



O GÊNERO TEXTUAL FÁBULA E A FORMAÇÃO LETRADA DO EDUCANDO

Francisco Renato Lima¹ (Faculdade Darcy Ribeiro/Universidade Federal do Piauí -UFPI)

fcorenatolima@hotmail.com

RESUMO: Norteado por uma perspectiva de ensino com foco no letramento do educando, este estudo tem como objetivo apresentar as possibilidades de articulações didático-pedagógicas em sala de aula, por meio do gênero textual fábula na construção de conhecimentos dialéticos, em uma sociedade plural. O letramento constitui-se na capacidade de interação social e crítica com diferentes mídias de comunicação oral e escrita da língua. Neste entendimento, a escolha do gênero textual fábula possibilita significativas progressões na aprendizagem, visto que apresenta uma estrutura narrativa breve, de linguagem simples, que traz uma moral e um ensinamento de caráter educativo e social, que contribui para a formação de opinião crítica, reflexiva e letrada do educando. Tais proposições bibliográficas, de caráter qualitativo, ancoram-se em aportes teóricos, como Bakhtin (2000), Bronckart (2006), Costa (2009), Dolz; Schneuwly (2004), Kleiman (1995), Koch (2002), Marcuschi (2005), Rousseau (2004), Soares (2003); dentre outros. Trabalhar com o gênero textual fábula em sala de aula é uma possibilidade de mobilizar os conhecimentos de mundo, os saberes vivenciais de oralidade e escrita que fazem parte do repertório sociolinguístico do educando, levando-o a assumir a posição de sujeito letrado. O insucesso na formação letrada, em muito se deve a falta de investimento em práticas multiculturais de leitura e escrita. Desta forma, a escola deve incluir em seu currículo, a urgência no desenvolvimento de práticas educativas aliadas às diferentes tecnologias linguísticas (gêneros textuais) que levem ao letramento crítico. Aponta-se, portanto, neste estudo, a fábula como rico instrumento a ser trabalhado em sala de aula, graças ao seu sentido moralizante, desencadeador de aprendizagens, não apenas para o contexto escolar, mas para a vida do educando, no exercício da democracia e da cidadania.

Palavras chave: Gêneros textuais. Fábula. Letramento.

1 INTRODUÇÃO

“Chega mais perto e contempla as palavras. Cada uma tem mil faces secretas...”.

(Carlos Drummond de Andrade)

A formação do sujeito perpassa por diferentes variáveis e dimensões de caráter social e crítico. Perspectiva que se vislumbra por meio de um ensino que o promova nas habilidades de letramento, a partir de sua promoção e inserção social de forma crítica e dinâmica no contexto em que se situa. Letramento revela-se então, como caminho

¹ Pedagogo (FSA/2012). Especializando em Neuropsicopedagogia Clínica e Educação Inclusiva com Docência do Ensino Superior, pela Faculdade Darcy Ribeiro. Graduando em Letras - Português e Francês (UFPI). Com experiência docente na rede pública e privada de ensino.

atitudinal na construção do sujeito, enquanto ser legítimo de criação e recriação do pensamento humano historicamente construído.

A tematização dessa questão, ganha contorno nos discursos educativos e linguísticos que buscam a construção de um ensino pelo estudo de gêneros textuais, na perspectiva do letramento, desde as series iniciais da alfabetização da criança. Em via deste entendimento, aponta-se para a fábula, como possibilidade de articulação pedagógica em sala de aula, que proporciona significativas progressões na aprendizagem, por apresentar características favoráveis ao trabalho pedagógico no início do processo de alfabetização do educando. De estrutura narrativa breve, linguagem simples, traz uma moral e um ensinamento de caráter educativo e social, contribuindo para a formação de opinião crítica, reflexiva e letrada.

Situado na linha temática entre Educação e Estudos da Linguagem, este artigo tem como objetivo apresentar as possibilidades de articulações didático-pedagógicas em sala de aula, por meio do gênero textual fábula na construção de conhecimentos dialéticos, em uma sociedade plural.

Dentro desta perspectiva, este estudo bibliográfico, de caráter qualitativo, apoia-se na linha de argumentação teórica dos estudos de Bakhtin (2003), Bazerman (2006), Bronckart (2006), Dolz; Schneuwly (2004), Lajolo (2009), Kleiman (1995), Koch (2002), Marcuschi (2005), Rousseau (2004), Soares (2003); entre outros que trazem uma compreensão substancial, clara e objetiva acerca da temática abordada.

A estrutura desta escrita atende ao seguinte encadeamento de ideias: primeiro apresentam-se as perspectivas teóricas do letramento na formação do letramento; apontam-se os gêneros textuais como elementos fundamentais no processo de alfabetização e letramento dos educandos; em seguida elegem-se as particularidades da fábula na construção de um trabalho pedagógico orientado para o letramento dos sujeitos, a partir do exemplo de uma fábula, apontando para as possíveis articulações que podem ser feitas a partir de sua utilização em sala de aula; e conclui-se reafirmando a importância dos gêneros textuais, em especial, a fábula, a serviço de uma educação para a formação moral e exercício da cidadania.

2 LETRAMENTO NA FORMAÇÃO DO EDUCANDO: PERSPECTIVAS TEÓRICAS

Propor uma reflexão sobre o letramento por meio de diferentes mídias e recursos didático-pedagógicos na formação do educando, pressupõe uma teorização acerca de sua trajetória de legitimação histórico-conceitual, que o aponta intimamente ligado ao conceito de alfabetização, esta numa perspectiva linear e vertical de codificação e decodificação das letras, palavras e frases. Porém, atualmente, dentro do campo educativo e linguístico, tratar de letramento significa invocar as incursões para o curso da significação e significado da dimensão linguística na vida do sujeito. O alargamento desta compreensão é dado por Soares (2003, p. 03):

[...] dissociar alfabetização de letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só pode desenvolver-se no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema/grafema, isto é, em dependência da alfabetização.

A compreensão da importância do letramento na formação do educando, principalmente na fase inicial da alfabetização, constitui-se como traçado teórico delineador do processo de ensino e aprendizagem da língua materna, sob a perspectiva de uma formação crítico-reflexivo, em um processo de construção dos sentidos a respeito da reorganização da linguagem, como mecanismo de expressão e comunicação humana.

O ensino na perspectiva do letramento deve garantir que os educandos apropriem-se da linguagem em diferentes contextos de participação e inserção social, por meio de uma concepção pedagógica que compreenda os diferentes gêneros textuais. De acordo com Kleiman (1995), as diversificadas atividades desenvolvidas pela escola devem intencionar uma formação letrada do sujeito, com vistas a redimensionar sua atuação social, outorgando-lhe um sentido de criticidade e dinamismo na interpretação da língua em suas diferentes expressões: escrita ou falada; tendo em vista que a escola, enquanto instituição

sistematizadora do saber, tem a função de oportunizar ao educando situações de acesso a leitura e escrita de maneira formal, institucionaliza e apoiada nos referenciais de ética, cidadania e dignidade, ampliando a cultura subjacente ao educando e ao mesmo tempo ampliando sua cultura organizacional e curricular.

Assim, o professor deve organizar as atividades de ensino por meio de sequências didáticas que possibilitem ao aluno a interação e integração às práticas letradas de aprendizagem, levando em consideração que a natureza do letramento consiste da construção de aspectos sócio-históricos da língua falada e escrita, através da elaboração de formas e contextos diferenciados, já que ele não é uma metodologia ou uma receita com “modos de fazer”, mas um estado ou condição humana adquirida pelas relações sociais formais ou informais do meio em que o indivíduo vive, e que através da leitura, passa a interpretar e transformar o mundo, de maneira a inserir-se como sujeito autêntico de sua história e da sua sociedade, buscando melhores condições de participação e sobrevivência.

O sujeito letrado se constrói de outra forma na sociedade, para além dos muros da ignorância e dos pré-conceitos arcaicamente construídos. É um ser pensante sobre o seu mundo, buscando organizar o espaço de interlocução com a palavra e os sentidos que ela transmite. Ser letrado é reconhecer a si mesmo e o mundo como estruturas interconexas de leitura para a vida, pois “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que se realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida entra na língua” (BAKHTIN, 2003, p. 265).

Desta forma, letramento deve ser construído ao longo de todo o processo escolar, começando pelas atividades alfabetizadoras de ensinar a ler e escrever nas séries iniciais, de modo que a criança se aproprie com segurança dos mecanismos da língua materna, exprimindo-se corretamente, pelo domínio da fala e escrita, sendo capaz de interferir socialmente nas diversas situações a que for submetido, visto que “é apenas por ocasião do ato de ler, isto é, quando a linguagem confiada a letras, espaços e sinais de pontuação volta à vida através do olhar humano, que escrita e fala evidenciam o pacto que as entrelaça” (LAJOLO, ZILBERMAN, 2009, p. 20).

Deste modo, saber ler, escrever e ser letrado, não apenas para a codificação e decodificação dos signos linguísticos, mas para a vida, vai além do domínio de um instrumento, de uma ação mecânica, mas é uma ação social, integrada às práticas sociais,

em que o sujeito traz para a escola aquilo que vivencia do cotidiano, e ao entrar em contato com o conhecimento formal da escola, amplia as percepções de mundo e modifica suas ações, através de práticas significativas de letramento social.

3 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO DA LÍNGUA NO INÍCIO DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DO EDUCANDO

Diferentes perspectivas teórico-metodológicas têm sido construídas em torno de uma alfabetização letrada. A literatura é vasta e aponta para a utilização de diferentes estratégias e recursos que privilegiem um ensino dinâmico e interdisciplinar, ou seja, uma perspectiva de letramento pela articulação de diferentes gêneros textuais, problematizando as questões sociais a partir dos sentidos e possibilidades apresentadas pelo texto.

O diálogo entre diferentes tipologias e gêneros textuais representa uma interface de fundamental relevância para a organização do ensino da língua, de modo que os educandos percebam as diferentes construções teóricas com as quais a língua se apresenta na sociedade. Na escola “o gênero não é mais um instrumento de comunicação somente, mas é, ao mesmo tempo, objeto de ensino e aprendizagem” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 76). Desta forma, uma prática efetiva de alfabetização e letramento consiste em fazer com que o educando se aproprie do sistema alfabético e ortográfico da língua materna, ao tempo em que alcança plenas condições de uso linguístico em diferentes textos e contextos. Saraiva (2001, p. 33), aponta para o fato de que:

O grande desafio proposto ao professor é alfabetizar crianças tendo o texto como unidade básica e ensinar a ler e escrever a partir da reflexão sobre o processo envolvido na alfabetização. A autonomia na leitura desenvolve-se com o aumento da experiência, na medida em que ocorre a ampliação de conhecimentos que servem de apoio à identificação das palavras, de frases e de modalidades de texto.

“Acolhendo o conceito de textos como representando *gêneros*, e não apenas *tipos*, o ensino da língua materna passa a reconhecer e desenvolver diferentes práticas discursivas” (COSTA, 2009, p. 7) (Grifos no Original), no intuito de adotar os gêneros textuais como caminho metodológico para uma aprendizagem significativa, em que o educando seja partícipe autônomo no próprio projeto de construção do saber.

Conforme Costa (2009), o professor precisa conhecer a diferença entre tipos e gêneros textuais, de forma que as atividades de sala de aula alcancem um sentido maior para os educandos e promovam a aprendizagem. Concordando com este autor, Marcuschi (2005, p. 22-23) torna clara essa distinção, fundamental para o trabalho docente:

[...] usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de sequência teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). Em geral, os tipos textuais abrangem cerca de meia dúzia de categorias conhecidas como: narração, argumentação, exposição, descrição, injunção.

[...] usamos a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilos e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, [...].

Os gêneros textuais se constroem pela interação social entre os indivíduos, que marcam sua identidade e condição de sujeitos, através da linguagem em dinamismo e movimento. Funcionam como eixos norteadores da aprendizagem. Os conteúdos escolares quando dissolutos em forma de gêneros, ganham uma linguagem acessível a realidade do educando. É neste sentido que Bakhtin (2003, p. 302) aponta que os gêneros textuais assumem formas “mais maleáveis, mais plásticas e mais livres do que as formas da língua”, e principalmente na fase de alfabetização, estas formas ajudam a construir um sentido para a aprendizagem dos menores.

Alfabetizar com letramento vai além da exploração mecânica de uma diversidade de gêneros textuais, apenas copiando-os, reproduzindo modelos prontos, mas prioriza a transformação sociocultural intencional gerada pela escola, com o propósito de transformar a ação alfabetizadora em um ato diferenciado, que leve o educando a sistematizar, confrontar, reivindicar e dialogar com os conhecimentos que são transmitidos pela escola. Nesse o processo,

[...] cabe a nós, professores, ativarmos o dinamismo da sala de aula de forma a manter vivos, nas ações significativas de comunicação escolar, os gêneros que solicitamos aos nossos alunos produzirem. Isso pode ser feito, tomando-se como base a experiência prévia dos alunos com os gêneros, em situações sociais que eles consideram significativas, ou explorando o desejo dos alunos de se envolverem em

situações discursivas novas e particulares, ou ainda tornando vital para o interesse dos alunos o terreno discursivo que queremos convidá-los a explorar. (BAZERMAN, 2006, p. 30).

Lançar mão de diferentes gêneros textuais no processo de alfabetização é permitir que o sujeito da aprendizagem enverede-se pela pluralidade de formas com as quais se constrói sentidos de utilização da língua. A variedade de textos é imensa. Alguns dos mais apropriados para serem utilizados nas series iniciais, são a receita, livros literários infantis, contos, poemas, poesias, quadrinha, lendas, música, rótulos, cartazes, jornal e a fábula. Por isso, Dolz; Schneuwly (2004, p. 174) chamam a atenção para o fato de que, como professores:

[...] Falta-nos ainda escolher, dentre uma enorme variedade de gêneros, aqueles que podem, e talvez mesmo devam, tornar-se objeto de ensino. Já que o papel da escola é, sobretudo, o de instruir, mais que o de educar, em vez de abordarmos os gêneros da vida cotidiana, é preciso que nos concentremos no ensino dos gêneros da comunicação pública formal.

Nas trilhas do mesmo entendimento, Coscarelli (2007, p. 6) anuncia que:

A ideia de trabalhar em sala com gêneros textuais tem muito a contribuir para o desafio do professor de fazer com que seus alunos sejam leitores fluentes e escritores de bons textos. Mas para que funcione como parte de uma proposta didática, a noção de gênero textual não pode despir do contexto comunicativo que a reveste. É preciso que o gênero traga consigo as condições de produção e recepção dos textos.

Deste entendimento direciona-se a discussão para a importância da fábula, como escolha inteligente para o desenvolvimento de ricas propostas pedagógicas em sala de aula, articuladas a um ensino para a construção de valores e ensinamentos para a vida. As fábulas apresentam características próprias, agregam simplicidades, riqueza de ensinamentos, adicionam prazer e sintonia com a leitura, fazendo com que os educandos encontrem um lugar para si naquele enredo e transformem-se em sujeitos autênticos de uma aprendizagem interacionista.

4 FÁBULA: O GÊNERO TEXTUAL A SERVIÇO DO LETRAMENTO

O mundo das ideias e o fantástico maravilhoso é um convite ao aprendizado. Entre animais que falam e que se comportam como gente, a imaginação ultrapassa limites e constrói saberes. Assim, a fábula, gênero textual que se coloca a serviço de uma formação para o letramento, caracteriza-se pela transposição de mundos entre o enredo fabuloso e a realidade do leitor. Este, quando em fase de aprendizagem, nas series iniciais de alfabetização encontra terreno fértil para a construção de valores e a aprendizagem das primeiras letras e adquirir lições para a vida.

De acordo com Bronckart (2006, p. 103) “a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas”. O trabalho espontâneo, porém intencional, com a fábula em sala de aula é uma possibilidade para explorar o letramento na vida dos educandos, aliando elementos lúdicos e pedagógicos que deem novos sentidos a aprendizagem. Virtudes, defeitos, conselhos, julgamentos de valores, moral, entre outros elementos característicos a compõem e servem para apreender a leitura e atenção do leitor.

As articulações didático-pedagógicas por meio da fábula têm por objetivo desenvolver o interesse dos alunos pela leitura, a produção oral de conhecimento, socialização e desenvoltura da turma, criticidade e reflexão sobre os problemas de ordem social, tornando a sala de aula e o ensino mais interessantes. As situações evidenciadas nos enredos fabulosos possibilitam uma discussão e aprofundamento sobre questões de caráter humano, em um tempo e espaço, marcados pela des (continuidade) da existência do sujeito.

O surgimento da fábula remete ao mundo oriental; mas é no mundo ocidental que tem sua expressão mais significativa pelo escravo grego Esopo, no século V a. C. Porém é o francês Jean La Fontaine (1621/1692), que lhe deu forma definitiva, introduzindo-a na literatura ocidental. Na escrita literária brasileira, as adaptações mais conhecidas dos clássicos de Esopo e Fontaine foram recriadas por Monteiro Lobato. Nessa perspectiva, Moisés (1999, p. 226) define-a:

Latim – fábula, narração. Narrativa curta, não raro identificada com o apólogo e a parábola, em razão da moral, implícita ou explícita, que deve encerrar, e de sua estrutura dramática. No geral, é protagonizada por animais irracionais, cujo comportamento, preservando as características próprias, deixa transparecer uma alusão, via de regra, satírica ou pedagógica, aos seres humanos.

Uma vez que esta definição aponta para o aspecto pedagógico da fábula, é importante que o educador saiba organizar o ensino de tal modo que fiquem evidentes tantos as características do próprio gênero textual, o interesse pela leitura e a construção de valores para a cidadania e espírito de criatividade e coletividade entre os educandos. É importante, portanto, um planejamento docente para cada situação de ensino, pois cada gênero requer estratégias diferenciadas para trabalhar pedagogicamente e de forma sistemática. Neste sentido Borges et all (2010, p. 20) aponta: “as particularidades dos gêneros textuais se justificam pelo fato de eles serem forjados historicamente, de acordo com a necessidade dos grupos sociais e de suas respectivas práticas de letramento que envolvem leitura e escrita”.

Enriquecendo a discussão sobre a utilização da fábula como aliada do letramento, na construção identitária e crítica do educando e da importância de uma organização pedagógica para atender a este fim, busca-se apoio numa reflexão proposta por Rosseau (2004, p. 345), que chama a atenção para o caráter teórico-metodológico tradicional a qual este gênero esteve atrelado historicamente. É preciso ir além de uma visão romântica e simplista no ato de ensinar, mas fazê-lo de forma crítica e autônoma, que leve o educando a criar e recriar as histórias com as quais interage socialmente (o letramento), como por exemplo, na interação com a “moral” apresentada pela fábula.

Nada é tão vão nem tão mal entendido quanto a moral pela qual se termina a maior parte das fábulas. Como se essa moral não fosse ou não devesse ser compreendida na própria fábula, de modo que a tornasse sensível ao leitor! Por que, então, acrescentando no fim essa moral, retirar-lhe o prazer de encontrá-la por si mesmo? O talento de instruir é fazer com que o discípulo encontre prazer na instrução. Ora, para isso, seu espírito não deve permanecer tão passivo diante de tudo o que lhe disserdes que não tenha absolutamente nada a fazer para vos compreender. É preciso que o amor-próprio do professor deixe sempre algum espaço para o seu; é preciso que ele possa pensar: Eu compreendo, eu entendo, eu ajo, eu me instruo.

A fábula insere-se como gênero textual narrativo, o que propicia à organização de sequências didáticas favoráveis a aprendizagem interacionista e significativa para o educando. Apresentam uma estrutura progressiva, com começo, meio e fim, com histórias, enredos de faz de conta, que se identificam com o repertório do mundo infantil. O narrador

onisciente presente em todas as histórias estabelece relações de sentido moral e educativo que servem de ensinamentos para os educandos (ROJO, 2000).

O enredo simples e fácil de encontrar no cotidiano torna o texto das fábulas rico e interessante no trabalho com a língua materna, respeitando as variáveis de cada falante, que traz uma experiência de vida para a escola, e que precisa, portanto, ser pensada e respeitada dentro do processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração a sua construção socio-histórica e cultural. Esta concepção pressupõe o texto “na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, são sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos” (KOCH, 2002, p. 17), através da apropriação da língua.

Por fim, Milliet (1957, p. 27) aponta que a fábula é “uma maneira agradável de explicar uma verdade, que de outro modo poderia chocar. A fábula nunca deve desviar de seu objeto moral. Deve ser sempre a ilustração de um código de ética”, que traga uma significação e sentido para a aprendizagem que se propõem aos educandos, marcada pelo diálogo com um mundo íntimo e subjetivo de cada um, construindo-o para a aplicação e ampliação daqueles valores nas suas experiências de vida.

4.1 Fabulando sobre uma fábula: entre a moral e a análise didática

A partir do direcionamento teórico proposto neste texto, adota-se um texto do gênero fábula, sobre o qual será feita uma análise, apontando para as questões de caráter moralizante e as articulações didático-pedagógicas que o educador poderá promover em sala de aula a partir de sua abordagem:

A Cigarra e a Formiga

Era uma vez uma cigarra que vivia saltitando e cantando pelo bosque, sem se preocupar com futuro. Esbarrando numa formiguinha, que carregava uma folha pesada, perguntou:

- Ei formiguinha, para que todo esse trabalho? O verão é para a gente aproveitar! O verão é para a gente se divertir!

- Não, não, não! Nós, formigas, não temos tempo para diversão. É preciso trabalhar agora para guardar comida para o inverno.

Durante o verão a cigarra continuou se divertindo e passeando por todo bosque.

Quando tinha fome, era só pegar uma folha e comer.

Um belo dia passou de novo perto da formiguinha carregando outra pesada folha.

A cigarra então aconselhou:

- Deixe esse trabalho para as outras! Vamos nos divertir. Vamos, formiguinha, vamos cantar! Vamos dançar!

A formiguinha gostou da sugestão. Ela resolveu ver a vida que a cigarra levava e ficou encantada. Resolveu viver também como sua amiga. Mas, no dia seguinte, apareceu a rainha do formigueiro e, ao vê-la se divertindo, olhou veio para ela e ordenou que voltasse ao trabalho. Tinha terminada a vidinha boa da formiga.

A rainha das formigas falou então para a cigarra:

- Se não mudar de vida, no inverno você há de se arrepender, cigarra! Vai passar fome e frio.

A cigarra nem ligou, fez uma reverência e comentou:

- Hum! O inverno ainda está longe querida!

Para a cigarra o que importa era aproveitar a vida e aproveitar o hoje, sem pensar no amanhã. Para que construir um abrigo? Para que armazenar alimento? Pura perda de tempo.

Certo dia o inverno chegou, e a cigarra começou a tiritar de frio. Sentia seu corpo gelado e não tinha o que comer. Desesperada, foi bater na casa da formiga. Abrindo a porta, agasalhou-a e deu-lhe uma sopa bem quente e deliciosa.

Naquela hora, apareceu a rainha das formigas que disse à cigarra:

- No mundo das formigas, todos trabalham e se você quiser ficar conosco, cumpra seu dever: toque e cante para todas nós.

Para cigarra e para as formigas, aquele foi o inverno mais feliz de suas vidas.

Moral da história: Descuidar de certos trabalhos pode trazer tristeza e falhas.

(Esopo, adaptação da obra de La Fontaine)

Os efeitos de sentido e significados transmitidos por esta fábula provocam a discussão e interação entre os alunos. Muitas adaptações já foram feitas do original, mas nesta o desenrolar da história traz ensinamentos de generosidade e solidariedade das formigas para com a cigarra, mostrando que não se deve ser rancoroso, guardar mágoas das pessoas; pois a vida é um vai e vem, em que tudo que se faz, recebe-se de volta.

Em sala de aula, essa discussão ganha fundamento e profundidade na medida em que é dada aos educandos a oportunidade de expressarem-se, dialogarem entre si e construir sentidos dentro de realidades partilhadas. Os elementos de argumentação e formação de valores estão implícitos nas ações dos personagens que compõem a narrativa. Nesta fábula, duas questões extremas podem ser abordadas com os alunos: Responsabilidade x Ociosidade. A primeira representada pela coragem e determinação das formigas em passarem o verão trabalhando para poderem ter a tranquilidade, sossego e alimento suficientes para o inverno; e a segunda, representada pela cigarra, que depreendida do sendo de responsabilidade, não se preocupa com o futuro, e só pensa em

cantar e viver o hoje com intensidade. E ao final, o exemplo de generosidade das formigas, dando abrigo à cigarra. Na vida é preciso viver o presente, porém construindo algo que lhe assegure o futuro.

Ao propor este exemplo, portanto, aponta-se para a articulação entre as mensagens de moral e virtude transmitidas pela fábula e o trabalho docente de sala de aula, que precisa ser harmônico e organizado, por meio de estratégias interdisciplinares que envolvam a tríade: educando, educador e ensino, de forma intencional e crítica para a independência intelectual e exercício da cidadania.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com a fábula é agregar valores para a vida do educando. Enquanto gênero textual narrativo, a fábula veicula mensagens de aprendizado para os conhecimentos escolares, bem como para a vida. Sua utilização em sala de aula, além de explorar os recursos identificadores do próprio gênero, é possível apontar para a construção de valores éticos e morais da sociedade.

O trabalho com gêneros textuais em sala de aula de alfabetização com foco no letramento permite que os educandos atinjam uma compreensão clara de como se dá a construção e organização dos diferentes tipos de textos em uma sociedade grafocêntrica, ou seja, definida pela presença da leitura e da escrita em todos os seus eixos; e que estes são heterogêneos, definidores de uma cultura plural entre falantes. Como agente de letramento, o professor tem o papel de mediatizar situações estratégicas que permita aos educandos a interação crítica e participativa com o mundo letrado.

Portanto, a serviço de uma formação letrada e de construção para a cidadania crítica, os gêneros textuais, principalmente a fábula, provocam uma discussão e reconstrução dos aspectos da língua materna em funcionamento, a serviço da aprendizagem dos educandos e em sua inserção participativa em variados contextos de letramento.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais: tipificação e interação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- BORGES, Ana Gabriela Simões; ASSAGRA, Andressa Grilo; ALDA, Clarice López. **Leitura: o mundo além das palavras**. Curitiba: Instituto RPC, 2010.
- BRONCKART, Jean-Paul. **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Campinas: Mercado de Letras. 2006.
- COSCARELLI, Carla. **A produção de gêneros textuais**. [S.l]. 2007. Disponível em: < http://www.fae.ufmg.br/ceale/menu_abas/noticias/matérias/2007/abril_2007/gêneros_artigo_carla_coscarelli.pdf > Acesso em: 10/10/2013.
- COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
- KLEIMAN, Ângela B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- KOCH, Ingedore. **Desvendando os segredos do texto**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- LA FONTAINE, Jean de. **Fábulas de Esopo**. Adaptação de Lúcia Tulchinsky. São Paulo: Scipione, 1998.
- LAJOLO, Marisa, ZILBERMAN, Regina. **Das tábuas da lei à tela do computador: a leitura em seus discursos**. São Paulo: Ática, 2009.
- MARCUSCI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definições e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; et all. **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: Cultrix, 1999.
- MILLIET, Sérgio. **Obras primas da fábula universal – seleção, introdução e notas**. São Paulo: Martins Fontes, 1957.
- ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCN's**. São Paulo: EDUC; Campinas: Mercado das Letras, 2000.
- ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou Da Educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura e Alfabetização**: do plano do choro ao plano da ação. (org.). Porto Alegre: Artmed, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. 26ª Reunião Anual da Anped. – GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Poços de Caldas, 2003.