

Sobre a importância do ato de ler e escrever: relato de experiência em turma de magistério

Marta Barbosa Castro

Mestre em Literatura Comparada

prof.marta@ig.com.br

UFRGS, RS

Resumo

Este é um relato de uma prática de ensino em turma de magistério sobre a importância dos atos de ler e de escrever. A prática da leitura e da produção textual, e o conseqüente trabalho de reflexão, releitura e reescrita do professor contribui para que ele construa critérios para uma avaliação e uma orientação da leitura e da produção dos seus alunos a partir de sua própria experiência como leitor e escritor. A prática da leitura e da produção textual é que faz com o autor crie suas estratégias para um gênero.

Palavras-chave: Fábula // leitura // escrita

Introdução

Este trabalho é um relato da nossa prática de ensino em Língua Portuguesa no ensino médio¹. A proposta da prática de ensino foi transformar sala de aula em uma ambiente de interação (TRAVAGLIA, 1997) e em uma experimentação dos conceitos fabulares e sua aplicabilidade. O trabalho proposto foi estudar a fábula e superar o conceito de que a fábula é uma "historinha" pedagógica e um conto puramente infantil. Depois desse estudo inicial, as alunas de magistério tiveram como tarefa produzir fábulas e elaborar, em grupo, um plano de ensino usando as fábulas nas séries iniciais do ensino fundamental.

O ato de ler e escrever nesta proposta manifestou-se em basicamente três níveis:

- a) a aluna de prática em português adequando seus conhecimentos de língua e literatura (principalmente sobre fábulas) para trabalhar com uma turma de magistério (disciplina: Literatura Infantil);
- b) as alunas de magistério lendo e produzindo fábulas e as alunas da prática lendo esses textos e eventualmente sugerindo mudanças;
- c) por fim, depois de lerem e escreverem, as alunas de magistério fazendo um planejamento para uma das séries iniciais e escolhendo um dos seguintes aspectos de trabalho: contação, leitura ou produção de fábula.

¹ A prática foi realizada com em uma turma, com 26 alunas, do segundo ano de magistério do Instituto de Educação General Flores da Cunha, no primeiro semestre de 2000. Os nomes das alunas foram trocados, a fim de evitar a identificação.

Nesse planejamento, deveriam estar contidos os objetivos, a metodologia e a avaliação do trabalho. É importante ressaltar que, durante todo esse processo, a aluna de prática também apresentou seu planejamento para as alunas de magistério.

Fundamentação teórica da prática de ensino

A bibliografia sobre ensino de língua materna denuncia que a produção textual na escola de um modo geral é uma atividade cumprida não para o aluno tornar-se um autor, um cidadão, mas sim para mostrar-lhe que não sabe escrever a sua própria língua.

Kauer e Favero (1997) trabalharam com formas de avaliação de textos escolares com dois grupos, um formado por professores da rede pública de escolas da periferia de Porto Alegre e outro formado por alunos de licenciatura em letras dos últimos semestres. A pesquisa demonstrou que os professores avaliaram mais os aspectos negativos que positivos, além de demonstrar um grande apego a critérios formais como ortografia e pontuação. O grupo de alunos-mestres demonstrou avaliar com mais equilíbrio os aspectos positivos e negativos dos textos, além de usarem não só os critérios formais, mas também estruturais, semânticos e pragmáticos.

Uma hipótese que pode ser levantada para a explicação desse fato é que os professores não têm um estilo próprio nem a prática de produzir textos. Hipótese porque a referida pesquisa não avaliou esse aspecto de cada um dos grupos.

Fiad (1997) fez uma pesquisa de como a reescrita de um texto pode revelar marcas da construção de um estilo, coisa que geralmente a escola entende como um desconhecimento do aluno e não como uma experimentação de recursos lingüísticos.

Podemos ir mais além, afirmando que é no movimento de leitura orientada, releitura, escrita e reescrita que se constrói um estilo, coisas que a escola também não faz, mas por que não o faz? As razões são as mais variadas, porém pode-se voltar-se àquela hipótese de que o professor não tem a prática de escrever (escrever envolve muita leitura, releitura e reescritura).

Guedes (1997) chega a afirmar que é tarefa do professor de língua portuguesa ensinar a ler e a escrever a literatura brasileira, só assim o aluno conseguirá expressar-se em vários gêneros e experimentar a sua linguagem e a linguagem culta de forma a garantir efeitos de sentido esperados. Para este autor, só a prática da leitura e da escrita pode fazer com que o aluno sintam-se ouvido e um verdadeiro cidadão, porém, para isso, é necessário um ouvinte e um leitor qualificado, ou seja, o professor precisa ser um leitor e um escritor. Não se está dizendo que o professor não seja qualificado, mas sim que a prática da leitura, escrita e reescrita faz com que se compreenda mais as angústias por que passam os alunos ao ter que se deparar com um tema para produzir um texto.

A escolha pelas fábulas é porque se trata de um gênero narrativo muito usado na alfabetização em literatura e nas séries iniciais, sendo, muitas vezes, um gênero confundido com contos. Talvez por desconhecimento,

talvez pela pouca prática de leitura os professores tratem a fábula como um gênero de autor anônimo e não relacionem com autoria. Escolhemos trabalhar com um gênero literário específico por entender que para a construção de um estilo, é necessário um grande conhecimento do gênero: a partir da escolha de um gênero que o autor vai buscar uma forma lingüística para melhor expressá-lo (Fiad, 1997).

É uma prática comum nas séries iniciais nós, professores, usarmos as fábulas para trabalhos em sala de aula com a clara intenção pedagógica de "ensinar" valores como solidariedade, amizade, cooperação. Assim, fábulas como "A cigarra e a formiga" não fazem um elogio ao trabalho, nem dão conselhos contra a imprevisão, antes enfatizam a maldade da formiga e clamam pela solidariedade, porque não é algo bonito deixar uma cigarra morrer só por não ajudá-la, assim como não é bonito não ajudar um coleguinha, quando podemos fazê-lo.

Seria a prática acima um estudo sobre fábula? Acreditamos que não. Essa prática enfatiza somente o conteúdo do texto que pode ser expresso através de outros textos, como os contos de fadas, algumas lendas e, contemporaneamente, muitas histórias da conhecida Literatura Infantil.

Nas séries finais do ensino fundamental, é comum trabalharmos com textos narrativos. Porém como demonstrar categorias como tempo e espaço na fábula, já que a falta desses elementos é uma das características do gênero? Como definir personagens, se a presença marcante é a do narrador?

Foram perguntas como essas que nos fizeram parar e perguntar: o que é mesmo uma fábula? O que, então, seria estudar fábula? Seria o estudo de suas características morfológicas e estruturais? Onde entraria o elemento contextual? Estudar-se-ia por autor, quando, muitas vezes, são associadas à sabedoria popular, portanto anônimas? Quando se estudaria a história do gênero?

Fábula? Esse termo parece algo tão óbvio que nem é necessário se pesquisar: fábula é um gênero narrativo, um pequeno conto ficcional, geralmente em versos, em que os animais são os personagens, e manifesta, em uma moral, uma intenção didática ou pseudodidática, conforme nos diz o Dicionário Internacional de Termos Literários.

Poderíamos concordar com essa definição, se conhecêssemos as fábulas de Esopo e de La Fontaine só por antologias ou por adaptações escolares. Conhecendo, porém, esses autores e um pouco da história da fábula, começamos a desconfiar dela.

"Gênero narrativo". Com certeza a fábula é um gênero narrativo. Narrativo porque narra acontecimentos. Gênero porque tem autonomia enquanto forma literária reconhecível, tanto que todos sabemos o que é uma fábula, e, além disso, tem uma história. Agora, o que o estudo das fábulas nos revelam é que as mesmas não são estritamente narrativas. Em algumas de La Fontaine, podemos observar uma forma que se vale da fábula para defender ou discutir um ponto de vista, aproximando, assim, a fábula de um exemplo; o que, aliás, confere com os primeiros registros de fábula na Grécia antiga. Ignorar esse fato é dizer que aqueles textos que não são estritamente narrativos não são fábulas.

"Pequeno conto ficcional, geralmente em versos". Realmente a fábula é, em geral, um texto muito curto, contudo mais de dois terços das fábulas de La Fontaine contêm mais de 40 versos, o que significa um texto

maior que o de Esopo e de Fedro. Quanto aos versos, Bábrios, Fedro e La Fontaine escreveram valendo-se deles, porém a maioria das fábulas esópicas que nos chegou é em prosa, como em prosa são as composições contemporâneas de Monteiro Lobato e de Millôr Fernandes. Novamente, como acima, entramos em uma questão perigosa, pois, com aquela definição, se está pensando em um *corpus* específico e, claro, desconsiderando-se outras obras.

“Em que os animais são os personagens”. Realmente, na maioria absoluta das fábulas, os animais são os personagens. Se considerarmos, também, a combinação “animais e homens”, esse número aumenta ainda mais. Contudo, existem outros personagens nas fábulas. Existem animais, homens, deuses, plantas e seres inanimados nas mais diversas combinações. Combinações essas, aliás, que não passam de duas, ou seja, há “só animais”, “só homens”, “animais e homens”, “animais e deuses”, entre outras, mas não há “animais, homens e deuses”. Em La Fontaine, encontramos combinações de mais de dois tipos de personagens, todavia, em número pouco representativo (menos de dez fábulas), que classificamos na categoria “outro tipo”.

“Manifesta, em uma moral, uma intenção didática ou pseudodidática”. Não fizemos um levantamento da moral (ou moralidade), mas, absolutamente, é uma constante do gênero. O problema é definirmos se a intenção é didática ou pseudodidática. É um problema epistemológico porque a fábula é um gênero alegórico, logo o que está ali expresso contém outra mensagem. Não vamos nos detalhar aqui no seu valor alegórico, mas, certamente, ninguém interpreta uma fábula como um texto denotativo estritamente; todos entendemos que, mesmo contendo animais, por exemplo, não é sobre eles que ela trata, e sim sobre os comportamentos e sentimentos humanos. Tanto é assim, que os animais não agem como tais, agem como se homens fossem, pelo menos na classificação que fizemos. Obviamente há fábulas em que os animais têm o comportamento esperado de sua condição (como na célebre fábula em que um camponês, com pena de uma serpente congelada, a leva para sua casa, a fim de aquecê-la; porém, depois de aquecida, tenta mordê-lo), mas foram classificadas de outro modo (geralmente como “só homens”).

Faz parte também da estrutura fabular a sua indeterminação de tempo, espaço e personagens. Aliás, as personagens são todas tipos (conforme tipologia de Foster, apud Souza, 1970), além de serem poucas. Para garantir a pouca extensão da fábula, o seu narrador é onisciente (segundo Friedman, apud Leite, 1989) e praticamente não passa a palavra às personagens.

As funções da fábula são as mais diversas: ser um exemplo, entretenimento, ironizar, desenvolver uma argumentação sobre um tema, refletir sobre o próprio fazer poético, entre outras.

A fábula, ao longo da sua história, manteve essas características básicas que lhe distingue como gênero e agregou valores específicos de cada época. O estudo dessa tradição está melhor descrito e fundamentado em Castro (2004).

Metodologia da prática de ensino

O estudo das fábulas foi dividido em três blocos:

- a) uma apresentação geral das fábulas;
- b) o estudo da estrutura fabular esópica tradicional; e
- c) o estudo da estrutura esópica não-tradicional.

A seleção dos textos para a) e b) deu-se pelas fábulas mais conhecidas de Esopo e de La Fontaine, apresentadas em tradução o mais fidedigna possível do texto original e uma tradução literária de Ferreira Gullar para La Fontaine, mas ressaltamos que Ferreira Gullar promove mudanças no texto de La Fontaine. É importante frisarmos que não se usaram adaptações infantis de fábulas, mas os próprios textos, pois a adaptação não preserva a estrutura fabular nem o sentido "original" do texto. Podemos citar inúmeras adaptações que se dizem fábulas, porém não são por não preservarem a estrutura formal do gênero. A mais conhecida, talvez, seja a do Círculo do Livro.

Os textos de c) foram selecionados a partir de fábulas de Esopo, de La Fontaine e Millôr Fernandes que fogem do modelo "pedagógico" e apresentam mais ironia, mais intervenção do narrador, maior número de personagens, maior extensão, uso de promítio², uso da fábula como recurso retórico, uso de notas de rodapé, além das mudanças de sentido de um mesmo tema ou da própria estrutura fabular.

Planejamos a apresentação desses blocos da seguinte maneira para

- a) (apresentação geral das fábulas) utilizamos o teatro de varetas para a fábula "A cigarra e a formiga", de Esopo e de La Fontaine, e, para as demais fábulas do polígrafo 1³, fizemos a leitura expressiva;
- b) (estudo da estrutura fabular esópica tradicional) teatro de máscaras para a fábula "O leão e o rato", de Esopo e La Fontaine, e, para as demais fábulas do polígrafo 2, leitura expressiva;
- c) (estudo da estrutura esópica não-tradicional) só leitura expressiva do polígrafo 3.

Além da leitura de fábulas, previmos a produção de fábulas e estruturamos assim:

- a) não haveria produção (só leitura, resgate da memória e discussão);
- b) produção de uma fábula a partir das ilustrações fixadas no quadro (sobre a fábula "O leão e o rato");
- c) produção de uma fábula a partir da seguinte moralidade: "Jamais perca a cabeça por causa de um rabo" (*O cachorro e o trem*, de Millôr Fernandes).

A intenção ao utilizarmos esses recursos foi a de exemplificar para as alunas de magistério modos de trabalhar com o texto fabular: recursos para a contação, leitura e produção e seus conseqüentes aprofundamentos teóricos (se forem adequados), pois também foram municiadas de conceitos teóricos sobre a fábula. Com essas atividades de leitura e de produção, a intenção era formar leitores e produtores de fábula, porque é importante o professor ser um leitor e um produtor de fábula para poder avaliar seus

² A fábula pode ter promítio ou epimítio, ou seja, a moralidade pode vir expressa no começo ou no fim da mesma (*pro* antes; *epi* depois; *mythos* narrativa). As fábulas, em geral, possuem epimítio.

³ Foram feitos polígrafos com cada um dos temas, contendo exemplos de fábulas.

alunos (suas dificuldades, seus medos e como intervir nos textos de seus alunos): **só quem leu e escreveu fábulas sabe das suas particularidades.**

A segunda parte da proposta consistiu na elaboração escrita e apresentação oral de um projeto de trabalho com as fábulas, o qual deveria conter: **objetivos, metodologia e avaliação** adequados à série escolhida e a um dos temas sugeridos: **contação, leitura e produção.**

Por **contação** entendemos o momento lúdico de contar a fábula com uso de diversos recursos de apresentação (teatros, máscaras etc.) e de atividades recreativas sobre a fábula ou sobre o tema da mesma. Por **leitura**, o contato com o texto propriamente dito e algum aprofundamento teórico se for adequado (comparação de duas fábulas sobre o mesmo tema, entre os autores, entre personagens, estudo das diferenças entre conto infantil e fábula etc.). Para a **produção**, partimos do pressuposto de que tanto a contação quanto a leitura de fábulas já ocorreram. Com isso tentamos mostrar a necessidade de muita leitura e estudo para produzir um texto. A produção poderia partir da apresentação de um tema, de alguns personagens, de uma moralidade, de uma ilustração, continuação de uma fábula etc.

A nossa proposta de avaliação da prática de ensino compôs-se de quatro aspectos: **diária, individual, geral e avaliação da nossa prática pelas alunas.**

A avaliação diária partiu dos objetivos diários: se foram atingidos, se não e em que medida. Assim pudemos repensar os próximos dias da prática. Quanto à individual, partimos da perspectiva processual, ou seja, analisamos o crescimento de cada aluna a partir dos seus textos e do trabalho final. Demos um conceito para todos textos e um conceito para a apresentação oral e outro para o trabalho escrito. A partir dessa perspectiva, não atribuímos o melhor conceito ao melhor texto, mas sim àquela aluna que realizou as tarefas propostas e apresentou um crescimento⁴.

A avaliação geral é a nossa auto-avaliação da prática de ensino. Além disso, solicitamos que as alunas de magistério escrevessem um texto avaliando as alunas de prática e a elas mesmas, porém foram entregues apenas quatro avaliações⁵.

Avaliação dos textos

A melhora da qualidade das leituras e das produções pôde ser observada pela comparação dos textos⁶ produzidos e pela reflexão das alunas de magistério para a elaboração do trabalho final e pode ser sintetizada nos textos de avaliação do trabalho. Ao fim dos trabalhos, a maioria das alunas pôde constatar a necessidade de ser dar o tempo necessário para o amadurecimento para as reescrituras. Além disso, elas souberam valorizar a reescritura e entenderam sua importância para suas formações.

A Tabela 1 mostra dados intrigantes quanto à distribuição dos textos. Podemos observar que o texto 1 (produção textual a partir de uma ilustração) teve a mesma quantidade de textos entregues que a

⁴ A avaliação final individual está apresentada na Tabela 3.

⁵ Os critérios para a avaliação estão nos anexos, assim como uma das avaliações representativas das demais, já que todas apresentam quase as mesmas observações.

⁶ Há dois exemplos nos anexos.

reescritura (21 se consideramos os incompletos), ao passo que o texto 2 (produção a partir de uma moral) contou com apenas 17 textos. Explicamos tal fato pela hipótese de que, como a escola não tem a prática da produção textual, algumas alunas mostraram, dessa forma, não estarem concordando com a nossa maneira de conduzir os estudos fabulares, mas tiveram que reescrever porque a avaliação do bimestre ficou como nossa obrigação.

A Tabela 1 também mostra que não houve produção de fábula no primeiro texto, o que já ocorreu na segunda produção e muito mais na reescrita. Para a reescrita, as alunas podiam optar por reescrever um dos dois textos anteriores.

Tabela 1: distribuição por texto

	Texto 1		Texto 2		Reescritura	
	Freq.	Por.	Freq.	Por.	Freq.	Por.
Não escreveu	5	19,2	9	34,6	5	19,2
Incompleto	5	19,2	1	3,8	0	0
Entregou texto	16	61,1	15	57,7	10	38,5
Quase fábula	0	0	1	3,8	0	0
Fábula	0	0	2	7,7	11	42,3

Legenda: Freq. frequência: a quantidade absoluta de textos; Por. porcentagem: a quantidade relativa de um total de 26 alunas.

A prática da não reescrita pode explicar também os dados da Tabela 2 ao mostrar a paridade de valores entre a quantidade de textos fabulares e não fabulares produzidos. Mesmo a produção de dois textos e uma reescritura não garantiram a produção de uma fábula. Pensamos que uma experiência maior com esse tipo de prática possa reverter este quadro, pois foram poucas as horas da prática de ensino e não foi possível respeitarmos os ritmos individuais de aprendizagem⁷. De qualquer forma, foi visível a melhora dos textos com a reescritura.

Tabela 2: sistematização dos dados das produções textuais

	Total		EF		E		NR	
	Freq.	Por.	Freq.	Por.	Freq.	Por.	Freq.	Por.
2E	13	50	6	46,1	5	38,4	2	15,3
1E	6	23	2	33,3	4	66,3	0	0
2I	1	3,8	1	100	0	0	0	0
1I	3	11,5	1	33,3	1	33,3	1	33,3
0E	3	11,5	1	33,3			2	66,6
Total	26	100	11	42,3	10	38,4	5	19,2

Legenda: 2E, quantas entregaram os 2 primeiros textos; 1E, quantas entregaram 1 dos 2 primeiros textos completo (podendo não ter entre 1, ou deixado 1 incompleto); 2I, quantas entregaram os 2 primeiros textos incompletos; 1I, quantas só entregaram 1 dos 2 primeiros textos ainda que incompleto; 0E, quantas não entregaram nenhum dos 2 primeiros textos. EF, escreveu fábula; E, entregou texto não fabular; NR, não reescreveu.

Se, por um lado a Tabela 2 mostra uma indistinção entre a quantidade de textos produzidos e a produção final de uma fábula, por outro, a Tabela 3 mostra uma extrema correlação entre a quantidade de textos produzidos e a qualidade do trabalho final. Os grupos que possuem componentes que escreveram todos os

⁷ No anexo há um texto de avaliação da nossa prática de ensino escrito por uma aluna em que está expressa a necessidade de mais tempo para desenvolver uma proposta como a nossa.

textos propostos apresentam maior adequação entre objetivos, metodologia e avaliação relativo à série escolhida e, por isso, apresentam um melhor conceito.

Tabela 3: dados totais

Avaliação	Texto 1	Texto 2	Reescritura	Oral	Escrito	Conceito textos	Nota final
1			EF	B+	B	B	8.0
2	E		EF	B+	B	B	8.0
3	E	E	E	B+	B	B	8.0
4					B	D	6.0
5	E	E	EF	A	B+	A	9.5
6	I		EF	A	B+	B	8.5
7	E	E	EF	A	B+	A	9.5
8	I		E	A	B+	C	8.0
9	E	E	EF	B+	C	A	8.0
10	I	I	EF	B+	C	B	7.5
11	I	E	E	B+	C	C	7.0
12	I		NR	B+	C	D	6.0
13	E	E	NR	C	B	C	7.0
14	E	E	E	C	B	B	7.5
15	E	EF	NR	C	B	B	7.5
16	E		E	C	B	C	6.5
17	E	E	EF		B+	A	9.0
18	E		E	A	B+	B	8.0
19	E	E	E	A	B+	B	8.0
20	E	E	E	A	A	C+	8.5
21	E	E	E	A	A	B	9.0
22	E	EQF	EF	A	A	A	10
23*		E	E			C+	
24*		E	EF			B+	
25*	E	EF	E	A		A	7.0
26*						D	

Legenda: os nomes agrupados em negrito e em normal formam os grupos correspondentes ao trabalho final de planejamento. *Não fazem parte de nenhum grupo. E, entregou um texto, mas não uma fábula; I, incompleto; EQF, escreveu quase fábula; EF, escreveu fábula; A, B, C, são conceitos atribuídos. Como ficamos praticamente todo o bimestre, coube-nos a avaliação bimestral, por isso a nota numérica final, já que a escola adota tal sistema.

Considerações finais

Não conseguimos observar um estilo propriamente dito e atribuímos o fato da prática de ensino ter sido curta, tendo propiciado apenas uma experiência de reescrita, mas acreditamos que o trabalho contribuiu para a construção de um estilo e de uma postura crítica e criativa das futuras professoras.

Pela análise dos dados, percebemos que mesmo aquelas que não produziram uma fábula, mas que escreveram todas as propostas apresentadas, elaboraram um trabalho final melhor, segundo os critérios combinados previamente. Também pelos dados, não podemos afirmar que a reescrita garante a produção de uma fábula, embora seja inegável a melhora dos textos, porém atribuímos o fato da prática de ensino ter sido de poucas horas e cremos que se a escola tivesse o hábito da reescrita os resultados seriam diferentes.

Acreditamos, portanto, que a prática textual é fundamental para a formação do professor, só assim ele poderá mensurar, e talvez adequar, o ensino da leitura e da escrita aos seus alunos.

Referências

- CASTRO, M. B. 2004. *A fábula: tradição e mudança*. Porto Alegre, Dissertação de Mestrado, UFRGS, 126 p.
- ESOPO. 1997. *Fábulas*. Porto Alegre, L&PM, Coleção L&PM Pocket, 184 p.
- FIAD, R. S. 1997. Análise de episódios de reescrita reveladores da construção de um estilo. *In: V. Organon* 11, nº 25, Porto Alegre, Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 57-69
- GUEDES, P. C. 1997. A língua portuguesa e a cidadania. *In: Organon*. V. 11, nº 25, Porto Alegre, Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 83-99
- KAUER, M. A. e FAVERO, T. O. 1997. Um novo olhar para o texto discutindo a avaliação. *In: Organon*. v. 11, nº 25, Porto Alegre, Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 83-99
- LA FONTAINE, J. de. 1997. *Fábulas*. Rio de Janeiro, Revan, 41 p.
- LA FONTAINE, J. de. 1989. *Fábulas*. v. 1 e 2. Belo Horizonte, Villa Rica, 400 p.
- LEITE, L. C. M. 1989. O foco narrativo. 4ª ed., São Paulo, Ática, 96 p.
- MILLÔR FERNANDES. s.d. *Eros uma vez*. Rio de Janeiro, Círculo do Livro, 90 p.
- MILLÔR FERNANDES. s.d. *Fábulas fabulosas*. Rio de Janeiro, Círculo do Livro, 145 p.
- MILLÔR FERNANDES. 1978. *Novas fábulas fabulosas*. Rio de Janeiro, Nórdica, 79 p.
- SOUZA, A. C. de M. et al 1970. A personagem de ficção. 2ª ed., São Paulo, Perspectiva, 124 p.
- TRAVAGLIA, L. C. 1997. *Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus*. 2ª ed., São Paulo, Cortez, p. 21-23

Anexos

Os textos aqui selecionados foram transcritos de acordo com os textos originais. Os números 5 e 7 referem-se às alunas numeradas na Tabela 3.

5

Os dois gambás

1.ª versão

O gambá macho estava a se lamentar pois não tinha uma gambá fêmea para acasalar. Um dia uma gambá passou correndo e o gambá saiu correndo atrás. Chegando onde a gambá estava viu e refletiu: Esta já tem um parcela”.

Moral: Jamais perca a cabeça por causa de um rabo.

Versão final

O gambá macho, estava á procura de uma fêmea. Um dia, uma fêmea passou correndo, e o macho atrás. Vendo a fêmea parada com outro macho, o primeiro voltou para sua toca, onde foi pego por um caçador.

Moral: não perca a cabeça por causa de um rabo.

7

O Leão e o Ratinho

1.ª versão

Era uma vez um ratinho que vivia brincando perto de um laguinho no bosque, pois ali ele tinha nascido e ali queria morrer, por isso nenhum animal o tirava dali, pois aquele laguinho era a sua vida.

Até que um dia apareceu um leão, muito mais muito mal, que havia vindo de um bosque vizinho, pois ele era muito mal que a bicharada do outro bosque tinha expulsado ele de lá. Esse leão era muito calorento e adorava banhar-se em laguinhos, então ele resolveu dar uma volta para ver se encontrava um laguinho para banhar-se.

Adivinhem só qual laguinho que ele achou? Ele achou logo o laguinho do ratinho, mas como o ratinho não era nem um pouco egoísta ele emprestou seu laguinho para o novato leão, assim como ele emprestava para os outros bichinhos, mas o que ele não sabia é que o leão era muito mal, e ainda por cima seu prato predileto era “ratinho assado com bastante pimenta”. O leão muito esperto foi ‘retribuir’ o favor do ratinho e convidou ele para jantar em sua nova casa. E o ingenuo do ratinho foi. Chegando lá, o leão havia armado uma tocaia para o ratinho, mas ele não sabia que os bichinhos do bosque era muito amigos e um esquilhinho havia visto tudo o que o leão havia feito e avisou aos outros bichos que foram salvar o ratinho, então os

bichinhos os bichinhos amarraram os leão antes que ele fizesse alguma coisa ao ratinho, mas o ratinho bonzinho pediu para soltar o leão e todos ficaram amigos

Versão final

O Leão e o Rato

Um ratinho certo dia foi apanhado por um leão que muito faminto devorou-o rapidamente. Mas antes de ser devorado, o ratinho deixou bem claro que algum dia o leão poderia precisar de algum animal menor.

Não demorou muito e o leão caiu em uma rede e precisaria de um ratinho para roê-la.

Critérios de avaliação (das alunas de magistério para a professora da prática de ensino)

1- Sobre nosso estudo:

a) de que forma este estudo (sobre fábulas) lhe será útil como futura professora (explicar como, porque, enfim tudo)

b) as formas de cobrança (avaliação) usadas (leituras, discussões, escritura, rescritura, trabalho final dividido em duas partes: escrito e oral) foram eficientes e suficientes para avaliar o processo de aprendizagem do gênero fábula

2- Sobre mim, enquanto aluna da turma 22M:

a) qual e como foi o meu engajamento nos trabalhos propostos

b) como eu poderia ter aproveitado melhor este momento (sobre o estudo das fábulas)

3- Sugestões:

a) para melhorarmos o nosso trabalho (Marta)

b) para melhor usar as fábulas com as crianças (enquanto futura professora de séries iniciais)

Avaliação de Literatura Infantil

Todo esse estudo sobre fábulas será útil quando for necessário a elaboração de fábulas ou até mesmo outro tipo de texto.

As formas de avaliação foram suficientes, mesmo sendo cobrado um tanto de profissionalismo, ou melhor perfeição de nossa parte. E, mesmo assim, teve eficiência pois nos foi mostrado a forma certa de produzir uma fábula.

Eu me propus a participar das aulas. Houveram trabalhos que não pude fazer (concluir) pelo pouco tempo que foi dado para executá-los. Eu poderia ter aproveitado melhor se houvesse mais tempo de aula, ou para executar as propostas. Para melhorar o seu trabalho, é necessário apenas duas coisas: exercer mais seu domínio de turma e exigir menos perfeição de uma turma que está iniciando o estudo de fábulas (contação, produção).