

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ  
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL

**CONTRARIANDO O DESFECHO DA FÁBULA**

Área: Língua Portuguesa

NOME DO PROFESSOR PDE: MARINEIDE BECKHAUSER SATIM

NOME DO ORIENTADOR: PROF<sup>a</sup>. SILVIA REGINA EMILIANO

Alto Paraná

2008

## CONTRARIANDO O DESFECHO DA FÁBULA

MARINEIDE BECKHAUSER SATIM\* - SEED/UEM

### RESUMO

Sabemos que a leitura é um procedimento básico e indispensável à aprendizagem, em todas as disciplinas e níveis de escolaridade. Entretanto, estudos têm destacado que o interesse do aluno e seu desempenho nesse tipo de atividade têm sido bastante precários. A interpretação de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: 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 conhecimento lingüístico, o textual e o conhecimento de mundo que o leitor consegue construir o sentido do texto. Tendo em vista esta problemática, desenvolvemos uma seqüência didática trabalhando com o gênero textual “fábula”, já que é uma narrativa curta, que apresenta, via de regra, uma moralidade ao final: esta em última análise é um provérbio, uma máxima reveladora de uma visão estática de mundo, que expressa o senso comum. De modo geral, os personagens são animais que assumem comportamento humano, revelando questões relacionadas às relações éticas, políticas ou questões de comportamento. A leitura, a um só tempo crítica e prazerosa estabelece um contra ponto com textos contemporâneos, a desconstrução da fábula e a valorização da arte. Tendo como objetivos melhorar o desempenho dos alunos na interpretação, o presente trabalho se focaliza na análise de fábulas, provérbios e a simbologia dos animais, e foi desenvolvido em uma 5ª série da Escola Estadual Agostinho Stefanello – EF na cidade de Alto Paraná – NRE Paranavaí.

**PALAVRAS CHAVE:** Conhecimentos prévios. Interpretação textual. Leitura..

---

\* Professora de Língua Portuguesa da rede pública estadual de ensino do Paraná e participante do Programa de Desenvolvimento Educacional da SEED – 2007.

## **ABSTRACT**

We know that reading is a basic procedure and essential to learning in all disciplines and levels of schooling. However, studies have highlighted that the interest of students and their performance in this type of activity is rather precarious. The interpretation of a text is a process that is characterized by the use of prior knowledge: the reader uses to read what he already knows the knowledge acquired throughout his life. It is through the interaction of different levels of knowledge, as linguistic knowledge, and knowledge of the textual world which the reader can build a sense of the text. In view of this problem, we developed a sequence didactic working with the textual types "fairy tale" because it is a short narrative, which presents as a rule, a morality at the end: in this latest analysis is a proverb, revealing a maximum of a static vision of the world, which expresses the common sense. Generally, the characters are animals who take human behavior, revealing ethical issues related to relations, matters of policy or behavior. The reading, at the same time critical and pleasurable down against a point with contemporary texts, the tale deconstruction of and appreciation of art. With the objective to improve the performance of students in the interpretation, this work focuses on analysis of fables, proverbs and symbolism of animals, and was developed in a 5th series of State Augustine School Stefanello - EF in the town of Alto Paraná - NRE Paranaíba.

**KEY WORDS:** Required knowledge. Textual interpretation. Reading.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tendo em vista o fracasso escolar nas últimas décadas, fato inegável na educação brasileira, a leitura tornou-se alvo de questionamentos e análises de vários estudiosos e profissionais da área de educação e de outras afins.

Não se trata aqui de nos aprofundarmos nas causas do fracasso, nem de aferir pesquisas sobre os fatores que traduzem ou expliquem esse fenômeno.

Contudo, diante dos resultados de diversos sistemas de avaliação do aproveitamento escolar (SAEB, ENEM), bem como dos trabalhos realizados nas salas de aula, sabe-se que a falta de domínio da leitura tem contribuído para o agravamento desse quadro.

A leitura é procedimento básico, indispensável à aprendizagem, em todas as disciplinas e níveis de escolaridade. Entretanto, é sabido que o interesse do aluno em leituras tem sido precário.

Uma questão fundamental para o ensino é como ensinar a criança a compreender o texto escrito e esse processo cognitivo. Diante desta questão a ênfase dada neste trabalho estará voltada ao papel do professor em criar oportunidades que permitam o desenvolvimento desse processo cognitivo, através de estratégias e metodologias adequadas nas aulas de leitura, com embasamento teórico em vários estudiosos (ORLANDI; SOLÉ; BAKHTIN; KLEIMAN; DOLZ) sobre o assunto.

Este artigo é o resultado das atividades desenvolvidas por professores da rede pública do Estado do Paraná, vinculados à Secretaria do Estado da Educação (SEED) sob a orientação da Universidade Estadual de Maringá (UEM) enquanto atividade nuclear do programa de desenvolvimento educacional (PDE), que faz parte das atividades de formação continuada da referida secretaria. Através de uma proposta de intervenção na Escola Estadual Agostinho Stefanello – Ensino Fundamental, no município de Alto Paraná – PR, pertencente ao Núcleo Regional de Educação de Paranavaí, aplicado em duas turmas de 5ª Série do Ensino Fundamental, com adolescentes na faixa etária de 10 a 13 anos. Em cada turma tivemos a participação de 35 alunos, totalizando 70 alunos.

Estas atividades foram desenvolvidas no período de março de 2007 a dezembro de 2008.

Esta proposta de trabalho didático em sala de aula teve como objetivo melhorar o desempenho dos alunos na interpretação e foram utilizadas atividades de estratégias de

leitura privilegiando o levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto; confirmação das antecipações ou expectativas de sentido criadas antes ou durante a leitura, finalizando com avaliação crítica dos textos, procurando atender a estes objetivos.

Durante o programa, foram compreendidas as atividades relativas ao desenvolvimento do objeto de estudo e as que integram a estrutura do mesmo.

Para o desenvolvimento deste trabalho foram utilizados com os alunos os seguintes textos:

- ✓ “A cigarra e a Formiga” de Esopo;
- ✓ “A cigarra e a Formiga” de La Fontaine;
- ✓ “A Formiga Boa” de Monteiro Lobato;
- ✓ “A Formiga Má” de Monteiro Lobato;
- ✓ “Sem Barra” de José Paulo Paes;
- ✓ “Fábula e Contrafábula” de Henrique Pongetti;
- ✓ “O Rap da Cigarra e da Formiga” de Henrique Pongetti.

Todos estes textos foram extraídos de livros didáticos ao qual se destinou o referido projeto que embasou este artigo. Analisou-se os textos apresentados destacando as mudanças estruturais e ideológicas entre os autores.

Foram feitas pesquisas sobre o provérbio, forma literária que encerra uma experiência e sobre a simbologia dos animais como forma de mostrar a estrutura mínima de enredo e de composição que sobrevive, nas fábulas, a todo tipo de modificação.

E para que o resultado desta pesquisa atingisse uma circulação que extrapolasse os limites da sala de aula, foram confeccionados painéis e expostos em espaços de muita circulação dos alunos na escola.

## **2. EM SE TRATANDO DE TEXTO E LEITURA**

Ler as linguagens da realidade e, especialmente, ler textos, estabelece linhas de conexão com o resgate da cidadania porque o leitor percebe o poder que possui ao criar sentidos para os textos que se lhe apresentam cotidianamente.

A leitura, vislumbrada desta forma ampla e dinâmica, leva o indivíduo à ação e ele passa a questionar e criticar. Assim, sua capacidade de compreensão quanto ao que ocorre

ao seu redor é desenvolvida e, conseqüentemente, há uma ampliação no universo cultural. Comumente, pensa-se em leitura com a forma do texto escrito, mas a leitura é muito mais ampla do que se imagina. Entende-se que tudo o que faz parte do contexto em que o homem vive é passível de leitura: ilustrações, músicas, textos publicitários, obras de arte, entre outros. Conforme Ferreiro (1985, p.23): “O texto é uma unidade significativa complexa, de natureza não apenas lingüística, mas comunicacional, na qual intervêm elementos contextuais em sentido amplo”.

Tendo em vista que a compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida, segundo SOLÉ. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento lingüístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto.

Quem escreve dá sentido ao texto, porém o leitor também concede seu próprio parecer ao objeto de leitura. Há variedade de gêneros textuais e neles características próprias, a leitura há de ser entendida como atividade apta a desenvolver no indivíduo reações de enfrentamento e de formação de conceitos, isto se dá porque a leitura é processo ativo e interativo. Esta significação acontece de acordo com as situações sócio-históricas do leitor, seu conhecimento e compreensão do mundo que o rodeia.

De acordo com Orlandi (1991, p. 59): “quando lemos estamos produzindo sentidos (reproduzindo-os ou transformando-os). Mais do que isso, quando estamos lendo, estamos participando do processo (sócio-histórico) de produção de sentidos e o fazemos de um lugar e com uma direção histórica determinada”. Isso significa que no ato de leitura, o leitor interage como sujeito ativo que é, num processo de conceder sentido ao que se lê.

Considerando que a prática de leitura se realiza como interação entre textos e leitores e que tem o professor como mediador para orientar o processo antes, durante e depois da mesma, estabeleceremos o uso das estratégias de leitura tendo como *corpus* principal o gênero fábula para atingirmos o objetivo da compreensão leitora.

Sabemos que ler é construir significado, ou seja, a leitura é um processo pelo qual se compreende a língua e situações que a própria língua apresenta, numa perspectiva interacionista. Assim, o leitor é o sujeito ativo que interage com o texto. Portanto, a prática de leitura pressupõe intensa atividade do leitor com o texto, partindo das relações que com ele estabelece, segundo suas experiências. Nesse sentido, é que a leitura precisa ser significativa para se tornar eficiente.

Em virtude da variedade e quantidade de produções literárias no cenário nacional, nota-se uma oportunidade de trazer o gênero fábula para as aulas de Língua Portuguesa. O preparo lingüístico do cidadão demanda capacidade de avaliação de textos, sobretudo quanto a sua fonte, intencionalidade e informatividade. Em se tratando de criação textual, acrescenta-se a exigência do uso criativo da língua. Assim, o material disponível na literatura é rico e abundante e pode-se considerá-lo recurso didático atrativo, produtivo e diversificado.

Partindo desse pressuposto, acreditamos que a escolha do gênero fábula possa ser um instrumento do qual o professor possa dispor nas aulas de leitura e produção textual, pois não é difícil atrair o aluno para este gênero devido a sua popularidade, diferindo dos textos criados exclusivamente para exemplificação de estrutura da língua. Ainda o gênero fábula possui a vantagem de pertencer a um universo conhecido que propiciará a condução didático-pedagógica na linha da aprendizagem significativa.

O presente trabalho pretende demonstrar como as estratégias fundamentais enunciadas por Sole (1998) tornam-se eficazes para a melhoria da compreensão textual em sala de aula. A escolha do gênero textual fábula justifica-se por contemplar a mais ampla variedade idiomática e estilística de ver e representar o mundo e encontrar na literatura uma grande aliada, já que permite que sejam reunidos a responsabilidade de estudar e o prazer de ler num mesmo momento, o que permite tornar as aulas de português agradáveis e produtivas.

Segundo as DCEs, o ensino de Língua Portuguesa deve priorizar uma concepção de linguagem que privilegie a aquisição e o aprimoramento da língua materna através da consciência do sujeito, sua história e seu contexto. Ainda estabelece que, no ensino da língua, faz-se necessário instrumentalizar os educandos para o uso da língua na sociedade marcada por conflitos e lutas de classes.

No mesmo documento citado acima, é notadamente explicitado que para que haja reflexão com a língua e a respeito da língua é necessário considerar a característica dialógica da linguagem, contidas em atividades que conduzam alunos e professores a experiências reais da utilização da língua. Assim, texto e leitura não são somente a linguagem escrita, mas alcançam outros gêneros.

Partindo dessa concepção, o ensino das estratégias de leitura no gênero textual fábula contribui para a formação de um sujeito ativo e crítico e promove a motivação pela aprendizagem, tornando-a significativa.

Quanto à viabilidade de implementação, faz-se necessário esclarecer as estratégias de leitura que foram utilizadas na compreensão de texto:

#### **A- Antes da leitura:**

- Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto.
- Expectativas em função do suporte.
- Expectativas em função da formatação do gênero (divisão, segmentação, etc).
- Expectativas em função do compositor ou intérprete.
- Antecipação do tema ou idéia principal a partir dos elementos paratextuais, como título.
- Antecipação do tema ou idéia principal a partir do exame de imagens possíveis no texto.
- Explicitação das expectativas de leitura a partir da análise dos índices anteriores.
- Definição dos objetivos de leitura.

#### **B- Durante a leitura:**

(integral, realizada pelo estudante individualmente, em pequenos grupos ou em situação de leitura compartilhada).

- Confirmação ou retificação das antecipações ou expectativas de sentido criadas antes ou durante a leitura.
- Localização ou construção do tema ou da idéia principal.
- Esclarecimentos de palavras desconhecidas a partir de inferências ou consulta a dicionário.
- Identificação de palavras-chave para a determinação de conceitos veiculados.
- Busca de informações complementares em textos de apoio.
- Identificação das pistas lingüísticas responsáveis pela continuidade temática.
- Identificação de pistas lingüísticas para compreender as proposições e sintetizar o conteúdo do texto.
- Construção do sentido global do texto.
- Identificação das pistas lingüísticas responsáveis por introduzir no texto a opinião do autor.



- Identificação do leitor a partir das pistas lingüísticas.
- Identificação de outros textos, buscando informações adicionais, quando necessário.

### **C- Depois da leitura:**

- Construção da síntese semântica do texto.
- Troca de impressões a respeito dos textos lidos, fornecendo indicações para sustentação de sua leitura e acolhendo outras posições.
- Utilização, em função da finalidade da leitura, do registro escrito para melhor compreensão.
- Avaliação crítica do texto.

O ensino da leitura em Língua Portuguesa traz em sua prática a reciprocidade de receber do autor e intervir no ato de ler com sua própria vivência. Segundo Bakhtin (1986) toda prática executada pelo falante não se traduz em meras palavras, mas vêm carregada de significados que podem ser verdades ou mentiras, algo bom ou mau, produtivos ou triviais, agradáveis ou desagradáveis. Assim, a leitura se constrói de forma relacional: autor, texto e leitor numa viva, profícua e gratificante experiência.

Dell'Isola (1996) afirma que o leitor se faz sujeito agente no momento da leitura, pois neste ato surgem sempre novos conceitos, novas construções e criações. Considera-se então que o ato de ler não se define apenas como um processo de transferência de informações, mas que o indivíduo recorre aos seus conhecimentos prévios e se permite experimentar as diferentes linguagens na atividade social que é a leitura. Kleiman (2000) escreve ainda sobre a relevância das experiências e dos conhecimentos prévios do leitor que lhe permite fazer previsões e inferências sobre o texto, baseando-se em sua vivência sócio-cultural e em seu conhecimento de mundo. Essa tensão criada no contato entre textos, indivíduos e concepções configura o significado da leitura que é o espaço de manifestação da própria linguagem.

Sendo assim, em todo ato leitor há sempre uma concepção de linguagem subjacente que norteia toda a prática. Geraldi (1984) considera que há três concepções de linguagem: como expressão de pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação. Segundo Perfeito (1999) na primeira concepção a leitura é tida como modelo,

reveladora das regras do bem falar e depois do bem escrever; na segunda concepção é tida como extração dos sentidos do texto, é a leitura-decodificação. A concepção da leitura como forma de interação liga-a ao coletivo, é o local das relações sociais, onde o indivíduo é sujeito. Assim também Bakhtin (1986) considera o homem um ser social carregado de valores e a língua, na qual e pela qual se constitui, reflexo das relações estáveis entre os falantes.

Pesquisadores como ORLANDI defendem que a leitura eficiente requer do leitor, além da decodificação, a utilização de estratégias (seleção, antecipação, inferência, relações intelectuais...) imprescindíveis à “leitura das entrelinhas”, de modo que os sentidos vão sendo construídos interativamente pelo leitor com base nas informações que o autor coloca no texto e com base nas informações que o próprio leitor mobiliza a partir de suas experiências anteriores a leitura.

### **3. EM SE TRATANDO DE FÁBULAS**

A fábula é um gênero discursivo com valor literário para os alunos, pois há elementos de comédia e drama, textualidade, estranhamento e, geralmente a presença da função poética. Os atores são na maioria animais que se comportam como seres humanos e representam hábitos e vícios de sua classe. Por meio dela, os alunos podem reconhecer ensinamentos e lições de moral, refletindo sobre vícios e virtudes humanas. Dessa forma, o estudo da fábula ocorre em um contexto significativo, o que possibilita que os alunos desenvolvam a leitura e a escrita de textos com intenção de ensinar, aconselhar, convencer, divertir ou criticar.

O gênero fábulas foi selecionado por se tratar de uma tipologia ainda presente na vida das crianças pelo lado lúdico e fantástico que estão contidos nessas histórias e por se pressupor que o contato delas com esse gênero seja ainda bem próximo.

As fábulas são histórias curtas, em prosa e verso, apresentando geralmente animais, sob uma ação alegórica, encerrando uma instrução, um princípio geral ético, político ou literário, que se depreende naturalmente do caso narrado segundo LA FONTAINE. Sua peculiaridade reside fundamentalmente na apresentação direta das virtudes e defeitos do caráter humano, ilustrado pelo comportamento antropomórfico dos animais. O espírito é realista e irônico e a temática é variada: a vitória da bondade sobre a astúcia e da

inteligência sobre a força, a derrota dos presunçosos, sabichões, orgulhosos, etc. A fábula clássica, geralmente, comporta duas partes:

- a) Uma narrativa breve.
- b) Uma lição ou ensinamento.

A fábula apresenta uma situação – problema ou conflito – que permite ao leitor refletir sobre fatos, situações ou atitudes. A intenção da fábula é aconselhar ou ensinar, criticar uma situação, apontar atitudes incoerentes ou contraditórias das pessoas e da sociedade.

Quase sempre as fábulas têm uma moral expressa numa frase curta como provérbio ou ditado popular que resume sua intenção.

As fábulas são contadas há mais ou menos 2800 anos.

Para Fedro, poeta que introduziu a fábula em Roma, ex-escravo, perseguido e oprimido pela sanha dos poderosos políticos da época, este gênero literário serviu para camuflar as críticas e sátiras em defesa de todos os oprimidos pelas injustiças dos tiranos. (Fedro, apud Portella, 1983:127).

Esse gênero literário foi transmitido, oralmente, na Grécia no século VI. a.C. há 2600 anos por um escravo chamado Esopo (figura supostamente lendária da Grécia antiga).

Mais tarde, elas continuaram a ser contadas e foram também escritas. Nos anos de 1600 (século XVII), o escritor francês Jean de La Fontaine, reescreveu e adaptou as fábulas de Esopo, além de criar novas.

#### **4. A FÁBULA EM MONTEIRO LOBATO**

Muitos outros escritores escreveram fábulas no mundo todo. No Brasil, Monteiro Lobato também recontou as fábulas, através de Dona Benta e Tia Nastácia. Sua forma simples de escrever cativou adultos e principalmente as crianças. Seus primeiros livros foram publicados em 1921.

Na literatura lobatiana, o escritor dá um tratamento novo à fábula (Fábula Moderna), cujo desfecho quer contrariar.

Ao trazer para a literatura a refacção da fábula “A Cigarra e a Formiga” apresenta a narrativa em duas versões: a original e a renovada, ambas sob a denominação geral de “A cigarra e as formigas”. Surge assim a primeira alteração – o acréscimo da marca de plural ao nome da protagonista, cuja atitude seria central para a renovação proposta por Monteiro Lobato. Cada uma das versões recebe um subtítulo, colocado em primeiro lugar, já sinalizando sintomaticamente para a proposta do autor, a renovada, “A formiga boa”; em seguida, a original – “A formiga má”.

Em termos estruturais, há diferenças genéricas ao texto inteiro, mas a alteração mais relevante ocorre no início e no final da fábula. Enquanto a primeira (a versão renovada) sofre mudança nos dois últimos parágrafos, onde acontece à alteração do desfecho e a breve apresentação do “resultado”, a segunda (a original) ganha uma apresentação em forma de sumários, enfocando a falta de compreensão da formiga quanto ao papel da cigarra e, como conclusão, de modo esquemático, a avaliação do “resultado”, condenando a formiga vilã pela falta, “na música do mundo, do som estridente daquela cigarra”. Todavia, a alteração mais substancial na fábula fica por conta da moral, suprimida na versão renovada e modificada, na original, resumindo de maneira cristalizada e em expressão metafórica o sentido que o autor quer dar, contra o desfecho da original e em favor da arte.

Entre outros fatores que motivaram a inclusão e a renovação da fábula da cigarra e a formiga está a questão da ideologia contrária, explícita no jogo que contrapõe ambas as versões - a nova e a reformada. A opção por contrariar a moral da fábula, uma variante sugestiva ao paradigma tradicional das fábulas, ainda que sob o prisma do maniqueísmo – o bem e o mal – tem o seu valor estilístico enquanto fator de transgressão de uma norma. O caráter de novidade, encontrado na dupla apresentação da fábula, confere ao conjunto das fábulas reelaborado pelo escritor um colorido e um tom especiais, mediante o recurso à intertextualidade.

## **5. O TRABALHO COM SEQÜÊNCIAS DIDÁTICAS**

O trabalho com seqüências didáticas é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito, permitindo a elaboração de contexto de produção de forma precisa, por meio de atividades e exercícios múltiplos e variados. Esse tipo de atividade tem por finalidade oferecer aos

alunos práticas de linguagens e instrumentos que desenvolvam suas capacidades de expressão oral e escrita em diversas situações de comunicação (DOLZ, 2004).

A estrutura de uma seqüência didática se divide em: Apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final.

## **6. TRABALHANDO COM FÁBULAS**

O gênero fábulas foi selecionado por se tratar de um texto ainda presente na vida das crianças pelo lado lúdico e fantástico que estão contidos nessas histórias e por se pressupor que o contato dos alunos com esse gênero seja ainda bem próximo.

Esta proposta de trabalho, tendo contemplado alunos de quinta série do ensino fundamental, foi desenvolvida por meio de uma seqüência de atividades planejadas a partir de uma situação inicial, em que os alunos demonstraram seus conhecimentos prévios, bem como suas dificuldades. Assim que foram detectadas as dificuldades de comunicação, foram desenvolvidos quatro módulos com o propósito de saná-las, desenvolvendo as competências de leitura.

Num trabalho didático, em sala de aula, inicialmente foi exposto aos alunos a proposta que seria realizada, com base no gênero fábula e houve a troca de experiências e conhecimento sobre o tema da cigarra e da formiga.

Na primeira etapa desta seqüência didática (módulo 1), a fim de reforçar o primeiro contato dos alunos com o tema, bem como desenvolver ainda mais a expressão oral, o professor realizou um trabalho dirigido, escrevendo no quadro alguns títulos de fábulas mais conhecidas, para verificação dos conhecimentos prévios acerca do gênero.

Em seguida (no módulo 2), visando o contato e observação das características típicas do gênero discursivo fábula, o professor solicitou que os alunos fizessem pesquisas sobre fábulas, provérbios e qualidades que são atribuídas aos animais (simbologia), apresentou aos alunos cópias de fábulas e livros de fábulas, promovendo leituras e conversa sobre a origem das fábulas e as mudanças estruturais e ideológicas entre os autores. O resultado da pesquisa sobre a simbologia dos animais e provérbios foi exposto num painel na escola.

No desenvolvimento do módulo 3 foi realizada a sistematização do conhecimento sobre o gênero, supondo que as fábulas estão sendo lidas pelos alunos desde os primeiros anos de escolaridade, imaginamos que seria pouco provável que um aluno de quinta série

não as conhecesse. Foram realizados alguns apontamentos acerca do gênero fábulas com a promoção de leituras de fábulas selecionadas para este fim, com exercícios propostos para identificação das personagens, do local (espaço), da história, do enredo, estrutura do texto, da moral e da mensagem que as fábulas trazem. Alguns exercícios eram estruturais e outros levavam à reflexão.

Depois disso, foi confeccionado o painel com as fábulas (versões que foram pesquisadas e trazidas pelos alunos), provérbios e simbologia dos animais coletados e realizada apresentação cultural (partindo da renovação proposta por Monteiro Lobato enfocando a falta de compreensão da formiga quanto ao papel da cigarra e, como conclusão, de modo esquemático, a avaliação do “resultado“, condenando a formiga vilã pela falta “na música do mundo, do som estridente daquela cigarra”, contrariando o desfecho da fábula original em favor da arte) com a encenação das fábulas trabalhadas, com declamação de poesia e apresentação musical.

Esperou-se, ainda que pudessem identificar as características composicionais do gênero (estrutura do texto, moral, personagens) e reconhecê-las em outras circunstâncias.

No trabalho com alunos, propriamente dito, foram utilizadas várias versões da fábula “A cigarra e a formiga”, partindo de Esopo, La Fontaine, Monteiro Lobato, José Paulo Paes e Henrique Pongetti.

Na sistematização do conhecimento sobre o gênero, foram realizados alguns apontamentos acerca do gênero fábulas (histórico, escritores, outras versões de fábulas, esclarecendo porque as fábulas ora são creditadas a La Fontaine, ora a Esopo, e num interessante exercício de intertextualidade com outros escritores revisitando a fábula). E os alunos foram instruídos quanto ao seu aspecto estrutural (elementos da narrativa: O quê? Quando? Onde?; discurso direto, valorizando a fala do narrador ou indireto, uso das aspas, para indicar a fala das personagens narrativa em verso ou prosa).

Foi feita a análise das fábulas que trazem a estória de duas personagens: a cigarra e a formiga. Aquela passa o verão cantando, enquanto essa se dedica à colheita de suprimento alimentar para a garantia de sua sobrevivência no inverno. Com a chegada da estação fria, a cigarra se vê desprovida de alimento e vai, então, ao encontro da formiga, em busca de socorro. O desfecho da narrativa difere nas diversas versões existentes, em virtude da incorporação de novos percursos narrativos provenientes de diferentes visões de mundo.

## 7. POR UMA LEITURA DE “A CIGARRA E A FORMIGA”

No Ocidente, essa fábula tem seu primeiro registro atribuído a Esopo, autor grego que teria vivido no século VI a.C. Desde então, ela tem passado por um processo de reescritura realizado por vários autores, dentre os quais podemos mencionar La Fontaine (autor francês, século XVII d.C.) e Monteiro Lobato (autor brasileiro, século XX d.C.).

Esta fábula tem estado presente também em outras manifestações artísticas e culturais, além da literária, tais como, pintura, desenho animado, *charge*, música, etc. Dentre as múltiplas manifestações dessa fábula, este estudo privilegiou a versão francesa traduzida para o português.

O autor da versão francesa, Jean de La Fontaine, era filho de pequeno burguês e viveu em um século marcado pela ascensão da burguesia e conseqüente perda de poder da aristocracia. Esse processo iniciou-se no século anterior, com as Grandes Navegações, e com a expansão do Mercantilismo, e teve como ápice a *Revolução Industrial* e a *Revolução Francesa*.

As fábulas de La Fontaine foram utilizadas a serviço desse novo modelo político-econômico (capitalismo) que estava surgindo. Apesar de o autor francês não ter escrito especialmente para crianças, suas fábulas tornaram-se leitura obrigatória ao leitor infantil, uma vez que se tornou necessária a educação e a admoestação dos pequenos para a garantia da existência de mão-de-obra operária futura (Coelho, 1985).

A fábula “A cigarra e a formiga”, de La Fontaine, na tradução de Milton Amado e Eugênio Amado, aparece como a primeira do volume um da obra *Fábulas de La Fontaine*, composta por dois volumes:

### A CIGARRA E A FORMIGA

A cigarra, sem pensar em guardar,  
a cantar passou o verão.  
Eis que chega o inverno e, então,  
sem provisão na despensa,  
como saída, ela pensa  
em recorrer a uma amiga:  
sua vizinha, a formiga,  
pedindo a ela, emprestado,

algum grão, qualquer bocado,  
até o bom tempo voltar.  
— “Antes de agosto chegar,  
pode estar certa a Senhora:  
pago com juro, sem mora.”  
Obsequiosa, certamente,  
a formiga não seria.  
— “Que fizeste até outro dia?”  
perguntou à imprevidente.  
— “Eu cantava, sim, Senhora,  
noite e dia, sem tristeza.”  
— “Tu cantavas? Que beleza!  
Muito bem: pois dança, agora...”

Os alunos foram capazes de compreender, interpretar e analisar as fábulas atendendo a cada módulo da sequência didática.

Demos início à análise observando os verbos que constroem a narrativa. Se, de um lado, há um predomínio de verbos (ou locuções verbais) nocionais, postos em relação concreto-semântica com a cigarra (“a cantar passou o verão”, “pensa”, “recorrer” “pedindo”, “pago”, “cantava”, “cantavas”, “dança”); de outro lado, o texto apresenta apenas três verbos (ou locuções adverbiais) relacionados semanticamente à formiga: um único verbo nocional (“perguntou”) e dois relacionais (“pode estar” e “seria”). A partir dessa constatação, é possível inferir que a narrativa é voltada para os acontecimentos relacionados à cigarra.

Essa constatação é ratificada pelos termos de valor adverbial (“sem pensar em guardar”, “sem provisão na despensa”, “como saída”, “com juro”, “sem mora”, “noite e dia” e “sem tristeza”), que circunstanciam os acontecimentos vividos pela cantora.

Os dois primeiros termos descrevem uma cigarra desacomodada por ter passado o verão cantando “sem pensar em guardar”. A preposição “sem”, que aparece no início das duas expressões, aponta para uma personagem apresentada a partir de ausências, a partir daquilo que lhe falta, e não do que ela tem.



O adjetivo “imprevidente”, composto pelo prefixo *im* (sentido de contrariedade, de negação), atribuído pela formiga à cigarra no verso dezoito, confirma o valor depreciativo a ela conferido no texto.

Se a cigarra é apresentada ao leitor de forma depreciativa, o mesmo não se pode afirmar em relação à formiga. O texto apresenta duas e únicas ocorrências em que a cantora reporta-se à operária como “Senhora”, pronome de tratamento grafado em letra inicial maiúscula. A cigarra parece reconhecer nesse diálogo sua situação de desvantagem em relação à outra, o que lhe faz nutrir um respeito servil pela operária.

O motivo desencadeador do conflito entre as duas personagens é materializado no verbo “cantar”. A cigarra “a cantar passou o verão” e “cantava [...] / noite e dia, sem tristeza”. Apesar de sua atividade artística ser caracterizada pela continuidade, essa atividade não lhe proveu o sustento para atravessar a estação fria.

Segundo Houaiss (2001), o trabalho é definido como: um “conjunto de atividades, produtivas ou criativas, que o homem exerce para atingir determinado fim”; “atividade profissional regular, remunerada ou assalariada” e “exercício efetivo dessa atividade”. Dessa forma, a atividade desempenhada pela cigarra assemelha-se ao primeiro sentido atribuído ao termo.

No entanto, a cantora encontrava-se “sem provisão na despensa”. Sua situação de penúria é apresentada como resultado de uma atitude inconstante. Encontrava-se em estado de tamanha precariedade que estava disposta a submeter-se a um empréstimo de qualquer alimento a ser pago em curto prazo e com juros, sem qualquer exigência quanto à qualidade e/ou quantidade do produto (“algum grão, qualquer bocado”).

Os termos “emprestado”, “pago”, “com juros”, “sem mora” refletem os interesses da sociedade burguesa, que estava se estruturando no século XVII.

O adjetivo antecedido de advérbio utilizado pelo escritor francês para qualificar a operária (“obsequiosa” e “não”) aponta para uma personagem que não compreendia o socorro à necessitada como um compromisso social, nem a atividade artística como trabalho.

Antes, ela parecia acreditar tratar-se de um favor (obséquio) não merecido pela “imprevidente”, que teria passado o verão sem trabalhar. O não reconhecimento da atividade artística como trabalho é evidenciado na ironia da fala da formiga quando ela se reporta à outra: “— Tu cantavas? Que beleza! / Muito bem: pois dança, agora...”

O diálogo entre as personagens reforça o discurso do trabalho com fim de subsistência e de acúmulo de riqueza. O sentido depreciativo do verbo “dançar” traz em si o sentido do discurso da penosidade do trabalho. Essa concepção aproxima-se da etimologia do termo: “Trabalho: s.Der.regressivo de *trabalhar*. [...] Trabalhar: v. Do lat. \**tripaliāre*, «torturar com o *tripālīu*-», este de *tripālis*, derivado de *tres*+*palus*, pois aquele instrumento de tortura era formado por três paus” (Cunha, 2001:320).

A composição lingüístico-discursiva e visual do texto aponta para todo esse contexto histórico-social. A cigarra tinha em seu trabalho uma atividade prazerosa (“Eu cantava [...] sem tristeza!”) e sem fins lucrativos, o que contrariava a concepção de labor da operária.

Nesse sentido, a cigarra de La Fontaine não se encaixava no estereótipo de trabalho imposto pela burguesia em ascensão no século XVII. Sua atividade não se caracterizava pela produtividade, nem colaborava efetivamente para o acúmulo de riquezas.

O maior desafio encontrado foi o de transformar os alunos em artistas, por se tratar de um trabalho interdisciplinar.

Houve declamação de poesia e apresentação musical com uma das alunas tocando teclado e os outros cantando.

Desta forma, a leitura realizada produziu a apreensão de reconhecimento do gênero fábula.

## **8. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho com o desenvolvimento de habilidades de leitura foi importante por despertar no aluno a leitura por fruição do prazer e entretenimento, levá-lo a pesquisar e conhecer informações novas, por levá-lo a participar de um ato comunicativo entre interlocutores tornando-se significativo e vindo ao encontro da proposta pretendida motivando-os a adotarem um papel ativo em sua interação com os textos, apoiando-se em seus conhecimentos e experiências prévias, isto é, em seus próprios esquemas cognitivos, contribuindo para o desenvolvimento das diversas habilidades que caracterizam um leitor competente.

Foi verificado que a compreensão e interpretação do texto dependem de fatores externos e anteriores à leitura.

Houve desenvolvimento de habilidades como: reflexão, análise, interação com o texto, previsões e hipóteses a respeito do texto, levantadas pelos alunos antes da leitura e confirmadas após a mesma.

Além da valorização da arte, e de uma fruição constante de tudo quanto a língua e a cultura permitem criar e recriar.

## REFERÊNCIAS

- COELHO, N. N. **Panorama histórico da literatura infantil-juvenil**. 3ª ed. refundida e ampl. São Paulo: Quíron, 1985.
  
- CUNHA, A. G. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa Antonio Geraldo da Cunha**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
  
- DELL'ISOLA, Regina Lúcia Péret. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato, 2001.
  
- DOLZ, Joaquim et al. **Gêneros orais e escritos na escola**/tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.
  
- GREGOLIN GUINDASTE, Reny Maria. **Português**. Ed. 7. Colômbia, Editora Módulo, 1996.
  
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.
  
- LA FONTAINE, Jean de. **Fábulas de La Fontaine**. (Trad, De Milton Amado e Eugenia Amado) Belo Horizonte: Itatiaia, 1989 (Grandes obras da cultura universal, V.11)
  
- LA FONTAINE, Jean de. **Fábulas de La Fontaine**. Rio de Janeiro: Matos Peixoto, 1965.
  
- LA FONTAINE, Jean de. **Fábulas de La Fontaine**. Trad. Milton Amado (1913-1974) e Eugênio Amado. II. Gustave Doré (1832-1883). Belo Horizonte: Itatiaia: Villa Rica, 1989/1992.
  
- LOBATO, Monteiro. **Fábulas**. São Paulo, Editora Brasiliense/Editora Pallotti, 1994.
  
- ORLANDI, Eni P. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez; Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1988.

- PAES, José Paulo, **Poemas para Brincar**. São Paulo: Ática, 1989.
  
- PONGETTI, Henrique. **Fábulas e Contra-Fábulas**. 1969.
  
- ROCHA, Ruth. **Fábulas de Esopo**. São Paulo: Melhoramentos, 1986.
  
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
  
- SOUZA, Elaine Hernandez de. Os Discursos do Trabalho na Fábula “A Cigarra e a Formiga”. **Revista Intercâmbio**, volume XVII: 154-164, 2008. São Paulo: LAEL/PUC-SP.