

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ – SEED

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL – PDE

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA

Prof.^a PDE: MARIA DO CARMO BATISTA DA SILVA

Prof.^a Orientadora - IES: DRA. MARGARIDA DA SILVEIRA CORSI

GÊNEROS DO DISCURSO: A FÁBULA E OUTROS ENUNCIADOS

MARINGÁ

2009

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ (SEED). PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL (PDE)

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. Professora PDE: Maria do Carmo Batista da Silva.

1.2. N.R.E- MARINGÁ

1.3. Área: Língua Portuguesa.

1.4. Prof^a. Orientadora IES: Margarida da Silveira Corsi.

1.5. Instituição de Ensino Superior: Universidade Estadual de Maringá –UEM

1.6. CEEBJA: Prof. Manoel Rodrigues da Silva (Maringá)

1.7. Série participante: 5^a à 8^a. (EJA).

1.8. Período de realização: março a maio/2008 (04 aulas semanais).

1.9. Título: **Gêneros do Discurso: a fábula e outros enunciados.**

GÊNEROS DO DISCURSO: A FÁBULA E OUTROS ENUNCIADOS.

SILVA, Maria do Carmo Batista da*¹
CORSI, Margarida da Silveira*²

RESUMO

Este artigo se propõe a apresentar os resultados de aplicação pedagógica de uma Seqüência Didática produzida como parte dos trabalhos efetuados durante o desenvolvimento do PDE, 2007/2008, em Língua Portuguesa. Nesta seqüência Pedagógica, os gêneros discursivos são trabalhados, especialmente a fábula, como instrumento para desenvolver os processos de leitura e escrita, numa turma de E.J.A.(Educação de Jovens e Adultos), no Ensino Fundamental. Durante a aplicação, os educandos tiveram a oportunidade de ler, interpretar, discutir e produzir enunciados fabulares, bem como, fazer a transposição do gênero narrativo fabular para outros, na perspectiva interacionista de linguagem, segundo os pressupostos de Bakhtin e Vygotski. A partir da aplicação da seqüência didática pudemos perceber que os educandos apresentavam dificuldades quanto à leitura e à escrita, quanto à compreensão, interpretação e produção de enunciados diversos, além de dificuldades referentes à aprendizagem e uso do discurso direto e indireto. Após a aplicação da seqüência, percebemos uma melhora em todos os aspectos relacionados à leitura e à produção escrita dos alunos, uma maior autonomia, bem como, o aumento do interesse pela leitura, como busca por livros e discussões sobre as leituras realizadas, entre os educandos.

Palavras-chave: Gêneros Discursivos. Leitura e Escrita. Interação verbal.

ABSTRACT

Results of the pedagogical application of a Didactic Sequence produced as assignments during PDE 2007-2008 Course on the Portuguese Language are

*¹ Prof.^a – PDE 2007/2008: Maria do Carmo Batista da Silva. Professora de Língua Portuguesa e Literatura da Rede Pública Estadual; Mestranda em Educação; especialista em Metodologia e Didáticas do ensino; Educação Especial: Atendimento aos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais; Administração Escolar: Orientação Supervisão e Direção; Educação Profissional e de Jovens e Adultos e Educação Especial - Educação Bilíngue para Surdos: Língua Portuguesa e LIBRAS. E-mail: mariacbs@seed.pr.gov.br.

*² Prof. Orientadora - IES: Dra. Margarida da Silveira Corsi. Secretária de Estado de Educação do Paraná – SEED - Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE - Universidade Estadual de Maringá – UEM - Disciplina: Língua Francesa. E-mail: couple@uol.com.br.

provided. Discursive genres, especially the fable, were investigated as a tool for the development of the reading and writing process in a Young People and Adult Education group hailing from Fundamental Education. The students read, interpreted, discussed and produced fable enunciations during the above-mentioned pedagogical application. They also undertook the transposition of the fable narrative genre to other genres, within the language interaction perspective, according to Bakhtin's and Vygotsky's suggestions. During the application of didactic sequence students were reported having difficulties in reading and writing and in the comprehension, interpretation and production of several enunciations. They also had difficulties in learning and in the use of the direct and indirect speech. An improvement at all aspects related to students' reading and writing production was reported after the application of the pedagogical sequence. A higher agency and an increase in reading interest, represented by looking for books and by discussions on past reading, were also registered among the students.

Key words: Discursive Genres. Reading and Writing. Verbal Interaction.

1 INTRODUÇÃO

A narrativa fabular é um gênero discursivo que circula com grande frequência na sala de aula e, mediante esse fato, esta Seqüência Didática tem como objetivo fazer com que o aluno conheça mais sobre a forma, a estrutura, os elementos composicionais e os temas do gênero abordado; objetiva ainda, proporcionar ao educando um maior contato com enunciados diversos, a diferenciar o gênero discursivo Fábula de outros gêneros, a comparar versões de Fábulas produzidas por diferentes autores, em diferentes contextos, a relacionar o conteúdo e a temática com o cotidiano e a produzir diferentes enunciados.

As fábulas têm encantado e educado gerações desde a antigüidade. Suas lições de moral trazem ensinamentos para todas as idades. Ética, respeito, solidariedade entre outros valores, que podem e devem ser trabalhados em sala de aula por meio da leitura e análise dos enunciados fabulares que, normalmente, são narrativas breves, de natureza simbólica, de fácil assimilação pelos leitores e que proporcionam distração e reflexão. Apresentam provérbios que as concluem e seus maiores atrativos são suas personagens (geralmente animais), que apresentam ações e reações comparadas às dos seres humanos. Sua leitura e reflexão

possibilitam reconhecimento e análise crítica sobre o homem: seus valores, virtudes, vícios, atitudes, saberes, em determinados contextos sócio-histórico-culturais. Dessa forma, o estudo das narrativas fabulares, num contexto atual e de interação significativa, permite que o educando amplie o seu conhecimento a respeito dele mesmo, do homem, do mundo em que vive e dos saberes científicos e lingüísticos.

Assim, o trabalho com as fábulas visa fazer com que o educando perceba as diferenças entre um enunciado fabular e outros quanto ao seu conteúdo e aos seus aspectos formais. Visa, também, fazer com que o educando perceba que boa parte de tudo o que ele faz passa pela linguagem, em situações de interação social e que, o domínio dessa, é fundamental para a sua vida, para conviver, para aprender, para resolver situações do seu cotidiano e, para argumentar, defender os seus pontos de vista, seja na oralidade ou na escrita, e que a leitura e a escrita lhe possibilitam o acesso ao conhecimento produzido e acumulado pelos homens, num processo histórico-cultural, em constante mudança, em que o homem é sujeito e agente da história e da produção do conhecimento. Portanto, considera-se muito importante o estudo, a instrumentalização e a aprendizagem dos conteúdos trabalhados na escola; o aluno precisa reconhecer e valorizar o papel da escola. E, o trabalho com os gêneros, bem organizado, sistematizado e mediado pelo professor constitui-se numa ferramenta valiosíssima neste processo.

É preciso que o aluno comece a entender que o seu discurso, que a sua fala, que o seu texto, enfim, que o seu enunciado depende do seu conhecimento prévio sobre o "outro" envolvido no discurso, conforme nos mostra Lucília Garcez (1998), em sua obra *A Escrita e o Outro*. Assim, é necessário que se realize um trabalho em Língua Materna que leve o educando a pensar sobre a função da linguagem em seu cotidiano, em situações de interação. Acredita-se que as fábulas ofereçam material rico para tal trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este trabalho com os gêneros discursivos, em sala de aula, tem como suporte a concepção sócio-interacionista da linguagem, a partir de leituras de Vygotsky e de Bakhtin, levando em consideração os pressupostos Bakhtinianos, segundo os quais a linguagem é vista como a interação entre os indivíduos, numa prática social.

A comunicação verbal se faz através de algum gênero, assim como por algum enunciado-texto. Os textos se manifestam sempre num ou outro gênero textual, por isso quanto maior o conhecimento do funcionamento dos gêneros discursivos melhores serão a compreensão e produção textual.

Este trabalho apresenta uma proposta de estudo que desenvolve a autonomia do aluno no processo de leitura e produção escrita, a partir do gênero narrativo fábula.

O domínio do funcionamento da linguagem, em situações de comunicação, se faz por meio dos gêneros discursivos, e as práticas de linguagem incorporam-se às atividades dos alunos. Com esta Seqüência Didática, pretendeu-se criar condições para que os alunos pudessem apropriar-se de características lingüísticas discursivas e de gêneros diversos, os quais os levassem ao conhecimento, à leitura, a discussões sobre o uso e as funções sociais dos gêneros escolhidos, sua produção escrita e circulação social, partindo do enunciado fabular.

Sabe-se que o trabalho com os gêneros discursivos, em sala de aula, pressupõe sempre as atividades de leitura para que os alunos se apropriem das características dos gêneros que produzirão.

Devido a isso, a atividade de produção de texto foi iniciada por um módulo didático dedicado à leitura. E, a fábula foi escolhida por ser uma narrativa alegórica, em forma de prosa ou verso, cujos personagens são geralmente animais que sustentam um diálogo, cujo desfecho reflete uma lição de moral, característica essencial dessa e, também porque circula facilmente entre os alunos, seja na modalidade oral ou escrita. Assim, a partir dos enunciados fabulares, houve o trabalho de leitura e escrita de outros gêneros narrativos, bem como, a transposição do enunciado fabular para outros.

Uma visão interacionista da escrita supõe envolvimento entre sujeitos para que aconteça a comunhão das idéias, das informações e das intenções pretendidas. Interagir em vista de algum objetivo (ANTUNES, 2003). A escrita é uma atividade interativa de expressão, de manifestação verbal das idéias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém para interagir com ele. Ter o que dizer é uma condição prévia para o êxito da atividade de escrever. Caso falem as idéias, automaticamente faltarão as palavras. Diante disto, os alunos produziam os seus enunciados para a leitura e análise dos colegas de sala, como também para alunos de outras turmas.

Toda escrita responde a um propósito funcional, possibilita a realização de alguma atividade sócio-comunicativa entre as pessoas e com os diversos contextos sociais.

A escrita corresponde a uma modalidade em que a recepção é adiada, pois os sujeitos atuantes não ocupam o mesmo espaço, ao mesmo tempo, o que dá a possibilidade a quem redige de elaborar seu texto, rever e recompor o seu discurso, algo que nem sempre é possível na fala.

Segundo Bakhtin (1992, p. 113), “a situação social mais imediata e o meio social mais amplo determinam completamente e, por assim dizer, a partir do seu próprio inferior, a estrutura da enunciação”. O conhecimento é um processo de internalização de signos e práticas sociais que permitem a materialização do pensamento, por meio da linguagem, ao indivíduo, havendo então um diálogo que provoca transformações. Assim:

A relação entre o pensamento e a palavra não é uma coisa mas um processo, um movimento contínuo de vaivém do pensamento para a palavra vice-versa. Nesse processo, a relação entre o pensamento e a palavra passa por transformações que, em si mesmas, podem ser consideradas um desenvolvimento no sentido funcional. O pensamento não é simplesmente expresso por palavras; é por meio delas que ele passa a existir. Cada pensamento tende a relacionar alguma coisa com outra, a estabelecer uma relação entre as coisas (VYGOTSKY, 1989, p. 108).

Portanto, Vygotsky e Bakhtin (1992, p. 113) afirmam que não é a expressão organizada pela atividade mental, mas é a linguagem quem organiza a atividade intelectual, pois a consciência se materializa em forma de signos diversos (palavra, som musical, desenho, etc.). A consciência se materializando adquire um poder transformador e, partindo do coletivo (do social), se individualiza e se constrói. E, assim, a língua se desenvolve. E, é nas relações sociais que, o que é do “outro”, passa por uma reelaboração e torna-se pessoal – é um processo dialógico, numa determinada situação de produção.

Neste sentido, é preciso sempre considerar o caráter histórico da linguagem, Garcez (1998, p. 46) afirma:

Como ponto de partida, é necessário ter em conta o caráter histórico da linguagem, a sua diversidade interna e externa, e conseqüentemente, a impossibilidade de compreendê-la como uma unicidade lógica imanente. A linguagem é uma atividade humana cujas categorias observáveis se

modificam no tempo e apresentam um funcionamento profundamente interdependente do tipo de contexto social em que ocorre.

Assim, ao se trabalhar e refletir sobre um gênero literário narrativo, acredita-se que seja preciso observar como um todo, em uma unidade real de sentido e observar a interação dos elementos ali abordados para a sua composição; ou seja, as articulações entre personagens, tempo, espaço, enredo, tema, estilo e elementos lingüísticos relacionados a um contexto, para que se perceba a importância de cada elemento na construção do todo, segundo Bakhtin (1992, p. 326)

Quando se analisa uma oração isolada, tirada de seu contexto, encobrem-se os indícios que revelariam seu caráter de dirigir-se a alguém, a influência da resposta, a ressonância dialógica que remete aos enunciados anteriores do outro [...]. Esses fenômenos se relacionam com o todo do enunciado e deixam de existir desde que esse todo é perdido de vista. [...]. Uma análise estilística que queira englobar todos os aspectos do estilo deve obrigatoriamente analisar o todo do enunciado e, obrigatoriamente, analisar dentro da cadeia da comunicação verbal de que o enunciado é apenas um elo inalienável.

Nas Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para a Educação Básica, consta a seguinte definição de gênero:

O gênero, antes de construir um conceito, é uma prática social e deve orientar a ação pedagógica com a língua, privilegiando o contato real do estudante com a multiplicidade de textos produzidos e que circulam socialmente. Esse contato com os gêneros, portanto, tem como ponto de partida a experiência e não o conceito. Nessa concepção se constrói e é construído. Todo texto é, assim, articulação de discursos, vozes que se materializam, ato humano, é linguagem em uso efetivo. Acrescente-se a isso que as considerações de Bakhtin sobre o lugar da fala trazem para o âmbito da discursividade as relações sociais (SECRETARIA DO ESTADO DO PARANÁ 2006, p. 21).

Tendo em vista que os textos possuem características próprias enquadrando-se como pertencentes a este ou àquele gênero, faz-se necessário que o conceito de gênero seja tomado como objeto de estudo e ensino, oficial, uma vez que isto poderá subsidiar o indivíduo em suas ações, pois através da linguagem (textos: enunciados orais ou escritos), escolherá o que dizer e como dizer, num contexto sociocultural e esperará de seu interlocutor uma atitude responsiva (concordância, discordância e outra). Essas formas de enunciados mais complexas denominam-se gêneros de discurso que, de acordo com Bakhtin podem ser primários (espontâneos e simples), como um bilhete e secundários (mais elaborados

e complexos) como o conto ou a novela. Portanto, os gêneros literários pertencem aos últimos; porém, não deixam de ser um enunciado real, pois possuem um locutor (autor – escritor) e um destinatário. E, em relação a isto, ele afirma:

A concepção que o locutor (ou escritor) faz do destinatário de seu discurso é um problema importantíssimo na história da literatura. Cada época, cada movimento literário, nos limites de uma época e de um movimento, se caracteriza por sua concepção particular do destinatário de obra literária, por uma percepção e uma compreensão particulares do leitor, do ouvinte, do público, de audiência popular (BAKHTIN, 1992, p. 324).

O trabalho com a produção escrita, como relatado anteriormente, depende do contexto, condições em que é produzido, tais como: quem escreve, por que escreve, quando, onde e como, dentre outras; bem como, depende das características próprias de cada gênero textual (composição, estrutura, estilo da fábula, do conto, da poesia, bilhete, romance, e outros e, é neste contexto que ganha importância o papel do professor, pois dele dependem os comandos e, conseqüentemente os resultados (textos produzidos pelos alunos). Neste sentido, Menegassi (2003, p. 106)

Ao interagir com o texto, o professor acaba por apresentar ao aluno sua leitura e, conseqüentemente, altera o texto, a partir da produção de sentido que lhe confere, alternando também a visão do aluno sobre sua própria leitura, já que, em virtude da autoridade constituída do professor (Gibaldi, 1993), em sala de aula. O discurso deste torna-se o discurso que o aluno 'deve produzir'. Infelizmente, essa visão é ainda muito comum e corrente. No caso da produção de textos em sala de aula, o objeto citado por Gibaldi (1993) pode ser dividido em três: a) o texto de apoio que o professor apresenta ao aluno para iniciar o processo de produção textual; b) a leitura desse texto, a partir da visão do professor; c) o texto produzido pelo aluno. Nesse sentido, as contribuições do professor tornam-se maiores do que as do aluno, servindo-lhe, inclusive, de modelo e de interferência no texto produzido.

Portanto, o professor deve ser o mediador, auxiliando o educando em seu processo de leitura e escrita, evitando mostrar apenas sua leitura, mas, criando condições para que o aluno consiga interagir com os textos, com as informações contidas nos mesmos e possa, assim, não só compreendê-los, mas, produzir outros tanto, na oralidade quanto na escrita.

Garcez (1998, p. 63), em relação à escrita afirma:

Assim, o texto escrito, enquanto ação com sentido, constitui uma forma de relação dialógica que transcende as meras regras das relações lingüísticas,

é uma unidade significativa de comunicação discursiva que tem articulações com outras esferas de valores. Exige a compreensão como resposta, e esta compreensão configura o caráter dialógico da ação, pois é parte integrante de todo processo da escrita e, como tal o determina.

É essencial pensar numa prática de ensino de leitura e escrita, via gêneros discursivos, que procure levar o aluno a apropriar-se de elementos fundamentais que poderão mediar a recepção de uma obra; bem como, levá-lo a ser um produtor, numa atitude responsiva podendo, primeiramente, com o auxílio do professor, realizar tal tarefa e, a seguir adquirindo autonomia para efetivamente, realizar e reelaborar, tanto textos orais quanto escritos, compreendendo os processos de leitura e escrita, tornando-se mais competente na execução de ambos, num processo dialógico crescente.

3 DESENVOLVIMENTO METODOLÓGICO

Inicialmente, partiu-se da observação em sala de aula (E.J.A.) sobre as necessidades de leitura e escrita da turma, bem como, a falta de entendimento da turma quanto aos aspectos formais da Língua Portuguesa para a escrita. Foi, então, elaborado um questionário sobre quais tipos de leitura, mais gostavam ou tinham acesso. A grande maioria respondeu que, praticamente só tinha acesso às leituras propostas no material Didático da E.J.A. (cadernos de atividades). Então, fomos perguntado se na turma, alguém se interessaria em fazer parte de um Projeto de Leitura. A maioria disse que sim, então foi feita a proposta pela professora PDE.

Depois de organizado um grupo de vinte e dois alunos interessados, foi produzida a Seqüência Didática, focalizando os gêneros discursivos (especialmente , a fábula) como forma de incentivar e orientar os processos de desenvolvimento de leitura e escrita. Toda a escola envolveu-se no projeto; com isto, foi escolhida uma sala e as atividades específicas do projeto eram realizadas duas vezes por semana (Terça-feira e Quinta-feira), no período da manhã, sendo das 07h30min às 11h40minutos.

Todas as atividades propostas foram organizadas em três (3) módulos didáticos; trabalhando-se com versões diversas de fábulas conhecidas e desconhecidas.

Ao final, do projeto, o êxito, foi tal que solicitado que o trabalho tivesse continuação, no semestre seguinte (o que ocorreu).

4 ESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

O trabalho com a Seqüência Didática foi organizado em Módulos Didáticos.

4.1 Módulo I

No módulo I, foi proposto aos alunos que, como primeiro passo, relatassem o que sabiam a respeito de fábula: sua definição e outros aspectos (conhecimentos prévios). Depois que fizessem contato com o gênero citado (ir à biblioteca, por exemplo, pesquisar e escolher livros que continham fábulas e os trouxessem para a sala). Em seguida, ler e apresentar aos colegas os textos, as narrativas que conseguiram. Um breve levantamento da temática e personagens mais encontrados nos enunciados trazidos para a sala.

Esta etapa foi realizada com os alunos distribuídos em grupos de até quatro participantes. Ainda neste módulo, o professor propôs atividades como:

- A leitura de várias outras fábulas, como forma de incentivar o contato com o gênero;
- a audição fábulas em CDs (versões narradas e cantadas);
- leitura e análise de versões diferentes de "A cigarra e a formiga". A turma foi organizada em pequenos grupos de quatro ou cinco alunos para que apresentassem sua compreensão do enunciado à turma (através de dramatizações, leitura, resumos e outras formas);
- edição de narrativa fílmica: "A lebre e a tartaruga" – desenho animado;
- leitura da fábula "Liga das Nações", de Monteiro Lobato em seu portador de texto; ou seja, no livro, e não fotocopiada, avulsa; num outro momento, sim, foi distribuída uma cópia para cada aluno. O professor situou o autor e a obra historicamente. Houve, ainda na turma:

- o uso do dicionário para melhor compreensão de determinados vocábulos encontrados nos enunciados;
- uma conversa entre os alunos sobre o gênero (grupos de dois ou três);
- a socialização das informações e das conclusões, dos grupos, sobre o gênero, estudado para toda a sala, com a mediação do professor;
- pesquisa na família sobre fábulas, anotação, seleção e apresentação oral e escrita dos resultados obtidos;
- a busca de outros exemplares do gênero em livros e em outros meios, com a finalidade de levá-los para a sala e expô-los em mural, e outras atividades;
- a promoção de outras atividades para que o aluno refletisse sobre a temática proposta, buscando a interdisciplinaridade, envolvendo atividades de Ciências, Educação Artística, História e Matemática. Em Ciências foram estudadas “A cigarra e a formiga”: suas características (semelhanças e diferenças), ciclo de vida, reprodução, *habitat*, hábitos e outros aspectos e, levantadas as prováveis razões que levaram os fabulistas a optarem por elas, como personagens em suas narrativas.

Nesta etapa, o aluno foi incentivado a refletir e a responder a alguns questionamentos, tais como:

- Alguém costuma ler para você? Lê o quê?
- Você sabe o que é fábula? Já leu alguma? Conte!
- Quem era o autor da fábula que você leu? Em que época ele viveu?
- Conhece algum fabulista brasileiro?
- Sabe o que é narrativa? A fábula é uma narrativa?
- Em que lugar as fábulas são veiculadas?
- O que se pode aprender com as fábulas?
- Você sabe desde quando existem as fábulas?
- Sabe como são constituídas as suas personagens? Quais são as suas características comuns? O que difere uma fábula de um outro enunciado narrativo?

Após este levantamento, o professor procurou fazer o diagnóstico da situação da turma sobre o assunto, bem como, sobre os seus hábitos de leitura. Apresentou o gênero Fábula; o seu surgimento na sociedade, o seu papel em determinados contextos, sua história; procurando sempre despertar o interesse do aluno para que buscasse mais informações a respeito e levasse para a sala de aula e apresentasse à turma.

4.2 Módulo II

No módulo II foram apresentadas e trabalhadas as Fábulas, “A Cigarra e a Formiga” e “Liga das Nações” (de Monteiro Lobato), num trabalho sistematizado, procurando comparar diferentes versões das mesmas. Houve discussões sobre o seu conteúdo e suas características. O aluno pode refletir sobre os fatos narrados e relacioná-los ao nosso cotidiano, por meio de questionamentos organizados pelo professor.

O professor de Português verificou, antecipadamente, como os professores de História, Matemática, Ciências e de Educação Artística poderiam colaborar para que fosse desenvolvido um trabalho interdisciplinar.

Em relação à fábula “A Cigarra e a Formiga” os alunos foram interpelados sobre a valorização do trabalho e do lazer em nossa sociedade atual e em outros tempos, sobre o espírito de solidariedade, de companheirismo, o valor das profissões, sobre os contextos históricos em que foi produzida aquela narrativa.

As atividades propostas relacionaram às leituras feitas com fatos do dia-a-dia, atual em relação à fábula “Liga das Nações”, o aluno pesquisou em jornais e revistas sobre governantes, o exercício do poder, a relação de “quem é que manda”, cidadania, levou o resultado para a apresentação e a discussão em sala de aula. E, na medida do possível, relacionou os fatos pesquisados a alguma fábula lida, conforme as características das personagens, o problema e o ensinamento que ela apresenta. Pode, ainda, responder, em que medida a lição de moral contida na fábula se aplica (ou não) ao modo de vida da sociedade contemporânea.

Dando seqüência à atividade, foi trabalhada a estrutura composicional do gênero fábula e suas características específicas. Para tanto, foram organizadas atividades orais e escritas sobre as fábulas escolhidas: “A Cigarra e a Formiga” e “Liga das Nações”, tais como:

- O acontecimento da fábula ocorreu num cenário? Envolveu pessoas? Animais?
- O que as personagens (animais) representam? Qual é o objetivo do autor, ao usar animais na fábula?
- Qual é o tema?
- Qual é a problemática apresentada na fábula lida?
- Quais provérbios fecharam as narrativas? O que eles ensinam?

Para que fosse trabalhada a análise lingüística, foram sugeridas as seguintes atividades:

- A observação, por parte do aluno, do uso do discurso na fábula: discurso direto ou indireto?
- Composição do enunciado e uso dos recursos: pontuação, travessões, dois pontos, aspas e sua função neste e em outros contextos;
- Narrador, personagens e outros elementos da narrativa;
- Apresentação de “A razão e o sonho” – versão contemporânea de “A cigarra e a Formiga.
- Foram estudadas as biografias dos principais fabulistas: Esopo, La Fontaine e Monteiro Lobato, procurando verificar o contexto histórico em que viveram e escreveram, bem como, de outros autores que trabalharam (ou trabalham a fábula) e que foi estudado.

4.3 Módulo III

No terceiro módulo foi trabalhada (mais intensamente) a sistematização da escrita, inclusive questões gramaticais: parágrafos, pontuação, etc.

A produção escrita foi coletiva (dois a dois) e, posteriormente, individual.

O aluno teve que acionar os seus conhecimentos prévios sistematizados sobre o gênero, pesquisar na biblioteca da escola, em sites da internet, pensar numa situação atual e procurar narrar o fato escolhido via gênero fábula.

A produção escrita foi fruto de uma coleta de notícias veiculadas na mídia televisiva, em jornais ou em outras fontes; fatos relacionados à família, à escola, à política ou a outros que foram selecionados.

Assim o educando planejou a sua escrita, considerando a finalidade da mesma e, para tanto refletiu e considerou os seus possíveis interlocutores, o seu contexto real, o meio em que veicularia a sua produção; enfim, procurou saber para que e para quem estivesse escrevendo e quais recursos utilizariam para alcançar os seus objetivos. Por exemplo, uma atividade realizada foi a de produzir um final diferente para uma fábula lida; uma outra atividade, a produção escrita de uma fábula a partir de um provérbio discutido; Uma outra proposta de produção, foi a de trabalhar com os valores vivenciados na família e/ou na escola: amizade, solidariedade, a persistência, para que o aluno para pudesse produzir o seu

enunciado focalizando tais temáticas. Por exemplo, aproveitando a temática de “A Cigarra e a Formiga”, pode-se trabalhar temas como: egoísmo, o valor do trabalho, companheirismo, onde a intenção do aluno-autor seria aconselhar alguém sobre o valor da solidariedade e os prejuízos causados pelo egoísmo. Neste caso, os alunos criaram duas personagens: X e Y e ambas realizariam determinada tarefa; mas a personagem “X” deixaria de ajudar a outra e, futuramente, ela precisaria do auxílio de “Y” a quem negara ajuda, um dia. E, o aluno na interação com os colegas e com os enunciados lidos e discutidos, construiu uma resolução para tal problemática.

Nesta fase, o aluno foi orientado pelo professor, por intermédio de um pequeno roteiro, antes de redigir o seu rascunho. Ele levantou sobre qual o tema gostaria de escrever, em sua fábula, qual seria a sua intenção e qual a problemática a enfatizar, quais personagens fariam parte da narrativa, quais animais seriam utilizados, que moral da história poderia ser escolhida para resumir a sua intenção ao criar a fábula. Enfim, fez um esboço, seguindo os tópicos sugeridos pelo professor.

Assim, o aluno, a partir dos conhecimentos adquiridos e construídos sobre os gêneros, especialmente, a fábula, redigiu a sua narrativa (fábula) levando em consideração alguns tópicos, podendo, antes, refletir e preencher um roteiro que o levou a:

- Pensar e escrever qual seria o conteúdo e o tipo de problema focalizado na fábula criada por ele;
- deixar clara a sua intenção, ao propor a fábula X;
- levantar quantas, quais e como seriam as personagens propostas;
- que moral da história resumiria a intenção da fábula proposta;
- criar um narrador que contasse o(s) acontecimento(s) como se tivesse visto a(s) cena(s) que aconteceram na história;
- reler, relembrar as características dos enunciados fabulares estudados;
- reunir as informações e conhecimentos construídos e redigir o primeiro rascunho, com poucos parágrafos, observando os sinais de pontuação, bem como, criando os diálogos e marcando as falas das personagens com aspas ou parágrafos e travessões;
- lembrar que a resolução do problema proposto deveria estar de acordo com a intenção e com a moral da história;

- lembrar que a moral da história deveria estar articulada de modo explicativo ou por intermédio de um provérbio (pode-se inclusive, pesquisar provérbios na bíblia ou citar provérbios populares);
 - Criar um título para a sua produção;
 - fazer uma revisão, uma leitura da sua produção escrita;
 - como produtor, conferir se a sua produção estava ou não bem elaborada.
- Para tanto, seguiu um roteiro de avaliação. E, como sugestão, citou-se a seguir, um modelo de roteiro, elaborado por Mônica Terezinha Ottoboni Sucar Fernandes, em sua obra *“Trabalhando com os gêneros do discurso – narrar: fábula”*, que se utilizou.

ROTEIRO DE AVALIAÇÃO

	Está bom.	Preciso mudar.
As personagens da história são típicas de uma fábula?		
O tempo da história é indeterminado como nas fábulas?		
Na situação criada, as atitudes das personagens podem ser comparadas com atitudes humanas?		
A resolução está combinando com a sua intenção e com a moral da história?		
A moral da história combina com a fábula e com a sua intenção?		
Você reuniu várias informações em poucas orações, usando sinais de pontuação?		
Não há repetição da palavra e para unir as informações?		
O narrador conta o que aconteceu como se tivesse visto a cena?		
As falas das personagens aparecem sinalizadas com aspas ou parágrafo e travessão?		
Não há repetição de palavras para indicar as personagens?		
<p>Escreva aqui as palavras de que você tem dúvida quanto à ortografia.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Para ter certeza de como essas palavras são escritas, consulte um dicionário ou pergunte ao (a) seu (sua) professor(a).</p>		

Fonte: Fernandes (2007, p. 87).

A seguir, com o Roteiro de Avaliação preenchido, o aluno pode dialogar com um colega e fazer as possíveis mudanças em seu enunciado.

Após, o educando apresentou a sua versão revisada pelo(s) colega(s) ao professor, juntamente com o Roteiro de Avaliação para que este comentasse e sugerisse as novas possíveis alterações, ocorrendo, então a reescrita.

E, para sistematizar a escrita, o professor escolheu uma fábula escrita por um aluno, para digitar, copiar, e, distribuir para a turma, para que fossem trabalhados seus aspectos e seus problemas, para que servisse de exemplo de reestruturação para os enunciados de outros alunos, facilitando o trabalho pedagógico, ocorrendo num primeiro momento a avaliação coletiva de produção. Para tanto, escolheu uma produção muito boa e outra que apresentou problemas quanto ao gênero e/ou à análise lingüística, tomando o cuidado de ocultar o nome dos seus autores. Depois da reestruturação coletiva foi realizado o atendimento individual, o que auxiliou cada aluno em sua reescrita, verificando os aspectos particulares da produção escrita do educando.

Quando o professor devolveu o rascunho da fábula, fez as observações e apontou as alterações sugeridas. O aluno, então, redigiu a versão definitiva.

Uma vez, prontas, as versões finais foram lidas as produções entre os alunos, discutidas, socializadas e disponibilizadas para outros interlocutores, por meio de cartazes, painéis e livretos.

Ao final, uma das fábulas produzidas, revisadas e reestruturadas pela turma, foi escolhida para que pudesse ser discutida, e analisada quanto aos aspectos referentes ao gênero, ao seu conteúdo, aos aspectos lingüísticos e outros e para que fosse trabalhada e socializada.

A quarta e última etapa foi a avaliação.

A avaliação foi a comparação feita entre a produção inicial do aluno (antes do trabalho com a Seqüência Didática) e a última, que foi a produção de uma fábula.

Para tanto, foi organizado um caderno para os registros referentes a este trabalho com fábulas. Pois, assim, cada aluno pode ir observando em que melhorou ou modificou determinados aspectos relacionados ao gênero e ao ensino e à aprendizagem de língua. Da mesma forma, o professor de Português, também pode acompanhar o processo, tendo acesso ao material, acompanhando e avaliando o mesmo, podendo, tomar novas decisões frente aos objetivos pré-estabelecidos. Com isto percebeu-se que os educandos ficaram mais interessados nas aulas de

Português, especialmente ao perceberem que seriam feitas leituras e discussões de enunciados diversos. A escrita formal também melhorou muito, no que se refere ao uso da pontuação adequada, à paragrafação e às características específicas e à estrutura dos gêneros narrativos, em especial, ao enunciado fabular.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que a aplicação da seqüência didática fez com que os alunos envolvidos fossem adquirindo mais autonomia quanto à leitura e escrita. Antes do trabalho, eles ficavam reticentes, reclamavam quando recebiam textos para serem trabalhados. Após a seqüência, os alunos passaram a levar outros enunciados para a sala, a escrever mais, sem medo de errar, sentindo mais segurança para solicitar a intervenção do professor em seus enunciados produzidos. O desenvolvimento foi tal que uma educanda foi classificada em 3º lugar no concurso de Redação Fiscal, promovido pela Receita Federal, UEM, Núcleo Regional de Ensino e outras entidades, sendo premiada em 11 de agosto de 2008. Foi um momento muito especial para toda a turma.

Ao final do desenvolvimento da proposta, houve, portanto, exposição da produção para a comunidade escolar. Enfim, para os envolvidos no processo e execução do projeto, conforme acordo feito com a turma, previamente.

Assim o trabalho com o gênero narrativo - fábula - numa perspectiva de interação -, favoreceu a apropriação do conhecimento específico do gênero, por parte do aluno e também de conteúdos específicos de Língua Portuguesa que foram trabalhados e ensinados, conforme o seu surgimento no contexto de sala e, especialmente, nos momentos de produção escrita: discurso direto e indireto, pontuação e estrutura da narrativa.

A seqüência didática teve êxito de tal forma, que o projeto foi, no semestre seguinte, implementando junto a alunos com dificuldade de leitura, interpretação e compreensão de texto, bem como de escrita.

A partir da reflexão sobre os procedimentos de leitura e escrita em sala de aula, tanto das fábulas quanto de outros gêneros, percebeu-se que houve uma maior interação entre o professor o aluno, e os gêneros.

O trabalho com os gêneros discursivos, na perspectiva interacionista, possibilitou também, a construção de sentido aos enunciados, considerando os

sentidos iniciais e também aqueles constituídos nas relações interlocutivas, momento em que os educandos perceberam que a sua leitura e escrita ganharam novos significados.

Diante do quadro descrito, pode-se concluir que, os educandos adquirem mais autonomia e são capazes de construir e desenvolver o seu conhecimento e sua compreensão do mundo, a partir de um trabalho realizado com a linguagem, na perspectiva interacionista. Assim, estudar e aprender Língua Materna ganha um novo significado.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura e formação do leitor**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1981.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BENITES, S. A. L. O professor de português e seu discurso. In: LEFFA, V. (Org.). **A interação na aprendizagem das línguas**. Pelotas: Educat, 2003. p. 7-26.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, DF, 1998.

BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 1996.

A CIGARRA e a Formiga. In: **Wikipédia, a enciclopédia livre**. 2009. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/A_Cigarra_e_a_Formiga>. Acesso em: 24 fev. 2008.

DOKI, Rogério. **Animação**: a cigarra e a formiga. [S. l.: s.n.], S.a. Disponível em: <<http://criancas.uol.com.br/historias/fabulas/flash/cigarrasom.jhtm>> Acesso em: 24 fev. 2008.

FÁBULAS fabulosas. Produção fonográfica de gravações elétricas. Direção artística de Wilson Souto Júnior. Rio de Janeiro: Fonodisc: Continental, 1988. Disco Vinil. v. 1, 2.

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

FRANCIA, Afonso; OVIEDO, Otilia. **Educar através de fábulas**. Portugal: Paulus, 1996.

GARCEZ, Lucília Helena do Carmo. **A escrita e o outro**: os modos de participação na construção do texto. Brasília, DF: Ed. da UNB, 1998.

GARCIA, O. M. **Comunicação em prosa moderna**: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. 15. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1992.

JOSÉ, Elias. Cigarra moderna. In: BORTOLIN, Sueli. **O trabalho da cigarra e da formiga**. [S. l.: s.n.], 2006. Disponível em: <http://ofaj.com.br/colunas_conteudo.php?cod=267>. Acesso em: 27 fev. 2008.

KIRINUS, Glória. **Formigarra / cigamiga**. Curitiba: Braga, 1993.

LA FONTAINE, Jean de. **Fábulas**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

LAGO, Ângela. [S. l.: s.n.]. Disponível em: <http://www.angela_lago.com.br/3fabulaA.html>. Acesso em: 17 dez. 2007.

LINGUAGEM em (Dis) curso. **A cigarra e as formigas**. [S. l.: s.n.], v. 6. n. 1. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/linguagem/>>. Acesso em: 17 dez. 2007.

LOBATO, Monteiro. **Fábulas**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MENEGASSI, Renilson José. Compreensão e interpretação no processo de leitura: noções básicas ao professor. **Revista UNIMAR**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 85-94, 1995.

MIRANDA NETO, M. H.; PELUSO, L. C. S.; MOLINARI, S. L.; DE CNOP, J. M.; CONEGERO, C. I. **A razão e o sonho**: uma proposta de uso da literatura e do teatro no ensino interdisciplinar. Maringá: Eduem, 2002.

PAES, José Paulo. **Olha o bicho**. 11. ed. São Paulo: Ática, 2000.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares**. Curitiba, 2006. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>>. Acesso em: 25 jun. 2007.

PORTELA, Fernando et al. **Sete faces da fábula**. 8. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 1997. Coleção Veredas.

REDE didática. [S. l.: s.n.], 2007. Disponível em:
<<http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie98/266M.html>>. Acesso em: 13 dez. 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Coletânea de textos**: língua portuguesa, sala de apoio e aprendizagem. Curitiba, 2005.

SEQUÊNCIA didática. **Materiais especiais**. [S.l.: s.n.], 2007. Disponível em:
<<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/arp>>. Acesso em: 10 nov. 2007.

VÍDEOBRINQUEDO. **A Lebre e a Tartaruga**. [S. l.]: WIDEA, c2008. Coleção La Fontaine. Disponível em: <www.videobrinquedo.com.br>. Acesso em: 10 nov. 2007.