



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



BRÍGIDA DE CAMPOS LIMA ALBUQUERQUE

**COMPETÊNCIA LEITORA, FÁBULA E PRODUÇÃO DE SENTIDO: UMA
PROPOSTA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2023**

BRÍGIDA DE CAMPOS LIMA ALBUQUERQUE

**COMPETÊNCIA LEITORA, FÁBULA E PRODUÇÃO DE SENTIDO: UMA
PROPOSTA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

Relatório apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Sergipe, Campus São Cristóvão, como requisito para a obtenção do título de mestre em Letras.

Orientadora: Prof^a Dr^a Leilane Ramos da Silva

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Estudo da linguagem e práticas sociais

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2023**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE**

A345c Albuquerque, Brígida de Campos Lima
Competência leitora, fábula e produção de sentido : uma proposta para o ensino fundamental / Brígida de Campos Lima Albuquerque ; orientadora Leilane Ramos da Silva. – São Cristóvão, SE, 2023.
100 f.

Dissertação (mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2023.

1. Linguagem e línguas - Estudo e ensino. 2. Leitura – Estudo e ensino. 3. Fábulas. 4. Leitura (Ensino fundamental). 5. Interesses na leitura. I. Silva, Leilane Ramos da, orient. II. Título.

CDU 808.1-342



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM LETRAS
UNIDADE SÃO CRISTÓVÃO



ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
APRESENTADA PELA ESTUDANTE BRÍGIDA DE CAMPOS LIMA
ALBUQUERQUE PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE
EM LETRAS PELO PROFLETRAS.

Aos trinta dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e três, às dez horas, por meio de link da plataforma Google Meet, reuniu-se a comissão julgadora da dissertação da mestranda **Brígida de Campos Lima Albuquerque**, composta pelas professoras doutoras: **Leilane Ramos da Silva** (presidente da banca) **Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno** (membro interno) e **Laurênia Souto Sales** (membro externo à instituição) para examinar o trabalho apresentado sob o título: **COMPETÊNCIA LEITORA E PRODUÇÃO DE SENTIDO: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**. A professora Leilane Ramos da Silva, na qualidade de presidente da banca, passou a palavra para a candidata, informando-lhe o tempo limite de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição da mestranda, a presidente passou a palavra a cada um dos membros da comissão julgadora, informando que o tempo previsto para a arguição era de trinta minutos. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de “**Mestre Profissional em Letras**”, a mestranda foi considerada:

- (X) APROVADA
() APROVADA COM RESTRIÇÃO
() REPROVADA

Parecer:

O trabalho atende aos requisitos do PROFLETRAS e tem relevância para a formação de leitores, dada a intervenção realizada para correção de fluxo e o respectivo potencial de replicação na educação básica.



Documento assinado digitalmente
LEILANE RAMOS DA SILVA
Data: 05/09/2023 22:35:31 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

LEILANE RAMOS DA SILVA
PRESIDENTE



Documento assinado digitalmente
TAYSA MÉRCIA DOS SANTOS SOUZA DAMACENO
Data: 12/09/2023 16:11:21 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

TAYSA MÉRCIA DOS SANTOS SOUZA DAMACENO
MEMBRO INTERNO



Documento assinado digitalmente
LAURÊNIA SOUTO SALES
Data: 09/09/2023 22:59:44 -0300
Verifique em <https://validar.jf.gov.br>

LAURÊNIA SOUTO SALES
MEMBRO EXTERNO À INSTITUIÇÃO

Ao longo de quase vinte e cinco anos exercendo a árdua missão de ensinar, sentia que estava faltando algo para contribuir no dia a dia da sala de aula. Para quem também está nessa luta, dedico este trabalho, e espero que esta pesquisa possa ajudar de alguma forma.

AGRADECIMENTOS

Chegar ao final do tão sonhado curso de Mestrado não foi tarefa fácil, e ainda tê-lo cursado em plena pandemia tornou-se um dos maiores desafios que enfrentei durante toda a minha vida. Por isso, tenho muito a agradecer.

Em primeiro lugar, a Deus, que me guiou e, por diversas vezes, me carregou em seus braços, não me deixando desistir, pois foram muitos os momentos em que, diante das dificuldades, pensei que não iria conseguir.

Aos meus familiares, especialmente, àqueles mais próximos: meu pai e minha mãe, que, por vezes, deixei de visitar e atendê-los; meu esposo e meus filhos, que me impulsionaram e demonstraram que eu era capaz. Muito obrigada pelo incentivo e compreensão de vocês!

À equipe diretiva e ao corpo docente do Colégio Maynard Gomes, que acreditaram na proposta e contribuíram para que a nossa pesquisa alcançasse o objetivo.

Aos meus colegas, a quem consegui admirar e a sentir carinho, apesar de nunca termos nos abraçado, sentado para desabafar. Mesmo à distância, buscavam, através das redes sociais, via WhatsApp, ajudar, confortar e estimular a não esmorecer e a nunca desistir. Nosso combinado foi: “Ninguém larga a mão de ninguém”. Isso foi crucial para me fortalecer e fazer prosseguir. Muito Obrigada, meus amigos!

Aos nossos mestres, que não mediram esforços para nos ensinar e nos mostrar os caminhos a alcançar mais conhecimento. Vocês foram uns verdadeiros heróis.

Dentre os mestres heróis, agradeço àquela que foi instituída a me aturar... minha orientadora Dr^a Leilane Ramos, que de forma paciente me conduziu a concluir e, diariamente, transforma meu dia. Não tenho palavras para descrever o quanto sou grata por tudo que fez por mim.

Agradeço imensamente à banca examinadora composta pela Dr^a Laurênia Sales, membro externo e a Dr^a Taysa Damaceno, membro interno. As contribuições ponderadas tiveram uma importância e um significado imensos para a conclusão desse trabalho.

À Universidade Federal de Sergipe (UFS) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por darem oportunidade de melhoria para o ensino público, fomentando a formação e a qualificação de professores.

Enfim, toda a gratidão dispensada àqueles que continuam acreditando que é possível termos uma educação com qualidade e equidade. Pessoas que, incansavelmente, trabalham para mostrar que, apesar das barreiras existentes no âmbito educacional, podemos

desenvolver, em sala de aula, o ensino e a aprendizagem que todo estudante precisa para chegar onde ele quiser.

RESUMO

Presente no cotidiano do aluno desde cedo, a leitura constitui, ao lado da escrita e da análise linguística, uma habilidade fundamental à proficiência das habilidades de uso da língua. Sabe-se, entretanto, que lidar com a competência leitora representa um desafio para os professores de língua portuguesa, para os quais, por muitas vezes, recai a responsabilidade de apresentar bons resultados em exames de avaliação em larga escala. A par desse cenário e dado o gosto discente por narrativas, especialmente as que se vinculam diretamente com temas transversais, este relatório apresenta as diretrizes teórico-metodológicas ligadas à criação e à aplicação de um Caderno Pedagógico centrado no gênero *fábula*, desenvolvido junto à turma da 4ª fase do Programa Sergipe na Idade Certa – ProSic, constituída de alunos do 8º e 9º anos do Colégio Maynard Gomes, em Porto da Folha -SE. Teoricamente, ganharam destaque: i) Marcuschi (2008), para quem a compreensão vai além de uma atividade linguística e/ou cognitiva; ii) Smolka (1995), que define e apresenta o percurso histórico do gênero *fábula*; iii) Ferrarezi e Carvalho (2017), os quais pontuam a necessidade de um trabalho com texto, entre outros pesquisadores preocupados com o desenvolvimento de propostas de ensino que tenham em mente o despertar da consciência crítica dos alunos. Metodologicamente, o Caderno traz uma sequência didática com foco na leitura, que toma como referência o modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e sugere seis módulos, ao tempo em que endossa a estruturação disposta em Azevedo e Freitag (2020), as quais realçam tipos de práticas pedagógicas leitoras desenvolvidas na unidade do Profletras -UFS/São Cristóvão. Os resultados confirmaram o envolvimento do aluno com a discussão de temas transversais – como *ética e cidadania* e *respeito às diferenças* – a partir da leitura do gênero *fábula* e da identificação das características que lhe são correlatas, tal como a organização da sequência dos fatos e as marcas gráficas constitutivas do texto narrativo. A pesquisa desenvolvida também levou os alunos a manifestarem interesse pela leitura de outros gêneros textuais, como contos, anedotas, história em quadrinhos, e outros.

Palavras-chave: Leitura. Fábula. Produção de sentidos.

ABSTRACT

Present in students' daily lives from an early age, reading is, alongside writing and linguistic analysis, a fundamental skill for proficiency in language use. It is known, however, that dealing with reading competence represents a challenge for Portuguese language teachers, who are often responsible for achieving good results in large-scale assessment exams. Given this scenario and the students' fondness for narratives, especially those directly linked to cross-cutting themes, this report presents the theoretical and methodological guidelines linked to the creation and application of a Pedagogical Notebook centered on the fable genre, developed with the 4th phase class of the *Sergipe na Idade Certa* Program - ProSic, made up of 8th and 9th grade students from Colégio Maynard Gomes, in Porto da Folha -SE. Theoretically, the following were highlighted: i) Marcuschi (2008), for whom comprehension goes beyond a linguistic and/or cognitive activity; ii) Smolka (1995), who defines and presents the historical path of the fable genre; iii) Ferrarezi and Carvalho (2017), who point out the need to work with text, among other researchers concerned with developing teaching proposals that have in mind the awakening of students' critical awareness. Methodologically, the notebook contains a didactic sequence focusing on reading, which takes Dolz, Noverraz and Schneuwly's (2004) model as a reference and suggests six modules, while endorsing the structure laid out in Azevedo and Freitag (2020), which highlight the types of pedagogical reading practices developed in the ProFletras - UFS/São Cristóvão unit. The results confirmed the students' involvement with the discussion of cross-cutting themes - such as ethics and citizenship and respect for differences – based on reading the fable genre and identifying the characteristics that correlate with it, such as the organization of the sequence of facts and the graphic marks that make up the narrative text. The research also led the students to show an interest in reading other textual genres, such as short stories, jokes, comics and others.

Keywords: Reading. Fable. Production of meanings.

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual de Educação
CP	Caderno Pedagógico
DRE	Diretoria Regional de Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PCD	Pessoa com deficiência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliações de Estudantes
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
ProSic	Programa Sergipe na Idade Certa
SD	Sequência Didática
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação e da Cultura
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Escala SAEB.....	14
Figura 2 Indicador de Aprendizado, Brasil, Rede Estadual, anos finais do ensino fundamental em 2021.	15
Figura 3 Indicador de Aprendizado, Sergipe, Rede Estadual, anos finais do ensino fundamental em 2021.	16
Figura 4 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 6º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.	18
Figura 5 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 7º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.	18
Figura 6 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 8º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.	19
Figura 7 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 9º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.	19
Figura 8 Foto da fachada do Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, JAN, 2023.	31
Figura 9 Descrição das etapas da Sequência Didática.....	39

QUADROS

Quadro 1 Média de Proficiência em Língua Portuguesa, Brasil e Sergipe, Rede Estadual, anos finais do ensino fundamental de 2007 a 2021.	16
Quadro 2 Dados de matrículas do Colégio Maynard Gomes de 2017 a 2023.	31
Quadro 3 Média de Proficiência em Língua Portuguesa alcançada pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental de 2007 a 2021.	32
Quadro 4 Respostas dos alunos às questões de reconhecimento do gênero.....	48
Quadro 5 Relação de algumas fábulas escolhidas pelos alunos.....	50

GRÁFICOS

Gráfico 1 Série de origem.....	34
Gráfico 2 Faixa etária	35

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	23
1.1.ESTUDOS SOBRE O GÊNERO FÁBULA E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DO ESPAÇO DESSE GÊNERO NO LIVRO DIDÁTICO	23
1.2.FÁBULA, LEITURA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS	27
1.3.O GÊNERO TEXTUAL NA ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA	28
2.METODOLOGIA.....	30
2.1.CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESPAÇO DE APLICAÇÃO DO PRODUTO	30
2.2.A ESCOLHA DA LINHA DE ESTUDO.....	33
2.3.PERFIL DO PÚBLICO-ALVO.....	33
2.4.COMO O CADERNO PEDAGÓGICO ESTÁ ORGANIZADO	35
2.5.A SEQUÊNCIA DIDÁTICA E SUAS ETAPAS.....	36
2.6.APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD).....	40
2.6.1.Descrição dos módulos e atividades	40
3.ANÁLISE DE DADOS	47
3.1.ACEITAÇÃO E RECEPTIVIDADE	47
3.2.RECONHECIMENTO E COMPREENSÃO	47
3.3.MÃO NA MASSA	49
4.CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
APÊNDICE 1 – Caderno Pedagógico	56

INTRODUÇÃO

O processo de letramento dos alunos, sobretudo na rede pública de ensino no Brasil, é via crucial para proporcionar às crianças e jovens o seu desenvolvimento pleno. A dificuldade na leitura, apresentada por muitos estudantes nas séries finais do ensino fundamental, tem desencadeado diversas situações no processo de ensino e aprendizagem, entre estas o abandono e a repetência escolar, haja vista que a leitura é necessária em qualquer área de conhecimento. Com isso, muitos alunos se apresentam desestimulados e desacreditados, fadados ao “fracasso”, por não conseguirem desenvolver habilidades fundamentais ainda nas séries iniciais, condição que os acompanha até a última série do ensino fundamental.

Isso fica mais evidente quando observamos os resultados de provas externas que avaliam o desenvolvimento dessas habilidades essenciais, na medida em que revelam uma deficiência dos alunos, ao concluírem o Ensino Fundamental. Para comprovar isso, basta fazer uma análise dos resultados apresentados pelos Programas de Avaliação da Educação em todos os níveis: internacional, nacional, estadual, municipal e institucional.

O Programa Internacional de Avaliações de Estudantes (PISA¹) em 2018², por exemplo, mostra o Brasil em 56ª posição na média de aprendizagem de leitura, com uma média geral de 412,9 pontos³, constatando que nosso país se encontra numa situação muito crítica, no quesito Educação, em comparação com os outros países que também participam deste Programa.

Quanto aos indicadores de avaliação dentro do território brasileiro, em se tratando das instituições públicas, a situação educacional não é muito diferente do resultado obtido pelo Brasil em relação aos demais países.

Desde os anos de 1990 que o Ministério da Educação (MEC), com a participação e apoio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), avalia a Educação brasileira através da aplicação de provas padronizadas: Prova Brasil, Saeb e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Em 2007, o Inep criou o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

¹O PISA é um estudo comparativo internacional, que ocorre a cada três anos, do qual participam países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e países convidados. O Brasil participa desde a primeira edição, como convidado.

²Últimos dados disponíveis, de acordo com o site: www.qedu.org.br. Em 2018, participaram 79 países/regiões, dentre eles o Brasil, que teve a participação de 10.691 estudantes de 638 escolas espalhados pelas cinco grandes regiões do país.

³Para maiores informações, convém acessar o site <https://pais.es.qedu.org.br/dados-de-aprendizagem/>

Uma das mudanças significativas ocorridas desde a primeira versão de aplicação das provas foi a unificação, em 2019, de todas elas em um sistema único, o *Saeb*⁴. Mudança apenas na nomenclatura, pois sua aplicação continua sendo realizada de dois em dois anos (anos ímpares), com alunos que estão em processo de término de etapas de ensino (da alfabetização, dos anos iniciais e dos anos finais do ensino fundamental 5º e 9º ano e do ensino médio), os quais devem apresentar aquisição de habilidades necessárias para o seu desenvolvimento integral, especialmente em relação aos conteúdos das áreas de língua portuguesa e matemática.

Tomemos como exemplo informações relativas ao 9º ano, série final do ensino fundamental. Primeiro, vamos analisar como o Inep distribui o aprendizado dos alunos, através da escala SAEB, observando a figura 1.

Figura 1 - Escala SAEB

Insuficiente		
nível 0		0 - 199 pts
Básico		
nível 1		200 - 224 pts
nível 2		225 - 249 pts
nível 3		250 - 274 pts
Proficiente		
nível 4		275 - 299 pts
nível 5		300 - 324 pts
Avançado		
nível 6		325 - 349 pts
nível 7		350 - 374 pts
nível 8		≥ 375 pts

Fonte: SAEB, INEP.

⁴“O Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante!”. (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>)

Na escala, encontramos níveis que vão de 0 a 8, sendo os aprendizados distribuídos em: *insuficiente*, *básico*, *proficiente* e *avançado*. Para um aluno ser considerado proficiente em leitura e compreensão de texto, ele precisa estar em um nível de aprendizado 4 ou 5 na escala Saeb, com resultado da Média de proficiência na casa dos 275 a 324 pontos.

No entanto, de acordo com o resultado do Ideb de 2021, tanto no Brasil como no Estado de Sergipe, os estudantes das séries finais do ensino fundamental, em língua portuguesa, estão com o aprendizado no patamar **básico**, apesar de se apresentarem em níveis diferentes, 3 e 2 respectivamente, quando observada a média de proficiência no Brasil e em Sergipe, conforme figuras 2 e 3 a seguir:

Figura 2 Indicador de Aprendizado, Brasil, Rede Estadual, anos finais do ensino fundamental em 2021.



Fonte: Portal INEP/SAEB

Figura 3 Indicador de Aprendizado, Sergipe, Rede Estadual, anos finais do ensino fundamental em 2021.



Fonte: Portal INEP/SAEB

Em comparação com anos anteriores, houve uma variação nas médias de proficiência, para mais ou para menos, mas em nenhum momento, de acordo com os resultados apresentados pelo Inep, há mudança na classificação referente ao aprendizado, sempre permanecendo na classificação de aprendizado *básico*, apesar de alternância entre os níveis 2 e 3, de acordo com as médias de proficiência em língua portuguesa atingida, apontadas no quadro 1, a seguir:

Quadro 1 Média de Proficiência em Língua Portuguesa, Brasil e Sergipe, Rede Estadual, anos finais do ensino fundamental de 2007 a 2021.

Média de Proficiência em Língua Portuguesa - 9º ano		
ANO	BRASIL	SERGIPE
2007	253,49	233,33
2009	261,86	253,97
2011	261,07	246,7
2013	256,33	242,12
2015	260,6	245,24

2017	260,12	253,82
2019	272,02	261,78
2021	256,64	239,69

Fonte: Dados INEP

Ao analisarmos esses dados, percebemos que o Brasil permaneceu no nível 3, enquanto Sergipe, nos anos de 2009, 2017 e 2019, saiu do nível 2 para o 3, decaindo e retornando para o nível 2 em 2021.

Vale reforçar que o foco da Prova Saeb é a leitura e, para avaliar o nível de proficiência dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, o Inep se baseia numa Matriz de Referência⁵ que é composta por 21 Descritores, subdividida em 6 (seis) tópicos: *I – Procedimentos de Leitura; II – Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto; III – Relação entre textos; IV – Coerência e Coesão no Processamento do Texto; V – Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido e VI – Variação Linguística.*

A par dessa Matriz e tomando como linha de análise os tópicos e descritores que a constituem, nortearmos nossa pesquisa quanto à aprendizagem dos nossos estudantes e propomos uma ação de intervenção que colabora para a ampliação da competência leitora e da compreensão de textos⁶, a fim de que, a médio e longo prazo, possa contribuir para progressão da média de proficiência em língua portuguesa do Colégio Maynard Gomes, na(s) próxima(s) avaliação do Saeb.

Diante do levantamento de dados sobre a situação da referida escola, identificamos um ponto que chama muita atenção e que deve ser levado em consideração, já que é um dos indicadores usados para cálculo do resultado da nota do Ideb da escola: o indicador de fluxo, que aponta o percentual de aprovação em cada série/ano de ensino. Por este indicador percebemos se o aluno está em compatibilidade idade/série. Então, vejamos a evolução do fluxo do Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, observando os gráficos das figuras 4, 5, 6 e 7.

⁵ Disponível

em: <https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_examenes_da_educacao_basica/matriz_de_referencia_de_lingua_portuguesa_e_matematica_do_saeb.pdf>. Acesso em: 22 de julho de 2022.

⁶ Em atendimento às recomendações dos membros da banca de defesa, que foram unânimes em endossar a necessidade de uma maior visibilidade ao gênero estudado, ao título final do nosso trabalho foi inserido o termo “fábula”.

Figura 4 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 6º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.



Fonte: Portal INEP/IDEB/2021

Figura 5 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 7º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.



Fonte: Portal INEP/IDEB/2021

Figura 6 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 8º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.



Fonte: Portal INEP/IDEB/2021

Figura 7 Evolução do fluxo (aprovação), Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, 9º ano do ensino fundamental de 2007 a 2021.



Fonte: Portal INEP/IDEB/2021

Os gráficos mostram a evolução do fluxo das séries finais do ensino fundamental de todas as edições da Prova que a escola participou, ano a ano de ensino. Esses dados refletem a

alarmante situação de Distorção Idade/Série que tem provocado preocupação da Secretaria de Estado da Educação. No ano de 2013, por exemplo, a escola obteve um dos piores resultados, principalmente no 6º e 7º anos (gráficos 1 e 2 – figuras 6 e 7), pois, nestas séries e neste ano, o percentual de aprovação não chegou a 50%. O que chama a atenção, ao mesmo tempo, é que, no ano de 2021, a aprovação atingiu o percentual de 100% em todas as séries finais do ensino fundamental, em razão da publicação da Portaria nº 4507/2021/GS/SEDUC⁷, de 03 de novembro de 2021, que previu no seu Art. 5º a progressão continuada de todos os estudantes matriculados e que tivessem entregado as atividades, ou pelo menos algumas delas, durante esse ano letivo.

Diante do agravante percentual de reprovações em anos anteriores, e, conseqüentemente, do aumento de jovens em distorção idade-série, a Seduc/SE implantou o Programa Sergipe na Idade Certa – ProSIC⁸, em 2019. O Colégio Maynard Gomes aderiu ao Programa na tentativa de reduzir a distorção idade-série, assim como de elevar o fluxo, especialmente, nas séries finais do Ensino Fundamental, onde esta problemática se apresentava de maneira mais agressiva. Em 2020, ano em que iniciou o programa no Colégio Maynard Gomes, foram atendidos 26 alunos na 3ª fase (6º e 7º anos). No ano seguinte, dando prosseguimento ao programa, ampliou a oferta e atendeu a 49 alunos, sendo 26 na 3ª fase e 23 na 4ª fase. Nos últimos anos, já demonstrando êxito do Programa com redução da quantidade de alunos em distorção idade-série, o Maynard Gomes atendeu, em 2022 a 15 alunos e em 2023 atende a 16 alunos, na 4ª fase do Programa. E é, exatamente, para turmas do Programa Sergipe na Idade Certa que a nossa proposta visa contribuir no processo de leitura, compreensão e escrita de texto.

Com intuito de proporcionar, conjuntamente ao Prosic, melhoria no fluxo do Colégio Maynard Gomes, como também a melhoria no processo de leitura e compreensão leitora, elaboramos um material didático que ficará disponível para qualquer educador que perceba a necessidade de trabalhar com textos simples, com turmas que apresentem dificuldades em ler. Além disso, pretendemos mostrar aos professores que trabalhar o gênero textual *fábula* não está limitado a alunos menores, nem apenas das séries iniciais, haja vista que, para quem ainda apresenta dificuldade de ler nas séries finais, é salutar utilizar textos curtos e, com isso, estimular os alunos a buscar, cada vez mais, a prática de leitura, elevando, assim, a

⁷ A Portaria na íntegra está Disponível em: <<https://siae.seduc.se.gov.br/siae.servicefile/api/File/Downloads/af4caa25-3f5e-4743-8e01-233611f50532>>

⁸ Para maiores informações acesse: <<https://consed.org.br/noticia/fluxo-escolar-programa-sergipe-na-idade-certa-aumenta-numero-de-alunos-atendidos-em-124>>

aprendizagem e autoestima deles.

As informações que estão descritas neste relatório, realizado no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal de Sergipe – Campus São Cristóvão, nos anos de 2021 e 2022, pretende apresentar os resultados de um estudo e pesquisa acerca do desenvolvimento da leitura e da compreensão leitora dos alunos de uma turma de correção de fluxo do Colégio Estadual Coronel Maynard Gomes, em Porto da Folha, Sergipe. Com a pesquisa realizada, chegamos à criação de um Caderno Pedagógico (CP), o qual contém uma Sequência Didática (SD) elaborada a partir do gênero textual *fábula*, que foi aplicada e cujos resultados estão aqui apresentados.

Para fins didáticos, organizamos este relatório da seguinte maneira:

- **Fundamentação teórica:** aqui damos enfoque aos estudos voltados para o gênero *fábula* e a importância do trabalho com os gêneros de narrar, a par da abordagem dos gêneros textuais em livros didáticos. Para a seleção das fábulas, levamos em consideração situações, por vezes apresentadas e vivenciadas pelos alunos, que fosse possível compreender e relacionar a fatos reais da vida deles, observando o que propõe a BNCC. Além disso, evidenciamos o uso da SD nas aulas de Língua Portuguesa como uma alternativa de prática pedagógica eficiente de estudo de gêneros textuais. Para isso, tomamos como base estudos de Antunes (2003), Solé (1998), Ferrarezi Jr e Carvalho (2017), Fernandes (2001), Souza (2011), Marcuschi (2010, 2020) e outros autores.
- **Metodologia:** tecemos nesta seção considerações a respeito dos dispositivos metodológicos que foram dotados para a realização da proposta. Nesta parte, mostramos: i) o espaço onde a pesquisa foi realizada, com a descrição da estrutura física do lugar, mostrando sua realidade; ii) o perfil dos alunos que participaram da pesquisa e da aplicação do produto; iii) a composição do Caderno Pedagógico (CP); iv) organização das etapas da Sequência Didática (SD); v) relato de como se deu todo o processo de aplicação do produto.
- **Análise de Dados:** aqui apresentamos os resultados obtidos com a aplicação do produto e algumas observações acerca das dificuldades enfrentadas.
- **Considerações Finais:** para finalizar, voltamos às discussões apresentadas, reforçando a importância de se trabalhar com gêneros textuais em qualquer fase de estudo, seja nas séries iniciais ou finais. Além disso, destacamos que, com a prática pedagógica com sequências didáticas bem elaboradas é possível alcançar melhores resultados no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

Se é melhor pecar por excesso do que por omissão, convidamos o leitor à apreciação das palavras que se seguem, as quais reúnem não apenas o relato de ações pedagógicas implementadas no transcurso de dois anos muito difíceis para a prática escolar, mas também o sentimento de dever cumprido de quem soube gerenciar emoções de diversas ordens, vencendo o desafio de aprender com o novo, na contramão da história.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Como foi dito na introdução deste trabalho, a proposta aqui em evidência entrelaça a necessidade de uma linha de ação que busca desenvolver a compreensão leitora a partir da ampliação da prática de leitura, proporcionando ao aluno maior possibilidade de aprendizagem e contribuição para o conhecimento dele em relação ao que o mundo pode lhes apresentar. Por esta razão, neste momento, passamos a contemplar, não apenas considerações relativas ao arsenal teórico que sustenta a elaboração do nosso projeto, mas também informações significativas sobre o gênero estudado e sua importância para o desenvolvimento de leitores proficientes. Fomentando esta perspectiva, tomamos como alicerce as ideias e proposituras de autores como Dolz (2004), Antunes (2003, 2007), Marcuschi (2010, 2020), Zilberman (1991), Moura (2012), Kleiman (2016), Ferrarezi Jr e Carvalho (2017), Koch e Elias (2008), entre outros.

1.1. ESTUDOS SOBRE O GÊNERO FÁBULA E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DO ESPAÇO DESSE GÊNERO NO LIVRO DIDÁTICO

Os gêneros relativos à ordem do narrar sempre estiveram presentes na vida do ser humano. Desde os primórdios, quando ainda não se tinha acesso à escrita, o homem já fazia uso de desenhos em cavernas com o objetivo de registrar a sua história, isto é, narrar. Como uma prática inerente a todo ser humano, é importante trabalhar no contexto escolar com os gêneros dessa ordem.

A *fábula* é um desses tipos de história que são contadas há mais ou menos 2.800 anos. A tradição sustenta que esse gênero surgiu no Oriente, sendo particularmente desenvolvido por um escravo chamado Esopo, que viveu no século VI a.C., na Grécia antiga; por isso, pode-se considerar que é um dos gêneros textuais mais antigos e populares de que se tem conhecimento. É nesse gênero que se revela preocupação com ações do ser humano, com retratação de valores, quiçá por isso tenha resistido ao tempo e permaneça em uso nos dias atuais. Originalmente, a *fábula* era um texto oral contado às pessoas em situações informais do dia a dia. Trata-se de uma narrativa em que os animais vivenciam situações que aludem a situações humanas e, nas palavras de Souza (2003, p. 36), se apresenta “como objetivo de explicar comportamentos e situações da vida prática cotidiana, chegando mesmo a sugerir soluções, principalmente no campo da convivência social”.

De acordo com Smolka (2004)

“a *fábula* teria nascido provavelmente na Ásia Menor e daí teria passado pelas Ilhas Gregas, chegando ao continente helênico. Há registros sobre fábulas egípcias e hindus, mas sua criação é atribuída à Grécia, pois é onde a fábula passa a ser considerada como um tipo específico de criatividade dentro da teoria literária”. (SMOLKA, 2004, p.7)

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). Além disso, o gênero *fábula* faz uma abordagem de situações cotidianas de maneira simples e de fácil compreensão, sendo, portanto, um gênero de texto apropriado para todos os tempos, todas as culturas, todas as classes de pessoas de todas as idades.

Segundo La Fontaine

Somos a síntese do que há de bom e mal nas criaturas irracionais. As fábulas, portanto, é um quadro onde cada um de nós se acha descrito. O que elas nos apresentam confirma os conhecimentos hauridos em virtude da experiência pelas pessoas idosas e ensina às crianças o que convém que elas saibam. E como estas são recém-chegadas neste mundo, não devemos deixá-las nessa ignorância senão durante o menor tempo possível. Elas têm que saber o que é um leão, o que é uma raposa, e assim por diante, portanto às vezes se compara o homem a um destes animais. Para isto servem as fábulas, pois é delas que provêm as primeiras noções desses fatos. (LA FONTAINE, 1989, p. 39)

Embora as *fábulas* sejam de origem antiga, consideramos como um dos poucos gêneros literários que permanecem vivos e atuais na história da linguagem. Isso se deve à abordagem de assuntos sociais que as fábulas expressam – conflitos, tristezas, alegrias, fragilidades, virtudes e desejos do ser humano. E ainda sabemos que todos esses sentimentos e condições são inerentes ao ser humano e, por isso, estão presentes no decorrer da história e se assemelham ao contexto atual vivenciado pelas crianças e adolescentes, por isso, devem fazer parte das propostas de ensino nas escolas de Educação Básica.

A proposta apresentada nos documentos oficiais, tais quais os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), a BNCC – Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e o Currículo de Sergipe: educação infantil e ensino fundamental (2018) direcionam o ensino por meio dos gêneros e de uma prática de linguagem que proporcionam ao aluno a familiarização com os mais diversos gêneros e consolidam várias práticas de aprendizagem.

Ao encontro desses documentos, temos o livro didático como norteador dessas

perspectivas em sala de aula. É no livro didático, como fonte confiável, que o professor irá guiar boa parte de suas práticas. O LD é, pois, um dos principais suportes pedagógicos que o docente tem e, por isso, deve ser escolhido de forma minuciosa e criteriosa, com vistas a oportunizar aos estudantes maior aprendizagem, com reflexões sobre a linguagem e o uso dos diversos gêneros textuais.

Quanto à seleção dos textos que devem ser trabalhados em sala de aula e a diversidade de gêneros, os PCN pontuam que

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (BRASIL, 1998, p. 24).

Nesta perspectiva, consideramos que a *fábula* é um gênero universal, por possuir uma íntima ligação com a sabedoria popular, muitas vezes revelada num ato de “conversação”, por meio de discussões entre animais irracionais ou entre objetos, e que pode levar os estudantes, crianças ou jovens, a refletirem sobre os seus comportamentos e atitudes e a se conscientizarem de algumas incoerências em sua conduta e de seu relacionamento social.

Esse gênero é construído por histórias curtas plenas de simbolismo e traz reflexões sobre atitudes humanas. As *fábulas* possuem, dentre suas características, a “lição de moral”, a qual possibilita trabalhar na formação dos alunos o eixo realidade da sociedade e o modo de vida dos indivíduos, proporcionando a eles uma análise da vida individual e coletiva.

Partindo do pressuposto de que os gêneros textuais representam uma forma de comunicação, é necessário que os indivíduos os incorporem para que se construa o alicerce da linguagem ideal e necessária para a comunicação. Dessa forma, o trabalho com os mais diversos gêneros textuais deve ser constante nas aulas de língua portuguesa, assim como também deve estar presente nos livros didáticos. Reforçando esse ideal, Marcuschi (2020) diz:

Os gêneros são formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos. Quando ensinamos a operar com um gênero, ensinamos um modo de atuação sócio discursiva numa cultura, e não simples modo de apresentação textual. (MARCUSCHI, 2020, p. 19)

Nesse ponto e dentre os diversos gêneros de texto existentes, o trabalho com o gênero *fábula* permite que o estudante participe de situações concretas e reais de comunicação, incorpore e valorize os valores humanos em sua plenitude e, ainda, contribua na propagação de momentos interativos e de operação e uso da linguagem sócio discursiva. E isso precisa

estar fomentado no livro didático que será usado pelo professor no trabalho didático pedagógico com os alunos.

No processo de formação do leitor, com destaque para o desenvolvimento e a continuidade no ensinamento do leitor literário, a BNCC prevê que o aluno deve

Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, ***fábulas contemporâneas***, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2017, p. 187)

Contudo, apreciando o livro didático adotado pelo Colégio Maynard Gomes⁹, especialmente os do 8º e 9º anos, percebe-se que neles não é dado espaço ao gênero *fábula*. São trabalhados outros gêneros, tais quais: *reportagem, regulamento e estatuto, roteiro de cinema, artigo de opinião, crônicas, minicontos, carta aberta, romance, biografia, charge, conto psicológico, romance de divulgação científica*, entre outros. Esses gêneros podem ser vistos como necessários, porém, a grande maioria deles, talvez, não atraia a atenção e o interesse do aluno e o desperte para a prática de leitura e desenvolvimento da compreensão leitora.

Como já temos claro que as situações comunicativas e de interação são fundamentais para o ensino da língua, temos que conferir ao estudo do gênero textual a importância para o alcance do conhecimento internalizado do indivíduo. Neste ponto, Marcuschi esclarece que

Gênero textual refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas. (MARCUSCHI, 2020, p. 155)

Por fim, para buscar materializar situações comunicativas, como referendadas pelo autor, o professor precisa trazer para o aluno propostas de atividades avulsas ao livro didático, haja vista que lhe faltam gêneros textuais essenciais que integralizem situações do cotidiano do estudante, como por exemplo, o gênero *fábula*.

⁹ ORMUNDO, Wilton. SINISCALCHI, Cristiane. *Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem*. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2018.

1.2. FÁBULA, LEITURA E CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS

Partindo do pressuposto de que o gênero *fábula* atrai e possibilita o estudante a ser um leitor proativo e interativo na linguagem, podemos dizer, então, que é nessa linha de pensamento que precisamos seguir no trabalho em sala de aula; afinal, o importante é formar leitores. Como pontuam Ferrarezi Jr e Carvalho (2017)

[...] ler não é ser capaz de decifrar as letrinhas de um alfabeto qualquer; é, principalmente, ser capaz de compreender o que um texto traz, interagir com ele de forma inteligente, retirar dele o que interessa para nossa vida cotidiana, ser capaz de interferir criticamente nele e na realidade a partir dele, enfim, fazer uso pleno do texto como parte da vida social de uma sociedade letrada.(FERRAREZI JR e CARVALHO, 2017. p.23)

Assim sendo, o espaço escolar deve ser transformado em ambientes que propiciem a prática de leituras das mais variadas literaturas, assim como dos mais diversos gêneros textuais, inclusive do gênero *fábula*. E não é apenas nas séries iniciais a que esse gênero de texto deve ser trabalhado, mas também nas séries finais, na medida em que oportuniza aos jovens estudantes a compreensão de situações da vida cotidiana e a tomada de decisão de maneira crítica e muito bem pensada. Eis o que reforça Cosson (2021) quando propõe, por exemplo, atividades de leitura a serem desenvolvidas em grupo. A propósito, eis as palavras do autor:

Nos grupos, os alunos precisam se organizar para efetuarem as discussões sobre o texto lido. Com isso, tornam-se protagonistas de sua própria aprendizagem e desenvolvem habilidades de tomada de decisões e resoluções de problemas, que são fundamentais em todo o percurso escolar e também fora da escola. (COSSON, 2021, p. 24)

Numa concepção de leitura como forma de interação, o leitor age sobre o escritor e, assim, gera interação entre ele e o texto, produzindo sentido. Destarte, a linguagem é situada como um lugar de interação humana, como o lugar de constituição de relações sociais. Essa ação comunicativa entre interlocutores, que são sujeitos que ocupam lugares sociais, depende de contexto sócio-histórico e ideológico aos quais estão vinculados.

Ainda sobre a concepção de interação da língua, Koch e Elias refletem que

[...] na concepção interacional (dialógica) da língua os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerado 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; ELIAS, 2008. p. 10-11)

As autoras apontam, assim, que o sentido do texto é construído na interação entre autor, texto e leitor, e que a leitura é uma atividade de produção de sentido que leva em conta as experiências e os conhecimentos que os leitores têm e que são adquiridos durante toda a sua vida. Ler é, portanto, relacionar o texto com os diversos contextos.

Alinhadas à concepção de interação na linguagem defendidas por Koch e Elias, a *fábula*, apesar de ser considerado um dos gêneros textuais mais antigos, traz para o leitor/interlocutor um diálogo que retrata situações do contexto atual vivenciado pelos estudantes e que tem como objetivo desenvolver a autocrítica dos indivíduos numa conjuntura individual ou social. Portanto, esse é um dos gêneros de texto que deve ser trabalhado em todo e qualquer nível de ensino, pois como afirma Antunes

Uma atividade de leitura centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita, sem dirigir, contudo, a aquisição de tais habilidades para a dimensão da interação verbal – quase sempre nessas circunstâncias – não há leitura, porque não há “encontro” com ninguém do outro lado do texto. (ANTUNES, 2003. p. 27)

A par das ideias de Koch e Elias (2008) e Antunes (2003), o trabalho de leitura em sala de aula requer a promoção de interação entre quem ler e quem escreve o texto, por isso, se não houver interação, não haverá compreensão. Por isso, na seção 2.3, nosso foco recai sobre a importância do desenvolvimento da competência leitora.

1.3. O GÊNERO TEXTUAL NA ESCOLA E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA

Partindo da ideia de que o trabalho com gêneros textuais favorece a interação entre os sujeitos, é necessário que o professor de língua portuguesa organize práticas de linguagem e promova a progressão dos gêneros de circulação social, trazendo-os para a sala de aula. Sendo assim, é fundamental que sejam sistematizadas propostas de atividades através de gêneros textuais que propiciem o diálogo aluno/texto.

Nessa esteira, é importante realçar o alcance da compreensão de texto, pois, como salienta Marcuschi (2020),

Compreender exige habilidade, interação e trabalho. [...] Compreender não é uma ação apenas linguística ou cognitiva. É muito mais uma forma de inserção no mundo e um modo de agir sobre o mundo na relação com o outro dentro de uma cultura e uma sociedade. (MARCUSCHI, 2020, p. 229)

Das palavras do autor, subjaz a ideia de que, para haver a compreensão das unidades da língua, urge levarmos para as aulas de língua portuguesa os mais variados gêneros textuais, de modo a propiciar um trabalho voltado para a valorização real da linguagem utilizada por nossos alunos.

Decerto, desenvolver a compreensão leitora nas crianças e jovens requer do professor um desempenho contínuo com textos do convívio deles. Da publicação dos PCN, em 1997, para cá, as discussões sobre a necessidade de trabalhos com usos autênticos da língua, com ênfase nos gêneros textuais, ficaram cada vez mais fortes. Nesse peculiar, Dolz e Schneuwly (2004) defendem que cabe ao professor construir com seus alunos, durante a vida escolar, caminhos que conduzam ao desenvolvimento das capacidades necessárias para aprender e fazer uso, com habilidade, dos gêneros trabalhados.

Além disso, entendemos que, como há uma relação estreita entre os aspectos histórico-culturais e o indivíduo, os gêneros textuais se apresentam como requisitos fundamentais à prática pedagógica na interação verbal, ou seja, na comunicação. Marcuschi defende que “é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por um texto”. (MARCUSCHI, 2020.p.22)

É nessa perspectiva de reconhecer o estudante como protagonista da ação pedagógica, de valorizar a interação do leitor com o texto, mediada por gêneros, que esta proposta se fundamenta, pois é nessa relação que se constroem significados e, por extensão, que se desenvolve a compreensão leitora.

2. METODOLOGIA

Ler e compreender o que lê são aprendizagens fundamentais para qualquer indivíduo. No entanto, quando não se desenvolve essa habilidade na educação básica, cria-se uma problemática em todas as áreas do conhecimento, haja vista que é necessário ler e interpretar para resolver problemas matemáticos, entender a história, a geografia, a ciência, etc. Portanto, é importante formar jovens capazes de resolver qualquer situação, seja na vida pessoal, seja no processo de ensino institucional.

Não se pode negar que a área de ensino em que as aprendizagens de leitura e compreensão são desenvolvidas, especialmente, é a de Língua Portuguesa. Todavia, esta área há muito tempo deixou de ser aquela que desenvolve, apenas, os códigos alfabéticos, e sim aquela que leva os alunos à prática constante de leitura e compreensão leitora, que dê sentido às aprendizagens desenvolvidas.

Nesta perspectiva, apresentamos aqui um material composto de uma Sequência Didática para desenvolver a leitura e a compreensão leitora de alunos das séries finais do Ensino Fundamental.

2.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESPAÇO DE APLICAÇÃO DO PRODUTO

O Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes é uma instituição educacional pertencente à Rede Estadual de Ensino, sendo seu mantenedor o Governo do Estado de Sergipe, por meio da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEDUC/SE), está jurisdicionado à Diretoria Regional de Educação – DRE 07; oferta a Educação Básica nos termos da Legislação Educacional Vigente, está localizado no Centro do município de Porto da Folha/SE.

Figura 8 Foto da fachada do Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, JAN, 2023.



Fonte: Acervo pessoal da autora

A unidade de ensino foi criada através do Decreto Lei Nº 173 de 03.03.1943, tendo o seu funcionamento autorizado pelo Parecer Nº 0109/1976/CEE. A Implementação dos 09(nove) anos ocorreu através do Processo Nº 35/2010/CEE. Em 2015, pelas Resoluções Nº 207 e 208/2015/CEE, a escola foi credenciada para ministrar a Educação Básica e ofertar o ensino fundamental do 1º ao 9º ano. As demais modalidades de ensino que a instituição oferta tem sua autorização pela Resolução Nº 81/2017/CEE, de funcionamento da Educação de Jovens e Adultos e da Resolução Nº 159/2018/CEE de oferta do Ensino Médio Regular.

A partir dos Atos Autorizativos, a oferta e a demanda de matrículas foram crescendo ano a ano, veja no quadro a seguir a evolução das matrículas de 2017 a 2023.

Quadro 2 Dados de matrículas do Colégio Maynard Gomes de 2017 a 2023.

MATRÍCULA POR ESCOLA							
ESCOLA	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
C E CEL. MAYNARD GOMES	588	674	696	555	598	641	648
Anos Finais	145	153	171	186	220	241	274
Anos Iniciais	236	232	221	198	190	163	114
Educação de Jovens e Adultos	207	289	304	132	111	99	33
Ensino Médio				39	77	138	227

Fonte: Dados SEDUC/SE

O Maynard Gomes tem uma estrutura secular e, por isso, não conta com espaço suficiente e adequado para a execução de atividades fora da sala de aula. É uma escola composta de 8 salas de aula, destas 6 são amplas e 2 com espaço reduzido, sala de Direção, sala de coordenação, sala de professores, Secretaria, 1 sala multifuncional, 1 laboratório de informática, 1 sala de reforço escolar, 3 banheiros (1 feminino, 1 masculino e 1 para PCDs), 1 cantina/cozinha pequena, 1 espaço pequeno coberto, depósito de merenda e depósito de materiais de limpeza.

Sua localização é privilegiada, pois está situada na Avenida principal da cidade, a metros de distância do comércio local. Apesar de estar posicionada no centro da cidade, onde a comunidade em seu entorno pertence à classe média do município, os alunos que nela estudam são oriundos das periferias e da zona rural e, por isso, apresentam algumas dificuldades peculiares a esta parte da sociedade, como por exemplo, de não conseguirem fazer as três refeições diárias. Em muitos casos, demonstram comportamentos agressivos – muitas vezes por vivenciá-los dentro de suas próprias casas – e não contam com o acompanhamento dos pais no processo de ensino e aprendizagem, além de, a maioria, ter que começar a trabalhar cedo, para ajudar no sustento da família.

Estes fatos podem ser fatores preponderantes para as baixas médias de proficiência em língua portuguesa na Prova do SAEB. Isto demonstra quenível de aprendizagem, em português, dos estudantes do 9º ano do Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes estáaquém do ideal, ou do que é projetado pelo MEC a ser atingido.

Noquadro a seguir, temos as médias alcançadas pelos alunos da última série do Ensino Fundamental do Colégio Maynard Gomes, desde a sua primeira participação no Sistema Saeb. Nele podemos verificar uma oscilação na média de língua portuguesa a cada ano.

Quadro 3 Média de Proficiência em Língua Portuguesa alcançada pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental de 2007 a 2021.

Média de Proficiência em Língua Portuguesa - 9º ano Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes								
ANO	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
MÉDIA	210,77	228,17	207,4	221,27	238,55	232,25	236,7	217,05

Fonte: Dados SEDUC/SE

O quadro mostra que os resultados da escola variam entre o nível 1 e 2, estagnando na

classificação de aprendizado básico, em níveis muito baixos.

Desse modo, fomentar um trabalho que vise à melhoria na fluência da leitura e, conseqüentemente, proporcione a compreensão do texto para os estudantes dessa instituição de ensino se faz necessário e urgente, para que os próximos resultados nas provas externas obtenham maior êxito.

2.2. A ESCOLHA DA LINHA DE ESTUDO

Os pontos fundamentais que foram considerados e que desencadearam na escolha dessa linha de estudo e pesquisa estão relacionados:

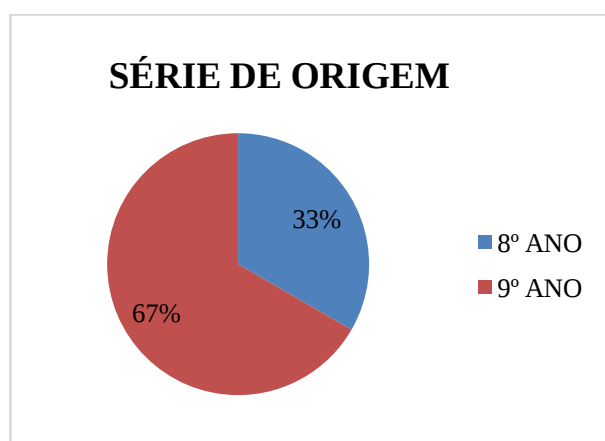
- 1) à não abordagem direta no livro didático, do 8º e 9º ano, adotados pelo Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes de textos com temas e/ou situações que promovam o conhecimento e os conduza à melhoria na condução de vida e interação social, porque se mostram distanciados da realidade dos alunos;
- 2) às restrições de práticas de leitura durante o período de ensino remoto, tendo em vista que muitos alunos não tiveram a oportunidade de acesso às aulas não presenciais (digital ou impressa), fato que causou um enorme prejuízo no desenvolvimento da compreensão leitora, já que no formato à distância há maior dificuldade de acompanhamento por parte dos professores; e
- 3) por existirem poucos trabalhos com foco no gênero textual *fábulas* no repositório do PROFLETRAS, tanto no Campus da UFRN, com 10 produtos, sendo o último em Agosto de 2021; e apenas dois produtos no Campus São Cristóvão: i) “Práticas de leitura(s) no Ensino Fundamental: fábulas e outras linguagens”, elaborado pela aluna Magnólia Pacheco Andrade, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno, do ano de 2021; ii) “Leitura, compreensão e produção textual: o gênero fábula em cena”, elaborado pela aluna Dalila Santos Bispo, com orientação da Prof.^a Dr.^a Leilane Ramos da Silva, do ano de 2018.

2.3. PERFIL DO PÚBLICO-ALVO

Trata-se de uma turma de correção de fluxo, participante do Programa Sergipe da

Idade Certa – ProSic – fase 4, que tem um total de 15 alunos matriculados, sendo 5 do gênero feminino e 10 do gênero masculino. A fase 4 do Programa contempla alunos provenientes do 8º e 9º ano do ensino fundamental. São estudantes com histórico de reprovação nas séries iniciais e, também, nas séries finais. Grande parte da turma apresenta dificuldade de leitura, compreensão de texto, expressão oral e escrita e, além disso, são jovens que demonstram, na prática da sala de aula, falta de interesse e falta de estímulo no processo de ensino e aprendizagem. Convém destacar, igualmente, que, em muitas ocasiões, chegam à escola cansados, por conta do trabalho que desempenham no turno da manhã, uma vez que necessitam ajudar os pais no sustento de casa, mesmo sendo, a maioria das famílias, participantes de programas de governo, como o Auxílio Brasil.

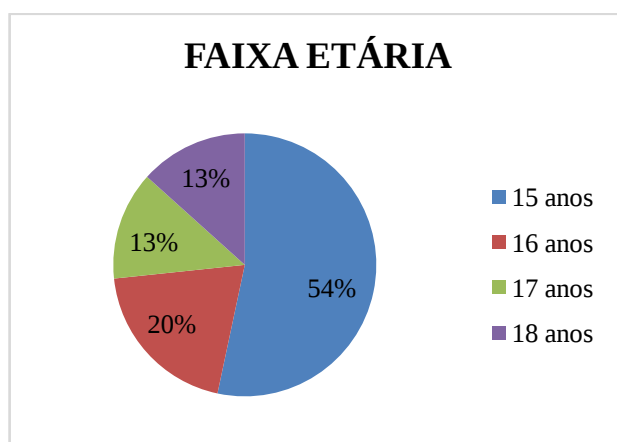
Gráfico 1 Série de origem



Fonte: Dados da Pesquisa

Entre os diversos problemas apresentados pelos alunos da turma de correção de fluxo, identificamos que é urgente e necessário direcionar um trabalho para leitura e compreensão de texto, especialmente, por se tratar de alunos, em sua maioria, em processo de conclusão do ensino fundamental, como mostra o gráfico 1. Nesse peculiar, realçamos que a maioria dos alunos dessa turma, durante a pandemia, participou da 3ª fase do Programa no formato remoto.

Gráfico 2 Faixa etária



Fonte: Dados da Pesquisa

No gráfico 2, observa-se a variação na faixa etária da turma participante, isso configura e comprova se tratar de alunos com perfil de reprovações e, conseqüentemente, com grau de aprendizagem que deve estar aquém do necessário e aceitável.

2.4. COMO O CADERNO PEDAGÓGICO ESTÁ ORGANIZADO

Nossa proposta está atrelada à elaboração de um Caderno Pedagógico cujo objetivo principal é contribuir para o trabalho do Professor de Língua Portuguesa que desempenha sua função em salas de aula da Educação Básica, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (readaptável a critério de cada professor).

Até chegarmos à produção do CP, realizamos uma pesquisa e a transformamos em uma ação, seguindo os caminhos apontados por Azevedo e Freitag (2020), ao tratarem do pensamento de Thiollent sobre o tipo de pesquisa a ser desenvolvida na escola:

Seja qual for o tipo de pesquisa a ser desenvolvido na escola, muitas pessoas estão direta e indiretamente envolvidas, e a colaboração e a interação com todos fazem com que este tipo de abordagem se configure como uma pesquisa-ação, um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo. (AZEVEDO; FREITAG, 2020, p. 32).

A escolha pelo Caderno Pedagógico vislumbra o envolvimento e a participação de toda a

comunidade escolar com protagonismo dos estudantes envolvidos direta ou indiretamente na ação promovida. Além disso, por se tratar de um instrumento peculiar ao que o professor está habituado a realizar no seu dia a dia, também por apresentar uma linguagem simples e objetiva, poderá ser muito útil na prática docente.

Todos sabem o quanto é difícil ter acesso a ferramentas de trabalho, especialmente na rede pública de ensino, dada a precariedade de estrutura da grande maioria das escolas. Sendo assim, criamos atividades simples, a fim de que qualquer professor de Língua Portuguesa possa desenvolvê-las e, caso necessário, adaptá-las à sua turma.

O Caderno Pedagógico, por estar pautado na explicação e no método para a concretização de uma ação, e ainda por sua natureza interativa e dinâmica, contendo em sua composição uma sequência didática, cumpre com um papel de orientar o professor na prática e desenvolvimento de uma temática determinada e relevante com os alunos. Dessa forma, esse é um tipo de produto educacional que “deve ser desenvolvido com base na realidade cotidiana do professor, para que possa potencializar oportunidades formativas para outros professores”. (SOUZA et al, 2021. p. 31)

No Caderno Pedagógico há uma Sequência Didática com detalhamento de cada módulo e das atividades que a compõem.

2.5. A SEQUÊNCIA DIDÁTICA E SUAS ETAPAS

Tratar sobre um conteúdo em sala de aula ou atacar um problema/dificuldade apresentado pelos alunos requer do professor constante observação e avaliação da sua prática, além de disposição de elaborar um trabalho com propostas de atividades a serem desenvolvidas em etapas.

Dessa forma, importante se faz trabalhar, em sala de aula, com sequências didáticas, que tenham como foco a progressão e o desenvolvimento das capacidades de linguagem dos estudantes. Sobre as sequências didáticas, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) concluem que

O procedimento sequência didática é um conjunto de atividades pedagógicas organizadas, de maneira sistemática, com base em um gênero textual. Estas têm o objetivo de dar acesso aos alunos a práticas de linguagens tipificadas, ou seja, de ajudá-los a dominar os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, preparando-os para saberem usar a língua nas mais variadas situações sociais, oferecendo-lhes instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de ler e escrever (DOLZ, NOVERRAZ & SCHNEUWLY, 2004, p.97 – grifo do autor).

De acordo com essa concepção, esses objetivos somente serão atingidos com a junção de 3 fatores: especificidades das práticas languageiras, capacidades dos aprendizes e estratégias de ensino da SD.

Como pontuado pelos autores, talvez o gênero textual escolhido não seja visto pela escola como o melhor a ser trabalhado nas séries finais do ensino fundamental, no entanto, a turma da correção de fluxo tem demonstrado muita fragilidade na leitura, falhas na identificação dos gêneros e suas características. Para nós, não importa se são alunos que estão nas séries iniciais ou séries finais do ensino fundamental. Trabalhar o gênero *fábula*, durante a educação básica, pode propiciar o desenvolvimento no aluno de habilidades que estejam relacionadas ao social, emocional, a valores e atitudes adequadas para o exercício pleno da cidadania de cada estudante.

Levando em consideração a importância da competência leitora preconizada na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb, os documentos que direcionam o ensino – como os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e o Currículo de Sergipe – as atividades abordam seis Descritores da Prova Brasil (SAEB) que conduzem para o desenvolvimento das habilidades essenciais:

- i. O descritor 1, que requer do aluno a localização de informações explícitas em um texto;
- ii. O descritor 2, que espera do aluno o estabelecimento de relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a sua continuidade;
- iii. O descritor 4, que requisita do aluno fazer inferência de uma informação implícita em um texto;
- iv. O descritor 6, no qual o aluno deve identificar o tema de um texto;
- v. O descritor 10, que propõe a identificação do conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa;
- vi. O descritor 12, que solicita do aluno a finalidade de textos de diferentes gêneros.

E ainda, visando atender às necessidades apontadas pelos alunos durante as aulas de língua portuguesa, especialmente quando se propõe prática de leitura e compreensão de texto, pesquisamos e escolhemos cinco *fabulas*, com as quais foi possível desenvolver os Descritores da Prova Brasil para mitigar as problemáticas detectadas. São elas:

1. *A lebre e a tartaruga*, onde foram trabalhados os descritores 6, 10 e 12, a fim de levar os alunos a entenderem que a capacidade de vencer é inerente a todos os indivíduos, capacidade esta que se encontra enfraquecida nos estudantes;
2. *A cigarra e a formiga*, em duas versões (Esopo e Lobato), para trabalharmos os descritores 2, 4, 6 e 12 e reforçarmos a importância do esforço e do trabalho, não poucas vezes deturpados na sociedade contemporânea;
3. *A coruja e a águia*, para trabalharmos os descritores 1 e 12, buscando retratar a temática do amor incondicional que a mãe tem para com seu(s) filho(s), uma vez que encontramos no cotidiano de sala de aula com vários relatos de problemas familiares, especialmente, entre pai/mãe e filho(s);
4. *O lobo e o cordeiro*, para destacarmos os descritores 1, 2 e 10 e trazermos uma abordagem das injustiças do mundo e a perversidade da sociedade, já que por diversas vezes os alunos relataram ter vivenciado momentos de injustiças e demonstração forte de desigualdade social.

Sendo assim, a Sequência Didática elaborada constituiu-se dos seguintes módulos:

Figura 9 Descrição das etapas da Sequência Didática.¹⁰



¹⁰ Em nosso plano de ações, devidamente aprovado em exame de qualificação realizado em novembro de 2022, vislumbramos que a culminância do Projeto se daria em 6 etapas, com a teatralização de fábula(s), mas lamentavelmente não tivemos tempo hábil para cumprir toda nossa sequência. No mesmo período previsto para aplicação, estávamos vivenciando um dos maiores eventos esportivos do mundo – a Copa do Mundo de futebol masculino – e, como a seleção brasileira participou desse evento, os governos Federal, Estadual e Municipal decretaram pontos facultativos para os dias de efetiva atuação em jogos, fato que inviabilizou a realização de várias outras atividades escolares. A descrição dessa sexta etapa pode ser conferida no nosso Caderno Pedagógico – CP e está prevista para aplicação em novembro de 2023, concomitante à realização do Projeto Literário do Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes – ano letivo de 2023.

2.6. APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA (SD)

A Sequência Didática foi aplicada entre o final do mês novembro e início de dezembro de 2022. Foram cinco módulos, distribuídos em oito aulas, os quais estão descritos na seção 3.6.1. Primeiro, a proposta foi apresentada para a gestora da escola, que ficou bastante entusiasmada e deu grande apoio para a execução. Depois, para os professores. Para isso, realizamos uma roda de conversa com os professores de língua portuguesa, os quais pontuaram que não têm utilizado o gênero *fábula* nas séries finais do ensino fundamental, por acharem ser um gênero muito infantil. Para explicar a escolha do gênero, mostramos os dados e resultados das provas externas, em que os alunos das séries finais do ensino fundamental têm apresentado nível baixo de proficiência em português, evidenciando a necessidade de melhoria no processo de leitura e compreensão leitora por parte dos estudantes que concluem o ensino fundamental. E que, no entanto, necessário utilizarmos de textos curtos, de fácil entendimento e que esteja intrinsecamente relacionado a temas contemporâneos, como por exemplo: empatia, solidariedade, respeito à diferença, dentre outros tão fundamentais nos dias atuais. Logo em seguida, efetivamente, apresentamos a proposta de trabalho que foi abraçada por todos com indicativo de possível adaptação a outras séries.

2.6.1. Descrição dos módulos e atividades

Sabendo que “é a escola e não outra instituição a responsável pela leitura da escrita em nossa sociedade” (COSSON, 2021, p.19), nada melhor que usar deste espaço para lançar e executar atividades com propósito de fomentar práticas pedagógicas que propiciem e engajem estudantes e os transforme em leitores proficientes.

Os PCN identificam que

Quando um sujeito interage verbalmente com outro, o discurso se organiza a partir das finalidades e intenções do locutor, dos conhecimentos que acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que supõe serem suas opiniões e convicções, simpatias e antipatias, da relação de afinidade e do grau de familiaridade que têm, da posição social e hierárquica que ocupam. Isso tudo determina as escolhas do gênero no qual o discurso se realizará, dos procedimentos de estruturação e da seleção de recursos linguísticos. (BRASIL, 1998, p. 21)

Corroborando com o que pontuam os PCN, o primeiro módulo que compõe o Caderno

pedagógico traz uma proposta de interação verbal dos estudantes, em que eles podem verbalizar todo o conhecimento já existente quanto ao gênero *fábula*. Sendo assim, as etapas descritas a seguir representam a participação dos estudantes em cada atividade proposta no projeto.

MÓDULO1: Apresentação da proposta de trabalho e mobilização

DURAÇÃO: 50 minutos (1 hora/aula)

DATA: 22/11/2022

RECURSOS: Slides com resumo da proposta de trabalho

A turma participante do Projeto é a turma de Correção de Fluxo 4, da qual já falamos no item 4.3 deste trabalho. Inicialmente, explicamos aos alunos que iríamos realizar uma sequência de atividades cujo objetivo era levá-los a desenvolver habilidades de leitura e compreensão de texto, habilidades estas tão necessárias para a vida de qualquer pessoa. Não demos muitos detalhes sobre todas as atividades que seriam realizadas, no entanto, frisamos que a participação deles era importante para que, no final, pudéssemos obter bons resultados. A maioria da turma demonstrou estar disposta a participar com afinco das atividades.

Como explicitado no perfil do público alvo, trata-se de uma turma de alunos com histórico de repetência, de alunos com pouco interesse e com idade/série em distorção.

Explicamos, também, que na finalização do Projeto todos aqueles que tivessem uma participação efetiva nas atividades e atingissem os objetivos propostos receberiam um certificado indicativo de leitura autônoma e proficiente. Percebemos que isso os deixou motivados a participarem.

MÓDULO2: (Re) conhecendo o gênero

DURAÇÃO: 100 minutos (2 horas/aula)

DATA: 23/11/2022

RECURSOS: Capas de fábulas impressas¹¹, pallet, cópias da *fábula* “A lebre e a tartaruga

Nestas aulas, contamos com a presença de 11 alunos, os quais realizaram as atividades deste módulo. Com o objetivo de realizar um levantamento do conhecimento dos alunos sobre o gênero *fábula*, levamos cinco imagens de capas de livros de *fábula* e fomos apresentando

¹¹ Disponível nos anexos do CP.

para eles. A partir das apresentações e dos questionamentos feitos, pudemos saber: a) se eles conheciam as histórias; b) se eles já conheciam, então foram lidas por eles mesmos ou por outra pessoa; c) se a leitura foi feita em casa ou na escola; d) se eles lembravam o texto e os personagens; e) se conheciam a qual gênero pertencia.

Para fazermos a análise prévia dos conhecimentos dos alunos, tomamos como base o que afirma Kleiman (2016)

A ativação do conhecimento prévio é, então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. (KLEIMAN, 2016, p. 29)

Com as imagens das capas de fábulas fixadas no pallet, fizemos a exposição para a turma e fomos fazendo perguntas sobre elas. Dos presentes, somente 2 reconheceram a fábula “A raposa e as uvas”. Relataram que ouviram a leitura dela pela professora do 3º ano EF. Ninguém reconheceu as demais fábulas.

Todos os alunos da turma frisaram que a leitura que eles têm era a da escola, que em casa os pais e outros familiares, não sabiam ler e que, portanto, nunca ouviram (ou ouvem) leitura fora do ambiente escolar.

A partir da percepção do conhecimento dos alunos quanto aos textos, e ainda focalizando sobre o estudo voltado para os descritores da prova Saeb, especialmente os descritores 6, 10 e 12, como já reportado no item 4.5 deste trabalho, distribuímos cópias da fábula “*A lebre e a tartaruga*” e fizemos uma leitura compartilhada do texto. Depois, com o auxílio do projetor, estimulamos os alunos a interpretar o texto, identificando tema, conflito gerador do enredo e os elementos da narrativa e qual a finalidade do texto, levando em consideração o gênero em questão. Utilizamos, para isso, as seguintes questões:

- Você(s) já conhece(m) esse texto?
- Qual o tema tratado nesse texto?
- O que esse texto nos transmite de conhecimento?
- Qual foi a sequência de acontecimentos que foi contada?
- Esse texto é importante para nós? Por quê?
- Você se julga como a lebre ou como a tartaruga? Por quê?

Em seguida, apresentamos para os alunos as características do gênero fábula, como, onde, quando ela surgiu e quais os principais fabulistas.

A leitura compartilhada foi um momento muito importante para chegarmos a todo o levantamento interpretativo dos alunos. Ao realizá-la, levamos em consideração o que prevê a BNCC (2017), especialmente, no que concerne ao desenvolvimento de estratégias e procedimentos de leitura, a qual estabelece que é necessário

Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. (BRASIL, 2017, p. 76)

MÓDULO3: Fábula em duas versões

DURAÇÃO: 50 minutos (1 hora/aula)

DATA: 29/12/2022

RECURSOS: Cópias da fábula “A cigarra e a formiga” na versão de Esopo¹² e na versão de Monteiro Lobato¹³, quadro sistematizador

Com o objetivo de promover a prática de leitura de textos do mesmo gênero para que os alunos identificassem as relações de semelhanças e diferenças existentes entre eles e pudessem relacionar o conteúdo dos textos à sua vivência, através de inferências e também tema e finalidade estabelecida em duas versões de texto, explicamos aos discentes que nesta atividade eles iriam ler a mesma fábula produzida por dois autores diferentes: um que viveu na Grécia Antiga, no séc. VI a.C. e o outro brasileiro, do séc. XIX, que tem características pré-modernistas.

Cosson (2021) afirma que

O funcionamento de um círculo de leitura demanda um intenso envolvimento do leitor com o texto, o que leva a uma aprendizagem ativa dos mecanismos e convenções da escrita e uma maior consciência de ser leitor. [...] Nos grupos, os alunos precisam se organizar para efetuarem as discussões sobre o texto lido. Com isso, tornam-se protagonistas de sua própria aprendizagem e desenvolvem habilidades de tomadas de decisões e resolução de problemas, que são fundamentais em todo o percurso escolar e também fora da escola. (COSSON, 2021, p. 23-24)

Seguindo o direcionamento pontuado pelo autor, dividimos a turma em grupos, distribuímos, para cada um, a fábula “A cigarra e a formiga” em duas versões: Esopo e Lobato, e demos as seguintes instruções: 1. Façam a leitura dos dois textos. (deverá ser feita leitura em círculo para que todos os alunos leiam, pelo menos, uma parte do texto) 2. Façam a identificação das características do gênero; 3. Estabeleçam as relações de semelhanças e

¹²Disponível nos anexos do CP.

¹³Disponível nos anexos do CP.

diferenças entre as duas versões; 4. Registrem as características, as semelhanças e diferenças identificadas.

Os alunos puderam comparar os dois textos e identificaram, por exemplo, que a formiga do texto de Esopo não foi compreensiva e não teve empatia para com a cigarra. Já no texto de Lobato, eles pontuaram a atitude da formiga em reconhecer a importância da cantoria da cigarra enquanto as formigas trabalhavam. Os alunos reforçaram, observando os textos, que cada ser tem seu valor, que precisa ser reconhecido e valorizado.

Logo após, entregamos a cada grupo um quadro sistematizador impresso em papel A3 e solicitamos que eles o preenchessem. Nele, os alunos registraram as diferenças, semelhanças, temáticas desenvolvidas e outras relações identificadas por eles nas duas versões de fábulas.

Para finalizar a atividade, cada grupo apresentou seu quadro sistematizador para a classe, momento em que puderam relacionar os textos e identificar as semelhanças e diferenças existentes entre eles.

Nesta atividade, pudemos desenvolver as habilidades essenciais estabelecidas na Matriz de referência da Prova Saeb, especialmente os descritores 2, 4, 6 e 12 como previstos no item 4.5 deste trabalho.

MÓDULO4: As marcas do discurso: Quem fala na narrativa?

DURAÇÃO: 100 minutos (2 horas/aula)

DATA: 30/11/2022

RECURSOS: Livro gigante da *fábula* "A coruja e a águia"¹⁴, cópias da *fábula* "O lobo e o cordeiro", projetor multimídia, notebook, pincel marcador, Papel A4 ou cartolina.

O foco aqui foi levar os alunos a conhecerem os elementos da narrativa, o tipo de narrador e de discursos utilizados em textos narrativos, identificando o discurso do narrador e dos personagens e quais os recursos gráficos responsáveis por marcar esse discurso. Para isso, iniciamos a aula com uma roda de conversa com a turma, explicando o que iríamos trabalhar na aula e qual o objetivo disso.

Antes de iniciar efetivamente a proposta do dia, revisitamos as atividades anteriores. Fizemos uma visita a todos os trabalhos que os alunos já haviam realizado e estavam disponíveis nos pallets. Foi um momento muito significativo, pois os alunos reviveram as

¹⁴ Protótipo disponível nos anexos do CP.

apresentações e, de forma espontânea, falaram lembrando todo o conhecimento adquirido.

Nesta etapa, desenvolvemos algumas habilidades, como por exemplo: a localização de informações explícitas no texto, identificação dos conflitos e elementos da narrativa, assim como também a finalidade do texto (estas habilidades estão apresentadas no item 4.5 deste trabalho, através dos descritores).

Iniciamos a aula apresentando, através do projetor, os elementos que estão presentes nas fábulas e em textos narrativos, como por exemplo: travessão, verbos de enunciação, verbos na 1ª pessoa, sinais de pontuação, etc. Explicamos, também, que esses elementos constituem a fala do narrador (discurso indireto) e dos personagens (discurso direto) e a sequência textual na narrativa.

Para lhes mostrar na prática esses elementos, levamos a fábula “A coruja e a Águia” em formato gigante. Neste dia, todos os alunos estavam presentes na aula e todos queriam fazer a leitura, por isso, fizemos a leitura compartilhada. Após a leitura, solicitamos que os alunos identificassem os elementos gráficos do texto que representavam a narrativa. Levantamos alguns questionamentos, como por exemplo: a) esses elementos são importantes para a leitura? E para a compreensão? b) Se não existisse no texto essas marcas era possível identificar as falas dos personagens? Como?

Depois disso, os alunos foram chamados a marcarem no livro gigante os momentos de fala do narrador (discurso indireto) e dos personagens (discurso direto) e as marcas gráficas utilizadas no texto narrativo para representar o discurso direto (travessão, verbos de enunciação, verbos na 1ª pessoa, sinais de pontuação, etc.).

Solé (1998) constata que

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (SOLÉ, 1998, p. 72)

A partir dessa constatação, propomos a organização de um texto. Para isso, formamos e distribuímos recortes da fábula "O lobo e o cordeiro". Pedimos que os grupos fizessem a leitura de cada recorte, identificassem a sequência lógica e formassem o texto. Os alunos iniciaram um momento de debate e discussão entre eles sobre a organização das partes para a formação do texto.

O debate foi produtivo. Observamos alunos engajados, explicando os critérios

relativos à organização do texto, pontuando quanto à ordem de um texto narrativo, definindo os momentos de fala, de clímax e de desfecho.

Quando todos já estavam com seus textos organizados, solicitamos que eles colassem os recortes na folha ou cartolina. Por fim, solicitamos que cada grupo lesse o seu texto e explicasse para a classe que critérios utilizaram para chegar àquela organização.

Os textos organizados por cada grupo foram recolhidos e expostos na sala de aula.

MÓDULO5: Pesquisa e catalogação de fábulas

DURAÇÃO: 50 minutos (1 hora/aula)

DATA: 01/12/2022

RECURSOS: Computador com acesso à internet, livros de fábulas

Com o objetivo de levar os alunos a conhecerem outros textos do gênero fábula propomos uma atividade de pesquisa no laboratório de informática e no acervo de livros existentes na da escola, a turma foi dividida em dois grupos. Um grupo foi para o laboratório de informática e o outro para o acervo de livros da escola. O grupo do laboratório pesquisou, através da internet, fábulas diversas e selecionou 10 para impressão. O grupo do acervo catalogou os livros de fábulas e separou aqueles que acharam mais interessantes. Para fazerem a seleção das fábulas, pedimos que fizessem uma pré-leitura, ou leitura rápida.

Concluídas pesquisa e impressão e catalogação, todos retornaram para a sala de aula. Na sala, os alunos puderam fazer a leitura de uma das fábulas selecionadas. Realizou-se uma roda de conversa sobre as fábulas lidas. Depois, eles organizaram todas as obras na caixa organizadora da sala. Essa caixa vem para a sala uma vez por semana, quando os alunos praticam a leitura, individual ou em grupo.

3. ANÁLISE DE DADOS

Nesta seção, trazemos ponderações acerca da aplicação da SD. Nosso intuito, explicitado desde o princípio do trabalho, é melhorar a leitura dos alunos, através da prática constante, e levá-los a compreenderem o que leem. Este balanço foi feito a partir dos procedimentos que estão apresentados no corpo deste trabalho.

3.1. ACEITAÇÃO E RECEPTIVIDADE

O primeiro contato com a turma teve um ar de: será que vão aceitar? Querer fazer?

Por se tratar de uma turma já “qualificada”, por muitos, de “não querer nada”, nossa expectativa não era tão positiva. Por isso, o receio de que poderiam não aceitar, não querer fazer.

No entanto, ao realizarmos a roda de conversa e apresentarmos a proposta de trabalho, os alunos, de forma tímida, propuseram-se a participar. Percebemos que o diagnóstico de não serem leitores está impregnado neles, por isso, necessitamos fazê-los perceber que eles podem, eles conseguem.

Ao anunciarmos que, no final, eles receberiam um certificado de leitor autônomo, demonstraram maior interesse de participar da pesquisa e execução da proposta de trabalho. Entendemos, neste momento, que era necessário estimulá-los com recompensas. E assim, fomos fazendo.

Evidencia-se, assim, o que é apontado por Ferrarezi Jr e Carvalho (2017) quanto a desenvolver habilidades de leituras nos alunos desde as séries iniciais. Os autores concluem que:

A leitura mantém sua dimensão de prazer, o que ela nunca deverá perder, mas é-lhe acrescentada uma dimensão de valor intuitivo. Agora, além de apenas ler, é importante ler e compreender profundamente o texto lido. Nossas intuições e aquilo que já sabemos sobre o mundo e sobre as coisas poderão nos guiar por uma jornada de descobertas que permitirão fazer coisas mais maduras, responsáveis e produtivas com o que lemos. (FERRAREZI JR e CARVALHO, 2017, p. 46)

É assim, como preconizado pelos autores, que enchemos a turma da Correção de Fluxo, a qual é participante e peça principal na execução desta proposta de trabalho.

3.2. RECONHECIMENTO E COMPREENSÃO

O passo seguinte foi de ativação do conhecimento existente, a partir do reconhecimento de fábulas que, possivelmente, já foram estudadas em anos anteriores. Quando apresentadas

capas de livros de fábulas, somente 1 aluno reconheceu 1 delas: “A raposa e as uvas”. Perguntamos se ele lembrava da história e este aluno contou partes dela. Os demais não reconheceram e ainda relataram não ter o hábito, tanto em casa como na escola, de praticar leitura.

Na sequência, já no intuito de perceber se os alunos reconhecem o gênero, assim como também entendem o que é lido, foram distribuídas cópias da fábula “A lebre e a tartaruga” e algumas perguntas foram feitas. O resultado foi o seguinte:

Quadro 4 Respostas dos alunos às questões de reconhecimento do gênero

Pergunta	Responderam de forma positiva	Responderam de forma negativa	Não responderam
Você(s) já conhece(m) esse texto?	2	9	-
Qual o tema tratado nesse texto?	1	8	2
O que esse texto nos transmite de conhecimento?	3	7	1
Qual foi a sequência de acontecimentos que foi contada?	7	3	-
Esse texto é importante para nós? Por quê?	5	-	6

Fonte: Dados da Pesquisa

Analisando as respostas da turma, percebe-se que o texto e o gênero fábula ainda não estão sendo compreendidos de forma adequada. Somente a sequência dos fatos narrados teve um maior quantitativo de alunos que demonstram compreensão. Os demais pontos que foram abordados requerem um olhar mais atento, necessitando, dessa forma, ser mais trabalhado.

Para chegarmos a esta conclusão, tomamos como direcionamento a afirmação de Solé (1998):

A leitura é um processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão do texto. A compreensão de um texto envolve a capacidade de elaborar um resumo, que reproduz seu significado global de forma sucinta (Van Dijk, 1983). Para isso, deve-se poder diferenciar o que constitui o essencial do texto e o que pode ser considerado em um determinado momento – para alguns objetivos concretos – como secundário. (SOLÉ, 1998, p. 115-116)

Os dados mostram que apenas 1 aluno consegue identificar o tema do texto e 3 faz a

inferência quanto ao conhecimento transmitido, evidenciando que apenas 10% dos participantes conseguem relacionar o texto a sua vivência não produzindo efeito adequado entre leitor e texto.

Na atividade seguinte, quando levamos as duas versões da fábula “A cigarra e a formiga”, o resultado nos surpreendeu. Neste dia, contamos com a participação de todos os alunos da turma, total de 14. Como a turma foi dividida em grupos, durante as discussões entre eles, percebemos o engajamento e o retorno alcançados.

Do total de participantes, 12 alunos, quando da apresentação do quadro sistematizador, demonstraram que conseguiram identificar as relações de sentido entre os dois textos, assim como apresentar as semelhanças e diferenças existentes entre uma versão e a outra. Para isso, também, foi importante lhes apresentar e eles conhecerem os fabulistas, Lobato e Esopo, a época em que cada um viveu e o que eles pretendiam apresentar no texto.

Quanto às considerações de marcas de textos narrativos, os alunos apresentaram bom conhecimento, não lembravam das nomenclaturas de algumas delas, como por exemplo o travessão; e também não sabiam o que significavam os verbos de dizer.

Todavia, ao tratarmos dos discursos direto e indireto (falas das personagens), nenhum aluno apresentou conhecimento. Ao final da explicação, com a participação efetiva de todos os alunos, pudemos elevar o nível de aprendizagem dos alunos e, a partir daí, em todas as leituras de textos que eles realizavam, apontavam identificando quando se tratava da fala do personagem e quando se tratava da fala do narrador e, dessa forma, produziam o sentido ao texto lido. Quanto a isso, encontramos embasamento na afirmação de Kleiman (2016):

O conhecimento linguístico, o conhecimento textual, o conhecimento de mundo devem ser ativados durante a leitura para poder chegar ao momento da compreensão, momento esse que passa despercebido, em que as partes discretas se juntam para fazer um significado. (KLEIMAN, 2016, p. 30)

Essas marcas textuais são fundamentais para a compreensão e para a produção de sentido. Se o aluno não as conhece, dificilmente as compreenderá.

3.3. MÃO NA MASSA

Um dos momentos mais importantes durante toda a aplicação foi quando os alunos foram provocados a pesquisar outros textos de fábulas para produzirem um acervo de leitura para a classe. Todos os alunos participaram, opinaram na escolha e, por diversas vezes, praticaram leitura. Mais uma vez, o trabalho em grupo trouxe grandes resultados, como por exemplo, a

socialização de ideias, o debate e aceitação das opiniões. Embora esses alunos tivessem, em outros momentos, dificuldades de realizarem tarefas em grupo, nas atividades em que a proposta era o trabalho em equipe, percebemos a participação de todos de forma efetiva.

Quadro 5 Relação de algumas fábulas escolhidas pelos alunos

O galo e a raposa
O cachorro e o burro
O leão, o lobo e a raposa
Eleição da rainha das aves
O rato e o rei leão
A mula, o velho e o menino
O pai e seus filhos brigões
O urso e as abelhas
As duas cabras
A assembleia dos ratos
O gato e a raposa
O mosquito e o touro
Livro de fábulas de Monteiro Lobato
Outras fábulas

Fonte: Dados da Pesquisa

Todas as fábulas escolhidas em formato online foram impressas com as devidas fontes e montadas em forma de minilivro. Após a impressão e junção com os livros, foi montado o acervo, onde utilizamos uma caixa organizadora que ficará disponível para os alunos da turma realizarem leituras, pelo menos, uma vez por semana.

Finalizamos a nossa aplicação com essa atividade, já que não houve tempo hábil para realizarmos a teatralização de fábulas escolhidas devido aos pontos facultativos estabelecidos pelo Governo do Estado por conta da Copa do Mundo Fifa 2022, já pontuado no item 3.6.1 descrição dos módulos e atividades, páginas 40 e 41 deste trabalho.

Evidentemente, muito pode ainda ser feito a partir dessa sequência, mas realçamos nossa satisfação em poder, de algum modo, a despeito das dificuldades inerentes ao período, marcado pelo maior impacto causado pela pandemia COVID-19, despertar o interesse dos

alunos pela prática da leitura. Do conjunto de nossas observações, reafirmamos nosso gosto por sentir esse valor que fora agregado ao público de nossas atividades, ao tempo em que esperamos contribuir, a partir de um Caderno Pedagógico marcado por simplicidade e esforço de uma docente, com a dinâmica de colegas docentes a outros alunos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler com fluência, de forma autônoma e prazerosa ainda se constitui um tabu a ser quebrado durante todo o processo de ensino na educação básica. Isso ficou muito evidente durante o estudo e a execução desta proposta de trabalho. Depois de todo o caminho teórico e metodológico que trilhamos até à aplicação deste produto, que deu origem à elaboração deste relatório, concluímos que é possível, durante o processo de ensino nas séries finais do ensino fundamental, utilizar qualquer gênero textual, inclusive *fábula*, e desenvolver prática de leitura de forma atrativa e inovadora, considerando a necessidade dos alunos.

Não é uma tarefa fácil, já que a maioria dos estudantes não tem o hábito de praticar a leitura, tanto na escola quanto fora dela. Desenvolver a leitura e a compreensão de texto é desafiador, mas também é necessário. Torna-se ainda mais fundamental quando se trata de alunos que, por muitos anos, durante as fases iniciais não conseguiram aprender a ler fluentemente.

A sequência didática apresentada e analisada neste relatório foi aplicada parcialmente na turma de correção de fluxo do Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, no município de Porto da Folha, Sergipe. Com foco na leitura, foi dada a prioridade de uso do gênero *fábula*, por ser um texto curto e de fácil compreensão; tendo em vista, também, tratar-se de uma turma de alunos com histórico de reprovação e, conseqüentemente, que apresentam grandes dificuldades em ler qualquer tipo de texto. Metodologicamente, a SD está organizada com atividades de leitura e produção de sentidos, com textos que possam despertar o interesse dos alunos e que proponham a discussão de temas contemporâneos transversais como: ética e cidadania, respeito às diferenças, dentre outros.

Contudo, em nossa análise, verificamos que os alunos, apesar das dificuldades, desenvolveram importantes conhecimentos e habilidades, tais quais: identificação das características do gênero *fábula*, quais as marcas gráficas que representam o discurso no texto narrativo e a organização da sequência de fatos que constituem a narrativa. Além disso, despertaram para a leitura de textos diversos.

De fato, não podemos negar que as dificuldades existem e sempre existirão, porém, percebemos que não devemos ser desestimulados a buscar, a insistir que através da leitura todo indivíduo será capaz de alcançar o caminho do crescimento individual em qualquer área de conhecimento. A nós, enquanto agentes da educação, cabe continuar acreditando no potencial dos nossos alunos e, por isso, a reinventar nossas práticas, com disciplina e determinação, também

com o espírito de formiguinhas, sem pretensões exageradas ou miraculosas. Confiar muito, fazer paulatinamente, com foco no essencial. Eis um caminho de progressivo impacto, porque centrado na ideia de superação gradual, a partir dos próprios sujeitos envolvidos, e não de uma realidade distante ou de uma necessidade de comparação com o trabalho de outrem.

Com todas as variáveis que concorreram para que uma das etapas pensada não fosse realizada, sentimos que o trabalho fluiu e que, em educação, como na vida, tudo é válido, quando temos o pensamento no outro, mas a partir do respeito a nós mesmos. Sim, esse sentimento existe e estamos felizes com o alcance de nossas ações, com a convicção de que não temos controle sobre tudo, como tão enfaticamente pudemos testificar com a pandemia COVID-19.

Embora não seja protocolar, queremos registrar, também neste espaço, a todos os segmentos envolvidos, personificados em pessoas de nossa estima e consideração, mencionadas na introdução deste relatório, e a CAPES, como agência de fomento que subsidia o Profletras, nossa gratidão. Que a experiência aqui esboçada possa alcançar outros colegas e, de algum modo, repercutir em seus fazeres diários, quiçá com a iniciativa de igualmente cursarem pós-graduação como a que ora finalizamos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin de; FREITAG, Raquel MeisterKo. **Registros de Práticas Pedagógicas: o potencial do caderno pedagógico e do módulo didático**. 1. Ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>> Acesso em 20 de setembro de 2023

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos**. Língua portuguesa. Brasília: MECSEF, 1998.

COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.

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

FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. Edição do Kindle.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores/Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004. SMOLKA, Neide. **Fábulas completas**: Esopo. São Paulo: Moderna, 2004.

SERGIPE, Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **CURRÍCULO DE SERGIPE: educação infantil e ensino fundamental** / Ana Lúcia Lima da Rocha Muricy Souza, Adailson de Jesus Silveira, coordenadores. Aracaju: MEC, SEDUC, UNDIME, 2018.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Silvana Ferreira *et al.* **A leitura e a escrita na escola: uma experiência com o gênero fábulas**. In: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Org.). *Leitura*

literária na escola: reflexões propostas na perspectiva do letramento. São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

SOUZA, Teciene Cássia de; BELIZÁRIO, Vanilda Aparecida; FERREIRA, Helena Maria. **Caderno pedagógico como produto educacional do Mestrado Profissional em Educação:** contribuições para a formação docente. *Devir Educação, [S. l.]*, v. 5, n. 2, p. 31–48, 2021. DOI: 10.30905/rde.v5i2.435. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/435>. Acesso em: 26 jul. 2022.

SOUSA, Manuel Aveleza. de. **Interpretando algumas fábulas de Esopo**. Rio de Janeiro: Thex Ed, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.

APÊNDICE 1 – Caderno Pedagógico

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
NÚCLEO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE - PROFLETRAS**

BRÍGIDA DE CAMPOS LIMA ALBUQUERQUE



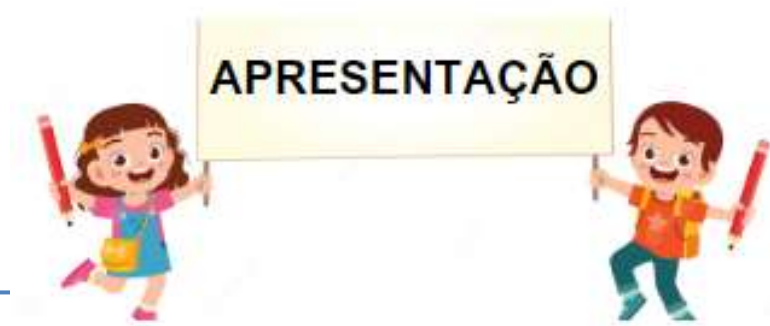
CADERNO PEDAGÓGICO

**Práticas de leitura: das descobertas sobre o
gênero fábula à sua teatralização**

MANUAL DO PROFESSOR

**SÃO CRISTÓVÃO/SE
2023**





Caro(a) colega professor(a),

Você também é um daqueles professores que se inquietam com as dificuldades apresentadas pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem? É daqueles que busca estratégias novas e metodologias para usar em suas aulas e proporcionar melhor aprendizagem?

Então, você não está só!

Esse material foi produzido a partir das inquietações de percepções negativas quanto à dificuldade de ler e compreender textos em alunos no final do Ensino Fundamental. Para isso, buscamos, através de estudos e pesquisas, proporcionados pelo Mestrado Profissional em Letras – Profletras, o qual é oferecido para professores da educação básica, ressignificar nossas aulas e, com a troca de experiências entre os mestrandos, temos dado uma vasta contribuição para a melhoria da educação do país.

A Sequência Didática (SD) que compõe este Caderno Pedagógico (CP) está direcionada para alunos da turma do Programa de Correção de Fluxo, fase 4 (que estão em final do ensino fundamental – 8º e 9º anos), mas pode ser adaptada para qualquer série do ensino fundamental. Nela, descrevemos uma sequência de atividades com o gênero textual *fábula* e desejamos que possa contribuir para a sua prática e, consequentemente, proporcione aprendizagem aos seus alunos.

Todo o nosso trabalho está fundamentado em pesquisas realizadas por teóricos e estudiosos sobre leitura, compreensão leitora e produção de sentido que os textos devem proporcionar ao leitor. Somado a isso, há uma pitada de anos de experiência em sala de aula.

Acreditamos que este trabalho irá contribuir para o desenvolvimento da leitura e da compreensão leitora, habilidades a que se propõe. Reforçamos que, caso tenha necessidade, é possível ser adaptado.

Desejo sucesso e bom trabalho!

A autora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	05
	OS GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA	05
	O GÊNERO TEXTUAL <i>FÁBULA</i>	06
	LEITURA COMO ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS	07
2	SEQUÊNCIA DIDÁTICA	10
	DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA	10
	MÓDULO 1: APRESENTAÇÃO E MOBILIZAÇÃO.....	12
	MÓDULO 2: (RE)CONHECENDO O GÊNERO <i>FÁBULA</i>	13
	MÓDULO 3: UMA <i>FÁBULA</i> .. DUAS VERSÕES.....	15
	MÓDULO 4: QUEM FALA NA NARRATIVA?.....	17
	MÓDULO 5: PESQUISA E CATALOGAÇÃO DE <i>FÁBULAS</i>	19
	MÓDULO 6: TEATRALIZAÇÃO	21
3	PALAVRA FINAL	24
4	REFERÊNCIAS	26
5	ANEXOS	29





1

INTRODUÇÃO

Este Caderno Pedagógico foi elaborado visando desenvolver estudo sobre gêneros textuais na Educação Básica. É produto que tem um compromisso de desenvolver a leitura em estudantes em processo de aprendizagem no ensino fundamental e, conseqüentemente, alcançar melhores resultados nas competências e habilidades de leitura e compreensão leitora de alunos da rede pública estadual.

A experiência prática com este material nos mostrou que todas as atividades aqui propostas são executáveis e que é possível o alcance de seus objetivos. De fato, este não é um material conclusivo, engessado e acabado; com toda a convicção, ele é adaptável a qualquer série do ensino fundamental.

Este trabalho foi desenvolvido tomando como base os estudos mais recentes sobre análise de gêneros textuais (MARCUSCHI, 2020); Aspectos da leitura (LEFFA, 1996); a leitura e o ensino de literatura (ZILBERMAN, 1991); estratégias de leitura (SOLÉ, 1998); o ensino da leitura na educação básica (FERRAREZI JR e CARVALHO, 2017); leitura e compreensão de textos (KOCH e ELIAS, 2008). A seguir apresentaremos uma pequena exposição da base utilizada na elaboração dessa proposta de trabalho.



OS GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA

Schneuwly e Dolz concebem a noção de gênero como “um instrumento de comunicação, que se realiza empiricamente em textos. Devido a seu alto poder heurístico, Schneuwly (1994) chamou os gêneros textuais de megainstrumentos”. Essa noção pontuada pelos autores respresenta o que se pode apontar para a relação entre o que se lê e a realidade de quem lê o texto. De forma intuitiva, o indivíduo busca no texto respostas para questionamentos próprios, muitas vezes para lidar com situações no dia a dia.

O uso dos mais variados gêneros textuais em sala de aula estimula o pensamento crítico do aluno em relação a diversos momentos vivenciados por ele na sociedade. Na visão de Marcuschi (2020),

Os gêneros se tornam um ponto de referência concreto para os alunos, operando como ‘entidades intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas’. Torna-se, assim, fácil operar com os gêneros que asseguram um quadro de estratégias para a análise e a produção textual. Os gêneros são tidos, pois, como as unidades concretas nas quais deve dar-se o ensino. (MARCUSCHI, 2020, p. 213)

Nesse contexto, percebe-se a importância de, na escola, os gêneros textuais serem uma referência no ensino e, especialmente, na área de linguagem. Apesar de saber que o estudo pautado em gêneros de textos propicia maior desenvolvimento nas competências fundamentais, ainda é pouco seu uso nas salas de aula na educação básica.

Necessário se faz, portanto, desconstruir a ideia de que existem gêneros específicos a serem trabalhados para cada nível ou série. É importante reforçar que, para organizar uma sequência didática pautada em gêneros textuais, concebem-se elementos fundamentais e de interesse, ampliando assim as chances de desenvolver tanto a oralidade, através da leitura, quanto da escrita.



O GÊNERO TEXTUAL *FÁBULA*

Uma das mais antigas formas de produzir narrativas foi através de fábulas, textos curtos que transmitem uma moral no final da história. Toda criança, até mesmo antes de ir à escola, já teve contato com fábulas. Afinal, quem nunca teve na vida uma pessoa, avô ou avó, que contava historinhas para dormir ou para divertir, com as aventuras de animais ou outros seres inanimados? Pois é, esse gênero está presente na vida de qualquer indivíduo desde a sua primeira infância; e é por isso que é importante trazê-lo no contexto escolar, através agora, não apenas da contagem da história, mas na prática de leitura.

Além de ser uma história curta, a fábula é um gênero textual que usa uma linguagem simples. Esse gênero é objetivo e leve e, muitas vezes, divertido. Seu objetivo não é apenas entreter o leitor, mas também transmitir um ensinamento. De acordo com Fuks (2023) “Na fábula o leitor é convidado a refletir sobre atitudes humanas e os comportamentos sociais. Os animais, personagens principais da história, representam características e defeitos do ser humano de modo lúdico e alegórico”. (FUKS, 2023, p. web)

“Apesar de existir desde as primeiras civilizações, a fábula foi desenvolvida na Grécia Antiga, onde foi cultivada por Esopo, Hesíodo e Arquíloco. Nessa época, onde a liberdade de expressão era limitada. Esse tipo de narrativa foi utilizado para se opor à opressão, para criticar usos, costumes, governos” (DIAS, 2020, p. web).

Dessa forma, para escaparem da repressão que pudessem sofrer por parte de quem fosse criticado, os criadores das fábulas usavam os animais como personagens.

As fábulas até o século XVII tinham uma estrutura baseada em versos, só depois dessa data é que começaram a ser feitas também em formato de prosa, com texto corrido. Hoje em dia, é possível encontrar as duas formas: existem fábulas construídas como poemas e outras com texto escrito em parágrafos. As fábulas tiveram **origem na tradição oral popular**, existem desde 2000 a.C. e foram principalmente popularizadas pelos autores Esopo e La Fontaine.



LEITURA COMO ATIVIDADE DE PRODUÇÃO DE SENTIDO

Baseando-se em querer, inicialmente, entender os conceitos que são dados à leitura, Leffa (1996) chama a atenção que “ler, para alguns autores, é extrair o significado do texto. Para outros é atribuir um significado”. (LEFFA, 1996, p. 9) Unindo as ideias dos autores, pode-se dizer que a definição de leitura vai depender do que se quer atingir com o texto, por isso, do texto pode-se extrair significado em algumas ocasiões, assim como, pode-se atribuir significado a ele.

Na prática, segundo Solé (1998), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [*obter uma informação pertinente para*] os objetivos que guiam sua leitura”(SOLÉ, 1998, p. 22). Sendo assim, toda leitura que se pratica é guiada pelos objetivos inerentes ao leitor do texto.

Constantemente se diz, especialmente em sala de aula, que a leitura é importante para a nossa vida e que é necessário criar o hábito de leitura nas crianças e jovens. E, de fato, isso é fundamental para o desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, pode-se pontuar, contudo, que é imprescindível entender o que é ler?

Para que ler? Como ler?

Os PCN estabelecem que

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

08

Sendo assim, a leitura produzirá sentido ao texto a partir da ativação de elementos essenciais para esse fim, que vão desde o conhecimento do texto às relações com o outro, aos valores da comunidade, ao lugar social, às vivências. Ler, portanto, vai muito além de decodificar as palavras, e sim encontrar o sentido que a sua estrutura e organização consegue levar o leitor ao alcance de mais aprendizado.

Ademais, o que constitui e dá sentido ao texto depende da relação estabelecida pelo autor, pelo texto e pelo leitor. Com isso, “se, do lado do autor, foi mobilizado um conjunto de conhecimentos para a produção do texto, espera-se, da parte do leitor, que considere esses conhecimentos (de língua, de gênero textual e de mundo) no processo de leitura e construção de sentido”. (KOCH e ELIAS, 2008, p. 27)



2

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

MÓDULOS

1, 2, 3, 4, 5 e 6

DESCRIÇÃO DA SEQUÊNCIA

MÓDULO	ATIVIDADES	TEMPO
1. Apresentação e mobilização	• Explicação da proposta; • Roda de conversa.	10 minutos
2. (Re)conhecendo o gênero fábula	• Apresentação da atividade; • Exposição e amostra de capas de <i>fabulas</i>; • Conversa com os alunos sobre cada <i>fábula</i> apresentada; • Levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero textual proposto; • Leitura da <i>fábula</i> “A lebre e a tartaruga”; • Conhecimento das características do gênero <i>fábula</i>.	90 minutos
3. Uma fábula -duas versões	• Revisão das atividades anteriores; • Leitura em grupo; • Identificação das diferenças e semelhanças entre os textos; • Preenchimento e apresentação do quadro sistematizador;	50 minutos
4. Quem fala na narrativa?	• Revisão das atividades anteriores; • Apresentação dos elementos gráficos presentes na narrativa; • Leitura da fábula “A coruja e a águia”; • Identificação de momentos de	100 minutos

	fala do narrador; • Montagem da <i>fábula</i> “O lobo e o cordeiro”; • Explicação sobre os critérios utilizados na montagem da narrativa.	
5. Pesquisa e catalogação de fábulas	• Pesquisa de fábulas por temáticas; • Elaboração um catálogo de fábulas.	100 minutos
6. Teatralização	• Escolha no catálogo de uma fábula para apresentação; • Cine fábulas na escola.	50 minutos

**OBJETIVOS:**

- Estimular a participação dos alunos;
- Entender a proposta de trabalho.

**RECURSOS NECESSÁRIOS:**

- Slides

**AÇÃO**

Professor, diga aos alunos que eles irão, a partir desta aula, executar uma sequência de atividades que tem como principal objetivo a melhoria na leitura deles. Não dê muitos detalhes, tente fazer suspense para provocar o interesse dos alunos na participação de todas as atividades.

Para estimular a participação, apresente um certificado de leitor e mostre a eles.

Diga-lhes que, ao final, “todos aqueles que desenvolverem as ações propostas receberão um certificado de leitor”.



OBJETIVOS:

- Conhecer a proposta de trabalho;
- Levantar conhecimentos prévios;
- Identificar características do gênero textual proposto.



RECURSOS NECESSÁRIOS:

- Impressão de capas de algumas *fábulas*;
- Cópias da *fábula* “A lebre e a tartaruga”
- Projetor multimídia;
- Notebook;
- Slides;
- Pallet



AÇÃO

Professor, inicie a aula dizendo aos alunos que eles irão (re) ver um gênero de texto que eles talvez já conheçam, mas que, mesmo eles já o conhecendo, é muito importante seu estudo para aprofundar seus conhecimentos, e até, aprender coisas novas.

Com as imagens já adesivadas no painel ou pallet, apresenta-as para os alunos, e os estimule a mostrar seus conhecimentos acerca do gênero. Para isso, algumas questões podem ser usadas:

QUESTÕES NORTEADORAS

- Vocês conhecem essas histórias? Todas ou algumas?
- Você leu ou alguém leu para você?
- Se alguém leu: quem leu? Onde?
- Você lembra o texto? O que ele fala? Quais são os personagens?
- Você sabe a qual gênero esses textos pertencem? Qual?
- Você gosta desse tipo de história? Por quê?
- O que você mais acha interessante? Por quê?

É muito importante que você, professor, estimule os alunos a falarem, responderem os questionamentos. A partir das respostas, observe qual(is) o(s) conhecimento(s) do gênero eles já possuem. Todas as respostas devem ser consideradas para não desencorajar a fala dos estudantes. Se necessário, busque saber mais, além do que está proposto (de perguntas) nesse material. Isso pode ajudar a você a identificar o que seus alunos precisam saber e qual o caminho que você, professor, deve seguir.

Distribua com os alunos uma cópia da fábula “A lebre e a tartaruga” e peça para que eles realizem leitura silenciosa do texto.

Depois, com o auxílio de um projetor (datashow), faça uma leitura coletiva da fábula.

Após a leitura, ainda utilizando o projetor, apresente para os alunos as características do gênero fábula, como, onde, quando ela surgiu e quais os principais fabulistas.

Divida a turma em grupos de até quatro (4) alunos (as). Entregue uma cartolina ou papel jornal para cada grupo e solicite que eles confeccionem cartazes com o resumo das informações e aprendizagens adquiridas e/ou também com as que eles já tinham sobre o gênero. Caso os alunos tenham necessidade de ajuda, dê sugestões de como eles podem confeccionar o cartaz (nuvem de palavras, tabela, ilustração com legenda, etc.).

Para finalizar, solicite que cada grupo apresente seu cartaz e depois o(s) deixe fixado(s) no painel ou pallet.



OBJETIVOS:

- Ler textos de mesmo gênero;
- Identificar as relações de semelhanças e diferenças entre textos escritos por autores e contextos históricos diferentes;
- Relacionar o conteúdo dos textos à vivência.



RECURSOS NECESSÁRIOS:

- Cópias da fábula “A cigarra e a formiga” nas versões de Esopo e de Lobato;
- Projetor multimídia;
- Notebook;
- Quadro sistematizador.



AÇÃO

Professor, inicie a aula fazendo uma exposição das etapas que serão desenvolvidas na aula para que os alunos possam ter conhecimento da proposta.

Solicite que os alunos formem grupos e que cada grupo escolha um representante.

Distribua uma cópia da fábula “A cigarra e a formiga” nas versões de Esopo e de Monteiro Lobato para cada grupo.

Solicite que façam a leitura dos dois textos em formato de círculo; ou seja, cada aluno do grupo ler uma parte da história.

Oriente para que, após a leitura, eles conversem entre si sobre o que entenderam do texto. Depois, que identifiquem as características do gênero ao qual pertencem (já foi exposto isso na atividade anterior), as semelhanças e as diferenças entre os dois textos e as temáticas apresentadas. Oriente-os a fazerem as anotações no caderno.

Entregue a cada grupo o quadro sistematizador impresso em papel A3 e peça que eles o preencham. Nele, os alunos deverão registrar as diferenças, semelhanças, temáticas desenvolvidas e outras relações identificadas por eles nas duas versões de fábulas (Esopo e Monteiro Lobato).

Para finalizar a atividade, cada grupo deverá apresentar seu quadro sistematizador para a classe.

O quadro sistematizador de cada grupo ficará exposto em painel ou pallet na sala de aula e, posteriormente, na biblioteca.

**OBJETIVOS:**

- Conhecer os elementos da narrativa, o tipo de narrador e de discursos utilizados em textos narrativos;
- Identificar o discurso do narrador e dos personagens;
- Identificar os recursos gráficos responsáveis por marcar as falas na narrativa.

**RECURSOS NECESSÁRIOS:**

- Livro gigante da *fábula* “A coruja e a águia”;
- Projetor multimídia;
- Notebook;
- Pincel marcador;
- Cópias da *fábula* “O lobo e o cordeiro” em recortes;
- Folhas A3 ou cartolina

**AÇÃO**

Inicie a aula fazendo um tour por todos os conhecimentos já desenvolvidos nas atividades anteriores. Perceba quais ficaram mais consistentes e quais necessitam de reforço. Aproveite este momento para intensificar a aprendizagem dos alunos, mostrando-os, através dos arquivos do painel ou pallet, os pontos já trabalhados e apresentados por eles.

No projetor, apresente para os alunos, elementos que estão presentes nas fábulas e em textos narrativos, como por exemplo (travessão, verbos de enunciação, verbos na 1ª pessoa, sinais de pontuação, etc.). Explique, também, que esses elementos constituem a fala do narrador (discurso indireto) e dos personagens (discurso direto) e a sequência textual na narrativa.

Pegue o livro gigante, apresente-o para os alunos e realize a leitura da *fábula* "A coruja e a águia".

Questione os alunos sobre os elementos gráficos presentes na *fábula* lida, se eles são importantes para o texto e sua leitura, etc.

Releia a *fábula* marcando, junto com os alunos, os momentos de fala do narrador (discurso indireto) e dos personagens (discurso direto).

Chame alunos (as) para que circulem no livro gigante as marcas gráficas utilizadas no texto narrativo para representar o discurso direto (travessão, verbos de enunciação, verbos na 1ª pessoa, sinais de pontuação, etc.).

Depois, forme grupos e distribua cópia em recortes da *fábula* "O lobo e o cordeiro" e cartolina. Peça que os grupos leiam cada recorte da *fábula*, identifiquem a sequência lógica da narrativa e formem o texto. Durante a atividade, enquanto os alunos discutem, visite os grupos e os oriente; leve-os a executar o conteúdo trabalhado e conduza-os a formarem o texto adequadamente.

Por fim, solicite que coleem os recortes na cartolina formando a *fábula*, o texto narrativo.

Solicite que cada grupo explique quais critérios utilizaram para chegar àquele texto. Questione quais as dificuldades que encontraram, etc. Esse é o momento ideal para mais uma intensificação de aprendizagem.



OBJETIVOS:

- Conhecer outros textos do gênero fábula;
- Criar um acervo de textos para leitura.



RECURSOS NECESSÁRIOS:

- Computador com acesso à internet ou livros do acervo da biblioteca;
- Impressora;
- Folhas de papel A4;
- Caixa organizadora ou uma mala de viagem.



AÇÃO

Primeiro, explique aos alunos que hoje eles irão realizar uma pesquisa no laboratório de informática e catalogarão textos do gênero que estudaram nas últimas aulas. Dê quantas explicações forem necessárias para que eles entendam como devem fazer a pesquisa.

Quando todas as dúvidas dos alunos estiverem sanadas, leve-os ao laboratório de informática da escola e solicite que eles façam a pesquisa de fábulas. Diga que é importante eles realizarem uma leitura prévia para depois fazerem suas escolhas e separem as que eles acreditam ser mais interessantes e possam trazer ensinamentos importantes na vida deles.

Estipule um tempo, de no máximo, 50 minutos para que eles façam a pesquisa e selecionem as fábulas.

Para concluir, faça a impressão em formato de minilivros – ou salve os arquivos em pendrive e imprima posteriormente.

Quando todo o material estiver pronto (pode ser na aula seguinte), leve-o para a sala de aula e também uma caixa organizadora (caso queira, enfeite-a com imagens e frases incentivadoras). Junto com a turma organize a caixa.

Diga aos alunos que todos devem ler todos os textos escolhidos da turma. Quando todos já tiverem lido todos os textos, presenteie os alunos leitores com um “*certificado de leitor*” para assim incentivá-los a praticar cada vez mais leitura(s).



OBJETIVOS:

- Desenvolver as expressões oral e corporal;
- Despertar os alunos para a arte;
- Socializar o conhecimento.



RECURSOS NECESSÁRIOS:

- Arrumação do espaço;
- Iluminação;
- Sonorização;
- Microfone(s).



AÇÃO

Professor, depois de todo o trabalho de leitura realizado é importante propor para a turma uma culminância para a socialização do conhecimento adquirido.

Para isso, organize junto com a turma a teatralização de fábulas. Deixe os alunos a vontade para escolher qual a fábula que eles querem transformar em teatro.

Divida a turma em dois grupos. Cada grupo irá se organizar para fazer o teatro de uma fábula.

Ajude-os a dividir os personagens e a definir a participação de todos na teatralização da fábula.

Dê até uma semana, ou um pouco mais, para que eles se preparem.

Enquanto isso, mobilize a turma a convidar as séries menores para assistirem o teatro na escola. Caso a escola tenha rádioescola, use o espaço para avisar sobre a

culminância do Projeto.

No dia, organize o espaço junto com os alunos e apresente para outras turmas. Dessa forma, além de promover um momento dinâmico na escola, poderá instigar outros estudantes a, também, praticar leitura(s).



3 PALAVRA FINAL

A SD apresentada neste Caderno Pedagógico foi aplicada numa turma do Programa de Correção de Fluxo do Colégio Estadual Cel. Maynard Gomes, localizada no município de Porto da Folha-SE. Após a aplicação, constatamos que os resultados foram satisfatório. Entendemos que não foi possível resolver definitivamente o problema da dificuldade de leitura que os alunos apresentaram, todavia concluímos este trabalho e estamos radiante com o resultado obtido. O caminho ainda é longo, é necessário permanecer nessa perspectiva, afinal, corrigir o problema que já vem de longos anos não é uma tarefa fácil. Aliás, desenvolver competências e habilidades necessárias não é nem nunca será fácil, especialmente em se tratando de uma turma de alunos com histórico de evasão e repetência, como foi a turma da pesquisa aqui apresentada. Contudo, a proposta do Profletras tem mostrado, através dos produtos criados, que é possível desenvolver práticas pedagógicas capazes de melhorar o ensino público no nosso país.

Que este material possa servir a você, professor, que assim como as formiguinhas, não pára diante das dificuldades e se prepara para se amparar em tempos difíceis. O chão da escola, muitas vezes, é o único espaço que os alunos têm para conquistarem o conhecimento.

Estamos juntos nessa!

O trabalho nunca deve parar!



4

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelin de; FREITAG, Raquel MeisterKo. **Registros de Práticas Pedagógicas: o potencial do caderno pedagógico e do módulo didático**. 1. Ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc> Acesso em: 10 de março de 2023.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos. Língua portuguesa**. Brasília: MECSEF, 1998.

CURRÍCULO DE SERGIPE: **Educação infantil e ensino fundamental** / Ana Lúcia Lima da Rocha Muricy Souza, Adailson de Jesus Silveira, coordenadores. Aracaju: MEC, SEDUC, UNDIME, 2018.

DIAS, Fabiana. **Fábula: texto narrativo breve que transmite uma lição de moral**. Educa mais Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/lingua-portuguesa/fabula> Acesso em: 12 de julho de 2023.

FERNANDES, M. T. A. S. **Trabalhando com os gêneros do discurso narrar: fábula**. São Paulo: FTD, 2001.

FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson Santos de. **De alunos a leitores: o ensino da leitura na educação básica**. 1.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FUKS, Rebeca. **O que é uma fábula**. Cultura Genial, 2022. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/o-que-e-uma-fabula/>. Acesso em: 12 de julho de 2023.

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

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. Edição do Kindle.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores/Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SMOLKA, N. **Fábulas completas: Esopo**. São Paulo: Moderna, 1995.

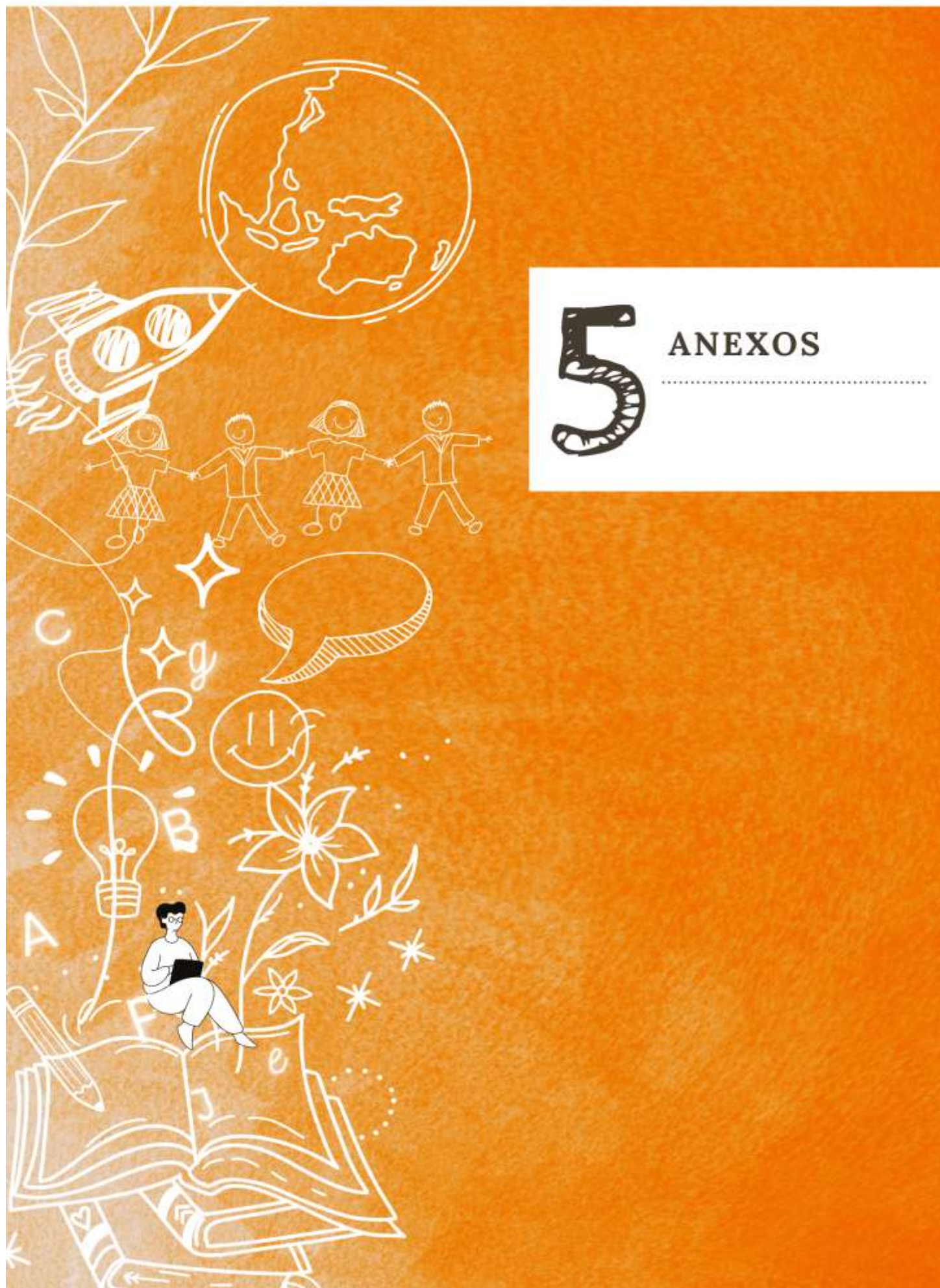
SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Silvana Ferreira de et al. **A leitura e a escrita na escola: uma experiência com o gênero fábulas**. In: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Org.). *Leitura literária na escola: reflexões propostas na perspectiva do letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

SOUZA, T. C. de; BELIZÁRIO, V. A. .; FERREIRA, H. M. **Caderno pedagógico como produto educacional do Mestrado Profissional em Educação: contribuições para a formação docente**. *Devir Educação*, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 31–48, 2021. DOI: 10.30905/rde.v5i2.435. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/435>. Acesso em: 26 jul. 2022.

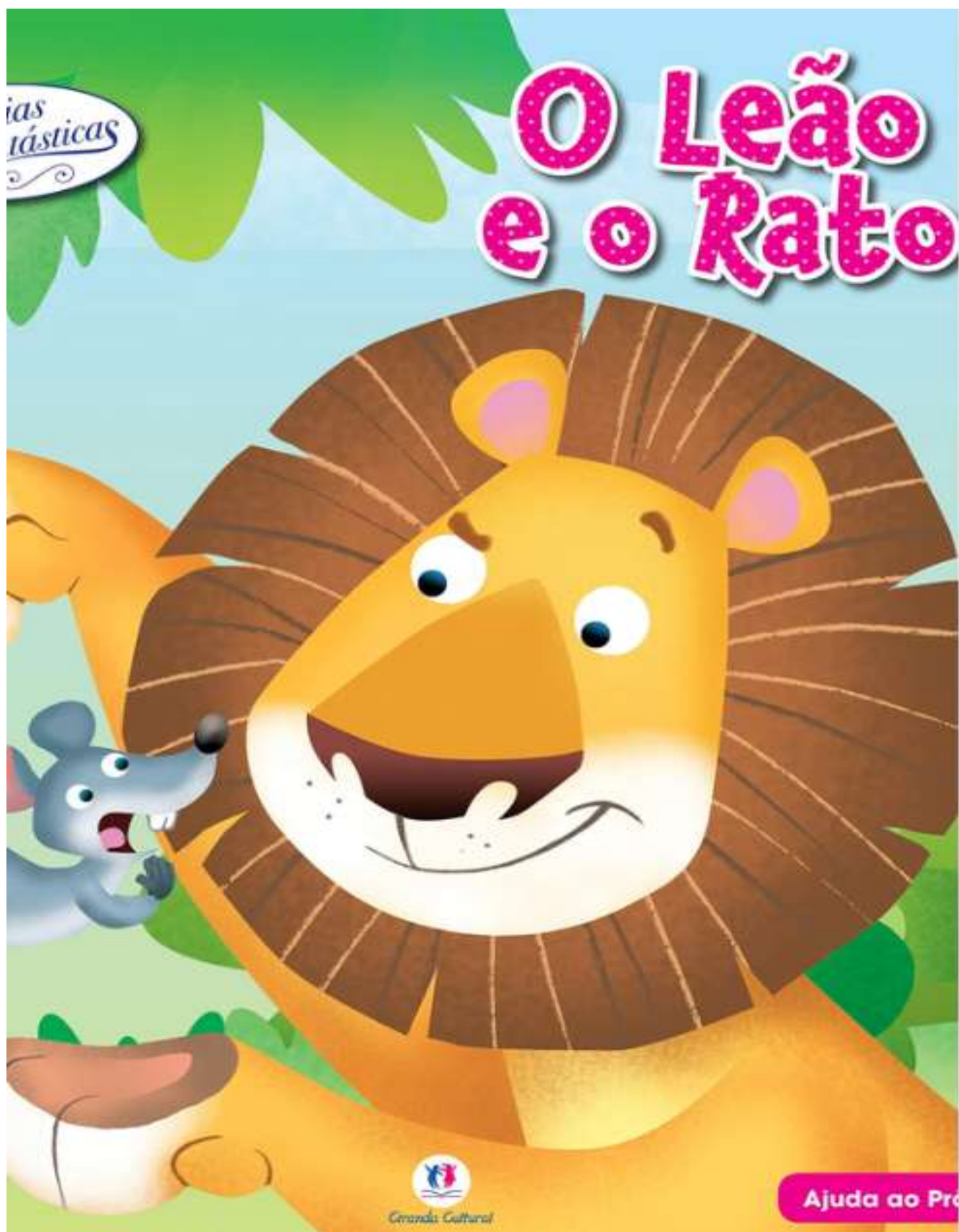
SOUSA, M. A. de. **Interpretando algumas fábulas de Esopo**. Rio de Janeiro: Thex Ed, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 1991.

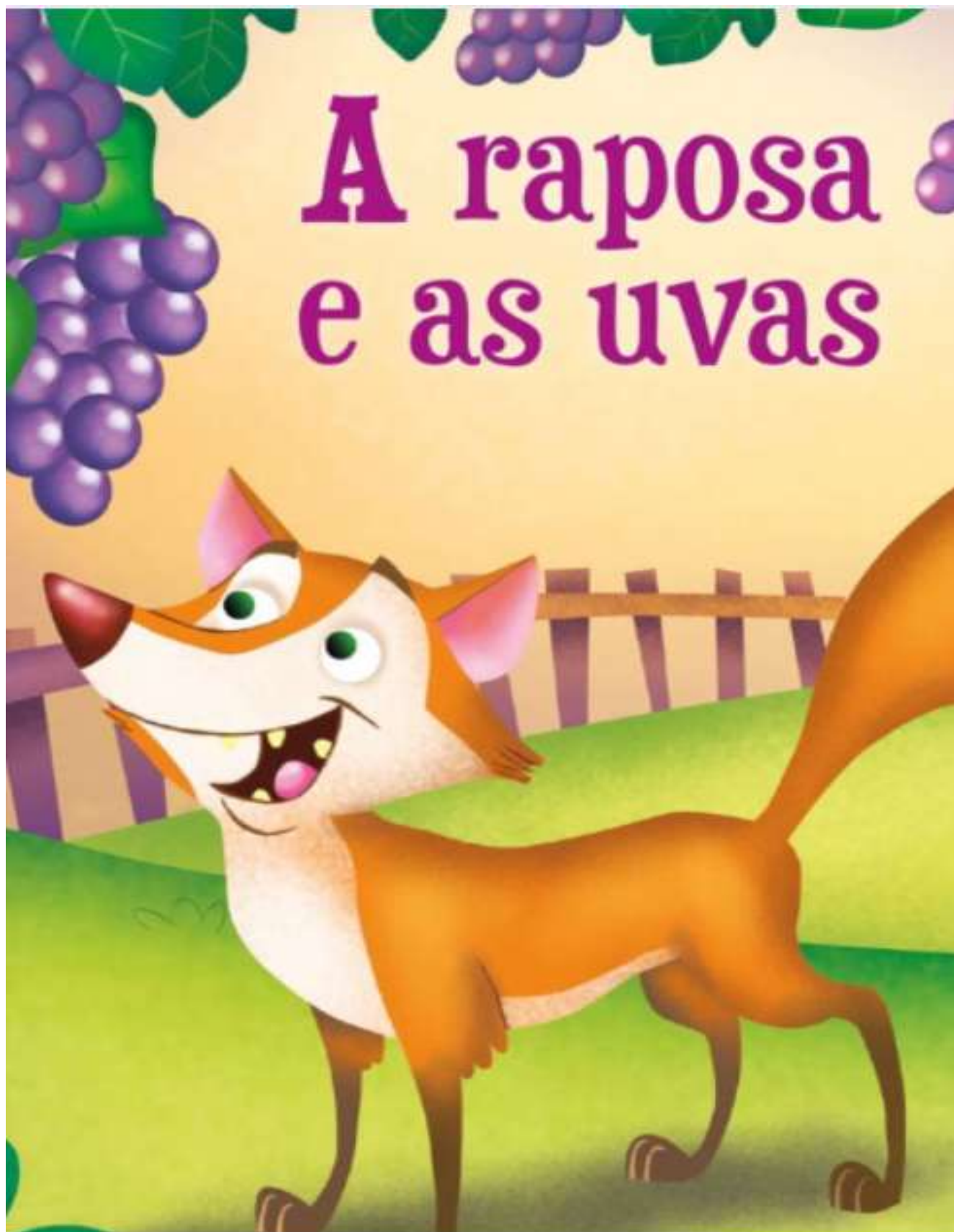


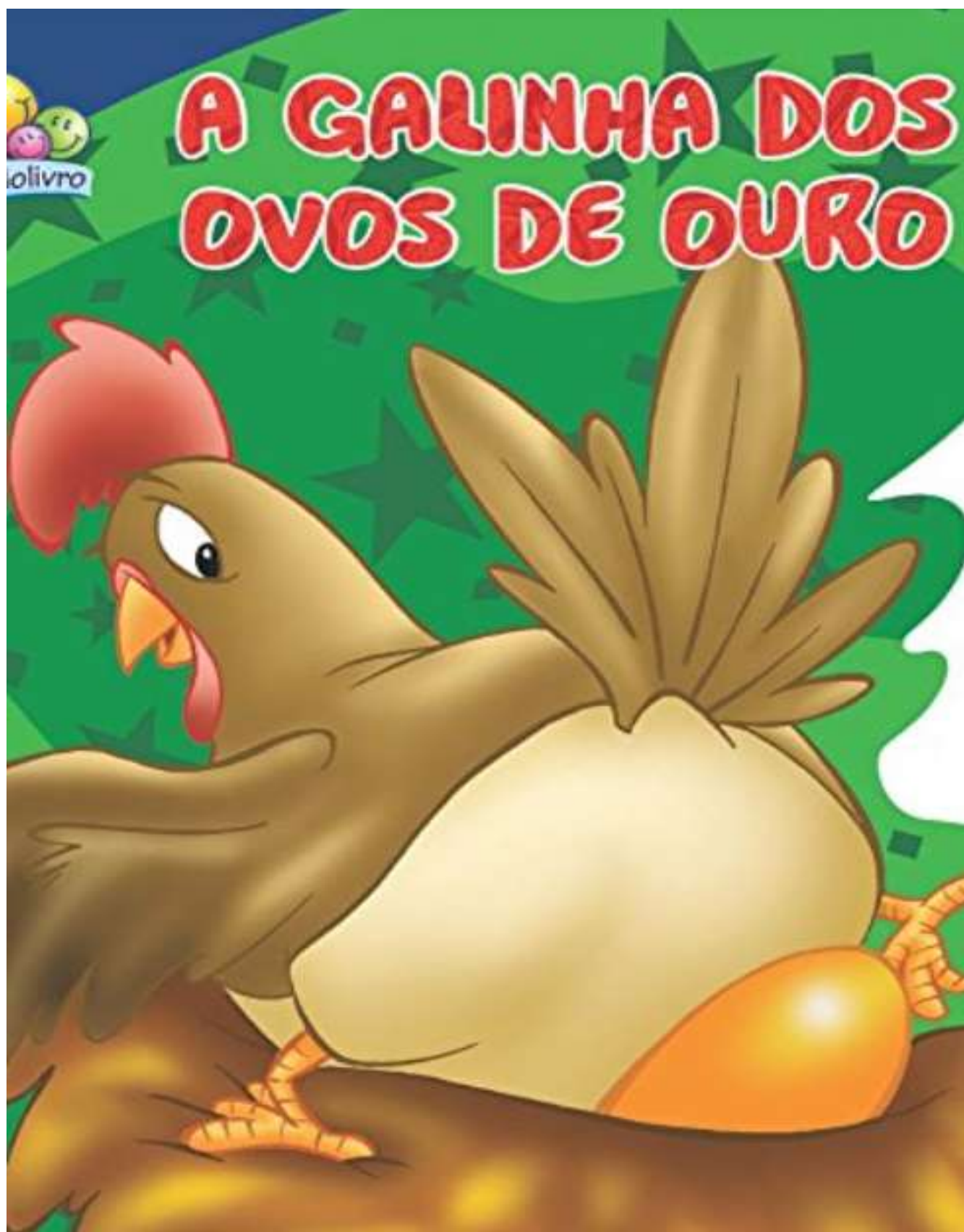
5

ANEXOS



A raposa e as uvas











A LEBRE E A TARTARUGA

— Tenho pena de você —, disse uma vez a lebre à tartaruga: — obrigada a andar com a tua casa às costas, não podes passear, correr, brincar, e livrar-te de teus inimigos.

— Guarda para ti a tua compaixão — disse a tartaruga — pesada como sou, e tu ligeira como te gabas de ser, apostemos que eu chego primeiro do que tu a qualquer meta que nos proponhamos a alcançar.

— Vá feito, disse a lebre: só pela graça aceito a aposta.

Ajustada a meta, pôs-se a tartaruga a caminho; a lebre que a via, pesada, ir remando em seco, ria-se como uma perdida; e pôs-se a saltar, a divertir-se; e a tartaruga ia-se adiantando.

— Olá! camarada, disse-lhe a lebre, não te canses assim! Que galope é esse? Olha que eu vou dormir um pouquinho.

E se bem o disse, melhor o fez; para escarnecer da tartaruga, deitou-se, e fingiu dormir, dizendo: sempre hei de chegar a tempo. De súbito, olha; já era tarde; a tartaruga estava na meta, e vencedora lhe retribuía os seus deboches:

— Que vergonha! Uma tartaruga venceu em ligeireza a uma lebre!

MORAL DA HISTÓRIA: Nada vale correr; cumpre partir em tempo, e não se divertir pelo caminho.

Esopo.

Fonte: https://www.pensador.com/melhores_e_mais_famosas_fabulas_com_moral/.

Acesso em: 14 de outubro de 2022.

Módulo 3

A CIGARRA E A FORMIGA

(versão completa de Esopo)



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.

Esopo

Fonte: <https://www.culturagenial.com/a-cigarra-e-a-formiga/>. Acesso em: 14 de outubro de 2022

A CIGARRA E A FORMIGA

(versão do escritor brasileiro Monteiro Lobato)



36

Houve uma jovem cigarra que tinha o costume de chiar ao pé dum formigueiro. Só parava quando cansadinha; e seu divertimento então era observar as formigas na eterna faina de abastecer as tulhas. Mas o bom tempo afinal passou e vieram as chuvas. Os animais todos, arrepiados, passavam o dia cochilando nas tocas. A pobre cigarra, sem abrigo em seu galhinho seco e metida em grandes apuros, deliberou socorrer-se de alguém. Manquitolando, com uma asa a arrastar, lá se dirigiu para o formigueiro.

Bateu – tique, tique, tique...

Aparece uma formiga, friorenta, embrulhada num xalinho de paina.

– Que quer? – perguntou, examinando a triste mendiga suja de lama e a tossir.

– Venho em busca de um agasalho. O mau tempo não cessa e eu...

A formiga olhou-a de alto a baixo.

– E o que fez durante o bom tempo, que não construiu sua casa?

A pobre cigarra, toda tremendo, respondeu depois de um acesso de tosse:

– Eu cantava, bem sabe...

– Ah! ... exclamou a formiga recordando-se. Era você então quem cantava nessa árvore enquanto nós labutávamos para encher as tulhas?

– Isso mesmo, era eu...

– Pois entre, amiguinha! Nunca poderemos esquecer as boas horas que sua cantoria nos proporcionou. Aquele chiado nos distraía e aliviava o trabalho. Dizíamos sempre: que felicidade ter como vizinha tão gentil cantora! Entre, amiga, que aqui terá cama e mesa durante todo o mau tempo.

A cigarra entrou, sarou da tosse e voltou a ser a alegre cantora dos dias de sol.

Monteiro Lobato.

QUADRO SISTEMATIZADOR

FÁBULA: A cigarra e a Formiga

Versão de Esopo		Versão de Lobato
	Narrador	
	Situação Inicial	
	Obstáculo	
	Tentativa de Solução	
	Resultado Final	
	Moral	



A CORUJA E A ÁGUIA

Fábula



Coruja e águia, depois de muita briga resolveram fazer as pazes.

— Basta de guerra — disse a coruja.

— O mundo é grande, e tolice maior que o mundo é andarmos a comer os filhotes uma da outra.

— Nesse caso combinemos isso: de agora em diante não comerás nunca os meus filhotes.



— Muito bem. Mas como posso distinguir os teus filhotes?

— Coisa fácil. Sempre que encontrares uns borrachos lindos, bem feitinhos de corpo, alegres, cheios de uma graça especial, que não existe em filhote de nenhuma outra ave, já sabes, são os meus.

— Está feito! — concluiu a águia.



Dias depois, andando à caça, a águia encontrou um ninho com três monstrenchos dentro, que piavam de bico muito aberto.

— Horriveis bichos! — disse ela.

— Vê-se logo que não são os filhos da coruja.

E come-os. Mas eram os filhos da coruja.



Ao regressar à toca a triste mãe chorou amargamente o desastre e foi ajustar contas com a rainha das aves.

— Quê? — disse esta admirada.

— Eram teus filhos aqueles monstrenguinhos? Pois, olha não se pareciam nada com o retrato que deles me fizeste...

MORAL DA HISTÓRIA: para retrato de filho ninguém acredite em pintor pai. Já diz o ditado: quem ama o feio, bonito lhe parece.



Em: Fábulas, Monteiro Lobato, São Paulo, Brasiliense, s/d, 20ª edição.

Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/a-coruja-e-a-aguia-fabula-com-exercicio-de-interpretacao/>

Módulo 4

44

O LOBO E O CORDEIRO

Estava um lobo a beber água num ribeiro, quando avistou um cordeiro que também bebia da mesma água, um pouco mais abaixo. Mal viu o cordeiro, o lobo foi ter com ele de má cara, arreganhando os dentes.

— Como tens a ousadia de turvar a água onde eu estou a beber?

Respondeu o cordeiro humildemente:

— Eu estou a beber mais abaixo, por isso não te posso turvar a água.

— Ainda respondes, insolente! — retorquiu o lobo ainda mais colérico. — Já há seis meses o teu pai me fez o mesmo.

Respondeu o cordeiro:

— Nesse tempo, Senhor, ainda eu não era nascido, não tenho culpa.

— Sim, tens — replicou o lobo —, que estragaste todo o pasto do meu campo.

— Mas isso não pode ser — disse o cordeiro —, porque ainda não tenho dentes.

O lobo, sem mais uma palavra, saltou sobre ele e logo o degolou e comeu.

MORAL DA HISTÓRIA: Tentar evitar o mal daquele que já decidiu cometê-lo? Perda de tempo!