

A FÁBULA COMO OBJETO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LEITURA

Ana Paula Ramalho dos Santos (UEMS)

anapaularamalho@yahoo.com.br

Rosana Fernandes Leite (UEMS)

rosana_jd@hotmail.com

RESUMO

Considerando que atualmente o ensino de língua portuguesa deve considerar as diversas práticas sociais e que estas se dão por meio da linguagem e dos discursos materializados em textos, nesse contexto, a presença de textos em sala de aula se torna mais que necessária. Assim, o ensino-aprendizagem de língua portuguesa deve tomar como objeto de ensino-aprendizagem os gêneros textuais, porém, o trabalho didático com os gêneros textuais devem se dar de forma organizada e sistemática, ou seja, por meio de sequências didáticas. Dessa forma, apresentaremos uma proposta de sequência didática para o ensino de leitura contemplando o gênero textual fábula, uma vez que, este é propício para desenvolvimento de variadas habilidades de leitura. Para a elaboração da sequência didática em discussão nos baseamos nos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, nas contribuições teóricas dos gêneros do discurso de Mikhail Bakhtin e nos modelos de sequências didáticas propostos por Joaquim Dolz, Michèle Noverraz e Bernard Schneuwly. A sequência didática a ser apresentada destina-se ao 6º ano do ensino fundamental.

Palavras-chave: Gêneros textuais. Leitura. Sequência didática. Fábula.

1. Introdução

No ano de 1998, foi publicado no Brasil os *Parâmetros Curriculares Nacionais* para o ensino de língua portuguesa, segundo esse documento (1998, p. 18) “as propostas de transformação do ensino de língua portuguesa consolidaram-se em práticas de ensino em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é o uso da linguagem”. Considerando que para Bakhtin (2011, p. 261) “todos os diversos campos da atividade da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”, que os textos “organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracteriza como pertencentes a este ou aquele gênero” (PCN, 1998, p. 23), que o ser humano nas suas relações sociais interage por meio de textos e não de frases isoladas (MARCUSCHI, 2008, p. 154) e que todo texto pertence a um determinado gênero, logo, os gêneros textuais tornam-se objetos de ensino-aprendizagem de língua dada a sua função histórica e social.

O fato é que, passado 16 anos da publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, ainda há uma carência metodológica para o ensino de língua portuguesa e para o trato com os gêneros textuais na sala de aula. Conforme Brandão (2011, p. 17) “o texto é ainda entendido como fonte ou pretexto para a exploração das formas gramaticais isoladas do contexto ou como material anódino, indiferenciado, a ser trabalhado de forma homogênea nas pretensas atividades de leitura”, ou seja, o texto está presente na sala de aula, mas ele ainda é utilizado como pretexto para o ensino descontextualizado de gramática, metalinguagem e sistematização de regras. Além disso, no trabalho com os gêneros textuais, estes são trabalhados de modo homogêneo e em alguns casos não são consideradas as especificidades, funcionalidade e as condições de produção (quem disse? para quem disse? quando? com que finalidade?) do gênero estudado. Isso revela que grande parte dos professores ainda não se apropriou das teorias que subsidiam o ensino de língua, assim a escola brasileira não tem conseguido formar leitores e produtores de texto proficientes, como pode ser observado por meio dos resultados de avaliações como a Prova Brasil.

Outro complicador, no tangente ao ensino de língua e leitura, refere-se ao fato de que muitas vezes a escola ainda não dispõe de materiais didáticos diversificados para o ensino de leitura e se dispõe estes não estão sendo utilizados, assim, as aulas giram em torno de um único material: o livro didático. Não que os manuais didáticos não devam ser utilizados, mas a utilização destes é problemática uma vez que “os exercícios que a eles se aplicam são quase idênticos, o que na maior parte das vezes leva alunos e professores a leituras demasiadamente limitadas, pouco críticas e pouco criativas, quando não totalmente inadequadas ou equivocadas, limitando também o conhecimento da realidade tematizada” (CHIAPPINI, 2011, p. 10).

Outro problema apresentado nos manuais didáticos, refere-se ao tratamento dado aos gêneros textuais, em alguns casos, o texto é tratado apenas como texto e não como gênero textual. Desse modo, explora se apenas a compreensão e interpretação, mas desconsidera os elementos constitutivos dos gêneros textuais: conteúdo temático, estrutura composicional e estilo (BAKHTIN, 2011, p. 261). Sem contar que alguns livros didáticos ainda não apresentam uma proposta didática sistematizada para o desenvolvimento do trabalho com os gêneros textuais.

Diante desta problemática, a escola e o professor possuem o grande desafio de formar leitores, despertando o interesse pela leitura, concili-

liando metodologias que propiciem a aproximação do leitor com o texto, favorecendo a interação na sala de aula e oportunizando a socialização de ideias sobre o texto lido, utilizando alternativas de leitura que atendam ao discente, aproximando-o de novas leituras colaborando para ampliação do horizonte de expectativas. Neste sentido, Bordini e Aguiar (1993, p. 16) afirmam que “a formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade apresentada não lhe diz respeito”.

Desse modo, o objetivo deste artigo é contribuir para o ensino-aprendizagem de leitura, para isso será apresentada, por meio de sequência didática, uma proposta metodológica para o trabalho com a leitura, esta será destinada aos alunos do 6º ano do ensino fundamental, para isso o objeto de ensino-aprendizagem será o gênero textual fábula. Como arcabouço teórico utilizar-se-á as considerações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, as contribuições de Bakhtin (2011) no que se refere aos gêneros discursivos e as de Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004) no tocante a sequência didática.

O fazer pedagógico por meio de sequência didática se justifica uma vez que esta propicia um trabalho organizado e sistemático por meio de um determinado gênero textual. No caso do gênero textual fábula, o estudo desta é importante devido ao fato desta possibilitar o desenvolvimento de diversas estratégias de leitura que o leitor competente utiliza, entre elas, fazer inferência, identificar elementos implícitos, estabelecer relações entre o texto e seus conhecimentos prévios e entre o texto e outros textos já lidos (PCN, 1998, p. 70). Além disso, ao trabalhar a estrutura da fábula, na qual predomina a tipologia narrativa, essa subsidiará o trabalho com outros gêneros textuais predominantemente narrativos e pertencentes à esfera literária, como por exemplo, a crônica e o conto.

Antes da apresentação da sequência didática, serão tecidas algumas considerações a respeito do leitor, da leitura, do texto, dos gêneros textuais e da sequência didática.

2. Fundamentação teórica

2.1. O leitor e a leitura

Em todas as sociedades letradas é fundamental o papel da escola no processo de formação de leitores. Um processo árduo, pois a escola

disputa espaço com outros objetos de leitura, muitas vezes, mais interessantes e atraentes que as obras exigidas pela principal agência formadora. Nesse cenário escolar, cabe ao professor mediar a interação do aluno com os diversos gêneros textuais que circulam socialmente e propor situações que envolvam práticas de leitura e promovam a compreensão e ressignificação dos diversos gêneros textuais.

Podemos considerar leitor, o indivíduo que além de alfabetizado, consegue participar das construções de sentidos dos textos que faça relação com suas experiências e conhecimentos sobre outros discursos, como também, reconheça as relações sociais e culturais que os textos desempenham na sociedade, e por fim, compreenda que tais funções afetam o modo como os textos são estruturados. Para Lajolo e Zilberman (1996, p. 14) “ser leitor, papel que, enquanto pessoa física, exercemos, é função social, para a qual se canalizam ações individuais, esforços coletivos e necessidades econômicas”.

Marcuschi (2008, p. 230) também ressalta a função social do leitor e da leitura, para ele “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 ou sociedade”, ou seja, em uma sociedade grafocêntrica a compreensão leitora é uma exigência social, pois nas práticas sociais mediadas pela leitura e oralidade para que haja interação entre os interlocutores e que estes possam atuar é necessário que haja compreensão. Por esse prisma, nota-se a importância social da formação de leitores, pois ao compreender o mundo a sua volta o leitor torna-se um cidadão mais consciente e autônomo para agir socialmente exercendo, assim, seus deveres e assegurando seus direitos.

Em relação à leitura, partilhamos da concepção proposta por Leffa (1996, p. 17) em que

Ao definirmos a leitura quer como um processo de extração de significado (ênfase no texto) quer como um processo de atribuição de significado (ênfase no leitor) encontramos, em ambos os casos, uma série de problemas mais ou menos intransponíveis. A complexidade do processo da leitura não permite que se fixe em apenas um de seus polos, com exclusão do outro. Na verdade, não basta nem mesmo somar as contribuições do leitor e do texto. É preciso considerar também um terceiro elemento: o que acontece quando leitor e texto se encontram. Para compreender o ato da leitura temos que considerar então (a) o papel do leitor, (b) o papel do texto e (c) o processo de interação entre o leitor e o texto. (LEFFA, 1996, p. 17)

Leffa apresenta dois conceitos de leitura antagônicos, porém

complementares, pois ao ler parte-se do texto, no entanto, para que haja compreensão os conhecimentos de mundo do leitor não podem ser descartados. Assim, na formação de leitores a mediação da leitura pelo professor é fundamental, pois este servirá de elo, uma espécie de ponte, entre o texto e o leitor, ou seja, ele estabelecerá pontos de contato entre o texto e o repertório cultural, histórico e social do leitor de modo a contribuir com a construção de sentido.

Segundo Geraldi (2010, p. 103),

ler não é apenas reconhecer o signo com suas significações do passado. Ler é construir uma compreensão no presente com significações que, entranhadas nas palavras, são dissolvidas pelo novo contexto – que incluem também as contra-palavras do leitor- para permitir a emergência de um sentido concreto, específico e único, produto da leitura que se está realizando. (GERALDI, 2010, p. 103)

Com base nas palavras de Geraldi, percebe-se que o ato de ler não é uma mera decodificação de signos, esta é apenas uma das etapas da leitura, sendo a leitura uma atualização do lido. Para que esta atualização ocorra é necessário que o leitor interaja com o texto lido, essa interação implica uma participação ativa do leitor, que com suas vivências e conhecimentos enciclopédicos, deve atuar como um coautor do texto. Neste sentido, conforme Geraldi (2010, p. 103),

a leitura é também coprodução do texto, uma atividade orientada por este, mas que lhe ultrapassa. O reconhecimento do que já é conhecido é uma condição necessária para que se dê a leitura, mas não é condição suficiente. É preciso ultrapassar o já sabido e reconhecido para construir uma compreensão do que se lê. (GERALDI, 2010, p. 103)

Assim, durante a leitura é importante considerar o contexto de produção na qual o texto está inserido, quem é o autor do texto, qual a intenção dele, em qual contexto o texto foi produzido, o que está por trás da produção deste texto, ou seja, fazer inferências, ler as entrelinhas, pois dessa forma o leitor não ficará apenas na superfície do texto e a leitura será significativa.

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 69),

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que ele 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 profici-

ência (PCN, 1998, p. 69).

Pode-se verificar que tanto na visão de Geraldi (2010) quanto na visão dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), a leitura é vista como construção de significado, de sentido que requer um leitor ativo, sendo que este ao realizar a leitura deve ativar não somente conhecimentos linguísticos, mas também conhecimentos extralinguísticos, ou seja, conhecimentos históricos, sociais e seu próprio conhecimento de mundo e utilizar diversas estratégias de leitura para que a compreensão ocorra de fato.

Segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 70),

Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (PCN, 1998, p. 70).

Nesse contexto, o trabalho com a leitura em sala de aula deve voltar-se para o desenvolvimento de estratégias de leitura, para isso há que considerar não somente os aspectos relacionados ao texto, mas também os relacionados aos gêneros textuais e ao conhecimento de mundo do leitor.

2.2. O texto, os gêneros textuais e o ensino de língua materna

Tendo em vista as orientações dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 23) de que um dos objetivos do ensino de língua materna é desenvolver a competência discursiva do aluno, porém para que isso aconteça de forma efetiva só é possível por meio dos gêneros textuais que segundo Santos, Mendonça e Cavalcante (2007, p. 41) “se materializam em textos”.

Cabe esclarecer que as teorias referentes aos gêneros textuais remetem a Bakhtin, porém este não utiliza a denominação gênero textual e sim gêneros discursivos. Assim, quando os gêneros discursivos são tomados como objeto de ensino-aprendizagem estes são comumente chamados de gêneros textuais. Sendo assim, aqui, ora será utilizado o termo gêneros do discurso, ora gêneros textuais.

No livro *Estética da Criação Verbal*, no capítulo que trata da problemática e definição dos gêneros do discurso, para conceituar gêneros

discursivos, Bakhtin (2011, p. 261) parte do pressuposto de que “todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Desse modo, a utilização da língua é tão variada quanto às ações humanas e ocorre por meio de enunciados orais e escritos, (2011, p. 261) “concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana”, esses enunciados (orais e escritos) são reflexos das condições específicas e das finalidades dos variados usos da língua.

Isso ocorre porque os enunciados se constituem de três elementos: conteúdo temático, estilo e composição, sendo que estes constituem o que Bakhtin (2011, p. 262) denominou de gêneros do discurso: “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os denominamos gênero do discurso”, ou seja, ao utilizar os enunciados (gêneros discursivos) há uma ação individual, porém nesta há a utilização de uma construção social produzida historicamente, visto que, os gêneros do discurso são produções de uma determinada sociedade.

Os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis porque seguem determinados modelos, porém estes não são estanques e se adequam as diversas situações discursivas. Além disso, assim como a língua é utilizada para as infinitas atividades humanas, Bakhtin (2011, p. 262) afirma que “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas” também. Desse modo, “em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo” (BAKHTIN, 2011, p. 262), por isso os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis, pois eles de certa forma se moldam e são moldados pela sociedade, originando outros gêneros de acordo com as necessidades sociais.

Quanto ao fato dos gêneros discursivos tornarem-se objetos de ensino e aprendizagem de língua, esse se justifica devido ao fato de que as práticas sociais estão indissociavelmente relacionadas aos usos da linguagem, sendo que a concretização destes só é possível por intermédio dos gêneros discursivos estabelecidos socialmente. Assim, a escola deve promover, no ensino de língua portuguesa, um estudo sistematizado dos gêneros discursivos, priorizando, de acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 24),

os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. 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 abs-

tratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada (PCN, 1998, p. 24).

Desse modo, a abordagem didática do gênero textual fábula se justifica, uma vez que, esse possui uma longa trajetória histórica, conforme Costa (2014, p. 124) “o clássico conceito de fábula que tem sua origem em Esopo (séc.VI a. C) e Fedro (séc. I d. C) e foi retomada, no Classicismo francês por La Fontaine”. Ademais esse gênero textual pertence ao repertório cultural de diversos povos.

Quanto à caracterização do gênero textual fábula, este

Trata-se de uma narrativa quase sempre breve, em prosa ou, na maioria, em verso, de ação não muito tensa, de grande simplicidade e cujos personagens (muitas vezes animais irracionais que agem como seres humanos) não são de grande complexidade. Aponta sempre para uma conclusão ético-moral (COSTA, 2014, p. 124).

Além disso, “é um gênero de grande projeção pragmática por seu claro objetivo moralizante e de grande efeito perlocutório, próprio dos textos narrativos, pois vai ao encontro dos hábitos, das expectativas e das disponibilidades culturais do leitor” (COSTA, 2014, p. 124), isso permitirá aos alunos relacionar o conteúdo das fábulas a serem lidas com seu universo, realizando, assim, uma leitura mais significativa.

No que se refere ao trato dos gêneros textuais como objeto de ensino-aprendizagem de leitura, é importante que não sejam ressaltados somente os aspectos que competem à questão dos gêneros textuais, mas também as questões referentes ao texto. Essa distinção entre trabalhar com texto e trabalhar com gêneros textuais foi bem definida por Santos, Mendonça e Cavalcante (2007), segundo elas, trabalha-se o texto quando é realizada a interpretação e compreensão deste e quando o enfoque refere-se aos aspectos ligados à textualidade. Quanto ao trabalho com o gênero, este é desenvolvido quando são propostas questões que remetem as características do gênero textual.

Assim, para desenvolver habilidades de leitura partindo de um determinado gênero se faz necessário trabalhar as questões referentes ao texto e ao gênero de forma articulada, segundo Santos, Mendonça e Cavalcante (2007, p. 40-41),

O trabalho com textos e a exploração da constituição dos gêneros são parceiros inseparáveis para a realização de um trabalho de qualidade já que [...] não podemos separar um do outro, pois a textualidade se manifesta num gênero textual específico e, obviamente, os gêneros se materializam em textos

(SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007, p. 40-41).

Nesse sentido, na sequência didática a ser apresentada, procurou-se contemplar questões enfocando as características do gênero textual fábula, bem como a função social deste. Quanto às questões de ordem textual, tentou-se conciliá-las aos descritores de leitura de modo a contribuir para a formação de leitores proficientes. Além disso, foram realizados esforços na tentativa de trabalhar de forma articulada texto e gêneros textuais.

2.3. A sequência didática e o ensino dos gêneros textuais

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), “uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” que tem como objetivo “ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação” (p. 83). Como pode ser observado a proposta apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly objetiva levar o aluno a produzir de maneira adequada gêneros textuais orais e escritos, porém a proposta de sequência didática que será apresentada tem como finalidade ampliar as habilidades de leitura por meio do gênero textual fábula.

Esse recorte foi pensado considerando que conforme Marcuschi (2008, p. 206) os próprios *Parâmetros Curriculares Nacionais* apresentam dificuldades para estabelecer quais gêneros devem ser tomados como objeto de ensino-aprendizagem, assim parece que os parâmetros consideram que há gêneros que são mais adequados para trabalhar a produção e outro mais adequados para trabalhar a leitura. Seguindo a tese de Marcuschi, os gêneros que servem para subsidiar o trabalho com a produção são aqueles que estão intimamente relacionados às práticas sócias e que são importantes para todos os cidadãos, porém a sociedade não exige de todos os cidadãos produzam textos literários por exemplo. Além disso, Hila (2014, p. 195) afirma que “a leitura dos gêneros textuais nem sempre pressupõe a produção escrita visando atividades de autoria”.

Retomando as considerações sobre as sequências didáticas, conforme Paes de Barros (2008, p. 27) ao propor a transposição didática dos gêneros dos gêneros discursivos tomados como objetos de ensino-aprendizagem da leitura ressalta 8 etapas para a realização de uma se-

quência didática. Estas serão descritas a seguir.

Na primeira etapa, Paes de Barros (2008, p. 27) propõe a leitura de textos no gênero escolhido, o objetivo desta é que os alunos tenham contato com o gênero a ser estudado e percebam as principais características desse gênero e suas particularidades.

Na segunda etapa, a autora propõe que sejam realizadas atividades nas quais os alunos possam observar a estrutura composicional do gênero.

Na terceira etapa, é proposta a análise, localização e comparação da estrutura do gênero em estudo considerando esse gênero em diferentes contextos de circulação, observando os interlocutores e os suportes.

Na quarta etapa, é sugerida a apresentação, pelo professor, de aspectos relevantes a respeito da história do gênero em análise ou que os alunos realizem uma pesquisa sobre a funcionalidade deste na sociedade.

A quinta etapa refere-se aos gêneros multimodais, assim, as atividades propostas devem fazer com que os alunos observem o verbal e o não verbal estabelecendo relações entre eles de modo a construir o sentido do texto.

Na sexta etapa, os alunos deverão identificar as características específicas do gênero estudado, de acordo com Paes de Barros (2008, p. 28) “esta etapa pode encaminhar o trabalho para o ensino-aprendizagem de aspectos gramaticais, pois se trata da observação de aspectos linguísticos do gênero, que compõem o estilo do gênero”.

Na sétima etapa, as atividades deverão levar os alunos a comparar e discutir o estilo de autores diferentes.

Na oitava etapa, as atividades devem levar o aluno a refletir sobre o gênero estudado em todos seus aspectos genéricos, assim os deverão discutir sobre todos os componentes do gênero: forma composicional, tema e estilo.

3. Sequência didática para o ensino-aprendizagem de leitura

Gênero textual: Fábula.

Público alvo: 6º ano.

Duração: 11 aulas.

Conteúdos:

Gênero textual fábula.

Descritores de leitura.

Objetivos gerais:

- Sistematizar os conhecimentos a respeito do gênero textual fábula.
- Ampliar algumas habilidades de leitura.

Objetivos específicos relacionados ao estudo do gênero textual fábula:

- Observar as situações de produção do gênero textual fábula (Quem disse? Para quem? Quando? Onde? Com que finalidade?).
- Observar a caracterização das personagens das fábulas.
- Perceber como são compostos os títulos das fábulas.
- Reconhecer os elementos da narrativa no gênero textual fábula: tempo, espaço, narrador, foco narrativo e a importância destes para a produção de sentido desse gênero textual.
- Identificar nas fábulas os momentos da narrativa: situação inicial, complicação, clímax e desfecho.
- Estabelecer relações entre o conteúdo moralizante das fábulas e os provérbios.
- Comparar fábulas tradicionais de Esopo com as releituras destas produzidas por Ruth Rocha e Millôr Fernandes.

Objetivos específicos relacionados aos descritores de leitura e ao gênero textual fábula:

- Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
- Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
- Identificar a finalidade do gênero textual fábula.

- Identificar o gênero textual fábula a partir de seus elementos constitutivos.
- Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
- Identificar efeitos de ironia ou humor.
- Inferir informação implícita no texto.

1ª AULA

Nesta aula será montado, na sala de aula, um varal de textos, este será composto somente por textos pertencentes ao gênero textual fábula, sendo estas mais tradicionais (Esopo, La Fontaine). Cada aluno escolherá a fábula que deseja ler e fará a leitura silenciosa desta. Ao terminara de ler a fábula escolhida o aluno a colocará no varal e escolherá outra para realizar a leitura. Esse processo será repetido várias vezes. Desse modo, o aluno fará a leitura de diversas fábulas no decorrer da aula. Quando faltarem cinco minutos para terminar a aula, será solicitado aos alunos que anotem no caderno o nome das duas fábulas lidas que ele mais gostou.

2ª AULA

Novamente será montado o varal de fábulas na sala de aula, porém desta vez o professor levará duas cópias de uma mesma fábula. Na sequência, pedirá aos alunos que olhem no caderno o nome das fábulas que ele mais gostou de ler na aula anterior e que a retire do varal. Depois, o professor pedirá aos alunos que leiam a fábula selecionada e a prepare para recontá-la para um colega de sala, para esse preparo será estipulado um tempo de 15 minutos. Em seguida, serão organizadas as duplas, e os componentes destas irão recontar a fábula preferida um para o outro. Para finalizar, o professor perguntará aos alunos onde eles podem encontrar fábulas, quem as escreve, com qual intenção, por que as personagens geralmente são animais que se comportam como pessoas.

3ª AULA

Nesta aula, o professor levará para a sala de aula um texto contendo informações sobre Esopo, La Fontaine e Monteiro Lobato e a história do gênero textual fábula e fará a leitura deste com os alunos.

4ª AULA

Nesta aula, o professor analisará com os alunos as fábulas O lobo e o cordeiro e A cigarra e a formiga. Para isso, serão distribuídas as cópias dos textos para os alunos e solicitado que eles façam a leitura silenciosa destes. Na sequência, será pedido aos alunos que levantem os pontos em comuns apresentados nos dois textos e estes serão anotados na lousa. Nessa atividade, serão realizados questionamentos de modo que os alunos percebam as principais características do gênero textual fábula: composição do título, personagens e sua caracterização, predomínio de sequências narrativas, presença de diálogos, transmissão de ensinamentos, narrador, foco narrativo, tempo, espaço e atualidade do ensinamento transmitido.

5ª AULA

Nesta aula, será trabalhada a fábula “O Lobo e o Cordeiro” recon-tada por Monteiro Lobato. Aqui serão propostos exercícios nos quais os alunos deverão perceber a estrutura do gênero textual fábula com foco na estrutura composicional deste: título, situação inicial, complicação, clí-max, desfecho e moral.

6ª AULA

Nesta aula, será levada para a sala de aula uma coletânea contendo cinco fábulas. Os alunos formarão duplas, cada dupla receberá uma cole-tânea, as duplas farão a leitura das fábulas presentes na coletânea e deve-rão relacionar o tema da fábula com os provérbios que serão transcritos na lousa pelo professor. Na sequência, o professor fará a leitura das fábula-s presentes na coletânea e pedirá aos alunos, ao término da leitura de cada fábula, que indiquem qual provérbio se relaciona com a fábula lida.

7ª AULA

Nesta aula, serão trabalhadas as fábulas “A Raposa e as Uvas”, de Esopo, e a “A Raposa e as Uvas”, de Millôr Fernandes. A intenção aqui é que os alunos comparem as fábulas e percebam as diferenças existentes entre elas no tocante às situações de produção: quem escreveu, para quem, onde, quando, com que finalidade, a caracterização da raposa, espaço, tempo, narrador, o desenvolvimento das ações, os diferentes ensinamentos transmitidos, a linguagem empregada e o tom irônico presente na fábula de Fernandes.

8ª AULA

Nesta aula, será trabalhada a fábula “A Galinha dos Ovos de Ouro” na versão de Esopo e na de Ruth Rocha. Para isso, serão distribuídas as cópias dos textos para os alunos e solicitado que eles realizem a leitura silenciosa destes. Na sequência, será solicitado aos alunos que preencham uma tabela com as características, em ambas fábulas, do dono da galinha, da mulher do dono da galinha e da galinha. Depois, os alunos serão questionados a respeito da função da galinha nas fábulas em estudo. Para finalizar, os alunos serão questionados a respeito de quem os donos da galinha e suas respectivas esposas, bem como a galinha poderiam estar representando na sociedade atual.

9ª AULA

Nesta aula, será estabelecida uma comparação entre as fábulas estudadas na aula anterior e a fábula “A Galinha Reivindicativa”, de Millôr Fernandes, mais uma vez os alunos serão questionados a respeito dos papéis sociais que a galinha e seus respectivos donos representam. Além disso, os alunos deverão perceber o tom de humor presente nas fábulas de Ruth Rocha e de Millôr Fernandes e como esse humor é construído.

10ª AULA

Nesta aula, será trabalhada a fábula “A Rã e o Boi” de Millôr Fernandes. Para isso, a fábula será projetada e o professor realizará a leitura em voz alta desta. Após a leitura, o professor fará questionamentos de modo que os alunos observem as condições de produção da fábula em es-

tudo: quem escreveu a fábula, quando e com qual intenção. Depois, os alunos deverão identificar fatos e opinião na fábula lida, para isso, o professor irá ler a fábula parágrafo por parágrafo e os alunos irão indicando os trechos em que aparecem fatos e aqueles em que aparecem opinião. Assim, o professor irá pintando de amarelo os fatos e de vermelho as opiniões. Na sequência, com o texto projetado, será solicitado aos alunos que leiam o texto e identifique nele as palavras que foram utilizadas para se referir ao boi e a rã, desse modo, será pintado de azul as palavras usadas para referir-se ao boi e de verde as usadas para referir-se a rã. Por último, os alunos deverão observar o uso de diminutivos e aumentativos no texto e qual a função e contribuição destes para a caracterização das personagens e para a construção de humor e ironia.

11ª AULA

Nesta aula, será solicitado aos alunos que citem os animais que geralmente são personagens de fábulas e as respostas serão anotadas na lousa. Depois, será pedido aos alunos que indiquem quais são as características humanas que essas personagens geralmente apresentam, estas também serão anotadas na lousa. Por último, o professor solicitará aos alunos que escolham uma dessas personagens para ser representada por meio de desenho e que escrevam uma frase com as características que essa personagem geralmente representa. O desenho e a frase serão feitos em folhas de papel sulfite e serão expostos no mural da sala.

4. *Considerações finais*

Objetivando contribuir para o ensino de língua portuguesa no tocante a leitura, neste artigo procurou-se apresentar uma sequência didática partindo dos pressupostos teóricos de Bakhtin no tangente aos gêneros discursivos e na proposta de sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly. Pois acreditamos que o estudo organizado e sistematizado de um determinado gênero textual articulado a questões textuais poderá contribuir para a formação de leitores proficientes. Além disso, acreditamos que o gênero textual fábula, ao ser tomado como objeto de ensino-aprendizagem, poderá propiciar o desenvolvimento de variadas estratégias de leitura tornando o aluno um leitor mais competente. Vale ressaltar que a proposta de sequência didática apresentada não é rígida e fixa, desse modo, esta precisa ser adaptada de acordo com as ne-

cessidades das turmas nas quais será desenvolvida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARROS, C. G. P. de. Os gêneros discursivos: contribuições teóricas e aplicadas ao ensino de línguas. In: PETRONI, M. R. (Org.). *Gêneros do discurso, leitura e escrita: experiências de sala de aula*. São Carlos: Pedro & João; Cuiabá: Edufimt, 2008.

BORDINI, M. G.; AGUIAR, V. T. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRANDÃO, H. N. Textos, gêneros do discurso e ensino. In: _____. (Org.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*. Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – língua portuguesa. Brasília: SEF/MEC, 1998.

CHIAPPINI, L. A circulação de textos na escola 2. In: BRANDÃO, H. N. (Org.). *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

COSTA, S. R. *Dicionário de gêneros textuais*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

GERALDI, J. W. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João, 2010.

HILA, C. V. D. Ressignificando a aula de leitura a partir dos gêneros textuais. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). *Gêneros textuais: da didática das línguas aos objetos de ensino*. Campinas: Pontes, 2014.

LAJOLO, M.; ZILBERMANN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Ática, 1998.

LEFFA, J. V. *Aspectos da leitura*. Porto Alegre: Luzzatto, 1996.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTI, M. C. B. Trabalhar com texto é trabalhar com gênero? In: _____. (Org.). *Diversidade textual: os gêneros na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.