas. Como diz Portella (1983), "alegoria é a ficção que representa uma coisa para dar ideia de outra coisa semelhante, isto para diferenciar de ironia que representa sempre o contrário do que se diz”. (Portella 1983, p. 125). Quanto à parábola, há definições que se assemelham e muito às fábulas, entretanto, são as características de cada uma delas que diferenciam sua composição.

Quanto à estrutura, a fábula “é épica e dramática ao mesmo tempo. É um drama em miniatura em que domina a unidade de lugar, de tempo e de ação”. (Portella 1983, p. 127). A respeito disso, podemos entender que a unidade de ação está vinculada às unidades tanto de lugar como de tempo. As unidades de ação das fábulas estão relacionadas ao conflito, ao drama e a ação, “não há mais de um conflito, drama ou ação, numa única fábula”. Portella (1983, p. 127). Com relação ao lugar, as fábulas não se detêm, a localidade da cena se faz indiferente. A unidade de ação do tempo se dá numa continuidade temporal curta. Dessa forma, quando a narrativa indica tempo passado, essa unidade de tempo é certamente conservada.

As fábulas apresentam em sua forma uma situação, ação, reação e resultado, sempre na dependência do diálogo, visto que, se define por uma linguagem figurada, há uma verossimilhança com relação à vida, sendo essa simples e objetiva. De acordo com Portella (1983, p. 131-132), os diálogos são de quatro tipos:

Diálogo direto, quando o fabulista faz as personagens conversarem entre si diretamente. Diálogo indireto, quando o fabulista mesmo narra a conversa dos interlocutores, sem interlocutores, sem permitir que eles falem diretamente um com o outro. Diálogo misto, quando o fabulista permite apenas a um dos interlocutores o discurso direto. Diálogo interior (monólogo) é aquele que se passa na mente da personagem. O conflito é resolvido internamente e apenas o resultado é enunciado.

Assim como nas unidades de ação, espaço e tempo, as personagens das fábulas são reduzidas, porém, compreende-se que essa redução é compreendida pela presença de uma segunda personagem, embora que de modo passivo, deva existir. Segundo Portella (1983, p. 134), “as personagens tendem a ser estáticas ou planas: não crescem, não evoluem diante do espectador como as personagens de um romance”.

No entanto, o mesmo autor afirma que, ao analisar as personagens das Fábulas de Fedro, verificou-se que, personagens da natureza, a exemplo da fauna e flora, como objetos, pedras, etc., fazem parte desse conjunto de atores. As personagens também não são apenas animais, restritamente. A esse respeito, Dezotti (2003, p. 27) considera que:

A leitura das fábulas gregas mostra que já naquele tempo a fábula nunca se limitou a trabalhar apenas com “histórias de animais que falam”, como veiculam os nossos manuais. Notamos que qualquer ser podia constituir-se personagem de fábulas: ao lado dos animais, encontramos deuses, heróis, homens, plantas, objetos, diferentes partes de um mesmo corpo e até entidades abstratas.

A presença de animais nas fábulas cria um despertar e interesse maior por parte de quem lê.

A preferência por animais deve-se, sem dúvida, ao fato de que seus caracteres, qualidades e temperamento são sobejamente conhecidos, não sendo então necessária a prévia descrição destes animais. Ao tomarmos, por exemplo, como personagem de uma fábula o Lobo, sabemos de antemão que se trata de um personagem de caráter prepotente, voraz, antisocial, etc., ao passo que o cordeiro é símbolo da inocência, mansidão, ingenuidade. Por consenso universal, consagrados não só em fábulas como também nos provérbios populares e até na heráldica, são atribuídos aos animais comportamentos, qualidades e características as quais são frequentemente comparadas às dos homens. (Portella, 1983, p. 135)

Nesse sentido, é comum associarmos virtudes, qualidades, comportamento ou temperamento aos animais, entretanto, tais aproximações não fundamentam-se na esfera científica, são observações populares que ganharam repercussão empírica e cultural.

Podemos perceber que por tratar de um gênero de fácil acesso, o qual desenvolve uma didática lúdica, rodeada de diálogos entre animais, as fábulas podem proporcionar uma leitura funcional, que apontam para discussões relativas ao cotidiano, fazendo refletir sobre nossas próprias vivências e com isso tenhamos resultados satisfatórios para com o estímulo à leitura e escrita. Desse modo, esse gênero refere-se então a “uma pequena narrativa que serve para ilustrar algum vício ou alguma virtude, e termina, invariavelmente, com uma lição de moral” (Bagno, 2006, p. 51).

A fábula tem uma atuação de comunicação social relevante e sua cultura ficcional e literária envolve a capacidade de imaginação e recriação de suas histórias, podendo surgir versões diferentes para uma mesma história. Fernandes (2001, p. 36) afirma que “os fabulistas podem contar uma mesma história para pessoas diferentes, num tempo diferente, de um modo diferente e com intenções também diferentes”.

A fábula é um gênero que está na ordem do narrar, refere-se a textos que contam histórias, a exemplo de personagens e enredo. Ao tratar da aplicação desse gênero em nossos estudos, é importante definir a que grupo ele pertence, uma vez que ao caracterizá-la, estaremos mais próximos de construir nossas aprendizagens. Nesse aspecto, Savioli & Fiorin (1991 p. 399), afirmam que:

A fábula é uma narração que se divide em duas partes: a narração propriamente dita, que é um texto figurativo, em que os personagens são animais, homens, etc.; e a moral, que é um texto temático, que reitera o significado da narração, indicando a leitura que dela se deva fazer. A fábula é sempre uma história de homem, mesmo quando os personagens são animais, pois estes falam, sentem paixões humanas, etc., o que indica que são personificações dos seres humanos. O plano de leitura é sempre relativo à vida dos seres humanos.

Quanto maiores consistirem as atribuições ao gênero em estudo, maior será a compreensão e o desenvolvimento da leitura e da escrita na sala de aula. Nesse aspecto, ao atribuir a esse gênero discursivo sua relevância, estaremos fazendo com que os alunos possam “utilizar a leitura como instrumento privilegiado na construção de conhecimentos” (Solé, 1998, p.170) e com isso coloquem em prática suas competências leitoras e suas habilidades de escrita.

4.3 Esopo

Escritor da Grécia Antiga, nascido em Delfos no final do século VII a.C., Esopo foi escravo de Jádmon, um cidadão que morava em Samos, executado injustamente. A ele é atribuída a autoria de diversas fábulas de cunho alegórico de caráter moral, reunidas por Demétrio de Faleros, pela primeira vez, no início do Século III a.C. Foi citado por autores, a

exemplo de Aristóteles e Platão, o que concerne compreender que suas fábulas eram muito conhecidas nesse momento histórico. Muito embora tenha difundido a maioria delas de forma oral, Esopo é considerado o criador desse gênero. As fábulas, segundo a autora Coelho (1991), tiveram no grego Esopo, seu primeiro criador/divulgador.

Esopo adquiriu gosto pelas narrativas alegóricas no Oriente, as quais foram propagadas pela Grécia, posteriormente. Segundo Dannemann (2007, p. 15),

Esopo nunca escreveu as narrativas criadas em sua imaginação, apenas as contava para o povo, que as apreciava e por isso se encarregou de repeti-las. Somente duzentos anos após a sua morte é que elas foram transcritas para o papel, e depois reunidas às de vários outros fabulistas que em várias épocas e civilizações também inventaram contos de moralidade popular, mas cuja autoria permaneceu desconhecida.

Entre as mais diversas histórias atribuídas ao fabulista Esopo, as mais conhecidas em nosso meio são: A raposa e as uvas, O leão e o rato, A galinha dos ovos de ouro e A águia e a coruja.

4.4 Fedro

As fábulas de Fedro estão baseadas nas fábulas de Esopo. Nascido na Macedônia, na Grécia, era filho de escravos, seus textos de modo geral falam sobre injustiças e mazelas da sociedade, muitas delas relacionadas às pessoas que viviam oprimidas pelo contexto histórico político-social. Nesse aspecto, temos a fábula “O lobo e o cordeiro” de Fedro, que segundo Dezotti, (2003, p. 83), “foi escrita tendo em vista aquelas/ pessoas que, sob falsos pretextos, oprimem os inocentes”.

Porém, em função do panorama que se tinha na época em que Fedro publicou suas fábulas, que foi durante os reinados de Tibério (14 – 37 d.C.) e Calígula (37 – 41 d.C.), nos primeiros séculos da era cristã, Roma se encontrava num estado de crise e hostilidade. Em virtude dessas alusões, Fedro foi acusado, exilado e vindo a morrer durante o reinado de Cláudio, por volta de 44 d.C.

4.5 La Fontaine

Jean de La Fontaine nasceu em 8 de julho de 1621, na França, mais precisamente na cidade de Chateau-Thierry. Estudou teologia e direito em Paris, mas teve maior interesse pela literatura, que em 1668 fez suas primeiras fábulas, volume intitulado "Fábulas Escolhidas", coletânea de 124 fábulas, dividida em seis partes. Dedicou ao filho do rei Luís XIV. Passou, no entanto, a resgatar fábulas de Esopo (século VI a. C.) e de Fedro (século I d. C.). Segundo Abílio e Mattos (2006, p. 51):

As fábulas têm sua origem tão remota que é difícil fixá-la, mas sabemos que foi Esopo, no século VI a.C., na Grécia antiga, o responsável por introduzir as fábulas na tradição escrita. Muitos séculos depois, a escrita das fábulas foi retomada por diversos escritores do mundo inteiro, sendo que, no século XVII, coube ao acadêmico francês La Fontaine, o redimensionamento e a renovação desse gênero tão antigo.

Foi inspirado pela tradição clássica, que o autor La Fontaine contabilizou em seu repertório, mais de 240 fábulas escritas em verso, as quais foram distribuídas em 12 livros, publicados entre os anos de 1668 e 1694. Algumas fábulas atribuídas a Esopo, foram recontadas por Fedro e La Fontinie. A exemplo das seguintes: *A raposa e as uvas*, *A tartaruga e a lebre*, *O lobo e o cordeiro*, *O asno e a carga de sal*, *O lobo e as ovelhas*, *O cão e a sombra*, *O lobo e o cão*, *O lobo e a Cegonha*, *A andorinha e as outras aves*, *O leão, a vaca, A cabra e a ovelha*, *O asno e o leão*, *A rã e o touro*, *O cavalo e o leão*, *A porca e o lobo*, *A raposa e o leão*, *O rato e a rã*, *O cão e a ovelha*, *A raposa e o corvo*, *As lebres e as rãs*, *A porca e a loba*, *O lobo e o cabrito*, *O leão e o rato*, *A gralha e os pavões*, *A rã e o touro*, *O cavalo e o leão*, entre outras.

A fábula “A cigarra e a formiga”, está entre as histórias mais conhecidas desse gênero. Mesmo escritas em épocas distintas, por diferentes escritores (Esopo e La Fontanie) e traduzidas por diferentes autores, não perderam sua mensagem. São duas personagens carregadas de simbologias, que apresentam atitudes opostas diante da vida: o esforço como significado de trabalho e precaução e a indolência como sinônimo de ócio, indiferença quanto às responsabilidades da vida cotidiana.

Esta narrativa tem em sua essência uma sabedoria popular que atravessou gerações, além de trazer para a discussão seus valores éticos e morais. As fábulas condensam comportamentos que correspondem ao contexto humano. A leitura dessas fábulas contribui para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos em relação às questões sociais e humanas dentro e fora do ambiente escolar.

5. PERCURSO METODOLÓGICO

5.1 Natureza e tipo da pesquisa

A pesquisa em questão trata do processo de desenvolvimento da leitura, por meio do gênero Fábula. É uma pesquisa-ação, que, segundo Thiollent (1986, p. 14), busca a “resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Com viés bibliográfico, de natureza aplicada, essa pesquisa desenvolve uma proposta de intervenção e análise qualitativa dos dados que busca enfatizar o desenvolvimento da leitura e escrita de Fábulas.

5.2 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa são alunos do 8º ano dos anos finais de uma escola pública e municipal na cidade de Duas Estradas–PB, cuja localização está situada na zona rural do município. Os participantes são 10, na faixa etária de 13 a 15 anos.

5.3 Local da pesquisa

O presente projeto foi executado na Escola Municipal de Ensino Fundamental João Silvano da Silva, situada na zona rural, a 12 km da sede do município de Duas Estradas–PB. Fundada em 1969, teve sua Lei outorgada no decreto n.º 02/80 de 22 de fevereiro de 1980. Atualmente, a escola é constituída por quatro salas de aulas, um almoxarifado, seis banheiros, uma sala de professores, uma diretoria, uma cantina, pátio aberto e uma área livre utilizada pelos alunos como área de lazer. Seu funcionamento ocorre nos turnos manhã e tarde, sendo pela manhã a parte do ensino infantil e à tarde contempla o ensino fundamental do 6º ao 9º ano.

5.4 Instrumentos de coleta de dados

Quanto aos instrumentos e procedimentos, será aplicada a sequência didática inspirada nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações às propostas por Costa Hübes (2008). Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), o procedimento de sequência didática tem por finalidade:

Preparar os alunos para dominar sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos precisos, imediatamente eficazes, para melhorar suas capacidades de escrever e de falar; desenvolver no aluno uma relação consciente e voluntária com seu comportamento de linguagem, favorecendo procedimentos de avaliação formativa e de auto-regulação; construir nos alunos uma representação da atividade de escrita e de fala em situações complexas, como produto de um trabalho, de uma lenta elaboração.

O trabalho com sequências didáticas tem trazido para os estudos, sobretudo, da língua portuguesa, ampla relevância como instrumento pedagógico, principalmente quando tratamos da leitura e da escrita dos alunos e o ensino dos gêneros (orais ou escritos) no contexto escolar. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.”

As etapas do método de Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004) dispõem inicialmente da apresentação da situação, na qual se define o gênero (oral ou escrito) a ser trabalhado e o gênero a ser produzido, que, por sua vez detalha como será desenvolvido o trabalho com os alunos a partir da proposta elencada. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 99):

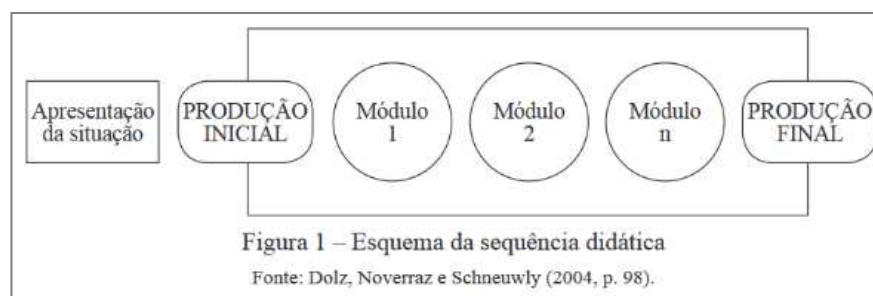
A apresentação da situação visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado “verdadeiramente” na produção final. Ao mesmo tempo, ela os prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos. A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada.

A produção inicial é a primeira formulação do texto. Nela verifica-se o domínio dos alunos sobre o gênero fábula como foco da pesquisa. Seguem-se os módulos de atividades diversas, os quais são elaborados a partir das primeiras dificuldades encontradas, evidenciadas nas produções iniciais dos alunos.

Segundo Marcuschi (2008, p. 215), “Eles não são fixos, mas seguem uma sequência que vai do mais complexo ao mais simples para, no final, voltar ao complexo que é a produção textual”, isso quer dizer que, a quantidade de módulos vai ao encontro do que se deseja atingir conforme as metas e objetivos da pesquisa. Dessa forma, os módulos seguem com atividades que visam a superação dos problemas elencados.

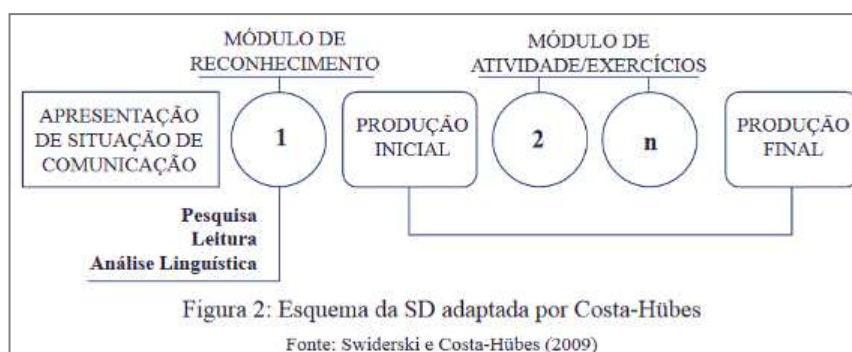
Na produção final, exposta na sequência didática, incide o encerramento das atividades. Ela tem a finalidade de proporcionar aos alunos, segundo Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004, p. 107) “a possibilidade de pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos” esse é momento de colocar em prática os conhecimentos obtidos nas atividades que foram propostas nos módulos. É importante salientar que, através dessa produção, o professor pode realizar uma avaliação do tipo somativa, principalmente. No que se refere à sua evolução a partir da primeira produção e superação das dificuldades iniciais. A proposta de Sequência Didática inspirada em Dolz, Noverraz; Schneuwly (2004) está assim representada:

Quadro 1- Esquema da Sequência didática Dolz, Noverraz; Schneuwly



No entanto, considerando a proposta teórico-metodológica dos autores, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), e Costa-Hübes (2008), buscamos adaptar a sequência didática a uma realidade que tornasse mais viável a aproximação do gênero trabalhado. Essa adaptação está relacionada à inclusão de um módulo que a autora chamou de reconhecimento do gênero, por meio de atividades, pesquisa e análise linguística de textos e conteúdo que circulam em nosso meio. Assim, a sequência ficou representada da seguinte forma:

Quadro 2 - Esquema da Sequência didática adaptada por Costa- Hübes



Tratando-se dessa dimensão de reconhecimento, a proposta inspirada na autora Costa-Hübes (2009) considera para esse reconhecimento o gênero em sua função social. É a partir do módulo de reconhecimento que podemos trabalhar com informações referentes ao que os alunos sabem sobre o gênero, e dessa forma contribuir para sua produção inicial, uma vez que obtiveram informações e maior familiarização com o gênero que será trabalhado.

Com relação aos módulos de atividades, busca-se estruturá-los a partir das dificuldades encontradas na produção inicial. O trabalho com os módulos de atividades é necessário dentro da sequência, porque leva à resolução dos “problemas”, dado diagnóstico anterior. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), esses problemas específicos são pertinentes a cada gênero, avaliados sob quatro níveis: representação da situação de

comunicação, a elaboração do conteúdo, o planejamento do texto e a realização do texto, que nesse caso podem ser abordados nos módulos, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 104), da seguinte forma:

Representação da situação de comunicação: O aluno deve aprender a fazer uma imagem, a mais exata possível, do destinatário do texto [...] Elaboração dos conteúdos. O aluno deve conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdos [...]. Planejamento do texto: O aluno deve estruturar seu texto de acordo com um plano que depende da finalidade que se deseja atingir [...] Realização do texto: O aluno deve escolher os meios de linguagem mais eficazes para escrever seu texto: utilizar um vocabulário apropriado a uma dada situação, variar os tempos verbais em função do tipo e do plano do texto.

Além de possibilitar uma avaliação formativa, os autores Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 103) sugerem que em meio ao processo de elaboração dos módulos possam surgir alguns questionamentos, a exemplo de: “1) Quais dificuldades da expressão oral ou escrita abordar?; 2) Como construir um módulo para trabalhar um problema particular? 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?”

Na produção final do gênero a ser trabalhado, o aluno retoma o texto inicial, reescrevendo-o e pontuando as possíveis lacunas que foram trabalhadas ao longo da sequência. Visto que, terão a oportunidade de fazer uma releitura, aprimorando e incorporando elementos que façam com que sua produção tenha maior proximidade com gênero que circula socialmente. A circulação do gênero é a concretude da proposta final. É a comprovação da funcionalidade do uso da língua. Assim, o procedimento por nós adotado orienta-se a partir do seguinte quadro:

Quadro 3 – Esquema da Sequência didática adaptada por Costa- Hubes

<p>1. APRESENTAÇÃO DE UMA SITUAÇÃO (necessidade / motivo de produção).</p> <p>2. SELEÇÃO DO GÊNERO TEXTUAL (observando o que dizer, para quem, em que local de circulação etc.).</p> <p>3. RECONHECIMENTO DO GÊNERO SELECIONADO (por meio de)</p> <p>a) Pesquisa sobre o gênero.</p> <p>b) Leitura de textos do gênero, explorando e estabelecendo relações entre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sua função social, - seu conteúdo temático, - sua estrutura composicional (características, tipologia predominante etc.), - seu estilo (análise linguística). <p>4. PRODUÇÃO DE TEXTO do gênero, tendo em vista a necessidade apresentada na situação inicial.</p> <p>5. REESCRITA DO TEXTO produzido, com o objetivo de aproximá-lo, o máximo possível, de seus "modelos" que circulam socialmente.</p> <p>6. CIRCULAÇÃO DO GÊNERO, tendo em vista o(s) interlocutor(es) definido(s) oficialmente.</p>

Figura 3 – Costa-Hübes (In. AMOP, 2007b, p.17)

Ao adotar as sequências didáticas acima citadas, levou-se em consideração o quanto essa proposta aproxima-se dos sujeitos envolvidos, o que trouxe um alcance mais acentuado

quanto à compreensão dos estudos, em função da realidade e cenário escolar para o qual essa proposta foi elaborada. Com relação aos procedimentos de análise das produções iniciais e finais, esses foram trabalhados a partir das categorias de análise expostas no quadro abaixo:

Quadro 4 – Categoria de análise da Produção inicial e final

Reconhecimento textual
1. O título da fábula
2. Temática da fábula; atualização
3. Presença de narrador, tempo, espaço e de personagens animais
4. Ações dos personagens e diálogos entre eles; marcação formal;
5. Existência e resolução de conflito
6. Moral da história.
Funcionalidade da fábula enquanto gênero
1. Relação da fábula com a vida humana
2. Contextos de circulação das fábulas.

Fonte: elaborado pela autora, 2023

6. APLICAÇÃO E ANÁLISE DA INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção dessa pesquisa teve a sala de aula como ambiente investigativo. Iniciamos a intervenção através de atividades elaboradas em torno do gênero textual fábula. O processo de ensino e aprimoramento da leitura e da escrita teve como embasamento o sociointeracionismo, que contribui para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, de modo que sejam capazes de refletir sobre o mundo e sobre a sociedade na qual estão inseridos.

A aplicação da intervenção iniciou-se em sala de aula com a apresentação da situação, seguindo a sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações propostas por Costa Hübner (2008), que ocorreu logo após a explanação do projeto. Para esse momento, foi produzido um “Cine pipoca”, com a exibição de dois vídeos de curta duração, a exemplo de “A Cigarra e a Formiga” e “A Rã e o Touro”, com o objetivo de acionar os conhecimentos prévios dos alunos. Para essa ocasião, fizemos uso da TV como recurso audiovisual, uma vez que essa interatividade lúdica proporciona uma maior compreensão da temática abordada, tornando mais clara e objetiva a percepção e o entendimento dos alunos.

Ao término dos vídeos, os alunos foram levados a discutir algumas questões pertinentes, tais como: Vocês já ouviram falar sobre fábulas? O que são as fábulas? Nos vídeos apresentados, há alguma relação com a poesia, receita de bolo, carta ou convite? Você já leu ou já ouviu alguma fábula? Se sim, qual? Os vídeos assistidos, apesar de serem no formato de desenho animado, nos transmitem alguma mensagem? Se sim, qual? O que conta cada uma das histórias que assistimos? Com o intuito de aguçar e intensificar a compreensão do processo comunicativo. Essa atividade foi desenvolvida em (02) duas aulas sequenciais de 45 minutos cada uma. Nas imagens abaixo, observamos o cenário das atividades nas quais os alunos estão envolvidos, como mostra a imagem abaixo:

Quadro 5 - Apresentação da Situação de Comunicação

Escola Municipal de Ensino Fundamental "João Silvano da Silva"
 Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
 Professora: Jocélia Santos. Carga horária: 90min.

Apresentação da situação de Comunicação



A rã e o touro - Fábula de Esopo
https://www.youtube.com/shorts/gIZ2_EU5eSk

FÁBULA: A Cigarra e a Formiga
<https://www.youtube.com/watch?v=8E-kN9dWm-Q>

- ✓ Vocês já ouviram falar sobre fábulas?
- ✓ O que são as fábulas?
- ✓ Nos vídeos apresentados há alguma relação com a poesia, receita de bolo, carta ou convite?
- ✓ Você já leu ou já ouviu alguma fábula? Se sim, qual?
- ✓ Os vídeos assistidos apesar de serem no formato de desenho animado, nos transmite alguma mensagem? Se sim, qual?
- ✓ O que conta cada uma das histórias que assistimos?

Fonte: elaborado pela autora, 2023

Imagem 1- Sala de aula - Reconhecimento do gênero



Fonte: elaborado pela autora, 2023

Dando prosseguimento à proposta, após a apresentação da situação, foi produzido também em sala o módulo de reconhecimento, através de leituras das fábulas “A Cigarra e a Formiga” e “A Rã e o Touro”, ocorreu uma roda de conversa, momento voltado para a troca de ideias e saberes. Esse módulo de reconhecimento é a primeira adaptação realizada na sequência didática a partir da proposta de Costa Hübés.

Segundo a autora,

Na adaptação, antes de se propor ao estudante a produção inicial, é sugerido que haja o reconhecimento do gênero, por meio de pesquisa, leitura e atividades de análise linguística de textos que já circulam na sociedade. A autora defende que, se o aluno tiver mais contato com textos, pesquisando, lendo e refletindo sobre sua funcionalidade e suas marcas composicionais, terá melhores condições de produzir seu texto, tendo em vista os conhecimentos já adquiridos sobre o gênero. (Costa Hübés, 2012, p. 120)

Tomando como base essa afirmação, foi sugerida aos alunos a leitura de duas fábulas para refletirmos sobre o gênero, bem como sondar aspectos relevantes do que foi assimilado anteriormente na apresentação da situação de comunicação.

O reconhecimento do gênero foi desenvolvido tomando como base um roteiro de perguntas, divididas em duas categorias: perguntas direcionadas ao reconhecimento do texto e funcionalidade da fábula enquanto gênero, conforme explicamos nos parágrafos abaixo. Foram distribuídas as fábulas impressas para que os alunos pudessem ler e fazer suas reflexões individualmente, num primeiro momento. Após a leitura, foi sugerida uma roda de conversa, mediada pela professora, sem a interferência ou contribuições diretas.

O procedimento da roda de conversa foi realizado de forma oral, cabendo aos alunos responderem a partir de seus conhecimentos prévios. Todos os alunos foram convidados a participar e contribuir, socializando seus saberes e suas impressões diante do que era sugerido. As atividades desse módulo de reconhecimento do gênero foram desenvolvidas em duas aulas sequenciais de 45 minutos cada uma.

O roteiro citado nesse módulo se caracteriza como os critérios adotados para a análise da produção inicial e final desse estudo:

Quadro 6 – Reconhecimento do gênero

Escola Municipal de Ensino Fundamental “João Silvano da Silva”
 Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
 Professora: Jocélia Santos. Carga horária: 90 min.

Módulo 1

Reconhecimento do Gênero

Roda de conversa:

✓ Reconhecimento textual:

1. O título da fábula
2. Temática da fábula; atualização
3. Presença de narrador, tempo, espaço e de personagens animais
4. Ações dos personagens e diálogos entre eles; marcação formal
5. Existência e resolução de conflito
6. Moral da história

✓ Funcionalidade da fábula enquanto gênero:

1. Relação da fábula com a vida humana;
2. Contextos de circulação das fábulas

A Cigarra e a Formiga

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

– Por favor, formiguinhas, me deem um pouco de comida! As formigas pararam de trabalhar, coisas que era contra seus princípios, e perguntaram:

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

Falou a cigarra:

– Para falar a verdade, não tive tempo. Passei o verão todo cantando! Falaram as formigas:

– Bom... Se você passou o verão todo cantando, que tal passar o inverno dançando? E voltaram para o trabalho dando risadas.

Moral da história: Os preguiçosos colhem o que merecem.

A Rã e o Touro

Um grande touro passeava pela margem de um riacho. A rã ficou com muita inveja de seu tamanho e de sua força.

Então, começou a inchar, fazendo enorme esforço, para tentar ficar tão grande quanto o touro. A rã perguntou às companheiras:

– Já estou do tamanho do touro?

– Não, você continua pequena!

A rã tornou a inchar e inchar, mas, ainda assim, não alcançou o tamanho do touro.

Pela terceira vez, a rã tentou inchar. Mas fez isso com tanta força que acabou explodindo, por culpa de tanta inveja.

Moral da história: Seja sempre você mesmo.

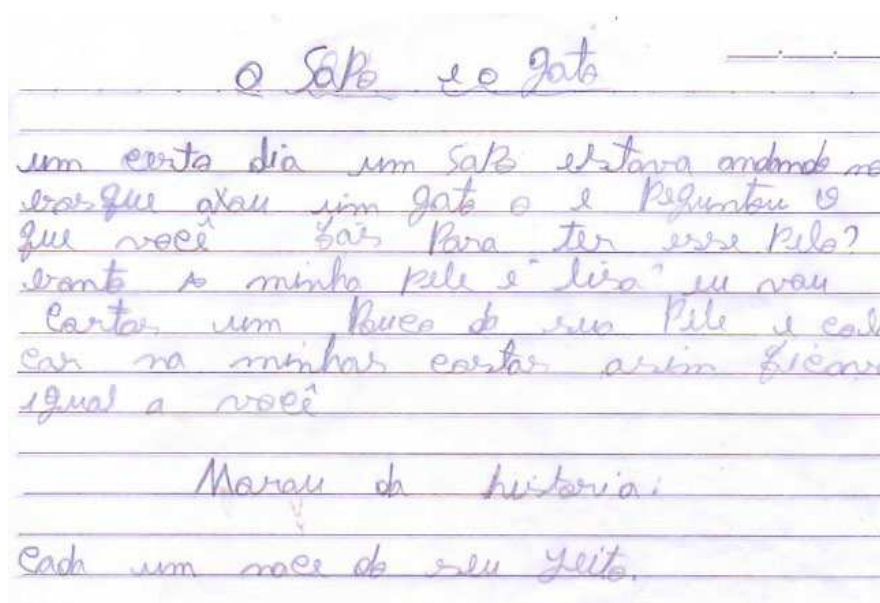
6.1 Análise das primeiras produções

Nesse tópico, apresentamos a análise das produções iniciais, que segundo, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 86), “[...] a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor”.

Para tanto, como dito anteriormente, consideramos para essa análise um roteiro, o qual se divide em duas categorias. A primeira é referente ao reconhecimento textual e engloba os seguintes aspectos: 1. O título da fábula; 2. Temática da fábula; atualização; 3. Presença de narrador, tempo, espaço e de personagens animais; 4. Ações dos personagens e diálogos entre eles; marcação formal; 5. Existência e resolução de conflito e 6. Moral da história. A segunda categoria diz respeito à funcionalidade da fábula enquanto gênero e engloba dois aspectos: 1. Relação da fábula com a vida humana e 2. Contextos de circulação das fábulas, conforme o roteiro apresentado no reconhecimento do gênero. Esses critérios atenderam às especificidades do estudo do gênero fábula, favorecendo a leitura e escrita da turma participante da pesquisa.

6.2 Produção inicial

Texto 1/Aluno 1 “O Sapo e o Gato”



No texto 1 do aluno 1, no tocante ao reconhecimento textual, observa-se a presença do título “O Sapo e o Gato”, no qual percebe-se uma relação intertextual com outros títulos de outras fábulas lidas na turma, a exemplo de “A cigarra e a Formiga”, “O Touro e a rã”. Essa escolha do título por parte do aluno escritor já revela um traço de conhecimento prévio em

relação às fábulas, uma vez que, fez referência à proposta de escrita, apontando uma narrativa com personagens animais situados em um bosque, o sapo de pele lisa e o gato de pêlos bonitos. No que se refere à temática da fábula produzida e o seu caráter de atualidade, observa-se no texto uma relação de contraposição de características físicas e a revelação de uma insatisfação por parte de um dos personagens quanto a sua pele. Tem-se, então, a temática atual da não aceitação de si, recorrente nas fábulas lidas. Assim, evidencia-se que o gênero produzido pelo aluno adota também características da fábula nesse item. Quanto à presença do narrador, observa-se que, a fábula foi produzida em terceira pessoa: *“Um certo dia um sapo estava andando pelo bosque”*. O narrador descreve os elementos básicos, como tempo e espaço, apresentando o cenário onde os fatos aconteceram. Podemos perceber também que o narrador observa os fatos, mas não participa efetivamente da história. Essa escolha nos aponta o conhecimento prévio do aluno em relação à presença do narrador e da apresentação do cenário como aspectos textuais pertinentes ao gênero fábula. Além disso, aponta para um conhecimento prévio “superestrutural ou conhecimento sobre os gêneros textuais”, conforme (Koch e Elias, 2009). A presença de animais no texto está centrada na figura do “Sapo” e do “Gato”, como personagens do enredo. As ações dos personagens são percebidas através da narração do suposto “diálogo”. Esse diálogo de fato não aconteceu, uma vez que, apenas o Sapo falou. O gato não respondeu. Além disso, a fala do Sapo não está formalmente marcada pelo uso de travessões. Não há marcações formais do uso do sinal de pontuação, a exemplo do travessão (—), que tem a finalidade de indicar o discurso direto no referido texto. O conflito que, via de regra, trata-se do momento em que os personagens assumem uma oposição de ideias, não aparece de forma clara na produção. Há apenas a fala de um dos personagens revelando o desejo de ter uma pele igual à do outro: “vou cortar um pouco da sua pele e colocar nas minhas costas”. Após essa afirmação, o “Gato”, na versão do aluno, não expõe nenhuma fala, ou comportamento, o que indica que não há a elaboração adequada do conflito e conseqüentemente não há resolução do mesmo. A lacuna existente no texto no tocante à elaboração do conflito e de sua resolução tem conseqüências para a apresentação da moral da história. Como as fábulas são narrativas que assumem certo ensinamento, o texto apresenta uma moral da história: *“cada um nasce do seu jeito.”* Entretanto, a moral da história não está atrelada ao conflito e sua resolução. Ela refere-se apenas ao tema da fábula. Quanto à funcionalidade da fábula enquanto gênero, “O Sapo e o Gato” tem nítida relação com a vida humana, pois, se caracteriza por tratar de temas

relacionados à vivência humana. Tais características permeiam o universo das fábulas por apresentar personagens animais que trazem consigo comportamentos e atitudes humanas.

Texto 1/Aluno 2 (Ausência de título)

Era uma vez um camaleão
conversando com uma lagartixa
na floresta
A lagartixa falou pra
o camaleão
Eu queria ser igual a
você mudar de cor ficar azul
verde colorido.
A lagartixa comprou uma
camisa colorida para o
camaleão e ficou igual ao camaleão.
A lagartixa comprou uma
camisa colorida para o camaleão
e ficou igual ao camaleão.

No texto 1 do aluno 2, quanto ao reconhecimento textual, percebe-se que, embora haja a ausência de título, o texto tem certa relação com as fábulas pela presença de personagens animais em um “suposto” diálogo. Muito embora não consiga evidenciar no texto, as características de uma fábula por completo, é possível definir traços que evidenciam tal narrativa, a exemplo do ensinamento em seu término. No início do texto, aparece a expressão: *“Era uma vez”*. Observa-se que esse enunciado é típico de contos de fadas, como também o enunciado: “viveram felizes para sempre”, que os contos de fadas tratam de lugares irrealis, levando o leitor a um mundo imaginário, com bruxas, castelos, príncipes e princesas, diferentemente das fábulas. Quanto a isso, as autoras Koch e Elias, (2009, p. 59) chamam de “conhecimento de gêneros textuais”, a partir do qual diferencia a fábula de um conto ou de uma crônica, a exemplo de “Era uma vez”, que determina um modo atemporal em seu enredo que não apresenta o aqui e agora dos acontecimentos. A temática tem um caráter atual. O contexto traz a figura de um camaleão colorido e de uma Lagartixa que queria ficar, azul, verde. Observa-se que um dos personagens sente o desejo de mudar de cor e ser igual ao outro, caracterizando uma temática atual de cobiça, relacionada à inveja: *“Eu queria ser igual a você, mudar de cor ficar azul, verde, colorido”*. Esse enunciado denota o desejo de possuir o que não lhe pertence. Quanto às ações dos personagens, percebe-se que apenas um dos personagens, a Lagartixa emite voz no texto. Não há um diálogo propriamente dito. A ausência da marcação formal pelo uso de travessões comprova a falta de definição da

estrutura das falas que compromete o conflito do texto, que por sua vez se ausenta de sua resolução. Na verdade, há uma ausência do clímax, deixando o leitor na subjetividade do final do enredo. Há o comportamento de apenas um dos personagens, travando todo o enredo: “*A lagasixa comprou uma camisa colorida para ver se fica alar igual ao camaelão*”. Após essa fala, não há ação do personagem Camaleão com relação à troca de comunicação entre eles. Quanto à moral da história, que muito tem a ver com o ensinamento, o texto apresenta uma moral que remete à suposição de que cada um tem a sua cor, sem que haja a necessidade de querer a cor do outro, quando diz: “*a sua cor é de cada um*”. Fazendo dessa forma, referência à temática produzida pelo aluno. Quanto à funcionalidade da fábula enquanto gênero, a fábula consegue ter relação com fatos relacionados à vivência humana. Apesar das lacunas com relação à elaboração do conflito e sua resolução, percebe-se que o tema de querer o que o outro tem traz reflexões que foram contadas pelas fábulas ao longo dos séculos.

Texto 1/Aluno 3 – “A Joanelha e a Borboleta”

A Joanelha e a Borboleta

Todas as manhãs uma joanelha gostava muito de observar uma borboleta que sempre passava por ali.

A joanelha achava muito linda as asas da borboleta e queria ter asas iguais à dela. Todas as manhãs quando acordava ficava se perguntando o por que não tinha nascido com asas tão lindas assim como as asas da borboleta.

A borboleta começou a perceber que sempre passava e a joanelha sempre estava lá olhando para ela:

- Olá joanelha, parei só para perguntar por que você olha para mim sempre que eu passo?

- A verdade é que eu admiro muito suas asas e gostaria que minhas asas fossem como a sua.

A borboleta então respondeu:

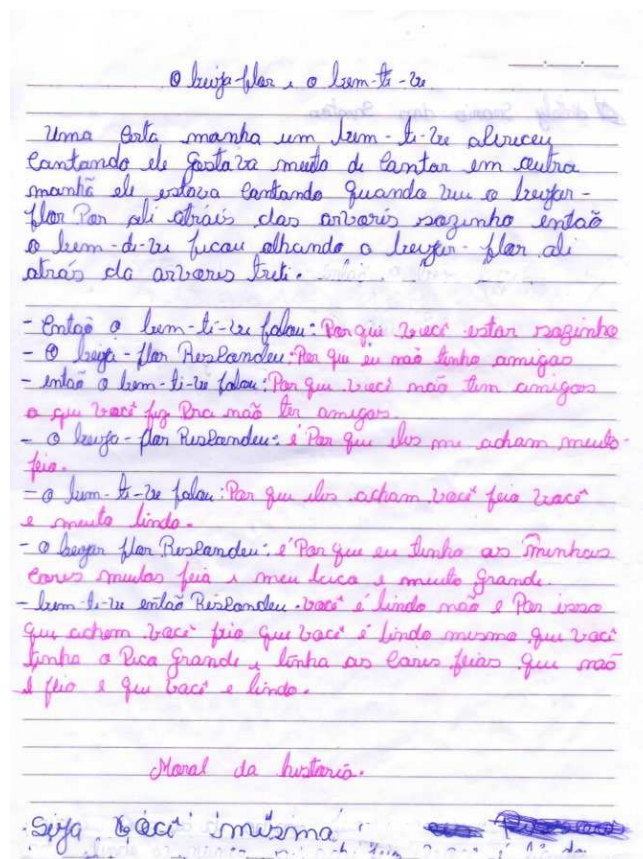
- Oh querida joanelha. Você não deve pensar dessa maneira, você é peripita e tem todas as motivações para gostar das suas lindas e maravilhosas asas. A joanelha ficou bem feliz com aquelas palavras e realmente a borboleta tinha razão. Elas então viraram amigas e foram felizes.

Moral da história:

Nunca desvalorize-se pois você é peripito!

No texto 1 do aluno 3, com relação ao reconhecimento textual, observa-se que, a presença do título “A Joaninha e a Borboleta” demonstra que o aluno escritor faz referência a outras fábulas já existentes, cujos títulos normalmente têm como base animais. Com relação à temática e o seu caráter de atualidade, a fábula produzida revela por parte do personagem animal, a Joaninha, tema relacionado a inveja pelo desprazer, por querer ter asas bonitas. A não aceitação do que se tem e a desvalorização de si mesmo: *“todas as manhãs quando acordava ficava se perguntando o por que não tinha nascido com asas tão lindas assim como as da borboleta”*. Quanto ao enredo produzido, o aluno escritor, torna-o mais extenso do que comumente são as fábulas que conhecemos, traz o diálogo entre os personagens animais, que embora em menor proporção demonstra ações no diálogo que eles mantêm durante a história. A presença do narrador se faz em terceira pessoa. O narrador observa os fatos, mas não participa efetivamente da história. Observa-se que a narrativa traz tempo: *“Todas as manhãs”* como característica, mas não consegue definir o ambiente ou cenário físico, o espaço em que os fatos acontecem remete a um local desconhecido: *“gostava de observar uma borboleta que sempre passava ali”* A presença do diálogo acontece entre as ações dos personagens animais, visto que a marcação formal através dos sinais de pontuação e travessões demonstra facilidade de uso. Observa-se com isso o conhecimento prévio do aluno quanto à produção textual. Há uma troca de comunicação que deixa transparecer o conflito entre os personagens, que, por sua vez, se encaminha para uma consonância entre as personagens animais do texto. A Borboleta aconselha a Joaninha, a não pensar daquela maneira, pois ela é perfeita. Observa-se, no entanto, a resolução desse conflito quando a Joaninha reconhece seu próprio valor, sentindo-se feliz por isso. As narrativas que se caracterizam como gênero fábula, possuem em seu final certo ensinamento que é a moral da história, observa-se sua presença, caracterizada por: *“Nunca desvalorize-se pois você é perfeito”*. Tal afirmação está contextualizada no enredo da fábula escrita, uma vez que trata do desejo de querer ter o que já se tem. Quanto à funcionalidade da fábula enquanto gênero, “A Joaninha e a Borboleta” nos mostram forte relação com a vida humana, pois estabelece posicionamentos de natureza humana e esse modo de refletir a vida dos homens tem sido uma de suas principais funções.

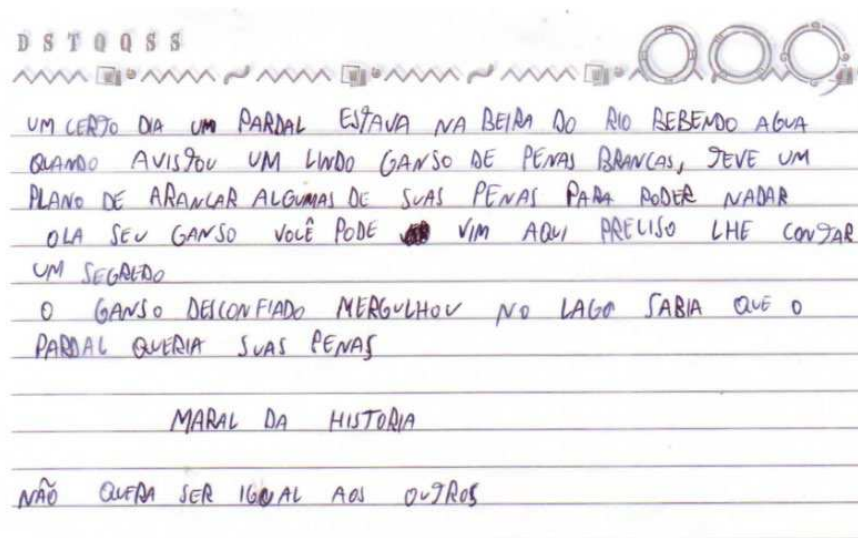
Texto 1/Aluno 4 - "O Beija flor e o Bem-ti-vi"



No texto 1 do aluno 4, quanto ao reconhecimento textual, observa-se a presença de título na produção, o que é possível notar a referência de outras fábulas já lidas anteriormente. “O Beija flor e o Bem-te-vi” traz uma temática atual que se caracteriza por um Bem-te-vi, triste, que se sentia feio por não ter asas iguais às do Beija flor. A questão da baixa autoestima é retratada de maneira a projetar no outro aquilo que não se tem. Vemos a questão do amor-próprio ligada ao sentimento de inveja. A presença do narrador se faz presente em terceira pessoa, o qual narra os fatos: “em outra manhã ele estava cantando quando viu o beija flor por ali”. Observa, mas não participa dos fatos narrados. Apesar de haver um claro diálogo entre as personagens animais, observa-se que ainda há desvio quanto ao uso da marcação formal, quanto aos sinais de pontuação e travessões. Quanto ao espaço, a narrativa traz: “uma certa manhã” e como ambiente e como cenário uma “suposta” natureza, caracterizada por: “quando viu um beija flor Por ali atrás das árvores sozinho”. Quanto ao diálogo entre os personagens animais, o texto está centrado na figura do “Beija flor” e o “Bem-te-vi”, que dialogam e se comunicam, seguindo grande parte do enredo. Dessa maneira, o conflito e sua resolução estão inseridos dentro desse diálogo que se segue até o final da narrativa, havendo,

após isso, a fala do narrador na moral da história que deixa o ensinamento: “*Seja você mesmo*”. Sobre a funcionalidade da fábula enquanto gênero, “O Beija flor e o Bem-ti-vi” constrói nítida relação com a vida humana, uma vez que as personagens animais tomam posicionamentos humanos, pensam, falam e se comportam, se contrapondo a sua natureza.

Texto 1 do aluno 5, (Ausência de título)



A ausência de título no texto produzido revela uma possível falta de identificação por parte do aluno escritor, quanto ao seu conhecimento prévio e evidências de leituras em seu cotidiano escolar com relação às narrativas que correspondem ao gênero fábula. De modo geral, levando em consideração o reconhecimento textual, percebe-se que ao centrar figuras de personagens animais, a exemplo “o pardal” e “o Ganso”, o enredo segue aspectos relacionados as fábulas, pois traz uma temática atual, uma insatisfação por parte de um dos personagens quanto às suas características, nesse caso as penas “*teve um plano de arrancar algumas de suas penas para poder nadar*”. Essa não aceitação de si visando ter o que o outro possui, se caracteriza pela ambição, evidenciada através de um dos personagens animais, o “Pardal”. A presença do narrador se faz em terceira pessoa: “*quando avistou um ganso de penas brancas, teve um plano de arrancar algumas de suas penas*”. Porém, o diálogo entre as personagens, que demarca suas ações, não é contemplado no texto, uma vez que, no texto observa-se apenas a fala de um dos personagens: “*ola seu ganso você pode vim aqui preciso lhe contar um segredo*”. O que evidencia essa afirmação é o contexto da frase em si, pois, não há marcação formal a exemplo de travessão que a identifique como “fala”. A estrutura de sinais de pontuação ainda deve ser trabalhada. É possível identificar no texto a questão do tempo e do espaço em que se passa a narrativa: “*um certo dia*” e “*um pardal estava na beira*

do rio bebendo água”. Esses dois elementos são aspectos significativos nas fábulas. O conflito, momento em que os personagens assumem uma oposição de ideias, se evidencia quando o Ganso desconfia do Pardal, produzindo sua resolução: “O ganso desconfiado mergulhou no lago sabia que o pardal queria suas penas”. Quanto à moral da história, observa-se que essa contextualiza com o enredo: “Não quera ser igual aos outros”. Quanto à funcionalidade da fábula enquanto gênero, “O Pardal e o Ganso”, estabelece relação com a vida humana, pois os animais demonstram comportamentos de natureza humana. Essa característica é marcante no gênero fábula, uma vez que se caracteriza por tratar de temas relacionados à vivência dos seres humanos.

Texto 1/Aluno 6 “A Coruja e a Cobra”

Vinicius Santos da Silva

A Coruja e a Cobra

Uma noite, havia uma coruja na árvore com os olhos brilhando, e apareceu uma cobra. Quando perguntou a coruja então perguntou:

- Como foi que você subiu
- Ai em cima? da árvore
- A cobra queria que a coruja descesse para
- Subir nela e ir para o gallo
- A coruja, pensou e desceu mas a cobra deu um bote mas ela viu.

MORAL DA HISTÓRIA:

Não quera ser igual quando você se rasteja.

No texto 1 do aluno 6, no tocante ao reconhecimento textual, observa-se que a presença do título “A Coruja e a Cobra” remete a outros títulos de fábulas lidas, tendo relação intertextual, a exemplo de “A Lebre e a Tartaruga”, “A Raposa e a Cegonha”. A escolha do título por parte do aluno escritor denota um traço de conhecimento prévio em relação às fábulas, pois está direcionada à proposta de escrita, contemplando uma narrativa com personagens animais, a coruja de olhos brilhantes e a cobra rastejante. No que se refere à temática, observa-se que a fábula produzida aponta para características físicas quando a Cobra indaga a Coruja sobre como ela fez para subir na árvore. O aluno escritor diz que a cobra deu

um “bote”, mas a coruja voou. Nesse sentido, podemos perceber pela palavra bote que a cobra quis de fato atacar de modo a feri-la: *“pensou e desceu mas a cobra deu um bote mas ela vuou”*. Quanto à presença do narrador, observa-se que, a fábula foi produzida em terceira pessoa: *“Uma certa noite, havia uma coruja na árvore com os olhos brilhando.”* É possível identificar na fábula produzida que o aluno escritor descreve os elementos básicos como tempo e espaço: *“Uma certa noite”* e *“uma coruja na árvore”*. O aluno escritor não especifica propriamente a que espaço se refere. Observa-se que o narrador, em terceira pessoa, observa os fatos, mas não participa efetivamente da história, isso aponta para um conhecimento prévio significativo, uma vez que traz ao texto o que possivelmente já havia visto em leituras desse tipo de gênero. A presença de animais no texto assim como suas ações estão expressas pelo diálogo que há entre eles. Alguns ajustes são necessários quanto ao posicionamento das marcações formais, a exemplo do travessão, usado para marcar a fala do narrador, no discurso indireto: *“—A coruja, pensou e desceu mas a cobra deu um bote.”* É possível dizer que o texto necessita de adequações quanto às marcações formais, uma vez que traz a ausência de demais sinais de pontuação. O conflito entre os personagens animais se dá a partir do momento em que a Coruja está entre os galhos de uma árvore e a Cobra questiona como ela fez para subir até lá. O enredo conta que Coruja desce da árvore atendendo aos apelos da Cobra: *“A Coruja, pensou e desceu, mas a cobra deu um bote mas ela vuou.”* Dessa forma, podemos perceber a presença do desfecho ou sua resolução. Após esse término, o aluno foi capaz de produzir a moral da história contextualizada com o enredo: *“Não queira ter asas quando você se rasteja”*. Dessa forma, cria-se uma característica marcante nas fábulas que é o ensinamento. Quanto à funcionalidade da fábula enquanto gênero, “A Coruja e a Cobra” tem relação com a vida humana, pois, se caracteriza por tratar de temas relacionados à vivência humana.

6.3 Módulos de atividades

Após a análise das primeiras produções, etapa de diagnóstico que permite-nos avaliar as capacidades dos alunos através de seus conhecimentos prévios, foram construídos módulos de atividades. Esses foram denominados de Oficinas. Elas foram elaboradas na busca de desenvolver melhor o gênero em estudo, através da leitura e da escrita, com o intuito de sanar e superar as possíveis dificuldades encontradas. Serviram também como forma de avaliar continuamente as capacidades de linguagem dos alunos a partir da análise da produção inicial.

Nesse sentido, segundo Solé (1998, p. 24):

Quando o leitor se situa perante o texto, os elementos que o compõem geram nele expectativas em diferentes níveis (o das letras, das palavras) de maneira que a informação que se processa em cada um deles funciona como *imput* para o nível seguinte, assim, através de um processo ascendente, a informação se propaga para níveis mais elevados.

Os módulos são instrumentos necessários para um trabalho mais aprofundado com a finalidade de sanar as dificuldades encontradas na primeira produção. Para essa etapa, foram desenvolvidos exercícios propostos de relevância sobre o gênero fábula, os quais tiveram também o intuito de intensificar a qualidade da produção textual final dos alunos. Para essa etapa de construção dos módulos, foram desenvolvidas 04 quatro oficinas/ módulos. Em termos teóricos, o módulo “supõe a realização de atividades intencionais, estruturadas e intensivas que devem adaptar-se às necessidades particulares dos diferentes grupos de aprendizes” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 93).

Nesse sentido, as atividades se deram de forma flexibilizada com relação à duração das aulas, que são de 45 minutos cada, algumas com maior necessidade de tempo que outras. Para a execução dos módulos 2 e 5, foram desenvolvidas atividades com duração de 90 minutos e os módulos 3 e 4 tiveram duração de 120 minutos cada um. Essa variação de tempo e duração das oficinas foram determinadas pelos avanços da turma.

Imagem 2 - Momento da Primeira Produção



Fonte: elaborado pela autora, 2023

Quanto ao desenvolvimento, a dinâmica foi executada de forma oral e escrita em sala e nos arredores da escola, com a participação de todos os envolvidos em todas as etapas propostas.

A sugestão e escolha por oficinas se deram pela busca em querer tornar a sala de aula um ambiente mais convidativo, com aulas mais dinâmicas e lúdicas no intuito de aguçar o interesse dos alunos para as práticas de leitura e escrita e habilidades diversas. É importante ressaltar que, em cada módulo, foram trabalhadas atividades distintas, de acordo com os

objetivos pretendidos. Todas elas contemplaram a leitura da fábula adotada e a socialização da compreensão leitora.

Módulo 2

As atividades referentes ao Módulo 2, (no apêndice), foram realizadas com base na leitura da fábula “O leão e o rato”, de forma impressa, a qual foi lida e comentada por todos. A atividade teve a duração de duas aulas sequenciais de 45 minutos cada uma. Teve o objetivo de identificar o título da fábula, contextualizá-lo ao enredo; identificar a temática, compreender o seu caráter de atualidade e compartilhar possíveis situações vivenciadas por eles. O trabalho realizado nesse módulo teve como justificativa, problemas e dificuldades identificados na produção inicial dos alunos.

A importância de elaborar o título da fábula é levar o aluno a compreender a importância de produzir nas fábulas um título, (problema esse identificado nas primeiras produções da turma), relacionando-o ao enredo, utilizando-se de diferentes estratégias, dentre elas a intertextualidade com outros títulos de fábulas que possam se assemelhar ao “O Leão e o Rato”.

A temática também foi abordada, com o intuito de levar os alunos a compreenderem qual a sua função e seu caráter de atualidade e compartilharem situações semelhantes que possivelmente já presenciaram ou foram vivenciadas na família, na escola ou na comunidade em que estão inseridos.

Foram usados para essa oficina do módulo 2, materiais impressos, caderno, folha A4, cartolina e pincel atômico. Como resultados, os alunos conseguiram desenvolver todas as questões, discutindo e sanando as dúvidas, bem como compreenderam os aspectos relevantes propostos para essa atividade.

Módulo 3

As atividades referentes ao Módulo 3, (em anexo), foram realizadas com base em dois textos da fábula “A Lebre e a Tartaruga”. O primeiro texto, contendo discurso indireto, com a presença apenas do narrador, e o segundo texto, com os discursos direto, indireto, presença do narrador e dos personagens quanto à colocação do diálogo.

Foram usadas para essa oficina, atividades impressas, com a duração de duas aulas sequenciais de 45 minutos e 30 minutos adicionais, totalizando 120 minutos em seu total.

Imagem 3 - Oficina de Leitura e Escrita



Fonte: elaborado pela autora, 2023

Essa abordagem teve como objetivo trabalhar a questão dos discursos, elementos importantes na construção de textos narrativos, assim como a diferenciação do discurso direto e indireto.

A proposta dos discursos para essa atividade tem estreita ligação com a marcação formal, que deve ser usada nos textos de forma adequada na construção dos diálogos, a exemplo dos (:) dois pontos e do (—) travessão.

As atividades foram elaboradas com enunciados com base no texto, pois seguem uma proposta de identificação das lacunas e dificuldades que foram encontradas nas produções iniciais dos alunos.

Foram usados materiais impressos, caderno, folha A4, cola e tesoura, para a atividade de recorte e colagem, produzindo um quadro demonstrativo, conforme a questão 07 (sete) da referida atividade.

Como resultado, os alunos conseguiram compreender a função do diálogo e sua utilização quanto aos discursos, as marcas formais e sua função, passando a entender a ordem dos acontecimentos (local e tempo) no desenvolvimento das fábulas.

Módulo 4

O Módulo 4 (no apêndice) foi realizado tendo como base a fábula “O Rato do campo e o Rato da cidade”. Nesse módulo, ocorreu a leitura da fábula impressa. A atividade teve duração de duas aulas sequenciais de 45 minutos e 30 minutos adicionais, totalizando 120 minutos em seu total. As atividades dessa oficina tiveram como objetivo identificar e analisar as situações de conflito entre os personagens animais, compreender a sua resolução,

conhecida por desfecho. Os elementos que se articulam em torno de um conflito são essenciais para a produção da narração, assim como para a resolução dele.

A proposta também perpassa por levar o aluno a compreender a moral da história que toda fábula carrega através de um ensinamento inserido no enredo da fábula. Um dos objetivos dessa atividade foi o de comparar o final das fábulas com finais de outros gêneros, a exemplo de um poema, receita ou carta. Essa questão permite aos alunos, apesar de forma breve, a oportunidade do contato com outros gêneros textuais. Isso os levam a compreenderem que a moral da história busca transmitir valores éticos e sociais para ensinar uma lição. Essa é uma forte característica das fábulas exclusivamente retratadas nas fábulas.

Para essa oficina foram usados materiais impressos, caderno, folha A4 e livros paradidáticos do cantinho da leitura da própria sala de aula e *smartphone* para pesquisa de textos via internet. No entanto, vale ressaltar que a Escola não dispõe de uma boa rede de *internet* que possibilite o alcance de pesquisas e estudos a todos os alunos. Essa mediação é feita com o auxílio do professor, o qual também é responsável por equipamento eletrônico para esse fim.

Trabalhar a questão do conflito e resolução entre os personagens animais foi determinante, uma vez que eles estiveram ausentes em algumas produções dos alunos, as quais foram analisadas, conforme análise das primeiras produções. Para tanto, nas 06 (seis) produções dos alunos analisadas, embora tenha ausência de conflito e resolução, todos os alunos/autores foram capazes de inserir uma moral da história no final de seus textos. Para essa oficina, foram usados materiais impressos, caderno, folha A4 e pincel atômico.

Como resultados, os alunos conseguiram compreender a importância do conflito e de sua resolução. As atividades ampliaram o conhecimento a respeito desses elementos que caracterizam o gênero fábula de forma relevante.

Módulo 5

As atividades referentes ao Módulo 5 (em anexo) foram realizadas com base na fábula “A Raposa e as uvas”. Tais atividades tiveram como objetivo, relacionar a fábula com a vida humana, identificando comportamento e atitudes que revelam semelhança entre animais e seres humanos. A oficina teve duração de duas aulas sequenciais de 45 minutos e 30 minutos cada uma.

Vale ressaltar que a fábula “A Raposa e as uvas” traz em seu enredo a figura de uma Raposa faminta que queria se deliciar com as uvas, mas por estar em uma videira alta, criou uma desculpa dizendo que elas estariam azedas. Isso demonstra, por parte dela, orgulho em

não assumir que não matou a sua fome por estarem muito altas. Esse aspecto de criar desculpas para justificar determinadas impossibilidades está muito presente no cotidiano dos seres humanos.

Como resultados obtidos, os alunos tiveram uma participação ativa, debateram sobre assuntos relacionados às fábulas e à vivência humana. A oficina gerou uma discussão bastante significativa em sala de aula. Os alunos demonstraram interesse com relação ao tema, gerando troca de conhecimento e compartilhamento de ideias, principalmente sobre as possíveis implicações que nossas ações e atitudes podem nos causar.

Imagem 4 - Oficina de leitura e escrita do módulo 5



Fonte: elaborado pela autora, 2023

Traçar semelhanças entre o comportamento dos personagens animais das fábulas e a vida humana é uma tarefa que pode ser caracterizada como complexa, uma vez que, requer reflexão, pois o nosso comportamento está presente no enredo das fábulas, porém, de modo implícito.

6.4 Produção final

Por fim, ao término dos módulos, seguindo as etapas da sequência didática proposta para esse trabalho, o último passo se deu com a produção final do gênero. Os alunos foram levados a colocar em prática o que foi aprendido ao longo das atividades, fazendo uma visita à produção inicial, fazendo uma releitura de autocorreção do texto inicial, e uma reescrita, aprimorando e adequando ao máximo ao gênero em estudo. Sobre a produção final, os autores afirmam que: “a sequência é finalizada com uma produção final que dá ao aluno a possibilidade de pôr em prática as noções e instrumentos elaborados separadamente nos

módulos. Esta produção permite, também, ao professor realizar uma avaliação somativa”. (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p.106). Dessa forma, percebe-se a importância de uma aprendizagem contínua, que tenha o intuito de estabelecer os avanços e o desenvolvimento que tiveram durante todo o processo da sequência didática.

No entanto, consideramos para a análise da produção final o mesmo roteiro usado na produção inicial, na roda de conversa, no reconhecimento do gênero e na análise da produção inicial com o objetivo de embasar nossos estudos sobre a construção e ensino do gênero fábula através de atividades de leitura, compreensão e, interpretação e produção de textos.

Para essa análise, buscou-se elaborar quadros comparativos que viessem demonstrar os avanços que os alunos tiveram durante todo o percurso da sequência didática utilizada, se apropriando da reescrita de seus textos, verificando o que foi aprendido ou o que ainda se pode aprender. As seis produções finais dos alunos envolvidos nesse estudo estão anexadas no final desse trabalho.

6.5 Análise comparativa

Com base nas produções finais dos alunos, passaremos a abordar nesse capítulo, a análise comparativa entre as produções iniciais e as produções finais. Para tanto, optamos por demonstrar as seis análises em forma de tabela, agrupando uma sinopse dos dados, bem como a apreciação dos resultados obtidos para cada item.

Ao NO que se refere ao reconhecimento textual, a presença dos títulos se deu da seguinte forma: aluno 1: título da produção inicial e produção final: “O Sapo e o Gato”. Aluno 2: ausência de título na produção inicial e inserção de título na produção final: “O Lagarto e o Camaleão”. O aluno 3 optou pela inversão dos personagens quanto ao título de seu texto, na produção inicial denominou-se “A Joanelha e a Borboleta” e na produção final, “A Borboleta e a Joanelha”. O Aluno 4: título da produção inicial e produção final: “O Beija-flor e o Bem-te-vi”. Percebe-se aqui que, ao manter o título em ambas as produções, o aluno 4 demonstrou consistência quanto ao assunto abordado. Aluno 5: ausência de título na produção inicial e inserção de título na produção final: “O Pardal e o Ganso”. E por fim, o aluno 6: que manteve o mesmo título da produção inicial e produção final: “A Coruja e a Cobra”.

Segundo Menegassi e Chaves, (2000),

O título, por sua vez, tem a função de expressar o conteúdo temático de um texto, como também tem a função de orientar, em certa medida, a leitura, pois é usado para exprimir ou inferir o tema ou tópico do texto, devendo ser interpretado em primeiro lugar, porque sua informação, formal ou semântica, inicia o complexo processo de compreensão. (Menegassi & Chaves, 2000, p. 33)

Com as fábulas não é diferente. O título tem a função de orientar o leitor e fornecer a ele informações indispensáveis à sua compreensão. É através do título que o leitor interage de forma antecipada ao texto.

Nesse sentido, observa-se que todos os alunos compreenderam ao final da etapa a importância da inserção que o título tem, sendo essa a primeira informação do texto, o qual deve estar especificamente ligado ao enredo proposto. Percebe-se que 02 (dois) dos 06 (seis) alunos, que não conseguiram produzir um título para as suas fábulas na produção inicial, tiveram avanços quanto a esse quesito, atribuindo conjuntamente com toda a turma na produção final, como mostra o quadro, abaixo:

Quadro 7 – Título da fábula

TÍTULO DA FÁBULA	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6
PRODUÇÃO INICIAL	Presença de título em ambas produções “O Sapo e o Gato”.	Ausência de título na produção inicial.	Presença de título em ambas produções: “A Borboleta e a Joanelinha”	Presença de título em ambas produções: “O Beijaflo e o Bem-te-vi”	Ausência de título na produção inicial.	Presença de título em ambas produções: “A Coruja e a Cobra”
PRODUÇÃO FINAL		Presença de título na produção final: “O Lagarto e o Camaleão”			Presença de título na produção final: “O Pardal e o Ganso”	

Fonte: elaborado pela autora, 2023

Quanto ao caráter de atualidade da fábula, o aluno 1 faz uma relação de contraposição de características físicas e a revelação de uma insatisfação por parte de um dos personagens quanto a sua pele. Temática da produção inicial: *“o que você faz para ter esse pelo? bonito a minha pele é lisa eu vou cortar um pouco da sua pele e colocar na minhas costas assim ficava igual a você”*. Temática da produção final: *“O que o Sapo queria era cortar um pouco do pelo do gato, para ficar diferente e ser admirado pelos outros. O Gato muito esperto, viu que o Sapo estava com muita inveja dele, querendo a todo custo cortar o seu pelo”*. Tem-se então, uma temática atual de descontentamento e não aceitação de si, relacionada ao sentimento de inveja recorrente em ambas produções.

O aluno 2 enfatizou uma temática de caráter atual, centrada na figura de uma Lagartixa que queria ficar igual ao camaleão colorido. Temática da produção inicial: *“Eu queria ser igual a você, mudar de cor para ficar azul, verde, colorido”*. Temática da produção

final: *“O Lagarto pediu ao Camaleão sua pele emprestada, para se livrar dos perigos da mata. O Lagarto não pensou duas vezes e o atacou”*.

Percebe-se que o aluno escritor seguiu a mesma temática relacionada à cobiça e à inveja por querer possuir o que não lhe pertence.

Com relação à temática da fábula do aluno 3, percebe-se que esta trouxe um caráter de atualidade, no tema relacionado à inveja e ao desprazer, por um dos personagens que queria ter asas bonitas. Isso demonstra a não aceitação do que se tem, bem como a não valorização de si. Temática da produção inicial: *“Todas as manhãs quando acordava ficava se perguntando o por que não tinha nascido com asas tão lindas assim como as da borboleta”*.

Temática da produção final:

Tristonha, ficava se perguntando o porquê de não ter nascido com asas tão lindas.

— *Olá, dona Joaninha, por que você olha tanto para mim desse jeito?*

A Joaninha disse:

— *Olá, dona Borboleta, estou admirando suas grandes asas, gostaria que elas fossem minhas.* O aluno escritor segue com a mesma temática em ambas as produções.

O aluno 4 traz uma temática atual que se caracteriza por um Bem-te-vi, triste, que se sentia feio por não ter asas iguais às do Beija flor. A questão da baixa autoestima é retratada de maneira a projetar no outro aquilo que não se tem.

Temática da produção inicial: *“Eu tenho as minhas cores muito feias e meu bico é muito grande”* Temática da produção final:

“— Olá, Beija-flor, como eu faço para ser igual a você? Tenho muita vontade de ter asas azuis. Veja como meu bico é pequeno. Não consigo sugar o mel das flores. Só assim serei feliz.”

Vemos que a insatisfação atrelada à questão da baixa autoestima é retratada de maneira a projetar no outro aquilo que não se tem assim como a ausência do amor-próprio ligado ao sentimento de inveja. O aluno escritor consegue ser mais específico na reescrita do seu texto e mantém a mesma temática em ambas as produções.

O aluno 5 expôs uma temática atual na qual um dos personagens animais, “o pardal” assume uma insatisfação quanto às suas penas. Essa não aceitação de si visando ter o que o outro possui se caracteriza pela ambição.

Temática da produção inicial: *“teve um plano de arrancar algumas de suas penas para poder nadar”* Temática da produção final:

“Então ele teve um plano, queria arrancar as penas para poder ficar tão belo quanto ele a ainda poder nadar até no mais profundo rio.

*Foi quando se aproximou e disse:
— Seu Ganso, preciso falar com você. Quero muito suas penas, pois as minhas são muito feias e pequenas”.*

Observa-se que o aluno escritor evidenciou em seus textos a mesma temática de insatisfação caracterizada pelo descontentamento de si ligada à inveja.

O aluno 6 aborda uma temática atual através das características físicas de personagens animais, a exemplo da Cobra, que indaga a Coruja sobre como subir na árvore. Temática da produção inicial:

*“ — A cobra queria que que a coruja descesse para
— subir nela e ir para o galho”.*

Temática da produção final:

*Então disse:
— Dona Coruja, você é muito rápida, além de ter penas grandes,
bonitas e robusta. Venha aqui embaixo, quero te dá um abraço.*

Desconfiada, a esperta Coruja, viu que o abraço era uma armadilha e respondeu:

— Suba até aqui, Dona Cobra, vou esperar você subir”

O aluno escritor segue a mesma temática em ambas as produções. Percebe-se que aborda tema relacionado à desconfiança, deslealdade em querer atacar e ferir o outro, como mostra a tabela 2, abaixo:

Quadro 8 – Temática da fábula e atualização

TEMÁTICA DA FÁBULA E ATUALIZAÇÃO	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6
PRODUÇÃO INICIAL	Temática de insatisfação do personagem ligada à inveja em ambas produções.	Temática relacionada à cobiça e a inveja por querer possuir o que não lhe pertence em ambas produções.	Temática da não aceitação do que se tem. Desvalorização de si, ligada ao sentimento de inveja em ambas produções.	Temática relacionada a autoestima e falta de amor-próprio ligada ao sentimento de inveja em ambas produções.	Temática de insatisfação caracterizada pela ambição, ligado à inveja em ambas produções.	Temática de atacar e ferir o outro. Sentimento de querer possuir o outro tem ambas produções.
PRODUÇÃO FINAL						

Fonte: elaborado pela autora, 2023

Quanto à presença de narrador, tempo, espaço e personagens animais, elementos essenciais das fábulas, observa-se que a produção dos 06 (seis) alunos que foram analisadas contemplaram narrador em terceira pessoa, em ambas as produções textuais.

Com relação ao tempo, característica que sequencia a narrativa, o qual segue a ordem dos acontecimentos. Os textos se deram em sua maior parte de forma semelhante.

O aluno 1 conseguiu abordar a questão do tempo em ambas as produções, mantendo a mesma linha temporal. Porém, quanto à questão do espaço, o aluno altera o cenário de seu texto e com relação aos personagens animais, mantém os dois personagens em ambas as fábulas:

Tempo na produção inicial e final: *“Um certo dia”*. Espaço na produção inicial:

“andando no bosque.” Espaço na produção final: *“um Sapo que estava na calçada”*.

Personagens da produção inicial e final: *“Sapo”* e *“Gato”*.

O aluno 2, diferentemente dos demais, escreve em seu texto expressões que comumente são mais encontradas em contos de fadas. Porém, no texto final, consegue especificar com maior detalhe o período em que a história acontece. Quanto ao espaço, o aluno escritor modifica o cenário, sendo capaz de entender em quais cenários ou ambientes os animais melhores se identificam. Com relação às personagens, o aluno também faz alterações, demonstrando mais uma vez a sua capacidade de correlacionar o enredo ao habitat da narrativa em questão. Tempo na produção inicial: *“Era uma vez”* Tempo na produção final:

“Numa manhã quente de verão”. Espaço na produção inicial: *“estava conversando na floresta”*.

Espaço na produção final: *“um Sapo que estava na calçada”*. Personagens da

produção inicial: *“Lagartixa”* e *“Camaleão”*. Personagens da produção final: *“Camaleão”* e

“Lagarto”.

O aluno 3 manteve a mesma questão do tempo em ambas as narrativas. Quanto ao espaço, utiliza na primeira versão o advérbio “ali” para demarcar o ambiente da fábula. No que se refere aos personagens animais, houve apenas uma troca de posicionamento quanto ao título, mas permanece com os mesmos em ambas as produções: Tempo na produção inicial e

final: *“Todas as manhãs”*. Espaço na produção inicial: *“que passava por ali”*. Espaço na

produção final: *“passeava pelo jardim”*. Personagens da produção inicial e final: *“Joaninha”*

e *“Borboleta”*

O aluno 4 enfatizou em seu texto a mesma expressão para determinar o tempo em que se passa o enredo. Quanto ao espaço, descreve um cenário em conformidade com uma “suposta” natureza. O aluno escritor consegue, de modo assertivo, trazer personagens animais para o seu texto: Tempo na produção inicial: *“Uma certa manhã”*. Tempo na produção final:

“Numa certa manhã”. Espaço na produção inicial: *“viu um beija flor por ali atrais das*

arvores sozinho”. Espaço na produção final: *“alegremente em seu jardim”*. Personagens da

produção inicial e final: *“Beija Flor”* e *“Bem- te- vi”*.

O aluno 5 manteve em seu texto inicial e final as questões de tempo e espaço, bem como seguiu com os mesmos personagens animais em ambas as produções. Seguindo da seguinte forma: Tempo na produção inicial e final: *“Um certo dia”*. Espaço na produção inicial e final: *“A beira de um rio”*. Personagens da produção inicial e final: *“Pardal”* e *“Ganso.”*

O aluno 6 consegue descrever em sua produção inicial a questão do tempo com maior especificidade do que na produção final, o que geralmente se dá de modo inverso. A palavra *“noite”* trouxe para o enredo um elemento a mais quanto ao período em que a narrativa acontece. Com relação ao espaço, o aluno escritor usa a expressão *“árvore”*, indicando um suposto ambiente natural, mas não identifica que espaço é esse. Já na revisão final, o aluno consegue definir com maior intensidade o ambiente em que o enredo se desenvolve. Quanto aos personagens animais, mantém os mesmos em ambas as produções: Tempo na produção inicial: *“Uma certa noite”*. Tempo na produção final: *“Certa vez”*. Espaço na produção inicial: *“havia uma coruja na árvore”*. Espaço na produção final: *“entre as folhas secas da mata escura.”* Personagens da produção inicial e final: *“Coruja”* e *“Cobra.”*. Como demonstrado no quadro 3, abaixo:

Quadro 8 - Presença de narrador, tempo, espaço e personagens animais

PRESENÇA DE NARRADOR, TEMPO, ESPAÇO E PERSONAGENS ANIMAIS	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6
PRODUÇÃO INICIAL	Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de tempo e espaço e de personagens animais em ambas produções.	Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de espaço e de personagens animais. Ausência de tempo cronológico.	Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de tempo. Caracteriza o espaço com o advérbio “ali” Presença de personagens animais em ambas produções.	Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de tempo e espaço e de personagens animais em ambas produções.	Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de tempo e espaço e de personagens animais em ambas produções.	Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de tempo e espaço e de personagens animais em ambas produções.
PRODUÇÃO FINAL		Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de tempo (na produção final) e espaço e personagens animais.	Presença do narrador em terceira pessoa. Presença de tempo (na produção final) e espaço e personagens animais.			

Fonte: elaborado pela autora, 2023

O aluno 1 não foi capaz de produzir ações de personagens que caracterizassem um diálogo entre eles. O texto traz apenas a voz de um dos personagens animais. A ausência da marcação formal a exemplo de dois pontos (:) e travessão (—) também comprometeram um pouco da escrita quanto ao texto inicial. No entanto, através do trabalho realizado nas oficinas, o aluno conseguiu trazer para o seu texto final a presença do diálogo que caracterizou as ações dos personagens, assim como foi capaz de utilizar as marcações formais no texto. Diálogo e marcação formal na produção final:

— Olá seu Gato, onde conseguiu esse pelo tão macio?

O Gato respondeu:

— Olá, seu Sapo, já nasci assim”.

O aluno 2, possivelmente pelas dificuldades de leitura e escrita já anteriormente identificadas em sala, não foi produziu em seu texto inicial um diálogo entre os personagens animais. Observa-se que apenas um dos personagens emite voz. A marcação formal também não aparece no texto os dois pontos (:) e travessão. Já na segunda produção, o aluno foi capaz de inserir diálogo e marcação formal ao seu texto.

Diálogo e marcação formal na produção final:

“O Camaleão respondeu:

— Faça isso para me proteger dos outros animais”.

O aluno 3 desenvolveu em seu texto ações dos personagens através do diálogo, bem como soube usar as marcações formais, a exemplo dos dois pontos (:) e travessão (—), em ambas produções. Diálogo e marcação formal na produção inicial:

“Olhando para ela:

— Olá Joaquina, parei só para perguntar por que você olha tanto para mim”.

Diálogo e marcação formal na produção final:

“A Joaquina disse:

— Olá, dona Borboleta, estou admirando suas grandes asas, gostaria que elas fossem minhas”.

O aluno 4 criou em seu texto inicial ações dos personagens através do diálogo entre eles. No entanto, quanto à marcação formal, a exemplo do travessão (—), não conseguiu identificar a função dele, havendo desvio quanto ao uso do mesmo. Já no texto revisitado, o aluno conseguiu definir de modo assertivo o diálogo e as marcações formais. Diálogo e marcação formal na produção inicial:

“— Então o bem-te-vi falou: Por que você está sozinho?

— *O beija flor Respondeu: Por que não tenho amigas.*”

Diálogo e marcação formal na produção final:

“*O Beija-flor respondeu:*

— *Amigo Bem-te-vi, não fique triste por essas coisas. Você tem muitas qualidades*”.

O aluno 5 não foi capaz de inserir em seu texto ações dos personagens através do diálogo entre eles, isso porque em seu texto inicial aparece apenas a fala de um dos personagens, que é reconhecida apenas pelo contexto, uma vez que não há nenhuma marcação formal a exemplo dos dois pontos (:) ou travessão (—) para demarcar o discurso direto. Na produção final, o aluno escritor consegue compreender e fazer uso do diálogo entre os personagens, assim como utilizar os sinais de pontuação que demarcam as falas das personagens. Diálogo e marcação formal na produção final:

“*O Ganso respondeu:*

— *Seu Pardal, essas penas são grandes, não vão combinar com o seu tipo. Você é pequeno, assim como deve ser suas penas*”.

O aluno 6 produziu em seu texto inicial ações dos personagens através do diálogo entre eles. Entretanto, usou a marcação formal, a exemplo do travessão (—), de modo equivocado, havendo desvio quanto ao uso do mesmo. Já no texto final, o aluno escritor conseguiu inserir diálogo entre as personagens animais, bem como fez bom uso das marcações formais. Diálogo e marcação formal na produção inicial:

— *A cobra queria que a coruja descesse para*

— *Subir nela e ir para o galhio.*

Diálogo e marcação formal na produção final:

Desconfiada, a esperta Coruja, viu que o abraço era uma armadilha e respondeu:

— *Suba até aqui, Dona Cobra, vou esperar você subir.*

Quadro 10 – Ações dos personagens e diálogo entre eles, marcação formal

ACÇÕES DOS PERSONAGENS DIÁLOGOS E MARCAÇÃO FORMAL	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6
PRODUÇÃO INICIAL	Ausência do diálogo. Ausência da marcação formal a exemplo de dois pontos (:) e travessão (—).	Ausência do diálogo. Ausência da marcação formal a exemplo de dois pontos (:) e travessão (—).	Presença do diálogo que caracteriza ações dos personagens. Presença da marcação formal, dois pontos (:) e travessão (—), em ambas produções.	Presença do diálogo. Presença da marcação formal, dois pontos e (:) travessão (—), porém em desvio quanto ao seu uso.	Ausência do diálogo. Ausência da marcação formal a exemplo de dois pontos (:) e travessão (—).	Presença do diálogo. Presença da marcação formal, dois pontos e (:) travessão (—), porém em desvio quanto ao seu uso.
PRODUÇÃO FINAL	Presença do diálogo que caracteriza ações dos personagens. Presença da marcação formal, dois pontos (:) e travessão (—), na produção final.	Presença do diálogo que caracteriza ações dos personagens. Presença da marcação formal, dois pontos (:) e travessão (—), na produção final.		Presença do diálogo que caracteriza ações dos personagens. Presença da marcação formal, dois pontos (:) e travessão (—), de forma adequada na produção final.	Presença do diálogo que caracteriza ações dos personagens. Presença da marcação formal, dois pontos (:) e travessão (—), na produção final.	Presença do diálogo que caracteriza ações dos personagens. Presença da marcação formal, dois pontos (:) e travessão (—), de forma adequada na produção final.

Fonte: elaborado pela autora, 2023

O aluno 1 demonstra em seu texto inicial a ausência do conflito e como conseguinte de sua resolução, oposição de ideias entre os personagens animais nas fábulas. No entanto, quanto ao texto final, o aluno soube identificar o desfecho e resolução, contemplando no enredo o fim dos acontecimentos em sua narrativa. Conflito e resolução da produção final:

*“Nessa hora o Gato deu um salto para cima do telhado e disse:
— Se quiser um pouco do meu pelo, venha pegar aqui em cima.
O Sapo ficou enfurecido, pois o Gato além de ter pelos longos e macios, sabia saltar como ninguém”*

O aluno 2, conforme demonstra o quadro, também não conseguiu contemplar em seu texto, o conflito e a resolução, sendo capaz de inserir em sua segunda produção.

Conflito e resolução da produção final:

“O Camaleão foi mais rápido do que ele e disse:

— *Não faça isso, você tem patas grandes e pode muito bem correr se abrigar em um lugar seguro.*

Vendo que era difícil retirar a pele do Camaleão, o Lagarto saiu em disparada para dentro da sua toca

O aluno 3 foi capaz de produzir conflito e resolução para a sua fábula. No entanto, esses pontos são bem melhores definidos em sua segunda produção.

Conflito e resolução da produção inicial:

A borboleta respondeu:

“OH querida joaninha. Você não deve pensar dessa maneira, você é perfeita e tem todos os motivos para gostar das suas lindas e maravilhosas asas. A Joaninha ficou bem feliz com aquelas palavras e realmente a borboleta tinha razão. Elas então viraram amigas e foram felizes.”

Conflito e resolução da produção final:

A Borboleta então respondeu:

— Ah, querida Joaninha, você não deve querer as minhas, pois você já tem asas, grandes ou pequenas, não importam, elas são suas. A sábia Borboleta disse a Joaninha que elas eram perfeitas e não precisava desejar ter o que não foi feito para ela.

A Joaninha ficou pensativa e concluiu que a Borboleta tinha razão”.

O aluno 4 foi capaz de produzir conflito e resolução para a sua fábula. No entanto, esses pontos são bem melhores definidos em sua segunda produção.

Conflito e resolução da produção inicial:

O bem -ti-vi falou: Por que eles acham você feio você e muito lindo.

— o beija flor respondeu: é por que eu tinha as minhas cores muito feia e meu bico e muito grande.

Conflito e resolução da produção final:

Ainda insatisfeito com sua aparência, o Bem-te-vi, queria que o Beija-flor revelasse o segredo da sua felicidade.

Foi então que o Beija-flor disse:

— Cante. Você tem um grande talento, serás tão feliz quanto eu sou.

O Bem-te-vi, nunca havia percebido que o seu canto era majestoso. Foi então que ele pôs-se a cantar entre as rosas do jardim e viu que não precisa ser igual aos outros para ser feliz.

O aluno 5 atribuiu ao seu texto a situação de conflito, assim como também a resolução. No texto inicial, o aluno escritor consegue trazer o conflito e a resolução dele. No texto final, esse processo de inserção de conflito e resolução também acontece.

Conflito e resolução da produção inicial:

Olá seu ganso você pode vim aqui preciso lhe contar um segredo.

“ O ganso desconfiado mergulhou no lago sabia que o pardal queria sua penas;”

Conflito e resolução da produção final:

“Foi quando se aproximou e disse:

— Seu Ganso, preciso falar com você. Quero muito suas penas, pois as minhas são muito feias e pequenas

O Ganso respondeu:

— Seu Pardal, essas penas são grandes, não vão combinar com o seu tipo. Você é pequeno, assim como deve ser suas penas.

Desconfiado, ao ver que o Pardal poderia fazer algum mal, o Ganso mergulhou no rio e o pardal o perdeu de vista.”

Por fim, o aluno 6 foi capaz de trazer para o seu texto final esses dois importantes elementos das fábulas, conflito e resolução. Conflito e resolução da produção inicial:

“A cobra queria que a coruja descesse para o gallio. A Coruja, pensou e desceu, mas a cobra deu um bote mas ela vuou.”

Conflito e resolução da produção final:

Então disse:

— Dona Coruja, você é muito rápida, além de ter penas grandes, bonitas e robusta. Venha aqui embaixo, quero te dá um abraço.

Desconfiada, a esperta Coruja, viu que o abraço era uma armadilha e respondeu:

— Suba até aqui, Dona Cobra, vou esperar você subir.

Quadro 11 – Existência e resolução de conflito

EXISTÊNCIA/ RESOLUÇÃO DE CONFLITO	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6
PRODUÇÃO INICIAL	Ausência do conflito e resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais.	Ausência do conflito e resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais.	Presença do conflito e da resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais na produção final.	Presença do conflito e da resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais na produção final.	Presença do conflito e da resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais na produção final.	Presença do conflito e da resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais na produção final.
PRODUÇÃO FINAL	Presença do conflito e da resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais na produção final.	Presença do conflito e da resolução que são características marcadas pela oposição de ideias entre os personagens animais na produção final.				

Fonte: elaborado pela autora, 2023

A moral da história, característica que tem caráter de ensinamento, se fez presente nas seis produções iniciais e finais dos alunos. No entanto, observou-se que, algumas delas tiveram melhor desenvolvimento, possivelmente após as diversas discussões e atividades em sala. A moral da história de cada um dos alunos é abordada nos tópicos seguintes.

Moral da história da produção inicial:

Aluno 1: “Cada um nasce do seu jeito” Aluno 2: “Sua Cor é de cada um” Aluno 3: “Nunca desvalorize - se pois você é perfeito” Aluno 4: “Seja você mesma” Aluno 5: “Não queira ser igual aos outros” Aluno 6: “Não queira ter asas quando você se rasteja”

Moral da história da produção final: Aluno 1: “Não queira ser igual aos outros, cada um nasce do seu jeito” Aluno 2: “Cada um tem seu jeito para se defender” Aluno 3: “Não queira ser igual aos outros, cada um tem a sua beleza.” Aluno 4: “Seja sempre você mesmo” Aluno 5: “Nunca queira ser igual aos outros” Aluno 6: “Não queira ter garras quando você se rasteja”

Observa-se que o aluno 1 melhor detalha a moral da história, decorrente de uma melhora também em seu enredo, assim como na estrutura geral da produção final.

Observa-se que o aluno 2 também apresentou evoluções no contexto da sua produção, fazendo uma melhor elaboração de desfecho. O aluno 3 usou de início o termo “desvalorização”, substituindo pelo termo “beleza” na produção final, sem alterar o sentido do enredo. O aluno 4 usou o mesmo ensinamento em ambas as fábulas, complementado apenas a palavra “sempre”. O aluno 5 substituiu “não” na primeira produção por “nunca” na segunda produção, porém manteve a mesma moralidade. O aluno 6 também manteve a mesma moral na fábula, porém fez a substituição de “asa” por “garra”, sem alterar o sentido do ensinamento.

Quadro 12 – Moral da História

MORAL DA HISTÓRIA	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6
PRODUÇÃO INICIAL	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.
PRODUÇÃO FINAL	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.	Presença da moral da história no contexto do enredo em ambas produções.

Fonte: elaborado pela autora, 2023

Quanto à funcionalidade da fábula, as seis produções iniciais e finais dos alunos aqui analisadas têm nítida relação com a vida humana, uma vez que retratam a vivência humana, que são características primordiais encontradas no gênero Fábula. Nas produções, foram identificadas atitudes humanas, a exemplo de atacar o outro por razões de querer possuir o que não se tem, insatisfação de si próprio, baixa autoestima, cobiça, inveja e falsidade, que estão presentes nas atitudes e comportamentos dos seres humanos, como demonstrado na tabela abaixo:

Quadro 13 - Relação da fábula com a vida humana

RELAÇÃO DA FÁBULA COM A VIDA HUMANA	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3	Aluno 4	Aluno 5	Aluno 6
PRODUÇÃO INICIAL	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.
PRODUÇÃO FINAL	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.	Presença de temas relacionados a vivência humana em ambas produções.

Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Quanto à circulação do gênero fábula, os alunos haviam compreendido, no primeiro instante, que esse tipo de leitura estava destinado exclusivamente a livros que haviam nas escolas. No entanto, com a realização do projeto e do cumprimento de todas as etapas, puderam entender que as fábulas são narrativas que podem fazer parte de uma infinidade de suportes de leitura e aprendizagem, a exemplo de livros didáticos, *sites* de *internet*, revistas, etc.

As adaptações à sequência didática, inspirada na proposta de Costa Hübés (2008), trazem a circulação do gênero como fase mais importante da sequência didática, momento esse de consolidar a proposta inicial, comprovando a funcionalidade da língua assim como suas situações de uso. Ao optarmos pela ampliação das atividades, justificamos pela carência e defasagem que a turma apresentou com relação à leitura e à escrita e ao conhecimento sobre o estudo dos gêneros.

Nesse sentido, a proposta desenvolvida por Costa-Hübés (2008), para esse projeto atende a realidade do alunado, uma vez que traz para essa unidade didática categorias que nos dão suporte para alcançar os objetivos que pretendemos no âmbito escolar. Outrossim, como a sequência didática tem como proposta realizar atividades relativas à realidade social, entendemos que, vencendo etapa a etapa, vivenciamos a intenção de disseminar o gênero estudado em nossa sociedade.

Em vistas a promover a interação comunicativa, estamos cientes de que as atividades de produção inicial e final, assim como o processo somativo de avaliação, não se findam em si, pois a propagação da circulação dos estudos é indispensável para a realização dessas atividades.

6.6 Culminância e resultados obtidos

Assim pensando, foi promovida na escola uma breve culminância com os alunos envolvidos no projeto, realizada em 12 de dezembro de 2023, com a presença das turmas do 6º e 7º anos, e os professores do dia. De início, falamos sobre o objetivo do projeto, como ele se desenvolveu e sua importância para a comunidade escolar. Foi aberto também um momento para que os alunos do 8º ano (sujeitos envolvidos) interagissem com os demais professores e alunos sobre os desafios encontrados e quais aprendizagens foram assimiladas por eles.

Não houve, nesse momento, pontos negativos com relação às atividades desenvolvidas no percurso do projeto, todos os alunos afirmaram ter sido uma experiência proveitosa e que eles não haviam participado de nenhum projeto de pesquisa antes. Momento singular, porém,

de muita reflexão sobre o que nós, docentes, estamos promovendo para que a aprendizagem sobre tudo da leitura, da escrita e do pensamento crítico realmente aconteça na sala de aula. Nesse sentido, como afirma Almeida, (2011, p. 17), “muitas vezes, a escola esquece que educação é um problema social, e encara-o como problema pedagógico.” Nesse sentido, Antunes (2003, p. 34), salienta:

A complexidade do processo pedagógico impõe, na verdade, o cuidado em se prever e se avaliar, reiteradamente, concepções (O que é a linguagem? O que é a língua?), objetivos (Para que ensinamos? Com que finalidade?), procedimentos (Como ensinamos?) e resultados (O que temos conseguido?), de forma que todas as ações se orientem para um ponto comum e relevante: conseguir ampliar as competências comunicativo-interacionais dos alunos.

Mesmo que os possíveis problemas encontrados na educação não possam ser solucionados de forma “imediate”, é importante ao docente conscientizar-se de seu papel enquanto mediador que busca estratégias dentro de uma visão interacional, adequando sua prática coerente com a realidade dos alunos. É importante que o professor realize um posicionamento reflexivo sobre as práticas que apoiam atividades instigantes em sala de aula, considerando a realidade social e o contexto dos alunos, dando-lhes condições de aprendizagem.

Quanto aos resultados obtidos, conclui-se que os 06 seis alunos envolvidos no projeto tiveram um avanço relevante, desde o início de suas produções, passando pelos módulos até chegar a produção final. Se tomarmos como base as atividades desenvolvidas nos módulos, percebe-se que o quanto as etapas mediadas por uma sequência didática são importantes para a aprendizagem.

Os alunos conseguiram, ao final desse projeto, desenvolver com maior fluidez suas práticas de leitura e de escrita, postura de escuta e fala, utilizando quando necessário a oralidade, para compartilhar com demais colegas seus saberes. Avançaram no processo de contextualização entre textos e conteúdos, assim como apreenderam aspectos relativos à diferenciação textual, construindo quadros demonstrativos. Foram capazes de desenvolver habilidades quanto ao discurso verbal, a empregar a marcação formal nos textos, observando a entonação das frases.

Nesse percurso, os alunos também foram capazes de fazer pesquisas, identificando fontes confiáveis, tiveram a oportunidade de entender quão importante é a valorização do outro para a igualdade nos espaços sociais se posicionando de forma ética com respeito ao próximo, compreendendo o significado de termos como empatia, vivência e humanidade.

Em suma, não menos importante, todos os alunos foram capazes de construir uma postura protagonista, autores de seus próprios textos, responsáveis por suas próprias histórias.

Todos esses aspectos e outros que possam ainda mais contribuir nesse estudo são indissociáveis ao estudo do gênero fábula. Eis a sua importância frente aos objetos desse projeto de pesquisa.

Esse gênero protagonizou na referida escola um estudo voltado para o desenvolvimento da competência leitora e de escrita, para o conhecimento o qual está à disposição do professor à espera de estratégias para a construção de um ensino voltado para o aprimoramento da língua e da linguagem em todas as esferas de comunicação para a aprendizagem.

Imagens 5- Culminância Fábulas Produção Final



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

Imagens 6- Alunos e Professora



Fonte: elaborado pela autora, 2023.

6.7 Manual docente para o ensino da leitura e da escrita do gênero fábula

Conforme as análises da primeira e segunda produções dos alunos, assim como foram trabalhadas as atividades nos módulos, produzimos como sugestão um manual destinado aos docentes para o ensino da leitura e da escrita do gênero fábula. Esse manual tem o intuito de contribuir no planejamento e execução das atividades, bem como colaborar para que mais aprendizagens exitosas possam surgir no âmbito escolar.

Esse produto final tem como foco estimular ainda mais as práticas de sala de aula, agregando conhecimento e construindo estratégias que possam dinamizar o trabalho docente. Trata-se de um trabalho fundamentado nas interações sociais, cujo objetivo é ensinar a leitura e escrita do gênero fábula para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos. Foi construído tendo como base uma metodologia que contempla uma Sequência Didática (SD) inspirada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações às propostas de Costa Hübner (2008).

É um planejamento que segue a aplicação de um roteiro com critérios para tal estudo, dividido em duas etapas. A primeira delas diz respeito ao reconhecimento do gênero. A segunda está relacionada à funcionalidade da fábula enquanto gênero. As atividades têm início com a apresentação da situação de comunicação, que tem por objetivo acionar o conhecimento prévio dos alunos; apresentar a proposta de estudo e construir representações das atividades sugeridas. O reconhecimento do gênero busca fazer com que os alunos leiam textos relacionados às fábulas, instigando-os a reconhecer o gênero e participar através de um roteiro proposto.

A partir dessas atividades, o manual traz o momento da produção inicial e posteriormente a aplicação dos módulos. São contemplados nesse manual docente seis módulos que chamamos de Oficinas de leitura e escrita. Após sua aplicação, a sequência contempla a produção final, culminância e resultados.

O manual docente, que se encontra nos apêndices desse estudo, está organizado por etapas, contendo os aspectos do público-alvo, a duração que, de acordo com as necessidades, pode ser flexibilizada, os objetivos que se pretende alcançar e as descrições de como cada atividade foi realizada.

As abordagens contribuem para o desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos, para uma aprendizagem crítica e participativa na vivência de cada aluno no âmbito escolar.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando análise das produções iniciais e o avanço observado nas produções finais, torna-se evidente o quanto esse trabalho contribuiu para a formação leitora dos sujeitos envolvidos. O trabalho desenvolvido é muito relevante no tocante ao objetivo de estudar o gênero fábula para o aprimoramento da leitura e da escrita, uma vez que esses dois aspectos são pontos de maior necessidade para os alunos.

Concretizamos um trabalho que intensificou a participação dos discentes em atividade de leitura e escrita a partir de debates discussões sobre temas relevantes para a formação de sujeitos críticos em relação à realidade social e cotidiana na qual estão inseridos. Como bem lembra Marcuschi (2008), os gêneros textuais não podem ser considerados estanques, mas sim entidades dinâmicas da materialização das práticas cotidianas de linguagem na escola e na sociedade como num todo.

A aplicação das atividades teve um alcance bastante significativo, fundamentado na construção de conhecimentos, tendo a sequência didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações propostas por Costa Hübes (2008). O trabalho desenvolvido nesse projeto trouxe para o centro discussões que despertaram o interesse já nas primeiras etapas da apresentação da situação e o reconhecimento do gênero, justificados pela participação dos alunos quando estes interagiram mostrando seus conhecimentos prévios. A notável aceitação dos alunos pode ser justificada pelas atividades que foram realizadas através de recursos, áudio visuais que trouxeram para o ambiente da sala de aula uma dinâmica lúdica que despertou o interesse de todos. A participação nos módulos foi de igual modo decisiva para que os alunos pudessem compreender as etapas de elaboração e estruturação do texto referente às fábulas.

Diante das lacunas preexistentes, a exemplo da defasagem e possíveis atrasos, referentes ao desenvolvimento da leitura e da escrita e produção de sentido de textos dos alunos envolvidos, podemos, após esse estudo, identificar com clareza o alcance dos objetivos que foram propostos nesse estudo.

A promoção das discussões e ativação dos seus conhecimentos prévios somaram-se aos aspectos do texto referentes ao gênero fábula foram plausíveis. A aplicação das atividades conforme o roteiro estabelecido com critérios de análises provocou um avanço considerável para o alcance dos objetivos propostos. o que levou os alunos a desenvolverem seus textos de

forma coesa, aplicando-os ao gênero da fábula, demonstrando suas capacidades e protagonismo na produção de textos autorais.

Com relação aos efeitos nas práticas de leitura e escrita dos alunos, observamos que antes da inserção desse estudo, os alunos apresentavam bastante resistência em participar de leituras e sentiam grande dificuldade para produzir textos, mesmo de pequeno porte. No entanto, ao serem envolvidos nessa pesquisa, durante o desenvolvimento da SD, os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver a competência leitora e de escrita. Foi possível observar, principalmente pela análise das produções iniciais e finais, o desenvolvimento que tiveram com a abordagem dos módulos que foram determinantes para que pudessem assimilar os aspectos que envolvem o gênero fábula no que se refere à leitura e produção escrita.

No que se refere aos efeitos desse trabalho para a formação da professora-pesquisadora, destacamos que, para ela foi muito relevante levar para a sala de aula uma aprendizagem que foi além da transmissão do conhecimento, em direção ao alcance de uma educação acolhedora e humanizada. A proposta de trabalhar um projeto de pesquisa na própria sala de aula possibilitou a ampliação de uma reflexão crítica sobre sua própria prática docente. Isto levou ao aprimoramento dessa prática, principalmente ao que se refere ao ensino de leitura e escrita de gêneros textuais em uma perspectiva sociointeracional.

Nesse sentido, os efeitos nas aulas de Língua Portuguesa foram bastante evidentes dentre os quais destacamos: a interação entre alunos e professor, a ampliação das estratégias de leitura e escrita, questões que contribuíram para fortalecer o processo educativo como um todo.

Não é possível negar que apesar da relevância do trabalho desenvolvido e do produtivo alcance dos resultados, há limitações a serem pontuadas. Uma delas diz respeito ao fato de que nenhuma pesquisa é capaz de dar conta do vasto campo das necessidades que permeiam o cotidiano escolar, a exemplo do histórico de limitações da escola onde essa pesquisa foi realizada, visto que está localizada em uma zona rural e de difícil acesso e escassez de alunos. Esse problema que se repete há anos, influencia diretamente na qualidade do trabalho do professor e na aprendizagem dos alunos. Outro fator relevante é a ausência de investimentos no setor educacional cuja lacuna afeta o trabalho escolar.

Apesar das limitações, acreditamos que essa pesquisa pode ter desdobramentos importantes no sentido de contribuir para o exercício docente, para a ampliação e aprimoramento do ensino de leitura e escrita de gêneros permitindo novas descobertas e horizontes de aprendizado. A partir do trabalho feito com o gênero fábula, esperamos ter

contribuído para a formação de sujeitos críticos, protagonistas de sua própria aprendizagem, no sentido de serem capazes de criar e recriar textos autorais de gêneros que se fizerem necessários nas situações de comunicação e interação social.

8. REFERÊNCIAS

ABÍLIO, Eleonora Cretton; MATTOS, Margareth Silva de. Letramento e Leitura da Literatura. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.). **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

ALMEIDA, Milton José de. Ensinar Português? In: João Wanderley Geraldi (organizador). **O texto na sala de aula**. 1.ed. - São Paulo: Ática, 2011.

AMOP Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. **Sequência didática**: uma proposta de ensino da Língua Portuguesa para as séries iniciais. Organizadoras: Carmem Teresinha Baumgärtner e Terezinha da Conceição Costa-Hübes. Cascavel: Assoeste, 2008. Caderno Pedagógico 02.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. 4 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAGNO, M. Fábulas Fabulosas. In: **Práticas de leitura e escrita** / Maria Angélica Freire de Carvalho, Rosa Helena Mendonça (orgs.). – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa /Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2000.

BRONCKART, J.P. **Atividade de linguagem, textos e discursos**: por um interacionismo sóciodiscursivo. 2.ed. São Paulo: EDUC, 2012.

CASTANHO, Sérgio & CASTANHO, Maria Eugênia (Org). **Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior**. 6ª Ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2009.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria, análise didática. São Paulo: Ática, 1991.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**: símbolos, mitos, arquétipos. São Paulo: Paulinas, 2008.

COSTA-HÜBES, T. C. **A construção do objeto de ensino no curso de Letras**. Letras, Santa Maria, v. 22, n. 44, p. 107-132, jan./jun. 2012.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. Londrina, PR: UEL, 2008. Dissertação de Mestrado.

- DANNEMANN, F. K. **Estudioso das fábulas de Esopo**: biografias: Esopo. 2007.
- DEZOTTI, Maria Celeste Consolin. **A Tradição da fábula**: de Esopo a La Fontaine. Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- FERNANDES, M. T. O. S. **Trabalhando com gêneros do discurso**: narrar fabula. São Paulo: FTD, 2001.
- GERALDI, João W. (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2004.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**; leitura e produção. Cascavel: Assoeste, 2011.
- Infância Ilustrada. Historinha Infantil Fabula A Formiga e a Cigarra Disponível em: You Tube: <https://www.youtube.com/watch?v=8E-kN9dWm-Q> Acesso em: 5 de outubro de 2023.
- Kleiman, A. **Texto e Leitor**: aspectos cognitivos da leitura. São Paulo: Fontes, 2000.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Desvendando os Segredos do Texto**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto. 5. Ed., 2000.
- KOCH, I. G. V. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2002.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- KOCH, Ingedore Vilaça & Vanda Maria ELIAS. **Ler e escrever**: Estratégias de produção textual. / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENEGASSI, R. J.; CHAVES, M. I. A. **O título e sua função estratégica na articulação do texto**. Linguagem & Ensino. Maringá- PR, v. 3, n. 1, p. 27-44, 2000.

MESQUITA, A (Coord.). **Pedagogia do imaginário**: Olhares sobre a literatura infantil. Porto: Asa. 2002.

PEDROSA, C.E.F. **Gênero Textual**: Uma Jornada a partir de Bakhtin. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/xcnlf/3/09.htm>>. Acessado em 20 de agosto de 2023.

PERFEITO, A. M. Análise linguística e construção de sentidos. In: LIMOLI, L.; MENDONÇA, A. P. F (org.). **Nas Fronteiras da linguagem**: leitura e produção de sentidos. Londrina: Editorial Mídia, 2006.

PERFEITO, A. M. Concepções de Linguagem, Teorias Subjacentes e Ensino de Língua Portuguesa. In: RITTER, L. C. R.; SANTOS, A. R. (Orgs.). **Concepções de Linguagem e Ensino de Língua Portuguesa**. Coleção Formação de Professores EAD, n. 18. Maringá: Eduem, 2006.

PORTELLA, Osvaldo. **A fábula**. Revista Letras, UFPR, Curitiba, n. 32, p.119-136, 1983. Porto das Letras Livraria online. Disponível em: <https://www.fabulasdeesopo.com.br>. Acesso em: 10 de outubro.

SAVIOLI, F.P. & FIORIN, J.L. **Para entender o texto**: leitura e redação. 2. ed. São Paulo: Ática, 1891.

SOARES, M. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 1986.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo, Cortez, 2000.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa - ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

9. APÊNDICE

APÊNDICE 1



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBACAMPUS III CENTRO DE
HUMANIDADES DEPARTAMENTO DE LETRAS PROGRAMA
DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**MANUAL DOCENTE PARA O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DO
GÊNERO FÁBULA**

**GUARABIRA – PB
2024**

JOCÉLIA SANTOS BATISTA DE SOUZA

**MANUAL DOCENTE PARA O ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA DO
GÊNERO FÁBULA**

Produto educacional produzido a partir da Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edilma de Lucena Catanduba

GUARABIRA – PB
2024

Prezados(as) professores(as):

O material a seguir é fruto de um estudo de pesquisa do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, Guarabira. Tem o objetivo de promover a leitura e a escrita através do gênero fábula aos professores de Língua Portuguesa. Na pesquisa, foi aplicada uma sequência didática em uma turma do 8º ano. Essa sequência pode ser adaptada para outras séries dos anos finais do ensino fundamental, nesse momento da pesquisa, apresentamos a experiência com a sequência didática em forma de manual com o objetivo de oferecer uma ferramenta que possa auxiliar no trabalho do professor no ensino da leitura e escrita do gênero fábula.

As abordagens contribuem para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, assumindo uma concepção que reconhece o caráter socionteracional da linguagem. Quanto aos instrumentos e procedimentos, desenvolvemos uma sequência didática inspirada nos estudos dos autores, de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações às propostas por Costa Hübner (2008), buscando adaptar à realidade dos alunos.

1. INTRODUÇÃO

O processo de desenvolvimento do aprendizado dos alunos tem sido assunto nos mais diferentes meios educativos. Com relação à língua portuguesa, essa questão se acentua, pois o seu estudo envolve habilidades básicas de leitura e escrita que servem como base para conhecimentos diversos, bem como estão diretamente ligadas às situações sociais e comunicativas para a compreensão do mundo à nossa volta. Tais questões, muitas vezes, se associam a como fazer com que o aluno adquira hábitos de leitura e de escrita, tendo em vista que, ainda há baixos índices de desenvolvimento e os alunos demonstram dificuldades para ler, entender um texto e/ou interpretar uma história, ao mesmo tempo, desenvolver familiaridade em comunicar-se através da fala e da escrita.

É necessário que o professor construa um planejamento teórico-metodológico dinâmico frente à sua prática pedagógica, capaz de gerar interesse, interação e conhecimento. Nesse sentido, trabalhar com propostas que sejam eficientes ao ensino de língua em sala de aula é relevante, pois, como afirma Bakhtin (2004), a linguagem é um ato social que se realiza e se modifica nas relações sociais. Assim sendo, em todas as atividades humanas, iremos nos servir da língua, o que confirma a necessidade da escola trabalhar com os gêneros discursivos, que são, para Bakhtin (2011), textos que circulam socialmente, por meio da linguagem falada e escrita, em cada campo da sociedade.

Nessa perspectiva, esse guia, além de contribuir para a prática docente, tem o objetivo de ensinar a leitura e escrita do gênero fábula, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, para serem capazes de refletir sobre a sociedade na qual eles estão inseridos. Por meio desse gênero narrativo, discute-se sobre sua construção de sentidos e sobre o desenvolvimento das habilidades e competências leitoras e de escrita, uma vez que, segundo Soares: “É obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura” (Soares, 2002, p.6). Fazem parte dessas discussões, também, os aspectos e características que refletem sobre valores éticos e morais.

O projeto parte da primícia de que ensinar e desenvolver a leitura e escrita contribui para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, assumindo uma concepção que reconhece o caráter sociointeracional da linguagem, segundo o qual “a língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida” (Bakhtin, 2004, p.95). Assim, esse

projeto fundamenta-se na reflexão do aprendizado da leitura, da escrita e da produção de textos com base nos gêneros textuais na sala de aula.

Neste guia, estão expostos todos os procedimentos e atividades utilizadas para ampliar e desenvolver a leitura e a escrita na sala de aula. Acreditamos que é preciso refletir sobre a prática e levar para a sala de aula formas de construir e reconstruir a linguagem, permitindo ao aluno aprender através do que ele leu e fazer, a partir desse aprendizado, novas descobertas.

2. CONCEPÇÃO INTERACIONAL DA LINGUAGEM

A proposta de ensino da leitura e escrita aqui elencada está fundamentada em uma concepção interacional de linguagem. A linguagem é compreendida como um instrumento essencial para a construção do processo de comunicação que influencia diretamente nas relações sociais, uma vez que linguagem e sociedade não se separam. A medida em que passamos a falar sobre a linguagem e seus conceitos, estamos levando em consideração também o processo de ensino e de aprendizagem da língua, pois essa discussão reflete essencialmente na sala de aula e no trabalho do professor.

A linguagem humana tem sido concebida de diversas formas ao longo dos anos. Segundo Koch, podemos dizer que essa concepção pode ser de três formas: a) como representação “espelho” do mundo e do pensamento; b) como instrumento “ferramenta” de comunicação e; c) como forma, ou seja, “lugar” de ação ou construção de interação (Koch 2000, p.09).

Na perspectiva da concepção de linguagem como espelho do pensamento, privilegia-se o trabalho de memorização das estruturas gramaticais e linguísticas, por haver presente uma forte preocupação em formar falantes ideais, que têm domínio sobre a língua. A escola dentro desse contexto, tem como atividade primordial o ensino de gramática normativa-prescritiva, baseado nas noções de certo e errado.

Na segunda concepção, que considera a linguagem como instrumento de comunicação, o objetivo é a transmissão de informações. A língua é vista como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, ou seja, a língua é vista como um código e esse, por sua vez, é o domínio dos falantes por meio do qual o emissor envia mensagens a um receptor.

A terceira concepção, segundo a qual a linguagem é (lugar) de ação e interação, a língua é social, possibilita aos sujeitos de uma sociedade ações que concebem a linguagem

como um lugar de interação comunicativa. A linguagem como forma de interação se constitui num processo de influência verbal e social e tem como lócus a linguagem como interação.

Desse modo, a escolha por um viés interacionista da linguagem, condiz com a ideia de que os sujeitos são vistos como agentes sociais, pois, como afirma Geraldi (2011, p. 41): “A linguagem é uma forma de interação: mais do que possibilitar uma transmissão de informações de um emissor a um receptor, a linguagem é vista como um lugar de interação humana.” A língua possibilita aos sujeitos a interação como um ato dialógico, nas mais diversas situações e meios sociais em que vivem, considerando as condições históricas e sociais, de troca humana na comunicação entre os falantes.

3. LEITURA E ESCRITA: PERSPECTIVA INTERACIONAL

Ler é uma das atividades que mais produz conhecimento ao ser humano, capaz de aperfeiçoar seu entendimento de mundo na construção de sentidos. A leitura é uma atividade social, caracterizada pela habilidade humana. Assim sendo, por que lemos e para que lemos? Koch e Elias (2009, p. 9) nos dizem que essas perguntas, “poderão ser respondidas de diferentes modos, os quais revelaram uma concepção de leitura decorrente da concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que o adote”. Nesse sentido, as autoras nos dizem que há diferentes focos para a leitura: leitura com foco no autor, foco no texto e foco na interação texto-autor-leitor.

A leitura com foco no autor está relacionada ao leitor passivo, pois estará privado apenas a seguir as intenções do autor, o texto é produto dele. Essa concepção está relacionada a representação mental do autor, se deseja que o leitor capte, mentalize suas ideias e suas intenções.

A concepção da leitura com foco no texto é entendida como um mero produto da codificação do emissor. Dessa forma, subjaz à leitura com foco no texto a concepção de língua apenas como instrumento de comunicação.

A concepção de leitura com foco na interação autor-texto-leitor considera esses sujeitos (autor e leitor) como construtores sociais e ativos, os quais se compõem no contexto sociocomunicativo das interações entre os interlocutores. Nesse sentido, segundo (Koch e ELIAS, 2009, p. 10) “a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos”, assim, ao se deparar com um texto, o leitor deve ser capaz de dialogar

com informações implícitas e explícitas que o texto carrega, fazendo com que o processo de construção de sentidos aconteça.

A escrita também pode ser entendida como uma forma de representar ideias. Trata-se de um processo que surgiu no período pré-histórico, quando os homens produziam indicativos através de símbolos, gráficos e desenhos como forma de comunicação. Por isso, podemos dizer que a escrita é parte essencial para suprir as necessidades dos sujeitos, tendo em vista a troca de informações que ela possibilita.

Podemos entender, segundo as autoras, Koch e Elias (2009), que a escrita se constituiu, ao longo do tempo, como um produto sócio-histórico-cultural e sua definição está relacionada a texto e sujeito. Desse modo, a escrita compreende três concepções: escrita como foco na língua, como foco no(a) escritor (escrita) e foco na interação.

Na concepção de escrita com foco na língua, a codificação do texto é mantida como um sistema pronto e acabado, visto que o autor codifica toda e qualquer mensagem e o leitor passa assim a decodificar, para isso basta apenas reconhecer o código a ser utilizado. Nessa perspectiva, o texto é fruto do pensamento do autor, o leitor não tem domínio sobre ele, é levado apenas a “captar” o pensamento do escritor, não há influência recíproca de ideias e conhecimento entre eles.

A escrita com foco na interação contraria ambas as concepções, pois o texto parte da interação. Na qual o escritor e o interlocutor se reconhecem. Na concepção sociocognitiva de interação da língua, o texto é visto como “o próprio lugar da interação verbal” (Koch; Elias, 2009, p. 10). Considerando a escrita como uma atividade interacional, o escritor assume o papel de leitor, retomando e ponderando o que escreveu. Dessa forma, ele assume o papel de escritor, a partir de uma concepção interacional (dialógica) entre escritor/texto/leitor.

No entanto, para que essa inter-relação entre (autor/leitor) ocorra e que consiga produzir textos no contexto sociocognitivo é necessário que na escrita o autor se utilize e estimule no decorrer da produção textual algumas estratégias, tais como: seleção e organização das ideias, informações explícitas e implícitas e revisão da escrita ao longo do percurso, encaminhados pelo objetivo da produção e pela interação que se estabelece entre leitor e escritor (Koch; Elias, 2009). A fim de produzir bons textos, além dessas estratégias, o autor deve também ativar conhecimentos trazidos de sua memória.

4. A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA

A prática da leitura leva o aluno a compreender, interpretar e desenvolver habilidades de escrita e com isso, fortalece e amplia seu repertório socialmente. A importância de ler e escrever implica considerar o que sua prática traz para o conhecimento humano.

Ao longo do tempo, várias teorias propõem atos de ler e escrever para o desenvolvimento da aprendizagem e essa tem sido uma das prioridades do ambiente escolar. Segundo Lerner (2002), ler e escrever são palavras familiares na escola e “marcaram e continuam marcando uma função essencial – talvez a única função – da escolaridade obrigatória” [...] E, coloca o objetivo da escola como: Redefinir o sentido dessa função – e explicar, portanto, o significado que se pode atribuir hoje a esses termos tão arraigados na instituição escolar – é uma tarefa incontestável” (Lerner, 2002, p.17).

É no contexto escolar que o professor deve mediar as práticas de leitura e de escrita, as quais levam os alunos a se apropriarem da escrita e do texto. Uma vez que ler é desvendar, interpretar o que está sendo lido. É reconhecer, através do texto, o mundo à sua volta. Solé (1998, p.116) nos diz que: “o processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda os diversos textos que se propõe a ler. Assim, a escola deve motivar cada vez mais a leitura e a escrita para que sua compreensão seja efetivada.

5. GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS

A expressão "gênero", para Marcuschi (2008), não é algo novo, data uma primeira análise iniciada por Platão e Aristóteles, passando pelos períodos da Idade Média, Renascimento até o início do século XX. O termo gênero não está relacionado apenas à literatura. Hoje, o gênero é facilmente utilizado em um discurso de qualquer tipo e pode estar em uma categoria distintiva, seja ele oral ou escrito.

Hoje, diferentemente da perspectiva aristotélica, que via o gênero como uma teoria sistemática, trabalhar com os gêneros nos faz compreender o quanto a língua é dinâmica e o quanto a comunicação verbal tem consolidado nossos estudos nas mais diversas situações sociais dentro e fora do ambiente escolar.

O estudo e trabalho com os gêneros textuais precisam ser pensados e enfatizados nas aulas de Línguas, principalmente por enriquecer as capacidades de linguagem, pois, de acordo com Marcuschi (2008, p. 151), “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos

realizados em algum gênero. Em outros termos, a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual”.

Quanto ao termo gênero textual, o próprio (Marcuschi, 2008) nos diz que não há discussão entre o que seria mais pertinente no uso das expressões "gênero textual", "gênero discursivo" ou "gênero do discurso". Sobre esse aspecto, diz “Vamos adotar a posição de que todas essas expressões podem ser usadas intercambiavelmente, salvo naqueles momentos em que se pretende, de modo explícito e claro, identificar algum fenômeno específico.” (Marcuschi, 2008, p. 154).

Embora seja um desafio trabalhar com os gêneros devida a sua amplitude no universo da língua, é a partir da prática que poderemos compreendê-los, “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana [...], que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo (Bakhtin, 2011, p. 262).

Entender e levar para a prática escolar os gêneros discursivos levam-nos a refletir sobre o papel dos sujeitos frente à linguagem assim como o papel social, uma vez que a escolha de se trabalhar determinado gênero é um ato dialógico, é a língua em uso nas relações e práticas sociais do seu cotidiano. Desse modo, é preciso levar os alunos a compreenderem e se apropriarem das relações discursivas, para desenvolverem através de seus estudos suas aprendizagens.

Na escola, essencialmente na sala de aula, consciente da noção de gênero, possivelmente o aluno terá maior domínio no tocante a qual esfera ele pertence, com isso seu entendimento fluirá de maneira mais compreensível, ajudando nas diversas situações comunicativas e isso é de fundamental importância para o desenvolvimento das habilidades de leitura, de escrita e conhecimento de mundo que farão o sujeito entender e aprender mediante as diversas situações comunicativas.

6. COMPREENSÃO DO GÊNERO FÁBULA

Historicamente, conforme a tradição literária, pesquisadores procuram constatar que as fábulas datam da primeira metade do II milênio. São provenientes dos tempos arcaicos, considerado um gênero narrativo mais difundido até os tempos atuais em toda a sociedade. Para compreendermos o gênero fábula, recorreremos a autores e conceitos importantes, a fim de adquirirmos maior respaldo e conhecimento à nossa discussão.

As fábulas estão relacionadas às primeiras manifestações literárias que tinham como finalidade distrair as pessoas em meio à situação social e cultural. Bagno (2006, p. 51) nos diz que as fábulas “são tão antigas como as conversas dos homens”, escritas por volta do século VII a.C. e difundidas na Grécia no século VI a.C. por Esopo.

De acordo com Coelho (1991, p. 146-147), fábula “é a narrativa (de natureza simbólica) de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade”. A autora Dezotti conceitua a fábula com “uma definição que a contempla na sua essência: fábula é como “um ato de fala que se realiza por meio de uma narrativa. Logo, ela constitui um modo poético de construção discursiva, em que o narrar passa a ser o meio de expressão do dizer”. (Dezotti, 2003, p. 22).

A autora Fernandes nos diz que “as fábulas são histórias contadas ou escritas para dar um conselho, para alertar sobre algo que pode acontecer na vida real, para transmitir algum ensinamento, para fazer alguma crítica, uma ironia, etc.” (Fernandes, 2001, p. 18). Em complemento às definições, Mesquita (2002, p.68), nos fala que:

[...] a fábula é um gênero comum a todas as literaturas e a todos os tempos, porque pertence ao folclore primitivo. É um produto espontâneo da imaginação, já que consiste numa narração fictícia breve, escrita em estilo simples e fácil, destinada a divertir e a instruir, realçando, sob acção alegórica, uma ideia abstracta, permitindo, desta forma apresentar de maneira aceitável, muitas vezes mesmo agradável, uma verdade moral, o que de outro modo seria árido e difícil.

As fábulas apresentam em sua forma uma situação, ação, reação e resultado, sempre na dependência do diálogo, visto que, se define por uma linguagem figurada, há uma verossimilhança com relação à vida, sendo essa simples e objetiva.

A fábula tem uma atuação de comunicação social relevante e sua cultura ficcional e literária envolve a capacidade de imaginação e recriação de suas histórias, podendo surgir versões diferentes para uma mesma história. É um gênero que está na ordem do narrar, refere-se a textos que contam histórias, a exemplo de personagens e enredo.

Esta narrativa tem em sua essência uma sabedoria popular que atravessou gerações, além de trazer para a discussão seus valores éticos e morais. As fábulas condensam comportamentos que correspondem ao contexto humano, pois quanto maiores consistirem às atribuições ao gênero em estudo, maior será a compreensão e o desenvolvimento da leitura e da escrita na sala de aula. A exploração de textos iguais a esse, além de corresponder a um sentido imenso para o aprendizado, traz um grande significado para o social humano dentro e fora do ambiente escolar.

7. SEQUÊNCIA DIDÁTICA APLICADA

Apresentamos, nesse Guia de Atividades, a sequência didática inspirada nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptações às propostas por Costa Hübner (2008). As abordagens seguem as adaptações sugeridas, com a apresentação da situação, o reconhecimento do gênero, os módulos de atividades, a produção final e a circulação do gênero, representada no esquema abaixo:



Figura 2: Esquema da SD adaptada por Costa-Hübner
Fonte: Swiderski e Costa-Hübner (2009)

Ao adotar a sequência didática citada, estamos levando em consideração a realidade dos sujeitos envolvidos. É inegável que o trabalho com sequências didáticas tem trazido para os estudos, sobretudo, da língua portuguesa, ampla relevância como instrumento pedagógico, principalmente quando tratamos da leitura e da escrita dos alunos e do ensino dos gêneros (orais ou escritos) no contexto escolar.

8. PLANEJAMENTO E APLICAÇÃO DA INTERVENÇÃO


O processo de ensino e aprimoramento da leitura e da escrita que estão embasados no sociointeracionismo, que contribui para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, de modo que sejam capazes de refletir sobre o mundo e sobre a sociedade na qual estão inseridos.

Para essa etapa de construção dos módulos, demos o nome de Oficina, uma vez que buscamos tornar a sala de aula um ambiente mais convidativo, com aulas mais dinâmicas e lúdicas no intuito de aguçar o interesse dos alunos para as práticas de leitura e escrita e habilidades diversas. Abaixo estão descritos como a sequência didática foi desenvolvida com a apresentação da situação de Comunicação, o reconhecimento do gênero, (que neste caso é o gênero fábula), com a produção inicial, seguindo com os módulos de atividades. Ressaltamos que as fábulas inseridas nas 04 atividades se encontram anexadas a esse guia. Logo após, tivemos a produção final e por fim a circulação do gênero.

É importante ressaltar que foi criado um roteiro para os critérios de análise das produções iniciais e finais dos alunos que serviu de base para concretizar nossos estudos. O

mesmo foi utilizado de forma oralizada na etapa do reconhecimento de gênero. O planejamento da aplicação se dá da seguinte forma:

ETAPA 1: APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> Alunos do 8º ano dos anos finais
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> 90 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> Acionar o conhecimento prévio dos alunos; Apresentar a proposta de estudo; Construir possíveis representações das atividades sugeridas.
CONTEÚDO	<ul style="list-style-type: none"> Vídeos de curta duração: “A Cigarra e a Formiga” e “A Rã e o Touro” Roda de Conversa. <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <ul style="list-style-type: none"> Vocês já ouviram falar sobre fábulas? O que são as fábulas? Nos vídeos apresentados há alguma relação com a poesia, receita de bolo, carta ou convite? Você já leu ou já ouviu alguma fábula? Se sim, qual? Os vídeos assistidos apesar de serem no formato de desenho animado, nos transmitem alguma mensagem? Se sim, qual? O que conta cada uma das histórias que assistimos?
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> TV Notebook
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>A aplicação da intervenção iniciou-se em sala de aula com a apresentação da situação de comunicação. Para acionar os conhecimentos prévios dos alunos, foi produzida, para esse momento, a exibição de vídeos de curta duração. O evento foi nomeado de “Cine pipoca”. Exibimos: “A Cigarra e a Formiga” e “A Rã e o Touro”. Fizemos uso da TV e do notebook, como recurso audiovisual. Após os vídeos, foi aberta uma roda de conversa, com questionamentos relacionados aos vídeos e pontos pertinentes à apresentação da situação, no intuito de aguçar e intensificar a compreensão do processo comunicativo em questão. Esse momento foi bastante receptivo pelos alunos. Acredita-se que o fato de usarmos materiais de multimídia tenha despertado neles o interesse e com isso motivado à participação.</p> <p>Professor(a): A apresentação da comunicação pode ser de diversas formas. É momento de motivar os alunos. É importante observar a realidade da turma e planejar atividades de construção para representação do gênero escolhido.</p>
REFÊRENCIAS	<p>https://www.youtube.com/shorts/qIZ2_EU5eSk https://www.youtube.com/watch?v=8E-kN9dWm-Q</p>

ETAPA 2: MÓDULO DE RECONHECIMENTO DE GÊNERO

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 90 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fazer com que os alunos leiam textos relativos a fábulas; ▪ Intigar e reconhecer o gênero fábula através dos textos; ▪ Participar e interagir oralmente através do roteiro proposto.
CONTEÚDO	<p>Roteiro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecimento textual: <ol style="list-style-type: none"> 1. O título da fábula 2. Temática da fábula; atualização 3. Presença de narrador, tempo, espaço e de personagens animais 4. Ações dos personagens e diálogos entre eles; marcação formal 5. Existência e resolução de conflito 6. Moral da história <ul style="list-style-type: none"> ▪ Funcionalidade da fábula enquanto gênero: <ol style="list-style-type: none"> 1. Relação da fábula com a vida humana; 2. Contextos de circulação das fábulas. ▪ Fábulas: “A Cigarra e a Formiga” e “A Rã e o Touro”
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Folha A4 ▪ Caneta marca texto ▪ Caderno
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>Para o módulo de reconhecimento, foram feitas as leituras de duas fábulas: “A Cigarra e a Formiga” e “A Rã e o Touro”, bem como a leitura de ambas de forma impressa. Foi sugerida, no entanto, a roda de conversa, momento voltado para a troca de ideias e saberes e aspectos relevantes do que foi assimilado anteriormente na situação de comunicação. O roteiro de reconhecimento e funcionalidade da fábula serviram de base para as discussões que foram bastante exitosas no momento e se deram da seguinte forma:</p> <p>Foram distribuídas as fábulas impressas para os alunos, que leram e fizeram suas reflexões “individualmente”. A roda de conversa seguiu mediada pela professora, mas sem a sua interferência ou contribuições diretas de respostas, ou suposições. Toda a proposta foi feita de forma oralizada, cabendo aos alunos responderem a partir de seus conhecimentos prévios. Todos foram convidados a participar e contribuir, socializando suas impressões diante do que era sugerido.</p> <p>Professor(a): O roteiro aqui utilizado para roda de conversa, o qual leva os alunos a acionarem seus conhecimentos prévios, é uma sugestão de critérios que definimos para as análises das produções dos alunos, podendo ser adaptados, recriado a novas ideias e sugestões. O reconhecimento do gênero é um módulo adaptado à proposta de Costa-Hübes (2007), e está relacionado às atividades de pesquisa e análise linguística de textos e conteúdos que circulam em nosso meio. Assim sendo, cada docente que se espelhar por esse Guia pode também criar e elaborar outras atividades, que tragam referências ao que os alunos sabem sobre o gênero, e dessa forma enriquecer e aprimorar a realidade de cada um deles.</p>
REFÊRENCIAS	<p>https://www.fabulasdeesopo.com.br</p>

ETAPA 3: PRODUÇÃO INICIAL

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 90 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Levar o aluno à produção de um texto referente ao gênero fábula de forma autoral.
CONTEÚDO:	<p>Produção de texto referente ao gênero fábula.</p>
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lápis ▪ Borracha ▪ Caneta esferográfica ▪ Caderno
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>Para a etapa 3, seguindo a sequência didática proposta, foi o momento das produções iniciais. Os alunos foram instigados pela apresentação e reconhecimento do gênero. Nesse momento, eles irão colocar seus conhecimentos prévios em ação. Cada aluno de modo individual e sem consulta, elaborou o seu texto em duas aulas de 45 minutos cada uma, totalizando 90 minutos. Os títulos das produções foram os seguintes:</p> <p>Texto 1/Aluno 1 “O Sapo e o Gato” Texto 1/Aluno 2 (Sem título) Texto 1/Aluno 3 – “A Joanelinha e a Borboleta” Texto 1/Aluno 4 - “O Beija flor e o Bem-te-vi” No texto 1 do aluno 5, (Sem título) Texto 1/Aluno 6 “A Coruja e a Cobra”</p> <p>Professor(a) Essa etapa busca diagnosticar e identificar as lacunas que os alunos têm a partir de seus conhecimentos prévios. Ou seja, cabe a cada sequência construir nos módulos atividades que busquem sanar as dificuldades identificadas na produção dos alunos.</p>

ETAPA 4: MÓDULO 2 – TÍTULO E TEMÁTICA DAS FÁBULAS

PUBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 90 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fazer leitura da fábula; ▪ Compartilhar com um colega o que entendeu; ▪ Identificar o título da fábula; ▪ Fazer a contextualização do título com o enredo; ▪ Identificar a temática da fábula; ▪ Compreender o caráter de atualidade da fábula.
CONTEÚDO:	<p>Leitura da Fábula O leão e o Rato</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center; font-size: small;">Fábula 1: O Leão e o Rato</p> <p style="font-size: x-small;">O leão havia acabado de almoçar e estava tirando uma soneca na frente da caverna, quando um ratoinho começou a correr por cima dele. O Leão acordou e quando se sacudiu o camandongo caiu. O rato e o leão ficaram cara a cara, todos os animais ficaram preocupados, então o leão pôs: lê a pata em cima, abriu a boca e preparou-se para o engolir.</p> <p style="font-size: x-small;">— Perdoe-me! — gritou o ratoinho — Perdoe-me desta vez e eu nunca o esquecerei. Quem sabe se um dia não precisará de mim?</p> <p style="font-size: x-small;">O Leão ficou tão pensativo com esta ideia que levantou a pata e o deixou partir. Dias depois o Leão caiu numa armadilha. Como os caçadores o queriam oferecer vivo ao Rei, amarraram-no à uma árvore e partiram à procura de um meio para o transportarem.</p> <p style="font-size: x-small;">— Socorro! Me tirem daqui — Uivava o Leão.</p> <p style="font-size: x-small;">Nisto, apareceu o ratoinho. Vendo a triste situação em que o Leão se encontrava, roeu as cordas que o prendiam. E foi assim que um ratoinho pequenino salvou o Rei dos Animais.</p> <p style="font-size: x-small;">Moral da história: Não devemos subestimar os outros.</p> </div> <p style="text-align: center; margin: 10px 0;">ATIVIDADE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Após a leitura da fábula “O Leão e o Rato”, compartilhe com um colega o que compreendeu. 2. Destaque o título da fábula e responda: 3. Quais outros títulos de fábulas se assemelham a fábula “O Leão e o Rato”? 4. Em sua opinião, por que o título da fábula é “O Leão e o Rato”? 5. O título da fábula tem a ver com o enredo? 6. Qual a temática da fábula “O Leão e o Rato”? 7. Esse tema é atual? Compartilhe alguma situação semelhante.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Folha A4 ▪ Caderno ▪ Cartolina ▪ Pincel atômico
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>No Módulo 2, as atividades foram desenvolvidas a partir da fábula “O Leão e o Rato”, que foi lida e orientada a todos os alunos. Buscou-se trabalhar as questões relacionadas aos títulos e temática das fábulas, que foram pontos diagnosticados pela professora na primeira produção. A realização da leitura e a proposta dos exercícios levaram os alunos a compreender a importância de se produzir títulos nas fábulas, assim como foi trabalhada a temática. Os alunos compreenderam a função e o caráter de atualidade de situações semelhantes que possivelmente já presenciaram ou foram vivenciadas na família, na escola ou na comunidade em que estão inseridos. Como resultados, os alunos conseguiram desenvolver todas as questões, discutindo e sanando as dúvidas, bem como compreenderam os aspectos relevantes propostos para essa atividade.</p> <p>Professor(a): As atividades desse módulo podem ser adaptadas a outras conforme a realidade de cada turma.</p>
REFERÊNCIAS:	<p>https://www.fabulasdeesopo.com.br</p>

ETAPA 5: MÓDULO 3 - PRESENÇA DE NARRADOR, TEMPO, ESPAÇO E DE PERSONAGENS ANIMAIS

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais 				
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 120 minutos 				
OBJETIVO DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fazer leitura das fábulas; ▪ Compartilhar com um colega sobre o que entendeu; ▪ Diferenciar a fábula 1 da fábula 2 quanto aos discursos direto e indireto; ▪ Conhecer a marcação formal nas fábulas, destacando as vozes de personagens (dois pontos e travessão). ▪ Distinguir o período e o tempo em que os fatos da fábula acontecem; ▪ Identificar as ações dos personagens animais nas fábulas. 				
CONTEÚDO:	<p style="text-align: center;">Fábulas: “A Lebre e a Tartaruga” (Discurso direto) e “A Lebre e a Tartaruga” (Discurso Indireto)</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 50%; text-align: center;">Fábula 1: A Lebre e a Tartaruga</th> <th style="width: 50%; text-align: center;">Fábula 2: A Lebre e a Tartaruga</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="font-size: small;"> <p>Uma certa vez, uma tartaruga e uma lebre que viviam na floresta. A lebre era muito rápida e, sempre que podia, zombava da tartaruga, dizendo que ela era lenta demais.</p> <p>A tartaruga um belo dia se cansou das “brincadeiras” e desafiou a lebre para uma corrida. A lebre achou graça e aceitou o desafio. Assim, os dois partiram para a disputa. A tartaruga andava determinada com passos lentos, enquanto a lebre corria veloz.</p> <p>Percebendo estar bem a frente da tartaruga, a lebre resolveu parar para dar um cochilo. Quando acordou viu a tartaruga quase na linha de chegada e tentou alcançá-la, mas não conseguiu. Assim, a lenta tartaruga venceu a corrida com a rápida lebre.</p> <p>Moral da história: Não subestime a capacidade dos outros. Devagar se vai longe.</p> </td> <td style="font-size: small;"> <p>A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais, até o dia em que encontrou a tartaruga.</p> <p>— Tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora - desafiou a tartaruga.</p> <p>A lebre caiu na gargalhada.</p> <p>— Uma corrida? Eu e você? Essa é boa!</p> <p>— Por acaso você está com medo de perder? - perguntou a tartaruga.</p> <p>— É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você - respondeu a lebre.</p> <p>No dia seguinte, a raposa foi escolhida para ser a juíza da prova. Bastou dar o sinal de largada, que a lebre disparou na frente. A tartaruga nem se abalou e continuou na disputa. A lebre estava tão certa da vitória, que resolveu tirar uma soneca.</p> <p>A lebre dormiu tanto que não percebeu quando a tartaruga, em sua marcha vagarosa, a passou. Quando acordou, continuou a correr, com ar de vencedora, mas para sua surpresa, a tartaruga, que não descansara um só minuto, havia cruzado a linha de chegada em primeiro lugar.</p> <p>Moral da história: Quem segue devagar e com constância sempre chega na frente.</p> </td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: right;">ATIVIDADE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Após a leitura das fábulas “A Lebre e a Tartaruga”, compartilhe com um colega o que compreendeu. 2. Circule no texto a ação dos personagens caracterizado pelo diálogo dos personagens animais, observando a diferença entre os discursos. 3. Identifique as diferenças entre o discurso direto e indireto NOS trechos a seguir: <ol style="list-style-type: none"> a) “A lebre achou graça e aceitou o desafio. Assim, os dois partiram para a disputa”. b) “— É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você - respondeu a lebre”. 4. Em que tempo acontece o enredo “A Lebre e a Tartaruga”? 5. Que outra expressão de tempo pode ocorrer comumente nas fábulas? 6. Em que espaço os fatos da fábula “A Lebre e a Tartaruga” acontecem? 7. Quais são as marcações formais, encontradas no texto 1 e texto 2. Construa um quadro demonstrativo em seu caderno com diferenças e semelhanças entre elas: 8. Quais as marcações formais encontradas no trecho abaixo? <p style="text-align: center;">A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais, até o dia em que encontrou a tartaruga: — Tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora</p>	Fábula 1: A Lebre e a Tartaruga	Fábula 2: A Lebre e a Tartaruga	<p>Uma certa vez, uma tartaruga e uma lebre que viviam na floresta. A lebre era muito rápida e, sempre que podia, zombava da tartaruga, dizendo que ela era lenta demais.</p> <p>A tartaruga um belo dia se cansou das “brincadeiras” e desafiou a lebre para uma corrida. A lebre achou graça e aceitou o desafio. Assim, os dois partiram para a disputa. A tartaruga andava determinada com passos lentos, enquanto a lebre corria veloz.</p> <p>Percebendo estar bem a frente da tartaruga, a lebre resolveu parar para dar um cochilo. Quando acordou viu a tartaruga quase na linha de chegada e tentou alcançá-la, mas não conseguiu. Assim, a lenta tartaruga venceu a corrida com a rápida lebre.</p> <p>Moral da história: Não subestime a capacidade dos outros. Devagar se vai longe.</p>	<p>A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais, até o dia em que encontrou a tartaruga.</p> <p>— Tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora - desafiou a tartaruga.</p> <p>A lebre caiu na gargalhada.</p> <p>— Uma corrida? Eu e você? Essa é boa!</p> <p>— Por acaso você está com medo de perder? - perguntou a tartaruga.</p> <p>— É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você - respondeu a lebre.</p> <p>No dia seguinte, a raposa foi escolhida para ser a juíza da prova. Bastou dar o sinal de largada, que a lebre disparou na frente. A tartaruga nem se abalou e continuou na disputa. A lebre estava tão certa da vitória, que resolveu tirar uma soneca.</p> <p>A lebre dormiu tanto que não percebeu quando a tartaruga, em sua marcha vagarosa, a passou. Quando acordou, continuou a correr, com ar de vencedora, mas para sua surpresa, a tartaruga, que não descansara um só minuto, havia cruzado a linha de chegada em primeiro lugar.</p> <p>Moral da história: Quem segue devagar e com constância sempre chega na frente.</p>
Fábula 1: A Lebre e a Tartaruga	Fábula 2: A Lebre e a Tartaruga				
<p>Uma certa vez, uma tartaruga e uma lebre que viviam na floresta. A lebre era muito rápida e, sempre que podia, zombava da tartaruga, dizendo que ela era lenta demais.</p> <p>A tartaruga um belo dia se cansou das “brincadeiras” e desafiou a lebre para uma corrida. A lebre achou graça e aceitou o desafio. Assim, os dois partiram para a disputa. A tartaruga andava determinada com passos lentos, enquanto a lebre corria veloz.</p> <p>Percebendo estar bem a frente da tartaruga, a lebre resolveu parar para dar um cochilo. Quando acordou viu a tartaruga quase na linha de chegada e tentou alcançá-la, mas não conseguiu. Assim, a lenta tartaruga venceu a corrida com a rápida lebre.</p> <p>Moral da história: Não subestime a capacidade dos outros. Devagar se vai longe.</p>	<p>A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais, até o dia em que encontrou a tartaruga.</p> <p>— Tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora - desafiou a tartaruga.</p> <p>A lebre caiu na gargalhada.</p> <p>— Uma corrida? Eu e você? Essa é boa!</p> <p>— Por acaso você está com medo de perder? - perguntou a tartaruga.</p> <p>— É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você - respondeu a lebre.</p> <p>No dia seguinte, a raposa foi escolhida para ser a juíza da prova. Bastou dar o sinal de largada, que a lebre disparou na frente. A tartaruga nem se abalou e continuou na disputa. A lebre estava tão certa da vitória, que resolveu tirar uma soneca.</p> <p>A lebre dormiu tanto que não percebeu quando a tartaruga, em sua marcha vagarosa, a passou. Quando acordou, continuou a correr, com ar de vencedora, mas para sua surpresa, a tartaruga, que não descansara um só minuto, havia cruzado a linha de chegada em primeiro lugar.</p> <p>Moral da história: Quem segue devagar e com constância sempre chega na frente.</p>				
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Folha A4, caderno, cartolina, cola e tesoura 				
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>As atividades para o Módulo 3 foram realizadas com base em dois textos da fábula “A Lebre e a Tartaruga”. Uma apresentando discurso direto e o outro indireto com a presença do diálogo entre as personagens. Os alunos leram os textos e foram levados a realizar as atividades quanto à questão dos discursos. Intensificou-se também o trabalho com as marcações formais, para o uso adequado nos textos, assim como na construção dos diálogos, a exemplo dos (:) dois pontos e do (—) travessão. As atividades foram bastante dinâmicas, os alunos criaram um quadro demonstrativo, conforme a questão 7. Como resultado, os alunos conseguiram compreender a função do diálogo e sua utilização quanto aos discursos, as marcas formais e sua função.</p> <p>Professor(a): Outras atividades referentes à marcação formal podem ser trabalhadas. A produção inicial dos alunos e seu diagnóstico podem influenciar outras possibilidades de exercícios.</p>				
REFERÊNCIAS	<p>https://www.fabulasdeesopo.com.br</p>				

ETAPA 6: MÓDULO 4 - EXISTÊNCIA DE RESOLUÇÃO DE CONFLITO E MORAL DA HISTÓRIA

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 120 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fazer leitura das fábulas; ▪ Compartilhar com um colega sobre o que entendeu; ▪ Analisar as situações que levaram os personagens animais ao conflito; ▪ Identificar a situação de conflito na fábula; ▪ Compreender a resolução do conflito na fábula; ▪ Identificar qual o ensinamento que a fábula proporciona; ▪ Compreender a moral da história através do enredo das fábulas comparando com outros gêneros textuais.
CONTEÚDO:	<p style="text-align: center;">Fábulas: “O Rato do Campo e o Rato da Cidade”</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">Fábula _ O rato do campo e o rato da cidade</p> <p style="margin: 0;">Um ratinho da cidade foi uma vez convidado para ir à casa de um rato do campo. Vendo que seu companheiro vivia pobremente de raízes e ervas, o rato da cidade convidou-o a ir morar com ele dizendo:</p> <p style="margin: 0;">— Tenho muita pena da pobreza em que você vive.</p> <p style="margin: 0;">— Venha morar comigo na cidade e você verá como lá a vida é mais fácil. Lá se foram os dois para a cidade, onde se acomodaram numa casa rica e bonita.</p> <p style="margin: 0;">Foram logo à despensa e estavam muito bem, se empanturrando de comidas fartas e gostosas, quando entrou uma pessoa com dois gatos, que pareceram enormes ao ratinho do campo. Os dois ratos correram espavoridos para se esconder.</p> <p style="margin: 0;">O rato do campo disse quando o perigo passou:</p> <p style="margin: 0;">— Eu vou para o meu campo.</p> <p style="margin: 0;">— Prefiro minhas raízes e ervas na calma, às suas comidas gostosas com todo esse susto.</p> <p style="margin: 0;">Moral da história: Mais vale magro no mato que gordo na boca do gato.</p> </div> <p style="text-align: center; margin: 10px 0;">ATIVIDADE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Após a leitura das fábulas “O Rato do campo e o Rato da cidade”, compartilhe com um colega o que compreendeu. 2. Circule na fábula o conflito gerador do enredo entre os personagens e responda: <ol style="list-style-type: none"> a) O que gerou o conflito entre os personagens? b) Esse conflito poderia ter sido evitado? 3. Circule na fábula a resolução do conflito e responda: <ol style="list-style-type: none"> a) Por que os personagens resolveram o conflito dessa forma? b) De qual outra forma eles poderiam supostamente terem resolvido o conflito? 4. Que ensinamento a fábula “O Rato do campo e o Rato da cidade”, emite? 5. A moral da história busca geralmente transmitir valores éticos, sociais ou comportamentais, para ensinar uma lição. De que forma ela se assemelha com a nossa vida cotidiana? (Compartilhe com os colegas situações semelhantes) 6. Pesquise alguns textos na <i>internet</i>, livros da biblioteca, revistas e etc., a exemplo de (poesia, receita culinária, carta ou convite) e os compare com a fábula “O Rato do campo e o Rato da cidade”, a fim de perceber se há ensinamento ou moral da história ao final de cada um deles. Compartilhe com os colegas o resultado da pesquisa.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ caderno, folha A4 , livros paradidáticos e smartphone
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>As atividades para o módulo 4 foram realizadas com base na fábula “O Rato do campo e o Rato da cidade”. Cada aluno recebeu a fábula de forma impressa e foi instigado a identificar e analisar as situações de conflito entre os personagens animais, compreender a sua resolução, conhecida por desfecho. Os elementos que se articulam em torno de um conflito são essenciais para a produção da narração, assim como a resolução dele. Os alunos foram levados a trabalhar as questões da moral da história que toda fábula carrega através de um ensinamento inserido no enredo da fábula. Como resultados, os alunos conseguiram compreender a importância do conflito e de sua resolução. As atividades ampliaram o conhecimento a respeito desses elementos que caracterizam o gênero fábula de forma relevante.</p> <p>Professor(a): Vale ressaltar que, a utilização de <i>smartphones</i> pode ser substituída por outras atividades, caso a escola não tenha acesso à rede de internet, não sendo obrigatória para as atividades referentes a esse módulo.</p>
REFERÊNCIAS:	<p>https://www.fabulasdeesopo.com.br</p>

ETAPA 7: MÓDULO 5 – RELAÇÃO DA FÁBULA COM A VIDA HUMANA

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 90 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fazer leitura das fábulas; ▪ Compartilhar com um colega sobre o que compreendeu; ▪ Relacionar a fábula “A Raposa e as uvas”, com a vida humana; ▪ Identificar que comportamento humano se assemelha com a fábula “A Raposa e as uvas” ▪ Fazer uma relação entre atitudes e comportamentos humanos com as fábulas.
CONTEÚDO:	<p>Fábula 1 – “A Raposa e as uvas”</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p style="text-align: center; margin: 0;">Fábula 1 – “A Raposa e as uvas”</p> <p style="margin: 0;">Uma certa manhã uma raposa com muita fome, andava quando encontrou uma videira muito alta.</p> <p style="margin: 0;">— Que dia de sorte! Encontrei vários cachos de uvas belíssimos para me alimentar. Com bastante esforço, comecei a pular várias vezes para alcançar as uvas, mas não consegui pegá-las, então preferiu desistir.</p> <p style="margin: 0;">— Eu pensei que aquelas uvas estavam maduras, mas percebi que estão bastante azedas. Com uma postura de orgulho e despreocupação, foi embora daquele local.</p> <p style="margin: 0;">Moral da história: É fácil criar desculpas quando não consegue o que quer.</p> </div> <p>ATIVIDADE</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Após a leitura das fábulas “A Raposa e as uvas”, compartilhe com um colega o que compreendeu. 2. Que fatos da fábula “A Raposa e as uvas” tem com a vida humana? 3. Quais as possíveis desculpas as pessoas costumam arranjar para situações do cotidiano humano? 4. Você já criou algum tipo de desculpa como pretexto para algo em sua vida, em casa, na escola ou entre amigos? 5. Por conta do seu orgulho, em não admitir que as uvas estavam numa videira alta a Raposa criou uma desculpa por não ter conseguido o que queria. Que desculpa foi essa? 6. Se a Raposa não fosse orgulhosa, o que ela poderia ter feito ou dito ao invés de criar uma desculpa? 7. Ao criar desculpas para alguém ou para si mesmo, emitimos uma falsa verdade sobre determinada situação. Como podemos evitar as desculpas em nossa vida?
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Folha A4 ▪ Caderno ▪ Cartolina ▪ Pincel atômico
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>As atividades referentes ao Módulo 5 foram realizadas com base na fábula “A Raposa e as uvas”. Os alunos foram instigados a relacionar a fábula com a vida humana, identificando comportamento e atitudes que revelam semelhança entre animais e seres humanos.</p> <p>Quanto aos resultados obtidos, os alunos tiveram uma participação ativa, debateram sobre assuntos relacionados às fábulas e à vivência humana. A oficina gerou uma discussão bastante significativa em sala de aula. Os alunos demonstraram interesse com relação ao tema, gerando troca de conhecimento e compartilhamento de ideias, principalmente sobre as possíveis implicações que nossas ações e atitudes podem nos causar.</p> <p>Professor(a): É importante sempre que possível realizar atividades que estejam relacionadas à realidade da escola ou da turma. Falar sobre comportamento é uma temática que requer do professor uma postura voltada para o respeito e compromisso com o ensino-aprendizagem de todos os alunos.</p>
REFERÊNCIAS:	<p>https://www.fabulasdeesopo.com.br</p>

ETAPA 8: PRODUÇÃO FINAL

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 90 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Levar o aluno a produção final de um texto referente ao gênero fábula de forma autoral; ▪ Aprimorar a primeira produção reescrevendo o texto inicial
CONTEÚDO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produção final
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lápis ▪ Borracha ▪ Caneta esferográfica ▪ Caderno
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>A etapa de produção final dos textos se deu ao término dos módulos. Os alunos foram levados a colocar em prática o que foi aprendido ao longo das atividades, fazendo uma visita à produção inicial, reescrevendo-a, fazendo releitura de autocorreção do texto inicial, aprimorando e adequando ao máximo ao gênero em estudo. Os alunos foram orientados a pontuar as possíveis lacunas trabalhadas ao longo da sequência didática. Esse momento é primordial para que eles tenham a oportunidade de refazer seus textos, construindo e identificando o que pode ser melhorado.</p> <p>Ao final dos textos já produzidos, pudemos perceber o quanto a turma demonstrou avanço sobre as questões referentes ao texto e ao gênero, nos dando a comprovação da funcionalidade do uso da língua.</p> <p>Para essa etapa, optamos por uma análise comparativa entre a primeira e a segunda produção, que buscou demonstrar a evolução da turma durante todas as atividades até chegar à etapa final desse estudo.</p> <p>Aluno 1: Produção inicial e produção final: “O Sapo e o Gato”.</p> <p>Aluno 2: ausência de título na produção inicial. Na produção final: “O Lagarto e o Camaleão”.</p> <p>O aluno 3: produção inicial: “A Joanelinha e a Borboleta” e produção final, “A Borboleta e a Joanelinha”.</p> <p>Aluno 4: produção inicial e produção final: “O Beija-flor e o Bem-te-vi”.</p> <p>Aluno 5: ausência de título na produção inicial e produção final: “O Pardal e o Ganso”. Aluno 6: mesmo título da produção inicial e da produção final: “A Coruja e a Cobra”.</p> <p>Professor(a)</p> <p>Essa etapa busca diagnosticar e identificar as lacunas que os alunos têm a partir de seus conhecimentos prévios. Ou seja, cabe a cada sequência construir nos módulos atividades que busquem sanar as dificuldades identificadas na produção de toda a turma. Outrossim, a análise da produção final deve ir ao encontro da realidade da turma, uma vez que, ao planejar etapas de aprendizagens, o professor pode construir um “modelo” que esteja adequado à sua proposta de ensino.</p>

ETAPA 9: CONTEXTOS DE CIRCULAÇÃO DAS FÁBULAS E CULMINÂNCIA

PÚBLICO-ALVO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos do 8º ano dos anos finais e comunidade escolar
DURAÇÃO:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 120 minutos
OBJETIVOS DA ETAPA:	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Levar o aluno conhecer os possíveis canais nos quais circulam as fábulas; ▪ Propagar os textos do gênero fábula como forma de aprimoramento da leitura e da escrita.
CONTEÚDO:	Apresentar à comunidade escolar os trabalhos realizados durante todo o processo de estudo através das fábulas autorais
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mural ▪ Fábulas autorais dos alunos.
DESCRIÇÃO DA ETAPA:	<p>Quanto à circulação do gênero, optamos por trabalhar em forma de culminância, a qual contou com a comunidade escolar e demais alunos das turmas do 6º e 7º anos.</p> <p>A tarde iniciou-se com uma breve explanação de todas as etapas e oficinas que foram desenvolvidas ao longo do percurso. Os alunos foram convidados a participar, relatando suas experiências e expectativas enquanto sujeitos envolvidos. Essa etapa se deu a partir dos textos já corrigidos e digitalizados, pois, a intenção foi possibilitar que todos pudessem ter acesso à leitura das fábulas autorais.</p> <p>Foi deixada também uma cópia de cada fábula na escola para que pudesse fazer parte dos livros da biblioteca. Esse momento foi bastante importante para toda a comunidade escolar, uma vez que foi perceptível o quanto esse tipo de atividade aguça o interesse de todos.</p> <p>Cada aluno fez a leitura de sua fábula para todos os participantes. Cumpridas as etapas, os alunos puderam entender que as fábulas são narrativas que podem fazer parte de uma infinidade de suportes de leitura e aprendizagem, a exemplo de livros didáticos, <i>sites</i> de <i>internet</i>, revistas, etc. E que precisaríamos fazer chegar esse conhecimento às demais pessoas. Foi sugerido pela professora que os alunos lessem as fábulas em casa com a família que, ao término, deixassem expressado que era o autor daquela fábula.</p> <p>Professor(a) Sabemos que a circulação do gênero, inspirada na proposta de Costa Hübes (2008), é o momento de consolidar a proposta inicial, comprovando a funcionalidade da língua assim como suas situações de uso. Estejamos cientes de que é preciso mostrar aos alunos quais veículos nos quais o gênero se faz presente e de algum modo, fazer com que ele se propague. Trabalhar com leitura e escrita é oportunizar cada vez mais o aluno a conhecer o universo à sua volta. Cabe a nós professores disseminar esse conhecimento.</p>

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto de que alguns de nossos alunos ainda sentem carência quanto a compreender ou interpretar um texto, tomamos consciência do quanto um trabalho desse porte irá contribuir para a formação leitora dos sujeitos envolvidos.

Quando intensificamos e concretizamos a leitura e a escrita em sala de aula, aumentamos a possibilidade de formar sujeitos mais conscientes em nossa sociedade, visto que, estaremos mais propensos a criar nos alunos, hábitos, que rompam o ambiente escolar e tornem essa prática de leitura uma vivência cotidiana.

As estratégias que fortalecem e ampliam o repertório do ler e do escrever trazem uma relevância ímpar para o processo educativo e para a formação de leitores críticos. Nesse sentido, priorizar um gênero não significa dizer que estaremos em formas rígidas, estagnadas. Pois, como bem lembra Marcuschi (2008), os gêneros textuais não podem ser considerados estanques, mas sim entidades dinâmicas da materialização.

A utilização de leitura de gêneros textuais discursivos amplia e desenvolve o processo de leitura e da escrita na sala de aula, consegue romper os muros da escola quando propõe a compreensão de valores éticos e morais para a formação da cidadania, instigando a interação para uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, a leitura de fábula se justifica por aproximar o leitor das práticas sociais que se efetivam através da linguagem, promovendo o diálogo do aluno com o mundo real, com as práticas cotidianas da linguagem mediadas pela narrativa de ficção.

O trabalho com a leitura e a escrita através do gênero fábula trouxe para a escola uma amplitude positiva quanto ao aprendizado e participação dos alunos. Com relação às atividades desenvolvidas durante todo o percurso, todos os alunos asseguraram ter sido uma experiência proveitosa, ressaltando o interesse de participarem de outros projetos, uma vez que, nunca haviam participado de nenhum projeto de pesquisa antes. Nesse sentido, como afirma Almeida, (2011, p. 17), “muitas vezes a escola esquece que educação é um problema social, e encara-o como problema pedagógico.”

10. REFERÊNCIAS

- BAGNO, M. Fábulas Fabulosas. In: **Práticas de leitura e escrita** / Maria Angélica Freire de Carvalho, Rosa Helena Mendonça (orgs.). – Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Trad. Michel Lahud e Yara F. Vieira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**: teoria, análise didática. São Paulo: Ática, 1991.
- COSTA-HÜBES, T. C. **A construção do objeto de ensino no curso de Letras**. Letras, Santa Maria, v. 22, n. 44, p. 107-132, jan./jun. 2012.
- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. Londrina, PR: UEL, 2008. Dissertação de Mestrado.
- DEZOTTI, Maria Celeste Consolin. **A Tradição da fábula**: de Esopo a La Fontaine. Brasília: Editora Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- Infância Ilustrada. Historinha Infantil Fabula A Formiga e a Cigarra. Disponível em: YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=8E-kN9dWm-Q> Acesso em: 5 de outubro de 2023.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A inter-ação pela linguagem**. São Paulo: Contexto. 5. Ed., 2000.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- KOCH, Ingedore Vilaça & Vanda Maria ELIAS. **Ler e escrever**: Estratégias de produção textual. / Ingedore Villaça Koch, Vanda Maria Elias São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008
- MESQUITA, A (Coord.). **Pedagogia do imaginário**: Olhares sobre a literatura infantil. Porto: Asa. 2002.

Porto das Letras Livraria online. Disponível em: <https://www.fabulasdeesopo.com.br>. Acesso em: 10 de outubro de 2023.

SILVA, Joseane. A rã e o touro - Fábula de Esopo. Disponível em: You Tube: https://www.youtube.com/shorts/qIZ2_EU5eSk Acesso em: 5 de outubro de 2023.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento. São Paulo: Contexto, 2002.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Tradução de Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE 2

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO

Escola Municipal de Ensino Fundamental “João Silvano da Silva”
Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
Professora: Jocélia Santos Batista de Souza. Carga horária: 90min.

Apresentação da situação de Comunicação



A rã e o touro - Fábula de Esopo

https://www.youtube.com/shorts/qIZ2_EU5cSk



FÁBULA: A Cigarra e a Formiga

<https://www.youtube.com/watch?v=8E-kN9dWm-Q>

- ✓ Vocês já ouviram falar sobre fábulas?
- ✓ O que são as fábulas?
- ✓ Nos vídeos apresentados há alguma relação com a poesia, receita de bolo, carta ou convite?
- ✓ Você já leu ou já ouviu alguma fábula? Se sim, qual?
- ✓ Os vídeos assistidos apesar de serem no formato de desenho animado, nos transmitem alguma mensagem? Se sim, qual?
- ✓ O que conta cada uma das histórias que assistimos?

APÊNDICE 3

RECONHECIMENTO DO GÊNERO

Escola Municipal de Ensino Fundamental “João Silvano da Silva”
 Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
 Professora: Jocélia Santos Batista de Souza. Carga horária: 90 min. **Módulo 1**

Reconhecimento do Gênero

Roda de conversa:

✓ Reconhecimento textual:

1. O título da fábula
2. Temática da fábula; atualização
3. Presença de narrador, tempo, espaço e de personagens animais
4. Ações dos personagens e diálogos entre eles; marcação formal
5. Existência e resolução de conflito
6. Moral da história

✓ Funcionalidade da fábula enquanto gênero:

1. Relação da fábula com a vida humana;
2. Contextos de circulação das fábulas

A Cigarra e a Formiga

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

– Por favor, formiguinhas, me deem um pouco de comida! As formigas pararam de trabalhar, coisas que era contra seus princípios, e perguntaram:

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

Falou a cigarra:

– Para falar a verdade, não tive tempo. Passei o verão todo cantando! Falaram as formigas:

– Bom... Se você passou o verão todo cantando, que tal passar o inverno dançando? E voltaram para o trabalho dando risadas.

Moral da história: Os preguiçosos colhem o que merecem.

A Rã e o Touro

Um grande touro passeava pela margem de um riacho. A rã ficou com muita inveja de seu tamanho e de sua força.

Então, começou a inchar, fazendo enorme esforço, para tentar ficar tão grande quanto o touro. A rã perguntou às companheiras:

– Já estou do tamanho do touro?

– Não, você continua pequena!

A rã tornou a inchar e inchar, mas, ainda assim, não alcançou o tamanho do touro.

Pela terceira vez, a rã tentou inchar. Mas fez isso com tanta força que acabou explodindo, por culpa de tanta inveja.

Moral da história: Seja sempre você mesmo.

APÊNDICE 4

OFICINA MÓDULO 2

Escola Municipal de Ensino Fundamental “João Silvano da Silva”
 Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
 Professora: Jocélia Santos Batista de Souza Carga horária: 90 min. **Módulo 2**

Oficina – Gênero Fábula

Fábula 1: O Leão e o Rato

O leão havia acabado de almoçar e estava tirando uma soneca na frente da caverna, quando um ratinho começou a correr por cima dele. O Leão acordou e quando se sacudiu o camundongo caiu. O rato e o leão ficaram cara a cara, todos os animais ficaram preocupados, então o leão pôs-lhe a pata em cima, abriu a bocalha e preparou-se para o engolir.

— Perdoa-me! - gritou o ratinho - Perdoa-me desta vez e eu nunca o esquecerei. Quem sabe se um dia não precisarás de mim?

O Leão ficou tão pensativo com esta ideia que levantou a pata e o deixou partir. Dias depois o Leão caiu numa armadilha. Como os caçadores o queriam oferecer vivo ao Rei, amarraram-no a uma árvore e partiram à procura de um meio para o transportarem.

— Socorro! Me tirem daqui – Uivava o Leão.

Nisto, apareceu o ratinho. Vendo a triste situação em que o Leão se encontrava, roeu as cordas que o prendiam. E foi assim que um ratinho pequenino salvou o Rei dos Animais.

Moral da história: Não devemos subestimar os outros.

Objetivos da oficina:

- ✓ Fazer leitura da fábula;
- ✓ Compartilhar com um colega o que entendeu;
- ✓ Identificar o título da fábula;
- ✓ Fazer a contextualização do título com o enredo;
- ✓ Identificar a temática da fábula;
- ✓ Compreender o caráter de atualidade da fábula.

ATIVIDADE

1. Após a leitura da fábula “O Leão e o Rato”, compartilhe com um colega o que compreendeu.
2. Destaque o título da fábula e responda:
 - a) Quais outros títulos de fábulas se assemelham a fábula “O Leão e o Rato”?
 - b) Em sua opinião, por que o título da fábula é “O Leão e o Rato”?
3. O título da fábula tem a ver com o enredo?
4. Qual a temática da fábula “O Leão e o Rato”?
5. Esse tema é atual? Compartilhe alguma situação semelhante.

APÊNDICE 5

OFICINA MÓDULO 3

Escola Municipal de Ensino Fundamental “João Silvano da Silva”
 Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
 Professora Jocélia Santos Batista de Souza. Carga horária: 120 min. **Módulo 3**

Oficina – Gênero Fábula

Fábula 1: A Lebre e a Tartaruga	Fábula 2: A Lebre e a Tartaruga
<p>Uma certa vez, uma tartaruga e uma lebre que viviam na floresta. A lebre era muito rápida e, sempre que podia, zombava da tartaruga, dizendo que ela era lerda demais.</p> <p>A tartaruga um belo dia se cansou das “brincadeiras” e desafiou a lebre para uma corrida. A lebre achou graça e aceitou o desafio. Assim, os dois partiram para a disputa. A tartaruga andava determinada com passos lentos, enquanto a lebre corria veloz.</p> <p>Percebendo estar bem a frente da tartaruga, a lebre resolveu parar para dar um cochilo. Quando acordou viu a tartaruga quase na linha de chegada e tentou alcançá-la, mas não conseguiu. Assim, a lenta tartaruga venceu a corrida com a rápida lebre.</p> <p>Moral da história: Não subestime a capacidade dos outros. Devagar se vai longe.</p>	<p>A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais, até o dia em que encontrou a tartaruga:</p> <p>— Tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora - desafiou a tartaruga.</p> <p>A lebre caiu na gargalhada.</p> <p>— Uma corrida? Eu e você? Essa é boa!</p> <p>— Por acaso você está com medo de perder? - perguntou a tartaruga.</p> <p>— É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você - respondeu a lebre.</p> <p>No dia seguinte, a raposa foi escolhida para ser a juíza da prova. Bastou dar o sinal de largada, que a lebre disparou na frente. A tartaruga nem se abalou e continuou na disputa. A lebre estava tão certa da vitória, que resolveu tirar uma soneca.</p> <p>A lebre dormiu tanto que não percebeu quando a tartaruga, em sua marcha vagarosa, a passou. Quando acordou, continuou a correr, com ares de vencedora, mas para sua surpresa, a tartaruga, que não descansara um só minuto, havia cruzado a linha de chegada em primeiro lugar.</p> <p>Moral da história: Quem segue devagar e com constância sempre chega na frente.</p>

Objetivos da oficina:

- ✓ Fazer leitura das fábulas;
- ✓ Compartilhar com um colega sobre o que entendeu;
- ✓ Diferenciar a fábula 1 da fábula 2 quanto aos discursos direto e indireto;
- ✓ Conhecer a marcação formal nas fábulas, destacando as vozes de personagens (dois pontos e travessão).
- ✓ Distinguir o período e o tempo em que os fatos da fábula acontecem;
- ✓ Identificar as ações dos personagens animais nas fábulas.

ATIVIDADE

1. Após a leitura das fábulas “A Lebre e a Tartaruga”, compartilhe com um colega o que compreendeu.
2. Circule no texto a ação dos personagens caracterizado pelo diálogo dos personagens animais, observando a diferença entre os discursos.
3. Identifique as diferenças entre o discurso direto e indireto os trechos a seguir:
 - a) “A lebre achou graça e aceitou o desafio. Assim, os dois partiram para a disputa”.
 - b) “— É mais fácil um leão cacarejar do que eu perder uma corrida para você - respondeu a lebre”.
4. Em que tempo acontece o enredo “A Lebre e a Tartaruga”?
5. Que outra expressão de tempo pode ocorrer comumente nas fábulas?
6. Em que espaço os fatos da fábula “A Lebre e a Tartaruga” acontecem?
7. Quais são as marcações formais, encontradas no texto 1 e texto 2. Construa um quadro demonstrativo em seu caderno com diferenças e semelhanças entre elas:
8. Quais as marcações formais encontradas no trecho abaixo?

A lebre vivia a se gabar de que era o mais veloz de todos os animais, até o dia em que encontrou a tartaruga:

- Tenho certeza de que, se apostarmos uma corrida, serei a vencedora - desafiou a tartaruga.

APÊNDICE 6

OFICINA MÓDULO 4

Escola Municipal de Ensino Fundamental “João Silvano da Silva”
 Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
 Professora: Jocélia Santos Batista de Souza. Carga horária: 135 min. **Módulo 4**

Oficina – Gênero Fábula

Fábula _ O rato do campo e o rato da cidade

Um ratinho da cidade foi uma vez convidado para ir à casa de um rato do campo. Vendo que seu companheiro vivia pobremente de raízes e ervas, o rato da cidade convidou-o a ir morar com ele dizendo:

— Tenho muita pena da pobreza em que você vive.
 — Venha morar comigo na cidade e você verá como lá a vida é mais fácil. Lá se foram os dois para a cidade, onde se acomodaram numa casa rica e bonita.

Foram logo à despensa e estavam muito bem, se empanturrando de comidas fartas e gostosas, quando entrou uma pessoa com dois gatos, que pareceram enormes ao ratinho do campo. Os dois ratos correram espavoridos para se esconder.

O rato do campo disse quando o perigo passou:

— Eu vou para o meu campo.
 — Prefiro minhas raízes e ervas na calma, às suas comidas gostosas com todo esse susto.
 Moral da história: Mais vale magro no mato que gordo na boca do gato.

Objetivos da oficina:

- ✓ Fazer leitura das fábulas;
- ✓ Compartilhar com um colega sobre o que entendeu;
- ✓ Analisar as situações que levaram os personagens animais ao conflito;
- ✓ Identificar a situação de conflito na fábula;
- ✓ Compreender a resolução do conflito na fábula;
- ✓ Identificar qual o ensinamento que a fábula proporciona;
- ✓ Compreender a moral da história através do enredo das fábulas comparando com outros gêneros textuais.

ATIVIDADE

1. Após a leitura das fábulas “O Rato do campo e o Rato da cidade”, compartilhe com um colega o que compreendeu.
2. Circule na fábula o conflito gerador do enredo entre os personagens e responda:
 - a) O que gerou o conflito entre os personagens?
 - b) Esse conflito poderia ter sido evitado?
3. Circule na fábula a resolução do conflito e responda:
 - a) Por que os personagens resolveram o conflito dessa forma?
 - b) De qual outra forma eles poderiam supostamente terem resolvido o conflito?
4. Que ensinamento a fábula “O Rato do campo e o Rato da cidade”, emite?
5. A moral da história busca geralmente transmitir valores éticos, sociais ou comportamentais, para ensinar uma lição. De que forma ela se assemelha com a nossa vida cotidiana? (Compartilhe com os colegas situações semelhantes)
6. Pesquise alguns textos na *internet*, livros da biblioteca, revistas e etc., a exemplo de (poesia, receita culinária, carta ou convite) e os compare com a fábula “O Rato do campo e o Rato da cidade”, a fim de perceber se há ensinamento ou moral da história ao final de cada um deles. Compartilhe com os colegas o resultado da pesquisa.

APÊNDICE 7

OFICINA MÓDULO 5

Escola Municipal de Ensino Fundamental “João Silvano da Silva”
 Duas Estradas, PB. 8º ano. Turno: Tarde
 Professora: Jocélia Santos Batista de Souza. Carga horária: 90min. **Módulo 5**

Oficina – Gênero Fábula

Fábula 1 – “A Raposa e as uvas”

Uma certa manhã uma raposa com muita fome, andava quando encontrou uma videira muito alta.

– Que dia de sorte! Encontrei vários cachos de uvas belíssimos para me alimentar. Com bastante esforço, começou a pular várias vezes para alcançar as uvas, mas não conseguiu pegá-las, então preferiu desistir.

– Eu pensei que aquelas uvas estavam maduras, mas percebi que estão bastante azedas. Com uma postura de orgulho e despreocupação, foi embora daquele local.

Moral da história: É fácil criar desculpas quando não consegue o que quer.

Objetivos da oficina:

- ✓ Fazer leitura das fábulas;
- ✓ Compartilhar com um colega sobre o que compreendeu;
- ✓ Relacionar a fábula “A Raposa e as uvas”, com a vida humana;
- ✓ Identificar que comportamento humano se assemelha com a fábula “A Raposa e as uvas”
- ✓ Fazer uma relação entre atitudes e comportamentos humano com as fábulas.

ATIVIDADE

1. Após a leitura das fábulas “A Raposa e as uvas”, compartilhe com um colega o que compreendeu.
2. Que fatos da fábula “A Raposa e as uvas” tem com a vida humana?
3. Quais as possíveis desculpas as pessoas costumam arranjar para situações do cotidiano humano?
4. Você já criou algum tipo de desculpa como pretexto para algo em sua vida, em casa, na escola ou entre amigos?
5. Por conta do seu orgulho, em não admitir que as uvas estavam numa videira alta a Raposa criou uma desculpa por não ter conseguido o que queria. Que desculpa foi essa?
6. Se a Raposa não fosse orgulhosa, o que ela poderia ter feito ou dito ao invés de criar uma desculpa?
7. Ao criar desculpas para alguém ou para si mesmo, emitimos uma falsa verdade sobre determinada situação. Como podemos evitar as desculpas em nossa vida?

APÊNDICE 8

PRODUÇÃO FINAL DO ALUNO 1

O Sapo e o Gato

Um certo dia, um sapo que estava na calçada arrastou o gato de pelo longo e luso e perguntou:

- Ah! seu gato, onde conseguiu esse pelo tão macio? o gato respondeu:

- Ah! seu sapo, já nasci assim.

Aquele que o sapo queria era cortar um pouco do pelo do gato para ficar e ser admirado pelos outros.

O gato muito esperto, viu que o sapo estava com muita inveja querendo, a todo custo cortar o seu pelo. Nessa hora o gato deu um salto para cima do telhado e disse:

- Se quiser um pouco do meu pelo, venha pegar aqui em cima.

O sapo ficou impotente. Pois o gato além de ter pelo e macio, sabia saltar como ninguém.

Moral da história:

Não querira ser igual aos outros, cada um nasce do seu jeito.

FIM.

APÊNDICE 9

PRODUÇÃO FINAL DO ALUNO 2

O lagarto e o camaleão	
	Uma manhã quente de verão um lagarto que atravessava a estrada encontrou um camaleão e disse:
	— como você consegue mudar de cor assim?
	O camaleão respondeu:
	— faça isso para me proteger dos outros animais.
	com medo de ser devorado o lagarto pediu ao camaleão sua pele emprestada para se livrar dos perigos da mata.
	O lagarto não pensou duas vezes e atacou.
	O camaleão foi mais rápido do que ele e disse:
	— Não faça isso você tem patas grandes e pode muito bem correr se a brigar em um lugar seguro.
	Vendo que era difícil retirar a pele do camaleão o lagarto saiu em disparada para dentro da sua toca.
	Moral da história:
	cada um tem o seu jeito para se defender.

APÊNDICE 10

PRODUÇÃO FINAL DO ALUNO 3

A barbaleta e a jasmimha

Todas as manhãs, uma linda barbaleta passava pelo jardim enquanto isso, uma jasmimha observava fixamente, pois queria ter asas iguais a dela.

Tristonha, ficava se perguntando e Parquí de não ter nascido com asas tão lindas.

A barbaleta começou a perceber que algo estava estranho e perguntou:

- Olá, dona jasmimha, por que você olha tanto para mim desse jeito?

A jasmimha disse:

- Olá, dona barbaleta, estou admirando suas grandes asas, gostaria que elas fossem minhas.

A jasmimha nunca gostou de ter nascido com aquele par de asas achava pequena e muito sem graça.

A barbaleta então respondeu:

- Ah, querido jasmimha, você não deve querer as minhas, pois você já tem asas, grandes ou pequenas, não importam elas não sua.

A rábica barbaleta disse a jasmimha que elas eram pequitãs e não precisava desafortunada e que não foi feito para ela.

A jasmimha ficou pensativa e concluiu que a barbaleta tinha razão.

Moral da História:

Não queira ser igual aos outros.
Cada um tem a sua beleza.

APÊNDICE 11

PRODUÇÃO FINAL DO ALUNO 4

O beija-flor e o bem-te-vi	
	<p>Numa certa manhã de Primavera, um lindo beija-flor trabalhava alegremente em seu jardim como fazia todos os dias.</p> <p>Enquanto isso, bem-te-vi que estava na galinha de uma vizinha perguntou:</p> <p>- Olá, beija-flor, como eu faço para ser igual a você? Tenho muita vontade de ter asas e voar. Você como meu leão é pequeno, não consegue sugar a mel das flores. Só assim serei feliz.</p> <p>O beija-flor respondeu:</p> <p>- Amigo bem-te-vi, não fique triste por essas coisas. Você tem muitas qualidades.</p> <p>Quando conversou com sua companheira, a bem-te-vi, quis que o beija-flor revelasse o segredo da sua felicidade.</p> <p>Foi então que o beija-flor disse:</p> <p>- Calte, você tem um grande talento, será tão feliz quanto eu sou.</p> <p>O bem-te-vi, nunca havia pensado que o seu canto era majestoso. Foi então que ele pôs-se a cantar entre as ramos do jardim e viu que não precisa ser igual aos outros para ser feliz.</p> <p style="text-align: center;">Moral da história</p> <p style="text-align: center;">Sofa sempre você mesmo.</p>

APÊNDICE 12

PRODUÇÃO FINAL DO ALUNO 5

O PARDAL E O GANSO	
	UM CERTO DIA, UM PARDAL ESTAVA A BEIRA DE UM RIO BEBENDO ÁGUA QUANDO AVISTOU UM LINDO GANSO DE PENAS BRANCAS COMO A NEVE. OLHOU PARA O GANSO E FICOU MARAVILHADO COM SUA BELEZA.
	ENTÃO ELE TEVE UM PLANO, QUERIA ARRANCAR AS PENAS PARA PODER FICAR TÃO BELO QUANTO ELE E AINDA PODER NADAR ATÉ NO MAIS PROFUNDO RIO. FOI QUANDO SE APROXIMOU E DISSE — SEU GANSO, PRECISO FALAR COM VOCÊ. QUERO MUITO SUAS PENAS, POIS AS MINTAS SÃO MUITO FEIAS E PEQUENAS. O GANSO RESPONDEU — SEU PARDAL, ESSAS PENAS SÃO GRANDES, NÃO VÃO COMBINAR COM O SEU TIPO. VOCÊ É PEQUENO, ASSIM COMO SER SUAS PENAS.
	DESCONFIADO, AO VER QUE O PARDAL PODERIA FAZER ALGUM MAL, O GANSO MERGULHOU NO RIO E O PARDAL O PERDEU DE VISTA.
	MORAL DA HISTÓRIA:
	NUNCA QUEIRA SER IGUAL AOS OUTROS.

APÊNDICE 13

PRODUÇÃO FINAL DO ALUNO 6

<p>A Coruja e a Cobra</p> <p>Certa vez, uma Cobra nasceu entre as folhas secas da mata escura. E lá bem no alto, no topo de uma árvore, havia uma Coruja com olhos brilhantes, observando tudo ao seu redor.</p> <p>A Cobra ficou triste que a Coruja pensava com muita facilidade nos galhos. Por ter garras grandes e afia- das.</p> <p>Então disse: — Dona Coruja, você é mui- to rápida, além de ter pernas grandes, pernas e rebenta venha aqui comigo, quero te dar um abraço.</p> <p>Desconfiada a pobre Coruja viu que o abraço era uma armadilha e respondeu: — Suba até aqui, Dona Cobra, vou esperar você subir.</p> <p>De mansinho a Cobra começou a subir na árvore. Mas ao ver que ela vinha se aproximando a Coruja vceu entre as árvores, dis- xando a Cobra sozinho na noite deserta e escura da mata.</p> <p>Moral da história: Não quise ter garras quando Bóci se rasteja.</p>
--

10. ANEXOS

ANEXO 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (Utilizado para os responsáveis dos menores ou legalmente incapazes)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____ em pleno exercício dos meus direitos autorizo a participação **Vinicius Santos da Silva**, de de _____ anos na Pesquisa **“GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA NO 8 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”**

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

O trabalho **“GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA NO 8 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**, que terá como Neste trabalho temos como objetivo geral: ensinar a leitura e escrita através do gênero fábula, contribuindo para o desenvolvimento do senso crítico dos alunos, para que sejam capazes de refletir sobre o mundo, sobre a sociedade na qual eles estão inseridos.

Ao responsável legal pelo (a) menor de idade ou legalmente incapaz só caberá a autorização para que o(a) mesmo(a) participe de atividades de leitura e escrita com oficinas de leituras que serão desenvolvidas no ambiente escolar.

O responsável legal do menor ou legalmente incapaz, participante da pesquisa poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento da realização do trabalho ora proposto, não havendo qualquer penalização ou prejuízo para o mesmo.

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Este trabalho apresenta risco mínimo, uma vez que emprega atividades, materiais didáticos e paradidáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção no 8.º ano do Ensino Fundamental II, a exemplo de: leitura, interpretação, apresentação, discussão, interação com os conteúdos. Nesse sentido, o único e possível risco que a pesquisa oferece é nos campos psíquico, moral e social, uma vez que trata de um tema polêmico, no entanto, serão asseguradas as condições de acompanhamento e tratamento caso se faça necessário, além de garantir o sigilo e o direito de interromper imediatamente a participação na pesquisa, conforme a Resolução nº 466/12/ CNS/CONEP/MS. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

O pesquisador, o patrocinador e as instituições e/ou organizações envolvidas nas diferentes fases da pesquisa devem proporcionar assistência imediata, nos termos do item II.3, da Resolução nº 466/12/ CNS/CONEP/MS, bem como responsabilizarem-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa.

Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das

instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa, conforme a Resolução nº 466/12/CNS/CONEP/MS.

Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial; entretanto, quando necessário for, poderá revelar os resultados ao médico, indivíduo e/ou familiares, cumprindo as exigências da Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Dentre os benefícios que a pesquisa pode trazer, estamos cientes de que as atividades sistematizadas de leitura podem contribuir na formação de alunos mais conscientes, os quais podem com esse estudo aprimorar ainda mais o seu universo de leitura e escrita, podendo se posicionar com maior clareza, sendo capazes de compreender cada vez mais a linguagem como forma de comunicação em sua volta.

Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas. (Res. 466/2012, IV. 3. g. e. h.)

Será garantido o sigilo dos resultados obtidos neste trabalho, assegurando assim a privacidade dos participantes em manter tais resultados em caráter confidencial.

Caso surjam dúvidas, ou para a obtenção de maiores informações, disponho os seguintes dados: Jocélia Santos Batista de Souza, responsável pela pesquisa, através dos telefones (83) 99353-83, e-mail: joceliasantosbs@gmail.com, endereço: Rua Vereador Antônio Muniz, s/nº, Centro, Duas Estradas-PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone (83) 3315 3373, e-mail: cep@setor.uepb.edu.br e da CONEP (quando pertinente).

Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.

Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Duas Estradas PB, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Assin

Assinatura do responsável legal pelo menor ou pelo legalmente incapaz

Assinatura do menor de idade ou do legalmente incapaz



Assinatura Dactiloscópica do participante da pesquisa (OBS: utilizado apenas nos casos em que não seja possível a coleta da assinatura do participante da pesquisa).

ANEXO 2

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (TCFV) (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____,
AUTORIZO a Professora **JOCÉLIA SANTOS BATISTA DE SOUZA**, coordenadora da pesquisa intitulada: “**GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA NO 8 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**” a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de (especificar se foto ou vídeo) com o fim específico de inseri-la nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato.

Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea “a” da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável **JOCÉLIA SANTOS BATISTA DE SOUZA**, assegurou-me que os dados serão armazenados em meio (e-mail), sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução nº 466 de 2012 e / ou Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Duas Estrada -PB, _____ de _____ de 2023

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

NOTA: IMPRIMIR EM DUAS VIAS, uma fica em posse do (a) menor e a outra com o pesquisador responsável. Havendo mais de uma folha, todas devem ser rubricadas.

ANEXO 3

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA USO E COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS (TAICDA)

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado “**GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA NO 8 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**”, desenvolvido pela Professora Jocélia Santos Batista de Souza, do Curso de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, campus III – Guarabira/PB, com a participação da orientadora Edilma de Lucena Catanduba (com base na realidade do estudo). A coleta de dados será do tipo documental e acontecerá em sala de aula, localizada no âmbito escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental João Silvano da Silva. A pesquisa busca proporcionar ao educando um maior contato com a leitura, contribuindo com novas estratégias de aprendizagem, levando em conta o desenvolvimento das práticas sociais de interação e letramento. Tem o objetivo de promover o aperfeiçoamento e o incentivo à prática da leitura e da escrita através das fábulas, contribuindo para reflexão do mundo e dos aspectos sociais dentro e fora do ambiente escolar. Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba, toda a documentação relativa a este trabalho deverá ser entregue à Instituição sediadora da pesquisa, de forma digital ou impressa, que arquivará por cinco anos de acordo com a Resolução nº 466 de 2012 e / ou Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde.

Guarabira, 16 de março de 2023.

Nome e Assinatura do responsável Institucional

ANEXO 4

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

(No caso do menor ou legalmente incapaz)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: **GÊNERO FÁBULA NO PROCESSO DE ENSINO DA LEITURA NO 8 ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**, sob a responsabilidade da professora pesquisadora **Jocélia Santos Batista de Souza**, e da orientadora **Edilma de Lucena Catanduba**, de forma totalmente voluntária.

A pesquisa se justifica pela necessidade de um olhar mais aprimorado sobre as questões referentes a defasagem e possíveis atrasos, principalmente ao que se refere ao desenvolvimento da leitura e da escrita no ambiente escolar.

Para sua realizar essa pesquisa através de oficinas de leitura e de escrita com os alunos com alunos do 8.º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental João Silvano da Silva, Zona Rural do município de Duas Estradas, PB, será necessária a sua autorização.

Adotaremos nessa pesquisa os seguintes procedimentos: leitura do gênero Fábula e produção de textos através de oficinas e rodas de conversa no âmbito escolar, aplicação de uma sequência didática e atividades sequenciais em sala de aula para que possamos realizar a coleta de dados da pesquisa.

Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar o Termo de Consentimento.

Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O participante terá assistência e acompanhamento durante o desenvolvimento da pesquisa de acordo com Resolução N.º 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde

O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação.

Este estudo apresenta risco mínimo, uma vez que o estudo emprega atividades materiais didáticos e paradidáticos concernentes e adequados ao ambiente escolar e ao público-alvo da proposta de intervenção no 8.º ano do Ensino Fundamental, tais como: leitura, interpretação, apresentação, discussão, interação com os conteúdos e rodas de conversa. Nesse sentido, o único e possível risco que a pesquisa oferece é nos campos psíquico, moral e social, uma vez que trata de um tema polêmico, no entanto, serão asseguradas as condições de acompanhamento e tratamento caso se faça necessário, além de garantir o sigilo e o direito de interromper imediatamente a participação na pesquisa, conforme a Resolução nº 466/12/ CNS/CONEP/MS.

O pesquisador, o patrocinador e as instituições e/ou organizações envolvidas nas diferentes fases da pesquisa devem proporcionar assistência imediata, nos termos do item II.3, da Resolução nº 466/12/ CNS/CONEP/MS, bem como responsabilizarem-se pela assistência integral aos participantes da pesquisa no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa

Os participantes da pesquisa que vierem a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, têm direito à indenização, por parte do pesquisador, do patrocinador e das instituições envolvidas nas diferentes fases da pesquisa.

Os dados individuais serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após a finalização do estudo. Os resultados da pesquisa poderão ser apresentados em congressos e

publicações científicas, sem qualquer meio de identificação dos participantes, no sentido de contribuir para ampliar o nível de conhecimento a respeito das condições estudadas.

Dentre os benefícios que a pesquisa pode trazer, estamos cientes de que as atividades sistematizadas de leitura e escrita podem contribuir para a formação dos alunos, destacando a argumentação como um conteúdo importante para a defesa de pontos de vista e que tem o intento de fazê-los intervir na sociedade de maneira responsável e crítica, ademais, corrobora para a minha formação docente, possibilitando refletir de maneira crítica sobre a minha prática pedagógica e no cotidiano da sala de aula.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada, sendo que seu nome ou o material que indique sua participação será mantido em sigilo. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida a você. Este termo foi elaborado em conformidade com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988; Artigos. 2º e 104 do Estatuto da Criança e do Adolescente; e Art. 27 do Código Penal Brasileiro; sem prejuízo dos Artigos. 3º, 4º e 5º do Código Civil Brasileiro. Caso surjam dúvidas, ou para a obtenção de maiores informações, disponho os seguintes dados: Jocélia Santos Batista de Souza, responsável pela pesquisa, através dos telefones (83) 99353-8389, e-mail: joceliasantosbs@gmail.com, endereço: Rua Vereador Antônio Muniz, s/nº, Centro, Duas Estradas-PB. Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa, localizado no 2º andar, Prédio Administrativo da Reitoria da Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, Telefone (83) 3315 3373, email: cep@setor.uepb.edu.br e da CONEP (quando pertinente). Eu,

_____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações junto ao pesquisador responsável. Estou ciente que o meu responsável poderá modificar a decisão da minha participação na pesquisa, se assim desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas. Duas Estradas, PB, _____, _____ de 2023.

Assinatura do Participante



Assinatura do Pesquisador

ANEXO 5

**TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL EM
CUMPRIR OS TERMOS DA RESOLUÇÃO nº 466 de 2012 e / ou RESOLUÇÃO nº 510
de 2016 DO CONEP/CNS/MS (TCPR)**

Título da Pesquisa:

**GÊNERO FÁBULA NO ENSINO DE DESENVOLVIMENTO DA
LEITURA E DA ESCRITA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Eu, _____ do Curso Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III – Guarabira – PB, portadora do RG _____ e CPF _____, comprometo-me em cumprir integralmente as diretrizes da Resolução nº.466 de 2012 e / ou Resolução nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Estou ciente das penalidades que poderei sofrer caso infrinja qualquer um dos itens da referida resolução.

Por ser verdade, assino o presente compromisso.

Guarabira-PB, _____ de _____ de 2023.

Assinatura da Pesquisadora responsável

Orientadora