



O GÊNERO DISCURSIVO FÁBULA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: EXPERIÊNCIAS NO PIBID DE PEDAGOGIA

ARTIGO ORIGINAL

MANDEL, Nathália Ferreira ¹

MIRANDA, Claudia Celencina Carvalho de ²

MANDEL, Nathália Ferreira. MIRANDA, Claudia Celencina Carvalho de. **O gênero discursivo fábula no processo de alfabetização: Experiências no PIBID de pedagogia.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 02, Vol. 04, pp. 125-142. Fevereiro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/genero-discursivo-fabula>

RESUMO

O gênero discursivo fábula foi utilizado como ferramenta de alfabetização, dentro de uma perspectiva analítica, as atividades realizadas em ambiente escolar público, dentro do programa do Pibid. O presente trabalho visa discutir, apresentar a trajetória dessa prática pedagógica, e as formas que se deu essa docência. Embasada de documento oficial, teórico sobre o tema, dando uma maior compreensão do que se entende sobre o gênero discursivo, a tradição oral, a própria linguagem em si. Como tais aspectos influenciam no processo de aprendizagem dos alunos de alfabetização. Resultando em uma produção textual, a criação de um livro, uma narrativa. E com isso o caminhar do desenvolvimento dessa escrita coletiva e evidenciando o avanço

¹ Pós-graduação em Alfabetização e letramento, Graduação em Pedagogia.

² Doutorado em andamento em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Mestrado em Educação. Especialização em Sócio-Psicomotricidade / Psicopedagogia. Especialização em Psicomotricidade. Graduação em Pedagogia.



na leitura individual. A importância do Pibid como coluna de sustentação para todo o trabalho de iniciação à docência na sala de aula.

Palavras-chave: Alfabetização, gênero discursivo, prática pedagógica, PIBID.

1. INTRODUÇÃO

O tema deste projeto está relacionado diretamente com a experiência das práticas pedagógicas para o trabalho com o gênero discursivo fábula, com o intuito de alfabetizar e letrar. Em consonância com Gomes, Moraes (2013) as experiências orais trazidas e registradas em obras de literatura infantil, quanto a práticas sociais, coletânea trazidas pelas crianças para a escola devem ser enaltecidas e incorporadas nos conteúdos de linguagem.

Esta experimentação pedagógica foi realizada em uma turma de 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental I, em uma Escola Municipal da cidade do Rio de Janeiro, que está situada em uma comunidade.

O trabalho com gêneros discursivos é uma proposta curricular dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa de 1ª a 4ª série, diante disso está pesquisa busca compreender como o trabalho com o gênero fábula até que momento ele afeta a aprendizagem, e como acontece o exercício do Pibid as tarefas com o gênero.

Esta produção não se produz no vazio, pois todos os discursos se articulam uns com os outros, e desta forma, os textos que são produtos desses processos, se entrelaçam constantemente uns com outros.

A base para fazê-lo docente dessa pesquisa é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) que é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), sendo o seu mantenedor o Governo Federal. A intenção do Pibid é aproximar mais o vínculo, as relações entre os futuros profissionais da educação e a sala de aula de rede pública. Assim articulado a



educação superior e a escolas, e os sistemas educacionais, proporcionando ao graduando/bolsistas uma maior vivência das práticas cotidianas escolares.

O Subprojeto de pedagogia tem como eixo norteador a Tradição Oral, tendo como objetivo o uso da oralidade de sala de aula para alfabetizar e letrar, desta forma suas atividades pedagógicas são através dos gêneros textuais/discursivos, fábula, lenda, ciranda, etc.

A partir da entrada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Docente, através desta atuação e seguindo a proposta do PIBID de utilizar a Tradição Oral como mecanismo para alfabetizar e letrar. O interesse dessa pesquisa surge no momento que é levado a proposta do gênero fábula para a sala de aula, e como essas atividades pedagógicas foram cada vez crescendo e saindo de simples atividades de sala de aula para a criação de um livro de autoria dos próprios alunos e alunas, no momento que o gênero fábula se relaciona, transita entre as vivências do cotidiano escolar e não escolar, para além dos muros da escola. A oralidade como fonte de aprendizado, que atualmente é deixada de lado pelos profissionais da educação, como se organiza essa oratória em sala de aula. Gomes, Moraes (2013), em sua obra, *Alfabetizar letrando com a tradição oral*, discute, a fala do aluno, os seus textos produzidos pelos mesmos devem ser escutados e compartilhado pelo professor, dando então uma maior atenção às respostas, criações, perguntas invenções dos educandos desenvolvidos em sala e até mesmo vindo de fora do ambiente escolar.

A pesquisa torna-se importante, pois contribuirá para novos olhares, perspectivas de trabalho com o gênero discursivo fábula em sua totalidade, possibilitando também uma visão da utilização da oralidade com a junção da escrita de forma prazerosa, atrativa para o aluno.

2. HISTÓRICO

A palavra “*linguagem*” vem do Francês antigo que era chamado de *langage*. A sua semântica é a capacidade que o ser humano desenvolveu para se comunicar, expressar sentimentos, opiniões ao outro, uma forma de conter e registrar momentos



que foram significativos e desta forma não se perderem ao longo das vivências. Quando falamos sobre linguagem estamos nos referindo ao ato comunicativo, pois as duas questões se entrelaçam, onde se produz linguagem, também está produzindo comunicação, e vice versa. Esta relação realiza-se nas vivências do cotidiano, “A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade”. (PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1997, p. 22). Desde os textos primórdios, a linguagem verbal foi um dos instrumentos mais utilizados para comunicar algo a alguém.

Até o século XVIII, não se pensava em processos para o ensino da leitura e escrita. Em 1930, surge o termo alfabetização que é usado para determinar o processo inicial da aprendizagem de leitura e escrita, no entanto, esse procedimento tinha um caráter individual. A escrita passa a ser considerado um instrumento de linguagem e é ensinada junto com a leitura. Pois o “ensino das primeiras letras” era devindo de cartilhas criadas pelos professores, como a cartilha do maternal, o método João de Deus, sendo um dos mais famosos no Brasil. Mortatti (2006) afirma que:

Em nosso país, a história da alfabetização tem sua face mais visível na história dos métodos de alfabetização, em torno dos quais, especialmente desde o final do século XIX, vêm-se gerando tensas disputas relacionadas com “antigas” e “novas” explicações para um mesmo problema: a dificuldade de nossas crianças em aprender a ler e a escrever, especialmente na escola pública. (MORTATTI, 2006, p.01)

Desde o final do século XIX, particularmente com a proclamação da República, a instituição escola trouxe para si a grande responsabilidade como ferramenta de update e renovação da sociedade no que diz respeito ao processo de construção de sujeitos letrados. E ainda também na comunicação do conhecimento a massa iletrada. De acordo com Mortatti (2006), as práticas de leitura e escrita transitaram, assim, foram impostas ao um regime de ensino organizado, sistematizado e premeditado. Uma nova era de modos e conteúdo de pensar, sentir, querer e agir.



A significação de tempo encaixa bem no que desrespeito ao processo alfabetizatório, pela sua lentidão. Levando quase um século, os esforços se concentraram apenas em instrumentalização dos métodos de leitura e escrita, sendo uma fragmentação do ensino-aprendizagem, criando debates entre os que se consideravam grandes reinventores de novos métodos de alfabetização. Os métodos de alfabetização são um conjunto de princípios teórico-procedimentais que vão organizar a ação pedagógica envolvendo a alfabetização, tais métodos se baseiam nos conhecimentos e reconhecimentos das letras, como o processo de decorar o alfabeto e, rotulação gráfica. Após a formação de unidades pequenas, como as sílabas, leitura de palavras fragmentadas. Cópia com forma de escrita, e por fim, instrumento ditado como forma de avaliação de tipo de escrita. O texto era uma subatividade da alfabetização, ou seja, a par de todo o processo de construção da leitura e escrita. Percebe-se então como o processo de aprendizagem da língua materna foi disseminado na transição dos saberes, pois se tinha pouca força de vontade para se construir e não ser dado, como se realizou. Já o letramento “é palavra recém- chegada ao vocabulário da Educação e das ciências Linguísticas: é na segunda metade dos anos 80, há cerca de apenas dez anos, por tanto, que ela surge no discurso dos especialistas dessas áreas” (SOARES, 2014, P.15), ele compete uma gama de conhecimentos, habilidades, capacidades, valores, *usos e funções sociais*. Ou seja, instrumentalizar o indivíduo para uma compreensão mais ampla do seu mundo e para a comunicação. Em harmonia com Marcuschi (2010):

O letramento (literacy), enquanto prática social formalmente ligada ao uso da escrita tem uma história rica e multifacetada (não linear e cheia de tradições), ainda por ser esclarecida, como lembra Graff (1995). Numa sociedade de como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos de letramento é mais do que uma tecnologia. (MARCUSCHI, 2010, p. 16)

A oralidade vem desde os tempos primórdios, até mesmo no balbuciar som para transmitir algo a alguém nessa época pré- histórica, sendo um instrumento da comunicação, por tanto, uma forma de linguagem. “A fala (enquanto manifestação da



prática oral) é adquirida naturalmente em contextos informais do dia a dia e nas relações sociais e dialógicas”. (MARCUSCHI, 2010, p. 18). E no processo de desenvolvimento da linguagem, ela, a base do ato comunicativo verbal foi menosprezada ao longo do tempo. Como aborda Gomes, Moraes (2013):

A oralidade é abordada em meio a uma série de preconceitos mantidos, alimentados e disseminados há tempos. [...] A discriminação linguística que nasce com esse preconceito tem se espalhado como uma poderosa engrenagem de exclusão, tanto nas salas de aula quanto nos mais diversos espaços sociais. (GOMES, MORAES, 2013, p.21)

“A palavra “gênero” vem da base indo-europeia *gen-*, carrega em seu sentido inicial a ideia de “gerar, produzir”. Na origem latina, encontramos o substantivo *genus*, *-eris*, que tem como significado de espécie, ascendência, genealogia”. (TOSCANO, 2009, p.21). Posto que na etimologia da palavra, gêneros são instrumentos da linguagem que possui características comuns, ordem, classe. Já a nomenclatura “discurso” que tem sua origem no latim *discursus*, que significa correr ao redor, ou seja, defrontar com um assunto por vários ângulos e pontos vista, também tendo sentido de manifestação oral formal, que advém do século XVI.

2.1 GÊNERO DISCURSIVO

O primeiro movimento é distinguir alguns elementos para melhor compreensão do assunto a ser decorrido. O que são tipos textuais classificado-identificados como (a); gêneros textuais (b); gêneros literários (c) e gênero discursivo (d).

(a) são pormenorizados pelas suas *estruturas formais*. Consideráveis aspectos como gramaticais, tempos verbais e dentre outras peculiaridades que faz com que a tipologia seja também instrumento de produção textual. Esta escrita se comprova quando Marcuschi (2002) declara:

Usamos a expressão tipo textual para designar uma espécie de construção teórica 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. (MARCUSCHI, 2002, p.3)

(b) Se refere ao uma expressão que caracteriza determinados textos materializados que tem seu perfil nas diversas práticas comunicativas de caráter da vida diária. Tendo marcas funcionais, de estilo, entre outras.

Os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (...) os gêneros não são instrumentos estanques e enriquecedores da ação criativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos (MARCUSCHI, 2002, p.1).

(c) É um conjunto de obras que tem caráter de análogas de forma e conteúdo. O gênero literário é estático, diferentes do gênero do discurso. Eles se dividem em três categorias básicas: gêneros épico, lírico e dramático.

(d) É a materialização dos tipos textuais, tendo as mesmas perspectivas dos gêneros textuais, mas como uma diferença. Em vez de considerar o texto, no papel, solto, sem interlocutores, contextos, intencionalidade. Tal como vê a teoria dos gêneros textuais, ele vê os textos como discursos. Um texto, só é discursivo quando ele sai do papel, de vínculos frios que é o texto, e parte para ganhar vida nas vivências do cotidiano dos sujeitos. Ou seja, assim um bilhete só será gênero discursivo, e não apenas textual, se sair do papel, for enviando a alguém e ganhar vida nas vivências cotidianas. Ele circula correlacionando com as práticas sociais, dando sentido ao uso social da escrita. “Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua” (BAKHTIN, 1997, p.280).



Quando se trabalha com o gênero do discurso estabelece-se com que a criança produza, desenvolva uma *consciência da linguagem* com o seu sentido, significado, expandindo o processo cognitivo do indivíduo. Desta forma a criança consegue futuramente planejar e executar as interpretações; leituras de maneira significativa, coesa e coerente, ou seja, ela está também sendo letrada por desenvolver o conjunto de práticas sociais (oralidade e letramento) nas diversas formas e situações. Na imersão de uma visão bakhtiniana:

A fala só existe, na realidade, na forma concreta dos enunciados de um indivíduo: do sujeito de um discurso-fala. O discurso se molda sempre à forma do enunciado que pertence a um sujeito falante e não pode existir fora dessa forma. Quaisquer que sejam o volume, o conteúdo, a composição, os enunciados sempre possuem, como unidades da comunicação verbal [...] (BAKHTIN, 1997, p.294).

Os gêneros literários são propícios ao individual, refletindo questões individuais de quem escreve. O gênero do discurso não possui essa colocação individual de expressão, exceto o gênero artístico-literário. “Uma dada função (científica, técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado [...]”. (BAKHTIN, 1997, p.285)

Texto falado ou escrito, tendo coesão na linha discursiva do locutor, e sendo assim o interlocutor compreender a mensagem que foi transmitida, mas podendo concordar ou não com tal ideia. “Percebemos o que o locutor *quer* dizer e é em comparação a esse intuito discursivo, a esse querer-dizer (como o tivermos captado) que mediremos o acabamento do enunciado”. (BAKHTIN, 1997, p.301)

Há toda uma gama dos gêneros mais difundidos na vida cotidiana que apresenta formas tão padronizadas que o querer-dizer individual do locutor quase que só pode manifestar-se na escolha do gênero [...] (BAKHTIN, 1997, p.303)



O trabalho de alfabetização a partir do gênero do discurso faz com que a criança possa compreender a escrita, a língua com seus códigos e regras, da comunicação oral para a escrita e de forma coesa e coerente, dando significados às ações da língua feita com determinado texto. E nessa linha ainda, o resultado é vantajoso quando se observa a produção textual dos alunos, como nesse artigo vem relatado, a autoria de um texto, que relacionou a linguagem oral com a escrita. Em diálogo com o que diz o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa (1997):

A produção de discursos não acontece no vazio. Ao contrário, todo discurso se relaciona, de alguma forma, com os que já foram produzidos. Nesse sentido, os textos, como resultantes da atividade discursiva, estão em constante e contínua relação uns com os outros. [...] Os gêneros são determinados historicamente. As intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, geram usos sociais que determinam os gêneros que darão forma aos textos. E por isso que, quando um texto começa com “era uma vez”, ninguém duvida de que está diante de um conto, porque todos conhecem tal gênero. (PARÂMETRO CURRICULAR NACIONAL DE LÍNGUA PORTUGUESA, vol. 2, 1997, p.23).

O processo de escrita discursiva espontânea dos alunos diante de uma temática é resultante desta metodologia de alfabetização/ letramento com o gênero discursivo, que assim como entrelaçado com o método analítico, ao contrário desta perspectiva, o aprender a ler e escrever era fragmentada, sem contexto e muito menos sem desenvolver o letramento, pois atividades como montar frases isoladas, copiar textos já produzidos sem sentido algum não possibilita alfabetizar de modo pleno, não formando para a vida social, política e ainda contribuindo para a desigualdade intelectual dos alunados. Tais percepções desse conhecimento – regulação não busca as possibilidades de trabalhar as questões citadas acima por que é excluindo a criatividade, oralidade, escrita espontânea e habilidades psíquicas que esse ensino fracionado realiza.



2.2 PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - PIBID

Programa institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2008), sendo o seu mantenedor o Governo Federal. A intenção do PIBID é aproximar mais o vínculo, as relações entre os futuros profissionais da educação e a sala de aula de rede pública. Assim articulado à educação superior, as escolas de educação básica e, os sistemas educacionais. Proporcionando ao graduando/ bolsista uma maior vivência das práticas cotidianas escolares, antes de ser formar. O site da Capes diz o seguinte sobre o programa, “O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação a docência desenvolvidos por instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica de rede pública de ensino” (CAPES, 2008, 01):

Os objetivos do Programa são:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; Contribuir para a valorização do magistério; Elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; Inserir os licenciados no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; Incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como conformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e Contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. (CAPES, 2008, p.01)



O programa funciona através de instituições de Educação Superior – IES empenhados em participar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência se apresentam a CAPES (2008) com os projetos de iniciação à docência de acordo com os editais de seleção publicados, desse modo às candidatas IES podendo ser públicas ou privadas com e sem fins lucrativos que tenham na sua lista de cursos disponibilizados de licenciatura. Após o processo de candidatura a CAPES selecionada as instituições aprovadas e assim as IES recebem cotas de bolsas e recursos de subsidio e verbas para desenrolamento das atividades do projeto. Já os bolsistas do Pibid também passam por processo seletivo, visto que são analisados Cr do candidato, reprovação, redação e por fim, entrevista. Mas tais exigências variam, pois vão de acordo com cada IES.

O programa possui mais de um tipo de bolsa, a Capes concede cinco modalidades de bolsa aos indivíduos que participam do projeto institucional, são essas: Iniciação à docência; supervisão; coordenação de área; coordenação de área de gestão de processos educacionais e coordenação institucional.[3]

O PIBID na Fundação Educacional Unificada Campograndense – FEUC das Faculdades Integradas Campo-grandenses – FIC nasceu no ano de 2014 na IES por um desejo, e lutar árdua das Coordenadoras do curso de licenciatura em Pedagogia, tal vontade de ter o programa no espaço superior de ensino da FEUC fez com que as doutoras fizesse um lindo trabalho, uma propostas bem elaboras para convencimento da CAPES (2008) que o programa seria de grande valia e que a instituição faria jus ao programa e assim foi feito e realizado, já se passaram três anos de trabalho com esse projeto e a IES é uma das poucas instituições privadas a terem este programa, sendo só a PUC e a FEUC privadas que possui.

O subprojeto de pedagogia elabora as atividades baseadas no tipo textual narrativo, através de gêneros textuais como cantigas de roda, fábula, lenda, parlenda e trava-línguas, que são da cultural oral. E neste caminhar pedagógico, o subprojeto tem como referência teórico o livro *“Alfabetizar letrando com a Tradição Oral”* de Gomes, Moraes (2013). Que auxilia nas discussões de propostas de trabalho, no planejamento



de atividade, dando um norte para se montar questões teóricas que será levada para a sua prática.

Fornece ao aluno construir o seu discurso, transportando seus pré-conhecimentos sociais e culturais para dentro de sala de aula. Porque a experiência oral tem influência direta na compreensão da escrita e toda sua constituição, estamos dentro do contexto do educando, dar voz para aquele indivíduo. Por estes fatos que o aluno é um agente social, pois já traz uma bagagem de conhecimentos do seu cotidiano.

O sobprojeto de Pedagogia segue uma ordem cronológica de atividade, essa sequência são pensadas, organizadas a partir de reuniões com os bolsistas e coordenadores de área. Tais ordenações são no primeiro momento a escolha do gênero a ser trabalho no mês, e a partir disso cada duplo ou trio iram dar sequência ao seu plano de aula com atividades pedagógicas voltadas para um segmento específico. Ao final de todo o trabalho, realização de atividades, os bolsistas confeccionam um relatório das atividades feitas de forma coletiva (entre cada grupo), contendo fotos, escritas, folhinhas de trabalho. E também o relatório individual de cada bolsista. Isto tudo é enviado para os coordenadores de área que da mesma forma realização um relatório anual, englobando todos os outros (bolsistas) que é enviado para a capes, como forma de comprovação de tudo realizado no programa.

2.3 TRAJETÓRIA DO PIBID COM O GÊNERO FÁBULA NA ESCOLA

A Tradição Oral com consonância de Gomes, Moraes (2013) deve ser valorizada como conteúdo em seus mais diversos gêneros. A escrita só é produzida a partir de relações orais do sujeito com o outro e com a própria língua, tanto nas situações de sala de aula, por exemplo, na compreensão do que é as letras e sua utilização, isto no processo de alfabetização. Percebe-se então, que a busca da cultura oral do alunado faz com que ele apreenda conhecimentos sistematizados na escola, pois os saberes estão atrelados ao seu cotidiano, para além de muros escolares. A criança já possui uma consciência cultural, os saberes da cultura popular, a fábula, provérbios, entre outras. Propiciar ferramentas para o começo do trabalho docente, visto que a criança está em constantes tentativas, erro e acertos, na formulação da sua



subjetividade, não deixando de ser um apropriado da linguagem, e sim, possuidor de conhecimentos da língua falada e escrita. O professor precisa compreender e ter um olhar mais apurado, percebendo que o educando é um agente social e produtor de cultura. Gomes, Moraes (2013).

Desta forma, o educador ao utilizar práticas sociais que permeiam o letramento e a oralidade fará com que o aluno aumente efetivamente a sua holística, linguística junto com códigos sistematizados. Não pode se pensar que a escola é uma máquina que introduz a escrita na folha em branco. Escola é o espaço onde se constitui o sujeito, mas não somente como ouvinte, e sim, sujeito participativo que cria, constrói, sistematiza saberes a partir de estímulos do professor. Afirma Freire (2014):

A importância do silêncio no espaço da comunicação é fundamental. De um lado, me proporciona que, ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure “entrar” no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem [...] (FREIRE, 2014, p.115).

Visando tal linha de pensamento que o professor necessita tanto o que Freire certifica ao falar da democratização do *falar com é não falar para*, por ser uma relação dialógica com o aluno. É fundamental essa relação para sistematizar os conhecimentos, até porque o aprendizado não é apreendido de fato sem essas conexões professor e aluno. Essa perspectiva está baseada numa pequena frase de Freire (2014) que comunica assim: “No processo da fala e da escuta, a disciplina do silêncio a ser assumida com rigor e há seu tempo pelos sujeitos que falam e escutam é um sine qua da comunicação dialógica”. (Freire, 2014, p.114)

Nos próximos parágrafos estarão contidos pequenos relatos dessa prática pedagógica com o gênero e também com a turma trabalhada.

O primeiro contato com os alunos do 1º ano do ensino fundamental, de “cara” já foi passado que eles estavam atrasados por terem dificuldades na aprendizagem, isso foi evidenciado na conversação com a professora. Nessa visão sobre a turma, foram



realizadas ações de acordo com a realidade educacional daquele grupo. A euforia tomava conta dos alunados, algo novo, uma das melhores experiências ver como eles estavam em pleno vapor da busca pelo conhecimento. Passar a tarde observando, descobrindo este novo mundo, aliás, essa esfera da educação e proporcionando a ligação dos educandos com o prazer da leitura e escrita. Participação ativa do aluno: O ouvinte e o leitor ativos, também coprodutores dos textos escutados e lidos, saberão apreciar o momento das narrativas e das brincadeiras com a palavra a partir do gênero da tradição oral. Gomes, Moraes (2013).

As práticas pedagógicas no cotidiano de sala de aula é estimulante, enquanto discente no processo de se constituir como docente. Capacidade, habilidades que foram registradas neste encontro de futura Pedagoga (educadora) com os alunos. Com está turbulência de emoções que aflora, arrisco até em escrever que o professor é o semeador de encontros, do sonho com a realidade. Sendo assim um condutor de transformação do ensino-aprendizagem. Todo esse sentimento, vontade, amorosidade, no sentido freiriano, pela educação é bem representada numa frase de Freire, “A pedagogia que me toca é a pedagogia que escuta, provoca e vive a difícil experiência da liberdade”. (Freire, 2014, p.103)

A proposta do gênero discursivo foi realizada em uma turma de 1º ano do ensino fundamental das séries iniciais. O tipo textual utilizado na prática pedagógica de sala de aula que a pesquisa relata é narrativo, já o gênero textual é a fábula “A cigarra e a formiga”. Conto Brasileiro, (2013).

Amostragem da atividade do plano de aula realizada até à chegada da produção textual: Escolhas de palavras da narrativa a serem trabalhadas, no mínimo três, façam-se a identificação da palavra dentro do texto. Uma (re) leitura do gênero, após isso, é estimulada a formação de palavras, frases e textos pelas crianças, sempre partindo da oralidade e utilizando o método analítico para a alfabetização. Basicamente numa visão epilinguística, conceitualizado a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997):



Nas atividades epilinguísticas a reflexão está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza. [...]. Em se tratando do ensino de língua, à diferença das situações de interlocução naturais, faz-se necessário o planejamento de situações didáticas que possibilitem a reflexão sobre os recursos expressivos utilizados pelo produtor/autor do texto. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1997, p. 30).

Gomes, Moraes (2013) uso de paráfrases das leituras praticadas em sala de aula, de modo que, utilizando-se a fala cotidiana dos alunos, tais paráfrases lhes favoreçam produzir sentido a partir do texto. A próxima etapa foi à elaboração do texto que se realizou coletivamente, que será detalhado mais a frente. Essa criação textual abriu caminho para novas narrativas pelos alunos, podendo também ser elaborados verbetes para o dicionário da turma. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCN’S (1997) especifica bem a importância de um trabalho pedagógico embasado na oralidade quando diz:

Linguagem verbal possibilita ao homem representar a realidade física e social e, desde o momento em que é aprendida, conserva um vínculo muito estreito com o pensamento. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1997, p.22).

Nessa relação é de máxima delicadeza que o professor entrelace a linguagem oral com a escrita, e sempre indagando os usos sociais desses saberes com os alunos, partindo de sua realidade para a abstração de conceitos maiores da língua. É a partir da linguagem que se produz as relações sociais.

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação [...]. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. (PARÂMETROS



CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1997, p.26).

A turma 1102 tinha constantes casos de violência entre os próprios alunos, a agressividade passou a ser rotineira naquela sala de aula. Ao começar as atividades pedagógicas, viu-se a necessidade de criar estratégias para frear toda aquela impulsividade na agressão e, desta forma, sendo feito através do trabalho com as narrativas. Pois a voz, as vivências do cotidiano dos alunos eram menosprezadas diante de um aprendizado sistematizado e fragmentado para o grupo, as relações como já foi dito, professor, aluno e conhecimento não dialogavam. Não fazendo com que o educando internalizem-se os saberes necessários para a vida em sociedade, como um mínimo de qualidade e equidade.

[...] A alfabetização, para Paulo Freire, só tem sentido se ela é decorrente de uma reflexão do homem sobre sua própria capacidade de refletir: “Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre o seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências”. (GOMES, MORAES, 2013, p.27)

Após a leitura da cigarra e a formiga buscando toda uma reflexão da moral, lição, programa-se uma atividade de abraço coletivo (em duplas), sempre no processo de dialogicidade. Visto que, consideram a criança como um sujeito histórico, que trás saberes na sua narrativa assim como uma percepção criativa. O conhecimento se produz no sujeito com o mundo. Dando voz a eles e elas nesse processo de ensino – aprendizagem, nesta prática usa-se a dialogicidade. Freire (2014) é o diálogo igualitário, em que há uma soma de ideias, concepções entre professor e aluno. Para uma construção de conhecimentos. Mas, só há dialogicidade quando se tem uma relação amorosa e uma humildade entre educador e educando, no processo de ação e reflexão, percebendo que todos são sujeitos do conhecimento, havendo uma troca entre discente e docente, em torno de laços afetivos.

Outro ponto importante é a agitação e gritaria das crianças, devido a essa demanda, mais atividades de calma são executadas. Como: escutar o silêncio, batidas do



coração, o sino quando tocado todos e todas ficam quietinhos. É sempre uma troca entre docente e discente, os acordos são necessários. E assim a turma começa a modificar suas características negativas. Resultado positivo nos comportamentos dos alunos, porque o educador para pra escutar o aluno, trazendo sua oralidade dos contextos sociais para o aprendizado da leitura e escrita. O professor sempre mediando este caminhar pedagógico, esse pensamento se fortalece na escrita de Freire (2014), quando diz que “escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. [...] significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”. (Freire, 2014, p.117). E essa teoria foi vivenciada de fato na sala de aula, na prática educacional da bolsista, e de acordo com Gomes, Moraes (2013) é fundamental ao professor se dê conta que a experiência da oralidade influencia e permeia todo o processo de aprendizagem da leitura e da escrita.

Em torno de toda está perspectiva de laços de afetividade é claro ver na própria produção da estória dos educandos. Como os personagens se ajudam a solidariedade com o amigo que precisa, e que ao final da narrativa dão um grande abraço. Percebe-se a compreensão dos alunos, pois a moral que eles trazem nesta nova fábula é de amizade, cuidado com o outro, humanidade que na primeira história apresentada não possui. A (re) leitura e percepção da reflexão, Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997) representações construídas sobre o mundo, produzindo linguagem. As atividades executadas pelos alunos são acolhedoras para os olhos pedagógicos do educador. Claramente que eles e elas são sujeitos ativos de uma sociedade, produtores de história, de cultural.

A escolha de gêneros discursivos pertencentes ao universo da cultura popular, transmitidos muitas vezes através da oralidade, que pretende expandir a visão e o aprendizado da criança em processo de alfabetização através do contato com o texto oral, muitas vezes conhecidos em discursos sociais, potencializando e estimulando a ampliação desses discursos e a conscientização das contextualizações desses discursos. “A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos.” (MARCUSCHI, 2010, p.25). Percebe-se então que ao trabalhar com a fábula através



da oralidade contempla-se o que Marcuschi expressa em sua fala sobre a oralidade, que ela sendo uma prática social que interage com o outro e não sobre o outro, que também tem sua fundamentação em uma realidade sonora e que se pode apresentar em forma de gêneros textuais, como foi o caso desse processo pedagógico em que a pesquisa apontou. Ação importante que se encontra no contexto das ações citadas nos PCN'S "O discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. Assim, pode-se afirmar que o texto é o produto da atividade discursiva oral ou escrita que forma um todo significativo e acabado, qualquer que seja sua extensão". (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 1997, p.23).

A experiência oral tem influência direta na compreensão da escrita e da leitura, e com isso faz com que o aluno se constituía como sujeito ativo no processo de aprendizagem, que traz sua cultura, conhecimentos sociais. É tais perspectivas são fundamentais para fundamentar uma alfabetização diferenciada. Indo além de aprendizados de códigos.

A palavra "fábula" vem do latim *fabula que significa história, narrativa*. Gênero Fábula é um dos gêneros textuais mais antigos da história da criação de linguagens. Geralmente suas narrativas figuradas e curtas, escrito em prosa ou verso, onde os personagens são animais que possui características humanas, a fala, costumes e contém uma lição ligada à moralidade ou ética. Por ter essa característica de criticidade as condutas humanas que os autores utilizavam os animais como personagens para desviar de possíveis ataques, conforme ressalta "Jean de La Fontaine contava as suas fábulas nos salões da corte do rei Luís XIV, criticando, por vezes, o comportamento de políticos e nobres do seu tempo". [4] (GOMES, MORAES, 2013, p. 40)

Atividade planejada a qual se trabalhou a fábula da "*Cigarra e da Formiga*" Conto Brasileiro (2013), contada oralmente e simultaneamente mostrando o texto da fábula. Para o estímulo e contato com o texto escrito associado à contação de histórias ou discurso oral, prática que deveria ser comum aos alunos das séries iniciais. A partir da história desta fábula iniciou-se um processo de reflexão sobre história e na semana



seguinte ao relembrar o gênero discursivo fábula, como mediadores, incentivarão aos alunos a produzirem um texto oral que tivesse o mesmo formato da fábula e os bolsistas como escribas, mediador dessa história num livro, à medida que as crianças coletivamente iam contando a história, escrito no quadro e repetiam-se as frases criadas por eles para que cada um que tivesse vontade de participar pudesse contribuir para a narrativa da fábula.

As atividades realizadas com o gênero fábula resultaram numa retextualização, a produção de um livro de pano, assim criando uma nova fábula de autoria dos alunos, que se chama *O cachorro e a foca*. O texto construído coletivamente, através da linguagem oral, com os bolsistas do PIBID como escribas e mediadores do processo de escrita. Aonde as ilustrações foram feitas em duplas, já com as páginas escritas com frases do texto coletivo. Mas sempre tendo intervenções dos pibidianos com a leitura de palavras e o desenho (sentidos produzidos) tanto na escrita do texto, quanto na ilustração do livro, dentro dessa fervura do processo de criação. Após toda essa prática pedagógica, chega o momento da montagem do livro, que foi feito de pano, com aplicações das figuras de papel feitas pelas crianças e depois disso os alunos e alunas fizeram a ilustração da capa sendo orientados pelos bolsistas, tais desenhos feitos direto no pano e ainda de forma participativa de todos os alunos. E ao fim dessa montagem, os educandos assinaram seus nomes como registro de autoria coletiva da turma. Felizmente ao retornarmos a escola meses depois alguns alunos já estavam em processo de aprendizado da leitura e puderam ler a própria história criada por eles, e reconhecendo-se como autores também foram trabalhados toda a estrutura do livro, quem escreveu quem desenhou a capa, glossário. Dentro dessa pesquisa também foi feito um pequeno dicionário de palavras cuja significação foi literalmente transcrito pelo que os alunos deram significados das palavras que eles próprios usaram para criar a fábula.

As representações gráficas, ao analisar alguns desenhos das ilustrações do livro “O cachorro e a foca”, segundo Victor Lowenfeld (1977), percebe-se então que alguns alunos se encontram no estágio *pré-esquemático*, que seria desenhos em círculos, pois a criança começa se conscientizar da forma, fazendo tentativas de representação



do real, mas de maneiras desordenada e desproporcional. Este período poder ir dos quatro anos até os sete anos, sendo assim, os alunos do primeiro ano estão dentro do seu processo de aprendizagem normal. Entretanto outro grupo do mesmo meio escolar de sala de aula já está em outro estágio um pouco mais avançado que é o estágio *esquemático*, aonde a criança já possui este conceito de forma, desenhando representativamente, de forma descritiva, organizada, e sendo construídos os desenhos em linha reta. Nessa pequena análise percebe-se que a turma é heterogênea até nas formas, do desenvolvimento dos desenhos, percebendo que o avanço cognitivo é diferente, então as propostas de alfabetização precisam ser diferenciadas, atrativas que entrelacem todas as maneiras de aprender, que possivelmente atinjam a subjetividade de todos os alunos.

3. CONCLUSÕES

O trabalho como o gênero do discurso é de grande valia para o processo de alfabetização, visto na trajetória desta pesquisa, as atividades relacionadas à fábula atingiu pontos necessários da aprendizagem dos alunos, não sendo só intelectual que foi o desenvolvimento da escrita a partir da oralidade, a produção textual, mas também sociais comportamentais que foram à melhora na interação entre alunos com alunos, com professor e com a própria aprendizagem, o interesse aumentou por parte dos educando, pois o caminhar do aprender se deu de forma prazerosa, dinâmica, lúdica, e com amorosidade. Um dos principais resultados positivos que é palpável desse trabalho é o livro de pano escrito pelos discentes, algo que foi imprescindível para a percepção do que eles aprenderam nesse processo e ao folhear o livro e fazer a leitura é belíssimo perceber o momento inquietante que a turma passava espaço/tempo, e o que foi construído uma nova relação de sala de aula nessa escrita. E por fim, o avanço da leitura, que ao começo do trabalho os educando liam com bastante dificuldade e após os trabalhos com os gêneros a leitura fluía com mais facilidade e interpretação, fazendo a releitura do texto que produziram coletivamente.



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch, 1895-1975. **Estética da criação verbal** / Mikhail Bakhtin [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl]. 2'. cd. São Paulo Martins Fontes, 1997.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em 04 de abril de 2017.

CONTO BRASILEIRO. Disponível em:< <https://coobrasileiro.com.br/a-cigarra-e-a-formiga-boa-fabula-de-monteiro-lobato/>>. Acesso em 10 de fevereiro de 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de janeiro: paz e terra, 2014.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 49ª Ed. Rio de janeiro: paz e terra, 2014.

GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano. **Alfabetizar letrando com a tradição oral**. São paulo: Cortez, 2013.

INFO-ESCOLA. GÊNERO LITERARIOS. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/literatura/genero-literario/>>. Acesso em 05 de abril de 2017.

LOWENFELD, V.; BRITAIN, W. L. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. São Paulo: Mestre Jou. 1977.

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

_____. **Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade**: In DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.



MORTATTI, Maria Rosário Longo. HISTÓRIA DOS MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em 10 de março de 2017.

ORIGEM DA PALAVRA: SITE DE ETIMOLOGIA. Disponível em: <<http://origemdapalavra.com.br/site/?s=discurso>>. Acesso em 05 de abril de 2017.

PARAMENTROS CURRICULARES NACIONAIS, **Língua Portuguesa: Ensino de primeira à quarta série**. V. 2, 1997.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros**. 03ª. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2014.

TOSCANO, Ana Lúcia Furquim Campos. **Reflexões sobre o gênero do discurso**: São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 257 p. ISBN 978-85-7983-011-2. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.

APÊNDICE - REFERÊNCIAS DE NOTA DE RODAPÉ

3. Iniciação à docência – para estudantes de licenciatura das áreas abrangidas pelo subprojeto. Valor: R\$400,00 (quatrocentos reais).

Supervisão – para professores de escolas públicas de educação básica que supervisionam, no mínimo, cinco e, no máximo, dez bolsistas da licenciatura. Valor: R\$765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais).

Coordenação de área – para professores da licenciatura que coordenam subprojetos. Valor: R\$1.400,00 (um mil e quatrocentos reais).

Coordenação de área de gestão de processos educacionais – para o professor da licenciatura que auxilia na gestão do projeto na IES. Valor: R\$1.400,00 (um mil e quatrocentos reais).



Coordenação institucional – para o professor da licenciatura que coordena o projeto Pibid na IES. Permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional. Valor: R\$1.500,00 (um mil e quinhentos reais).

As bolsas são pagas pela Capes diretamente aos bolsistas, por meio de crédito bancário. (CAPES).

4. No primeiro dos três períodos da fábula, o das fábulas orientais, a moralidade era parte fundamental; o segundo período da fábula caracteriza-se pelas inovações do fabulista latino Fedro, que fixou a forma literária do gênero, escrevendo sátiras amargas em versos; por fim, o terceiro período da fábula inclui todos os fabulistas modernos, destacando-se Jean de La Fontaine, poeta e fabulista francês considerado o pai da fábula moderna. Dentre as fábulas escritas e reescritas por ele estão “A Lebre e a Tartaruga”, “O Homem”, “O Menino e a Mula”, “O Leão e o Rato” e “O Carvalho e o Caniço”.

Enviado: Julho, 2018.

Aprovado: Fevereiro, 2020.