

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Letras
Programa de Mestrado Profissional – PROFLETRAS

Cristiane Macieira de Souza

**Estratégias de leitura para o ensino de fábulas
em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental**

Belo Horizonte
2018

Cristiane Macieira de Souza

**Estratégias de leitura para o ensino de fábulas em uma turma
de 6º ano do Ensino Fundamental**

Trabalho apresentado à Faculdade de Letras da
Universidade Federal de Minas Gerais, como
requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual:
diversidade social e prática docente.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Delaine Cafiero Bicalho.

**Belo Horizonte
2018**

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à querida professora Delaine Cafiero Bicalho, por ter me ensinado a pesquisar, pela confiança, paciência, serenidade, competência e sabedoria com que me orientou neste trabalho.

À minha amada filha Sara.

Aos alunos sujeitos da pesquisa, pela dedicação e entusiasmo da colaboração.

À gestão e demais funcionários da Escola Estadual Nilo Maurício Trindade Figueiredo, por oportunizar esta pesquisa.

Aos professores do Profletras, pela dedicação e competência.

***“Eu sou antiquada e penso que ler livros é o passatempo mais glorioso que a humanidade alguma vez inventou.”
(Wisława Szymborska)***

Resumo

Esta pesquisa investiga a origem das dificuldades dos alunos na leitura dos gêneros fábula e conto de fadas propondo um conjunto de atividades sistematizadas visando solucionar os problemas de leitura que eles evidenciam. Para realizar a pesquisa/intervenção tomamos como foco da investigação uma turma de 6º ano de uma escola estadual situada na cidade de Lagoa Santa, região metropolitana de Belo Horizonte. Um trabalho com estratégias que desenvolveu habilidades de leitura capazes de formar leitores autônomos e críticos se fez importante, nesse contexto, tanto para o aluno quanto para o professor no papel de mediador do processo. Este trabalho propôs-se a refletir sobre questões como: por que os alunos não compreendem o que leem? Por que muitos ficam apenas na leitura superficial e não conseguem interagir realmente com o texto? É possível ensinar estratégias que levem o aluno a ler melhor? De quais estratégias de leitura podemos lançar mão para uma efetiva formação leitora? Até que ponto o professor pode ajudar os alunos a se tornarem leitores competentes, que incorporem o que trazem os textos a ponto de transformarem seu conhecimento? Assim, através das diversas atividades de intervenção, conseguimos atingir os objetivos do projeto: o de identificar a origem das dificuldades dos alunos na leitura e o de propor um conjunto de atividades sistematizadas visando a solucionar os problemas de leitura que eles evidenciassem. Não há uma só dificuldade, há muitas dificuldades que se revelaram na leitura: a falta de tempo, a falta de contato com livros, as portas fechadas da biblioteca. Foi possível observar que nem sempre os alunos leem o texto todo quando leem sozinhos, que nem sempre eles têm conhecimentos anteriores suficientes para compreenderem o que leem. Se não compreendem, não têm fôlego para ler até o fim. Ficam apenas na leitura superficial porque não reconhecem objetivos para leitura que fazem. A ausência de objetivos gera falta de motivação: ler para fazer uma atividade escolar somente, sem o encontro com o outro, só para cumprir tarefa não tem significado. Para trabalhar com esses objetivos e nos dar suporte teórico selecionamos autores como BAKHTIN (2011, 2014), MARCUSCHI (2011) e TRAVAGLIA (2009), que tratam da questão da linguagem e dos gêneros textuais; KOCH e ELIAS (2010); CAFIERO (2005), KLEIMAN (2009) e SOLÉ (1998) da leitura; PLATÃO e FIORIN (1998) sobre figuras e temas; RAMOS (2011) da linguagem figurada; SOUZA (2003) e PORTELLA (1979) das fábulas; COELHO (1987, 1991, 2000) dos contos de fadas; COSSON (2014), PAULINO (2008, 2010) e LAJOLO (1984) da leitura do texto literário e do letramento literário. Esta pesquisa e estudo, entretanto, não terminam aqui, outras investigações podem surgir sobre o estudo das fábulas, dos contos, das crônicas, dos romances. No que será apresentado, fica claro e atestado que podemos oferecer aos alunos novas perspectivas para a leitura da literatura, e que de certa maneira isso poderá contribuir para a formação deles como leitores e cidadãos.

Palavras-chave: Estratégias de leitura. Letramento Literário. Fábulas.

Abstract

This research investigates the origin of the students' difficulties in reading the fables and fairy tale genres, proposing a set of systematized activities aimed at solving the reading problems that they show. To carry out the research / intervention we took as a focus of research a 6th grade class from a state school located in the city of Lagoa Santa, metropolitan region of Belo Horizonte. A work with strategies that developed reading skills capable of forming autonomous and critical readers became important in this context, both for the student and the teacher as mediator of the process. This paper aims to reflect on questions such as: why students do not understand what they read? Why is it that many are only in the superficial reading and cannot really interact with the text? Is it possible to teach strategies that lead the student to read better? What reading strategies can we use for effective reading training? To what extent can the teacher help students become competent readers who incorporate what the texts bring to the point of transforming their knowledge? Thus, through the various intervention activities, we were able to reach the objectives of the project: to identify the origin of the students' difficulties in reading and to propose a set of systematized activities aimed at solving the reading problems that they showed. There is not a single difficulty, there are many difficulties that were revealed in the reading: the lack of time, the lack of contact with books, the closed doors of the library. It was possible to observe that students do not always read the whole text when they read alone, that they do not always have enough previous knowledge to understand what they read. If you do not understand, you do not have the breath to read until the end. They are only in the superficial reading because they do not recognize goals for reading that they do. The lack of goals generates a lack of motivation: reading to do one school activity only, without meeting with the other, only to fulfill task has no meaning. In order to work with these objectives and give theoretical support, we have selected authors such as BAKHTIN (2011, 2014), MARCUSCHI (2011) and TRAVAGLIA (2009), which deal with the question of language and textual genres; KOCH and ELIAS (2010); CAFIERO (2005), KLEIMAN (2009) and SOLÉ (1998) of reading; PLATÃO and FIORIN (1998) on figures and themes; RAMOS (2011) of figurative language; SOUZA (2003) and PORTELLA (1979) of fables; COELHO (1987, 1991, 2000) of fairy tales; COSSON (2014), PAULINO (2008, 2010) and LAJOLO (1984) for reading literary text and literary literacy. This research and study, however, do not end here, other investigations may arise on the study of fables, tales, chronicles, novels. In what will be presented, it is clear and attested that we can offer students new perspectives for reading literature, and that in a way this can contribute to the formation of them as readers and citizens.

Keywords: Reading strategies. Literary Literature. Fables.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

1. Figuras

Figura 1 - Fábulas	69
Figura 2 - Fábulas de Esopo.....	69
Figura 3 - Fábulas de La Fontaine.....	69
Figura 4 - Reprodução do cartaz feito em sala	71
Figura 5 - Reprodução do cartaz feito em sala	75
Figura 6 - Fábulas de La Fontaine.....	90
Figura 7 - João e Maria e outras histórias	90
Figura 8 - Contos de fadas	90
Figura 9 - Cena do curta "A lebre e a tartaruga"	93
Figura 10 - Cena do curta "O lobo e o cordeiro"	93
Figura 11 - Cena do curta "A raposa e as uvas"	94

2. Gráficos

Gráfico 1 - Sexo.....	53
Gráfico 2 - Idade.....	53
Gráfico 3 - Você tem livros em casa?	54
Gráfico 4 - Você gosta de ler livros de literatura?	54
Gráfico 5 - Nesse momento você está lendo algum livro?	55
Gráfico 6 - Que gêneros literários você prefere ler?	56
Gráfico 7- Quando você gosta de um livro o indica para seus colegas?	56
Gráfico 8 - Como você procura por um livro para ler?	57
Gráfico 9 - Indique um livro que você gostou de ter lido.	58
Gráfico 10 - Você frequenta e pega livros por empréstimo na biblioteca da sua escola?.....	58
Gráfico 11 - Conhece alguma fábula.....	71
Gráfico 12 - Tem alguma fábula preferida?.....	72
Gráfico 13 - Quando você leu ou ouviu esse tipo de história?	72
Gráfico 14 - Conhece algum autor de fábulas?	73
Gráfico 15 - Quem são os personagens típicos de uma fábula?	74

Gráfico 16 - Lembra-se de alguma moral presente nas fábulas?	74
Gráfico 17 - Qual sua fábula preferida?	76
Gráfico 18 - Por que essa é sua fábula preferida?	76
Gráfico 19 - Respostas da questão 1 – AV1	100
Gráfico 20 - Respostas da questão 2 – AV1	101
Gráfico 21 - Respostas da questão 3 – AV1	101
Gráfico 22 - Respostas da questão 4 – AV1	102
Gráfico 23 - Respostas da questão 1 - AV2.....	103
Gráfico 24 - Respostas da questão 2 - AV2.....	104
Gráfico 25 - Respostas da questão 3 - AV2.....	104
Gráfico 26 - Respostas da questão 4 - AV2.....	105
Gráfico 27 - Respostas da questão 5 - AV2.....	106
Gráfico 28 - Respostas da questão 6 - AV2.....	107
Gráfico 29 - Respostas da questão 7 - AV2.....	108
Gráfico 30 - Respostas da questão 8 - AV2.....	109
Gráfico 31 - Respostas da questão 9 - AV2.....	110
Gráfico 32 - Respostas da questão 1 - VF1	111
Gráfico 33 - Respostas da questão 2 - VF1	112
Gráfico 34 - Respostas da questão 3 - VF1	112
Gráfico 35 - Respostas da questão 4 - VF1	113
Gráfico 36 - Respostas da questão 1 - VF2.....	114
Gráfico 37 - Respostas da questão 2 - VF2.....	115
Gráfico 38 - Respostas da questão 3 - VF2.....	116
Gráfico 39 - Respostas da questão 4 - VF2.....	117
Gráfico 40 - Respostas da questão 5 - VF2.....	117
Gráfico 41 - Respostas da questão 6 - VF2.....	118
Gráfico 42 - Respostas da questão 7 - VF2.....	119
Gráfico 43 - Respostas da questão 8 - VF2.....	120
Gráfico 44 - Respostas da questão 9 - VF2.....	121
Gráfico 45 - Respostas da questão 1 - VF2.....	122
Gráfico 46 - Respostas da questão 2 - VF2.....	123
Gráfico 47 - Respostas da questão 3 - VF2.....	123
Gráfico 48 - Respostas da questão 4 - VF2.....	124
Gráfico 49 - Respostas da questão 5 - VF2.....	125

Gráfico 50 - Respostas da questão 6 - VF2.....	126
Gráfico 51 - Respostas da questão 7 - VF2.....	127
Gráfico 52 - Respostas da questão 8 - VF2.....	128
Gráfico 53 - Respostas da questão 9 - VF2.....	128

3. Quadros

Quadro 1 - Fábulas (dramatização).....	78
Quadro 2 - Diferenças entre fábulas e contos de fadas	89

Sumário

Introdução	11
1 Fundamentação teórica	16
1.1 Concepções de linguagem e gênero	16
1.2 O que é leitura	23
1.3 Leitura do texto literário	30
1.4 Letramento literário.....	33
1.5 A fábula	36
1.5.1 Estrutura da fábula	39
1.5.2 Linguagem da fábula	42
1.6 O conto de fadas	44
2 O projeto de intervenção	47
2.1 A natureza da pesquisa.....	48
2.2 Seleção da escola e dos sujeitos de pesquisa.....	50
2.3 Seleção do gênero	51
2.4 Autorizações do <i>Comitê de Ética e Pesquisa (Coep)</i>	51
2.5 Hábitos e preferências de leitura	52
2.5.1 Análise de resultado do questionário.....	53
2.6 Aplicação do projeto de intervenção.....	58
3 Atividade diagnóstica x Verificação final	99
3.1 Análise da Avaliação diagnóstica	99
3.2 Análise da atividade de Verificação final	110
Considerações finais	130
Referências	135
Apêndices	Error! Bookmark not defined.

Introdução

No decorrer de mais de dez anos como professora, temos focado nosso olhar para o processo de ensino-aprendizagem da leitura dos alunos e a inclusão do texto literário como forma para que essa aprendizagem ocorra. Nossa atenção, sempre voltada para conhecer mais sobre a leitura e a literatura, levou-nos a iniciar este trabalho de pesquisa e de intervenção em sala de aula.

A experiência como professora de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, com dificuldades, desafios e muita aprendizagem, é responsável por muitas inquietações e questionamentos presentes neste trabalho. São reflexões que têm origem na nossa prática como docente da Rede Estadual de Ensino em Lagoa Santa, região metropolitana de Belo Horizonte. A principal delas é centrada nos problemas de leitura apresentados pelos estudantes do Ensino Fundamental. É papel da escola estimular o aluno a respeito da importância do ato de ler, assim como é função do professor ser o mediador no processo de ensino e aprendizagem da leitura.

Atualmente, e é provável que isso já ocorra há muito tempo, os alunos apresentam dificuldades na leitura e interpretação de textos (literários ou não). As aulas de Língua Portuguesa, em nossa escola, pouco privilegiam o ensino da leitura, isto é, há problemas no ensino que se revelam nas dificuldades que os alunos têm de compreender o texto, construir significados, refletir e ser crítico na leitura. Em geral, as aulas dão mais atenção ao ensino de gramática do que ao ensino de leitura. Como consequência desse ensino, os alunos, ou boa parte deles, muitas vezes não conseguem construir sentidos além do nível mais superficial do texto, não se aprofundam, pouco interessam pelo texto que estão lendo. No entanto, o domínio da leitura é primordial para o aluno ter autonomia em diferentes ações sociais que realiza.

Um trabalho com estratégias que desenvolvam habilidades de leitura capazes de tornar os leitores autônomos e críticos se faz importante, nesse contexto, tanto para o aluno quanto para o professor no papel de mediador do processo. Este trabalho propõe-se a refletir sobre questões como: por que os alunos não compreendem o que leem? Por que muitos ficam apenas na leitura superficial e

não conseguem se interessar realmente pelo texto? É possível ensinar estratégias que levem o aluno a ler melhor? De quais estratégias de leitura podemos lançar mão para uma efetiva formação leitora? Até que ponto o professor pode ajudar os alunos a se tornarem leitores competentes, que incorporem o que trazem os textos a ponto de transformarem seu conhecimento?

A escola nem sempre ensina a ler, no sentido de produzir compreensão efetiva do texto. Aqui é importante entender que ser competente na leitura é ser capaz de lidar com os textos na forma dos diversos gêneros, compreendendo-os, refletindo sobre eles e posicionando-se diante do que eles dizem. Considerando a importância da leitura de diversos textos pelos alunos no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), este trabalho observa o processo de ensino e aprendizagem por meio de gêneros. Estes, segundo Marcuschi (2011), contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do nosso cotidiano. Sendo assim, o ensino voltado para os gêneros pode ser capaz de favorecer a leitura de diversos textos.

O ensino de Língua Portuguesa tem como principal objetivo ampliar as possibilidades de uso da língua (BRASIL, 1998) e é por esse motivo que as aulas deveriam se voltar para o trabalho com os textos que fazem parte do cotidiano dos educandos. É importante que o professor de Língua Portuguesa trabalhe estratégias de leitura, preparando os alunos para atuarem na realidade em que vivem. Aqui, estratégias de leitura estão sendo entendidas como procedimentos necessários para o desenvolvimento da leitura proficiente (SOLÉ, 1998). Sua utilização promove a compreensão e a interpretação de forma autônoma dos diversos gêneros e pretende despertar o professor para a importância de se desenvolver um trabalho efetivo para a formação do leitor independente e crítico. Para aprender e compreender as estratégias, o sujeito deve integrá-las a uma atividade de leitura significativa, assim, é preciso articular situações de ensino em que se priorize a aprendizagem com significado. (SOLÉ, 1998).

A proposta deste trabalho é, então, a de contribuir para a melhoria do ensino de Língua Portuguesa e, assim, estaremos contribuindo também, para ampliar

a qualidade de nossa prática docente. Assim, ao mesmo tempo em que realizamos um projeto de intervenção, em sala de aula, de modo a desenvolver estratégias de leitura, também buscamos refletir sobre nossa prática. Por meio da aplicação de um projeto de intervenção, investigamos a origem das dificuldades dos alunos na leitura de um determinado gênero e propondo um conjunto de atividades sistematizadas visando solucionar os problemas de leitura que eles evidenciam. Como reflexão sobre a prática, analisamos as atividades propostas discutindo sobre sua efetividade no processo de formação do aluno como leitor.

O gênero escolhido para desenvolver a intervenção é a *fábula*, que pertence a ordem do narrar e tematiza questões importantes para o convívio em sociedade. As fábulas parecem histórias simples, nelas encontramos animais falantes que agem como humanos, mas após uma leitura mais detalhada, encontramos questões mais complexas que muitos alunos do 6º ano ainda não conseguem perceber. A escolha desse gênero especificamente é motivada pela seguinte reflexão: como fazer o aluno perceber as particularidades e temas, aparentemente tão simples, mas que remetem a questões mais profundas sobre as relações humanas? Por ser a fábula um produto da imaginação do homem, a utilizamos para desenvolver o senso crítico do aluno, com a intenção de fazê-lo refletir sobre as mensagens que estão subjacentes no texto.

Vejam, então, a título de ilustração, a fábula “O gato, o galo e o ratinho” de Esopo:

Um ratinho vivia num buraco com sua mãe, depois de sair sozinho pela primeira vez, contou a ela:

– Mãe, você não imagina os bichos estranhos que encontrei!

Um era bonito e delicado, tinha um pelo muito macio e um rabo elegante, um rabo que se movia formando ondas.

O outro era um monstro horrível! No alto da cabeça e debaixo do queixo ele tinha pedaços de carne crua, que balançavam quando ele andava. De repente os lados do corpo dele se sacudiram e ele deu um grito apavorante. Fiquei com tanto medo que fugi correndo, bem na hora que ia conversar um pouco com o simpático.

– Ah, meu filho! – respondeu a mãe. – Esse seu monstro era uma ave inofensiva; o outro era um gato feroz, que num segundo teria te devorado.

Moral: Jamais confie nas aparências.

(LOBATO, Monteiro. Fábulas e histórias diversas. In: **Obras completas de Monteiro Lobato**. São Paulo: Brasiliense, 1952).

Na fábula, há um diálogo entre “mãe” e “filho” sobre os bichos que o filho encontra ao sair sozinho, a mãe, porém o alerta para as aparências, que podem enganar. Aqui, há dois planos de leitura, um mais *figurativo*, que conta apenas uma história de animais e outro mais *profundo* que requer inferências para construção de sentido. Nesse segundo plano, é possível perceber que a história trata da relação entre os homens.

A questão que se coloca, então, é como levar o aluno a perceber que as fábulas não são apenas historinhas de animais, mas que falam dos homens, de suas deficiências, qualidades e ideologias? Como levá-lo a relacionar, de modo competente, os planos figurativo e temático apresentados nas fábulas? Por meio do desenvolvimento de estratégias de leitura, buscamos desenvolver atividades que contribuam significativamente para a formação e avanço na capacidade leitora dos alunos do 6º ano a partir do gênero fábula.

Os diversos gêneros moldam nossa fala e nossa escrita do mesmo modo que a gramática organiza as formas linguísticas (BAKHTIN, 2011). É nesse sentido que o trabalho aqui proposto visa ao estudo da leitura, por meio do gênero *fábula* de modo a permitir ao aluno apropriar-se da linguagem e a desenvolver uma leitura crítica e autônoma.

Tendo em vista as perguntas aqui colocadas, os objetivos gerais desta pesquisa são: identificar a origem das dificuldades dos alunos na leitura do gênero *fábula* e propor um conjunto de atividades sistematizadas visando solucionar os problemas de leitura que eles evidenciam. Deles, decorrem três objetivos específicos que seriam: identificar as dificuldades que os alunos possuem na leitura de fábulas; propor estratégias de leitura e atividades que promovam a ampliação da competência leitora do aluno e capacitar o aluno para a realização de uma leitura mais reflexiva e crítica das fábulas.

Assim, a partir dos objetivos, os procedimentos usados no decorrer do trabalho são: elaboração e aplicação de atividades que desenvolvam estratégias de leitura em um 6º ano do Ensino Fundamental da rede pública estadual de ensino de Lagoa Santa/MG, análise do percurso e dos resultados do trabalho com as estratégias no contexto citado acima, além de avaliação de se e como a intervenção contribui para a formação do leitor autônomo e proficiente.

Para trabalhar com esses objetivos selecionamos autores como BAKHTIN (2011, 2014), MARCUSCHI (2011) e TRAVAGLIA (2009), que tratam da questão da linguagem e dos gêneros textuais; KOCH e ELIAS (2010); CAFIERO (2005), KLEIMAN (2009) e SOLÉ (1998) da leitura; PLATÃO e FIORIN (1998) sobre figuras e temas; RAMOS (2011) da linguagem figurada; SOUZA (2003) e PORTELLA (1979) das fábulas; COELHO (1987, 1991, 2000) dos contos de fada; COSSON (2014), PAULINO (2008, 2010) e LAJOLO (1984) da leitura do texto literário e do letramento literário.

1 Fundamentação teórica

Neste capítulo, expomos o referencial teórico da pesquisa, com as concepções que consideramos essenciais, apresentando as diversas orientações dos estudos da língua, da literatura e do letramento literário. O objetivo, partindo de uma reflexão, é o de mostrar como estas teorias podem orientar o ensino de literatura na escola, a formação do leitor crítico e competente e ajudar o professor a repensar e melhorar sua prática em sala de aula.

Faz-se importante, então, abordarmos teorias que analisam as concepções de linguagem, língua, ensino e leitura (suas estratégias e competências necessárias), do letramento, especificamente o literário, além de pontuar as especificidades e características da fábula e dos contos de fadas como gêneros narrativos. Abordamos também questões como os planos temático e figurativo e linguagem figurada.

Esses conceitos são parte do referencial teórico que serve de base para a análise dos dados coletados neste trabalho, com o propósito de compreender melhor quais as dificuldades dos alunos na interpretação das fábulas e como a escola pode formar leitores competentes e proficientes na leitura do texto literário.

O capítulo foi organizado em duas seções. Na primeira, são abordadas as concepções de linguagem, gênero, leitura, a leitura do texto literário, o letramento e o letramento literário. Na segunda seção tratamos dos conceitos de fábula (sua estrutura e composição), contos de fada, temas e figuras além da linguagem figurada.

1.1 Concepções de linguagem e gênero

Os Parâmetros Curriculares Nacionais sinalizam que o domínio de uma língua tem relação direta com a perspectiva de ampla atuação social, pois é através dela que o indivíduo tem acesso à informação e ao conhecimento, expõe e defende pontos de vista, se comunica, partilha e concebe visões de mundo (BRASIL, 1997). Nesse mesmo sentido, o documento aponta que o domínio da linguagem, seja escrita ou falada, proporciona a criação e construção de novos

saberes, princípios, modelos que otimizam a ação do homem e torna o sujeito mais esclarecido.

Dessa perspectiva, podemos alegar que a linguagem é um conjunto de signos que oportuniza ao homem dar sentido ao mundo e a realidade que o cerca. Portanto, conhecê-la não significa apenas aprender as palavras, mas antes seus significados culturais e, por eles, os modos através dos quais os indivíduos do seu meio apreendem e interpretam a realidade e a si próprias. (BRASIL, 1997).

A forma como concebemos linguagem e língua determina os modos de sermos alunos e professores de língua materna. Travaglia (2009) assinala que a concepção de língua e de linguagem do professor transforma o modo de organizar o trabalho com a língua no que se refere ao ensino. O autor destaca três formas de se conceber a linguagem que permeiam a história dos estudos linguísticos: a linguagem como expressão do pensamento; como instrumento de comunicação e mais recentemente, como interação entre os indivíduos. Essas concepções têm orientado o ensino de língua na escola e o fato de os professores partilharem de uma ou de outra concepção interfere diretamente na prática de ensino que realiza.

Travaglia (2009) explicita que a concepção de linguagem como expressão do pensamento explica uma visão de língua como entidade individual, monológica. Com essa compreensão, a língua é ensinada a partir da análise de partes (palavras e frases isoladas). Quem partilha dessa visão, incorre no equívoco de acreditar que o sujeito que não se expressa “bem e corretamente”, não pensa. Também, para essa teoria, há a diferenciação entre “certo” e “errado”, já que aquilo que não está de acordo com as regras gramaticais está incorreto. O que vale é uma imposição de apenas uma variante da língua, entendida como língua culta, aquela que tem prestígio social. Essa é concebida como um conjunto de regras, que devem ser seguidas para alguém ser aceito e considerado na sociedade. Um ensino de Língua Portuguesa previsto a partir dessa visão, não prevê a ação do sujeito sobre a língua.

No caso específico da literatura, privilegiam-se os considerados “bons” autores, porque esses seriam os exemplos a serem seguidos. As aulas de literatura que

tomam essa concepção propõem atividades que privilegiam os estudos históricos de determinados autores, obras e períodos literários. Trabalham com textos segmentados do livro didático (às vezes, o único material que o professor tem), sugerindo leituras de fragmentos que se restringem à historiografia dos estudos literários e à biografia de autores considerados clássicos. Essa metodologia dificulta a relação dos alunos com o texto literário, pois é artificial, sem “utilidade” e não proporciona prazer estético além de o aluno não exercer seu pensamento crítico.

Na concepção de linguagem como instrumento de comunicação, a língua é vista distante de seu contexto de realização, sua base é a teoria estruturalista. Nessa teoria, a língua é um código que precisa ser aprendido pelos falantes para que possam se comunicar efetivamente. O aprendizado é indispensável para que a mensagem possa ser transmitida de um emissor (falante) a um receptor. Travaglia (2009) afirma que:

Nessa concepção a língua é vista como um código, ou seja, como um conjunto de signos que se combinam segundo regras, e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor. Esse código deve, portanto, ser dominado pelos falantes para que a comunicação possa ser efetivada. Como o uso do código que é a língua é um ato social, envolvendo conseqüentemente pelo menos duas pessoas, é necessário que o código seja utilizado de maneira semelhante, preestabelecida, convencionada para que a comunicação aconteça. (TRAVAGLIA, 2009, p. 22).

Como implicação para o ensino, essa concepção pouco modifica a primeira, principalmente porque não se reconhece a ação do sujeito sobre a língua. Aulas de Língua Portuguesa pautadas por essa concepção priorizam o estudo da gramática normativa e exercícios estruturais, sem atividades que reflitam sobre o uso efetivo da língua. Assim, também as aulas de literatura tendem a focalizar estudos sobre períodos históricos, autores e pouco sobre o texto literário em si, tornando-se, como na outra concepção de língua, um estudo artificial e sem motivação para o aluno.

A terceira concepção, linguagem como interação, analisa a língua como um meio de interação do falante/leitor com a situação comunicativa em que está

inserido. Desta maneira, nessa concepção, ainda de acordo com Travaglia (2009):

A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma das situações de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais. (TRAVAGLIA, 2009, p. 23).

Dessa forma, temos uma concepção de linguagem que preconiza e enfatiza a relevância da interação para a interpretação do mundo, já que a linguagem é histórica, social e coletiva. O sujeito representa o mundo em sua relação e interação com o outro. Nesse sentido, essa concepção ressignifica as outras concepções: linguagem é representação, mas uma representação construída social e culturalmente; a língua tem uma estrutura, mas essa não é fixa, não é abstrata, depende de seu contexto de uso, também se relaciona ao contexto social e cultural que a origina. Os sujeitos são ativos, participam da construção da língua em suas interações sociais, e as aulas de literatura concebidas a partir dessa concepção colaboram com eficiência para o processo de produção de significados bem como a interação entre sujeito/leitor e o texto.

Segundo Bakhtin (2014), a atividade mental é elaborada pela expressão, diferentemente do que indica a concepção de linguagem como expressão do pensamento, onde a atividade mental elabora a expressão, modo de manifestação do pensamento. Logo, para o autor:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2014, p. 125).

Ainda segundo Bakhtin, a linguagem é uma forma de interação social que se constrói entre indivíduos socialmente estruturados e inseridos em uma situação efetiva de comunicação. É nessa concepção que se entende a língua como um fato social, real e concreto. Segundo Assis (2014), a enunciação é a atividade

social e interacional por meio da qual a língua é colocada em funcionamento por um enunciador - aquele que fala ou escreve -, tendo em vista um enunciatário - aquele para quem se fala ou se escreve, como realidade da linguagem, agregando, igualmente, a situação de enunciação como elemento essencial ao entendimento das trocas linguísticas. Como evento de interação, na enunciação, o falante ocupa o lugar de sujeito ativo na construção do sentido e a linguagem promove o linguístico, ideológico e o social. Para Bakhtin (2014, p. 22), “a palavra é o modo mais puro e sensível de relação social...”

Essa concepção é a base para o que recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais¹ (1998), que ressaltam um ensino de língua materna em que a linguagem seja vista como dinâmica, complexa e historicamente estabelecida, definida pelas situações de interação exigidas, valorizando, desta maneira, a diversidade linguística de uma língua autêntica e natural. Assim, conforme o documento:

Linguagem aqui se entende, no fundamental, como ação interindividual orientada por uma finalidade específica, um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos de sua história. Os homens e as mulheres interagem pela linguagem tanto numa conversa informal, entre amigos, ou na redação de uma carta pessoal, quanto na produção de uma crônica, uma novela, um poema, um relatório profissional. (BRASIL, 1998, p. 20)

Segundo Bakhtin (2011) não nos expressamos no vazio, nem produzimos enunciados além das múltiplas e variadas esferas do fazer humano. Nossos enunciados (orais ou escritos) terão a todo momento um conteúdo temático, uma organização composicional e estilo próprios, que estarão unidos às condições de produção e às finalidades distintivas de cada esfera de atividade. Por essa razão, todo enunciado, conforme escreve Bakhtin, está sempre associado ao tipo de atividade em que os sujeitos estão implicados.

¹ Esse documento oficial que serviu de orientação para o ensino a partir dos anos 90 está sendo substituído atualmente pela Base Nacional Curricular Comum, mas as teorias que o sustentam continuam atuais e são retomadas no documento mais recente. A Base ainda não foi implantada oficialmente.

Ainda segundo o autor, falamos através de gêneros de discurso que se efetua dentro de alguma esfera da atividade humana. Falar, de acordo com ele, não é somente empregar uma língua em um vazio, mas também modelar nosso dizer às formas de um gênero dentro de uma atividade. Aprender as maneiras sociais de fazer é igualmente aprender os modos sociais de enunciar (Bakhtin, 2011).

Então, os gêneros seriam esses meios que a língua utiliza para a efetiva comunicação verbal e o trabalho com gêneros em sala de aula poderá propiciar aos alunos a participação na construção dos sentidos do texto, efetivando, assim, a aprendizagem dos “modos sociais de enunciar”.

Para Bakhtin (2011, p.262) os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, assim, é possível conceber que se transformam com o surgimento de novas tecnologias e múltiplos modos de interações. Portanto, “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana (...)” (BAKHTIN, 2011, p.262). Por isso, os gêneros se fazem presentes em toda e qualquer atividade humana; eles se modificam, são recriados e até mesmo novos gêneros nascem a todo momento.

As diversas formas das esferas da atividade humana produzem variados gêneros discursivos que, de acordo com Bakhtin, resultam em formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado, estabelecidas sócio-historicamente. Ele vai mais além, ao mencionar que só nos comunicamos, escrevemos e falamos mediante os gêneros do discurso. Os gêneros estão no cotidiano dos indivíduos, que possuem um ilimitado repertório deles, por vezes usados involuntariamente. Inclusive em conversas mais coloquiais, por exemplo, o discurso é adequado pelo gênero em uso. Esses gêneros, como diz Bakhtin (2011, p. 282), nos são legados “quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual dominamos livremente até começarmos o estudo da gramática”.

Os gêneros também compreendem vários níveis, que vão do simples ao complexo, o que levou Bakhtin a tratar da heterogeneidade da qual são formados. Ele explica que os gêneros podem ser divididos em duas categorias:

a primária e a secundária. Os gêneros primários estabelecem alguma relação com o nosso cotidiano: a carta, o bilhete, o diálogo e outros. Em contrapartida, os secundários se apresentam em situações mais complexas e específicas, por exemplo: os textos jornalísticos e literários, as teses científicas, os discursos políticos etc. De acordo com o filósofo (2011, p.281). :

Não há razão para minimizar a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso e a conseqüente dificuldade quando se trata de definir o caráter genérico do enunciado. Importa, nesse ponto, levar em consideração a diferença essencial existente entre o gênero de discurso primário (simples) e os gêneros do discurso secundário (complexo). Os gêneros secundários do discurso - o romance, o teatro, o discurso científico, o discurso ideológico, etc. - aparecem em circunstâncias de uma comunicação cultural mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica, sociopolítica. Durante o processo de sua formação, esses gêneros secundários absorvem e transmitem os gêneros primários (simples) de todas as espécies, que se constituíram em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros primários, ao se tornarem componentes dos gêneros secundários, transformam-se dentro destes e adquirem uma característica particular: perdem sua relação imediata com a realidade existente e com a realidade dos enunciados alheios... (BAKHTIN, 2011, p.281).

O gênero é constituído, na visão de Bakhtin (2011), por três elementos: o conteúdo temático (assuntos que podem ou devem ser abordados no interior de um gênero), um estilo particular (seleção de meios ou recursos linguísticos utilizados pelo indivíduo) e uma estrutura/composição (forma de organização do enunciado, que está ligado com o contexto social). Esses elementos – forma composicional, tema e estilo – são indissociáveis uns dos outros: os temas de um texto acontecem apenas segundo certo estilo e de uma forma de composição típica e específica. Rojo, no dicionário Glossário Ceale (2014) explica:

O tema é mais que meramente o conteúdo, assunto ou tópico principal de um texto (ou conteúdo temático). O tema é o conteúdo enfocado com base em uma apreciação de valor, na avaliação, no acento valorativo que o locutor (falante ou autor) lhe dá. É o elemento mais importante do texto ou do enunciado: um texto é todo construído (composto e estilizado) para fazer ecoar um tema irrepitível em outras circunstâncias. O tema é o sentido de um dado texto/discurso tomado como um todo, “único e irrepitível”, justamente porque se encontra

viabilizado pela apreciação de valor do locutor no momento de sua produção. É pelo tema que a ideologia circula.

A forma de composição e o estilo do texto vêm a serviço de fazer ecoar o tema daquele texto. O estilo são as escolhas linguísticas que fazemos para dizer o que queremos dizer (“vontade enunciativa”), para gerar o sentido desejado. Essas escolhas podem ser de léxico (vocabulário), estrutura frasal (sintaxe), registro linguístico (formal/informal, gírias) etc. Todos os aspectos da gramática estão envolvidos. E o que é a forma de composição? Ela é, pois, a organização e o acabamento do todo do enunciado, do texto como um todo. Está relacionada ao que a teoria textual chama de “estrutura” do texto, à progressão temática, à coerência e coesão do texto. (ROJO, 2014).

Tendo definido uma concepção de linguagem e de língua que pode ser produtiva para o ensino de Língua Portuguesa e especificamente para o ensino de leitura, é importante definir o que estamos entendendo por leitura. Isso porque o que nos interessa neste trabalho é criar oportunidades interessantes e eficazes para lidar com a leitura de textos literários, especificamente as fábulas.

1.2 O que é leitura

É função da escola ensinar a ler e ampliar o repertório de leitura dos alunos. Nesse sentido, a educação escolar tem, com a sistematização da prática da leitura, oportunidade de promover também inclusão social e formação crítica dos indivíduos. O desafio que se propõe à escola é, então, formar esse cidadão-leitor que participa da sociedade e que nela interfere criticamente. A forma como enxergamos o mundo pode se alterar quando o sujeito adquire o hábito de ler, pois ler os diversos textos que nos rodeiam e “ler” também a realidade que nos cerca nos revela uma visão mais crítica a respeito do mundo.

Ler é uma atividade complexa que exige um leitor ativo na construção das possibilidades de sentidos dos textos. A leitura não é um processo de busca de sentidos já prontos, sem um trabalho de interação e construção de sentidos por parte do leitor. O processo de leitura, como atividade, deve considerar os conhecimentos do leitor, os objetivos que ele tem para ler, seus interesses...

Kleiman afirma que ler é um processo social e cognitivo. Social porque presume a interação entre dois sujeitos – leitor e autor – que envolvem lugares sociais delimitados, que realizam certas ações, e que estão inseridos em um dado momento histórico. E também cognitivo porque supõe um “conjunto de processos, atividades, recursos e estratégias mentais próprios do ato de compreender” (KLEIMAN, 2009, p.9).

Cafiero também partilha desse pensamento ao afirmar que

[...] leitura é uma atividade ou um processo cognitivo de construção de sentidos realizado por sujeitos sociais inseridos num tempo histórico, numa dada cultura. Entender a leitura como processo de construção de sentidos significa dizer que quando alguém lê um texto não está apenas realizando uma tradução literal daquilo que o autor do texto quer significar, mas que está produzindo sentidos, em um contexto concreto de comunicação, a partir do material escrito que o autor fornece. Nesse processo, o leitor busca no texto um ponto de partida, um conjunto de instruções, relaciona essas instruções com as informações que já fazem parte de seu conhecimento, com o que já aprendeu em outras situações, produzindo sentidos ou construindo coerência para o texto. (CAFIERO, 2005, p.17).

Assim, na compreensão dos diversos textos é necessário que o leitor acione seus conhecimentos prévios, aqueles que ele adquiriu ao longo de suas vivências como ser histórico e inserido dentro de uma sociedade com sua cultura e experiência de práticas sociais.

A concepção de leitura que assumimos como referencial teórico para a presente pesquisa é a perspectiva na qual autor-texto-leitor interagem na construção dos sentidos do texto. Assim, a leitura, nessa perspectiva, é

uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH e ELIAS, 2010. p.11).

O leitor, em interação com o texto, constrói seu sentido e considera tanto as informações explícitas quanto as implícitas, evidenciando que ler é uma atividade em que precisamos contar com experiência e conhecimento prévio. A leitura de um determinado texto pede do leitor, além do conhecimento sobre a

língua, as “pistas” textuais deixadas pelo autor, que, nos dizeres de Bakhtin (2011) deve assumir uma “atitude responsiva ativa”. Nesse sentido, espera-se que o leitor, concorde ou não com as ideias do autor, complete-as, modifique-as etc., pois “toda compreensão é prenhe de respostas e, de uma forma ou de outra, forçosamente, a produz” (BAKHTIN, 2011, p.290).

O que aqui consideramos explicita uma concepção de leitura como forma de produção de sentido e está em concordância com o que diz os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa:

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 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 desse procedimento 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, pp. 69-70).

É esse leitor que esperamos formar nas escolas, um leitor que critique, reflita, processe e avalie o texto que lê, que dê sentido e significado à sua leitura. Os processos envolvidos para compreender um texto tem relação com as estratégias de leitura necessárias para seu bom entendimento. Para Solé (1998), essas estratégias são ferramentas importantes para a formação do leitor crítico e autônomo. A utilização de tais estratégias, segundo a autora, permite interpretar e compreender de forma competente e proficiente os textos que lemos.

Portanto, as estratégias de leitura são procedimentos que o leitor usa para processar informações e facilitar a compreensão dos textos que lê. Para aprender essas estratégias, o aluno deve relacioná-las a uma atividade de leitura que é significativa, assim, é necessário articular situações de ensino de leitura em que se garanta uma aprendizagem com significado. As estratégias sugeridas por Solé (1998) sustentam o aluno no progresso de suas habilidades no processo de leitura.

Entretanto, segundo a pesquisadora, para um indivíduo se tornar um leitor autônomo e competente é necessário que ele tenha auxílio e apoio de um leitor mais habilitado, isto é, de um mediador. Solé (1998) salienta a conveniência e necessidade de o professor ser um verdadeiro leitor, mostrar a leitura de forma significativa, se envolver de forma interativa, já que, além de oferecer diferentes gêneros aos alunos em sala, é preciso ensinar a ler para que o indivíduo saiba o motivo daquela leitura, produza sentidos e a compreenda.

Ainda segundo a autora, ao se elaborarem atividades de leitura com os alunos recomenda-se que o professor considere que a leitura precisa ser desenvolvida em três situações essenciais: o antes, o durante e o depois da leitura. Isso, se o que se objetiva é formar leitores capazes de esmiuçar e compreender qualquer gênero de texto.

A primeira etapa da realização das estratégias de leitura na concepção de Solé (1998) é o **antes da leitura**, momento em que o professor precisa levar os alunos a se motivarem e terem curiosidade em ler o gênero proposto.

A autora aconselha, primeiramente, que o professor estimule e incentive seu aluno, suscitando-o com leituras inéditas e desconhecidas, atividade de leitura fragmentada, lendo, pelo menos, duas páginas por dia. No entanto, os temas e conteúdos precisam ser parcialmente conhecidos ao leitor. Segundo a autora:

Trata-se de conhecer e levar em conta o conhecimento prévio das crianças com relação ao texto em questão e de oferecer a ajuda necessária para que possam construir um significado adequado sobre ele – o que não deveria ser interpretado como explicar o texto, ou seus termos mais complexos de forma sistemática. (SOLE, 1998, p.91).

A segunda proposta da pesquisadora é criar objetivos de leitura. O leitor necessita conhecer as razões que o levaram à leitura de determinado texto. Os leitores mais eficientes não leem um texto da mesma maneira, já que cada leitura vai depender de um propósito. Haverá inúmeras intenções em variadas situações e circunstâncias. Dentre os quais, destacam-se, segundo Solé (1998):

Ler para:

a) Obter uma informação precisa;

- b) Seguir instruções;
- c) Obter uma informação de caráter geral;
- d) Aprender;
- e) Para revisar um escrito próprio;
- f) Por prazer;
- g) Comunicar um texto a um auditório;
- h) Praticar a leitura em voz alta;
- i) Verificar o que se compreendeu.

A terceira orientação apontada por Solé (1998) é acionar o conhecimento prévio (o que entendo deste texto?). Se o aluno dispuser de conhecimento sobre o assunto, terá variadas oportunidades de atribuir-lhe sentido. Em seguida, algumas indicações que podem ajudar o aluno a atualizar o conhecimento prévio:

- a) Explicar o que será lido, indicando a temática aos alunos para relacioná-la a aspectos da sua experiência prévia.
- b) Estimular os alunos a prestarem atenção a determinados aspectos do texto que podem ativar seu conhecimento prévio, como ilustrações, títulos, subtítulos, enumerações, sublinhados, palavras chaves.
- c) Incentivar os alunos a exporem o que já sabem sobre o tema. Deixar os alunos falarem, reconduzir as informações e centrá-las no tema discutido.

A quarta proposta da autora é estabelecer previsões sobre o texto. Segundo ela,

Para estabelecer previsões, nos baseamos nos mesmos aspectos do texto que já mencionamos: superestrutura, títulos, ilustrações, cabeçalhos, etc. E, naturalmente, em nossas próprias experiências e conhecimentos sobre o que estes índices textuais nos permitem entrever sobre o conteúdo do texto. (SOLÉ, 1998, p.107).

Dessa maneira, o leitor irá pensar e refletir sobre o texto e sua curiosidade será estimulada. Por outro lado, é essencial fazer suposições e solicitar que o leitor corra riscos. “É preciso ter certeza de que isso é possível, ou seja, que ninguém vai ser sancionado por ter se aventurado.” (SOLEÉ, 1998, p.108).

A última proposta de Solé (1998) é promover as perguntas dos alunos sobre o texto. Essa estratégia atua durante toda a leitura e ajuda o aluno a aperfeiçoar a velocidade no processamento do texto lido, a ler com compreensão e envolvimento, antecipando até o que texto irá dizer e analisando se as suposições se confirmam ou não. A autora, refletindo, diz:

Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o texto, não só estão utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre esse assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler. Por outro lado, o professor pode inferir das perguntas formuladas pelos alunos qual é a sua intenção perante o texto e ajustar sua intervenção à situação. (SOLEÉ, 1998, pp.110/111).

No entanto, após o trabalho com os procedimentos utilizados pelo leitor antes da leitura, é preciso ficar atento ao que foi compreendido em relação a essas etapas e o que será necessário rever em outras leituras.

A segunda situação do processo da compreensão de leitura apontado, por Solé, como essencial e relevante é o **durante a leitura**. É nesse momento que ocorre a maior parcela da atividade compreensiva e também há um grande esforço do leitor. Ele passa a ter um papel ativo quando faz previsões, formula perguntas e recapitula informações (Solé, 1998). Nesse momento, ensinam-se as estratégias quando o professor utiliza em sala a leitura compartilhada, onde o aluno/leitor assume gradualmente a responsabilidade e o controle da sua leitura.

Segundo a autora, “as tarefas de leitura compartilhada devem ser consideradas a melhor ocasião para os alunos compreenderem e usarem as estratégias úteis para compreender os textos” (SOLEÉ, 1998, p.117). Citando Palincsar e Brown, 1984, Isabel Solé esclarece que

as estratégias responsáveis pela compreensão durante a leitura compartilhada são as seguintes: formular previsões sobre o texto a ser lido; formular perguntas sobre o texto que foi lido; esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto e resumir as ideias do texto. (PALINCSAR E BROWN, 1984 *apud* SOLÉ 1998, p. 118).

Esse momento de leitura compartilhada não é somente ler de maneira silenciosa ou em voz alta, mas oportunizar ao leitor o envolvimento com o texto lido a fim de descobrir as ideias principais e o sentido geral do texto.

A terceira fase de uma aula de leitura é o que Solé (1998) chama de **depois da leitura**. Conforme a autora, esse é o momento para se discutir o enredo e a linguagem do texto e até mesmo debater sobre o efeito de certas palavras, os efeitos linguísticos e semânticos baseados nas escolhas do autor. O professor poderá formular perguntas a serem respondidas pelos estudantes. A autora classifica essas perguntas em: perguntas de resposta literal, perguntas para pensar e buscar e perguntas de elaboração pessoal. (SOLÉ, 1998).

O primeiro tipo de pergunta é aquele que enfatiza questões de localização de informação no texto. Solé argumenta que elas não são suficientes para uma compreensão efetiva do texto já que o leitor encontra a resposta pronta e se prende somente a aspectos específicos. Ela ressalta que “...este tipo de pergunta é muito pouco real nas situações habituais de leitura.” E continua “...é importante que seu uso se restrinja a situações em que sua formulação tenha algum sentido.” (SOLÉ, 1998, p. 158).

As perguntas para pensar e buscar são as que exigem do aluno/leitor o cotejo de elementos existentes no texto com noções de seu conhecimento prévio para se produzir inferências, isto é, as respostas serão deduzidas pelo texto. Assim, conforme a autora, este tipo de pergunta necessita de “... uma interpretação do conteúdo do texto, pois sem ela dificilmente poderiam se estabelecer as inferências necessárias” (SOLÉ, 1998, p. 160).

Finalmente, as perguntas de elaboração pessoal são aquelas que demandam a opinião do aluno e que tem o texto como referência. De acordo com a pesquisadora, as respostas não seriam inferidas do texto, entretanto possibilitam uma ampliação da leitura. Segundo ela “...são perguntas que permitem uma extensão da leitura.” (SOLÉ, 1998, p. 160).

Outro recurso utilizado na pós leitura são os resumos. Sua elaboração está vinculada principalmente às estratégias que são necessárias para determinar o tema do texto, reconhecer sua ideia principal e detalhes complementares. Os alunos precisam, no entanto, saber por que precisam resumir. Solé ressalta que

É importante os alunos entenderem por que precisam resumir, que assistam aos resumos efetuados pelo seu professor, que resumam conjuntamente e que possam usar esta estratégia de forma autônoma e discutir sua realização.” (SOLÉ, 1998, p. 147).

Assim, as estratégias apresentadas para depois da leitura são atividades que os alunos devem realizar na escola e que fazem com que eles continuem a compreender e aprender. Não são tarefas isoladas, mas fazem parte de um processo, são construídas como resultado da leitura.

Todas as estratégias de ensino citadas acima (antes, durante e depois da leitura) pretendem auxiliar o aluno a usar seu conhecimento prévio, efetuar inferências ao interpretar um texto, identificar os elementos que não conhece e entendê-los a fim de que possa dedicar-se à informação encontrada através de anotações, respostas ou num resumo. Tudo isso pretende formar o leitor competente, que não fica apenas no que diz o texto, mas processa o que ele traz de mais significativo para transformar seu próprio conhecimento.

A competência leitora seria a capacidade de compreender, empregar e refletir a partir de textos escritos a fim de alcançar metas próprias, desenvolver o conhecimento, participar na sociedade. O leitor eficiente e competente é ativo na construção de sentidos dos textos que lê. As experiências que o leitor traz são rememoradas durante o ato da leitura e oportunizam diálogos com o texto. Quando isto de fato acontece, ele rompe com os aspectos superficiais do texto e torna-se capacitado a estabelecer conexões entre o textual e a realidade em que vive.

1.3 Leitura do texto literário

Ler é uma competência que está em constante construção. Não se pode conceber como bom leitor aquele que somente lê em voz alta sem gaguejar ou com velocidade, mas sim aquele que se apropria do texto e reflete sobre que

lê. Leitura e literatura são formas de conhecimento e prazer, e o gosto pela leitura pode ser desenvolvido pela escola, para isso são necessárias metodologias didático-pedagógicas adequadas e específicas. O prazer de ler pode ser construído conforme o leitor vai vencendo obstáculos e limitações e se constituindo como sujeito ativo e competente e estabelecendo relações entre acontecimentos reais e de pensamento.

A leitura de livros literários na escola exerce um papel transformador nos alunos e leva-os a ter um diálogo constante com diferentes gêneros literários, contribuindo para que se posicionem reflexiva e criticamente perante a sociedade. Com relação à leitura do texto literário, é importante considerarmos, o que diz Paulino (2008), sobre suas especificidades, sem nos esquecermos as semelhanças entre essa leitura e a de textos que não são literários, visto que, numa visão contemporânea, “Todos os domínios discursivos, sem exceção, exigiriam e desenvolveriam habilidades complexas e competências sociais de seus leitores” (PAULINO, 2008, p.61).

Da mesma maneira que há variedade de textos, existe também variedade de leituras, de formas de ler. Não basta defendermos a presença de diversos gêneros na escola, sem levar em conta os diversos modos de leitura, segundo determinadas particularidades do texto. Paulino salienta que “as diferenças se localizariam nos objetos lidos e se definiriam a partir deles, mas seriam também estabelecidas pelos sujeitos em suas propostas, espaços sociais e ações de leitura” (2008, p.56).

Na escola, na maioria das aulas de literatura, o texto literário é tratado de forma mecânica, por meio de fichas de leitura e questionários, gerando no aluno a ideia de que apreciar a literatura seria preencher fichas com: nome da obra, editora, personagens principais e secundários, enredo etc... Isso apenas avalia a leitura de forma superficial, mas não a compreensão do que foi lido. Um trabalho específico com o texto literário para formar leitores seria aquele que explora o texto em suas especificidades, como seu contexto, as relações intertextuais que ele estabelece com outros textos e seu conteúdo. Marisa Lajolo ressalta que

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1984, p. 59).

Assim, a leitura realizada para o letramento literário objetiva muito mais que o estudo dos aspectos estruturais. Ela busca possibilitar ao leitor a interação com os textos, a partir de indagações e questionamentos, de atividades que indiquem uma reflexão sobre os implícitos no texto e como se associam essas ações com o tema da obra.

Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) do Ensino Fundamental também se posicionam em relação à leitura literária. Em relação à especificidade do texto literário, os PCNs assumem que

A literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta (PCNs, 1998, p.37).

Dessa forma, vê-se que o texto literário cria a possibilidade de formação do indivíduo, que é contínua e incessante. No instante em que se fala da função da leitura, enfatiza-se que os PCNs de Língua Portuguesa, do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, preocupam-se com a literatura já que contemplam a leitura de romances, poemas, contos, teatro, música e outros. Essa diversidade de gêneros não só pode favorecer a formação de leitores, mas de leitores competentes.

Formar leitores requer condições favoráveis, principalmente em relação ao uso que se faz do que está disponível na escola. O documento (PCNs, 1998, p.58) propõe condições que a escola deve dispor para que isso aconteça, citamos algumas:

- ✓ dispor de uma biblioteca com bom acervo de livros;
- ✓ organizar momentos de leitura livre;

- ✓ planejar as atividades diárias para garantir que a leitura tenha a mesma importância que as outras;
- ✓ construir na escola uma política de formação de leitores para que todos possam contribuir com sugestões para que toda a escola desenvolva uma política de leitura.

1.4 Letramento literário

O conceito de letramento refere-se ao processo de apropriação da escrita enquanto uma tecnologia fundamental na nossa sociedade atual. Esse termo remete ao domínio de várias práticas sociais de leitura e escrita.

O termo caracteriza o processo não somente de ensinar a ler e escrever, mas também o domínio de habilidades referentes às práticas cotidianas de leitura e escrita. Segundo Magda Soares (2003), o letramento é:

[...] o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social (SOARES, 2003, p. 72).

Ainda de acordo com Soares (2003), o letramento, constituindo-se como o uso de habilidades de leitura e escrita para a participação apropriada na sociedade, e para o sucesso individual, é visto como responsável por gerar resultados significativos, tendo como exemplo, o desenvolvimento intelectual e econômico, ascensão social, aperfeiçoamento profissional e cidadania.

Segundo declara Soares (2003):

O que o letramento é depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social; letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de o quê, como, quando e por que ler e escrever (SOARES, 2003, p. 75).

Podemos pensar, então, o conceito de *letramento literário* como “o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem.” (COSSON, 2014b). Ampliando este conceito, Cosson continua

Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o *processo*, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o *letramento literário* começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de *apropriação*, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes (COSSON, 2014b).

Paulino (2010) conceitua o letramento literário como uma “apropriação pessoal de práticas sociais de leitura e escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela”. A autora acredita que a experiência estética, incluindo a leitura literária, “está sendo mais valorizada agora, como modo de reumanizar as relações enrijecidas pela absolutização das mercadorias.” (PAULINO, 2010).

Em seu artigo *Funções e disfunções do livro para crianças* Paulino (2010, p.115-118) defende o valor estético da literatura, por seu poder humanizador e transformador

Eis, pois, a evidência de que, para romper-se um ciclo de submissão, repetição, padronização, contrário ao letramento literário, é preciso manter viva a discussão sobre valores estéticos e suas funções, restabelecendo, ao mesmo tempo, a consciência do professor, ou do orientador, mediadores escolares da leitura, e, afinal dois dos principais responsáveis pelas disfunções do livro para crianças. [...] Vamos ao que interessa: à formação de leitores verdadeiramente conscientes, porque instalados na fortaleza literária, na formação filosófica, para as possibilidades de um mundo que não está pronto ainda, está apenas se formando para as diferenças, para as possibilidades, para a democracia verdadeira (PAULINO, 2010).

É necessário salientar que o letramento literário é uma prática social, sendo uma das responsabilidades da escola a de contribuir para oportunizar a leitura literária aos alunos. Cosson admite que o segredo, a “fórmula” da leitura literária seria o envolvimento singular que ela propicia, e assegura que é esta

concepção de literatura que precisaria ser levada às escolas. Um ensino de literatura voltado à efetivação do letramento literário.

Assim, o papel do professor como agente e fomentador do letramento literário é de suma importância, pois é ele quem cria condições para o encontro entre aluno e literatura. Leite (1983) diz

o professor de literatura não pode subscrever o preconceito do texto literário como monumento, posto na sala de aula apenas para reverência e admiração do gênio humano. Bem diferente disso, é seu dever explorar o máximo, com seus alunos, as potencialidades desse tipo de texto. Ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos (LEITE *apud* COSSON 2014a, p.29).

A escolha das obras literárias a serem lidas em sala de aula precisa ter como ponto de partida a orientação desse professor através da livre escolha que será conduzida por vários mecanismos que vão desde a forma como os livros são ordenados, as estantes até as estratégias de incentivo ao consumo. (COSSON, 2014a).

A seleção dos livros para contribuir para o letramento literário não precisa seguir somente o cânone, mas também a contemporaneidade de textos com diversidade de obras, autores e gêneros. O critério para a escolha dos livros deve ser democrática “assim como contemplar a diversidade cultural e os valores da comunidade de leitores...” (COSSON, 2014a, p.34). Assim, a leitura de literatura na escola acaba por ser uma prática igualitária que contempla e reflete as mesmas convicções da sociedade da qual faz parte. O autor ainda enfatiza que “A literatura deveria ser vista como um sistema composto de outros tantos sistemas” (COSSON, 2014a, p.34). E completa “A literatura na escola tem por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura” (COSSON, 2014a, p. 34).

Os estudos sobre letramento literário têm contemplado questões como: escolarização da literatura, a formação do leitor literário, as especificidades do texto de literatura etc. Muitas desses questionamentos se referem à esfera da

escola. Justifica-se, pois, a escola, no Brasil, ser a grande promotora da leitura literária, ainda que precariamente.

Outras questões colocadas no âmbito do letramento literário: para que serve a literatura? Como e por que ensinar literatura em sala de aula? Qual seu objeto de ensino? E uma que nos parece essencial: *é possível ensinar literatura?* Como acreditamos no valor fundamental da literatura, a resposta a essas perguntas nos leva a assumir que o objetivo primordial do ensino de literatura é formar leitores que saibam e gostem de ler o texto literário. Ou seja, o objetivo é letrar literariamente os alunos.

Desse modo, iremos, na seção seguinte, trazer as definições de fábula e contos de fadas como os gêneros narrativos que nos permitiram refletir e elaborar as atividades de letramento literário para a intervenção.

1.5 A fábula

A Fábula, por si mesma, é uma alegoria, um produto da imaginação e criatividade humana. As origens do gênero se perdem no tempo, tornando difícil datá-las. Supõe-se que a fábula tenha sido documentada desde a época de Buda, e acredita-se que muitas narrativas, atribuídas ao grego Esopo, já eram conhecidas no Egito, aproximadamente 1000 anos antes de seu tempo (ALVES, 2007, p. 25).

Em sentido particular, a fábula é uma narrativa curta criada com o objetivo de transmitir princípios morais, e suas personagens são, historicamente, e na maioria das vezes, animais que falam e agem como seres humanos. Esse esclarecimento se faz importante já que o termo fábula possui variadas acepções e, além disso, constantemente, é usado popularmente como sinônimo de qualquer narrativa de ficção. Fernandes (2001) explica que:

Há muitos e muitos anos, o homem começou a contar histórias de todos os tipos... umas que explicavam as coisas da natureza, outras que falavam sobre suas viagens, sua vida, seus desejos... Umas com fadas e seres mágicos, outras com animais ou objetos com qualidade humanas. A fábula é um desses tipos de história de que estamos falando e são

contadas há mais ou menos 2.800 anos (FERNANDES, 2001, p.17).

Na etimologia do vocábulo, encontramos no dicionário Aurélio eletrônico seus significados:

Fábula: [Do lat.fabula.] Substantivo feminino. 1. Historieta de ficção, de cunho popular ou artístico. 2. Narração breve, de caráter alegórico, em verso ou em prosa, destinada a ilustrar um preceito: as fábulas de La Fontaine. [Cf., nessas acepções, apólogo.] 3. Mitologia, lenda: os deuses da fábula. 4. Narração de coisas imaginárias; ficção: “Martins demonstrou que a história do Brasil seria fábula ou romance se lhe faltassem as bases da etnografia regional, e da etnografia geral” (E. Roquete-Pinto, Seixos Rolados, p. 257). 5. V. fabulação (2). 6. Fig. Assunto de crítica ou mofa. 7. V. enredo (5). 8. Bras. Quantia ou importância muito elevada; grande soma de dinheiro: Gastou uma fábula com o carro. [Tb. se diz, nesta acepç. fábulas, mas sem artigo.] [Dim. irreg.: fabela. Cf. fábula, do v.fabular.] (FERREIRA, 2010, grifo do autor).

Comumente, a fábula tem no final de sua narrativa um ensinamento, um preceito moral de caráter informativo e pedagógico, sendo, dessa forma, considerado um gênero bastante versátil, permitindo maneiras diversas de se tratar determinados assuntos. Sousa (2003) comenta:

Nela, as personagens apresentam situações do dia-a-dia, de onde podem ser extraídos paradigmas de comportamento social, com base no bom-senso popular. Seres irracionais contracenam entre si, ou com pessoas, ou com deuses mitológicos. Tais cenas simbolizam situações, comportamentos, interesses, paixões e sentimentos... (Sousa, 2003, pp. 30/31).

A fábula, no sentido acima, conserva uma longa tradição e está entre as primitivas manifestações literárias. Suas origens são confundidas até mesmo com as da literatura no geral. Antes mesmo que a humanidade dispusesse do domínio da palavra escrita, a fábula já se apresentava em forma de narrativa oral. Assim sendo, os primórdios da fábula estão próximos do contexto do nascimento de várias outras formas de literatura como: anedota, provérbio, lenda, mito, conto maravilhoso etc. (SOUSA 2003, p.20).

As narrativas de tradição oral têm, por isso, o seu valor e suas especificidades. Por maior que seja a liberdade dos que narram e recontam as histórias, há características particulares de cada gênero literário. Em se tratando da fábula, como exemplo, estipulou-se, com o tempo, a construção de uma narrativa concisa que expõe uma prescrição moral clara ou, às vezes, até mesmo ambígua. Portanto, uma das finalidades do gênero é a transmissão de um preceito moral.

A fábula grega que primeiro ficou conhecida, já como uma narrativa curta inculcada de um princípio de conduta moral, segundo Sousa (2003), foi **O rouxinol e o falcão**, do autor Hesíodo, que provavelmente viveu no século VIII a.C. No entanto, o advento e a criação da fábula não são atribuídos a ele, mas à Grécia e a Esopo.

O grego Esopo, célebre fabulista, ao qual se confere o título de “pai da fábula”, conforme relata Sousa (2003), foi o primeiro a utilizá-la, ao mesmo tempo, para divertir, criticar, ensinar e moralizar. Graças à originalidade desse autor grego, a fábula alcançou importância, reconhecimento e notoriedade como um gênero específico. Esopo recuperou fábulas originadas no Oriente, adequando-as com marcas dramáticas, com a intenção de orientar e convencer. Ao autor são atribuídas mais de 350 fábulas escritas em prosa e com marcas de oralidade. Nas fábulas de Esopo os animais falam, erram, são inteligentes, sábios ou tolos, bons e maus, justamente como os humanos, já que o propósito de suas histórias é mostrar como os homens realmente agem. Sousa (2003) diz:

Esopo, a princípio um simples escravo frígio, celebrizou-se, afinal, pelo seu talento em inventar variadíssimos temas fabulísticos, e também em renovar muitos outros, num notável trabalho de criação e recriação, muitas vezes com o aproveitamento de personagens míticas, mas sempre a partir da experiência e do bom-senso populares (SOUSA, 2003, p. 35).

Alguns séculos mais tarde, o gênero *fábula* começa a ser escrito por outros escritores. No século II d.C, conforme Sousa (2003), Plutarco cria e reformula alguns textos. No século III d.C, Bábrio, poeta também grego, reproduz em versos muitas das fábulas de Esopo. Planúdio, por seu lado, no século XIII d.C,

reúne, adaptando em prosa, as fábulas de Esopo, que possivelmente serviu de guia para as outras traduções realizadas através dos tempos.

De acordo com Coelho (1991), a fábula é aprimorada por Fedro (15 a.C. a 50 d.C), poeta e escravo romano, originário da Macedônia, Grécia. Esse autor enriqueceu as fábulas de Esopo, escrevendo-as de maneira séria e/ou satírica, tendo como temas as injustiças, males políticos e sociais da época e exprimindo as ações de fortes e oprimidos. Ocasionalmente, também, redigia-as de forma concisa, conferindo-lhes um tom mais anedótico que as orientava ao divertimento.

No século XVII, o gênero foi revisitado pelo escritor francês Jean de La Fontaine, que o consolidou no mundo ocidental. Segundo Coelho (1991), La Fontaine começou a escrever as fábulas em verso, convertendo-a em poesia importante e admirada. Apesar das muitas alterações ocorridas pelas várias traduções que foram feitas pelos tempos, diz a autora, seus textos fazem a denúncia de misérias, instabilidades e injustiças da sua época. Ele deu à fábula grande sofisticação e se immortalizou como o pai da fábula moderna, já que esteve muito ligado à formação deste gênero literário. Ao autor coube a missão de promover o gênero à condição de literatura, assumindo, mais tarde, uma notoriedade não vivenciada em seu tempo. Além do mais, suas fábulas mantêm os símbolos e imagens criadas por Esopo, principalmente no que se refere aos animais como personagens principais.

Por volta de dois séculos depois, de 1882 a 1948, o escritor paulista Monteiro Lobato destaca-se como o grande fabulista brasileiro. Com textos originais ou recriados com base nos de Esopo, segundo Roschel (2009), a maior parte de sua literatura é voltada ao público infanto-juvenil, tendo escrito, durante toda sua vida mais de 20 títulos. É um dos mais importantes fabulistas contemporâneos e escritores da literatura infanto-juvenil do Brasil e da América Latina, com uma obra rica e imersa na fantasia.

1.5.1 Estrutura da fábula

As fábulas criadas por Esopo se organizam, geralmente, em dois parágrafos, sendo que o primeiro comporta a narrativa em si, ao passo que o segundo, chamado *epimítio* (após a narrativa), compõe-se de duas partes, uma que retrata a interpretação da história narrada e a seguinte apresentando a ação, em que o próprio narrador da fábula realiza seu ato de fala. Essa subdivisão é vista na narrativa a seguir:

Um asno coberto com uma pele de leão fazia que todo mundo pensasse que ele era um leão, pondo em fuga tanto homens como rebanhos. Mas assim que soprou uma rajada de vento, a pele se despegou e o asno ficou nu. Todos então acorreram e o espancaram com paus e porretes. [A fábula mostra] Que você, que é pobre e gente comum, não deve imitar as atitudes dos ricos, para não ser alvo de caçadas nem correr riscos, pois o que é alheio, é impróprio (DEZOTTI, 2003, p. 35).

Com um caráter crítico, a fábula traz conhecimentos, experiências e lições indeterminando tempos e espaços como também personagens. Sobre isso Martha (1999) declara que

as personagens, em número reduzido, caracterizam-se sempre como estáticas ou planas, pois não crescem aos olhos do leitor, não passam por um aprendizado. São preferencialmente animais porque, entre outras razões, as ações estabelecidas entre o comportamento humano e o animal são mais facilmente reconhecidas como, por exemplo, a astúcia da raposa e a ingenuidade do cordeiro (MARTHA, 1999, p. 74).

O gênero fábula detém, segundo a autora, um “esquema geral que se resume em *ação/reação* ou *discurso/contra-discurso*, ou ainda um mais amplo como *situação-ação/reação-resultado*” (MARTHA, 1999, p. 74). Ao discutir sobre a linguagem, Martha reconhece que

No que se refere à linguagem, a fábula deve primar pela objetividade, o que explica a ausência da descrição, com o predomínio do diálogo, seja direto, indireto ou misto, podendo, inclusive, ocorrer o monólogo. A importância do narrador deve ser ressaltada, uma vez que tanto a situação quanto o resultado são apresentados por ele, ficando a ação e a reação por conta das personagens, por meio do diálogo (MARTHA, 1999, p.74).

Portella (1979) também determina um esquema geral para a fábula. De acordo com ele, a forma mais clássica da fábula, pertencente ao estilo esopo-fedriano, se limita a uma *ação/reação* ou *discurso/contra-discurso*. “Geralmente é só um

brevíssimo diálogo em que uma personagem afirma uma coisa e a outra nega ou retruca” (PORTELLA,1979, p.56).

A fábula é um tipo singular e especial de narrativa ficcional, e qualquer narrativa, normalmente, necessita de um drama. O vocábulo “drama” precisa ser entendido aqui como conflito ou ação conflituosa. A fábula é, assim, “um drama em miniatura em que domina a unidade de lugar, de tempo e de ação” (PORTELLA, 1979, p.53). É preciso, então, que tenha uma certa desarmonia, desavenças e luta de interesses para que exista a fábula.

Devido à pequena extensão do texto, na fábula inexistente espaço para mais de um fato ou conflito. Não sabemos, por isso, o que aconteceu antes ou depois da narração. A “célula dramática”, usualmente, não é mais extensa que “um curto diálogo entre duas personagens” (PORTELLA, 1979, p.54). Quaisquer digressões, pormenores desnecessários até mesmo caracterizações mais detalhadas são anulados para que a destaque incida sobre a moral. Portella (1979) afirma:

Quando determinado, o espaço onde a ação se desenvolve no geral se restringe a uma sala, uma casa, um pomar, um rio, uma floresta, uma árvore, etc. [...] Muito raramente as personagens de uma fábula se deslocam de um lugar para outro, e quando isto acontece, é por absoluta necessidade de se dar sequência à ação dramática. O duplo espaço é condição básica para que uma ação dramática se complete. (PORTELLA, 1979, p.55).

Os eventos também são, normalmente, muito ágeis, durando somente o tempo exato para a rápida sequência do conflito principal, como, por exemplo, a fábula “O galo que logrou a raposa”. A raposa observa o galo e lhe faz uma falsa proposta de acordo. O galo, mais esperto, concorda com sua ideia e pede que ela espere apenas a chegada dos cachorros. Nessa situação, a raposa foge para não ser comida pelos cães.

[...] embora a narrativa venha no passado, a unidade de tempo é absolutamente mantida. A ação dramática, por ser uma, desenvolve-se também numa continuidade temporal, geralmente “num piscar de olhos”. Não ocorre na fábula uma ação dramática iniciar num dia para terminar no outro. Quando são feitas indicações de tempo, estas são geralmente vagas

por desimportantes: “um dia”, “certa vez”, etc. (PORTELLA, 1979, p.56).

Segundo Portella, as características estruturais da fábula giram em torno de sua curta extensão. A ela estão associadas a ação, o tempo e espaço e, também, o restrito número de personagens. Geralmente, são dois personagens, ainda que a presença do segundo seja “meramente passiva como são as uvas em relação à raposa” (PORTELLA, 1979, p.61), sendo que inexistem mudanças no caráter ao longo da narrativa. A presença de dois personagens nos textos é tão marcante e acentuada, que em diversas fábulas o número já se mostra no título. Exemplificamos com estes títulos de Esopo: “O galo e a pérola”, “O lobo e o cordeiro”, “O lobo e as ovelhas”, “O rato e a rã”, “O ladrão e o cão de guarda”, “O cão e a sombra”. O segundo personagem, por vezes, vem representado por uma coletividade, como acontece em “A andorinha e as outras aves”, e “O leão e outros animais” também de Esopo.

1.5.2 Linguagem da fábula

A origem da fábula é talvez tão antiga quanto a linguagem. Por isso a dificuldade em conhecermos sobre sua criação, já que por meio da oralidade eram transmitidas de geração a geração. A fábula, na visão de diversos estudiosos, tem finalidade didática e, conseqüentemente, a linguagem em que é fundamentada precisa ser, acima de tudo, educativa, objetiva e simples. (PORTELLA, 1979, p.131). As figuras utilizadas precisam ser de fácil percepção para que o leitor realize “a verossimilhança entre a fábula e a própria vida, tirando dela o proveito em forma de padrão de comportamento.” (PORTELLA, 1979, p.131). Ainda segundo Portella,

Na fábula todas as palavras são medidas e direcionadas para um alvo bem definido. Mesmo sendo constituída de imagens e linguagem figurada, não cai jamais no vazio. Pelo contrário, porque a fábula deve relacionar-se com a vida, porque ela deve executar a verossimilhança entre a vida e a realidade, também será real, plástica, objetiva. (PORTELLA, 1979, p. 131).

Com uma linguagem carregada de alegoria, a fábula se distingue de outros gêneros narrativos por empregar, em seu conteúdo, uma linguagem que transmite um ou mais sentidos e que se apresenta por meio de imagens e figuras. Também sua moral deixa clara a relação entre os sentidos literal e figurado. Segundo Ramos (2011, p. 97)

a linguagem sofre um processo substitutivo, em que uma coisa se representa por outra. Essa substituição se dá, na maioria das vezes, pelo fato de haver uma relação de *similaridade* entre ambas, ou seja, por analogia devida a certas qualidades comuns... (RAMOS, 2011, p. 97).

As figuras seriam, então, os elementos concretos da fábula, enquanto os temas, os elementos abstratos (PLATÃO E FIORIN, 1998, p.72). Conceituando esses dois termos, os autores comentam

Figuras são palavras ou expressões que correspondem a algo existente no mundo natural: substantivos concretos, verbos que indicam atividades físicas, adjetivos que expressam qualidades físicas. Por exemplo, asno, feno, regato, água, comer, beber, límpidas. Quando falamos em mundo natural, não estamos querendo dizer apenas o mundo realmente existente, mas também os mundos fictícios criados pela imaginação humana. Se imaginarmos um mundo em que flores sejam de pedra, isso também será uma figura. *Temas* são palavras ou expressões que não correspondem a algo existente no mundo natural, mas a elementos que organizam, categorizam, ordenam a realidade percebida pelos sentidos. Por exemplo, humanidade, idealizar, privação, feliz, necessidade. (PLATÃO E FIORIN, 1997, p.72).

Assim, quando lemos uma fábula como, por exemplo, O lobo e o cordeiro, percebemos certos elementos figurativos: lobo, bebendo, cordeirinho e outros temáticos como: ousadia, furioso, estragou etc. Porém, não há exclusivamente textos apenas figurativos e textos somente temáticos. O que existe é uma predominância de um sobre o outro. “Podem aparecer algumas figuras nos textos temáticos e alguns temas nos textos figurativos” (PLATÃO E FIORIN, 1998, p. 72). Como a fábula é um gênero predominantemente figurativo, precisamos alcançar seu nível temático para fazermos uma leitura mais profunda dos textos. “Um texto figurativo sempre joga com dados concretos para, por meio deles, revelar significados mais abstratos” (PLATÃO E FIORIN, 1998, p.73).

No nosso trabalho de intervenção, precisamente na avaliação diagnóstica e nas conversas em sala de aula, percebemos que os alunos confundiam as fábulas com os contos de fadas em alguns casos. Ao pedir que citassem fábulas, muitos citavam contos. Ao serem questionados diziam que os dois gêneros tinham animais que falavam e agiam como humanos. Assim, para eles, “Os três porquinhos” e “O gato de botas” eram fábulas tanto quanto o “A cigarra e a formiga”. Devido a essa questão, iremos conceituar brevemente a seguir o gênero conto de fadas que também fez parte do projeto.

1.6 O conto de fadas

Os contos de fadas, segundo Nelly Novaes Coelho (2000), têm natureza espiritual, ética e existencial. Sua origem está ligada à cultura celta e retratam a história de heróis e heroínas, em narrativas ligadas ao sobrenatural e visavam à realização interior do ser humano. Por que esses contos são assim chamados? Quais são as suas características? O vocábulo fada tem origem no termo latino *fatum*, cujo significado original é *destino*. Ela representa a possível realização de um sonho ou de ideais; é o que acontece, por exemplo, no conto italiano Pinocchio, em que o boneco de madeira tem a possibilidade de ver-se transformado em criança pela benevolência da Fada Azul.

Coelho explica que “a mais remota menção a seres que lembram fadas [...] é atribuída a Pomponius Mela” (COELHO, 2000, p. 174). Ele afirmou a existência de nove virgens dotadas de poder sobrenatural que teriam habitado a Ilha do Sena, assumido diversas encarnações e promovido a cura de enfermos e a proteção de navegantes. Em *O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos*, a professora explica, ainda, que a fusão dos rituais celtas – dos quais provém a lenda das fadas – com a liturgia pagã ocorreu entre os séculos VI e XI de nossa era.

Tradicionalmente, às fadas costuma-se atribuir qualidades positivas e dons sobrenaturais, capazes de interferir na vida dos homens e ajudá-los em situações extremas; assim, acontece com Cinderela, que recebe ajuda da fada para ir ao baile do príncipe. Quando esses seres apresentam características negativas, passam a ser chamadas de bruxas; aqui,

podemos nos lembrar da madrasta de Branca de Neve, metamorfoseada em uma velha bruxa que lhe presenteou com a maçã envenenada.

Segundo a autora, os contos de fadas não necessariamente têm de apresentar a figura das fadas, mas sempre se encontram na esfera do maravilhoso. Ela afirma sobre os contos de fadas:

Com ou sem a presença de fadas (mas sempre com o maravilhoso), seus argumentos desenvolvem-se dentro da magia feérica (reis, rainhas, príncipes, princesas, fadas, gênios, bruxas, gigantes, anões, objetos mágicos, metamorfoses, tempo e espaço fora da realidade conhecida etc.) e têm como eixo gerador uma problemática existencial. Ou melhor, têm como núcleo problemático a realização essencial do herói ou da heroína, realização que, via de regra, está visceralmente ligada à união homem–mulher. A efabulação básica do conto de fadas expressa os obstáculos ou provas que precisam ser vencidas, como um verdadeiro ritual iniciático, para que o herói alcance sua auto-realização existencial, seja pelo encontro do verdadeiro eu, seja pelo encontro da princesa, que encarna o ideal a ser alcançado (COELHO, 1987, p.13).

Notam-se, também em alguns contos, personagens como: duendes, elfos, gigantes, bruxas, animais falantes, figuras mitológicas (sereias, principalmente). Uma questão relevante a se destacar é o fato de os contos até então difundidos oralmente pelo povo anteriormente ao século XVII, passarem a ter nos Irmãos Grimm um de seus mais importantes antologistas. Os contos de fadas, graças ao seu traço popular e por serem difundidos oralmente, deflagram nos estudiosos, até mesmo atualmente, questionamentos sobre sua origem, porém não podemos esquecer seu caráter coletivo. Ao ir de uma região a outra, de geração a geração, tiveram várias versões no que diz respeito a cultura local. Assim, de acordo com o lugar onde foram recolhidos apresentam versões diferentes. (COELHO, 1991).

Destaca-se que as publicações dos Irmãos Grimm, no século XIX, ampliam a coletânea de contos, recolhendo da memória do povo antigas narrativas com a ajuda de duas senhoras, uma camponesa alemã e outra francesa, que se encarregavam de munir suas antologias com histórias que conhecemos até hoje. Entre os contos mais importantes e conhecidos dos Grimm no Brasil citamos "Joãozinho e Maria", "Branca de Neve e os Sete Anões", "A Gata

Borracheira", 'Rapunzel', que também se encontram nas coletâneas de Charles Perrault, que por vezes se igualam ou divergem das dos Irmãos Grimm. (COELHO, 1991).

Assim, uma diferença primordial entre os contos de fada e as fábulas, seria justamente a questão da problematização existencial presente naqueles. Os dois gêneros são facilmente confundidos pelas crianças, já que apresentam animais que falam e agem como seres humanos, além da presença do elemento mágico. Contudo, nos contos, existe a presença dos dilemas existenciais que os personagens enfrentam de uma forma bastante contundente e que permite à criança apreender o problema em sua forma mais substancial. Nas fábulas, isso não acontece; por ser um texto mais breve, não há espaço para tais conflitos, o que torna os personagens mais superficiais e sem grandes contendas internas.

2 O projeto de intervenção

Neste capítulo apresentamos o projeto de intervenção realizado, especificando cada uma das atividades didáticas que o compõem. Descrevemos também as ferramentas metodológicas da pesquisa, cuja intenção foi verificar a leitura e compreensão de fábulas para a formação de leitores na escola em que o projeto foi aplicado. Com base nos princípios teóricos apresentados e com a intenção de encontrar respostas às questões suscitadas neste trabalho tivemos uma indagação principal: como formar leitores proficientes na leitura do gênero fábula?

Ao longo das aulas de Língua Portuguesa, foi planejado um conjunto atividades de leitura, interpretação de fábulas e também de contos maravilhosos. Todo o projeto durou cerca de três meses e foi aplicado pela autora/professora desta pesquisa na escola estadual onde atua como docente de Língua Portuguesa.

Em todas as etapas de aplicação das atividades, tivemos o aval da gestão da escola, o apoio da pedagoga e o entusiasmo de grande parte dos alunos. O projeto teve autorização do COEP, registro 70109617.1.0000.5149, conforme especificado anteriormente. Pais, responsáveis e alunos deram suas autorizações para a participação na pesquisa. Os pais assinaram o termo de consentimento (TCLE), enquanto os filhos, o de assentimento (TALE), já a diretora da escola assinou a carta de anuência, autorizando a realização da pesquisa.

As seções seguintes propõem-se a apresentar a metodologia de pesquisa empregada para o desenvolvimento deste trabalho, o cenário da pesquisa como também o detalhamento das atividades das etapas do projeto. Na primeira parte, foi feita uma breve exposição da pesquisa, apresentando-se sua natureza e as estratégias empregadas. Na seção seguinte, são apresentados a escola onde o projeto foi aplicado e os alunos que participaram das atividades; na terceira seção, abordam-se o tema escolhido para as atividades, as estratégias, materiais empregados e os recortes que foram feitos para se conseguir uma análise de todos os dados colhidos. Posteriormente, na quarta seção, apresentamos as aprovações do Conselho de Ética da UFMG (COEP). Na quinta, é feita a descrição de como foi realizado o questionário para

investigar os hábitos e preferências de leitura dos alunos. Finalmente, na sexta seção, detalhamos a forma como transcorreu o projeto de intervenção, e também as etapas de trabalho.

2.1 A natureza da pesquisa

O desempenho na aprendizagem, especialmente na leitura e na escrita, de nossos estudantes é preocupação frequente dos professores, fazendo-nos refletir sobre nossas práticas e saberes e pensarmos em como propiciar mudanças significativas em nosso cotidiano escolar. A intervenção direta por meio de projetos que sistematizam o ensino é uma ação indispensável. E, nessa perspectiva, é importante refletir sobre a possibilidade de uma interlocução entre as informações que o professor tem a respeito da aprendizagem de seus alunos e os conhecimentos que vêm sendo produzidos na universidade e que estão, às vezes, fora da realidade escolar.

Instituir um diálogo que aproxime a universidade e a escola de educação básica pode trazer mais sentido a esses saberes, uma orientação mais aprimorada e precisa das ações do professor e a oportunidade de benefícios em conhecimentos dos alunos. Assim, mais do que apenas detectar o problema e afligir-se com a situação, é indispensável intervir, já que somos indivíduos transformadores da História e não somente objetos dela, como assegura Freire:

Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também, o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente (FREIRE, 1996, p. 30).

É nessa visão, então, que foi direcionada esta pesquisa de intervenção, que fundamenta-se em uma orientação das pesquisas participativas que pretendem investigar a vida de certos grupos em sua diversidade qualitativa, adotando uma intervenção de natureza socioanalítica (AGUIAR, 2003). Porém, conforme (AGUIAR E ROCHA, 2003) “Na pesquisa-intervenção, não visamos à mudança imediata da ação instituída, pois a mudança é consequência da produção de uma outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto”.

Ainda de acordo com as autoras

Na pesquisa-intervenção, a relação pesquisador/objeto pesquisado é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido. Pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise. É um modo de intervenção, na medida em que recorta o cotidiano em suas tarefas, em sua funcionalidade, em sua pragmática - variáveis imprescindíveis à manutenção do campo de trabalho que se configura como eficiente e produtivo no paradigma do mundo moderno (AGUIAR E ROCHA, 1997, p. 97).

Sem ensino não há pesquisa e vice-versa. Essa é a condição da prática docente, de acordo com Paulo Freire (1996). Desse modo, é preciso que os professores façam-se pesquisadores, para, assim, descobrirem práticas inovadoras e poderem desenvolver e aperfeiçoar materiais de ensino e outras competências com e para seus alunos.

A pesquisa feita é do tipo 'aplicada qualitativa', uma vez que se propôs analisar a prática docente de modo a entender os resultados obtidos através do processo de ensino/aprendizagem com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental. Entretanto, conta também com alguns dados quantitativos que ajudam a evidenciar certas questões para análise da prática do professor. O trabalho se propõe a investigar questões como: por que os alunos não compreendem o que leem? Por que muitos ficam apenas na leitura superficial e não conseguem interagir realmente com o texto? É possível ensinar estratégias que levem o aluno a ler melhor? De quais estratégias de leitura podemos lançar mão para uma efetiva formação leitora? Até que ponto o professor pode ajudar os alunos a se tornarem leitores competentes, que incorporem o que trazem os textos a ponto de transformarem seu conhecimento?

A análise da pesquisa foi descritiva e interpretativa, com foco em critérios de análise qualitativos, que se relacionam com a reflexão e a interpretação. (ALLWRIGHT e BAILEY, 1991). Focamos nosso olhar para a análise de atividades propostas para a leitura e interpretação do gênero fábula nas aulas de Língua Portuguesa de um 6º ano do Ensino Fundamental. Anterior às

atividades, tivemos uma conversa com a turma sobre suas preferências de leitura. Os alunos também aplicaram questionários a algum adulto conhecido e funcionários da escola sobre o que sabem a respeito do gênero em questão.

É importante ressaltar que o foco de análise foi entender se o aluno percebe que as fábulas não são apenas historinhas de animais, mas que falam dos homens, de suas deficiências, qualidades e ideologias. Se ele relaciona, de modo competente, os planos figurativo e temático apresentados nas fábulas através de estratégias de leitura. Tudo isso para sabermos se o projeto contribuiu de alguma maneira para a formação e avanço na capacidade leitora dos alunos desse 6º ano a partir do gênero fábula.

2.2 Seleção da escola e dos sujeitos de pesquisa

A escola em que o projeto de intervenção foi aplicado pertence à rede de escolas estaduais do Estado de Minas Gerais. Ela está localizada há quase 50 anos em Lagoa Santa, região metropolitana de Belo Horizonte, e, atualmente, possui mais ou menos 1450 alunos, divididos em três turnos desde o Ensino Fundamental II até o Médio e a EJA. Dispõe de uma biblioteca de médio porte (que no turno da tarde é sala de aula), doze outras salas de aula, uma sala de informática com cerca de 20 computadores funcionando e uma quadra de esportes. O quadro de pessoal é composto de mais de 30 professores, uma gestora, três vice-diretores e três pedagogas, três bibliotecários além de secretárias e serventes.

A situação familiar dos estudantes da turma de 6º ano A do Ensino Fundamental II da escola (que aqui vamos chamar de X), que foram interesse desta pesquisa, é, para a maior parte deles, muito precária socioeconomicamente. Muitas famílias são beneficiadas por programas de apoio governamental, como o Programa Bolsa Família. Boa parte dos pais e responsáveis não tem ensino fundamental ou médio completo e são comerciantes, pedreiros, motoristas, caixas de supermercado, domésticas, autônomos. Alguns alunos vivem apenas com os avós, por algum motivo (que não investigamos) não convivem com seus pais biológicos.

A turma é formada por 35 alunos com idades compreendidas entre 11 e 13 anos. Não há alunos repetentes na classe e, no geral, suas notas são boas. Os laços de amizade entre eles são profundos, pois muitos são vizinhos e estudam juntos desde o Ensino Fundamental I. Não houve na turma caso de evasão escolar desde o início do ano e mesmo nas outras turmas da escola a evasão no Ensino Fundamental praticamente não existe.

Uma pequena parte dos alunos tem o hábito de ler livros literários espontaneamente. Além disso, alguns contam que os pais leem para eles de vez em quando. No entanto, a maioria dos alunos mostra-se desestimulada para a leitura. Alguns demonstram dificuldades mais evidentes por diversas razões: falta de acesso a livros literários no seu dia a dia e dificuldades na leitura desde séries anteriores.

2.3 Seleção do gênero

Iniciamos a pesquisa com um gênero específico a ser trabalhado por meio de atividades planejadas e oficinas para a formação do leitor literário: a fábula. A fábula foi escolhida como tema deste projeto por ser um gênero bastante lido e apreciado nas séries iniciais e também no 6º ano do Ensino Fundamental II. Outra razão é que esse gênero pode contribuir para a formação dos indivíduos pela exigência que os faz serem capazes de ver além do plano figurativo dos textos.

A primeira etapa da intervenção iniciou-se em meados de agosto de 2017, logo após a aprovação da pesquisa pelo COEP. Iniciamos com a apresentação do projeto à turma, que ficou bastante entusiasmada com o fato de que iríamos ler e estudar fábulas. O trabalho durou de agosto a outubro e se deu em várias etapas.

2.4 Autorizações do *Comitê de Ética e Pesquisa (Coep)*

Como tratamos com alunos menores de idade, previamente à intervenção, elaboramos os termos de consentimento dos pais/responsáveis (TCLE) e assentimento dos alunos (TALE) sobre a participação destes na pesquisa, e

também de uma carta de anuência devidamente assinada pela gestora da escola. Esses documentos são necessários devido às determinações do Comitê de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP-UFMG), mas também são imperativos para que se evitem possíveis impasses na coleta e análise de dados gerados e para a proteção da identidade dos alunos.

Todos os termos citados mostram os objetivos da pesquisa como também os módulos a serem realizados, de acordo com o que exige o Comitê de Ética. Ainda, nos documentos, foram detalhados os propósitos das atividades, salientando o que seria feito nas aulas e de que maneira. Por ser professora deles desde o início do ano letivo de 2017, foi possível destacar que o trabalho não mudaria nossas aulas de Língua Portuguesa de forma expressiva e que seria muito proveitoso podermos fotografar algumas aulas.

2.5 Hábitos e preferências de leitura

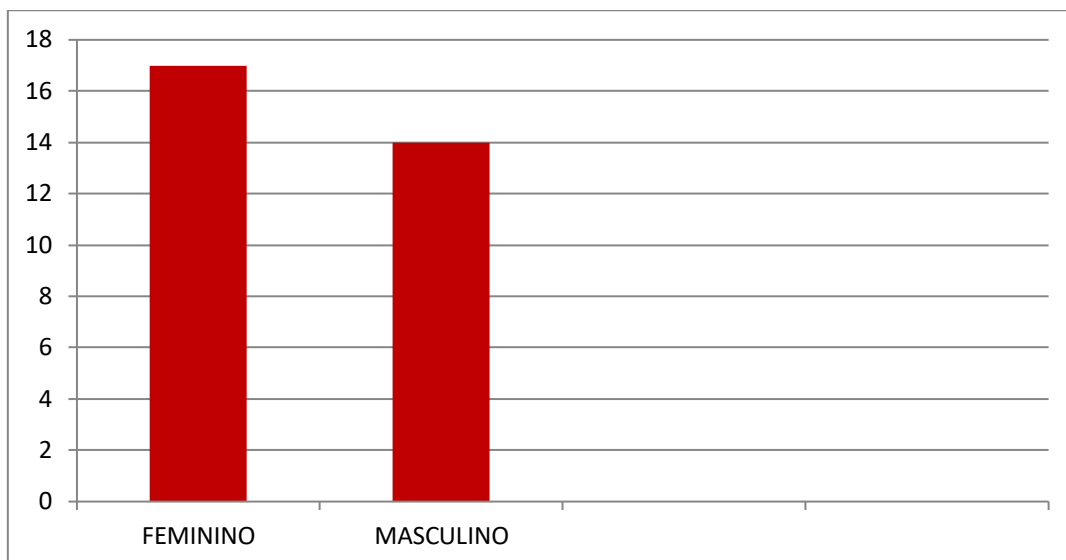
Um questionário sobre hábitos e preferências de leitura (**ver Anexo 1**) foi aplicado na turma durante uma aula de Língua Portuguesa, mediante orientação da professora. Anteriormente à aplicação do questionário, os alunos foram motivados também a participar da pesquisa. Foram esclarecidos os objetivos da investigação, e todos os termos utilizados no enunciado e nas questões foram explicados detalhadamente, de modo a possibilitar uma ampla compreensão. O material foi entregue impresso aos alunos, contendo dez perguntas, abertas e fechadas. De forma geral, eles as responderam sem muitas dúvidas ou questionamentos. Os dados foram tabulados e apresentados em porcentagem por meio de gráficos que estão a seguir.

Os alunos responderam a respeito do acesso à leitura literária dentro da escola, se gostam ou não de ler, quais são suas preferências, como procuram por um livro, que gêneros mais gostam etc. A análise dos dados coletados pelo questionário permite observar vários fatores implicados: as dificuldades para a formação leitora dos alunos; quais os gêneros literários mais apreciados e lidos e qual a regularidade dessa leitura; assim como a frequência dos alunos na biblioteca da escola. Desse modo, algumas das indagações feitas nesta pesquisa puderam ser respondidas e isso possibilitou refletir sobre por quais

razões muitos alunos não leem com proficiência. Também nos fizeram pensar sobre como e o que poderia despertar os alunos para a leitura do texto literário e, portanto, expandir suas perspectivas de letramento literário.

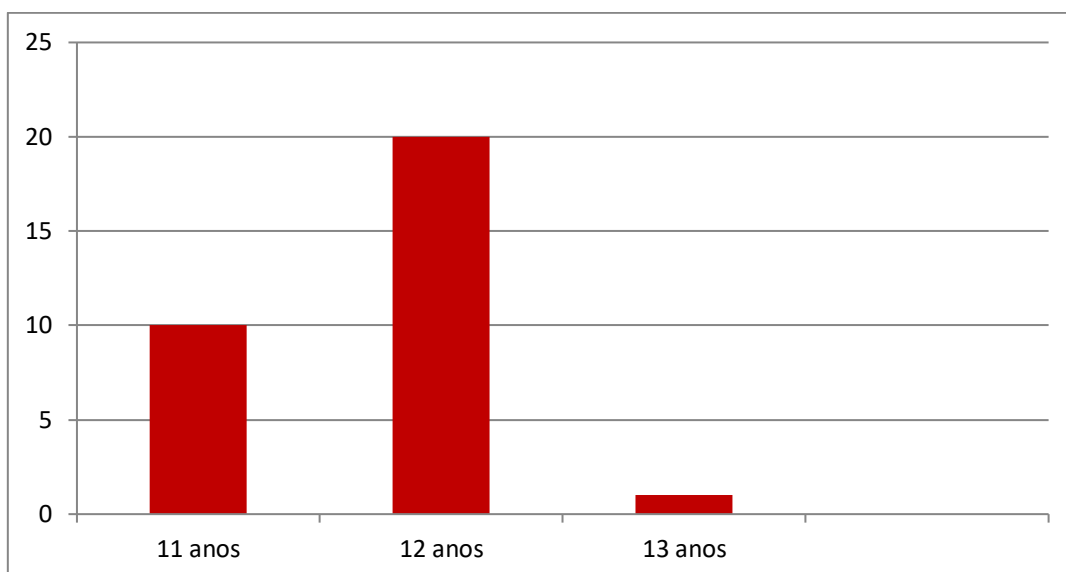
2.5.1 Análise de resultado do questionário

1. Gráfico 1 - Sexo



Fonte: produzido pela autora

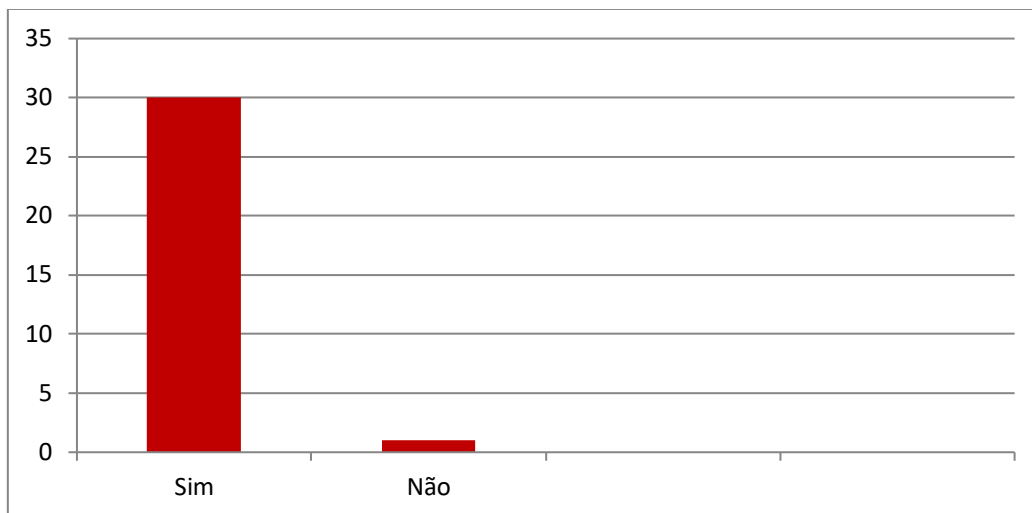
2. Gráfico 1 - Idade



Fonte: produzido pela autora

Os dois gráficos acima traçaram o perfil da turma quanto à idade e sexo: a maioria meninas com idade entre 11 e 12 anos.

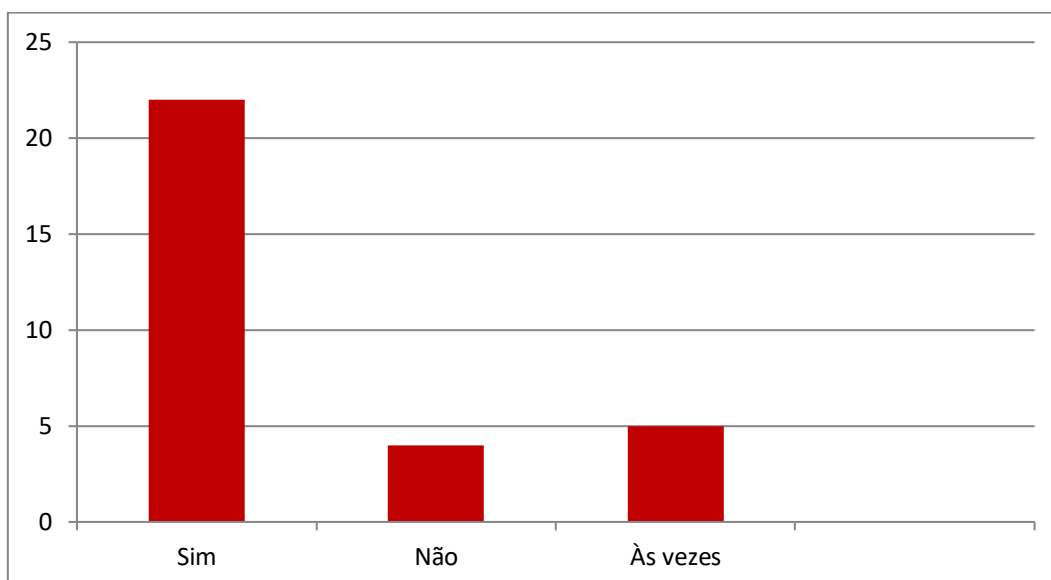
3. Gráfico 3 - Você tem livros em casa?



Fonte: produzido pela autora

Como mostrado no gráfico 3 a maioria dos alunos possui livros em casa.

4. Gráfico 4 - Você gosta de ler livros de literatura?

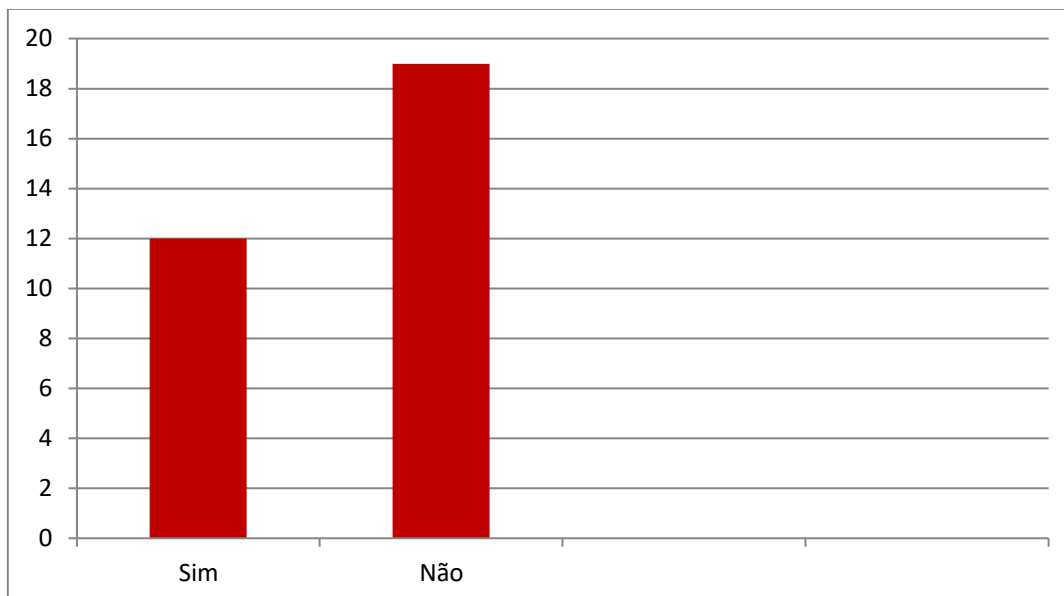


Fonte: produzido pela autora

Com base nos dados coletados pelo questionário, constatamos que a maioria dos alunos gosta de ler livros literários. É um dado significativo que se mostrou

correto, já que a turma se mostrou bastante interessada pelos livros que foram levados para a sala durante a intervenção.

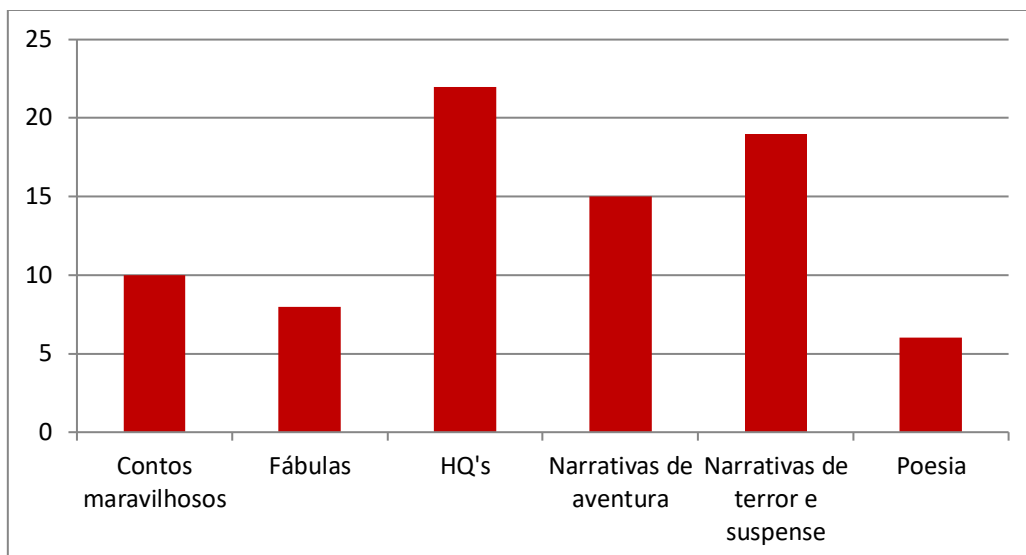
5. Gráfico 5 - Nesse momento você está lendo algum livro? Se sim, qual?



Fonte: produzido pela autora

Nessa pergunta, dos alunos que responderam que estavam lendo algum livro, citaram: “Um menino nada comum”, “O Diário de um banana”, um mangá, “Gatos guerreiros”, “Minha vida fora de série”, “A moda da mãe grande”, “O Pequeno Príncipe”, “Extraordinário”, “O sonho de Lorena”, “Querido diário otário”, “Alguém bateu na minha porta”, sendo que “O Diário de um banana” e “O Pequeno Príncipe” foram citados mais de uma vez.

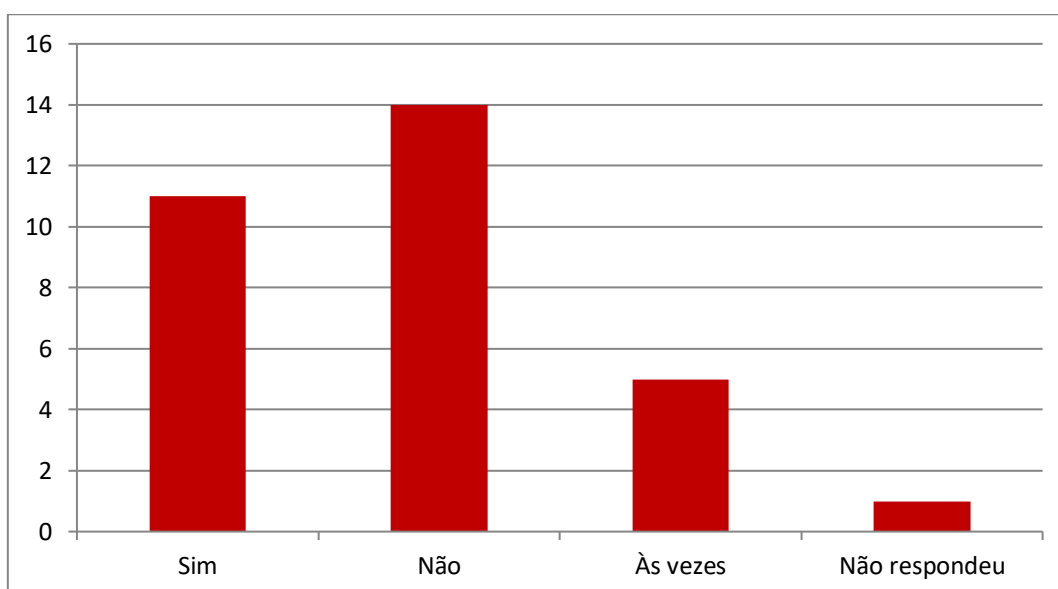
6. Gráfico 6 - Que gêneros literários você prefere ler?



Fonte: produzido pela autora

Podemos ver no gráfico 6 que as histórias em quadrinhos têm a preferência dos alunos, seguidas das narrativas de terror/suspense e aventura. Os contos de fadas e fábulas também têm um bom número de leitores, ficando a poesia em último na preferência da turma.

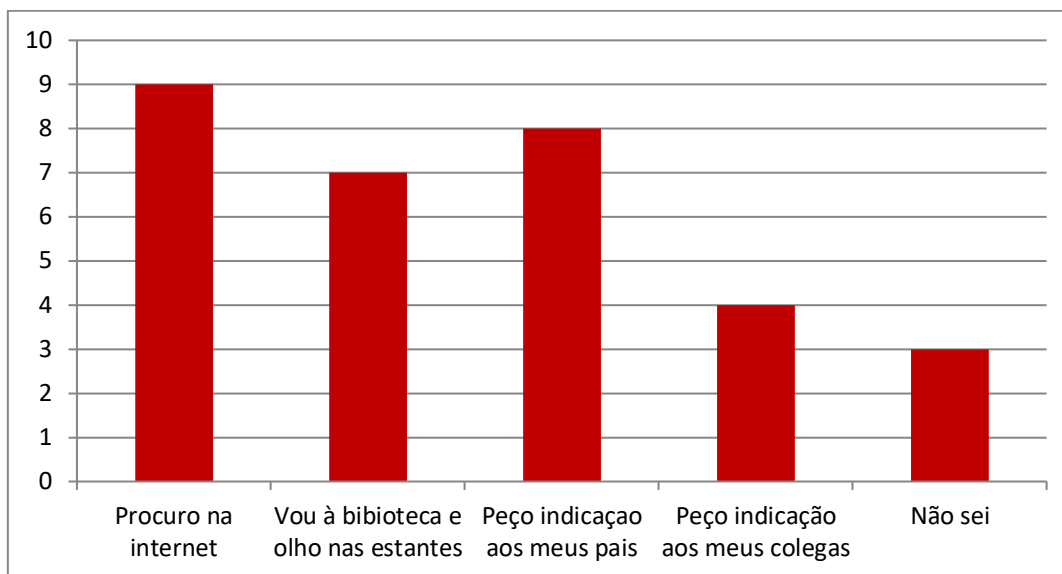
7. Gráfico 7 - Quando você gosta de um livro o indica para seus colegas?



Fonte: produzido pela autora

Com relação à questão acima, a maioria dos alunos não indica os livros de que gostaram para os colegas. Outros 5 já disseram que sim e o restante às vezes indica e outro aluno não respondeu.

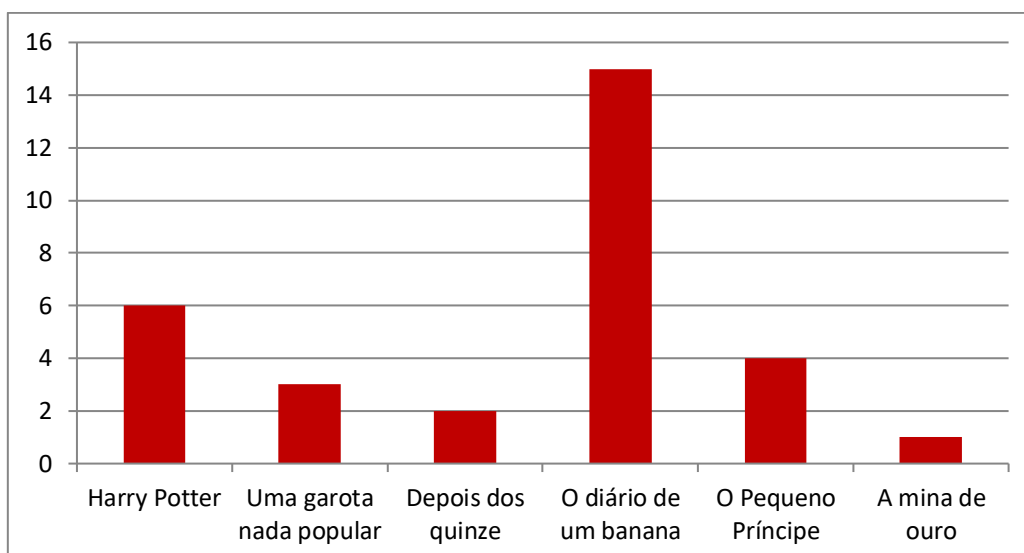
8. Gráfico 8 - Como você procura por um livro para ler?



Fonte: produzido pela autora

O gráfico mostra a internet como principal meio de busca de novos títulos para ler, seguido da indicação dos pais e idas à biblioteca. A indicação dos colegas também apareceu nas respostas. Um aluno não soube responder.

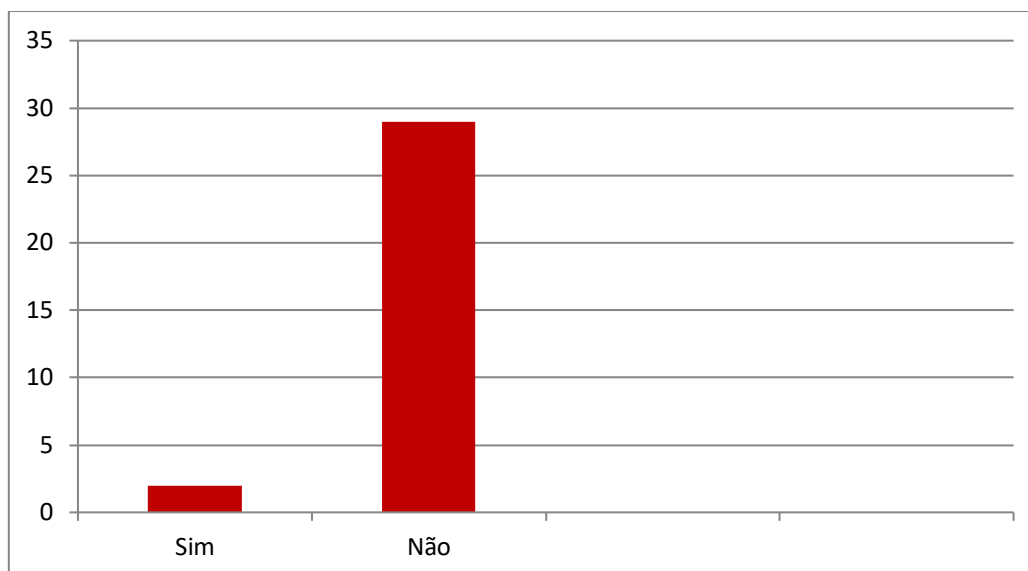
9. Gráfico 9 - Indique um livro que você gostou de ter lido.



Fonte: produzido pela autora

O título mais lido pelos alunos da sala é “O diário de um banana”. “Harry Potter” também foi lembrado, mas sem especificar qual livro da série.

10. Gráfico 10 - Você frequenta e pega livros por empréstimo na biblioteca da sua escola?



Fonte: produzido pela autora

O gráfico ilustra bem como a biblioteca da escola não é frequentada. O motivo principal se deve ao fato de a biblioteca esse ano ter funcionado como sala de aula no turno da tarde.

Com essa averiguação, obtivemos, ainda que por uma pequena amostra, um cenário da ligação e do gosto dos alunos do 6ª ano com a leitura literária. Essa amostragem, além de apresentar um breve diagnóstico do universo de leituras (ou não) desses alunos, possibilitou a elaboração e execução das atividades de intervenção que fizemos ao longo do projeto, no intuito de oferecer elementos que estimulem o letramento literário desses alunos.

2.6 Aplicação do projeto de intervenção

As atividades de intervenção foram produzidas previamente e também segundo conversas socializadas com os alunos em sala de aula. Levamos em conta o

perfil da turma e achamos que isso contribuiu para participação dinâmica, ativa e prazerosa nas atividades que visavam ao desenvolvimento da competência leitora.

Entendendo que os alunos, na faixa etária em foco, são sociáveis e abertos a atividades lúdicas que envolvam a arte, como teatro, por exemplo, elaboramos atividades que empregassem esses recursos para instigá-los a lerem e a realizarem suas interpretações, assim como para levá-los a ver a literatura e, em especial a fábula, como uma manifestação literária e artística que reflete o dia a dia, a vida e, sobretudo, o homem. Foram realizadas também rodas de leitura, projeção de animação, atividades de pesquisa na sala de informática, visitas à biblioteca da escola com contação de fábulas e atividades de interpretação.

As fábulas selecionadas para esta intervenção atenderam principalmente (mas não somente) aos desejos dos alunos, que tiveram a oportunidade de escolher alguns dos textos que mais os interessavam. O papel da professora, diante disso, foi o de estimular e apresentar os livros, que variaram conforme os autores, Esopo, Monteiro Lobato e La Fontaine.

2.6.1 Etapas da intervenção

1º momento → aulas 1 e 2 → atividade diagnóstica

1º momento – Atividade diagnóstica
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivar os alunos para participarem do projeto de intervenção; • Identificar dificuldades de aprendizagem dos alunos a fim de escolher a intervenção mais adequada para enfrentá-las; • Observar habilidades e conhecimentos na leitura de fábulas; <p>Habilidades²:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1.0. Considerar os contextos de produção, circulação e recepção de textos, na compreensão e na produção textual, produtiva e autonomamente. • 1.1. Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção. • 1.7. Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.

<ul style="list-style-type: none"> • 1.11. Relacionar gênero textual, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação. • 1.12. Relacionar os gêneros de texto às práticas sociais que os requerem. • 3.1. Relacionar título e subtítulos a um texto ou partes de um texto. • 3.2. Justificar o título de um texto ou de partes de um texto. • 3.4. Reconhecer informações explícitas em um texto. • 3.5. Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões...) implícitas em um texto. • 3.6. Correlacionar aspectos temáticos de um texto. • 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto. • 5.1. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto. • 18.1. Reconhecer as funções comunicativas da capa de um livro literário: identificar a obra e o destinatário previsto, estabelecer pactos de leitura, motivar a leitura da obra. • 18.7. Reconhecer a ilustração de livros literários como um texto em diálogo com o texto verbal.
<p>Procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes → ativação de conhecimentos prévios para a compreensão das fábulas; formulação de perguntas sobre os textos, tais como: sua organização gráfica, títulos, ilustrações, autores etc. (SOLE, 1998). • Durante → leitura compartilhada de fábulas com formulação de perguntas sobre o texto, esclarecimento de dúvidas e resumo de ideias (SOLE, 1998). • Depois → formulação de perguntas quanto à forma composicional da fábula, a compreensão global do texto e aspectos importantes da construção do gênero (SOLE, 1998).
<p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretação e análise de fábulas;
<p>Observação da aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação e desempenho na atividade e discussão durante as aulas.
<p>Recursos pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quadro branco; • Folhas impressas; • Livros de fábulas.
<p>Carga horária:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2 h/a

2

² As habilidades selecionadas foram retiradas dos Conteúdos Básicos Comuns (CBC) elaborados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Trata-se da proposta curricular oficial do estado de Minas Gerais, que estabelece conhecimentos, habilidades e competências a serem alcançadas pelos alunos na educação básica.

Detalhamento das aulas

Esse primeiro momento ocorreu em meados de agosto, logo após as férias de julho. Antes, porém, aplicamos o questionário sobre hábitos de leitura que aqui já foi detalhado. A frequência no dia da aplicação foi boa, já que, dos 35 alunos da turma, 32 estavam presentes.

O primeiro momento foi pensado de forma cuidadosa para que os alunos pudessem se sensibilizar com a proposta e o gênero escolhido e ter disposição para segui-la, envolvendo-se de forma importante e necessária com o projeto. Iniciamos a intervenção com a apresentação da proposta à turma, na qual objetivamos expor aos alunos o trabalho a ser realizado, preparando-os também para a atividade diagnóstica. Falamos da importância da leitura e de como ser um bom leitor é primordial para o sucesso na escola e na vida. Também abordamos que, quer seja por prazer, para estudar ou para se informar, a leitura melhora o vocabulário, além de aprimorar a interpretação dos textos que lemos na escola e fora dela. Os alunos participaram de forma proveitosa da conversa e ficaram animados com a proposta de ler e estudar fábulas, respondendo às perguntas propostas e contribuindo com as considerações que foram sendo feitas.

Assim, depois da conversa inicial, começamos as aulas questionando os alunos se eles conhecem o gênero fábula, o que é fábula para eles, quais autores desse gênero eles conheciam. Muitos citaram que gostavam de fábulas, mas que não costumavam ler muito, só quando eram “menores”. Alguns sabiam que fábulas tratavam de animais que falavam e que tinham uma moral no final, outros conheciam autores e mencionaram Cecília Meireles e Monteiro Lobato. Quando falamos de Esopo e La Fontaine, eles ficaram se questionando quem seriam esses autores, porém alguns se lembraram das *Fábulas de Esopo* lidas nas séries anteriores do Ensino Fundamental I.

Em seguida, apresentamos vários livros de fábulas (Fábulas de Monteiro Lobato, Fábulas de Esopo e Fábulas de La Fontaine) e lemos algumas antes de fazermos a atividade diagnóstica. Pedi também aos alunos que citassem as que eles se lembravam e contassem para os colegas. Os textos mais citados foram: *A cigarra e a formiga*, *A raposa e as uvas*, *A lebre e a tartaruga*, além de

contos de fadas que eles tomaram como fábulas: *Os três porquinhos*, *Chapeuzinho Vermelho*, *Pinóquio*, *A Bela e a Fera*, *A princesa e o Sapo*, e uma aluna citou *Os músicos de Bremen*. Após serem questionados por que esses textos eram fábulas, os alunos responderam que eram histórias que tinham animais que falavam e agiam como pessoas. Disse-lhes que nem sempre histórias que tenham animais falantes são fábulas e que iríamos estudar as diferenças das fábulas e outros gêneros mais tarde.

Após essa discussão, passamos para a atividade diagnóstica, intitulada “*O que você sabe sobre fábulas?*” (ver Anexo 2). O exercício proposto foi elaborado de forma a avaliar o conhecimento dos alunos sobre o gênero fábula, quais suas características principais e uma atividade de interpretação. Tudo foi lido com os alunos e explicado como deveria ser feito. Durante a execução da tarefa, fizemos a leitura compartilhada dos textos e ponderamos algumas questões durante a leitura com os alunos de forma a levá-los a se envolverem com a atividade e o texto especificamente. Leitura compartilhada é uma estratégia de leitura na qual o texto vai sendo lido em voz alta, com interrupções planejadas durante a leitura. Nas pausas que são dadas, os participantes do grupo têm a oportunidade de dizer o que compreenderam do texto e como imaginam que vai continuar. Esse tipo de estratégia é interessante porque faz com que o aluno se mantenha atento à leitura e, ao mesmo tempo, que vá monitorando sua compreensão. As dúvidas que vão surgindo ao longo da leitura vão sendo partilhadas pelo grupo e resolvidas.

Sobre a fábula lida perguntamos: se já a conheciam, o que aqueles animais representavam no texto, por que agiam daquela forma, que características humanas eles tinham. Muitos se manifestaram e responderam que já conheciam a fábula, que os animais representavam “pessoas boas e ruins” e que agiam assim por serem “infelizes”, e “maus” e “muito boazinhas”. Depois que todos terminaram a atividade, ainda conversamos sobre o exercício e sobre a fábula lida.

Segundo Solé (1998), podemos continuar compreendendo o texto mesmo depois da leitura, se empregarmos a estratégia de elaborar perguntas a serem respondidas depois da atividade. Assim, quis saber deles o que a fábula tinha

de diferente de outras narrativas, em especial dos contos maravilhosos que haviam citado antes, se toda fábula precisa ter uma moral no final, quais personagens são característicos desse tipo de texto etc. Pedi que alguns resumissem, em voz alta, a fábula lida, e o que ela poderia nos dizer além de contar simplesmente uma briga entre animais, qual o clímax da história (explicando, em seguida, o que é o clímax de uma narrativa e sua importância para o desenvolvimento do texto).

As respostas foram bem variadas e interessantes, mostrando que muitos fizeram a atividade com atenção: um aluno disse que a fábula “contava a história de dois homens em que um era mais forte que o outro”, e muitos concordaram; outro que era apenas “animais que pensavam como gente”, mas, questionado, não soube explicar por que isso acontecia. Quanto ao clímax, disseram que foi “quando o lobo comeu o cordeiro”, também disseram que “o cordeiro era muito bobo e que ninguém no mundo pode ser tão inocente”.

Uma observação importante a se fazer diz respeito às estratégias de ensino de leitura feitas por Solé (1998). A autora diz que elas podem ser divididas, didaticamente, em três: antes, durante e depois da leitura. Porém, no trabalho concreto em sala de aula elas se confundem e se misturam sem haver muito como separá-las, sendo o limite entre elas, insignificante visto que a leitura é

um processo que não pode ser assimilado a uma sequência de passos rigidamente estabelecida, constituindo uma atividade cognitiva complexa guiada pela intencionalidade do leitor (SOLÉ, 1998, p. 134).

Finalizando essa primeira atividade, foi possível chamar a atenção da maior parte dos alunos para a atividade e para o debate, embora alguns ainda tivessem ficado distantes da participação esperada.

Uma observação importante desse momento diz respeito ao interesse que os livros levados para a sala suscitaram nos alunos; muitos queriam pegar, ler e até levar para casa. O livro se tornou uma fonte de atração e encanto sendo um objeto favorecedor da atenção e da motivação dessa etapa da intervenção.

2º momento → aulas 2 a 4 → Roda de leitura e entrevistas

2º momento – Roda de leitura e entrevistas

Objetivos:

- Desenvolver o uso da linguagem oral no cotidiano;
- Ampliar repertório de leituras;
- Propiciar oportunidade para interação do aluno com o livro de forma prazerosa, reconhecendo-o como fonte de informação, conhecimento, entretenimento;
- Conhecer autores de fábulas, de modo que, utilizando-os como critério na seleção, os alunos possam realizar escolhas de livros a serem lidos posteriormente;
- Ampliar os conhecimentos a respeito das fábulas;
- Conhecer diferentes ilustrações e ilustradores;
- Reconhecer certas características/funções de um contexto de comunicação oral e formal (entrevista);
- Participar de um contexto de comunicação oral e formal (entrevista).

Habilidades:

- Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.
- 1.7 Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.
- 1.14 Participar de situações comunicativas: - respeitando, nos gêneros orais, as alternâncias dos turnos de fala que se fizer necessária.
- 3.4 Reconhecer informações explícitas em um texto.
- 3.5 Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões...) implícitas em um texto.
- 18.1. Reconhecer as funções comunicativas da capa de um livro literário: identificar a obra e o destinatário previsto, estabelecer pactos de leitura, motivar a leitura da obra.
- 18.7. Reconhecer a ilustração de livros literários como um texto em diálogo com o texto verbal.

Metodologia e procedimentos:

- Leitura em grupo;
- Discussão sobre os livros e as fábulas lidos;
- Planejamento e aplicação da entrevista e pesquisa.

Observação da aprendizagem:

- Participação durante a roda de leitura e envolvimento na realização da entrevista e pesquisa.

Recursos pedagógicos:

- Livros de fábulas,
- Folhas impressas.

Carga horária:

- 3 h/a

Desenvolvimento das aulas

O segundo momento da intervenção contou com três atividades distintas que envolveram a situação da oralidade na escola: a roda de leitura, uma entrevista com um adulto e uma pesquisa com os funcionários da escola feita pelos alunos. A seguir os três momentos são detalhados:

a) **Roda de leitura** com os seguintes momentos:

A roda de leitura foi feita em um pátio da escola, perto da cantina. Não pudemos fazer na biblioteca, pois ela estava em uso como sala de aula. Sentamos em cadeiras, em roda. Assim, num primeiro momento, conduzimos os alunos a uma discussão sobre o que é ler, a importância da leitura, por que precisamos dos livros etc. Fizemos os seguintes questionamentos:

- a) O que é ler?
- b) Vocês acham que ler é importante? Por quê?
- c) Vocês gostam de ler? De quais tipos de leitura mais gostam e o que costumam ler?
- d) Vocês se acham bons leitores?
- e) O que é, para vocês, um bom leitor?

As respostas foram variadas e bem interessantes:

- a) “Ler é interpretar o que diz um texto”, “ler é entender o que diz um texto que está escrito”.
- b) “Ler é importante porque traz conhecimento”, “ficamos mais inteligentes”, “vamos bem nas matérias da escola” “distraí quando não podemos ficar no computador”...
- c) “Sim”, “não, porque é chato”, “gosto de ler histórias em quadrinhos”, “gosto de ler romances, tipo Crepúsculo”, “gosto de “O diário de um banana”, “gosto de fábulas”, “prefiro os livros da Paula Pimenta”, “gostei do Pequeno Príncipe”, outros alunos responderam que gostam de ler mensagens do Whatsapp...

d) “Sim”. (a maioria)

e) “Um bom leitor é aquele que interpreta bem”, “é aquele que não gagueja na hora da leitura”.

Nesse primeiro momento da roda, as respostas dos alunos deram indicações interessantes sobre como eles veem a leitura e os livros. Leitura, para a maioria deles, é aprendizado, conhecimento e ficar inteligente, mas nenhum disse que lê por prazer, ou para se divertir. Os livros citados dão também indicações de seus gostos: são livros para crianças e adolescentes e que estão mais na “moda” atualmente.

Em um segundo momento, questionei os alunos sobre os conhecimentos deles sobre o gênero apresentado. Já havíamos feito essas questões antes, durante o primeiro momento, na avaliação diagnóstica. No momento da roda, retomar as perguntas foi importante para que pudéssemos fazer intervenções nas respostas deles.

a) Você já leu ou ouviu alguma fábula?

b) Onde? Quando? Quem lhe contou?

c) Conhece algum autor de fábula?

d) Cite alguma característica presente nas fábulas.

e) Onde normalmente encontramos estas histórias?

f) O que as diferencia de outros textos?

g) Para quem são escritas?

h) Você considera que as ilustrações são importantes para compreender o texto? Por quê?

As repostas dos alunos, novamente, foram interessantes e revelaram o que eles já conheciam sobre as fábulas:

a) “Sim”.

- b) “Em casa”, “na escola”, “minha mãe”, “minha professora da outra escola”.
- c) “Monteiro Lobato” e “o tal do Esopo que a senhora falou na outra aula”.
- d) A maioria disse “são histórias que têm animais como personagens” e outro aluno se lembrou “que tem moral no final”.
- e) “Em livros” e “na internet”.
- f) “Os animais falam” e “tem ensinamento, moral no final, o que não tem em outros tipos de histórias.”
- g) “Para crianças”, “para todos que gostam de ler”.
- h) “Sim, por que mostram o que conta na história”, “por que o texto fica mais bonito e chama mais atenção”. “o livro chama mais atenção quando tem ilustração e desenhos”.

No terceiro momento da roda fizemos (professora e alunos) a leitura compartilhada de várias fábulas com a apresentação de vários livros. Foi um momento de troca de ideias, discussões e indicações entre os alunos, e usamos, quando foi preciso, uma pergunta ou outra com cada um na roda.

- a) O que chamou especialmente a atenção?
- b) Você gostaria que algo tivesse acontecido de forma diferente?
- c) Houve alguma fábula de que você não gostou?
- d) Houve uma parte que você achou cansativa?
- e) Houve alguma coisa que causou espanto?
- f) Houve algo que você achou maravilhoso?
- g) Encontrou alguma coisa que você nunca havia visto em um livro?
- h) Você se surpreendeu com alguma coisa?
- i) Alguma coisa não combinava ou não ficou bem explicada?

- j) Depois de ler, foi o que você esperava?
- k) Você já leu livros como este?
- l) Você já leu esse livro antes? (Se sim) Foi diferente dessa vez?
- m) O que você diria a seus amigos sobre esse livro?
- n) Há quanto tempo vocês acham que aconteceu essa história?
- o) Sobre quem é essa história?
- p) Que personagem você achou mais interessante?
- q) Em que lugar se passa a história?

Adaptado do site: <http://rede.novaescolaclub.org.br/planos-de-aula/rodas-de-leitura-conversando-sobre-livros><acesso em: 1 de maio de 2017>.

Aqui, mais importante que as respostas individuais foram as discussões sobre os textos selecionados e escolhidos por eles dentre as opções que tiveram. Sentados em círculo, falamos sobre os autores, a capa dos livros, as ilustrações, os temas encontrados nas fábulas, indagando-lhes sobre o assunto, suas preferências, os personagens típicos, além das leituras que fizemos e ouvimos com atenção. Sobre os autores chamamos a atenção para sua nacionalidade, que outros livros escreveram, se eles já conheciam ou ouviram falar deles. Das capas dos livros destacamos a editora, o ilustrador, as ilustrações etc. e sobre o assunto e os personagens questionamos a respeito do tema, as características principais de cada personagem e seu valor dentro da narrativa.

A participação dos alunos na roda foi positiva e produtiva, pois praticamente todos os alunos participaram da conversa, apesar de alguns não se prontificarem a ler em voz alta. Muito provavelmente porque ficaram inibidos diante do grupo. Houve muito interesse pelos livros selecionados e todos quiseram pelo menos folhear um pouco cada um. Percebi como os alunos se interessam pelos livros e pela leitura quando têm acesso a eles. Mas outra percepção importante é que poucos alunos têm esse acesso no seu dia a dia dentro da própria escola. O livro foi tratado como novidade, como objeto que

não faz parte do cotidiano deles. Essa constatação pode indicar um dos motivos de por que os alunos não são leitores. A leitura no suporte original, o livro, acaba ficando relegada a uma atividade diferente na escola, isto é, não é uma prática inserida no cotidiano deles.

Livros de onde foram retiradas as fábulas lidas:

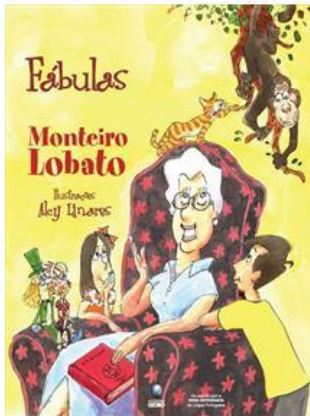


Figura 1 - Fábulas

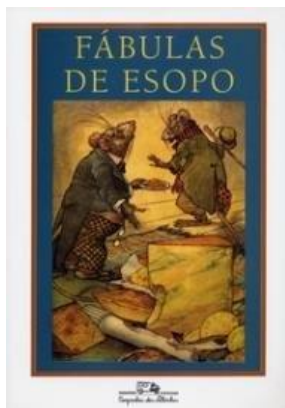


Figura 2 - Fábulas de Esopo

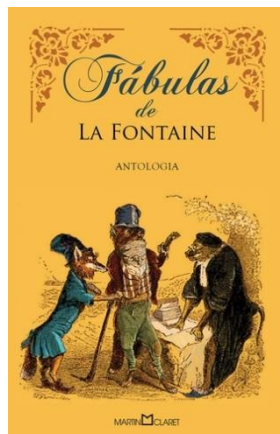


Figura 3 - Fábulas de La Fontaine

b) Entrevista

Essa atividade foi feita fora da escola, como lição de casa. A proposta seria de entrevistar um adulto (parente ou não) sobre o que ele conhece a respeito do gênero fábula. Primeiramente, anotamos, no quadro, que perguntas faríamos ao entrevistado e demos orientação aos alunos de como proceder em uma entrevista. Com a ajuda dos alunos, selecionamos seis perguntas para fazer a entrevista que foram digitadas pela professora e entregue aos alunos na aula seguinte.

As perguntas selecionadas foram:

- a) Você conhece alguma fábula?
- b) Tem alguma preferida?
- c) Quando você ouviu ou leu esse tipo de história?
- d) Conhece algum autor de fábulas?
- e) Quem são as personagens típicas de uma fábula?
- f) Lembra-se de alguma moral presente nas fábulas?

(ver Anexo 3)

As respostas dos entrevistados foram socializadas em sala de aula e os alunos compartilharam com os outros as fábulas mais conhecidas e prediletas do adulto entrevistado, bem como compartilharam as situações em que foram lidas por eles ou como foi o primeiro contato com esse tipo de história.

A partir dessa discussão, os alunos, com o auxílio da professora, anotaram as fábulas prediletas e elaboraram um cartaz que ficou exposto na sala de aula.

A participação dos alunos na atividade foi bem positiva. A maioria (29 alunos presentes) fez a atividade e trouxe no dia proposto. Na hora da tabulação da elaboração do cartaz houve um pouco de tumulto, pois todos queriam falar suas respostas ao mesmo tempo. Tivemos que pedir que cada um falasse suas respostas um por um e por fila. No final conseguimos terminar a atividade, e o cartaz ficou exposto na sala por alguns dias.

Fábulas prediletas dos adultos entrevistados

1. A cigarra e as formigas

2. O urso e os viajantes
3. A raposa e a cegonha
4. O sapo e o boi

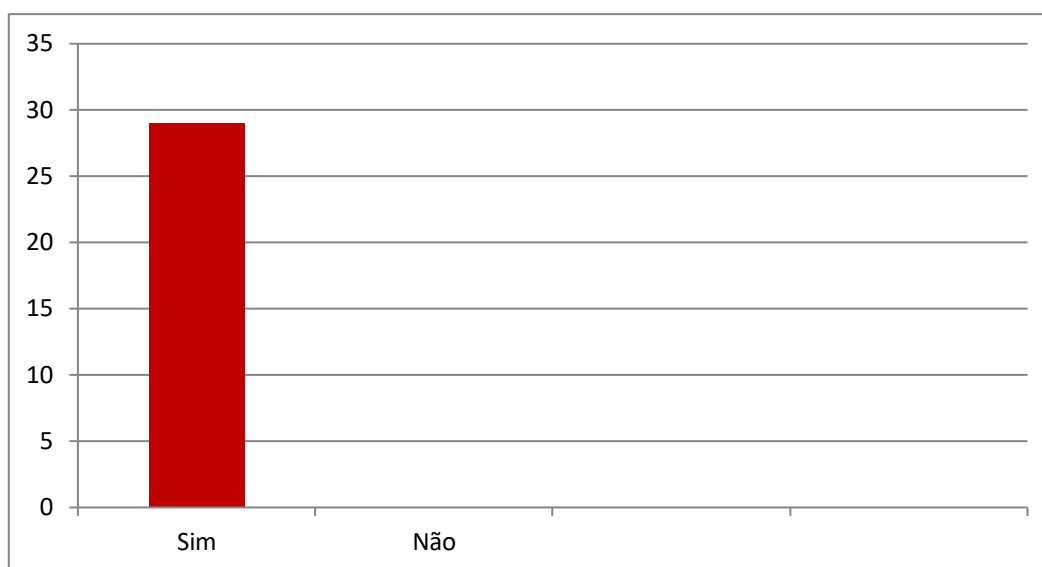
Figura 4 - Reprodução do cartaz feito em sala

Fonte: produzido pela autora

A seguir o gráfico feito a partir das respostas dos entrevistados:

a) Conhece alguma fábula?

Gráfico 2 - Conhece alguma fábula?

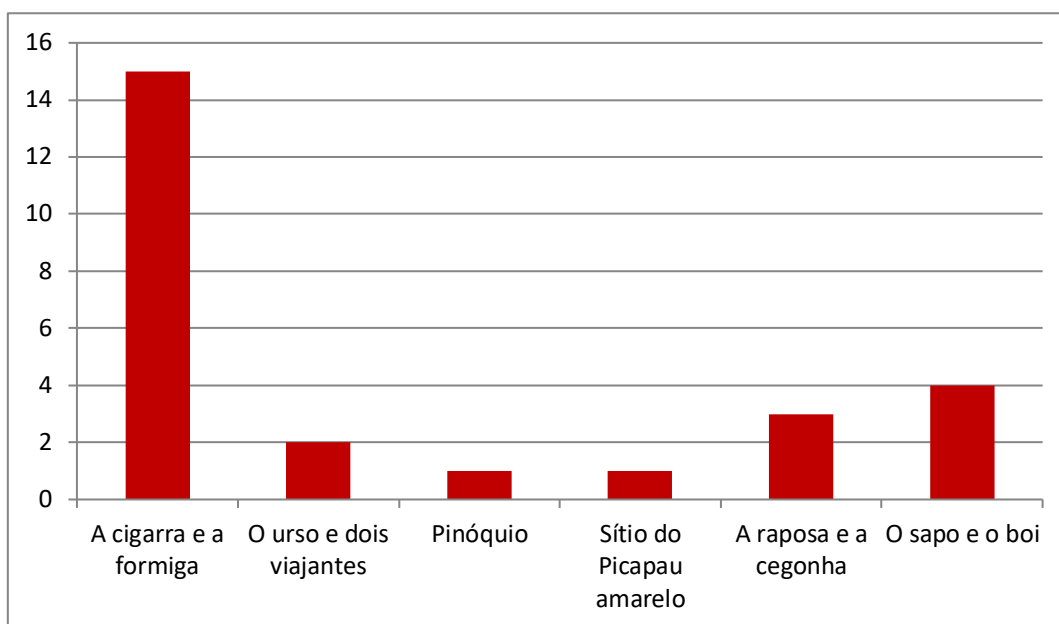


Fonte: produzido pela autora

Na pesquisa feita em casa, nem todos os alunos fizeram a atividade. Dos 35 alunos da sala, 29 trouxeram a atividade no dia marcado. No gráfico 11 vemos que todos os adultos entrevistados conheciam ou disseram conhecer o gênero, porém nas respostas seguintes veremos que muitos confundiram fábulas com contos, assim como os alunos.

b) Tem alguma fábula preferida?

Gráfico 3 - Tem alguma fábula preferida?

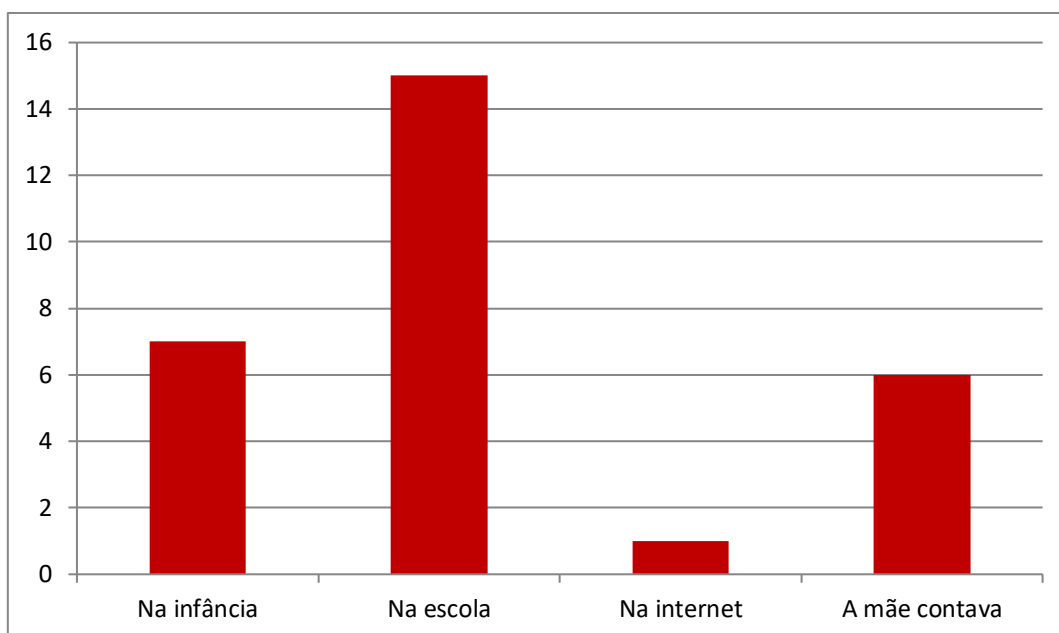


Fonte: produzido pela autora

Nessa pergunta, vemos que os entrevistados citaram corretamente algumas fábulas e citaram outros textos que não são.

c) Quando você ouviu ou leu esse tipo de história?

Gráfico 4 - Quando você leu ou ouviu esse tipo de história?

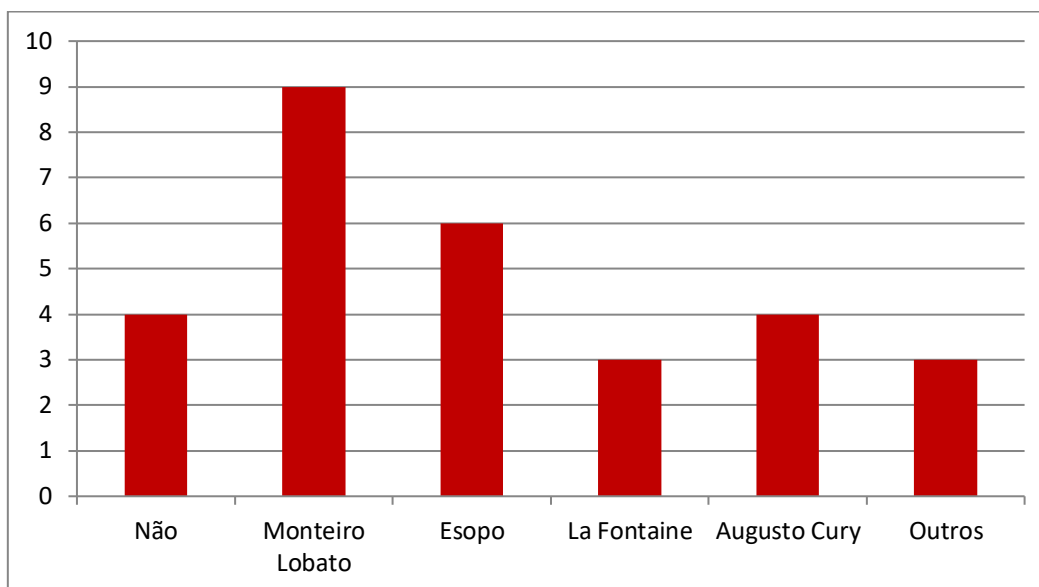


Fonte: produzido pela autora

Pelo gráfico 13, percebemos como a escola sempre foi importante para o conhecimento sobre a leitura. Mais da metade citou a escola como um lugar de leitura de fábulas. Também, partindo da memória afetiva dos entrevistados temos a infância e a leitura das mães.

d) Conhece algum autor de fábulas?

Gráfico 5 - Conhece algum autor de fábulas?

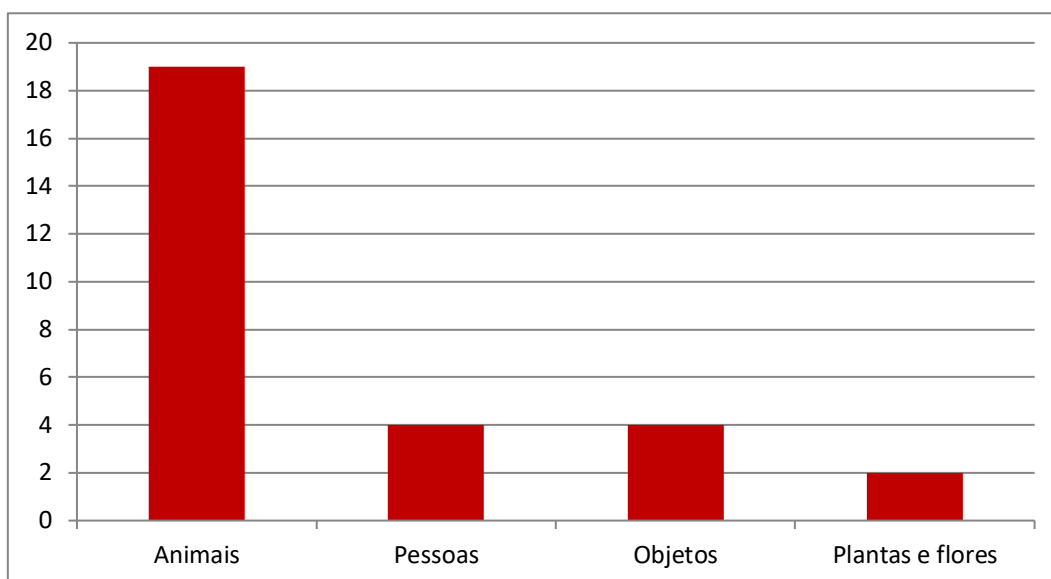


Fonte: produzido pela autora

No gráfico 14, temos respostas interessantes. Muitos conhecem realmente alguns fabulistas, como Monteiro Lobato e Esopo, mas um autor como Augusto Cury surpreende. Outros autores citados: Carlos Drummond de Andrade (2 vezes) e Hans Christian Andersen.

e) Quem são os personagens típicos de uma fábula?

Gráfico 6 - Quem são os personagens típicos de uma fábula?

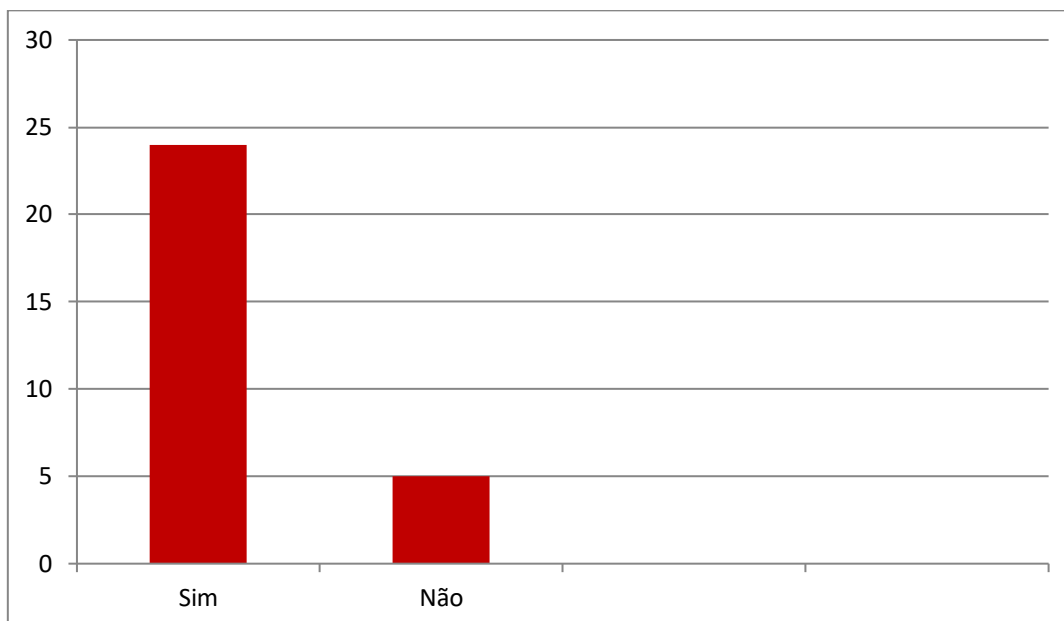


Fonte: produzido pela autora

A maioria citou os animais como personagens, mostrando que os adultos conhecem esse aspecto das fábulas.

f) Lembra-se de alguma moral presente nas fábulas?

Gráfico 7 - Lembra-se de alguma moral presente nas fábulas?



Fonte: produzido pela autora

Aqui, quem respondeu afirmativamente à pergunta, também citou a moral.

c) Pesquisa/entrevista com funcionários da escola.

A terceira atividade do segundo momento também envolveu uma situação de oralidade e permitiu aos alunos investigarem as preferências de alguns funcionários da escola a respeito das fábulas que conhecem e já leram. Procuramos entrevistar funcionários de vários segmentos da escola: professores, supervisor, servente, secretária e o vice-diretor.

Primeiramente, fizemos uma lista (**ver Anexo 4**) com várias fábulas e os entrevistados tiveram que escolher sua preferida dentre aquelas e dizer o porquê da preferência. Assim, em pequenos grupos de 4, os alunos fizeram a pesquisa pela escola. Os alunos foram orientados quanto à organização para fazer a pesquisa, pois tínhamos algumas turmas fazendo atividades avaliativas naquele dia. Não houve maiores problemas de disciplina e todos voltaram à sala após o término da atividade. Tivemos pouco tempo naquele dia para tabular as respostas e o restante da intervenção ficou para a próxima aula. No dia seguinte, tabulamos e escrevemos uma lista com os resultados obtidos e, em seguida, passamos essa lista para um cartaz que foi afixado em classe.

Foram entrevistados nove funcionários da escola: três professores, a supervisora, o vice-diretor, o bibliotecário e três serventes.

Fábulas preferidas dos funcionários da escola

- 1. A cigarra e a formiga**
- 2. A raposa e as uvas**
- 3. A lebre e a tartaruga**
- 4. O leão e o cordeiro**

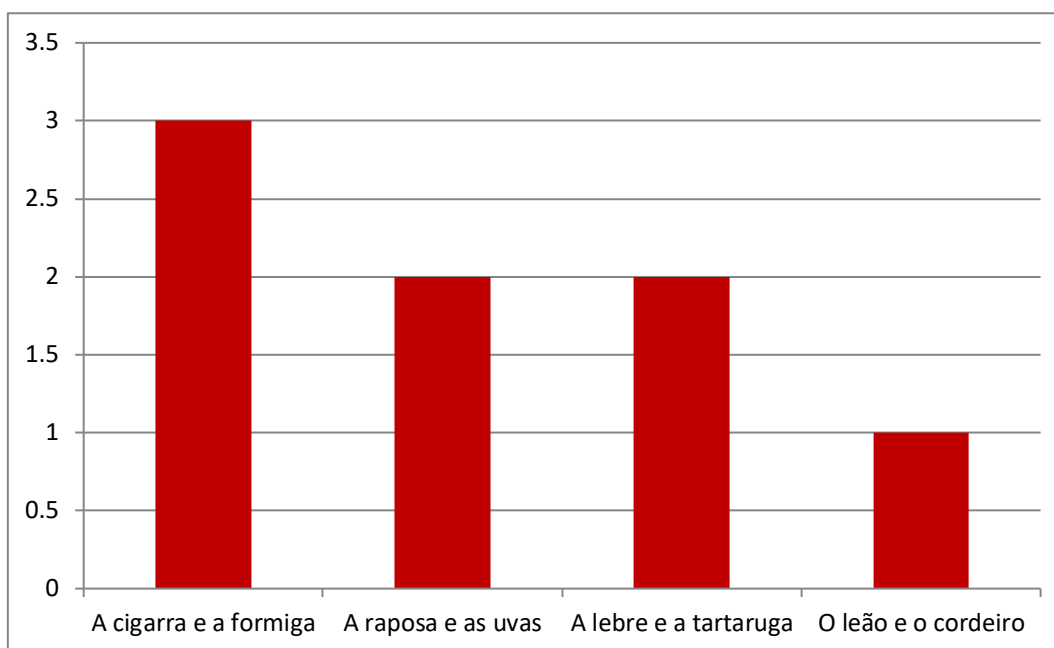
Figura 5 - Reprodução do cartaz feito em sala

Fonte: produzido pela autora

A seguir, os gráficos elaborados a partir da pesquisa.

a) Qual sua fábula preferida?

Gráfico 8 - Qual sua fábula preferida?

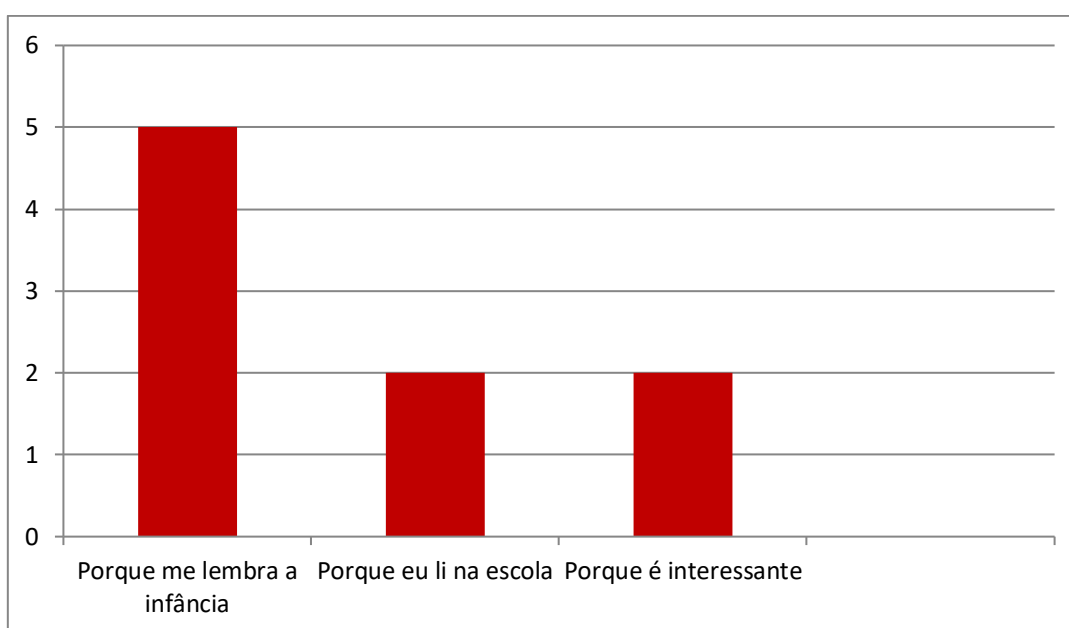


Fonte: produzido pela autora

Da lista das fábulas apresentadas, a preferida dos funcionários da escola foi “A cigarra e a formiga”, seguida da “A raposa e as uvas” e “A lebre e a tartaruga”, “O leão e o cordeiro” teve um voto. A preferência pelo primeiro título talvez seja explicada por ser uma fábula muito conhecida por todos.

b) Por que essa é sua fábula preferida?

Gráfico 9 - Por que essa é sua fábula preferida?



Fonte: produzido pela autora

Nessa pergunta, as fábulas se mostraram importantes porque lembram a infância de muitos. Outros responderam porque elas são textos interessantes e também porque leram na escola.

3º momento → aulas 5 a 7 → dramatização de fábulas

3º momento – Dramatização de fábulas
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar em grupo; • Participar de um contexto de comunicação oral e informal (teatro); • Ampliar os horizontes culturais dos alunos; <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1.0. Considerar os contextos de produção, circulação e recepção de textos, na compreensão e na produção textual, produtiva e autonomamente. • 1.1. Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção. • 1.7. Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual. • 1.15. Retextualizar um texto, buscando soluções compatíveis com o domínio discursivo, o gênero, o suporte e o destinatário previsto. • 1.14 Participar de situações comunicativas: - respeitando, nos gêneros orais, as alternâncias dos turnos de fala que se fizer necessária.
<p>Procedimentos e metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ler e encenar fábulas.
<p>Observação da aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Envolvimento na encenação das fábulas.
<p>Recursos pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livros de fábulas, • Cópias impressas de fábulas.
<p>Carga horária:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 h/a

Desenvolvimento das aulas

Depois da roda de leitura e das entrevistas, propusemos aos alunos a dramatização de algumas fábulas que eles gostaram de ler durante a roda. Novamente a sala foi dividida em pequenos grupos e cada um escolheu uma fábula para ser representada. Alguns alunos, porém, não quiseram fazer a atividade, por timidez ou vergonha. O restante da turma ficou bastante animado e a partir daí começamos a preparar as apresentações.

Como a sala é numerosa, a atividade durou cerca de três aulas, entre a escolha das fábulas, os ensaios e as apresentações propriamente ditas. Um dos critérios da atividade é que fossem encenações curtas e que todos do grupo participassem: poderia ser por mímica, pantomima, um narrando e os outros representando ou uma apresentação simples da fábula escolhida etc. Tivemos uma aula para escolher e separar os grupos, depois cada grupo leria sua fábula e prepararia sua encenação para as próximas aulas.

Foram 7 grupos com cerca de 5 alunos em cada um, assim divididos:

- a) Grupo 1 → Fábula: A raposa e a cegonha;
- b) Grupo 2 → Fábula: O rato e a rã;
- c) Grupo 3 → Fábula: A cigarra e a formiga
- d) Grupo 4 → Fábula: O leão e o ratinho;
- e) Grupo 5 → Fábula: O cão e a ovelha;
- f) Grupo 6 → Fábula: O leão e o cordeiro;
- g) Grupo 7 → Fábula: O lobo e o cão ;

Quadro 1 - Fábulas (dramatização)

Fonte: produzido pela autora

As apresentações foram curtas, mas os alunos puderam soltar a imaginação e criatividade. Durante as apresentações, a sala ficou bastante agitada, mas tivemos um bom resultado com os alunos que quiseram participar. Por ser uma atividade que foi pouco ensaiada, alguns alunos tiveram mais dificuldades em

representar do que outros. Eles gostaram da experiência e se divertiram ao fazer a encenação e ao assistir o colega representar.

Depois que todos os grupos apresentaram sua versão da fábula escolhida conversamos sobre a atividade e a maioria concordou que foi divertido e queriam fazer novamente. Até mesmo os poucos que não quiseram participar diretamente na encenação tiveram interesse pela atividade.

4º momento → aulas 8 a 10 → Interpretação de fábulas

4º momento – Interpretação de fábulas

Objetivos:

- Promover o contato com o gênero fábula;
- Discutir sobre fábulas;
- Envolver os alunos na leitura e interpretação de fábulas;
- Fazer reflexão com os alunos sobre os valores morais mostrados nas fábulas.

Habilidades:

- 1.0. Considerar os contextos de produção, circulação e recepção de textos, na compreensão e na produção textual, produtiva e autonomamente.
- 1.1. Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.
- 1.7. Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.
- 1.11. Relacionar gênero textual, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação.
- 1.12. Relacionar os gêneros de texto às práticas sociais que os requerem.
- 3.1. Relacionar título e subtítulos a um texto ou partes de um texto.
- 3.2. Justificar o título de um texto ou de partes de um texto.
- 3.4. Reconhecer informações explícitas em um texto.
- 3.5. Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões...) implícitas em um texto.
- 3.6. Correlacionar aspectos temáticos de um texto.
- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 5.1. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.
- 18.1. Reconhecer as funções comunicativas da capa de um livro literário: identificar a obra e o destinatário previsto, estabelecer pactos de leitura, motivar a leitura da obra.
- 18.7. Reconhecer a ilustração de livros literários como um texto em diálogo com o texto verbal.

<p>Procedimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antes → ativação de conhecimentos prévios para a compreensão das fábulas; formulação de perguntas pertinentes sobre os textos, tais como: sua organização gráfica, títulos, ilustrações, autores etc (SOLÉ, 1998). • Durante → leitura compartilhada de fábulas com formulação de perguntas sobre o texto, esclarecimento de dúvidas e resumo de ideias (SOLÉ, 1998). • Depois → formulação de perguntas quanto à forma composicional da fábula, a compreensão global do texto e aspectos importantes da construção do gênero (SOLÉ, 1998).
<p>Metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula explicativa; • Leitura de livros sobre fábulas; • Discussão sobre os textos lidos.
<p>Observação da aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação da turma durante as aulas
<p>Recursos pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Livros de fábulas; • Folhas impressas de atividades.
<p>Carga horária:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 h/a

Desenvolvimento das aulas

Depois do momento da dramatização das fábulas, sugerimos aos alunos que escolhessem, por votação, três fábulas (das que foram encenadas) para lermos novamente e fazermos sua interpretação. Os objetivos da atividade foram promover um aprofundamento do gênero em si, de modo que os alunos pudessem se apropriar tanto dos aspectos temáticos quanto da estrutura das fábulas. Além disso, o objetivo principal era sempre o de promover a leitura literária diretamente nos livros levados para a sala e postos à disposição dos alunos.

Sempre antes do início das atividades fazíamos a leitura de algumas fábulas com os alunos, falávamos dos autores (Esopo, La Fontaine e Monteiro Lobato) e os levávamos-os a observar, em cada história lida, as ilustrações, o tema de

cada uma e as características do gênero. Desse modo, os alunos também participavam e perguntavam quando tinham algum questionamento a fazer. Ao repetir os modos de ler (a capa, autor etc), visávamos mostrar para o aluno que quando pegamos um livro, não vamos abrindo e lendo logo de uma vez. O leitor observa o livro antes de lê-lo, analisa-o para decidir se quer ou não ler aquele livro.

Assim, as fábulas escolhidas foram: **O lobo e o cão**, **O cão e a ovelha** e **O rato e a rã**. As atividades (**ver Anexo 5**) foram elaboradas com o intuito de colocar em prática as estratégias de leitura propostas por Isabel Solé (1998). Essas estratégias, como visto anteriormente, pedem a participação ativa do leitor, auxiliando-o de maneira efetiva na compreensão leitora. Algumas das estratégias foram feitas apenas oralmente, no momento da aplicação de cada atividade, apenas no último texto todas foram escritas. Cada exercício foi aplicado em uma aula diferente, totalizando três aulas para essa atividade. Os alunos receberam as atividades impressas e a maior parte da turma fez o exercício proposto.

- **1ª atividade (Anexo 5)**

Texto: O lobo e o cão

A aula começa com a leitura de algumas fábulas pela professora, ao mesmo tempo que fazemos perguntas para a ativação de conhecimentos prévios dos alunos, para o estabelecimento de previsões e perguntas relativas ao texto e sua disposição gráfica, título, a ilustração etc. Perguntas como:

- a) Do que pode se tratar essa fábula?
- b) O que esses dois animais (o lobo e o cão) têm em comum e de diferente?
- c) Que características humanas eles podem representar?
- d) O que acontecerá com esses personagens? Eles são amigos ou inimigos?
- e) Qual o lugar onde a história pode acontecer?
- f) O que a ilustração nos diz sobre o texto?

As respostas, muitas vezes, foram condizentes com o conteúdo do texto já que os alunos conheciam a fábula da atividade anterior, porém essa versão é diferente da que foi dramatizada (a versão encenada é uma fábula de Esopo, enquanto a da atividade é de Monteiro Lobato):

a) “um lobo e um cão que são amigos”, “dois animais que são inimigos”, “a amizade entre um cão e um lobo”.

b) “O cão é um animal mais manso e o lobo mais feroz” “ o cachorro é amigo do homem e o lobo não é”.

c) “O cão a lealdade e o lobo a traição”, “cão, amizade e o lobo, esperteza”.

d) “Eles irão brigar e o lobo vai atacar o cão”, “o lobo vai enganar o cachorro”, “eles vão ficar amigos”.

e) “numa fazenda”, “na floresta”, “em uma casa”, “na cidade”.

f) “que eles irão brigar um com o outro”, “que eles são inimigos”, “eles estão discutindo”.

Logo após a atividade oral foi entregue aos alunos a atividade impressa. Primeiramente um aluno leu o texto em voz alta e comparamos com as respostas dadas antes da leitura com o que o texto dizia. Vimos que nem sempre o título e a ilustração nos remetem ao que realmente está no texto. Durante a leitura do texto em voz alta e das questões, salientei para os alunos a importância da entonação, das pausas depois das vírgulas e dos pontos como também o envolvimento com a leitura.

Na atividade depois da leitura, os alunos responderam às questões referentes ao texto sem muitos questionamentos. Alguns alunos, porém, tiveram dúvidas quanto a certas questões e essas foram explicadas diretamente a cada um. As perguntas de compreensão do texto referiam-se à reconstrução dos sentidos da fábula e abordaram: a moral, as vozes do texto, os elementos da narrativa (narrador, espaço e tempo), além de perguntas para levantamento de hipóteses.

2ª atividade (Anexo 5)

Texto: O cão e a ovelha

Na segunda aula para esse momento, outra fábula foi escolhida para análise e estudo. Começamos a aula com a leitura de fábulas e motivando os alunos para a atividade de compreensão que faríamos. Como na atividade anterior, também fizemos oralmente os momentos “antes e durante” a leitura. A fábula também já era conhecida dos alunos e optamos por usar a mesma versão da dramatização.

Assim, iniciamos o “antes” da leitura com os seguintes questionamentos:

- a) Vocês se lembram do que se trata essa fábula?
- b) Como são os dois personagens que dão título ao texto? Eles são amigos?
- c) Se lembram do que acontecerá entre eles?
- d) Vocês já viram alguma ovelha de perto? Em nosso país é comum esse tipo de animal?
- e) Algumas respostas dadas pelos alunos:
- f) “Sim”, “não me lembro”, “esqueci”.
- g) “O cão era mau, e a ovelha boazinha”, Não são amigos, o cão mata a ovelha”, “os dois são inimigos”.
- h) “O cão parte a ovelha ao meio”, “O cachorro devora a ovelhinha...”.
- i) “Não, só em filmes e livros”, “Não, só na televisão”, “A ovelha tem mais em países frios, porque tem lã”.

Fizemos a leitura compartilhada do texto e durante o processo fomos pausando a leitura e fazendo questionamentos a respeito do conteúdo e das características das fábulas, verificando hipóteses e previsões feitas anteriormente.

Vocês se lembravam de tudo que aconteceu na fábula?

- a) Por que vocês acham que foi escolhido um falcão e um lobo para juiz?
- b) A ovelha teria alguma chance de sobreviver com tais juízes? Por quê?
- c) Que características das fábulas podemos destacar do texto lido?

Algumas respostas dos alunos:

- a) “Mais ou menos”, “sim”, “quase tudo”.
- b) “Porque eles são animais ferozes e que na natureza comem as ovelhas”, “porque são fortes”, “porque são muito maus”.
- c) “Não, porque ela é pequena e frágil”, “é um contra três, ela nunca teria chance”.
- d) “Animais como personagens”, “animais que falam”, “tem moral no final”, “é um texto pequeno e tem animais falantes”, “tem animais e moral no final”.

Esse momento propôs o depois da leitura, com a reconstrução dos sentidos da fábula, para uma melhor compreensão do texto. O objetivo foi fazer com que os alunos entendessem as razões que induziram o cão a agir da maneira que agiu, identificar o que é o principal da narrativa, os fatos essenciais, a moral, além de diferenciar o que está nos planos temático e figurativo da fábula.

3ª atividade (Anexo 5)

Texto: O rato e a rã

Nessa atividade, todos os três momentos de leitura foram registrados pelos alunos em uma folha separada, apesar de termos feito o “antes” e o “durante” também oralmente com eles. Assim, procedemos da seguinte forma: primeiramente, lemos (professora e também os alunos que quiseram) algumas fábulas, mostrando o livro levado naquele dia. Depois, escrevemos o nome da fábula no quadro e questionamos sobre o título (depois pedi que os alunos anotassem cada um em sua folha)

- a) A partir do título o que podemos esperar encontrar neste texto?

b) O título nos fornece pistas que indiquem tratar-se mesmo de uma fábula? Quais?

c) Você conhece alguma outra fábula deste autor? Qual?

d) Você considera este título interessante? Por quê?

Em seguida foi entregue a folha impressa aos alunos para que anotassem suas respostas:

a) “Uma história sobre um rato e uma rã”, “uma fábula que tem esses dois animais como personagens”.

b) “Não sei”, “sim, têm animais no título”.

c) “A raposa e as uvas”, “A cigarra e a formiga”, “O rato e o leão”, “A raposa e a cegonha”, dentre outros.

d) “Sim”, “Sim, porque já dá uma ideia do que o texto vai falar”.

Depois observaram a ilustração, e responderam:

a) Observe a ilustração, o que ela lhe sugere?

b) O que lhe sugere a fisionomia do rato e da rã?

c) As expressões faciais dos dois personagens são típicas de animais?

Reflita e diga o que você pensa.

Algumas respostas:

a) “Tem um gavião segurando o rato”, “Que a rã está assustada porque vai cair”, “a rã está com medo”, “o rato está com medo”.

b) “Que a rã está assustada porque vai cair”, “a rã está com medo”, “o rato está com medo”.

c) “Não”, “Sim”, “não, animais não são pessoas”, “não, animais não fazem assim com o rosto”, “animais podem sentir medo também, mas não mostram”

O momento **durante** a leitura foi feito pelos alunos na folha impressa das atividades e com a leitura compartilhada, sempre pausando. Antes, porém, fizemos oralmente conversando sobre cada questão.

a) Durante a leitura do texto, você acha que se confirmaram suas ideias sugeridas pelo título e ilustração?

b) Qual é o assunto da fábula escrita por Esopo?

5º momento → aulas 11 a 13 → Fábulas e contos

5º momento – Fábulas e contos

Objetivos:

- Levar os alunos a perceber as diferenças entre fábulas e contos a partir de pesquisa em sites na internet;
- Ler fábulas e contos;
- Ampliar o repertório de leituras dos alunos.

Habilidades:

- 1.1. Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.
- 1.6. Ler textos de diferentes gêneros, considerando o pacto de recepção desses textos.
- 1.7. Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.
- 3.1. Relacionar título e subtítulos a um texto ou partes de um texto.
- 3.2. Justificar o título de um texto ou de partes de um texto.
- 3.3. Reconhecer a organização temática de um texto, identificando - a ordem de apresentação das informações no texto; - o tópico (tema) e os subtópicos discursivos do texto.
- 3.4. Reconhecer informações explícitas em um texto.
- 3.5. Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões...) implícitas em um texto.
- 3.6. Correlacionar aspectos temáticos de um texto.
- 5.1. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

Procedimentos:

- Visitas a sites de contos e fábulas na internet;
- Leitura de fábulas e contos.

Metodologia:

- Aula explicativa e dialogada;
- Pesquisa na sala de informática.

Observação de aprendizagem: <ul style="list-style-type: none"> • Participação durante a pesquisa.
Recursos pedagógicos: <ul style="list-style-type: none"> • Computador com acesso à internet; • Quadro branco.
Carga horária: <ul style="list-style-type: none"> • 3 h/a

Desenvolvimento das aulas

As principais dúvidas e questionamentos dos alunos principalmente durante o primeiro momento (atividade diagnóstica) foram devidas à não distinção entre os gêneros fábula e conto maravilhoso. Muitos citaram conto de fadas/maravilhosos como sendo fábulas, mas não apenas eles, muitos adultos entrevistados também não fizeram essa distinção e acabaram citando contos como sendo fábulas.

Como atividade para esse módulo, propusemos aos alunos uma pesquisa na sala de informática para visitarmos sites e compararmos fábulas e contos: as semelhanças e diferenças entre eles. Propus que fizessem um quadro e listassem as diferenças entre os gêneros para depois compararmos em sala de aula. Foi uma atividade bastante produtiva que teve como objetivos dirimir as dúvidas que os alunos ainda tivessem.

A aula foi planejada para ser realizada na sala de informática da escola. Como o local tem apenas 20 computadores funcionando, levamos 18 alunos na primeira aula e 14 na segunda (2 alunos faltaram nesse dia). A outra metade ficou sempre fazendo atividades com outro professor. A primeira instrução que demos é que, primeiro, os alunos pesquisassem sobre o que é fábula, suas características e os principais autores e anotassem no caderno suas conclusões. Também pedimos que lessem, pelo menos, duas fábulas que preferissem.

Em seguida, escrevemos no quadro os contos que eles citaram como fábulas na avaliação diagnóstica (Os três porquinhos, A Bela e a Fera, A princesa e o sapo e os Músicos de Bremen) e pedimos que pesquisassem sobre eles, lessem alguns e escrevessem se eram denominados contos ou fábulas. Solicitamos que, em seguida, procurassem a definição de conto maravilhoso/de fadas, suas características e principais autores. Fizemos isso com a outra metade da turma e algumas vezes tivemos que ajudar alunos que não sabiam como pesquisar, entretanto a maioria cumpriu com presteza e sem problemas as atividades.

A terceira aula, desse quinto momento, foi reservada para discutirmos com os alunos os resultados da pesquisa e fazermos o quadro comparativo. Primeiramente, trouxemos para a sala dois livros de contos e um de fábulas para lermos juntos. Foram lidos “João e Maria” (Irmãos Grimm) e “O Patinho Feio” (Hans Christian Andersen) e as fábulas “O lobinho sabichão” e “O leão e o mosquito” ambas de Jean de La Fontaine. Após a leitura perguntei se eles conseguiam me dizer alguma diferença entre os contos e as fábulas: “Os contos são histórias mais longas e as fábulas mais curtas”, “Nem todos os contos têm animais”, “Os contos têm bruxas e crianças”, “Nos contos também têm heróis e princesas para salvar”, “As fábulas têm moral e os contos não”.

Assim, fizemos no quadro um outro quadro onde o separamos em duas colunas: uma para as fábulas e outra para os contos. Fomos perguntando, os alunos respondendo e uma aluna anotando: o que é fábula? o que é conto? Personagens característicos de cada gênero? Características principais? Principais autores? Principais histórias? Depois, um grupo de alunas ficou responsável pela confecção do cartaz que foi afixado na sala.

Quadro das diferenças entre fábulas e contos:

<i>FÁBULAS</i>	<i>CONTOS</i>
<ul style="list-style-type: none"> • História curta; • Personagens: animais, e, às vezes, pessoas; • Tem moral no final; • Autores: Esopo, Monteiro Lobato, Jean de La Fontaine • Principais fábulas: “A cigarra e a 	<ul style="list-style-type: none"> • Histórias mais longas; • Personagens: pessoas e às vezes animais; • Tem magia e encantamento; • Autores: Irmãos Grimm, Hans Christian Andersen; • Principais contos: “Chapeuzinho

formiga”, “A raposa e as uvas”, “O leão e o ratinho”, “O lobo e o cordeiro” etc.	Vermelho”, “O Patinho Feio”, “A pequena Sereia”, “Rapunzel”, “João e Maria”, “A Bela e a Fera” etc.
--	---

Quadro 2 - Diferenças entre fábulas e contos de fadas

Fonte: produzido pela autora

No geral, a atividade teve uma boa participação da turma e cumpriu seu objetivo que era o de levar os alunos a reconhecer e distinguir os dois gêneros. A maioria participou efetivamente da atividade, perguntando e tirando dúvidas quanto ao conteúdo da pesquisa e a como pesquisar em sites na internet. Percebi que alguns alunos não tinham muito contato com o computador e muitos disseram que não o possuem em casa, daí a dificuldade de um pequeno número na hora da execução da tarefa.

Cumprir dizer que esse importante instrumento de aprendizagem (o computador com acesso à internet) foi um componente que prendeu a atenção e deu uma motivação a mais aos alunos nessa etapa da intervenção. Ao saber que a atividade seria feita fora de sala e no laboratório de informática todos ficaram entusiasmados e eufóricos com essa possibilidade.

Livros usados nesse momento da intervenção:

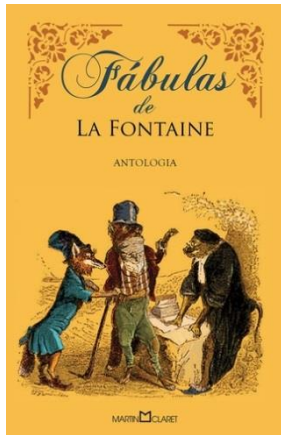


Figura 6 - Fábulas de La Fontaine



Figura 7 - João e Maria e outras histórias

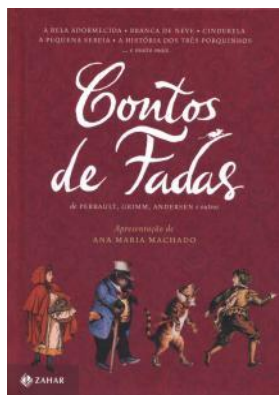


Figura 8 - Contos de fadas

6º momento → aulas 14 e 15 → Sessão pipoca e guloseimas:
 Animação: Curtas sobre fábulas.

6º momento – Sessão pipoca

Objetivos:

- Assistir às animações;
- Oportunizar aos alunos o acesso ao conhecimento de outro tipo de

<p>linguagem (a audiovisual);</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar versões de fábulas escritas e animadas; • Desenvolver nos alunos a capacidade de observação e comparação. <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1.1. Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção. • 1.7. Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual. • 3.3. Reconhecer a organização temática de um texto, identificando - a ordem de apresentação das informações no texto; - o tópico (tema) e os subtópicos discursivos do texto. • 5.1. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.
<p>Procedimentos e metodologia:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assistir ao vídeo de animação.
<p>Observação da aprendizagem:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participação durante as discussões em sala.
<p>Recursos pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroprojetor; • Vídeo de curtas sobre fábulas; • Livros de fábulas.
<p>Carga horária:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 2 h/a.

Desenvolvimento das aulas

Os objetivos desse momento da intervenção foram assistir às animações e aprender de maneira prazerosa oportunizando aos alunos o acesso ao conhecimento da linguagem do cinema bem como comparar versões de fábulas escritas e animadas desenvolvendo nos alunos a capacidade de observação e comparação.

Desse modo, antes de assistirmos aos curtas, levamos novamente à sala livros de fábulas para fazermos um momento de leitura com os alunos. Lemos algumas histórias (inclusive as que víamos no vídeo) e discutimos brevemente sobre cada uma delas. Pedimos aos alunos que observassem, na hora do vídeo, o que as versões tinham de semelhante e de diferente com as que tínhamos acabado de ler.

A projeção foi feita em sala mesmo, pois nossa biblioteca estava como sala de aula. Todos se sentaram no chão e foram distribuídas pipocas, refrigerantes e guloseimas aos alunos. Projetamos o curta da Disney *A lebre e a tartaruga* com duração de aproximadamente 8 minutos e mais três curtas de um vídeo intitulado *Três fábulas de La Fontaine* com as animações: *A raposa e as uvas*, *O lobo e o cordeiro* e *A raposa e o corvo*, que tiveram a duração de 24 minutos. Todos estão disponíveis no Youtube. A sessão pipoca foi divertida, animada e prendeu a atenção dos alunos do início até quase ao fim, quando começaram a jogar pipoca uns nos outros. Enfim, faz parte já que no final estavam todos cansados e ansiosos para ir para casa.

Depois do vídeo ainda sobraram alguns minutos, antes do término da aula, para conversamos com os alunos sobre as diferenças e semelhanças entre os textos e os vídeos e eles responderam que o primeiro desenho foi bem fiel à fábula original. Quanto aos outros eles perceberam algumas diferenças e como disseram “os desenhos tinham coisas a mais que não tinham nas histórias escritas”. Algumas diferenças que eles observaram foram os cenários mais detalhados que nos livros, as falas e outros personagens que apareceram, além da própria história ser de certa forma contada de outro jeito. Explicamos a eles que o cinema tem outra forma de contar histórias, e que uma adaptação para ser interessante tem de ser diferente do texto escrito.

Assim, diante dos grandes obstáculos para o envolvimento dos alunos nas atividades de ensino e aprendizagem do texto literário na situação atual das escolas, sabe-se que levá-los a pensar e refletir sobre as questões envolvidas na leitura desses textos pode auxiliar para que deem novos significados e pensem a leitura como algo prazeroso e cheia de sentidos. Cenas dos vídeos:



Figura 9 - Cena do curta "A lebre e a tartaruga"
Fonte: Youtube. <Acesso em: 14 de out. de 2017>.



Figura 10 - Cena do curta "O lobo e o cordeiro"
Fonte: Youtube. <Acesso em: 14 de out. de 2017>.



Figura 11 - Cena do curta "A raposa e as uvas"
Fonte: Youtube. <Acesso em: 14 de out. de 2017>.

7º Momento → aula 16 e 17 → Visita à biblioteca da escola com contação de fábulas e contos.

7º momento – Visita à biblioteca e contação de fábulas e contos

Objetivos:

- Despertar e promover o gosto pela leitura;
- Conhecer melhor o acervo de livros da biblioteca da escola;
- Apreciar a arte de contar histórias, incentivando o hábito da leitura.

Habilidades:

- 1.1. Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.
- 1.7. Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.
- 5.1. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.

Procedimentos e metodologia:

- Visita à biblioteca,
- Contação de fábulas e contos

Observação da aprendizagem:

<ul style="list-style-type: none">• Participação durante à visita e discussões na contação.
Recursos pedagógicos: <ul style="list-style-type: none">• Livros de fábulas e contos.
Carga horária: <ul style="list-style-type: none">• 2 h/a.

Desenvolvimento das aulas

Nessa etapa da intervenção planejamos uma visita à biblioteca da escola com contação de fábulas e contos. Os momentos foram realizados pelo bibliotecário da escola que também é contador de histórias. O espaço da biblioteca, como já foi dito anteriormente, funciona, no turno da tarde, como sala de aula. Assim, tivemos que fazer uma troca com a turma que estava no local e eles foram para a sala do 6º ano A. Desde o momento em que dissemos aos alunos que iríamos à biblioteca e teríamos hora de leitura, eles ficaram entusiasmados e alguns até bateram palmas!

Como a biblioteca é um lugar que eles não frequentam muito, pela razão já aqui justificada, a turma iria realmente conhecer o acervo que é disponibilizado para eles. Começamos a visita e o professor nos falou um pouco sobre o local e mostrou em que estantes fica cada gênero. Apresentou exemplares de quadrinhos (livros pelos quais eles se interessaram muito), contos, fábulas e romances. O acervo da biblioteca é grande, mas, como não é muito utilizado, tornou-se um verdadeiro atrativo para a turma. Os alunos também fizeram perguntas sobre os livros, se poderiam pegar emprestados e muitos saíram com livros para ler em casa.

Logo após a visita, nos sentamos no chão e o contador começou conversando com os alunos a respeito do gosto deles pela leitura, em especial pelos contos e fábulas. Todos foram unânimes e disseram que gostam de ler e também ouvir histórias. É importante salientar que os alunos ficaram bastante atentos a tudo o que ele falava, pois, além de ter o dom para contar histórias e prender o ouvinte, havia muito humor em tudo o que ele falava.

Foi um momento bem divertido e com uma participação significativa dos alunos. Eles fizeram perguntas sobre as histórias e riram bastante. Ficamos observando o comportamento durante a atividade e vi como o interesse deles pelas fábulas e contos é grande. Foi um momento importante, já que ouvir histórias desperta a imaginação e incentiva o gosto pela leitura. Ao término do momento, a turma não quis voltar para a sala, mas, conformados, pediram que se repetisse a contação em um outro dia.

8º momento → aulas 18 e 19 → Verificação final

8º momento – Verificação final de aprendizagem

Objetivo:

- Verificar a aprendizagem dos alunos referente às fábulas e contos.

Habilidades:

- 1.0. Considerar os contextos de produção, circulação e recepção de textos, na compreensão e na produção textual, produtiva e autonomamente.
- 1.1. Reconhecer o gênero de um texto a partir de seu contexto de produção, circulação e recepção.
- 1.7. Reconhecer o objetivo comunicativo (finalidade ou função sociocomunicativa) de um texto ou gênero textual.
- 1.11. Relacionar gênero textual, suporte, variedade linguística e estilística e objetivo comunicativo da interação.
- 1.12. Relacionar os gêneros de texto às práticas sociais que os requerem.
- 3.1. Relacionar título e subtítulos a um texto ou partes de um texto.
- 3.2. Justificar o título de um texto ou de partes de um texto.
- 3.4. Reconhecer informações explícitas em um texto.
- 3.5. Inferir informações (dados, fatos, argumentos, conclusões...) implícitas em um texto.
- 3.6. Correlacionar aspectos temáticos de um texto.
- 4.1. Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto.
- 5.1. Relacionar sons, imagens, gráficos e tabelas a informações verbais explícitas ou implícitas em um texto.
- 18.1. Reconhecer as funções comunicativas da capa de um livro literário: identificar a obra e o destinatário previsto, estabelecer pactos de leitura, motivar a leitura da obra.
- 18.7. Reconhecer a ilustração de livros literários como um texto em diálogo com o texto verbal.

Metodologia:

- Interpretação e análise de fábulas e contos.

Observação da aprendizagem: <ul style="list-style-type: none">• Participação e desempenho durante a atividade.
Recursos pedagógicos: <ul style="list-style-type: none">• Livros de fábulas e contos;• Folhas impressas de atividades;• Quadro branco.
Carga horária: <ul style="list-style-type: none">• 2 h/a.

Desenvolvimento das aulas

A última etapa da intervenção ocorreu em meados de outubro, uma semana após a contação de histórias. Dos 34 (35 alunos iniciaram o projeto, mas 1 deles foi transferido de escola) alunos da sala, 32 estavam presentes (coincidentemente, o mesmo número de alunos da avaliação diagnóstica) no dia da verificação final. Essa atividade (**ver anexo 6**) foi elaborada a partir da avaliação diagnóstica feita no 1º momento, mas com alterações em algumas questões, também acrescentamos outras sobre contos de fadas. Fizemos a atividade em duas aulas e os alunos tiveram poucas dúvidas nas questões propostas.

Sendo assim, primeiramente, tivemos um momento de leitura de fábulas e contos. É importante ressaltar que esse momento de leitura antes das atividades sempre esteve presente nas aulas e era até cobrado pelos alunos que “disputavam” a chance de ir à frente da turma para ler os textos.

Logo após o momento de leitura, o exercício final foi elaborado para avaliar o conhecimento dos alunos sobre os gêneros fábula e conto de fadas, quais suas características principais e atividades de interpretação textual. Toda a atividade foi lida previamente com os alunos e explicada como deveria ser feita. Durante a execução do exercício, fizemos a leitura dos textos e expusemos algumas questões para os alunos de forma a levá-los a se envolverem com a atividade e os textos.

A primeira parte da atividade de verificação final os alunos já conheciam, já que foi feita na avaliação diagnóstica. Com questões relacionadas primeiramente às

fábulas, eles tiveram que ativar os conhecimentos adquiridos durante a intervenção e responder a algumas perguntas sobre o gênero. Em seguida, propusemos questões sobre contos de fadas para também analisarmos o conhecimento deles sobre esse gênero especificamente.

Na segunda parte da avaliação final, foram propostos dois textos, uma fábula e um conto de fadas. Os dois tinham algo em comum, o mesmo personagem principal, o lobo. A fábula escolhida foi “O lobo e o cordeiro” na versão de Monteiro Lobato, que os alunos já conheciam do 1º momento; o conto foi “O lobo e os sete cabritinhos” dos irmãos Grimm. Os textos foram previamente lidos e, durante a execução da tarefa, também tiramos as dúvidas que surgiram.

No geral, os alunos demonstraram bom entendimento dos textos e das questões, mostrando interesse e motivação com a atividade. Também, em relação às respostas, tivemos bons resultados, já que, após a geração dos mesmos, percebemos um grande número de acertos, em relação à atividade diagnóstica. Assim, na próxima seção, discutiremos os resultados dessa atividade mais detalhadamente, cotejando-a, quando possível, com a avaliação diagnóstica.

3 Atividade diagnóstica x Verificação final

Ao iniciarmos o projeto de intervenção com as fábulas queríamos, acima de tudo, formar leitores capazes e proficientes, mas que também gostassem de livros literários e fossem aptos a “ler o mundo” através do gênero escolhido para a intervenção. Desse modo, trabalhar com as fábulas e os contos se tornou um desafio, pois eram gêneros que eles conheciam superficialmente, e com os quais não tinham muito contato. O projeto teve boa aceitação dos alunos desde o começo e por isso foi possível implementar as atividades que detalhamos neste trabalho. O resultado das atividades diagnóstica e final demonstrou que os alunos tiveram um percurso significativo com relação ao ensino-aprendizagem das fábulas e dos contos de fadas. Este gênero, inicialmente, não estava nos “planos” da intervenção, mas, devido à confusão inicial entre os dois gêneros (que percebemos nas conversas e na avaliação diagnóstica), resolvemos voltar nossa atenção também, em certo momento do trabalho, para seu estudo.

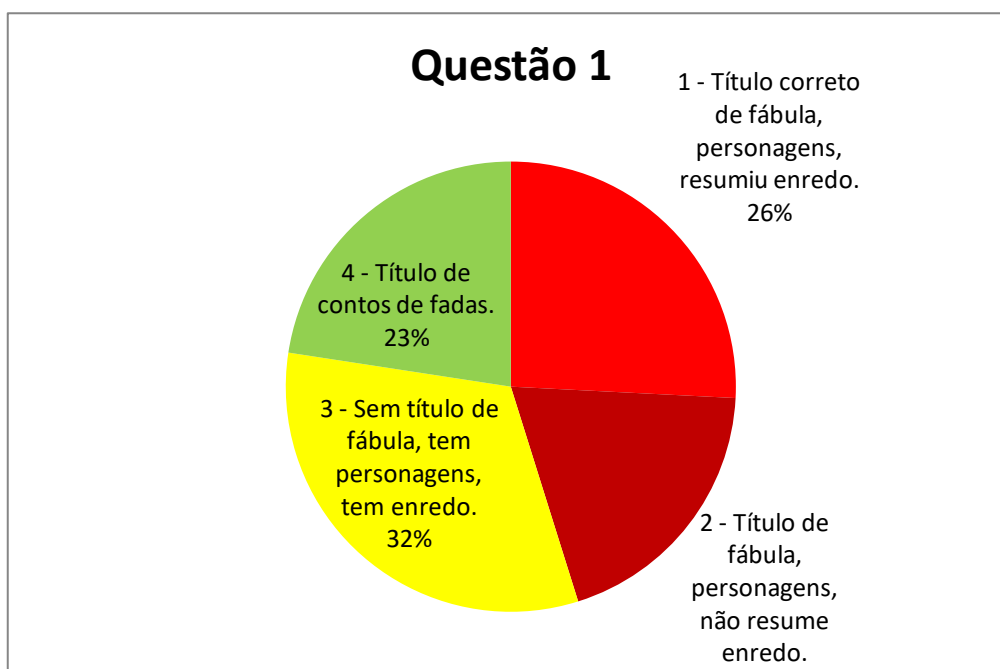
Primeiramente, analisaremos os resultados da avaliação diagnóstica, depois da verificação final para, em seguida, fazermos uma comparação das duas atividades. Os gráficos a seguir evidenciam que os alunos tiveram um progresso relevante desde o primeiro até o último momento, o que corrobora a impressão que tivemos no final da intervenção, que foi a de que eles realmente se envolveram com o projeto.

3.1 Análise da Avaliação diagnóstica

Na primeira parte da Avaliação diagnóstica (**ver anexo 2**), as questões se voltaram para as características das fábulas. Pelos gráficos, vemos que o conhecimento deles a esse respeito oscilava entre uma questão e outra.

Gráfico 19 - Respostas da questão 1: “Preencha o quadro com um título, personagens e enredo de uma fábula.” – Avaliação diagnóstica (Parte 1)

Gráfico 19 - Respostas da questão 1 – AV1



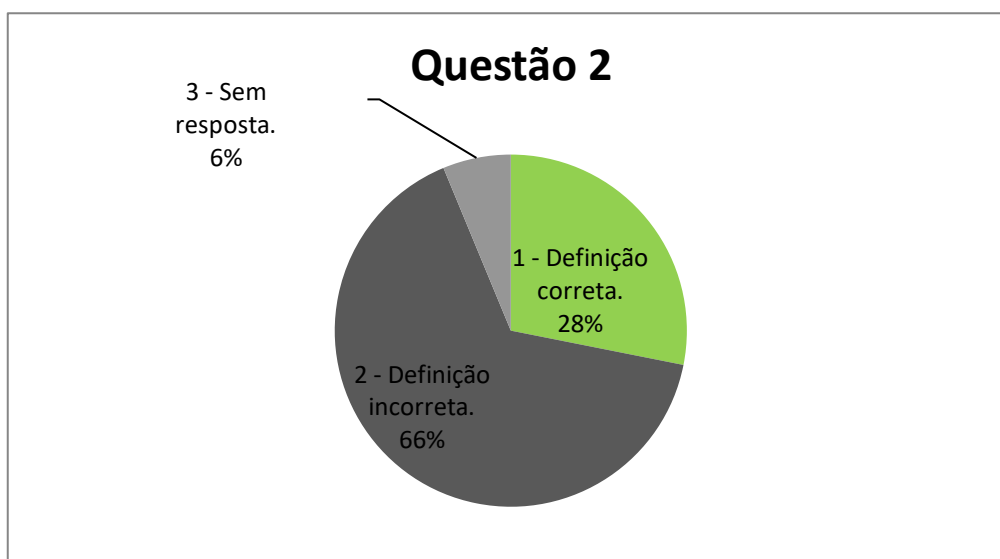
Fonte: produzido pela autora

O gráfico 19 fornece as porcentagens referentes à primeira questão. Foi também a partir dessa questão (mas não somente dela) que percebemos que muitos alunos (23%) confundiam fábulas e contos de fadas. Havia muitas dúvidas sobre títulos, personagens e o enredo. Começamos a notar que vários alunos conheciam o gênero, mas ainda não faziam a distinção entre ele e os contos, por exemplo.

Gráfico 20 – Respostas da questão 2: “Escreva uma definição de fábula.” - Avaliação diagnóstica (Parte 1)

Nos resultados do gráfico 20, a maioria dos alunos (66%) deu uma definição incorreta de fábula e 6% não soube responder à questão. Apenas 28% (9 alunos de 32) definiram corretamente o gênero. Nas respostas corretas tivemos: “Uma história com animais que parecem humanos e que tem moral no final.”, e: “Fábula é uma narrativa onde na maioria das vezes os personagens são animais e agem como gente e sempre tem uma moral.” Nas definições consideradas incorretas tivemos respostas como: “Contos de fadas não são fábulas e vêm da imaginação.”, outro aluno escreveu uma moral “Tudo que se faz é tudo que se paga.”

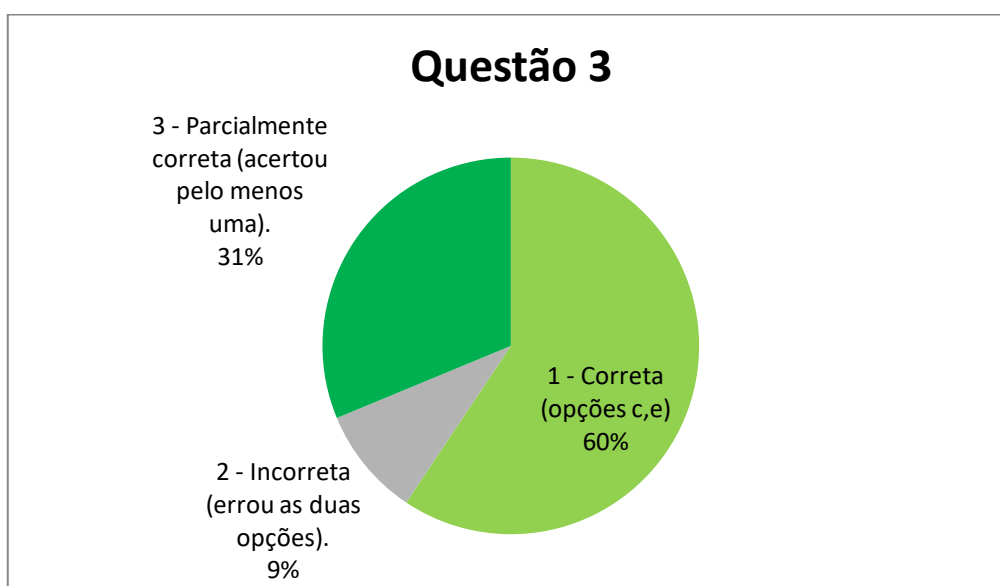
Gráfico 10 - Respostas da questão 2 – AV1



Fonte: produzido pela autora

Gráfico 21 – Respostas da questão 3: “Assinale os textos que são fábulas.” – Avaliação diagnnóstica (Parte 1)

Gráfico 11 - Respostas da questão 3 – AV1

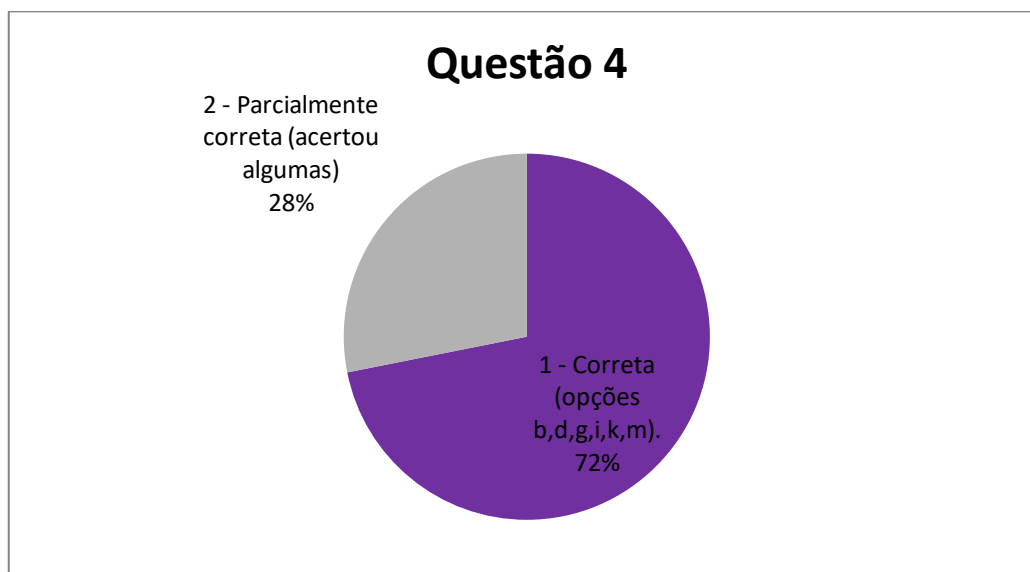


Fonte: produzido pela autora

Apesar de muitos não saberem definir o que é fábula, a maior parte dos alunos (60%) conseguiu identificar entre os textos propostos qual deles eram fábulas e também outros 31% acertaram pelo menos um deles. Apenas três alunos erraram toda a questão.

Gráfico 22 – Respostas da questão 4: “Assinale as características mais comuns das fábulas.” – Avaliação diagnóstica (Parte 1)

Gráfico 12 - Respostas da questão 4 – AV1



Fonte: produzido pela autora

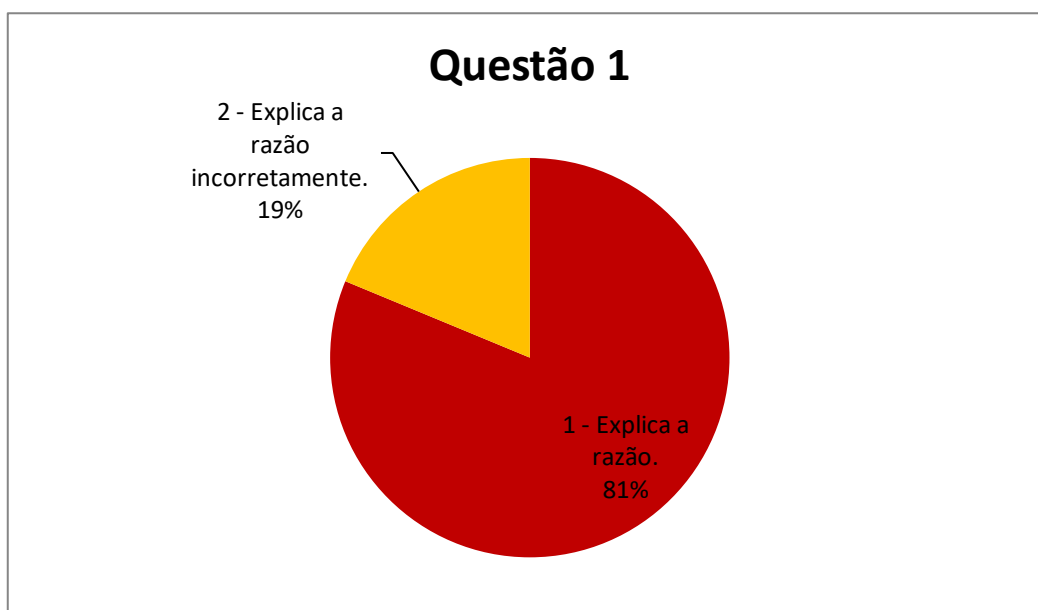
Também nessa questão houve um grande número de acertos por parte dos alunos: 72% conhecem as características das fábulas e os outros 28% acertaram parcialmente a questão.

Na primeira parte da atividade diagnóstica, os alunos evidenciaram ter conhecimento sobre os textos que são fábulas e seus principais aspectos, apesar de poucos saberem definir precisamente o que é uma fábula.

Na segunda parte da Avaliação diagnóstica (**ver anexo 2**), as questões se voltaram para a interpretação de uma fábula de Monteiro Lobato “O lobo e o cordeiro”. Foram nove questões discursivas em que os alunos tiveram que reconstruir os sentidos do texto que leram.

Gráfico 23 – Respostas da questão 1: “Qual a razão da discussão entre o lobo e o cordeiro?” – Avaliação diagnóstica (Parte 2)

Gráfico 13 - Respostas da questão 1 - AV2



Fonte: produzido pela autora

Na análise das repostas da questão um, constatamos que 81% dos alunos conseguiram explicar o motivo da discussão entre o lobo e o cordeiro: “A razão da discussão entre eles foi porque o cordeiro bebeu no córrego que o lobo considera ser seu.” (resposta de um aluno), mas 19% não conseguiram recuperar a informação a partir do texto. Houve respostas como: “O lobo era mau.”; “O cordeiro estava perdido.”

Gráfico 24 – Respostas da questão 2: “Qual a verdadeira intenção do lobo?” – Avaliação diagnóstica (Parte 2)

Gráfico 14 - Respostas da questão 2 - AV2

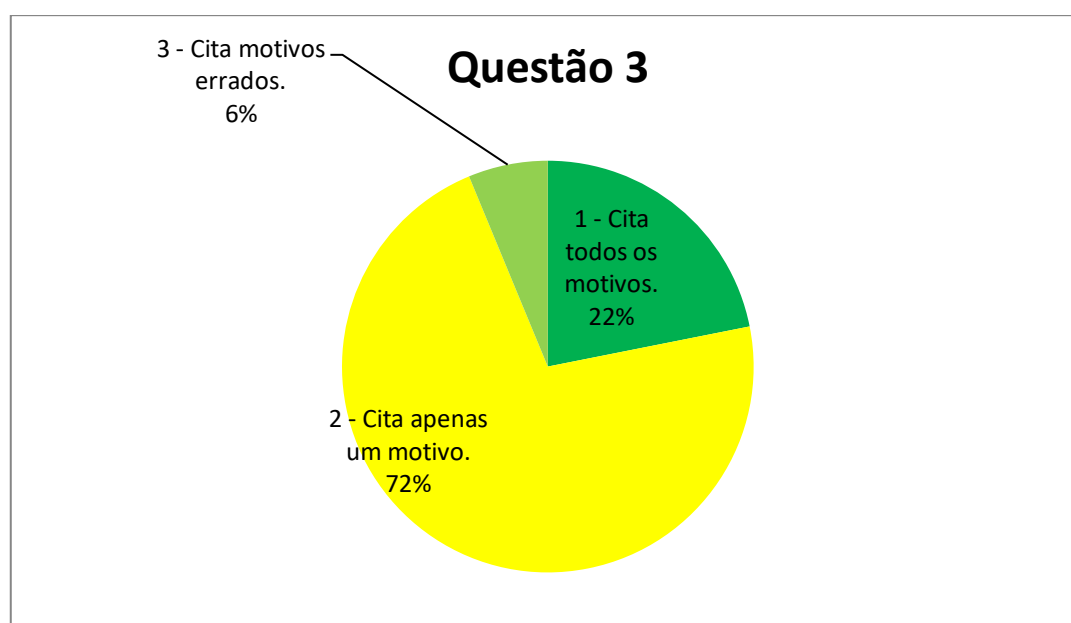


Fonte: produzido pela autora

Todos os alunos conseguiram inferir que, na fábula, o lobo queria mesmo era comer o cordeiro. Algumas respostas dos alunos: “Comer o cordeiro.”; “Devorar o cordeirinho.”; “Ele estava com fome e queria era comer o cordeiro.”

Gráfico 25 – Respostas da questão 3: “Que motivos foram dados pelo lobo para explicar o castigo que impôs ao cordeiro?” – Avaliação diagnóstica (Parte 2)

Gráfico 15 - Respostas da questão 3 - AV2



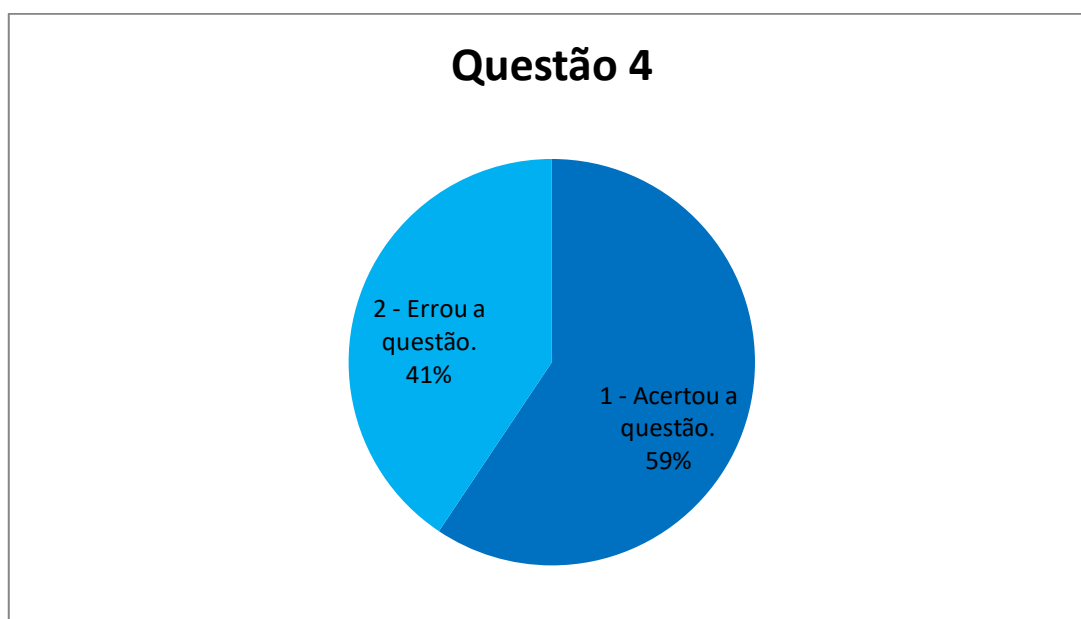
Fonte: produzido pela autora

Na terceira questão, somente 22% dos alunos conseguiram citar todos os motivos pedidos na questão. Outros 72% interpretaram a questão apenas parcialmente, não escrevendo o que foi pedido. Uma pequena porcentagem (6%) não conseguiu interpretar a pergunta e escreveu respostas como: “Ele ficou confuso”, e “barbaridade”.

Gráfico 26 – Respostas da questão 4: “Como o cordeiro reagiu diante dos motivos apresentados pelo lobo?” – Avaliação diagnóstica (Parte 2)

No gráfico 26, vemos que 59% dos alunos conseguiram interpretar a pergunta e mostraram isso na porcentagem de acertos na questão. Respostas como: “Ele deu razões de que não estava fazendo nada errado.” e “Ele reagiu normalmente, sem ficar confuso.”, revelam uma interpretação efetiva da fábula. Porém, outros 41% não mostraram tanta firmeza nas respostas e escreveram que: “Não conversou” e “Ficou confuso e se atrapalhou nas respostas.”

Gráfico 16 - Respostas da questão 4 - AV2

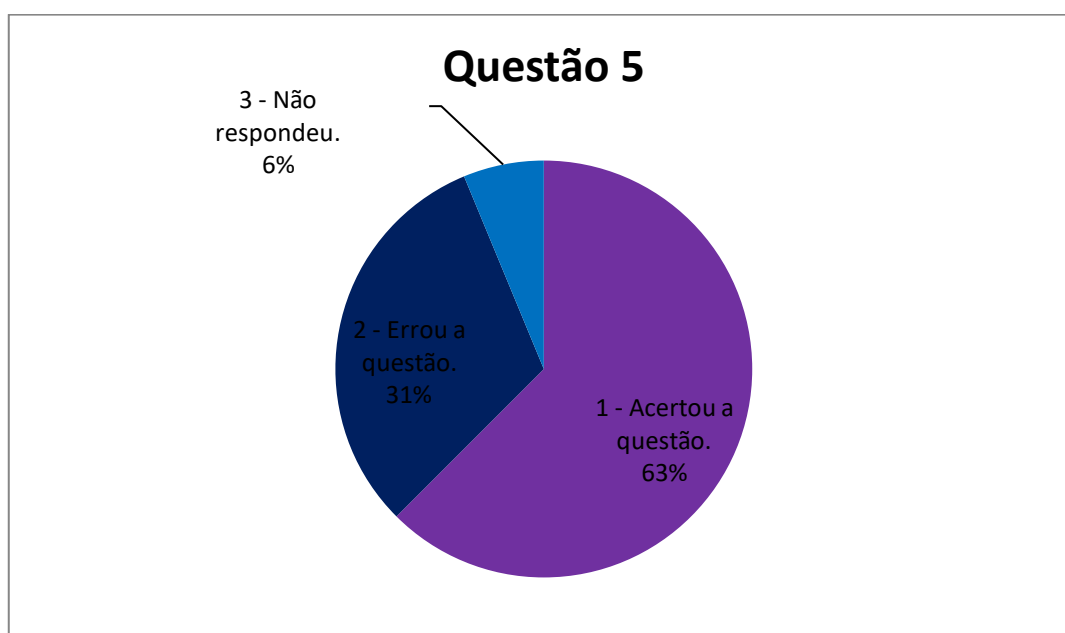


Fonte: produzido pela autora

Gráfico 27 – Respostas da questão 5: “O que o lobo e o cordeiro significam na história?” – Avaliação diagnóstica (Parte 2)

Nas fábulas, sabemos que os animais representam os humanos com suas qualidades e defeitos. Nessa questão, os alunos tiveram que recuperar essa característica do gênero para responder à pergunta. Assim, 63% deles conseguiram inferir que: “Eles representam os homens bons e maus.”, “Os dois representam pessoas injustas (lobo) e pessoas inocentes (cordeiro).” Entretanto, dos 31% que erraram a questão e 6% que não responderam, tivemos respostas como: “Eles são os personagens da história.” , “Representam os animais da história.”

Gráfico 17 - Respostas da questão 5 - AV2



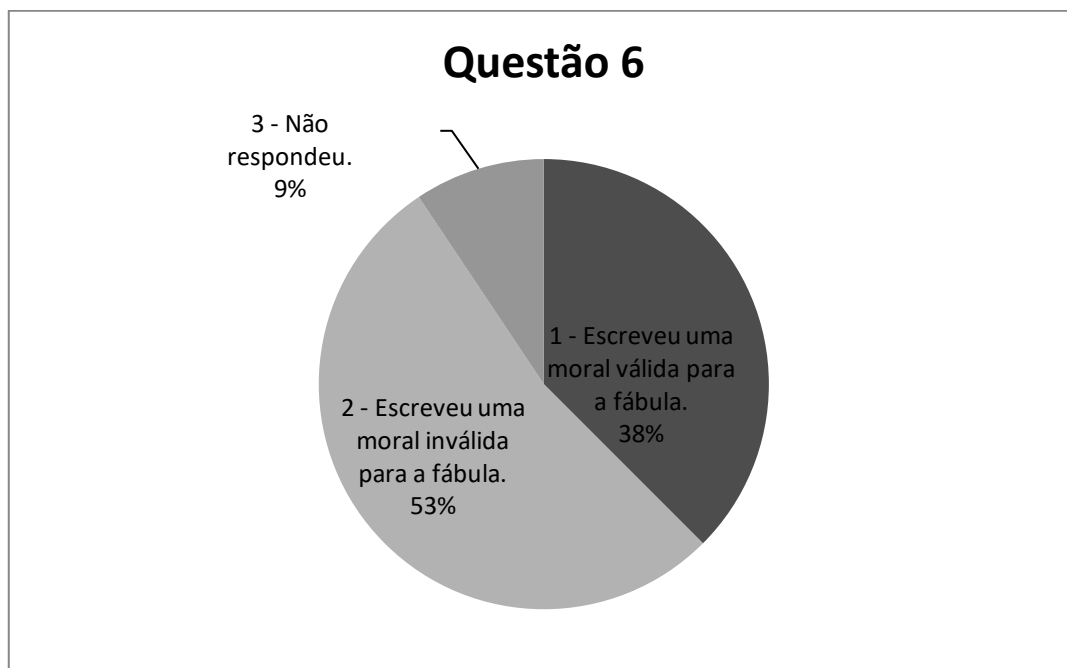
Fonte: produzido pela autora

**Gráfico 28 – Respostas da questão 6: “Escreva uma moral para a fábula.”
– Avaliação diagnóstica (Parte 2)**

Essa questão foi a que provocou mais perguntas no momento em que estava sendo feita pelos alunos. Tivemos que parar a atividade e explicar como a moral poderia ser escrita para a fábula em questão. Lemos diversos tipos de moral presentes em outros textos e falamos que era um tipo de ensinamento para nós, leitores. Mesmo assim, apenas 38% conseguiu escrever uma moral que fosse válida para a fábula. Algumas respostas: “Não devemos tentar ter razão com pessoas ignorantes.”, “Não tente lutar contra uma força maior.”, “Contra o argumento a força sempre vence.”

Já os 53% que escreveram uma moral que não cabia à fábula escreveram conclusões como: “O argumento venceu a força.”, “A verdade prevalece.” Os outros 9% não tentaram ou não conseguiram escrever o que foi pedido na questão.

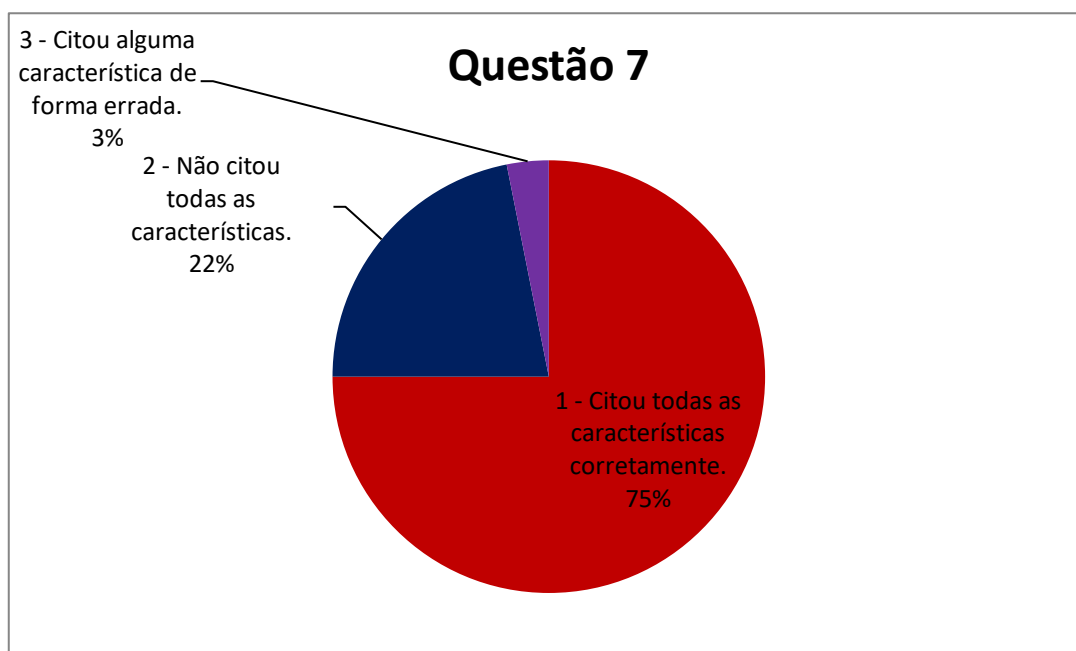
Gráfico 18 - Respostas da questão 6 - AV2



Fonte: produzido pela autora

Gráfico 29 – Respostas da questão 7: “Atribua três características para o lobo e três para o cordeiro de acordo com o texto.” – Avaliação diagnóstica (Parte 2)

Gráfico 29 - Respostas da questão 7 - AV2

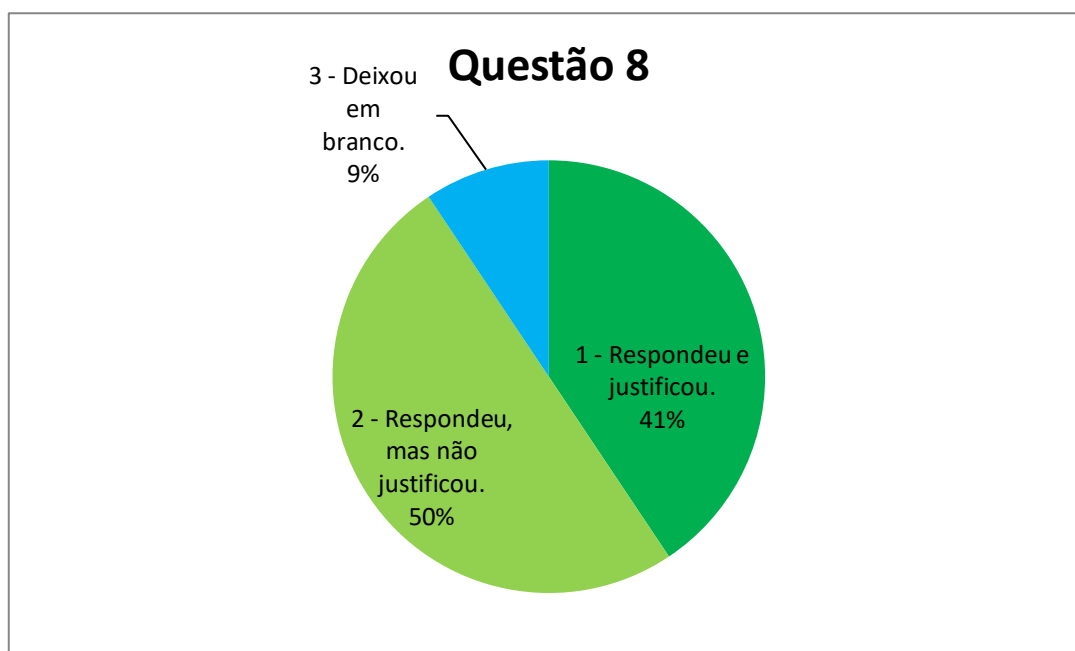


Fonte: produzido pela autora

Na questão sete, a pergunta se referia às características das duas personagens principais. 75% dos alunos responderam que, de acordo com o texto, o lobo era “mentiroso, injusto e mau” e o cordeiro era “inocente, bom e verdadeiro”. 22% dos alunos responderam corretamente, mas não colocaram todas as características, e 3% citaram pelo menos uma característica que, de acordo com o texto, não se aplicava a nenhuma das personagens. Assim, um aluno escreveu que o lobo era “sedutor” e outro que o cordeiro era “nada”.

Gráfico 30 – Respostas da questão 8: “Em nossa sociedade, é possível encontrarmos pessoas que se comportam como lobos? Justifique.” – Avaliação diagnóstica (Parte 2)

Gráfico 19 - Respostas da questão 8 - AV2



Fonte: produzido pela autora

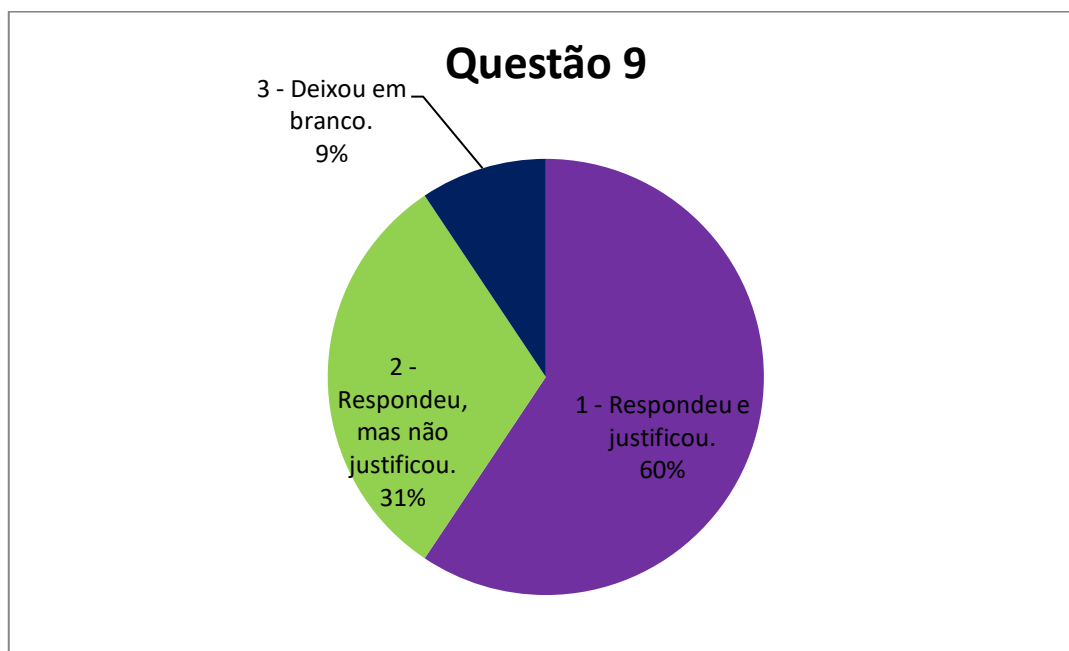
Na questão tabulada acima, tivemos uma porcentagem razoável de alunos que completaram toda a questão. 41% responderam e justificaram corretamente a atividade. Tivemos respostas como: “Sim. Porque no mundo existem justos e verdadeiros, mas existem os injustos e mentirosos.”, “Sim, pois há muitas pessoas maldosas nesse mundo.” Já 50% da turma, apenas respondeu “Sim”, mas não justificou. O restante (9%) deixou a questão em branco.

Gráfico 31 - Respostas da questão 9: “Diante das situações da vida, devemos nos comportar como lobos ou como cordeiros? Por quê?”– Avaliação diagnóstica (Parte 2)

Na última questão da Avaliação diagnóstica tivemos respostas interessantes (dos 60% que justificaram) à pergunta feita: “Como cordeiros, pois precisamos de um mundo melhor para poder viver.” E outras bem maduras: “Nenhum dos dois, devemos ser bons como o cordeiro, mas também espertos, e ter alguma maldade, como o lobo.”, “Nem um nem outro, porque se você é maldoso as pessoas se afastam, mas se você se atreve a falar a verdade, muitos se machucam.” “Nenhum nem outro, porque devemos ser espertos, mas pacientes.” O restante (9%) deixou a questão em branco. Uma observação

importante a ser feita em relação às respostas dos alunos foi a relativização que eles promoveram para justificar a questão, o que não ocorre nas fábulas, que é um gênero que toma como absoluta as ações dos personagens.

Gráfico 20 - Respostas da questão 9 - AV2



Fonte: produzido pela autora

O resultado da Avaliação diagnóstica detalhado nos gráficos acima mostra como, no início da intervenção, os alunos ainda tinham muitas dúvidas em relação ao gênero fábula. Na maioria das questões, houve mais acertos que erros, mas ainda havia muitos questionamentos, principalmente em relação à moral das fábulas. Esse teste inicial também revelou que vários alunos confundiam fábulas e contos, o que nos proporcionou redirecionar, por algum momento, nosso trabalho também para os contos de fadas.

A seção a seguir terá como principal foco a análise da atividade de Verificação final e quando possível iremos compará-la com à Avaliação diagnóstica.

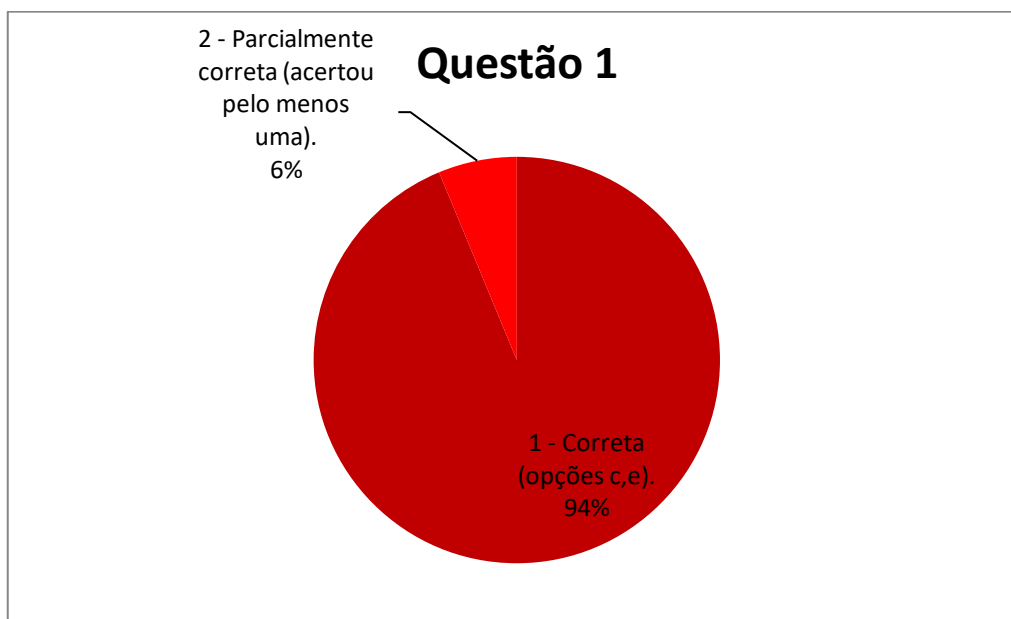
3.2 Análise da atividade de Verificação final

Na última etapa da intervenção, propusemos uma atividade que retomasse alguns aspectos já trabalhados na diagnóstica, mas que também envolvesse os contos de fadas. Assim, os gráficos a seguir evidenciam que houve uma

evolução nas respostas dos alunos, o que é explicado, provavelmente, pelas diversas atividades que fizemos ao longo da intervenção e pelo envolvimento efetivo dos estudantes durante o projeto.

Gráfico 32 – Respostas da questão 1: “Assinale o texto que você julga ser uma fábula.” – Verificação final – (Parte 1)

Gráfico 21 - Respostas da questão 1 - VF1

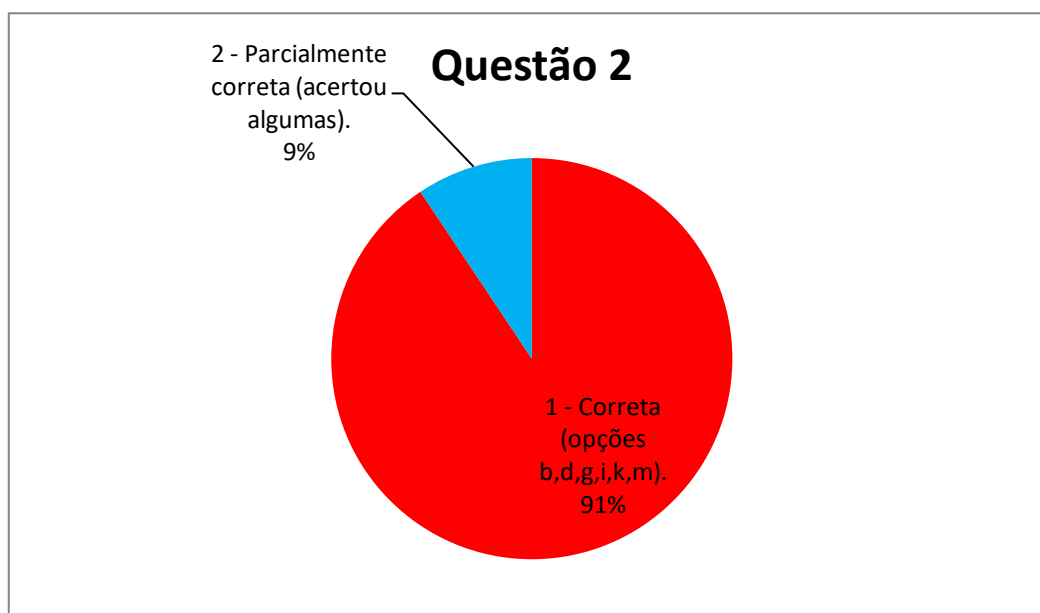


Fonte: produzido pela autora

Essa questão se refere à de número 3 na Avaliação diagnóstica. O gráfico 32 revela que 94% dos alunos acertaram toda a questão e 6% deles acertaram, pelo menos, uma opção. Na diagnóstica, essa questão teve também um grande número de acertos (60%) e 31% acertou a metade dela. Porém, três alunos (9%) não conseguiram acertar nenhuma das opções, o que não aconteceu na atividade final.

Gráfico 33 – Respostas da questão 2: “Assinale as letras que correspondam às características que são mais comuns às fábulas.” – Verificação final (Parte 1)

Gráfico 22 - Respostas da questão 2 - VF1

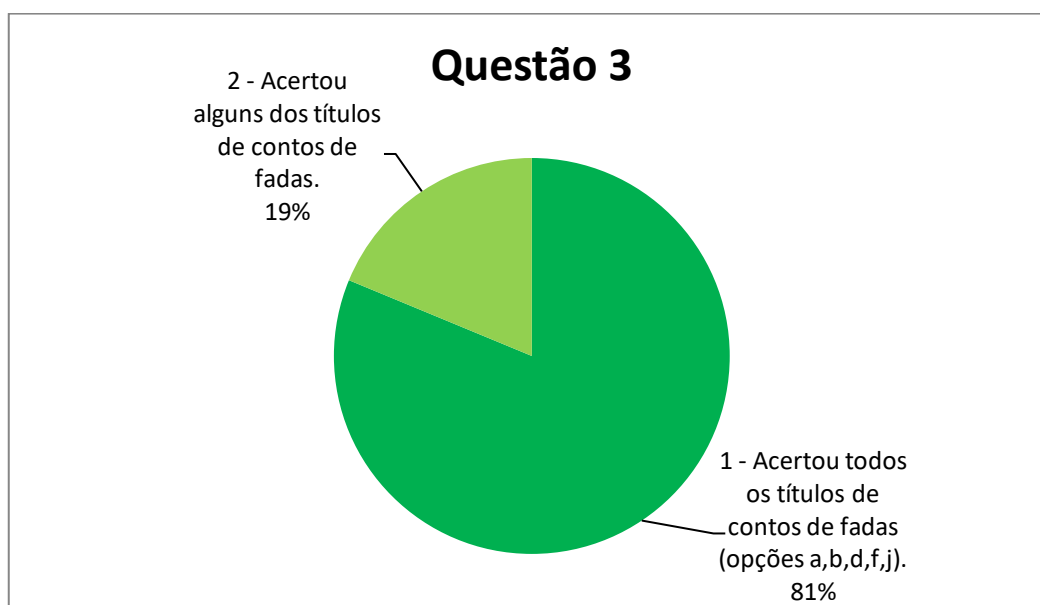


Fonte: produzido pela autora

Essa questão se refere à de número 4 da Avaliação diagnóstica. Aqui, 91% dos alunos acertaram todas as opções (72% na a.v) e 9% acertou parcialmente (28% na a.v). Houve, claramente, um progresso dos estudantes também nessa questão indicando que as leituras e as outras atividades feitas ao longo da intervenção contribuíram para o ensino-aprendizagem dos alunos.

Gráfico 34 – Respostas da questão 3: “Marque os títulos abaixo que você acha serem contos de fadas.” – Verificação final (Parte 1)

Gráfico 23 - Respostas da questão 3 - VF1

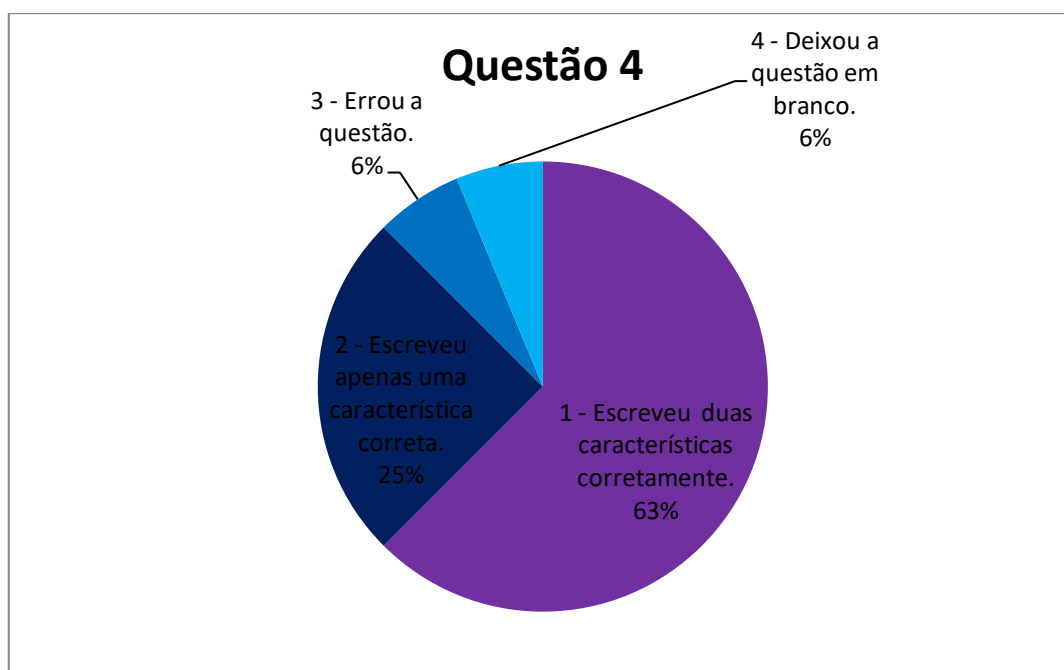


Fonte: produzido pela autora

A questão 3 apareceu apenas na Verificação final, já que se trata de contos de fadas. Houve uma ótima porcentagem de acertos (81%) e 19% acertou pelo menos algumas das opções. A questão evidencia que parte dos alunos confunde os títulos dos dois gêneros estudados, mas, a maioria consegue estabelecer a diferença entre eles.

Gráfico 35 – Respostas da questão 4: “Escreva duas características de contos de fadas de acordo com o que estudamos.” – Verificação final (Parte 1)

Gráfico 24 - Respostas da questão 4 - VF1



Fonte: produzido pela autora

O gráfico 35 indica que 63% dos alunos escreveram as duas características pedidas. As respostas mais relevantes foram: “Começa com Era uma vez...”, “Tem fantasia e encantamento”, “São histórias com fadas, reis, princesas, bruxas e florestas.” Outros 25% escreveram apenas uma característica correta, sendo consideradas erradas as respostas: “São histórias da Disney”, “Tem final sempre feliz”, “Tem algum ensinamento no final”. Outros 6% erraram toda a questão e 6% deixaram em branco.

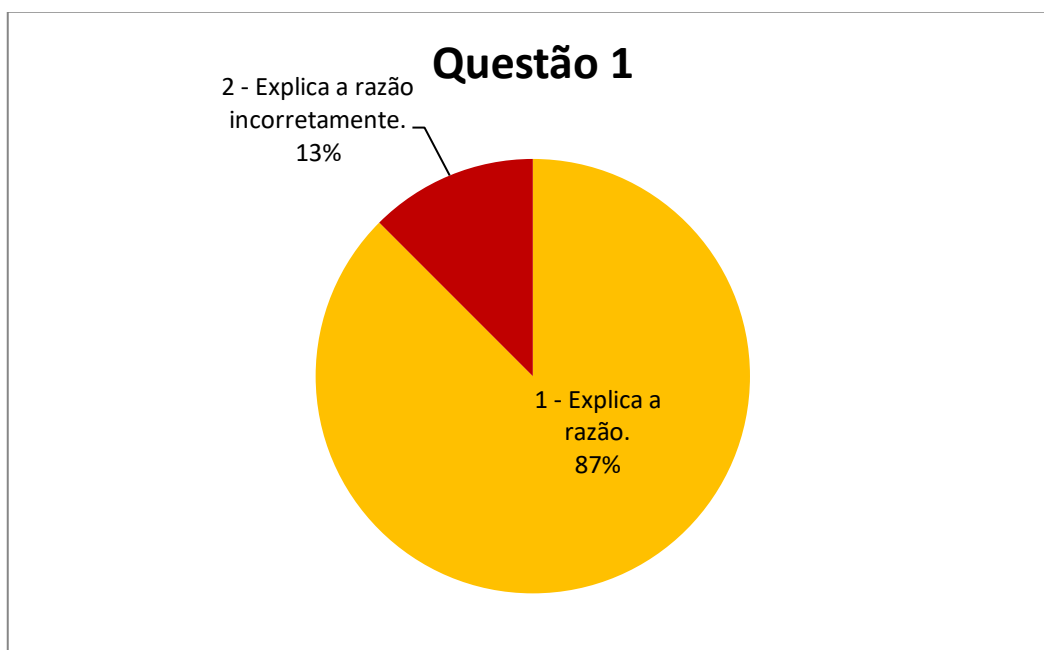
Na segunda parte da atividade de Verificação final, repetimos a aplicação do texto da Avaliação diagnóstica (O lobo e o cordeiro) e também propusemos um texto de conto de fadas (O lobo e os sete cabritinhos). Foram nove questões de cada texto. Apresentamos também uma última questão discursiva na qual cada aluno deveria escolher a atividade de que mais gostou e que foi mais relevante para seu aprendizado sobre os gêneros trabalhados.

Texto 1 – “O lobo e o cordeiro” (Fábula de Monteiro Lobato)

Todas as nove questões da presente atividade fizeram parte da Avaliação diagnóstica. Além de analisar os gráficos, também cotejamos as respostas de todas as questões, verificando se houve ou não um progresso em relação à avaliação que iniciou o projeto.

Gráfico 36 – Respostas da questão 1: “Qual foi a razão da discussão entre o lobo e o cordeiro?” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 25 - Respostas da questão 1 - VF2

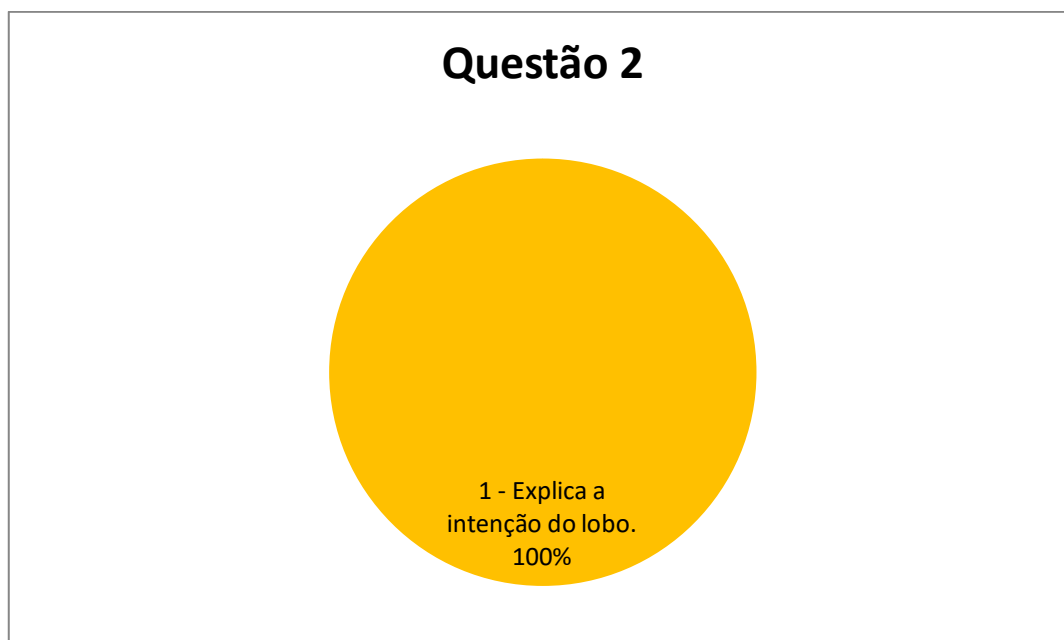


Fonte: produzido pela autora

No gráfico 36, vemos que 87% dos alunos explicam corretamente a questão, na Avaliação diagnóstica, a média de acertos foi de 81%. As repostas foram bem parecidas: “O cordeiro bebia a água do lobo.”, “O lobo não gostou do cordeiro beber sua água.” Quando não conseguiam explicar a razão da discussão entre os dois personagens, os alunos deram tais respostas: “O cordeiro era muito bobinho”, “O lobo queria apenas implicar com o cordeirinho.” A porcentagem de erros dessa questão foi 19% na diagnóstica e 13% na Verificação final, de acordo com o gráfico acima.

Gráfico 37 – Resposta da questão 2: “Qual a verdadeira intenção do lobo?” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 37 - Respostas da questão 2 - VF2



Fonte: produzido pela autora

A verdadeira intenção do lobo era comer o pequeno cordeiro, e 100% dos alunos nas duas atividades fizeram a inferência correta da questão.

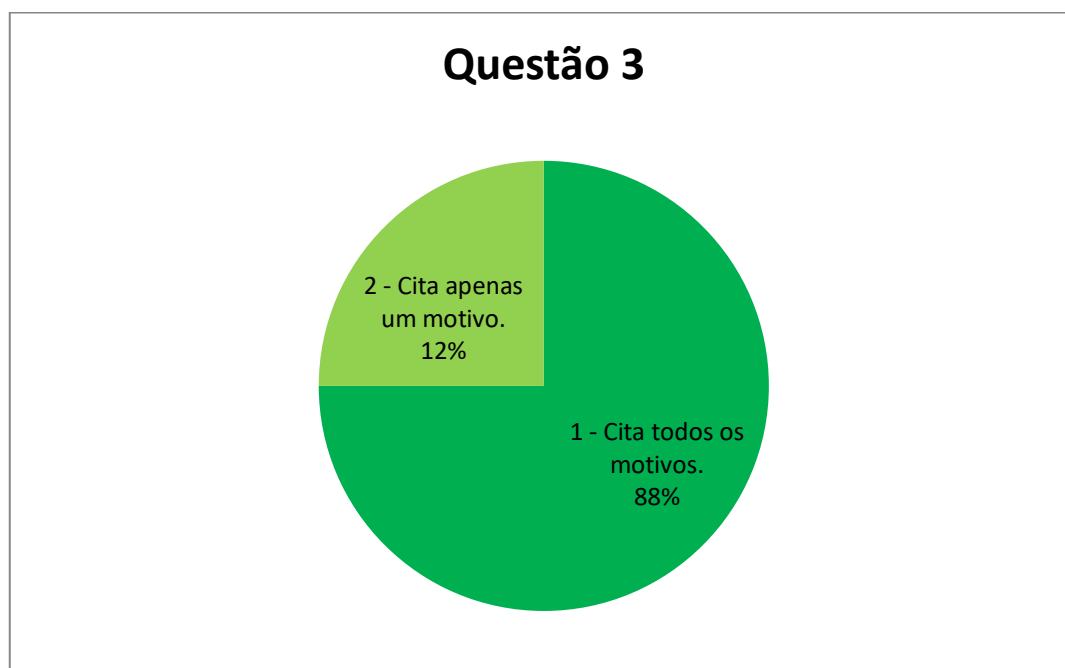
Gráfico 38 – Respostas da questão 3: “Que motivos foram dados pelo lobo para explicar o castigo que impôs ao cordeiro?” – Verificação final (Parte 2)

Nessa questão, tão importante quanto os acertos foi a porcentagem de repostas completas que os alunos deram. Na Avaliação diagnóstica, 22%

citaram todos os motivos; na final, a porcentagem aumentou significativamente para 88%. As respostas incompletas tiveram uma queda: 73% contra 12% na Verificação final. Não houve respostas erradas nessa questão, ao contrário da primeira que teve um índice de 5%. A razão para o aumento das respostas completas, provavelmente, foi a intervenção que fizemos no momento em que os alunos respondiam a questão. Alertei a turma que precisávamos de todas as respostas completas e não apenas metade da resolução.

Assim, os motivos citados pelos alunos foram: “O cordeiro turvava a água do lobo.” “O cordeiro falava mal do lobo.” “O irmão mais velho do cordeiro foi quem falou mal do lobo.” “Foi o pai e o avô do cordeiro que falaram mal do lobo.”

Gráfico 26 - Respostas da questão 3 - VF2



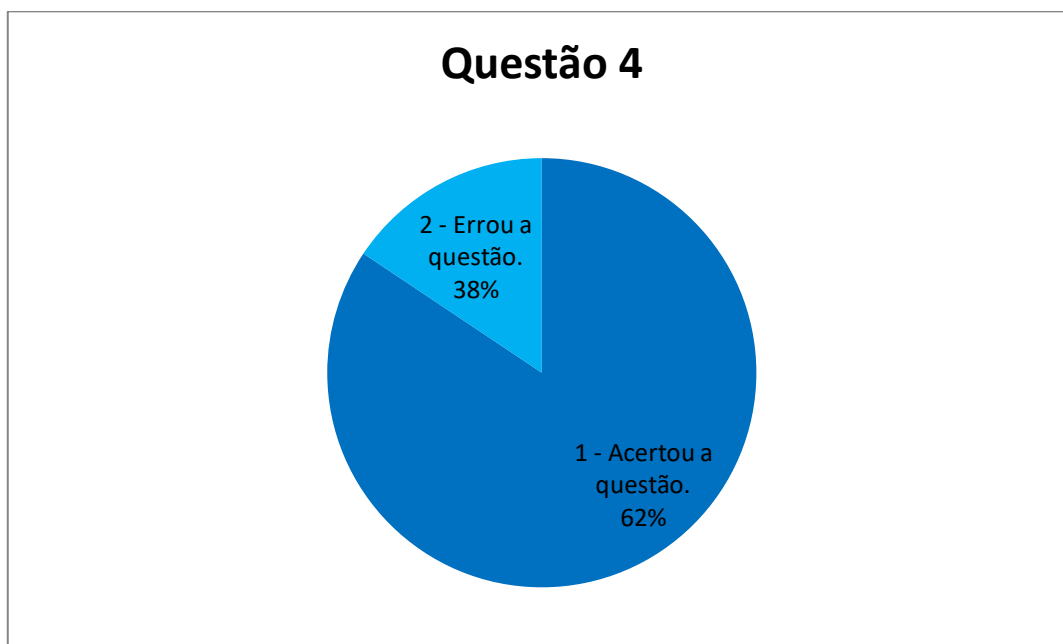
Fonte: produzido pela autora

Gráfico 39 – Respostas da questão 4: “Como o cordeiro reagiu diante dos motivos apresentados pelo lobo?” – Verificação final (Parte 2)

Na questão 4 da atividade diagnóstica, tivemos 59% dos alunos acertando a questão e 41% registrando respostas erradas. Aqui, a porcentagem foi de 62% de acertos contra 38% para os erros, de acordo com o gráfico 39. Não foi um

aumento dos acertos muito significativo, mas revela que os alunos estavam um pouco mais atentos para a questão nessa etapa.

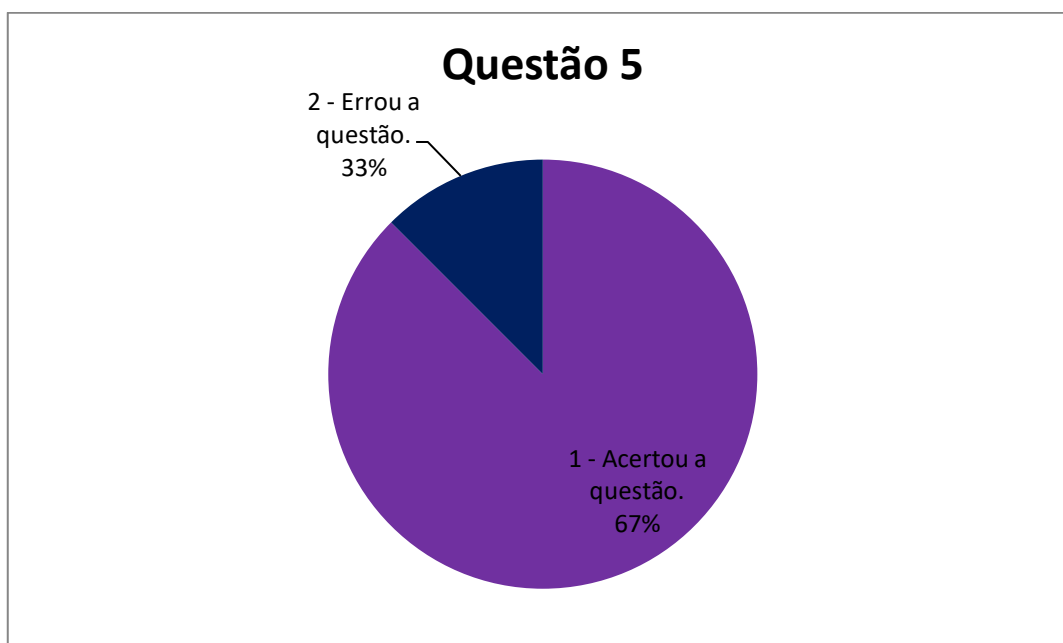
Gráfico 39 - Respostas da questão 4 - VF2



Fonte: produzido pela autora

Gráfico 40 – Respostas da questão 5: “O que o lobo e o cordeiro significam na história?” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 27 - Respostas da questão 5 - VF2



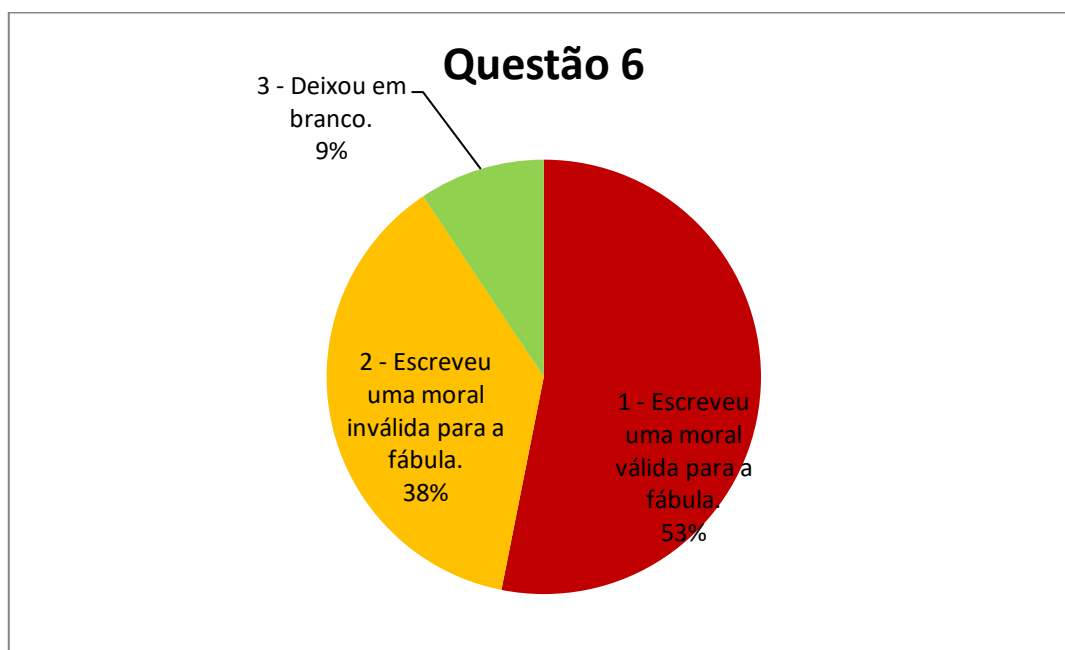
Fonte: produzido pela autora

Na questão 5, representada pelo gráfico 40, os alunos tiveram que inferir novamente sobre o significado do lobo e do cordeiro na história. Aqui muitos lembraram que, nas fábulas, os personagens são animais, mas representam os humanos. Houve um pequeno aumento no número de respostas corretas para essa questão: de 63% na Avaliação diagnóstica para 67% na Verificação final. Um dado importante aparece quando vemos que não houve respostas em branco, como anteriormente, e o número de erros, que era 31%, foi para 33%, explicado por não haver respostas em branco.

As respostas não esperadas pelos alunos foram: “O lobo e o cordeiro são apenas animais”. “Eles são os personagens principais.”

Gráfico 41 – Respostas da questão 6: “No texto “O lobo e o cordeiro” qual poderia ser a moral da história?” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 28 - Respostas da questão 6 - VF2



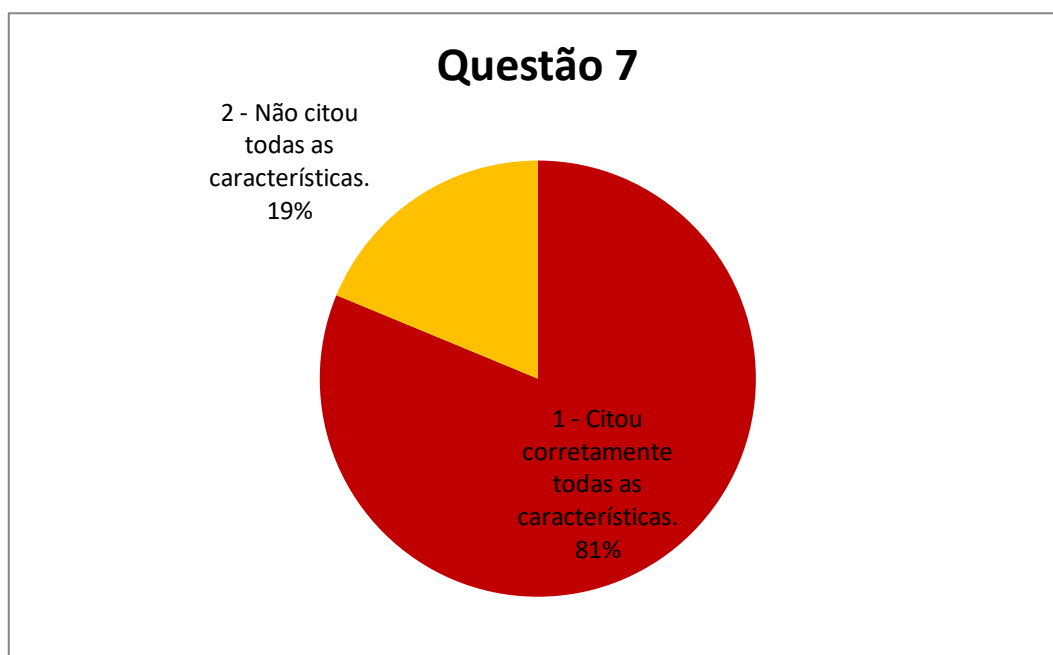
Fonte: produzido pela autora

Quando dos momentos de leitura em sala de aula, procurávamos enfatizar para os alunos a moral da história e fazê-los observar que a fábula nos deixa um

ensinamento. No primeiro momento, essa questão foi bastante problemática, pois apenas 38% conseguiram escrever uma moral que valesse para a fábula lida. 53% erraram a questão e 9% dos alunos não responderam. Aqui, os valores se inverteram e 53% dos alunos responderam corretamente e 38% escreveram uma moral inválida para o texto, já 9% novamente deixaram a questão em branco. Alguns dos alunos que responderam corretamente à questão deram as seguintes conclusões: “O forte vence pela força.” “Razões não valem contra o mais forte.” E os que erraram escreveram: “O lobo e o cordeiro são perdedores.” “Força e fraqueza não vencem uma batalha.”

Gráfico 42 – Respostas da questão 7: “Atribua três características para o lobo e três para o cordeiro de acordo com o texto.” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 29 - Respostas da questão 7 - VF2



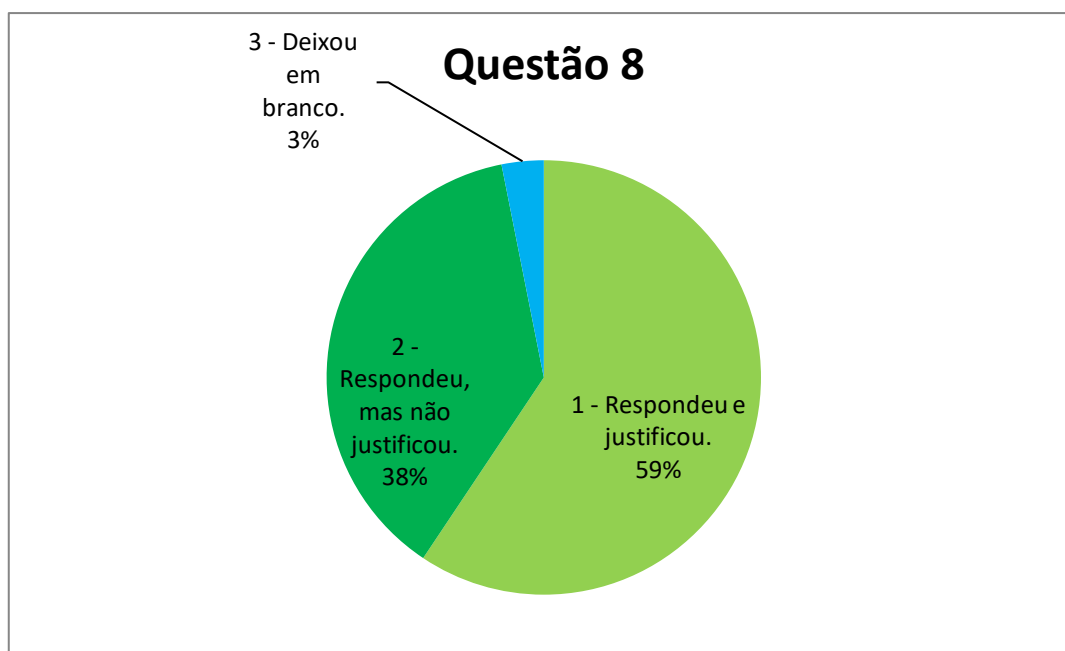
Fonte: produzido pela autora

Essa questão apresentou uma evolução em relação à atividade diagnóstica, pois anteriormente tivemos 3% dos alunos errando a questão. A porcentagem de estudantes que citou todas as características corretas aumentou de 75% para 81%, e quem não completou a questão foi para 19%.

Das características citadas para o lobo tivemos: “maldoso, injusto, mentiroso, agressivo, esfaimado, forte, horrendo, furioso e vingativo.” Para o cordeiro: “verdadeiro, inofensivo, mais fraco, ingênuo, inocente e racional.”

Gráfico 43 – Respostas da questão 8: “Em nossa sociedade, é possível encontrarmos pessoas que se comportam como lobos? Justifique.” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 30 - Respostas da questão 8 - VF2



Fonte: produzido pela autora

Na questão 8, tabulada no gráfico 43, as respostas dos alunos também tiveram um relativo progresso em relação à Avaliação diagnóstica. Anteriormente, 41% responderam e justificaram; aqui, a porcentagem foi de 59%. Quem respondeu, mas não justificou na diagnóstica, foi de 50%; na Verificação final caiu para 38%. Ainda tivemos quem deixou a questão em branco: 9% (A.v) e 3% (V.f).

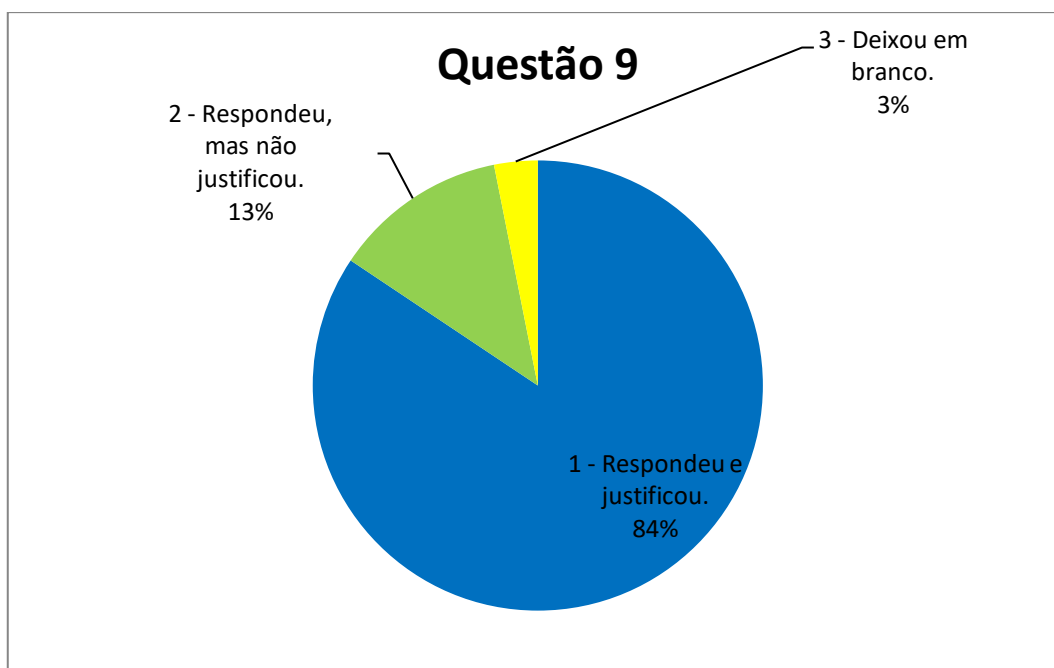
Respostas de quem respondeu e justificou: “Sim, pois temos pessoas más e vingativas em todos os lugares.” “Sim, porque muitos que são mais fortes se acham no direito de ter tudo.”

Gráfico 44 – Respostas da questão 9: “Diante das situações da vida, devemos nos comportar como lobos ou como cordeiros? Por quê?” – Verificação final (Parte 2)

Na última questão desse texto, os alunos novamente surpreenderam, dando respostas maduras e criativas para a pergunta. Quem respondeu e justificou (84%), argumentou: “Nenhum dos dois, devemos ser equilibrados, mas nunca maus ou bobos demais” “Como o lobo, já que não quero morrer devorado por ninguém!”, “Prefiro ser forte como o lobo, mas não mau ou vingativo.” “Nenhum nem outro, devemos ter opinião, mas não ser tão inocente como o cordeiro.”

Por outro lado, 13% apenas responderam “Sim”, sem justificar e 3% deixaram a questão em branco. Na Avaliação diagnóstica, tivemos 62% para respostas com justificativas; 33% responderam sem justificar e 5% deixaram a questão em branco.

Gráfico 31 - Respostas da questão 9 - VF2



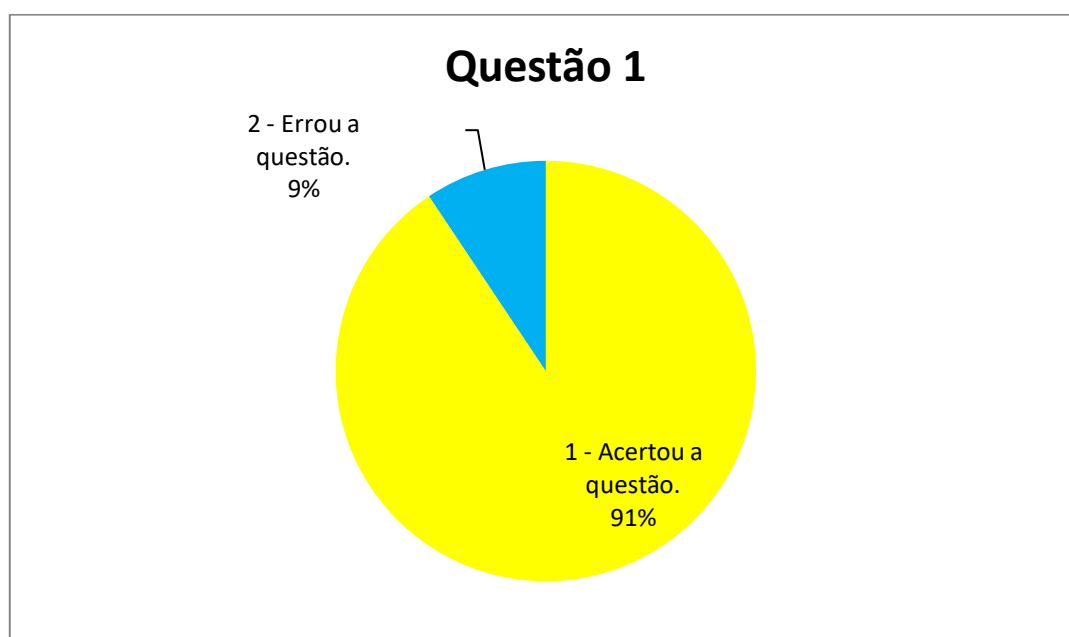
Fonte: produzido pela autora

Texto 2 – “O lobo e os sete cabritinhos” (Conto dos Irmãos Grimm)

Nesse conto de fadas, foram 8 questões discursivas sobre o texto, mas também procuramos fazer questões que dialogassem com o gênero fábula. No momento da aplicação, não houve muitos questionamentos, porém procuramos sempre orientar (mas sem responder) aos alunos que pediam ajuda na resolução das questões.

Gráfico 45 – Respostas da questão 1: “Que fato, no conto lido, deu origem à história?” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 32 - Respostas da questão 1 - VF2

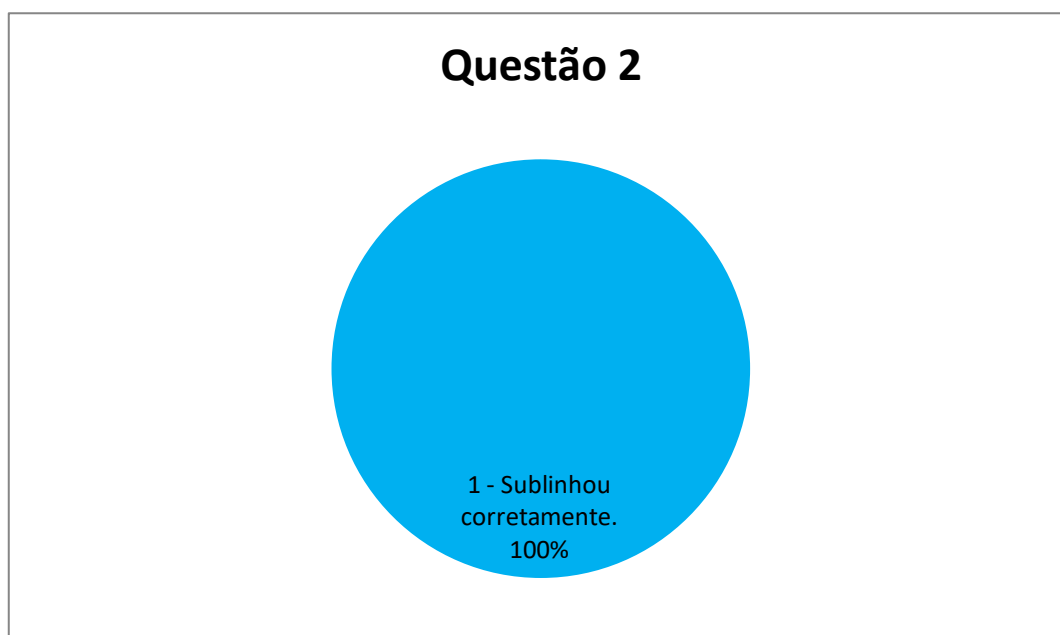


Fonte: produzido pela autora

O gráfico 45 revela que 91% dos alunos acertaram a questão: “O fato que dá origem à história foi a mamãe precisar sair para procurar alimentos e dar conselhos aos filhos para que tomassem cuidado com o lobo.” Porém, 9% não conseguiram responder corretamente a questão. Houve respostas como: “Era uma vez uma velha cabrita que tinha sete cabritinhos.” e “O lobo querer comer os sete cabritinhos.”

Gráfico 46 – Resposta da questão 2: “Sublinhe, no texto, o conselho que a mamãe dá aos seus filhotes antes de sair. Use o seu lápis de cor.” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 33 - Respostas da questão 2 - VF2

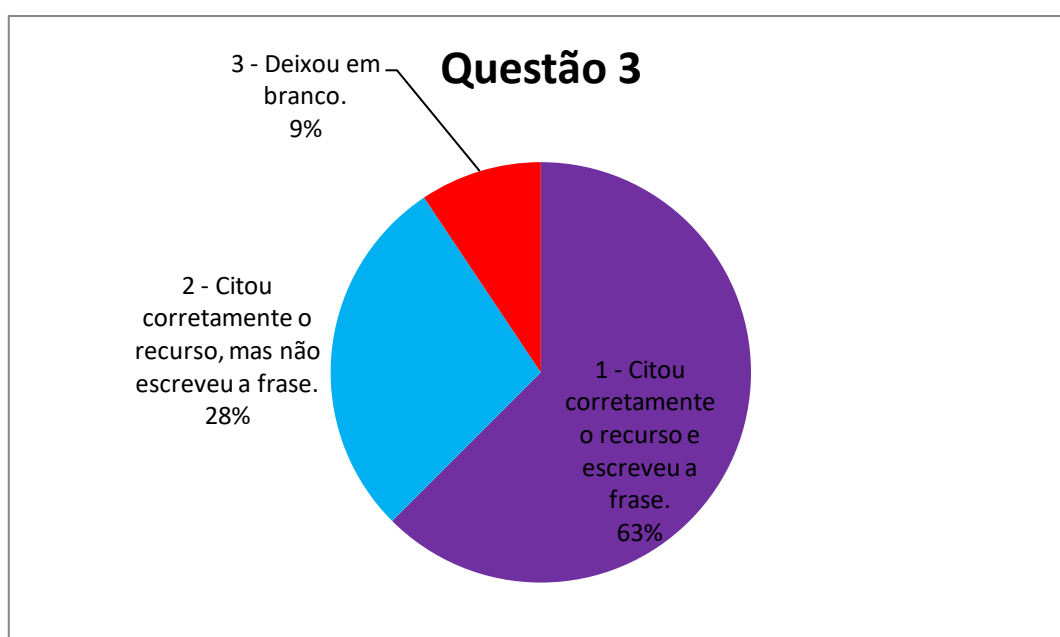


Fonte: produzido pela autora

Todos os alunos sublinharam corretamente no texto.

Gráfico 47 – Respostas da questão 3: “Geralmente, usamos o travessão para indicar a fala dos personagens. Que outro recurso foi usado, no conto, para indicar a fala? Escreva abaixo uma frase em que foi usado esse recurso.” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 34 - Respostas da questão 3 - VF2

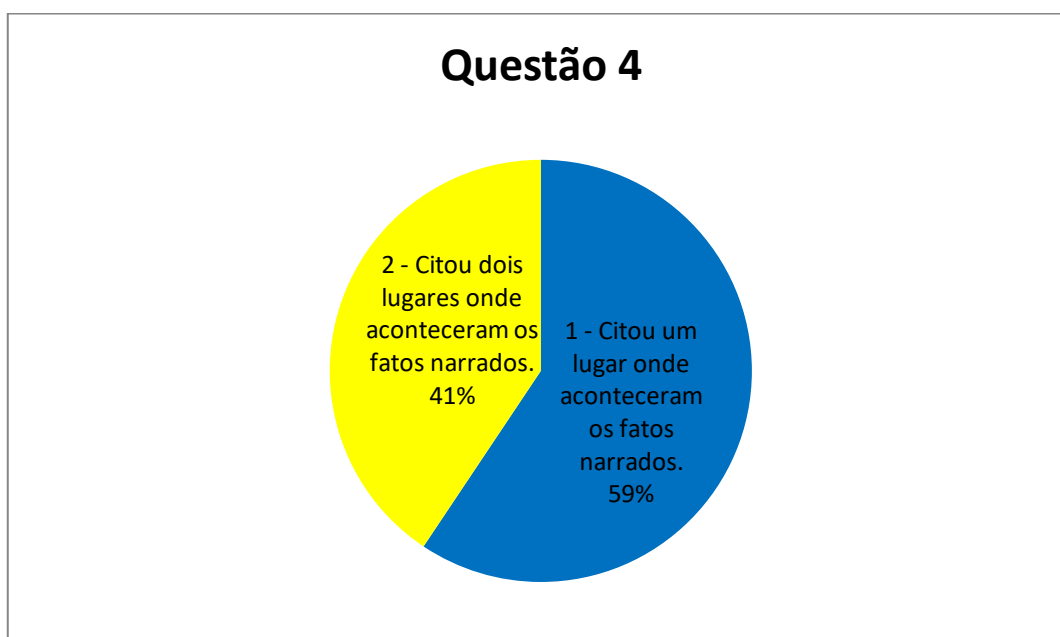


Fonte: produzido pela autora

63% citaram corretamente as aspas como o outro recurso para marcar a fala dos personagens e escreveram diversas frases, entre elas: “*Queridos filhinhos, eu preciso ir para a floresta, fiquem atentos com o lobo, se ele aparecer, ele irá devorar vocês inteirinho com pele e osso. O infeliz vem sempre disfarçado, mas vocês o reconhecerão imediatamente por causa da sua voz grossa e seus pés pretos.*” Contudo, 28% apenas citaram as aspas, mas não escreveram nenhuma frase e 9% deixaram a questão em branco.

Gráfico 48 – Respostas da questão 4: “Onde aconteceram os fatos narrados no conto?” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 35 - Respostas da questão 4 - VF2



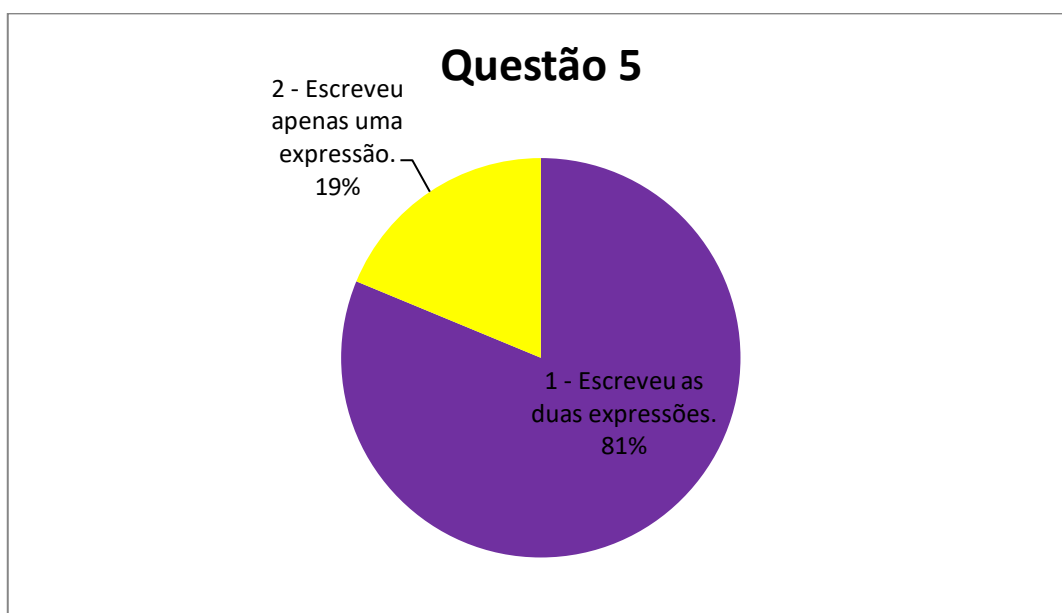
Fonte: produzido pela autora

Nessa questão, 59% dos alunos citaram como lugar principal dos acontecimentos a casa dos cabritinhos, mas 41% citaram, além da casa, a floresta. No momento da questão, muitos tiveram dúvidas e ficaram trocando ideias com os colegas sobre qual local citar. Muitos fizeram perguntas, mas pedi que lessem novamente o texto para tirar a dúvida.

Gráfico 49 – Respostas da questão 5: “Retire do 1º parágrafo do conto duas expressões que indiquem tempo.” – Verificação final (Parte 2)

Por ser uma questão pontual, achávamos que o número de acertos seria maior. Porém, 81% escreveram as duas expressões: “Era uma vez” e “um dia”. 19% escreveram ou “Era uma vez” ou “um dia” como a principal expressão de tempo do 1º parágrafo.

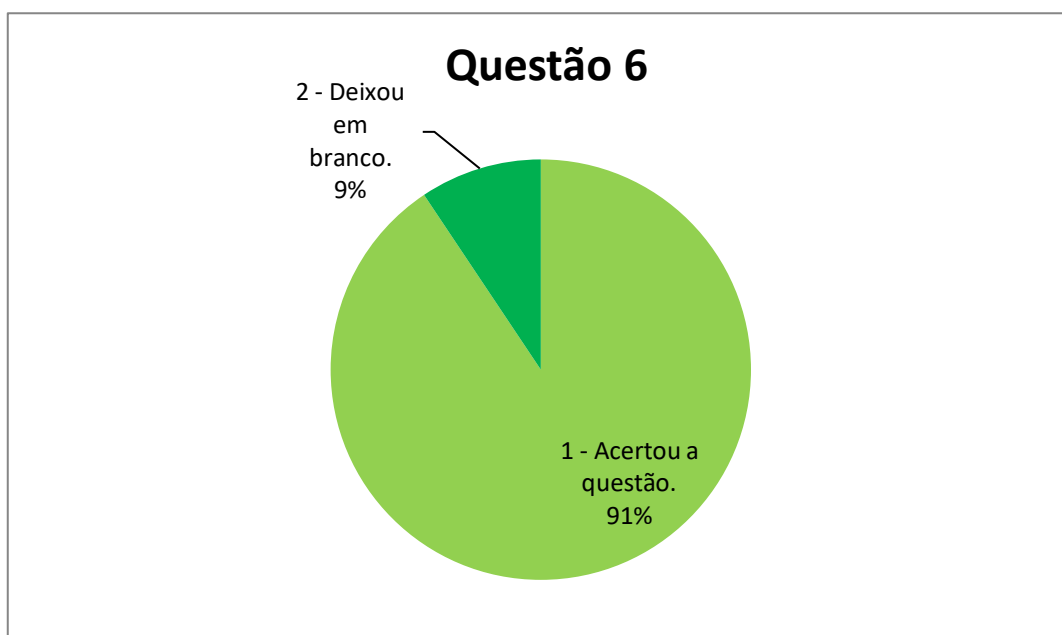
Gráfico 49 - Respostas da questão 5 - VF2



Fonte: produzido pela autora

Gráfico 50 – Respostas da questão 6: “Refleta sobre o comportamento dos sete cabritinhos em relação aos conselhos da mãe e escreva abaixo por que eles foram devorados pelo lobo.” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 36 - Respostas da questão 6 - VF2

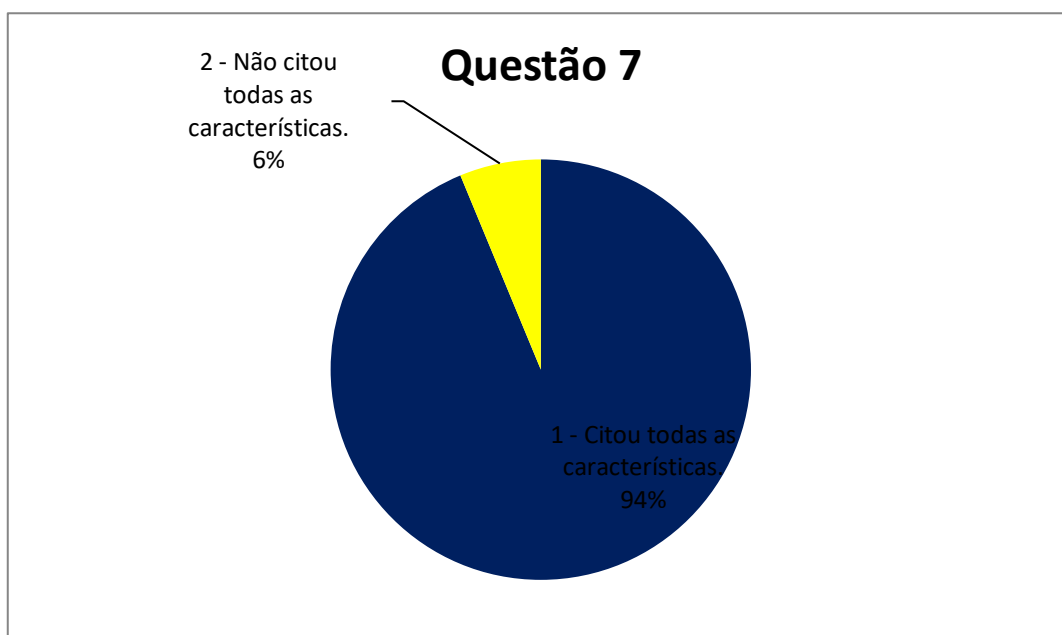


Fonte: produzido pela autora

Na questão tabulada acima, 91% dos alunos disseram que os cabritinhos foram descuidados e/ou desobedientes. Apenas 9% não conseguiram inferir a resposta da questão e a deixaram em branco.

Gráfico 51 – Respostas da questão 7: “Depois de ler a fábula e o conto que retratam lobos, escreva duas características desses animais nos dois textos.”– Verificação final (Parte 2)

Gráfico 37 - Respostas da questão 7 - VF2



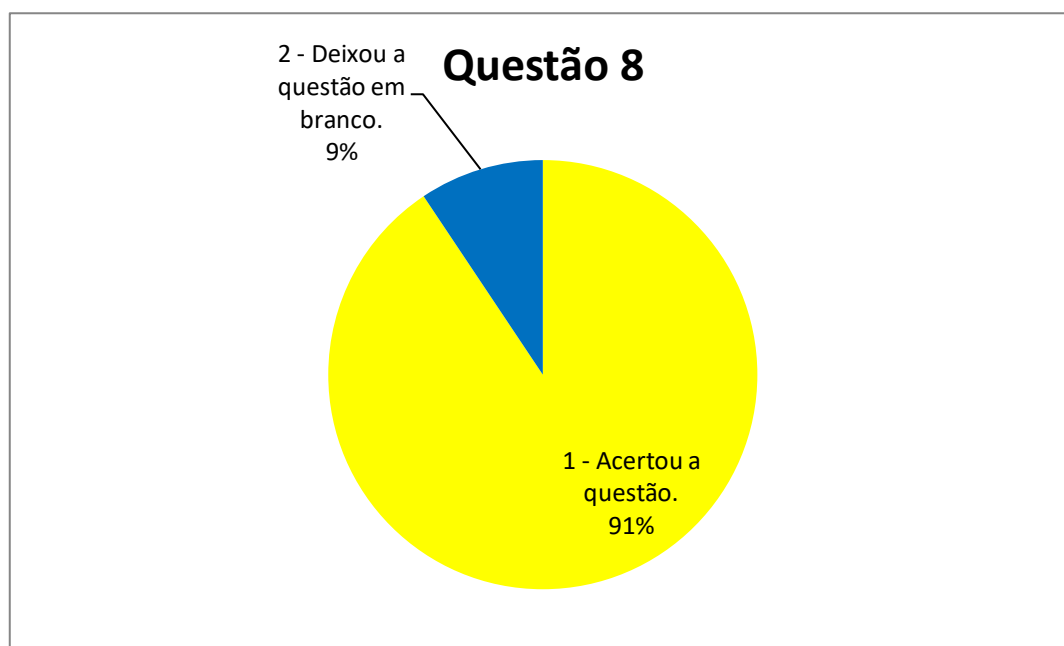
Fonte: produzido pela autora

Essa questão procurou dialogar com a fábula lida anteriormente por eles e pediu para citarem características dos lobos nos dois textos. 94% dos alunos acertaram ao dizer que os retratados eram “espertos, famintos, maldosos e trapaceiros.” 6% dos alunos também fizeram a questão, mas não citaram as duas características pedidas.

Gráfico 52 – Respostas da questão 8: “E o cordeiro e os cabritinhos, como são representados?” – Verificação final (Parte 2)

Nessa questão também pedimos que citassem características, dessa vez do cordeiro (da fábula) e dos cabritinhos (do conto). 91% fizeram o que foi pedido e escreveram: “O cordeiro era inocente e bonzinho, já os cabritinhos foram enganados pelo lobo e desobedientes com a mãe.” “Cordeiro, ingênuo, cabritinhos, desobedientes.” “Bonzinho e desatentos.” 9% dos alunos deixaram a questão em branco.

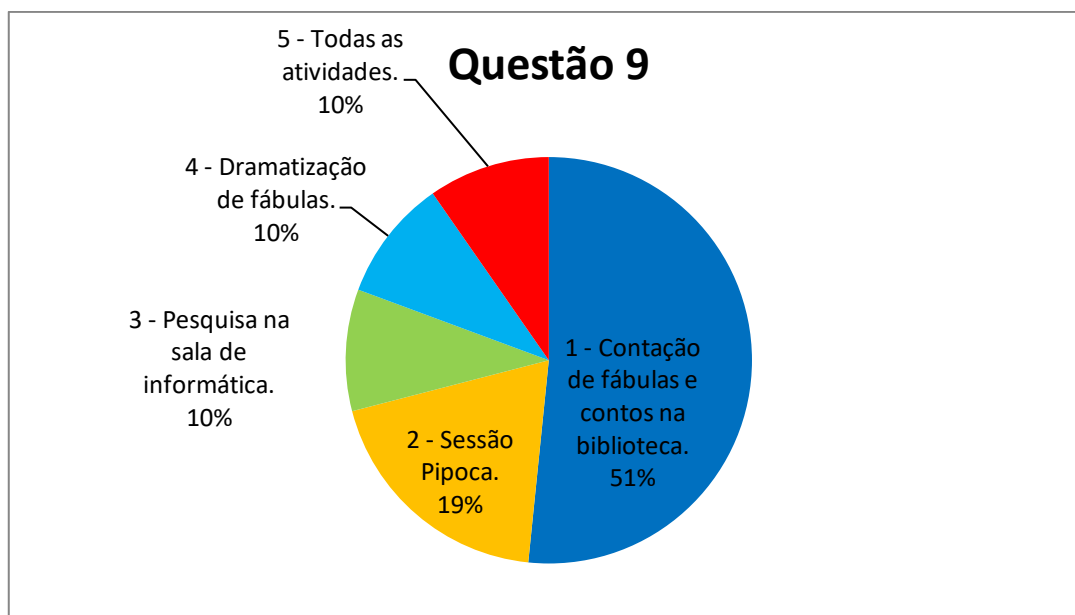
Gráfico 38 - Respostas da questão 8 - VF2



Fonte: produzido pela autora

Gráfico 53 – Respostas da questão 9: “De todas as atividades que fizemos no projeto, qual você achou mais importante para o seu aprendizado sobre fábulas e contos?” – Verificação final (Parte 2)

Gráfico 39 - Respostas da questão 9 - VF2



Fonte: produzido pela autora

Na questão final, fizemos uma pesquisa para saber dos alunos quais atividades eles acharam mais importantes na intervenção. Não foi surpresa que a visita à biblioteca da escola com a contação de fábulas e contos ficasse em primeiro lugar (51%). Primeiro porque a atividade estava “fresca” na memória dos alunos, já que foi a última fora de sala que fizemos, depois, pelo que eles vivenciaram naquele lugar. Foi uma tarde empolgante para todos, com direito a pedidos de reprise em outro dia.

A sessão Pipoca também foi citada, 19% dos alunos preferiram essa atividade, que também foi divertida e cheia de guloseimas, além da pipoca. Foi uma tarde quente e barulhenta, mas agradável, quando eles assistiram aos curtas e jogaram pipocas uns nos outros no final...

A pesquisa na sala de informática sobre as diferenças entre contos e fábulas e a dramatização das fábulas também foram lembradas (10%). Foram atividades com muita aprendizagem e criatividade. A pesquisa rendeu bons resultados e foi uma novidade, já que não vamos muito à sala de informática.

A dramatização foi no início do projeto e eles tiveram a oportunidade de soltarem a imaginação e a criatividade para fazer o teatro com as fábulas que escolheram.

Alguns (10%) citaram todas as atividades como legais e importantes, mas não especificaram quais. Enfim, foi um projeto muito enriquecedor, não só para os alunos, mas para a professora que pôde rever sua prática e dar mais “vida” às suas aulas. Nunca tínhamos trabalhado tanto com um gênero específico e foi gratificante ver o resultado, tanto das atividades escritas quanto das que fizemos fora de sala, as preferidas dos alunos.

Considerações finais

Este trabalho de pesquisa e intervenção focalizou estratégias de leitura para o ensino de fábulas em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental de uma escola em Lagoa Santa, região metropolitana de Belo Horizonte.

Como leitora e professora, sempre questioneei o porquê dos alunos relegarem a leitura literária a um plano secundário, e esse foi o principal estímulo para a escolha do tema deste trabalho. Como professora de Língua Portuguesa da turma, observava as dificuldades na leitura e o desinteresse pelos livros de literatura. Assim, nasceu a ideia de desenvolver um projeto de intervenção para oferecer aos alunos a oportunidade de realizar novas leituras. Escolhemos primeiro as fábulas, depois os contos de fadas também tomaram parte de nosso trabalho porque observamos que os alunos confundiam esses dois gêneros. Lidamos com textos pertinentes à idade dos alunos, e com a perspectiva de vivenciar a fruição que a leitura literária proporciona. Queríamos criar condições para que os alunos descobrissem o universo da literatura e também oportunizar a eles fazerem escolhas, além de permitir uma reflexão sobre o mundo baseado nessas leituras. A fábula, primeiramente, e os contos de fadas em seguida, foram gêneros muito oportunos, já que foram bem recebidos e proporcionaram reflexões bem interessantes por parte da turma.

Ao refletir sobre os modos como operamos com a leitura, foi possível comparar as atividades que realizamos no projeto com as ações que já eram cristalizadas em nossa prática. Pudemos observar que nem sempre havia uma mediação adequada em nossas ações para coordenar um trabalho eficiente de leitura. Foi possível perceber que é imensamente significativo intervir nos momentos oportunos para auxiliar o encontro do leitor com o texto literário.

A ausência de mediação corrobora a tese equivocada de que, para formar bons leitores, precisamos apenas colocar textos à disposição dos alunos. O projeto que desenvolvemos permitiu verificar que não é bem assim. Precisa haver motivo, parceria, estímulo. Buscamos construir isso no projeto. Os alunos se entusiasmam, vibram e participam com ações bem simples que lhes permitem se apropriar da leitura. Nossa experiência mostrou que é possível fazer dos alunos leitores de literatura. Mostrou que eles se sentem estimulados a pegar

um livro e lê-lo quando nós, professores, fazemos isso junto com eles. Ações simples como a de lidar com o texto no suporte original, ou de explorar uma capa de livro, conhecer seu autor, pesquisar sobre ele assumem um papel relevante no estímulo à leitura.

Para o projeto que desenvolvemos, buscamos suportes teóricos que deram sustentação às atividades de leitura de fábulas e de contos de fadas. Compreendemos a necessidade de realizar estratégias diferenciadas que contribuíssem para o desenvolvimento de habilidades de leitura desses gêneros textuais. E foi possível perceber, pelo confronto entre a atividade diagnóstica que realizamos e a atividade final, que os alunos mudaram de patamar, mesmo que se constate que ainda possam avançar mais.

Conseguimos atingir os objetivos do projeto: o de identificar a origem das dificuldades dos alunos na leitura e o de propor um conjunto de atividades sistematizadas visando a solucionar os problemas de leitura que eles evidenciassem. Não há uma só dificuldade, há muitas dificuldades que se revelam na leitura: a falta de tempo, a falta de contato com livros, as portas fechadas da biblioteca. Foi possível observar que nem sempre os alunos leem o texto todo quando leem sozinhos, que nem sempre eles têm conhecimentos anteriores suficientes para compreenderem o que leem. Se não compreendem, não têm fôlego para ler até o fim. Ficam apenas na leitura superficial porque não reconhecem objetivos para a leitura que fazem. A ausência de objetivos gera falta de motivação: ler para fazer uma atividade escolar somente, sem o encontro com o outro, só para cumprir tarefa não tem significado.

Algumas outras perguntas estiveram na base de nossa preocupação neste trabalho: É possível ensinar estratégias que levem o aluno a ler melhor? De quais estratégias de leitura podemos lançar mão para uma efetiva formação leitora? Até que ponto o professor pode ajudar os alunos a se tornarem leitores competentes, que incorporem o que trazem os textos a ponto de transformarem seu conhecimento?

O que podemos responder é que é sim possível criar condições para leitura do texto literário e proporcionar oportunidades para que o aluno se torne leitor. Foi possível observar isso a partir da realização de ações sistematizadas,

organizadas, orientadas num projeto. Essas ações não se perderam porque tínhamos um propósito e nos dedicamos a ele.

O primeiro procedimento que tivemos foi uma investigação sobre os hábitos de leitura dos alunos. Fizemos isso por meio de um questionário que os alunos responderam em sala. O questionário nos permitiu conhecer melhor cada aluno. Por ele, observamos que os alunos da turma liam pouco, não buscavam ou conversavam sobre livros e tampouco tinham um interesse por algum gênero específico. Por meio dos resultados desse questionário, buscamos intervir com mais efetividade e ler e discutir mais a literatura em sala de aula. Nosso papel, como professor que já leu, que conhece os textos que estão sendo indicados e que gosta muito de ler, foi importante nesses momentos, já que atuamos para que os alunos pudessem também serem leitores e amantes dos livros.

As outras atividades de incentivo à leitura literária que realizamos (teatro, rodas de leitura, pesquisas, entrevistas, contação de histórias e sessão pipoca) foram concebidas, muitas vezes, junto com a turma envolvida no projeto. Tivemos a preocupação de incluí-los na intervenção, de forma a torná-los responsáveis pela escolha e realização de algumas atividades do projeto. Eles próprios organizaram os grupos de pesquisa e do teatro, e coordenaram os eventos para a divulgação, na escola, das práticas de leitura. Os resultados deram frutos significativos, visto que os alunos se revelaram dispostos e motivados, e “abraçaram” as atividades lúdicas desenvolvidas na intervenção.

Todo o projeto, desde o início, contribuiu para a nossa prática pedagógica. Entendemos que o papel do professor não pode se limitar somente a selecionar e indicar livros de literatura ou a realizar fichas de leitura, mas precisa também gerar o desejo pelos livros e incitar a busca pelo conhecimento, pelo prazer, pela beleza do jogo de palavras que a leitura proporciona. Acreditamos que ela, especialmente a literária, pode promover o homem à condição de sujeito autônomo e livre em suas preferências e escolhas, visões de mundo e de vida. Cosson (2014a) argumenta que

Ler não tem contraindicação, porque é o que nos faz humanos. Todas as formas de ler valem a pena. Todas as formas de ler são diálogos entre os passado e o presente. Todas as formas

de ler são modos de compartilhar saberes, experiências e concepções de vida e do mundo (COSSON, 2014a, p.179).

Consideramos também que os gêneros e os livros que levamos para a sala de aula contribuíram especialmente para a realização e o sucesso da intervenção. Os temas igualmente interessaram aos alunos e motivaram uma participação efetiva e dinâmica da turma. Ainda que seja difícil determinar com precisão a experiência estética vivenciada pelos estudantes, constatamos, por meio de suas atitudes e falas, que muitos deles usufruíram dessa experiência, em especial nos momentos das rodas de leitura e contação de histórias.

Desse modo, os resultados obtidos podem indicar certas causas que levam ao desapeço pela leitura literária, e essas podem ser sintetizadas na ausência de oportunidades. Enfim, percebemos que o letramento literário é um desafio a ser encarado. Não se trata de investir apenas em atividades que levem ao ensino-aprendizagem da leitura e interpretação de textos. Quer dizer, os alunos carecem de estímulo para a leitura, carecem de livros, de oportunidades para que possam se constituir como leitores.

Concluímos, assim, que as práticas realizadas na turma geraram um envolvimento efetivo dos alunos com os livros, que aconteceu paulatinamente. Esse envolvimento se iniciou individualmente, através das leituras silenciosas, depois aumentou por procedimentos como as estratégias de leitura (antes, durante e depois), leitura compartilhada, “pesquisa” sobre os conhecimentos prévios e interpretação textual. No fim, vimos fortalecer a ligação entre os alunos e os livros.

Contudo, ficou claro que este trabalho proporcionou apenas uma parte do caminho. Reflexões que fizemos sobre práticas para construção de letramento literário nos ajudaram a entender a dimensão do problema e entrever as possibilidades de sua solução. Finalmente, então, compreendemos que a intervenção empreendida serviu como uma amostra do que é possível fazer. Esta pesquisa e estudo, entretanto, não terminam aqui, outras investigações podem surgir sobre o estudo das fábulas, dos contos, das crônicas, dos romances. No que foi apresentado, ficou claro e atestado que podemos oferecer aos alunos novas perspectivas para a leitura da literatura, e que de

certa maneira isso poderá contribuir para a formação deles como leitores e cidadãos.

Referências

AGUIAR, Kátia F. e ROCHA, Marisa. L. Práticas Universitárias e a Formação Sócio-política. *Anuário do Laboratório de Subjetividade e Política*, nº 3/4, 1997.

AGUIAR, Kátia F. e ROCHA, Marisa. L. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. In *Psicologia: Ciência e Profissão*. vol.23. no.4. Brasília: Dez. 2003.

ALLWRIGHT, Richard, e BAILEY, Kathleen. *Focus on the Language Classroom: An introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

ALVES, Luiza Maria. *Leitura de fábulas e escrita: percurso de subjetivação ética do aluno-professor*. 2007. 132 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Departamento de Ciências Sociais, Universidade de Taubaté, Taubaté, 2007.

ASSIS, Juliana Alves. Enunciação/enunciado. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da S.; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. *Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: FaE, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fonte, 2011 [1979].

BAKHTIN, Mikhail e VOLOSHINOV, Valentin. M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2014 [1929].

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa*. Brasília, 1998.

CAFIERO, Delaine. *Leitura como processo: caderno do professor*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005 (Coleção Alfabetização e Letramento).

COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas*. São Paulo: Ática, 1987.

_____. *Panorama histórico da literatura infantil/juvenil*. 4 ed. rev. São Paulo: Ática, 1991.

_____. *Literatura infantil: teoria – análise – didática*. São Paulo: Moderna, 2000.

_____. *O conto de fadas: símbolos, mitos, arquétipos*. São Paulo: Paulinas, 2008.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014a.

_____. Letramento literário. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da S.; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. *Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: FaE, 2014b.

DEZOTTI, Maria Celeste C. (Org.). *A tradição da fábula: de Esopo a La Fontaine*. Brasília: Editora Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2003.

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

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Dicionário da língua portuguesa*. Curitiba: Positivo, 2010. <acesso em: 27 de nov. de 2017>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012.

KLEIMAN, Ângela. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 8 ed. Campinas: Pontes, 2001.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. 12 ed. Campinas: Pontes, 2009.

KOCH, Ingedore. V. e ELIAS, Vanda. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LAJOLO, Marisa. Tecendo a leitura. *Leitura: Teoria e Prática*. Campinas, Ano 3, n.º 3, p. 3-6, jul. 1984.

LOBATO, Monteiro. Fábulas e histórias diversas. In: *Obras completas de Monteiro Lobato*. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1952.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros Textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MARTHA, Alice Áurea Penteadó. *Monteiro Lobato e a fábula vestida à nacional*, Mimesis, Bauru, v. 20, n. 2, 71-81, 1999.

PAULINO, Graça. *Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares*. Caxambu: ANPED, 1998.

_____. Algumas especificidades da leitura literária. In PAIVA, Aparecida et. al. (Org.) *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Funções e disfunções do livro para crianças. In PAULINO, Graça. *Das Leituras ao Letramento Literário*. Belo Horizonte: FaE/UFMG e Pelotas: EDGUFPEl, 2010.

PLATÃO e FIORIN. *Para entender o texto: leitura e redação*. 13 ed. São Paulo: Ática, 1998.

PORTELLA, Oswaldo. *A fábula*. 1979. 91 f. Trabalho de pesquisa apresentado à COPERT, Departamento de Linguística, Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1979.

RAMOS, Maria Luiza. *Fenomenologia da obra literária*. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

ROJO, Roxane. Gêneros do discurso. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da S.; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. *Glossário Ceale: Termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: FaE, 2014.

ROSCHEL, Renato. *Monteiro Lobato*. In: *Speculum*, ano 11, nº 589, 2009.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6 ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

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

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática*. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

APÊNDICES

Apêndice 1

Questionário sobre hábitos de leitura

O questionário a seguir foi elaborado com o objetivo de diagnosticar como é seu envolvimento com a leitura de livros literários. Queremos saber o que você pensa sobre a leitura literária, que tipos de livros você lê etc. Procure responder com sinceridade a cada pergunta.

1. Sexo: () masculino () feminino

2. Idade: ____ anos

3. Você tem livros em casa? _____

4. Você gosta de ler livros de literatura? _____

5. Neste momento, você está lendo algum livro? Se sim, qual?

6. Que gêneros literários você prefere ler? Marque os que você mais gosta:

- a) Contos maravilhosos ()
- b) Fábulas ()
- c) Histórias em quadrinhos ()
- d) Narrativas de aventura
- e) Narrativas de terror e/ou suspense ()
- f) Poesia ()

7. Quando você gosta de um livro você o indica para os seus colegas?

8. Como você procura por um livro para ler?

9. Indique um livro que você gostou de ter lido.

10. Você frequenta e pega livros por empréstimo da biblioteca da sua escola?

Apêndice 2

ATIVIDADE DIAGNÓSTICA: O QUE VOCÊ SABE SOBRE FÁBULA?

Parte 1

1) Com certeza você já leu e ouviu muitas fábulas. Tente lembrar, agora, pelo uma delas, preenchendo o quadro abaixo:

TÍTULO:	
PERSONAGENS	ENREDO (RESUMO)

2) Escreva, aqui, de modo bem sintético, uma definição para fábula.

3) Você já percebeu que uma fábula não é uma narrativa qualquer. Ela tem um jeito bem próprio de ser escrita. A seguir, você vai ler textos diversos. Assinale os que você julga serem fábulas.

- a) Um roubo espetacular. Nenhum vidro quebrado, trancas e cadeados inviolados, silêncio absoluto na madrugada.
- b) Olá! Meu nome é Carolina, tenho 10 anos e sou fã nº 1 dos REBELDES...
- c) Um corvo, tendo roubado um pedaço de carne, pousou sobre uma árvore. Uma raposa o viu e...
- d) O ataque de um cão pitbull quase matou um menino de seis anos, em Campinas, ontem...
- e) Um camundongo tinha medo de um gato que o espreitava todos os dias. Sábio e prudente foi consultar o rato vizinho.
- f) Foi comemorado o casamento do príncipe e da princesa, com muito luxo e alegria, e eles viveram juntos e felizes para sempre.

4) Nas fábulas, algumas características aparecem repetidas frequentemente, determinando uma organização e um estilo próprios para esse gênero. Assinale as letras que correspondam às características que são mais comuns às fábulas:

- a). Iniciam-se sempre com era uma vez;
- b). São pequenas histórias em que predominam os animais como personagens;
- c). Propõe a solução de enigmas, crimes ou mistérios;
- d). Os animais agem como se fossem pessoas: falam, cometem erros, são sábios ou tolos, bons ou maus;
- e). Iniciam-se com um local, data. Finalizam-se com saudação de despedida;
- f). O herói ou heroína sempre se sai bem no final;
- g). É comum aparecer diálogos entre animais;
- h). Presença de seres ou objetos mágicos;
- i). Essas histórias terminam com uma moral, um ensinamento;
- j). São oferecidas pistas que podem ajudar a solucionar um enigma;
- k). Há uma comparação nas fábulas entre animais e qualidades ou defeitos próprios dos seres humanos.
- l). As histórias se passam em castelos, com príncipes, bruxas e fadas.
- m). São narrativas curtas que tratam de certas atitudes humanas como a disputa entre fortes e fracos, a esperteza e a lerdeza, a ganância e a bondade, a gratidão e a avareza.

Atividade Adaptada do site

<https://portuguesetri.wordpress.com/2016/01/27/confabulando-sugestao-de-atividades-com-o-genero-fabula-6o-ano/>

Parte 2

Leia, agora, com atenção a fábula a seguir de Monteiro Lobato:

O lobo e o cordeiro

Estava o cordeiro a beber num córrego, quando apareceu um lobo esfaimado, de horrendo aspecto.

— Que desaforo é esse de turvar a água que venho beber? — disse o monstro arreganhando os dentes. Espere, que vou castigar tamanha má-criação!...

O cordeirinho, trêmulo de medo, respondeu com inocência:

— Como posso turvar a água que o senhor vai beber se ela corre do senhor para mim?

Era verdade aquilo e o lobo atrapalhou-se com a resposta. Mas não deu o rabo a torcer.

— Além disso — inventou ele — sei que você andou falando mal de mim o ano passado.

— Como poderia falar mal do senhor o ano passado, se nasci este ano?

Novamente confundido pela voz da inocência, o lobo insistiu:

— Se não foi você, foi seu irmão mais velho, o que dá no mesmo.

— Como poderia ser meu irmão mais velho, se sou filho único?

O lobo furioso, vendo que com razões claras não vencia o pobrezinho, veio com uma razão de lobo faminto:

— Pois se não foi seu irmão, foi seu pai ou seu avô!

E — *nhoc!* — sangrou-o no pescoço.

Em: **Fábulas**, Monteiro Lobato, São Paulo, Ed. Brasiliense:1966, 20ª edição.



ATIVIDADES DE INTERPRETAÇÃO

1) Qual foi a razão da discussão entre o lobo e o cordeiro?

2) Qual a verdadeira intenção do lobo?

3) Que motivos foram utilizados pelo lobo para explicar o castigo que impôs ao cordeiro?

4) Como o cordeiro reagiu diante dos motivos apresentados pelo lobo?

5) O que o lobo e o cordeiro significam na história?

6) No texto “**O lobo e o cordeiro**” qual poderia ser a moral da história?

7) Atribua três características para o lobo e três para o cordeiro.

8) Em nossa sociedade, é possível encontrarmos pessoas que se comportam como lobos? Explique sua resposta.

9) Diante das situações da vida, devemos nos comportar como lobos ou cordeiros? Por quê?

Apêndice 3**PESQUISA SOBRE PREFÊRENCIAS DE FÁBULAS**

ENTREVISTADOR: _____**ENTREVISTADO:** _____

1. Quais fábulas você conhece?

2. Qual é a sua preferida?

3. Em que ocasião você ouviu ou leu essa história?

4. Conhece algum autor de fábulas?

5. Quem são os personagens típicos de uma fábula?

6. Lembra-se de alguma moral presente nas fábulas? Se sim, escreva-a abaixo:



Apêndice 4

ENTREVISTA SOBRE FÁBULAS PREFERIDAS

GRUPO

ENTREVISTADOR: _____

FUNCIONÁRIO ENTREVISTADO: _____

Qual sua fábula favorita? _____

- a) O lobo e o cordeiro
- b) A cigarra e a formiga
- c) O leão e o ratinho
- d) A raposa e as uvas
- e) A lebre e a tartaruga
- f) O lobo e o cordeiro
- g) O lobo e o cão
- h) O cão e a ovelha
- i) O rato e rã
- j) Outra _____

Por quê? _____

Apêndice 5

ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO – FÁBULAS

TEXTO 1

Leia a fábula abaixo de La Fontaine:

O LOBO E O CÃO

Um lobo espantosamente magro encontrou um cão gordo e bem nutrido. Não podendo atacá-lo chegou-se a ele humildemente, e o cão lhe disse que, se desejasse viver tão bem quanto ele, era só acompanhá-lo até sua casa. Mas, quando o lobo viu a marca que a coleira deixara no pescoço do cão, alegou que preferia passar fome a perder a liberdade.

A liberdade é o bem mais precioso que temos. Por isso, é preciso tudo fazer e até sacrificar-nos para mantê-la.

<http://asfabuladelafontaine.blogspot.com.br/2013/05/o-lobo-e-o-cao.html> <acesso em 23 de abr. de 2017>.

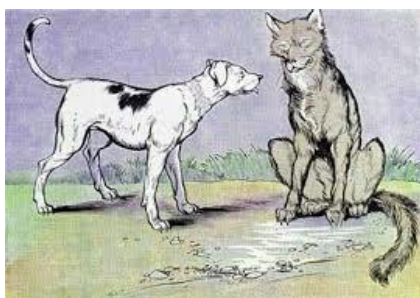
A reconstrução dos sentidos do texto

1. O que a fábula destaca? Assinale uma interpretação para a moral da fábula:

- a) A beleza e a feiura das personagens.
- b) O valor da liberdade.
- c) A necessidade de passar fome.
- d) O sacrifício do lobo.

2. Responda:

a) Na fábula que você leu, o narrador participa da história ou simplesmente narra os fatos?



b) Qual “voz” aparece e diz: **“Mas, quando o lobo viu a marca que a coleira deixara no pescoço do cão, alegou que preferia passar fome a perder a liberdade”**.

C) Quem diz: **“A liberdade é o bem mais precioso que temos. Por isso, é preciso tudo fazer e até sacrificar-nos para mantê-la”**.

3. Há alguma indicação de quando ocorre a narrativa? Por que você acha que isso ocorre?

4. O texto indica o lugar onde acontece a história?

5. A descrição do lugar onde ocorre a história é importante para que o leitor compreenda o que acontece?

6. Marque com um X as afirmativas corretas, de acordo com o texto:

- a) O animal selvagem precisa encontrar seu próprio alimento e é livre para ir aonde quiser.
- b) O animal doméstico precisa caçar para sobreviver.
- c) Para ter boa comida, o lobo deveria viver preso.
- d) O cachorro tinha uma boa vida e era livre.
- e) Em troca de comida, o cão agradava seu dono e usava coleira.

Atenção!

Nessa fábula o autor quis enfatizar o valor da liberdade, afirmar que nada vale mais que ela. Para atingir seu objetivo, utilizou a oposição entre animais muito parecidos, um selvagem (o lobo) e o outro domesticado (o cão) ressaltando o estado em que os dois se encontravam.

7. Escreva expressões que o autor usa para descrever o estado em que o lobo e o cão se encontravam.

a) o lobo →

b) o cão →

8. Que bons tratos você imagina que o cão recebia de seu dono?



9. Levante hipóteses e escreva tudo o que o lobo precisaria fazer em troca de um bom tratamento.

10. Discuta com seus colegas e depois responda: Por que o lobo desistiu de ter a mesma boa vida?



TEXTO 2

O cão e a ovelha

Uma vez, um cão processou uma ovelha por dívida e acordaram que os juízes



da questão seriam um falcão e um lobo. Os dois juízes não levaram muito tempo a resolver o caso, decidindo a favor do cão. Imediatamente, este atirou-se à ovelha, estraçalhando-a e dividindo os pedaços com os dois juízes.

Moral da história

Não interessa se a acusação é justa ou injusta quando o juiz e os jurados conspiram contra o acusado.

Fonte: **Fábulas de Esopo**. Coleção

Recontar. Ed. Escala, 2004.

A reconstrução dos sentidos do texto

1. Com a orientação do professor, discutam o significado da “moral” que a fábula ilustra:

a) O que quer dizer “*Não interessa se a acusação é justa ou injusta quando o juiz e os jurados conspiram contra o acusado*”.

b) Que relação esse preceito tem com fábula lida?

2. Agora, em seu caderno, você vai trabalhar personagens típicas das fábulas:



a) Escolha uma característica humana que possa ser associada aos seguintes animais: **ovelha, cão, lobo e falcão.**

b) Agora, escolha um animal que possa representar cada uma das seguintes características: **agressividade, esperteza, gulodice, vaidade e bondade.**

c) Finalmente, escolha um par de animais que personifiquem características opostas – como crueldade e bondade – e desenhe-os no seu caderno. Sugestões: coragem e covardia; arrogância e humildade.

3. Leia a seguinte passagem do texto “**Uma vez, um cão processou uma ovelha por dívida e acordaram que os juízes da questão seriam um falcão e um lobo.**”

Responda:

a) Qual seria uma possível dívida que a ovelha teria com o cão?

b) O fato de os juízes serem um falcão e um lobo revela o quê sobre o destino da ovelha?

c) Preste atenção à palavra grifada no trecho, que outro sentido este verbo pode ter?

4. Porque os dois juízes decidiram rapidamente em favor do cão?

5. Levante hipóteses. Que “conselho” Esopo quis dar ao escrever essa fábula?

6. Embora a maioria das fábulas tenha sido escrita há muitos anos, você diria que os temas de que elas tratam são atuais? Justifique.

TEXTO 3

ANTES DA LEITURA

Responda oralmente as questões abaixo:

Sobre o título

1. A partir do título o que podemos esperar encontrar neste texto?
2. Sobre o que a fábula vai tratar?
3. O título nos fornece pistas que indiquem tratar-se mesmo de uma fábula? Quais?
4. Você já conhecia alguma outra fábula deste autor? Qual?
5. Você considera este título interessante?

Sobre a ilustração:

1. Observe a ilustração, o que ela lhe sugere?
2. O que lhe sugere a fisionomia do rato e da rã?
3. As expressões faciais dos dois personagens são típicas de animais? Reflita e diga o que você pensa.

Leia a fábula abaixo prestando atenção à caracterização das personagens:

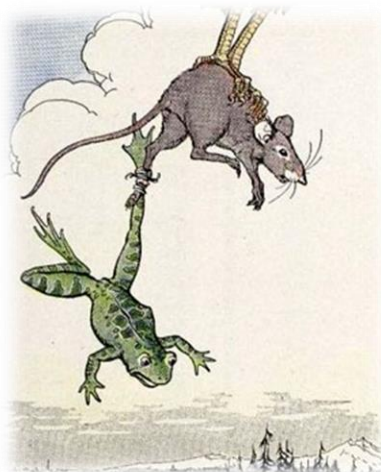
O rato e a rã

Um rato da terra, para sua infelicidade, tornou-se amigo de uma rã. E a rã, premeditadamente, acorrentou a pata do rato à própria pata. Primeiro foram comer trigo na terra e, depois de se aproximarem da margem de uma lagoa, a rã jogou o rato no fundo da água, enquanto ela própria ficou brincando na água, gritando: “brekekekecs!”. E o infeliz rato afogou-se e morreu, mas continuava emergindo, por estar preso à pata da rã. Um milharfe, ao ver isso, pegou o rato com suas garras. Mas a rã, presa pela corrente, seguiu-o e tornou-se ela também alimento para o milharfe.

Mesmo morta uma pessoa tem força para vingar-se, pois a justiça divina olha por tudo e sempre retribui com um castigo igual.

Esopo: fábulas completas. Tradução de Neide Smolka. São Paulo, Moderna, 1994.

Glossário - Milharfe: ave de hábitos diurnos, semelhante ao gavião.



DURANTE A LEITURA

1. Durante a leitura do texto, você acha que se confirmaram suas ideias sugeridas pelo título e ilustração?
2. Qual é o assunto da fábula escrita por Esopo?

DEPOIS DA LEITURA

A reconstrução dos sentidos do texto

Após a leitura atenta da fábula responda em seu caderno às questões abaixo:

1. Em que locais ocorre a fábula e quem participa dela?
2. Quando ocorrem os fatos? Há indicação de tempo no texto?
3. É possível determinar com exatidão quando ocorrem os fatos? Como?
4. Como a fábula se inicia? Existe semelhança com outras histórias que você já ouviu? Quais?
5. O título nos fornece pistas sobre o que seria tratado no texto? Quais?
6. É comum encontrarmos uma fábula, uma moral para a história. Explique com suas palavras, o que significa a moral presente nesta fábula.
7. Quem conta a história? A narração está em primeira ou em terceira pessoa?

Apêndice 6

Verificação final – fábulas e contos

Parte 1

Leia as atividades abaixo e responda com atenção:

1) Você já estudou que a fábula não é uma narrativa qualquer. Ela tem um jeito bem próprio de ser escrita. A seguir, você vai ler textos diversos. Assinale os que você julga serem fábulas.

- a)** Um roubo espetacular. Nenhum vidro quebrado, trancas e cadeados inviolados, silêncio absoluto na madrugada.
- b)** Olá! Meu nome é Carolina, tenho 10 anos e sou fã nº 1 dos REBELDES...
- c)** Um corvo, tendo roubado um pedaço de carne, pousou sobre uma árvore. Uma raposa o viu e...
- d)** O ataque de um cão pitbull quase matou um menino de seis anos, em Campinas, ontem...
- e)** Um camundongo tinha medo de um gato que o espreitava todos os dias. Sábio e prudente foi consultar o rato vizinho.
- f)** Foi comemorado o casamento do príncipe e da princesa, com muito luxo e alegria, e eles viveram juntos e felizes para sempre.

2) Nas fábulas, algumas características aparecem repetidas frequentemente, determinando uma organização e um estilo próprios para esse gênero. Assinale as letras que correspondam às características que são mais comuns às **fábulas**:

- a)** Iniciam-se sempre com era uma vez;
- b)** São pequenas histórias em que predominam os animais como personagens;
- c)** Propõe a solução de enigmas, crimes ou mistérios;
- d)** Os animais agem como se fossem pessoas: falam, cometem erros, são sábios ou tolos, bons ou maus;
- e)** Iniciam-se com um local, data. Finalizam-se com saudação de despedida;
- f)** O herói ou heroína sempre se sai bem no final;
- g)** É comum aparecer diálogos entre animais;
- h)** Presença de seres ou objetos mágicos;
- i)** Essas histórias terminam com uma moral, um ensinamento;

- j) São oferecidas pistas que podem ajudar a solucionar um enigma;
- k) Há uma comparação nas fábulas entre animais e qualidades ou defeitos próprios dos seres humanos.
- l) As histórias se passam em castelos, com príncipes, bruxas e fadas.
- m) São narrativas curtas que tratam de certas atitudes humanas como a disputa entre fortes e fracos, a esperteza e a lerdeza, a ganância e a bondade, a gratidão e a avareza.

Adaptado do site <https://portuguesetri.wordpress.com/2016/01/27/confabulando-sugestao-de-atividades-com-o-genero-fabula-6o-ano/>

3. Os contos de fadas são histórias curtas que têm algum elemento fantástico. Sabendo disso, marque os títulos abaixo que você acha que são contos de fadas:

- | | |
|--------------------------|---------------------------------|
| a) A princesa e o sapo | b) O gato de botas |
| c) A lebre e a tartaruga | d) Pinóquio |
| e) A cigarra e a formiga | f) Joãozinho e Maria |
| g) O lobo e o cordeiro | h) O lobo e os sete cabritinhos |
| i) A raposa e as uvas | j) Chapeuzinho Vermelho |

4. Escreva abaixo duas características dos contos de fadas de acordo com o que estudamos:

Parte 2

Leia, agora, com atenção a fábula de Monteiro Lobato:

O lobo e o cordeiro

Estava o cordeiro a beber num córrego, quando apareceu um lobo esfaimado, de horrendo aspecto.

— Que desaforo é esse de turvar a água que venho beber? — disse o monstro arreganhando os dentes. Espere, que vou castigar tamanha má-criação!...

O cordeirinho, trêmulo de medo, respondeu com inocência:

— Como posso turvar a água que o senhor vai beber se ela corre do senhor para mim?



Era verdade aquilo e o lobo atrapalhou-se com a resposta. Mas não deu o rabo a torcer.

— Além disso — inventou ele — sei que você andou falando mal de mim o ano passado.

— Como poderia falar mal do senhor o ano passado, se nasci este ano?

Novamente confundido pela voz da inocência, o lobo insistiu:

— Se não foi você, foi seu irmão mais velho, o que dá no mesmo.

— Como poderia ser meu irmão mais velho, se sou filho único?

O lobo furioso, vendo que com razões claras não vencia o pobrezinho, veio com uma razão de lobo faminto:

— Pois se não foi seu irmão, foi seu pai ou seu avô!

E — *nhoc!* — sangrou-o no pescoço.

Em: **Fábulas**, Monteiro Lobato, São Paulo, Ed. Brasiliense:1966, 20ª edição.

ATIVIDADES DE INTERPRETAÇÃO

1) Qual foi a razão da discussão entre o lobo e o cordeiro?

2) Qual a verdadeira intenção do lobo?

3) Que motivos foram utilizados pelo lobo para explicar o castigo que impôs ao cordeiro?

4) Como o cordeiro reagiu diante dos motivos apresentados pelo lobo?

5) O que o lobo e o cordeiro significam na história?

6) No texto “**O lobo e o cordeiro**” qual poderia ser a moral da história?

7) Atribua três características para o lobo e três para o cordeiro.

8) Em nossa sociedade, é possível encontrarmos pessoas que se comportam como lobos? Explique sua resposta.

9) Diante das situações da vida, devemos nos comportar como lobos ou cordeiros? Por quê?



Você já deve ter ouvido muitas histórias de lobos. Agora, você vai ler uma que vai fazer você pensar e refletir. Boa leitura!

O Lobo e os setes cabritinhos

Era uma vez uma velha cabrita que tinha sete cabritinhos, e os amava com todo o amor que uma mãe tem por seus filhos. Um dia ela queria ir para a floresta para buscar algum alimento. Então, ela chamou todos os sete até ela e disse:

“Queridos filhinhos, eu preciso ir para a floresta, fiquem atentos com o lobo, se ele aparecer, ele irá devorar vocês inteirinho com pele e osso. O infeliz vem sempre disfarçado, mas vocês o reconhecerão imediatamente por causa da sua voz grossa e seus pés pretos.” Os cabritinhos disseram:

“Querida mãezinha, nós vamos tomar muito cuidado, a senhora pode ir sem preocupação.” Então, a cabrita velha deu um berro e foi embora muito tranquila.

Não passou muito tempo e alguém bateu na porta da casa e gritou:

“Abram a porta, queridos filhinhos, a mãe de vocês chegou, e trouxe uma surpresinha para cada um de vocês.” Mas, os cabritinhos sabiam que se tratava do lobo, por causa da voz grossa:

“Nós não abriremos a porta,” eles gritaram, “você não é a nossa mãe. Ela tem uma voz macia e agradável, mas a tua voz é grossa, você é o lobo!”

Então, o lobo foi embora até um gerente de loja e comprou um pedaço de barro, comeu o barro e a sua voz ficou mais suave depois disso. Então, ele voltou, bateu na porta da casa, e gritou:

“Abram a porta, queridos filhinhos, a mamãe de vocês chegou e trouxe uma surpresinha para cada um de vocês.” Mas o lobo tinha colocado as suas patas negras contra a janela, e as crianças viram e gritaram:

“Nós não abriremos a porta, a nossa mãe não tem pés negros como os teus.”

Então, o lobo foi até o padeiro e disse:

“Eu machuquei as minhas patas, será que você poderia esfregar um pouco de massa para mim.” E quando o padeiro esfregou o pé dele com a massa, ele correu até o moleiro e disse:

“Espalhe um pouco de farinha de trigo na minha perna para mim.” O moleiro pensou consigo mesmo:

“O lobo está querendo enganar alguém,” e se recusou; mas o lobo disse:

“Se você não fizer isso, eu vou te devorar.” Então, o moleiro ficou com medo, e passou farinha de trigo nas patas do lobo. As pessoas são assim mesmo.

Então, ele foi pela terceira vez até a porta da casa dos cabritinhos, bateu e disse:

“Abram a porta para mim, crianças, é a mamãe que voltou, e trouxe uma coisinha da floresta para cada um de vocês.” As crianças gritaram:

“Primeiro nos mostre as suas patas para que possamos saber se você é a nossa querida mãezinha.” Então, o lobo colocou as patas pela janela, e quando

os cabritinhos viram que as patas eram brancas, eles acreditaram que era verdade, e abriram a porta.

Mas quem entrou senão o lobo! Eles ficaram apavorados e quiseram se esconder. Um saltou para debaixo da mesa, o segundo para debaixo da cama, o terceiro para dentro do fogão, o quarto foi para a cozinha, o quinto se escondeu dentro do armário, o sexto dentro da bacia de lavar louça que era de porcelana, e o sétimo dentro da caixa do relógio. Mas o lobo encontrou todos eles, e não fez nenhuma cerimônia, e um após o outro, ele engoliu todos eles para dentro da sua goela.

O cabritinho menorzinho que estava dentro da caixa do relógio foi o único que não foi encontrado. Quando o lobo havia saciado a sua fome, ele foi embora, se deitou debaixo de uma árvore, e começou a dormir. Logo depois a cabrita mãe voltou novamente para casa vindo da floresta. Ah! O que ela viu então! A porta da casa estava toda aberta. A mesa, as cadeiras, e os bancos estavam espalhados, a bacia de lavar louça que era de porcelana estava reduzida a cacos, e os acolchoados e os travesseiros estavam espalhados para fora da cama.

Ela procurou as crianças, mas não os encontrou em lugar nenhum. Ela os chamava pelo nome, um após o outro, mas ninguém respondia. Finalmente, quando ela procurou o menorzinho, uma voz muito fraca respondeu:

“Querida mamãe, eu estou dentro da caixa do relógio.” Ela tirou o cabritinho de lá, e ele contou para a mamãe que o lobo tinha vindo lá e tinha comido todos os seus irmãozinhos. Então, você pode imaginar como ela chorou por causa dos seus filhinhos.



Finalmente, desesperada ela

saiu, e o cabritinho mais novo fugiu com ela. E quando eles chegaram perto do mato, lá estava o lobo debaixo de uma árvore, e roncava tão alto que até os galhos da árvore tremiam. Ela olhou para ele e por todos os lados viu que alguma coisa estava se mexendo e se debatia dentro do seu corpo inchado.

“Oh, céus,” disse ela, “será possível que meus pobres filhinhos que ele engoliu no jantar, podem ainda estar vivos?”

Então, o cabritinho foi correndo para casa e trouxe a tesoura, e uma agulha e uma linha, e a cabrita mãe abriu a barriga do monstro, e mal tinha ela feito um corte, e um cabritinho colocou a cabeça para fora, e quando ela continuou cortando, todos os seis saltaram, um depois do outro, e todos eles estavam vivos ainda, e não tinham sofrido nenhum ferimento, pois devido a voracidade o lobo os tinha engolido inteirinhos, sem mastigar.

Que felicidade que foi! Então, eles abraçaram a sua querida mãezinha, e eles pulavam felizes como crianças na frente de um sorvete. A mãe, todavia, disse, “Agora, vamos procurar algumas pedras grandes, e nós encheremos o estômago do lobo mau com elas enquanto ele ainda está dormindo.” Então, os sete cabritinhos trouxeram as pedras até ali rapidamente, e colocaram todas que couberam em seu estômago, e a mamãe cabra costurou o estômago do

lobo bem depressa, e então, ele não desconfiou de nada e nem se mexeu nenhuma vez.

Quando o lobo, finalmente, acordou do seu sono, ele ficou de pé, e como as pedras que estavam em seu estômago o deixaram com muita sede, ele quis ir a um poço para beber água. Mas, quando ele começou a andar e a se mexer, as pedras que estavam em seu estômago começaram a rolar umas contra as outras, como se fosse um chocalho. Então, ele gritou:

“Que grandes estrondos, pareço ouvir, pensei que fossem os seis cabritinhos, Mas grandes pedras parecem ruir.”

E quando ele chegou ao poço, se abaixou para pegar água e ia beber, as enormes pedras o fizeram cair dentro do poço, e não teve jeito, ele acabou se afogando miseravelmente. Quando os sete cabritinhos viram isso, eles vieram correndo até o poço e gritavam alto:

“O lobo morreu! O lobo morreu! E dançaram a roda da alegria em torno do poço junto com a mãe deles.”



GRIMM, Jacob e Wilhelm. *Contos Maravilhosos Infantis e Domésticos - Tomo I - 1812. Editora Cosac Naify. São Paulo, 2012.*

Atividades de interpretação

1. Que fato, no conto lido, deu origem à história?

2. Sublinhe, no texto, o conselho que a mamãe dá aos seus filhotes antes de sair. Use o seu lápis de cor.

3. Geralmente, usamos o travessão para indicar a fala dos personagens. Que outro recurso foi usado, no conto, para indicar a fala? Escreva abaixo uma frase em que foi usado esse recurso.

4. Onde aconteceram os fatos narrados no conto?

5. Retire do 1º parágrafo do conto duas expressões que indiquem tempo.

6. Reflita sobre o comportamento dos sete cabritinhos em relação aos conselhos da mãe e escreva abaixo por que eles foram devorados pelo lobo.

7. Depois de ler a fábula e o conto que retratam lobos, escreva duas características desses animais nos dois textos.



8. E o cordeiro e os cabritinhos, como são representados?

9. Cite semelhanças e diferenças que você consegue perceber nos dois textos lidos.

A questão a seguir se refere a todo o projeto que fizemos, responda com atenção!

10. De todas as atividades que fizemos em classe ou extraclasse qual você achou mais importante para o seu aprendizado sobre fábulas e contos?

Apêndice 7

Quadro de respostas dos alunos - Avaliação diagnóstica (Parte 1)

Sujeitos	Questões de 1 a 4			
	1	2	3	4
6AD01	1	2	1	1
6AD02	1	1	1	1
6AD03	4	1	1	1
6AD04	4	2	1	1
6AD05	2	2	3	1
6AD06	4	3	3	1
6AD07	3	2	1	2
6AD08	4	2	1	1
6AD09	3	2	1	2
6AD10	3	2	2	1
6AD11	3	1	3	1
6AD12	1	2	3	1
6AD13	3	2	1	2
6AD14	4	1	3	2
6AD15	1	2	1	1
6AD16	3	1	1	1

6AD17	4	2	1	1
6AD18	1	2	2	1
6AD19	2	2	3	1
6AD20	3	2	3	2
6AD21	3	1	1	1
6AD22	2	1	1	1
6AD23	2	2	2	1
6AD24	1	3	1	1
6AD25	4	2	1	2
6AD26	4	2	1	2
6AD27	3	1	3	2
6AD28	3	2	1	1
6AD29	1	2	1	1
6AD30	2	2	3	2
6AD31	2	2	3	1
6AD32	1	1	1	1
32 alunos				

Categorias da questão 1: **“Preencha o quadro com título, personagens e enredo de fábula.” – Avaliação diagnóstica (Parte 1)**

1 → Título correto de fábula, personagem e resumiu o enredo.

2 → Título de fábula, personagem, não resumiu o enredo.

- 3 → Sem título, tem personagem, tem enredo.
- 4 → Título de conto de fadas.

Categorias da questão 2: **“Escreva, de modo bem sintético, uma definição de fábula.” – Avaliação diagnóstica (Parte 1)**

- 1 → Definição correta.
- 2 → Definição incorreta.
- 3 → Sem resposta.

Categorias da questão 3: **“Assinale os textos que você julga serem fábulas.” – Avaliação diagnóstica (Parte 1)**

- 1 → Correta (opções c,e).
- 2 → Incorreta (errou as duas opções).
- 3 → Parcialmente correta (acertou pelo menos uma).

Categorias da questão 4: **“Assinale as letras que correspondem às características que são mais comuns às fábulas.” - Avaliação diagnóstica (Parte 1)**

- 1 → Correta (opções b,d,g,i,k,m).
- 2 → Parcialmente correta (acertou algumas).

Apêndice 8

Quadro de respostas dos alunos – Avaliação diagnóstica – (Parte 2)

Sujeitos	Questões de 1 a 9								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6AD01	1	1	2	1	1	1	1	1	1
6AD02	1	1	2	1	1	2	1	2	1
6AD03	1	1	2	1	1	2	1	2	1
6AD04	1	1	2	1	1	1	1	2	2
6AD05	1	1	1	2	2	2	1	2	2
6AD06	1	1	1	1	1	2	1	1	2
6AD07	1	1	2	2	1	2	1	2	2
6AD08	1	1	3	2	3	2	1	2	1
6AD09	2	1	2	2	1	1	1	2	1
6AD10	1	1	2	1	1	2	1	1	1
6AD11	1	1	1	1	1	3	2	3	3
6AD12	1	1	2	1	2	2	1	2	2
6AD13	1	1	2	2	2	3	1	1	1
6AD14	2	1	2	1	1	3	2	2	3
6AD15	2	1	2	1	1	1	1	1	1
6AD16	1	1	2	1	1	2	1	1	1
6AD17	1	1	2	2	2	2	1	2	2

6AD18	1	1	2	2	2	2	2	2	2
6AD19	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6AD20	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6AD21	1	1	2	1	1	1	2	1	1
6AD22	1	1	2	2	1	1	1	1	1
6AD23	2	1	3	1	1	2	1	2	1
6AD24	1	1	2	2	3	2	1	1	1
6AD25	1	1	2	1	1	2	2	3	3
6AD26	1	1	2	1	2	1	2	1	1
6AD27	1	1	2	2	2	2	3	3	2
6AD28	1	1	2	1	2	1	1	2	2
6AD29	2	1	2	2	2	2	2	2	2
6AD30	2	1	1	2	1	1	1	2	1
6AD31	1	1	2	2	2	2	1	2	1
6AD32	1	1	1	1	1	1	1	1	1
32 alunos									

Categorias da questão 1 – **“Qual foi a razão da discussão entre o lobo e o cordeiro?”**

1 → Explica a razão.

2 → Explica incorretamente a razão.

Categoria da questão 2 – **“Qual a verdadeira intenção do lobo?”**

1 → Explica a intenção do lobo.

Categorias da questão 3 – “Que motivos foram dados pelo lobo para explicar o castigo que impôs ao cordeiro?”

- 1 → Cita todos os motivos.
- 2 → Cita apenas um motivo.
- 3 → Cita de forma errada.

Categorias da questão 4 – “Como o cordeiro reagiu diante dos motivos apresentados pelo lobo?”

- 1 → Acertou a questão.
- 2 → Errou a questão.

Categorias da questão 5 – “O que o lobo e o cordeiro significam na história?”

- 1 → Acertou a questão.
- 2 → Errou a questão.
- 3 → Não respondeu.

Categorias da questão 6 – “No texto “O lobo e o cordeiro” qual poderia ser a moral da história?”

- 1 → Escreveu uma moral válida para a fábula.
- 2 → Escreveu uma moral inválida para a fábula.
- 3 → Deixou em branco.

Categorias da questão 7 – “Atribua três características para o lobo e três para o cordeiro de acordo com o texto.”

- 1 → Citou corretamente todas as características.
- 2 → Não citou todas as características.
- 3 → Citou alguma característica de forma errada.

Categorias da questão 8 – “Em nossa sociedade, é possível encontrarmos pessoas que se comportam como lobos?” Justifique.

- 1 → Respondeu e justificou.
- 2 → Respondeu, mas não justificou.
- 3 → Deixou em branco.

Categorias da questão 9 – “Diante das situações da vida, devemos nos comportar como lobos ou como cordeiros? Por quê?”

- 1 → Respondeu e justificou.
- 2 → Respondeu, mas não justificou.
- 3 → Deixou em branco.

Apêndice 9

Quadro de respostas dos alunos – Verificação final (Parte 1)

Sujeitos	Questões de 1 a 4			
	1	2	3	4
6VF01	1	2	1	1
6VF02	1	1	1	1
6VF03	1	1	1	1
6VF04	1	1	1	2
6VF05	1	1	2	1
6VF06	1	1	2	2
6VF07	1	1	1	2
6VF08	1	1	1	1
6VF09	1	1	1	3
6VF10	1	2	2	1
6VF11	1	1	1	1
6VF12	1	2	1	1
6VF13	1	1	1	2
6VF14	2	1	1	2
6VF15	1	1	1	1
6VF16	1	1	1	1

6VF17	1	1	1	1
6VF18	1	1	2	1
6VF19	2	1	1	1
6VF20	1	1	1	3
6VF21	1	1	1	1
6VF22	1	1	1	1
6VF23	1	1	2	4
6VF24	1	1	1	1
6VF25	1	1	1	2
6VF26	1	1	1	4
6VF27	1	1	1	2
6VF28	1	1	1	1
6VF29	1	1	1	1
6VF30	1	1	1	2
6VF31	1	1	2	1
6VF32	1	1	1	1
32 alunos				

Categorias da questão 1: **“Assinale o texto que você julga ser uma fábula.”**
– Verificação final – (Parte 1)

1 → Correta (opções c,e).

2 → Parcialmente correta (acertou pelo menos uma).

Categorias da questão 2: **“Assinale as letras que correspondam às características que são mais comuns às fábulas.” – Verificação final (Parte 1)**

1 → Correta (opções b,d,g,i,k,m).

2 → Parcialmente correta (acertou algumas).

Categorias da questão 3: **“Marque os títulos abaixo que você acha serem contos de fadas.” – Verificação final (Parte 1)**

1 → Acertou todos os títulos de contos de fadas (opções a,b,d,f,j).

2 → Acertou alguns dos títulos de contos de fadas.

Categorias da questão 4: **“Escreva duas características de contos de fadas de acordo com o que estudamos.” – Verificação final (Parte 1)**

1 → Escreveu corretamente as duas características.

2 → Escreveu apenas uma característica correta.

3 → Errou a questão.

4 → Deixou a questão em branco.

Apêndice 10

Quadro de respostas dos alunos – Verificação final (Parte 2)

Questões de 1 a 9 – Texto “O lobo e o cordeiro”

Sujeitos	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6VF01	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF02	1	1	1	1	1	2	1	1	1
6VF03	1	1	2	1	1	2	1	2	1
6VF04	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF05	1	1	1	2	1	2	1	2	1
6VF06	1	1	1	1	1	1	1	1	2
6VF07	1	1	1	1	1	2	1	2	1
6VF08	1	1	2	1	1	2	1	1	1
6VF09	2	1	1	1	1	1	1	2	1
6VF10	1	1	2	1	1	2	1	1	1
6VF11	1	1	1	1	1	3	2	2	2
6VF12	1	1	1	1	1	1	1	2	1
6VF13	1	1	2	2	2	2	1	1	1
6VF14	1	1	1	1	1	3	1	2	3
6VF15	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF16	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF17	1	1	2	1	1	2	1	2	1

6VF18	1	1	2	2	2	2	2	1	2
6VF19	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF20	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF21	1	1	1	1	1	1	2	1	1
6VF22	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF23	2	1	1	1	1	1	1	2	1
6VF24	1	1	1	2	2	2	1	1	1
6VF25	1	1	1	1	1	3	2	3	1
6VF26	1	1	2	1	1	1	1	1	1
6VF27	2	1	1	1	1	1	2	2	1
6VF28	1	1	1	1	2	1	1	1	2
6VF29	1	1	2	1	1	2	2	2	1
6VF30	2	1	1	2	1	1	1	1	1
6VF31	1	1	1	1	1	2	1	2	1
6VF32	1	1	1	1	1	1	1	1	1
32 alunos									

Categorias da questão 1 – **“Qual foi a razão da discussão entre o lobo e o cordeiro?”**

1 → Explica a razão.

2 → Explica incorretamente a razão.

Categoria da questão 2 – **“Qual a verdadeira intenção do lobo?”**

1 → Explica a intenção do lobo.

Categorias da questão 3 – “Que motivos foram dados pelo lobo para explicar o castigo que impôs ao cordeiro?”

- 1 → Cita todos os motivos.
- 2 → Cita apenas um motivo.

Categorias da questão 4 – “Como o cordeiro reagiu diante dos motivos apresentados pelo lobo?”

- 1 → Acertou a questão.
- 2 → Errou a questão.

Categorias da questão 5 – “O que o lobo e o cordeiro significam na história?”

- 1 → Acertou a questão.
- 2 → Errou a questão.

Categorias da questão 6 – “No texto “O lobo e o cordeiro” qual poderia ser a moral da história?”

- 1 → Escreveu uma moral válida para a fábula.
- 2 → Escreveu uma moral inválida para a fábula.
- 3 → Deixou a questão em branco.

Categorias da questão 7 – “Atribua três características para o lobo e três para o cordeiro de acordo com o texto.”

- 1 → Citou corretamente todas as características.
- 2 → Não citou todas as características.

Categorias da questão 8 – “Em nossa sociedade, é possível encontrarmos pessoas que se comportam como lobos?” Justifique.

- 1 → Respondeu e justificou.
- 2 → Respondeu, mas não justificou.
- 3 → Deixou em branco.

Categorias da questão 9 – “Diante das situações da vida, devemos nos comportar como lobos ou como cordeiros? Por quê?”

- 1 → Respondeu e justificou.
- 2 → Respondeu, mas não justificou.
- 3 → Deixou em branco.

Apêndice 11

Quadro de respostas dos alunos – Verificação final (Parte 2)

Questões de 1 a 9 – Texto “O lobo e os sete cabritinhos”

Sujeitos	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6VF01	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF02	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF03	1	1	1	2	1	2	1	1	5
6VF04	1	1	2	1	2	1	1	1	2
6VF05	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF06	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF07	1	1	1	2	1	1	1	1	2
6VF08	1	1	1	2	1	1	1	1	5
6VF09	1	1	2	2	1	1	1	2	1
6VF10	1	1	2	2	1	2	1	1	1
6VF11	2	1	1	1	1	1	1	1	3
6VF12	1	1	3	1	1	1	1	1	2
6VF13	1	1	3	2	2	1	1	1	1
6VF14	1	1	1	1	1	1	1	2	3
6VF15	2	1	2	2	1	1	1	1	1
6VF16	1	1	1	1	1	1	2	1	1
6VF17	2	1	1	2	2	1	1	1	4

6VF18	1	1	2	1	1	1	1	1	2
6VF19	1	1	1	1	1	1	1	2	4
6VF20	1	1	1	1	2	1	1	1	1
6VF21	1	1	2	1	1	1	1	1	1
6VF22	1	1	1	2	1	1	1	1	4
6VF23	1	1	3	1	1	1	1	1	1
6VF24	1	1	1	1	1	1	1	1	1
6VF25	1	1	2	2	1	1	1	1	3
6VF26	1	1	1	1	2	1	2	1	1
6VF27	1	1	2	2	1	1	1	1	2
6VF28	1	1	1	1	2	1	1	1	5
6VF29	1	1	1	1	1	2	1	1	2
6VF30	1	1	1	2	1	1	1	1	1
6VF31	1	1	2	1	1	1	1	1	1
6VF32	1	1	1	2	1	1	1	1	5
32 alunos									

Categorias da questão 1 – **“Que fato, no conto lido, deu origem à história?”**

1 → Acertou a questão.

2 → Errou a questão.

Categoria da questão 2 – **“Sublinhe, no texto, o conselho que a mamãe dá aos seus filhotes antes de sair. Use o seu lápis de cor.”**

1 → Sublinhou corretamente

Categorias da questão 3 – **“Geralmente, usamos o travessão para indicar a fala dos personagens. Que outro recurso foi usado, no conto, para indicar a fala? Escreva abaixo uma frase em que foi usado esse recurso.”**

- 1 → Citou o outro recurso corretamente e escreveu a frase.
- 2 → Citou o outro recurso corretamente, mas não escreveu a frase.
- 3 → Deixou a questão em branco.

Categorias da questão 4 – **“Onde aconteceram os fatos narrados no texto?”**

- 1 → Citou um lugar onde aconteceram os fatos narrados.
- 2 → Citou dois lugares onde aconteceram os fatos narrados.

Categorias da questão 5 – **“Retire do 1º parágrafo do conto duas expressões que indiquem tempo.”**

- 1 → Escreveu as duas expressões.
- 2 → Escreveu apenas uma expressão.

Categorias da questão 6 – **“Refleta sobre o comportamento dos sete cabritinhos em relação aos conselhos da mãe e escreva abaixo por que eles foram devorados pelo lobo.”**

- 1 → Acertou a questão.
- 2 → Deixou em branco.

Categoria da questão 7 – **“Depois de ler a fábula e o conto que retratam lobos, escreva duas características desses animais nos dois textos.”**

- 1 → Acertou a questão.
- 2 → Não citou todas as características.

Categorias da questão 8 – **“E o cordeiro e os cabritinhos, como são representados?”**

- 1 → Acertou a questão.
- 2 → Deixou a questão em branco.

Categorias da questão 9 – **“De todas as atividades que fizemos no projeto, qual você achou mais importante para o seu aprendizado sobre fábulas e contos?”**

- 1 → Contação de fábulas e contos na biblioteca.
- 2 → Sessão pipoca
- 3 → Pesquisa na sala de informática.
- 4 → Dramatização de fábulas.
- 5 → Todas as atividades.