



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização
Curso de Especialização em Educação de Jovens Adultos para
professores do Sistema Prisional

Ana Cláudia Damião de Souza

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL FÁBULA NA
ALFABETIZAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

Fortaleza-Ce
2012

ANA CLÁUDIA DAMIÃO DE SOUZA

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL
FÁBULA NA ALFABETIZAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO
COM A LEI**

Monografia apresentado como requisito necessário à elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos para professores do Sistema Prisional. Cumprindo a primeira etapa de estudos para desenvolvimento da pesquisa.

Orientador (a): Prof.^a Ms. Estefânia Maria Almeida Martins

Fortaleza-Ce
2012

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA ATRAVÉS DO GÊNERO TEXTUAL FÁBULA NA ALFABETIZAÇÃO DO ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI

Ana Cláudia Damião de Souza

Monografia elaborada como parte dos requisitos à obtenção do título de Especialista em Educação de Jovens e Adultos (EJA) para Professores do Sistema Prisional, outorgado pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca do Centro de Humanidades da UFC, bem como na biblioteca da Escola de Gestão Penitenciária e Ressocialização (EGPR/SEJUS). A citação de qualquer parte ou trecho deste texto só será permitida desde que feita em conformidade com as normas da ética científica.

Aprovada em ___/___/_____

Prof.^a Ms. Estefânia Maria Almeida Martins

Orientadora

Ana Cláudia Damião de Souza

Orientanda

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Coordenador do Curso

Prof^a Dr^a Maria José Barbosa
Coordenadora Pedagógica

Na verdade, se dizer a palavra é transformar o mundo, se dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas um direito dos homens, ninguém pode dizer sozinho a palavra. Dizê-la sozinho significa dizê-la para os outros, uma forma de dizer sem eles e, quase sempre, contra eles. Dizer a palavra significa, por isso mesmo, um encontro de homens. Este encontro que não pode realizar-se no ar; mas tão somente no mundo que deve ser transformado, é o diálogo em que a realidade concreta aparece como mediadora dos homens que dialogam.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho descreve a alfabetização de adolescentes em conflitos com a lei através do gênero textual fábula, objetivando conhecer mais profundamente o que acontece no espaço da sala de aula, no que se refere à prática de produção de texto e, principalmente, à leitura de mundo realizada por eles para o processo de alfabetização a partir da fábula. O estudo toma como fundamentação teórica os trabalhos de Paulo Freire, bem como a noção de gênero textual fábula em autores contemporâneos que tratam da temática. A metodologia é de natureza exclusivamente bibliográfica. A análise dos autores demonstra que a produção de texto dos alunos é estimulada quando se produz atividades de leitura e interpretação através do gênero fábula como recurso didático que favorecendo a compreensão e alcance do nível alfabético.

Palavras-chave: Alfabetização. Temas geradores. Produção Textual.

ABSTRACT

This paper describes the literacy of adolescents in conflict with the law through the fable genre, aimed at a deeper understanding of what happens within the classroom, with regard to the practice of producing text and, especially, to reading world held by them for the literacy process from the fable. The study takes as theoretical work of Paulo Freire, and the notion of genre authors in contemporary fable dealing with the issue. The methodology is purely bibliographical. The authors' analysis shows that students' text production is stimulated when producing activities of reading and interpretation through the fable genre as a teaching resource that promoting understanding and scope of the alphabetic level.

Keywords: Literacy. Themes generators. Textual production.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Alfabeto fenício.....	21
Figura 2 – Alfabeto Grego	22
Figura 3 - Uma das primeiras capas da cartilha	34
Figura 4 - Método Fônico de Alfabetização	35
Quadro 1 - Oficina I – Ciranda de livros	51
Quadro 2 - Oficina II – Bichonário	52
Quadro 3 - Oficina III – Fabulário	52

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. CONCEITO DE ADOLESCÊNCIA E HISTÓRIA	12
1.1 Um resgate histórico da adolescência.....	12
1.2 Adolescência e puberdade: Fato psicossocial e fato biológico.....	13
1.3 Fatores biogenéticos	15
2. PERCURSO HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO	20
2.1 Definindo Alfabetização.....	23
2.2 Fundamentos teóricos dos métodos de alfabetização.....	25
2.3 Os principais métodos de alfabetização	32
2.4 As mudanças ocorridas na alfabetização	36
2.5 Fase de desenvolvimento da leitura e da escrita na alfabetização	37
3. FÁBULA NA LITERATURA INFANTO / JUVENIL	40
3.1 Literatura infanto / juvenil	40
3.2 Apólogo, parábola e fábula: definições	42
3.3 Identificando o gênero fábula	43
3.4 Características textuais do gênero fábula	45
3.5 Fábula na produção de textos para literatura infanto juvenil	47
3.6 A influência da prática de leitura através das fabulas nos adolescentes em conflito com a lei através de oficinas de leitura	49
3.7 Divisão das oficinas	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como tema a importância da leitura através do gênero textual fábula na alfabetização do adolescente em conflito com a lei, pois a realidade que se encontram nossos jovens adolescentes enquanto questão socioeducacional está rodeada por várias dificuldades que põem em risco a sua vida pessoal, social e educacional destacando, entre tantas, a falta de interesse pelos estudos cada vez mais precoce, tornando-se assim um fato preocupante.

O estudo abordado tem sua relevância no contexto educacional, pois irá contribuir com material teórico baseado na importância da leitura com foco no tema gerador que diz respeito ao gênero textual fábula para a alfabetização do adolescente infrator, permitindo informação e acessibilidade para a prática pedagógica e a integração dos menores no contexto social.

O gênero literário fábula é, em alguns casos confundido com parábola e apólogo. Porém, as fábulas são um gênero particular que tem intrinsecamente um ensinamento moral como objetivo, que poderá contribuir de forma significativa ao levar esses jovens a conhecer através da literatura os aspectos moral de suas infrações. Pois, parte-se da necessidade de alfabetizar fazendo uso de gêneros textuais, como mecanismo de ativação ao trabalho de alfabetização nesses jovens que estão em conflito com a lei.

A fábula é uma narrativa cuja popularidade, como se percebe, está na história humana desde os tempos mais antigos. Na acepção da palavra, fábula em seu sentido mais primário é definida como conversação, e em alguns casos, também definida como uma narração fictícia, porém, essas definições semânticas não são suficientes para definir o que é exatamente a fábula. A autora Nely Coelho, em sua obra **teoria, análise e didática**. (1991, p. 146) afirma que Fábula do Latim *Fari*, = falar, e grego *phaó* = dizer, contar algo é a narrativa de natureza simbólica de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade.

Tendo a escola a missão precípua de ensinar a ler e escrever, a mesma deve buscar garantir ao aluno a compreensão daquilo que lhe é repassado. O ensino da língua escrita requer dos alfabetizadores uma práxis que estabeleça uma

prática pedagógica que olhe o outro, que vise mudanças, inquietações, descobertas, atitudes e conhecimentos para o prazer no ato de ensinar e aprender.

Nesse sentido, o objetivo geral do presente trabalho é compreender a importância da leitura através do gênero textual fábula na alfabetização do adolescente em conflito com a lei.

No que tange aos objetivos específicos, pretende-se investigar o nível alfabético atingido pelos educandos através das fábulas, assim como despertar o interesse dos alunos pelo gênero fábulas, pela leitura e pela produção oral, inclusive, trabalhando a desenvoltura e socialização dos mesmos.

A delimitação para o tema está em verificar qual é a contribuição da leitura através do gênero textual fábula na alfabetização do adolescente em conflito com a lei?

Como justificativa faz-se uma reflexão sobre a temática da educação, pois a realidade que se encontram nossos jovens adolescentes enquanto questão socioeducacional está rodeada por várias dificuldades que põem em risco a sua vida pessoal, social e educacional destacando, entre tantas, a falta de interesse pelos estudos cada vez mais precoce, tornando-se assim um fato preocupante.

O estudo abordado tem sua relevância no contexto educacional, contribuirá com material teórico baseado na importância da leitura com foco no tema gerador no que diz respeito ao gênero textual fábula para a alfabetização do adolescente infrator, permitindo informação e acessibilidade para a prática pedagógica e a integração dos menores no contexto social.

O gênero literário fábula é, em alguns casos, confundido com parábola e apólogo. Porém, as fábulas são um gênero particular que tem, intrinsecamente, um ensinamento moral como objetivo. Portanto, esse gênero poderá contribuir de forma significativa ao levar esses jovens a conhecer através da literatura os aspectos moral de suas infrações. Dessa forma, parte-se da necessidade de alfabetizar fazendo uso de gêneros textuais, como mecanismo de ativação ao trabalho de alfabetização nesses jovens que estão em conflito com a lei.

A fábula, sendo uma narrativa cuja popularidade está na história humana desde os tempos mais antigos. Na acepção da palavra, fábula em seu sentido mais primário é definida como conversação, e em alguns casos, também definida como

uma narração fictícia, porém, essas definições semânticas não são suficientes para definir o que é exatamente a fábula. A autora Nelly Novaes Coelho em sua obra *Literatura Infantil* (1991, p. 146) afirma que Fábula do Latim *Fari*, = falar, e grego *phaó* = dizer, contar algo é a narrativa de natureza simbólica de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade.

Tendo a escola a missão precípua de ensinar a ler e escrever, a mesma deve buscar garantir ao aluno a compreensão daquilo que lhe é repassado. O ensino da língua escrita requer dos alfabetizadores uma práxis que estabeleça uma prática pedagógica que olhe o outro, que vise mudanças, inquietações, descobertas, atitudes e conhecimentos para o prazer no ato de ensinar e aprender.

No que se refere aos aspectos metodológicos, o tema aqui tratado, tem como base uma pesquisa bibliográfica, realizada com base em autores contemporâneos a exemplo de Marcushi (2002), Resende (1993), Oliveira (2009), artigos, trabalhos acadêmicos, revistas e sites especializados que tratam o tema em suas publicações.

Ainda no que se refere ao tipo de pesquisa, o mesmo traz uma abordagem de caráter qualitativo, uma vez que não infere nem um dado novo ao tema em questão, mas reflete e amplia o conhecimento e a possibilidade do uso do gênero fábula, para o desenvolvimento de novos escritores e produtores de textos em idade escolar.

O presente trabalho conta ainda com uma conclusão e referências bibliográficas para eventuais e futuras consultas por parte de profissionais que se interessarem pelo tema aqui tratado

1. CONCEITO DE ADOLESCÊNCIA E HISTÓRIA

Embora o conceito de adolescência seja relativamente recente na história da civilização, costumamos entender por adolescência a etapa que se estende dos 12 – 13 anos até aproximadamente o final da segunda década de vida. Também chamada de pré-adolescência, - dos 10 aos 12 anos; · Adolescência inicial - dos 13 aos 15 anos; · Adolescência média - dos 16 aos 18 anos; · Última adolescência - dos 18 aos 21 anos.

Trata-se de uma etapa de transição, na qual não é mais criança, mas ainda não tem status de adulto. Um compasso de espera que a sociedade oferece a seus membros jovens, enquanto se preparam para exercer os papéis adultos.

1.1 Um resgate histórico da adolescência

Iniciaremos a história da adolescência pelo Império Romano e que corresponde ao período do século I d.C. ao ano 476 .

O nascimento de um romano não era o suficiente para que esse ocupasse um lugar no mundo. Era necessário que o pai o quisesse e o recebesse para que, então, iniciasse sua educação e consequente colocação na aristocracia romana.

Tão logo nascia, a criança era entregue a uma nutriz que ficava responsável pela sua educação até a puberdade. Essa educação era extremamente rígida, tendo como objetivo a formação do caráter. Somente aos 14 anos o jovem romano abandonava as vestes infantis e passava a ter o direito de fazer o que um jovem gostava de fazer: Aos 17 anos podia entrar para a carreira pública, como o exército, por exemplo.

É importante registrar que não havia um marco que separasse a criança do adolescente, pois, isso era decidido pelo pai, até quando fosse o momento do impúbere abandonar as vestes de criança e tomar as vestes de homem.

Durante a Idade Média também não se viu registrar nenhum período de transição entre a infância e a idade adulta, o chamado jovem era o recém-entrado no mundo adulto, o que era feito através da barbatoria, cerimônia que se seguia ao

primeiro barbear do rapaz: o pêlo era a prova de que a criança tornara-se homem e, então, a qualidade da agressividade poderia ser cultivada, objetivando a boa formação do guerreiro.

O período da Idade Média foi marcado pelo monopólio da Igreja e pela ascensão da violência, pois só essa permitia a sobrevivência e o jovem adulto era preparado para exercer sua virilidade através da habilidade em matar e da disponibilidade para morrer, se assim fosse preciso. Ainda que já houvesse uma classificação dos diferentes períodos da vida (infância e puberdade, juventude e adolescência, velhice e senilidade), não havia lugar para a adolescência que era confundida com a infância. (ARIÈS, História social da criança e da família, 1981).

Embora um vocabulário da primeira infância tivesse surgido e se ampliado, subsistia a ambiguidade entre a infância e a adolescência de um lado, e aquela categoria a que se dava o nome de juventude, do outro. Não se possuía a ideia do que hoje chamamos de adolescência, e essa ideia demoraria a se formar.

É no século XVIII que aparecem as primeiras tentativas de se definir, claramente, a adolescência. Mas é somente no século XX que vimos nascer o adolescente moderno típico exprimindo uma mistura de pureza provisória, força física, espontaneidade e alegria de viver, o que tornou o adolescente o herói do século XX – o “século da adolescência”. A partir de então, passou a haver interesse sobre o que o adolescente pensa, faz e sente. Definiu-se claramente a puberdade e as mudanças psíquicas, para que tivéssemos a imagem do adolescente atual.

1.2 Adolescência e puberdade: Fato psicossocial e fato biológico

A puberdade feminina se inicia, em geral, entre 11 e 14 anos, variando esse período de pessoa para pessoa. Em geral, a puberdade tem início com a primeira menstruação (menarca), que coincide com o surgimento de uma série de transformações do corpo que já se vinham manifestando na fase conhecida como pré-puberal.

A partir dos dez anos, geralmente a menina cresce vários centímetros em pouco tempo, sua cintura se afina, os quadris se alargam, os seios começam a avolumar-se e surge uma leve pilosidade no púbis e nas axilas, as glândulas

sudoríparas se desenvolvem. Todas essas mudanças causam uma certa sensação de insegurança e inquietação na menina, culminam com a primeira menstruação. Durante os dois anos seguintes, à primeira menstruação os ciclos podem ser ainda irregulares, mais longos ou mais breves.

No menino, as transformações começam um pouco mais tarde, por volta de 13 anos e são muito mais demoradas que nas meninas. Os primeiros sinais dessa transformação são, basicamente, o aumento no tamanho dos órgãos genitais, o nascimento da barba e o aparecimento de pelos na região pubiana, nas pernas, nos braços e no peito. Essas mudanças são acompanhadas de modificação da voz, a qual fica mais grave, a pele se torna muito mais gordurosa, o que favorece o aparecimento da acne. É nessa época que os meninos já podem ter sua primeira ejaculação.

Mas a puberdade, tanto no menino quanto na menina, não proporciona apenas mudanças físicas, mas, sobretudo, psicologicamente. As alterações hormonais despertam a sensibilidade sexual e, conseqüentemente, é neste período, que muitos adolescentes começam esporadicamente a ter relações sexuais.

Essas alterações hormonais e as eventuais incapacidades ou relutâncias em adaptar-se às alterações físicas, contribuem também para alguns estados de depressão, característicos dos adolescentes. Alternadamente, se observam períodos de intensa energia física, entusiasmo e inquietação sem limites.

Também pode se observar, em alguns casos, uma reação de rebeldia, de oposição e irritabilidade. Apesar da maioria dos adolescentes ser dependente economicamente dos pais, normalmente eles sentem grande desejo de exprimir a sua própria personalidade, formar o seu caráter definitivo.

Nessa fase os adolescentes costumam ansiar entusiasticamente por sensações novas, chegando a fumar, tomar bebidas alcoólicas ou usar drogas, tudo isso como forma de auto-afirmar certa independência.

Portanto, a puberdade é marcada por significativas mudanças biológicas e psicossociais. É neste momento que ocorre, simultaneamente, maior separação do filho em relação aos pais e maior busca de novos laços afetivos fora de casa.

No período da adolescência-puberdade, as pessoas enfrentam exigências sociais novas e, às vezes, drásticas. Entre meninos e meninas da mesma idade

surgem abismos intransponíveis, pois, os ritmos de amadurecimento para os meninos e para as meninas são diferentes. Isso também pode gerar consequências psicossociais importantes.

A revolução bio-psíquica da adolescência pode proporcionar também, um prejuízo em relação ao desempenho escolar. Embora no início do ensino fundamental as notas estejam altamente relacionadas à inteligência, na sexta e na sétima séries, a motivação parece ser o fator mais importante. Na fase inicial da adolescência, o sujeito utiliza a lógica, o raciocínio e o pensamento abstrato, mas não de maneira tão intensa devido à carência de motivação.

1.3 Fatores biogenéticos

Fatores genéticos influenciam características do temperamento, tais como: tendência para ser calmo e relaxado ou tenso e pronto a reagir. A hereditariedade pode também estabelecer os limites superiores, além dos quais a inteligência não pode se desenvolver. Como e sob que condições as características temperamentais ou de inteligência se manifestarão, depende, não obstante, de muitos fatores do ambiente. Crianças com bom potencial intelectual, geneticamente determinado, não parecem muito inteligentes se são educadas em ambientes monótonos e não estimulantes, ou se não tiverem motivação para usar seu potencial. Em suma, as contribuições relativas às forças hereditárias e ambientais variam de características para características. Quando se pergunta sobre as possíveis influências genéticas no comportamento, devemos sempre estar atentos às condições nas quais as características se manifestam.

Os valores e atitudes dos adolescentes estão determinados pelas experiências de sua situação ecológico – moral. A identidade comportamental, o estabelecimento de um conceito de si, assim como uma auto – estima adequada e sadia são fundamentais, não apenas no comportamento juvenil, mas na estruturação de uma sociedade voltada para a renovação de seus próprios valores.

Especialmente em países como o Brasil, onde o número de adolescentes é extremamente grande, podemos falar, de fato de uma “cultura adolescente”, que seria o conjunto de elementos sociais como a linguagem, a moda, o tipo de música, de dança, os ídolos do cinema, da televisão e dos esportes, etc.

No mundo moderno testemunhamos, de fato, a presença marcante da juventude e isso tem merecido atenção especial dos estudiosos do assunto.

Existem, por exemplo, quatro fatores, relacionados com a cultura jovem.

1. Uma sociedade altamente industrializada
2. Um sistema aberto de classes sociais
3. Um sistema de educação pública que torna a escolaridade obrigatória.
4. Uma classe trabalhadora que escolhe sua profissão com um mínimo de preocupação com as reais necessidades da sociedade.

A organização social durante a adolescência é acentuada tanto pela proporção em que o fator idade se torna importante componente da identidade pessoal do indivíduo, como pela proporção em que certos grupos se organizam, promovendo assim reações coletivas a interesses e problemas comuns. O adolescente tem uma cultura imediatista, resultado, a busca do prazer, negligência das responsabilidades de uma vida adulta. Afinal de contas, existe a atitude de alienação e protesto, que causa um estigma de ser um ser "irresponsável".

O termo "estigma" surgiu na Grécia Antiga, para se referir aos sinais do corpo que os gregos interpretavam como algo mau daquela pessoa. Assim negativamente marcada, a pessoa deveria ser evitada, especialmente em lugares públicos. (Ariès, 1981).

Hoje em dia, é considerado estigma qualquer marca diferencial - não somente do corpo - de uma pessoa, que o social se aproveita para reduzi-la à esse sinal. *Estigmatizar* é como colocar um rótulo em alguém. Pode-se rotular uma pessoa a partir de um defeito físico, a gordura ou magreza, a cor da pele, a estatura, o modo de falar, andar, vestir, se é canhota, enfim, qualquer traço que fuja dos padrões "normais", pode levar um grupo social a discriminar, rejeitar ou excluir uma pessoa ou grupo.

A construção social do corpo adolescente encontra-se estreitamente vinculada à questão da sexualidade, a qual por meio das mudanças físicas e hormonais que a caracterizam, introduz as conflituosas transformações da adolescência. Todo esse período vai estar permeado pela necessidade de o

indivíduo, assumir uma determinada posição em relação à própria sexualidade, tarefa difícil e que geralmente vem acompanhada de muita angústia. Buscar atingir o modelo ideal de corpo, que é imposto pela sociedade, com parcela significativa da mídia, que cultua o corpo, o erotismo e a sexualidade como artigo de consumo, é uma maneira do adolescente sentir-se mais seguro com relação à sua sexualidade e ao seu grupo.

Durante a adolescência a preocupação com o porte físico e a aparência corporal é um dos problemas mais importantes. Atualmente, a forte tendência social e cultural de considerar a magreza como uma situação ideal de aceitação e êxito está influenciando cada vez mais os adolescentes, especialmente as mulheres. As adolescentes têm medo de engordar e em consequência desejam um controle do seu peso. Essa angústia por engordar é em parte independente do peso real. Os padrões impostos pela sociedade podem influenciar negativamente o consumo alimentar; principalmente no sexo feminino, pois, para se manterem dentro dos padrões de beleza, as adolescentes chegam a omitir refeições importantes como o café da manhã ou o jantar, acarretando baixo consumo de energia e inadequadas proporções entre nutrientes.

De todos os adolescentes são esperados comportamentos rebeldes e a rebeldia já virou, inclusive, sinônimo de adolescência. Esta relação feita entre esta fase da vida e este padrão comportamental faz com que a rebeldia seja entendida como uma característica própria da idade, que passa com o tempo e que, como tal, não pode ser solucionada nem discutida. Na verdade a rebeldia é um comportamento comum na fase adolescente, comum no sentido de freqüente e não de próprio desta fase. O próprio da fase adolescente, universal e que inevitavelmente acontece com todos os jovens normais, são as mudanças corporais, o aparecimento do interesse sexual, a mudança de outros tipos de interesse e uma nova forma de se relacionar com o mundo, que não é mais infantil nem adulta e que, portanto, caracterizam uma fase de transição muito marcante. Todas as transformações biológicas e físicas provocam reações diferentes nas pessoas que lidam com o adolescente.

Enquanto subjetivador, por excelência da lógica da instantaneidade, o adolescente se coloca nem tanto mais como o futuro ou promessa da realização dos sonhos das gerações anteriores, mas como aquele que está à frente de seu próprio

tempo, portanto, já consumando o próprio futuro. Aliás, o sonho enquanto uma visão longínqua, já não tem lugar no mundo da instantaneidade. No máximo, pode aludir a algo que esteja ao alcance e que possa ser conquistado rapidamente.

O adolescente encontra-se premido por um tempo que avança rapidamente tendo que elaborar e movimentar-se na profusão de acontecimentos que se desencadeiam

À sua volta. É sobre ele que se realiza mais extensiva e radicalmente a ruptura das fronteiras do tempo tornando-o um sujeito instantâneo, pronto para responder a todas as demandas e ondas que se formam ao seu redor. Não pode adiar ou remeter para um “futuro” algumas realizações e necessidades. O mundo do consumo não comporta adiamentos, apegos, estabilizações, recusas, renúncias, parcimônia, paciência e tolerância. Necessita, isso sim, de um sujeito ativo, questionador, impaciente, instável, pronto para renovar seus desejos, impulsivo, intolerante, inconformado, incapaz de renunciar e conviver com frustrações. O adolescente representa a metamorfose ambulante, o ritmo frenético, o imediatismo.

Ampliando a visão dos relacionamentos que ocorrem no núcleo familiar definido neste contexto, inquieta-nos, também, conhecer como tem se estabelecido a relação entre os irmãos na fase da adolescência.

Nesse sentido, sabe-se a partir do senso comum, que, nas interações fraternas, oscilam sentimentos de afeição, solidariedade e rivalidade, hostilidade. As experiências compartilhadas no relacionamento fraterno são consideradas as primeiras e mais intensas entre iguais, pois, diferentemente do subsistema parental, espera-se que as relações se estabeleçam no mesmo nível hierárquico. Nesse grupo de iguais, portanto, os irmãos aprendem a dividir o espaço e as regras familiares, que são a base de suas futuras relações. Sabe-se, entretanto, que o relacionamento entre irmãos possui características diferenciadas de acordo com a fase do ciclo evolutivo vital em que a família se encontra. Na adolescência, a partir do momento em que ocorre a aceitação das transformações inerentes a essa etapa, a relação pode assumir características mais positivas e menos conflitivas.

O egoísmo exagerado no adolescente leva-o a procurar somente o seu bem – estar, trazendo-lhe satisfação de maneira egoísta, sem considerar o outro. Se

deixar que este processo se aprofunde, o adolescente pode chegar ao isolamento total. Ficando só, sem nenhum amigo.

Ao ocorrer isto, suas carências aumentarão e ficará mais desnorteado ainda. No período em que está destruindo todo seu passado, este deve ser substituído para não cair no vazio.

Voltar-se para si, tornar-se introspectivo, é então condição para uma reflexão mais profunda, sem a qual não haverá o pleno amadurecimento.

Nesse sentido, o contexto psicossocial da adolescência é muitas vezes permeado por conflitos e, esses conflitos levam os jovens adolescentes, muitas vezes a perderem o desejo pela escola, pelos estudos, e assim, cria-se uma nódoa, onde a alfabetização dessas pessoas se torna prejudicada.

2. PERCURSO HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO

0020

A capacidade de leitura quando desenvolvida plenamente consegue inserir o cidadão na sociedade de forma plena, ou seja, capaz de interferir nos processos que são indispensáveis à realização dos seus anseios enquanto ser humano, ou seja, enquanto cidadão.

Considera-se o longo caminho que se percorre desde a entrada na escola à plena capacitação do indivíduo para a leitura e escrita, pode-se mensurar o grau de dificuldade que o mesmo tende a enfrentar se este não for devidamente contemplado com métodos e profissionais responsáveis, verdadeiramente capazes de conduzir o processo de modo seguro com competência e comprometimento.

Para que esse comprometimento se efetive de modo natural na sala de aula o professor precisa estar preparado e ciente do trabalho a realizar, fato que se reflete, por exemplo, na completa noção do papel de alfabetização, assim como na vida de um cidadão e no que está intrinsecamente embutida no mesmo como. Por exemplo, a questão do letramento que nada mais é que a capacidade de reflexão a partir de leitura de mundo e da inferência que esta possibilita a quem tem o processo concluído com sucesso.

A pedagogia da leitura é melhor compreendida a partir da sua perspectiva histórica, da compreensão, da necessidade de maior eficiência no processo de aprendizagem de leitura.

A perspectiva histórica da alfabetização está compreendida em três dos principais períodos da humanidade. A Antiguidade, a Idade Média e a Idade Moderna. Os métodos de alfabetização utilizados da Antiguidade à Idade Média era o método de soletração.

A Idade Moderna se caracteriza por questionamentos quanto à metodologia de associação entre os sinais da língua escrita aos sons da língua falada.

O alfabeto tem a sua origem nos povos fenícios (fig. 1) e foi aprimorado pelo povo grego. A principal característica do alfabeto fenício era a colocação da vogal depois da consoante. Fato que caracterizou já entre os gregos a passagem da escrita silábica para a escrita alfabética.

De acordo com (RABELO, Alfabetização: sucesso ou insucesso, uma questão de método? 2001, p. 34), há no mundo inúmeras variedades de alfabetos, com diferenças formais externas, porém ainda seguem os mesmos princípios estabelecidos pela escrita grega; na verdade, a invenção da escrita alfabética é uma "descoberta", pois, quando o homem começou a usar um símbolo para cada som, ele apenas operou conscientemente com o seu conhecimento de organização fonológica de sua língua. Conforme figura 1.¹

Alfabeto Fenício					
Signo	Nombre	Significado	Signo	Nombre	Significado
𐤀	Aleph	Buey	𐤁	Mem	Agua
𐤁	Beth	Casa	𐤂	Nun	Pez
𐤂	Gimel	Camello	𐤃	Ayin	Ojo
𐤃	Daleth	Puerta	𐤄	Peh	Hora
𐤄	He	Postigo	𐤅	Qaph	Cabeza
𐤅	Waw	Uña	𐤆	Resh	Perfil
𐤆	Chelh	Cerco	𐤇	Shin	Diente
𐤇	Yodh	Mano	𐤈	Tav	Señal
𐤈	Koph	Palma	𐤉	Samecl	Tronco
𐤉	Lamed	Látigo	𐤊	Zayin	Puñal

Figura 1 – Alfabeto fenício.

Fonte: <http://evla.wordpress.com/2008/11/02/el-alfabeto-fenicio/trackback/>

Há uma tendência a se compreender que talvez a primeira intenção tenha sido a de criar um alfabeto fonético. Fato que não ocorreu em consequência, ainda segundo Rabelo (2001) das mudanças das línguas, das diferenças dialéticas e das variações estilísticas que afetaram a pronúncia. Estas impediram que a escrita alfabética se tornasse essencialmente de natureza fonética. O que se cogita, na verdade, seria uma relação essencialmente fonêmica, isto é, a escrita procura representar aquilo que é funcionalmente significativo.

Acredita-se que o alfabeto foi uma invenção, surgida de uma necessidade, e acarretou o aparecimento dos fonemas. Por conta de toda essa descoberta a metodologia de leitura na antiguidade, bastante influenciada pelo alfabeto e a metodologia grega, foi o método da soletração para o ensino da leitura.

¹ Figura 1 – Alfabeto fenício.

Fonte: <http://evla.wordpress.com/2008/11/02/el-alfabeto-fenicio/trackback/>

Segundo Henri-Irène, apud Rabelo (2001, p. 36) o ensino da leitura, na Antiguidade, começava pela aprendizagem das vinte e quatro letras do alfabeto, de cor, não como se faz hoje, dando-lhes o valor fonético ou fonológico (a, bê, cê...), mas dizendo seus nomes (alfa, beta, gama...) e sem a visualização de suas formas, primeiro na ordem, depois no sentido contrário. A seguir, apresentava-se às crianças as letras maiúsculas, dispostas em colunas. (fig.2).²

ALFABETO GREGO							
Minúscula	Maiúscula	Lê-se	*	Minúscula	Maiúscula	Lê-se	*
α	A	alfa	A	ν	N	ni	
β	B	beta	B	ξ	E	xi	
γ	Γ	gama	G, C	\omicron	O	omicron	
δ	Δ	delta	D	π	Π	pi	P
ϵ	E	épsilon	E	ρ	P	rô	R
ζ	Z	zeta	Z	σ	Σ	sigma	S
η	H	eta		τ	T	tau	T
θ	Θ	teta		υ	Υ	upsilon	
ι	I	iota	I	φ	Φ	fi	
κ	K	capa		χ	X	qui	C
λ	Λ	lambda	L	ψ	Ψ	psi	
μ	M	mi		ω	Ω	ômega	

Figura 2 – Alfabeto Grego
Fonte: <http://profdrico.sites.uol.com.br>

O método de soletração tornava a aprendizagem da leitura uma atividade penosa na Antiguidade, uma vez que era árdua e custosa, porque utilizava como recurso o nome, não o som das letras.

Na Idade Média, o método de soletração ainda era utilizado, e, a partir do alfabeto aprendiam-se as sílabas, destas as palavras e os textos. Nas palavras de Alexandre - Bidon (1989), apud Rabelo (2001) para fazer um levantamento dos dados concernentes à alfabetização na Idade Média, é necessário recorrer a fontes escritas e arqueológicas, bem como à fonte iconográfica (imagens medievais), a mais rica em informações.

² Figura 2 – Alfabeto Grego
Fonte: <http://profdrico.sites.uol.com.br>

Entretanto, essas imagens devem ser analisadas na perspectiva das mensagens, porque o seu valor está nas micrografias (textos miniaturas) nelas inseridas. São elas que nos fornecem os indícios das primeiras leituras destinadas às crianças. Havia, também, conforme relatam esses autores, abecedários com letras de couro e os escritos em material flexível, como couro e tecido, todos destinados à aprendizagem das letras.

Na Idade Média o que se observava era a repetição do modelo que vinha sendo implantado até então, mais agora com a legitimação da igreja. Isso significava que em cada igreja havia uma escola que dava suporte a um tipo único de alfabetização, ou seja, o que ainda se baseava a soletração (RABELO, Alfabetização: sucesso ou insucesso, uma questão de método, 2011).

A alfabetização na modernidade, chega com algumas mudanças, fruto da necessidade que as mudanças tecnológicas da industrialização criaram. Ela se torna mais pedagógica, menos empírica. As pesquisas e os estudos que passaram a surgir, definitivamente foram o passo primeiro para que a alfabetização merecesse a atenção de professores e demais especialistas na Idade Moderna, e assim, até a Contemporaneidade esse processo está passando por inúmeras modificações e atingindo de modo mais efetivo um número maior de pessoas.

2.1 Definindo Alfabetização

Ler e escrever são uma necessidade que, a cada dia se faz mais urgente na vida das pessoas e deve ter seu lugar já nos primeiros anos de vida das mesmas.

A história da alfabetização nos remete a usos e costumes que muitos experimentaram e não esqueceram, como o uso dos castigos físicos para aprender a ler, ou dos métodos menos ortodoxos como o que exigia a repetição absurda de letras do alfabeto, sempre acompanhada de uma figura para ser associada à letra apresentada.

Alfabetizar requer muita dedicação, metodologia e, sobretudo a compreensão de como funciona a mente dos aprendizes para efetivar toda a didática que a pedagogia dispõe com a finalidade de tornar esse processo uma

atividade feliz e atingir os objetivos estabelecidos dentro das fases em que os mesmos podem ser implantados.

Compreender o processo de alfabetização implica em tornar o mesmo uma ferramenta capaz de possibilitar a quem aprende uma noção real do que vem a ser a liberdade de poder se expressar e se fazer compreender por todos os seus iguais que fazem a sociedade.

O processo de alfabetização é específico e tem objetivo definido, ou seja, capacitar as pessoas a se expressarem através de signos, e é definido por (RIBEIRO, Letramento no Brasil, 2003, p.91) como:

O processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se Letramento que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos.

O processo de alfabetização é por si só, um instrumento que forma pessoas letradas e deve por isso ter certa parcialidade, deve procurar métodos e técnicas capazes de ultrapassarem o conceito de fazer da prática do $B + A = BA$, uma mera memorização. Deve desenvolver nos futuros leitores uma capacidade e um gosto por construir textos, ler textos e a partir dessas leituras, esclarecer o mundo, já então se caracterizando como um indivíduo crítico e que está junto, par a par, na construção de uma sociedade melhor e mais leitora.

Alfabetizar é tornar possível a expressão do ser humano no mundo através dos signos convencionais dos quais dispõem as escolas e professores para efetivar na pessoa do aluno a capacidade de ler o mundo, emitir opinião e escrever o que pensa, porém, não se restringe a isso, é também uma poderosa ferramenta de libertação, uma luz que inicia o aprendiz no caminho do conhecimento.

O processo de alfabetização, no entanto, não se dá isoladamente. Ele precisa levar o indivíduo a ser capaz de pensar e se expressar criticamente acerca

do que pensa, e, é a isso que se pode chamar um cidadão completo e interativo socialmente.

Emília Ferreiro em *Reflexões sobre alfabetização*, 1990 considera o processo de alfabetização nada de mecânico, produzindo inovações e revoluções de ideias e hipóteses acerca da aquisição do conhecimento, no código escrito, descrevendo os estágios linguísticos que a criança percorre até chegar à aquisição da leitura e escrita.

2.2 Fundamentos teóricos dos métodos de alfabetização

A importância da aprendizagem na vida do indivíduo varia enormemente de uma espécie para outra. Entre os animais inferiores, as atividades aprendidas constituem apenas, uma proporção relativamente pequena das reações totais do organismo.

Na vida humana a aprendizagem se inicia mesmo antes do nascimento e se prolonga até a morte. Logo que a criança nasce, começa a aprender e continua a fazê-lo durante toda a vida.

Assim, a aprendizagem pode ser definida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento. (CAMPOS, Psicologia da Aprendizagem, 1982).

Várias teorias tentam explicar e dividir em etapas os caminhos pelos quais uma pessoa começa a aprender, a conhecer, ou seja, começa a dar significados ao mundo. Esse processo é conceituado como processo de aprendizagem e algumas ciências em especial a psicologia considera-o muito complexo. Assim é que segundo Ana Bock (Uma introdução ao estudo da psicologia, 2002, p. 99):

O conceito de aprendizagem não é tão simples assim há diversas possibilidades de aprendizagens, ou seja, já diversos fatores que nos leva a apresentar um comportamento que anteriormente não apresentávamos como o crescimento físico, descobertas, tentativas e erros, ensino etc. (...) E assim a Psicologia transformaram a aprendizagem em um processo a ser investigado, são muitas as questões que tem sido respondidas pelos teóricos da aprendizagem: Qual o limite da aprendizagem? Qual a participação do aprendiz no processo?

Qual a natureza da aprendizagem? (...) as respostas a essas questões tem originado controvérsia entre os estudiosos.

Como podemos perceber, a aprendizagem não é um processo que funcione na antiga máxima do *eu ensino e você aprende*. Existe segundo algumas ciências, e, em particular a Psicologia muitas questões a serem observadas, o que de certa maneira colabora para fortalecer a ideia da pluralidade e da diversificação entre as pessoas sujeitas a esse processo.

Para aprender, algumas pessoas apresentam diferenças fundamentais que se não forem percebidas, tendem a comprometer o sucesso do processo, visto que a inteligência é uma organização. E o crescimento da inteligência não se dá tanto pelo acúmulo de informações, mas, sobretudo, por uma reorganização desta inteligência, ou seja, crescer é reorganizar a própria inteligência para ter mais possibilidade de aprendizagem.

Como já foi dito, existem vários estudos sobre a aprendizagem. Muitos autores refletiram sobre esse assunto e criaram teorias que tentam compreendê-lo, são as chamadas teorias do condicionamento e as teorias cognitivas.

Segundo Ana Bock em *Uma introdução ao estudo da psicologia* (2002, p.100)

No primeiro grupo estão as teorias que definem a aprendizagem pelas suas consequências comportamentais e enfatizam as condições ambientais como forças propulsoras da aprendizagem. Aprendizagem é a conexão entre o estímulo-me a resposta. Completada a aprendizagem, o estímulo e as respostas estão de tal modo unidos que o aparecimento do estímulo evoca a resposta

De acordo com essa teoria, o aprendizado se dá através de um incentivo que provoca uma vontade de conhecer no indivíduo exposto ao mesmo. Tudo estaria então encaminhado para um resultado satisfatório se todos respondessem de modo igualmente a esse estímulo.

Na prática em sala de aula, professores facilmente observam que isso não acontece. Fatores como capacidade para desenvolvimento em raciocínio lógico, desinteresse pela metodologia no ensino das ciências humanas e, mais, amiúde, em

consequência da condição socioeconômica, problemas com a visão, a nutrição, entre outros, fazem com que surjam dentro das salas crianças e adolescentes, cujos estímulos condicionadores, não surtem o efeito que a teoria tão claramente nos ensina.

Nesse momento, então, temos que considerar outro grupo de teorias: as teorias cognitivas, que segundo Ana Bock (2002, p.100), são:

[...] As teorias que definem a aprendizagem como um processo de relação do sujeito com o mundo externo e que tem conseqüências no plano da organização interna do conhecimento (Organização cognitiva). (...) Aprendizagem é um elemento que provem de uma comunicação com o mundo e se acumula sobre a forma de uma riqueza de conteúdos cognitivos. É o processo de organização de informações e integração do material pela estrutura cognitiva. O individuo adquire assim um número crescente de novas ações como forma de inserção em seu meio.

Segundo essas teorias, o conhecimento é o resultado da relação entre o sujeito e o mundo externo, e esse processo se reflete na organização interna do indivíduo, ou seja, no modo como ele adquire conhecimento.

Em uma sociedade como a nossa, onde fatores de toda ordem influenciam diretamente no desenvolvimento emocional, psicológico e social, a aprendizagem é conseqüentemente, também, influenciada por esses aspectos. Sendo assim, há controvérsias quanto à eficiência dessas teorias na formação da criança e do adolescente por conta de uma estrutura conjuntural diferente em que cada um se insere.

Mesmo as teorias da aprendizagem já trazem em si controvérsias naturais, ou seja, se para os defensores da teoria do condicionamento aprendemos através de um processo de associação, para os cognitivistas, aprendemos através da relação com as idéias, abstraindo o conhecimento da nossa experiência.

Outra controvérsia entre essas teorias é quanto à questão de como manter o conhecimento adquirido. Segundo os defensores da teoria do condicionamento, o estímulo presente em ação apreendida é um conjunto de atitudes que irão contribuir para a manutenção desse conhecimento.

Para os cognitivistas o que mantém o conhecimento são: a atenção e a memória, processos cerebrais que integram o comportamento. A terceira controvérsia se refere ao novo aprendizado; os teóricos do condicionamento acreditam que nesse ponto evocamos hábitos do passado. Para os cognitivistas, é como o problema se apresenta o chamado insight, ou seja, compreendemos internamente a relação do caso problema em questão para conhecer.

Segundo Ana Bock (2002, p.108) citando Vygotsky;

Para Vygotsky, de fato aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança, há entre esses dois processos uma unidade, mas não uma identidade ou coincidência. Para ele o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizagem.

Para Jean Piaget (1996) o desenvolvimento da inteligência não é um desenvolvimento linear, ou seja, por acúmulo de informações, mas é um desenvolvimento que se dá por saltos, por rupturas, e nem um salto pode ser pulado. Piaget dividiu esses saltos e estágios, e são três: o primeiro é chamado de sensório – motor (0-24) meses, após este outro estágio que ele chamou de pré-operatório (2 a 7 anos); após este segundo estágio e a qual nos deteremos mas amiúde, vem o terceiro e último, chamado de estágio operatório. (7 anos em diante).

Com dois anos de idade há mudança de estágio. Isto significa que a qualidade da inteligência se modifica. Esse estágio também pode ser chamado de estágio da representação, que é a capacidade de pensar um objeto, através de outro objeto. Por exemplo, se eu falo a palavra casa, estou utilizando este som – casa -, para remeter a algo que não é este som, evidentemente, mas que é o objeto casa. Isto é o que se chama representação. Ou seja, apresento de novo um determinado objeto através de um subtítulo (PÁDUA, A epistemologia genética de Jean Piaget, 2009).

A criança por volta dos dois anos entra nesse mundo da representação, cujos comportamentos são os desenhos, o brincar de fazer de conta, o reconhecimento no espelho, a imitação.

Para Piaget em sua obra a *Equilibração das estruturas cognitivas* (1996) a criança entra no mundo da linguagem através da imitação e concebe uma

competência discursiva bastante grande durante toda essa fase. A linguagem é um dos pontos mais importantes, porque permite uma socialização da inteligência, Piaget atribui a socialização muito pouca eficiência no período sensório – motor, mas agora na introdução à linguagem há uma socialização das inteligências, porque a linguagem permite a comunicação.

Inicialmente, o comportamento infantil é controlado pelo meio social, este meio oferece um conjunto de significados que orientam a criança, à medida que a criança exercita tais significados, através do jogo, através da fala egocêntrica, do internaliza (ela aprende), o que lhe possibilita certa independência em relação aos adultos que se caracteriza por certa auto-regulação de seu comportamento. Neste processo, a criança de um lado, aprende os significados dos conceitos que lhe possibilita comunicar-se com outro e, de outro, ela tem a possibilidade de dar um sentido próprio para o conjunto de signos/símbolos que o meio social lhe oferece – ela se apropria dos mesmos. Assim nos informa Vygotsky em *Psicologia pedagógica*, (1984, p 56):

A segunda grande posição teórica é a que postula que aprendizado é desenvolvimento... O desenvolvimento é visto como o domínio dos reflexos condicionados (...) A terceira posição teórica tenta superar os extremos das outras duas... [Tal perspectiva postula que] o desenvolvimento se baseia em dois processos inerentemente diferentes, embora relacionados... de um lado a maturação, que depende diretamente dos sistema nervoso, de outro aprendizado, que é em si mesmo, também um processo de desenvolvimento

Vygotsky, por sua vez aborda esta relação a partir de duas perspectivas:

- 1- a relação geral entre o aprendizado e desenvolvimento
- 2- os aspectos específicos dessas relações quando a criança atinge a idade escolar.

Em sua análise sobre aprendizado e desenvolvimento, Vygotsky toma como ponto de partida o fato de que o aprendizado das crianças começa antes delas entrarem na escola, ou seja, qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola, tem sempre uma história prévia.

Continua-se afirmando que o aprendizado tal como ocorre na idade pré-escolar difere nitidamente do aprendizado escolar, o qual está voltado para a assimilação de fundamentos do conhecimento científico. No entanto, já no período de suas primeiras perguntas, quando a criança assimila nomes de objetos em seu ambiente, ela está aprendendo. De fato, aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança.

O estudo da inteligência, na perspectiva de Wallon (1989) tem também vários aspectos interessantes. Um deles é a ideia de que a inteligência nasce das emoções. Isto é, a inteligência se constitui se constrói, em cada indivíduo, graças a este primeiro momento de fusão emocional que há no início da vida humana. E por meio deste momento de fusão emocional é que criança tem acesso à linguagem própria do seu meio (WALLON, As origens do pensamento da criança, 1989).

A emoção, antes da linguagem, é o meio utilizado pelo recém-nascido para estabelecer uma relação com o mundo humano. Gradativamente, os movimentos de expressão, primeiramente fisiológica, evoluem até se tornarem comportamentos afetivos mais complexos, nos quais a emoção, aos poucos, cede terreno aos sentimentos e depois às atividades intelectuais.

As emoções são instantâneas e diretas e podem expressar-se como verdadeiras descargas de energia. Quando isto ocorre, elas têm o poder de se sobrepôr ao raciocínio e ao conhecimento.

O que realmente é significativo é que a aprendizagem é uma etapa muito importante para a vida humana e deve ser encarada como responsabilidade e método, buscando a fazer com que todas as etapas sejam atingidas de forma a que não seja algo penoso, desgastante ou sofrido para a criança.

Todas as metodologias e todas as teorias asseguraram a importância de observar tanto o progresso biológico como a convivência social, fato importante tendo em vista a interação. Mas, alfabetizar e construir o conhecimento não é uma questão restrita à escola, porém, essa deve ser a tônica do caráter dessa construção.

Pois, ao se observar a alfabetização não só como um processo mecânico, mas também como a formação do conhecimento e a capacitação de um cidadão

capaz de operacionalizar ideias e críticas a uma sociedade em que esta presente, vivendo e desenvolvendo-se .

Na perspectiva walloniana conforme as disponibilidades da idade, a criança interage de maneira diferente com aspectos do seu contexto, retirando dele recursos para o seu desenvolvimento. Com base nas suas necessidades e interesses, a criança tem sempre a escolha do campo sobre o qual aplica suas condutas.

O desenvolvimento para o autor é uma construção progressiva que se sucede em fases predominando alternadamente o afetivo e o cognitivo.

De acordo com Wallon, (1989) busca-se compreender a dimensão da afetividade na constituição do psiquismo humano, e ainda, retomarmos a compreensão dos estágios do desenvolvimento da criança, permitindo-nos um novo olhar à criança e ao seu desenvolvimento.

Assim, o autor considera o ponto de partida do psiquismo, a emoção, pois através dos movimentos motores a criança mobiliza o adulto a fim de provar suas necessidades.

De um ato puramente orgânico dos primeiros meses de vida, a criança passa para um estado cada vez mais cognitivo nos anos seguintes. Pelo acesso ao mesmo tempo sobre o meio físico e social ela apropria-se de sua cultura e de seu universo simbólico e a afetividade vem constituindo a cognição e, sendo por ela submetida. Desse modo, percebemos que as construções da inteligência influenciam a afetividade, e a afetividade também atua sobre a inteligência. Mas é necessário considerar que tanto nos momentos predominantemente afetivos (prioriza-se a construção do sujeito) quanto os momentos predominantemente cognitivos prioriza-se a construção do conhecimento /objeto são sociais. (ALMEIDA, A emoção em sala de aula, 2003).

O primeiro é social no sentido de se fazer construir pela interação com os outros, e o segundo, é no sentido cultural, a construção do objeto a partir dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade.

Na especificidade da Educação Infantil, quem media o processo de aquisição e construção do conhecimento é o professor. Um profissional habilitado e comprometido que proporciona situações de aprendizagem e desafios, auxiliando as crianças a ampliar as linguagens que usa para representar e exprimir sua forma de

compreender o mundo. É importante que o professor de Educação Infantil tenha uma atuação que seja promotora da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças no sentido de lhes garantir o direito à infância.

Segundo Capovilla, em *Uma abordagem multidisciplinar* (2002) o método de alfabetização fônico, promove o desenvolvimento da consciência fonológica e o ensino explícito, das correspondências entre grafemas e fonemas, e progride sistematicamente desde os sons das letras, passando pelas sílabas, palavras e frases até chegar a textos cada vez mais complexos.

O método fônico baseia-se no aprendizado da associação entre fonemas e grafemas (sons e letras) e usa textos produzidos especificamente para a alfabetização. Este método é inteligente, lúdico e nada mecânico. Leva as crianças a serem alfabetizadas muito bem em quatro ou seis meses, quando passam a ler textos cada vez mais complexos e variados.

2.3 Os principais métodos de alfabetização

A questão do método de alfabetização é uma das mais discutidas questões entre os especialistas desde os mais remotos anais da pedagogia e das ciências especializadas na educação de crianças.

Uma das consequências mais significativas ocorridas por conta dessa situação foi a que estabeleceu um novo modo de pensar a educação brasileira, e que passa a reconhecer que considera o ponto de vista que se preocupa em como o aluno aprende e não mais como o professor ensina

A busca pela definição de um método ideal trouxe ao cenário da educação brasileira várias possibilidades metodológicas que foram testadas ao longo dos tempos. Este trabalho pretende, nesse capítulo, fazer uma análise referencial dos métodos sintéticos ou analíticos e método alfabético.

Considerando este método, pode-se afirmar que na sua gênese há duas possibilidades de ação, ou seja, o professor pode ter como ponto de partida para o ensino da leitura, duas premissas que, a saber, levam em consideração a parte para o todo (método sintético) ou do todo para as partes (método analítico).

Segundo esclarece Senna, em sua obra *De Vygotsky a Morin* (2004) o método sintético ou analítico se decompõe em:

1. **Palavração:** diz respeito ao estudo de palavras, sem decompô-las, imediatamente, em sílabas; assim, quando as crianças conhecem determinadas palavras, é proposto que componham pequenos textos;
2. **Sentencição:** formam-se as orações de acordo com os interesses dominantes da sala. Depois de exposta uma oração, essa vai ser decomposta em palavras, depois em sílabas;
3. **Conto:** a ideia fundamental aqui é fazer com que a criança entenda que ler é descobrir o que está escrito. Da mesma maneira que as modalidades anteriores, pretendia-se decompor pequenas histórias em partes cada vez menores: orações, expressões, palavras e sílabas.

Mais antigo sistema de alfabetização, o método alfabético, também conhecido como soletração, tem como princípio de que a leitura parte da decoração oral das letras do alfabeto, depois, todas as suas combinações silábicas e, em seguida, as palavras. A partir daí, a criança começa a ler sentenças curtas e vai evoluindo até conhecer histórias. Por este processo, a criança vai soletrando as sílabas até decodificar a palavra. Por exemplo, a palavra casa soletra-se assim **c, a, ca, s, a, sa, casa**.

O método alfabético permite a utilização de cartilhas. Quanto a esse método nos esclarece Vicente Martins, em *A guerra dos métodos alfabéticos*, (2005) os modelos alfabéticos de alfabetização em leitura. Por seu turno, partem das sílabas para chegar às letras e aos seus sons nos contextos fonológicos em que aparecem.

As cartilhas de ABC, durante muito tempo encontradas em mercearias ou bodegas ou mesmo mercados, eram o principal material didático e contavam com a presença forte do alfabetizador acreditando que, pelo caminho da repetição das letras e dos seus sons, o aluno logo chegaria ao mundo da leitura.

A maioria dos brasileiros alfabetizados até os anos de 1970 e início dos 80 teve na cartilha Caminho Suave o seu primeiro passo para o aprendizado das letras, (fig. 3) com mais de 40 milhões de exemplares vendidos desde a sua criação, a cartilha

idealizada pela educadora Branca Alves de Lima, que morreu em 2001, aos 90 anos, e publicada pela Editora Caminho Suave, de propriedade da autora, teve um grande sucesso devido à simplicidade de sua técnica, como se pode observar a capa da cartilha na figura abaixo:³



Figura 3 - Uma das primeiras capas da cartilha
Fonte: Centro de Referência em Educação Mário Covas

Na tentativa de facilitar a memorização das letras, vogais e consoantes, e depois das sílabas para aprender a formar as palavras, a então professora Branca, no final da década de 40, criou uma série de desenhos que continham a inicial das palavras: o “A” no corpo da abelha, o “F” no cabo da faca, o “G”, no corpo do gato. (CHRISTIANNE, *Como funcionam os métodos de alfabetização*, 2008)⁴.

Por causa da facilidade no aprendizado por meio desta técnica, rapidamente a cartilha tornou-se o principal aliado na alfabetização brasileira até o início dos anos 80, quando o construtivismo começou a tomar forma. Em 1995, o Ministério da Educação retirou a cartilha do seu catálogo de livros. Apesar disto, estima-se que

³ Figura 3 - Uma das primeiras capas da cartilha
Fonte: Centro de Referência em Educação Mário Covas

⁴ CHRISTIANNE, Visvanathan. “- Como funcionam os métodos de alfabetização”. Publicado em 22 de julho de 2008 (atualizado em 22 de julho de 2008) <http://pessoas.hsw.uol.com.br/metodo-de-alfabetizacao6.htm> (11 de dezembro de 2012).

ainda são vendidas 10 mil cartilhas por ano no Brasil. Método proposto pelo linguista americano Bloomfield, o método fônico entende que a aquisição da linguagem é um processo mecânico. Ou seja, a criança será sempre estimulada a repetir os sons que absorve do ambiente. Catania, em *Aprendizagem: comportamentos, linguagem e cognição* (1999) esclarece que a linguagem seria a formação do hábito de imitar um modelo sonoro.

Os usos e funções da linguagem, neste caso, são descartados por se tratarem de elementos não observáveis pelos métodos utilizados por essa teoria, dando-se importância à forma e não ao significado. No tocante à aquisição da linguagem escrita, Carvalho (1999) informa que a tônica é o intuito de fazer com que a criança internalize padrões regulares de correspondência entre som e soletração, por meio da leitura de palavras das quais ela, inconscientemente, infere as correspondências soletração/som. (CARVALHO, Guia prático do alfabetizador, 1999).






	A	a	ɑ	ɑ
	E	e	ɛ	ɛ
	I	i	ɪ	ɪ
	O	o	o	o
	U	u	u	u

Figura 4 Método Fônico de Alfabetização⁵

Fonte: Capovilla, Fernando César. *Apostila do método fônico*.

De acordo com esse pensamento, o significado não entraria na vida da criança antes que ela dominasse a relação, já descrita, entre fonema e grafema. Nesse caso, a escrita serviria apenas para representar graficamente a fala. Assim, a

Figura 4 - Método Fônico de Alfabetização

Fonte: Capovilla, Fernando César. *Apostila do método fônico*.

função seria precedida pela forma; os ditames viriam dos autores das cartilhas, como se esses fossem os detentores do significado, sobrepondo-se ao leitor; o texto serviria somente para ser destrinchado, absorvendo aquele significado cristalizado contido nele; e o erro visto com elevada severidade.

Com relação à prática, observa-se que os professores decidem como e quando as crianças devem aprender; ensina-se padrões regulares, considerados mais fáceis, passando para os irregulares, considerados mais difíceis; supõe-se que a criança deva dominar o modo correto, levando-se em consideração a variedade linguística; a criança deve ter pré-requisitos muito bom estabelecido para ser considerada apta à língua escrita.

2.4 As mudanças ocorridas na alfabetização

Quando se pensa em alfabetização, é fato comum vir a nossa memória os métodos mais tradicionais que foram usados durante anos no processo educacional de letramento e alfabetização no mundo e em particular no Brasil.

As mudanças, porém trouxeram grandes expectativas quanto aos métodos até então usados uma vez que percebe-se que as crianças em fase de alfabetização interagem com o ambiente e com a dinâmica do aprendizado, a partir do que elas percebem ou do que lhes é apresentado, dando a ele significado e assim é que para Ferreiro e Teberosky, em *Psicologia da Língua Escrita*, 1994, afirma:

As crianças se apropriam do sistema alfabético de escrita através de um processo construtivo de interação com a escrita – em práticas sociais realizadas em diferentes contextos significativos e ainda (...) elaboram hipóteses sobre o que a escrita representa e como ela representa e, na evolução dessas hipóteses, se apropriam da escrita.

Diversas pesquisas foram desenvolvidas com o objetivo de avaliar o uso que os professores têm feito dos novos livros de alfabetização. Bregunci e Silva (2002), ao desenvolverem uma pesquisa financiada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) sobre a escolha dos livros didáticos, constataram que do ponto de vista de um grande número de professores, os livros disponibilizados após a implantação do PNLD eram considerados melhores do que aqueles distribuídos e

utilizados anteriormente, pois, segundo os próprios professores, os novos materiais apresentavam conteúdos integrados e uma abordagem interdisciplinar ou conteúdos mais criativos, próximos à realidade dos alunos.

Por outro lado, as pesquisadoras destacaram que, para a maioria dos docentes, os livros recebidos na faixa de menções superiores – sobretudo os “Recomendados com Distinção” ou, no caso dos livros de alfabetização, os “Recomendados” - não atendiam à sua clientela por trazerem textos longos e complexos, sendo “feitos para crianças que já sabiam ler”. São obras reconhecidas como “boas em si mesmas (...) mas difíceis de serem seguidas...”

Em geral, nesses casos, os professores procuravam em livros que já haviam utilizado anteriormente textos e exercícios considerados menores e mais acessíveis, mais claros e mais fáceis para os alunos, e esse modo de agir perpetuou por muito tempo determinadas obras nas salas de aula.

2.5 Fase de desenvolvimento da leitura e da escrita na alfabetização

A escrita que temos hoje, o alfabeto com o qual (re) construímos graficamente nosso olhar, com o qual podemos dizer das coisas e dos outros, é resultante “de longos anos de história da escrita e decorrente de sua necessidade de registrar fatos, idéias e pensamentos”. (RIZZO, Alfabetização natural, 2005, p.13)

Atualmente a principal motivação, de vários autores que pesquisam sobre o processo de construção da escrita, na perspectiva da teoria desenvolvida por Emília Ferreiro, deve-se ao fato dessa abordagem focar a origem e a evolução das funções a psicogênese da escrita da criança em relação à alfabetização. Para Ferreiro (1989): o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social, mas as práticas sociais, assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças. Quando tentam compreender, elas necessariamente transformam o conteúdo recebido. Além do mais, a fim de registrarem a informação, elas a transformam. Este é o significado profundo da noção de assimilação que Piaget coloca no âmago de sua teoria.

As cinco etapas evolutivas a serem percorridas até chegar ao domínio da escrita alfabética podem ser representadas da seguinte forma segundo nos informa

Paiva, na obra *A construção da leitura e da escrita* (2005); na fase 0 (zero) inicia-se a construção.

As tentativas das crianças dão-se no sentido da reprodução dos traços básicos da escrita com que elas se deparam no cotidiano. A fase 01 representa que quis escrever. Desta maneira, cada um só pode interpretar a sua própria escrita, e não a dos outros.

Na fase 02 a hipótese central é de que para ler coisas diferentes é preciso usar formas diferentes. Nesta fase, ao tentar escrever, a criança respeita duas exigências básicas: a quantidade de letras (nunca inferior a três) e a variedade entre elas, (não podem ser repetidas).

Na fase 03 são feitas tentativas de dar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a palavra. Surge a chamada hipótese silábica, isto é, cada grafia traçada corresponde a uma sílaba pronunciada, podendo ser usadas letras ou outro tipo de grafia.

Na fase 04 ocorre então a transição da hipótese silábica para a alfabética. Na próxima fase, a quinta, finalmente, é atingido o estágio da escrita alfabética. Há a compreensão de que a cada um dos caracteres da escrita correspondem valores menores que a sílaba. Sabe-se que se uma palavra tiver duas sílabas, exigindo, portanto, dois movimentos para ser pronunciada, necessitará mais do que duas letras para ser escrita e a existência de uma regra produtiva que lhes permite, a partir desses elementos simples, formar a representação de inúmeras sílabas, mesmo aquelas sobre as quais não se tenham exercitado.

Nessas fases, o professor que está trabalhando com alunos novos que desejam ter o processo de aprendizagem da leitura e da escrita legitimado, podem se valer das mesmas para atingir seus objetivos em sala de aula.

De acordo com Esther Pilar Grossi, em *Didática do nível silábico* (1990, p.11), estudos sobre alfabetização, dentre outros desdobramentos mostram a necessidade de enfatizar que a trilogia das Didáticas dos Níveis Pré Silábico, Silábico e Alfabético não representa momentos distintos do trabalho de alfabetização, mas, ao contrário, devem ser operadas simultaneamente, atendendo a benéfica heterogeneidade dos níveis dos alunos numa mesma sala de aula e a interferência de outros fatores na leitura e na escrita.

Em decorrência das conclusões obtidas por Emilia Ferreiro, as estudiosas nessa abordagem, sentem a necessidade de uma reestruturação nos conceitos, nas práticas e nas posturas didáticas, repensando a função do professor alfabetizador e, principalmente, considerando a criança como o sujeito que está se desenvolvendo num ambiente social cuja alfabetização se realiza num processo de construção de conhecimento referente ao sistema alfabético da escrita.

3. FÁBULA NA LITERATURA INFANTO / JUVENIL

3.1 Literatura infanto / juvenil

A literatura infanto juvenil é um tipo de produção textual que abrange diversos gêneros, e é muito improvável que na história humana haja um povo que não tenha na sua cultura a tradição dessas narrativas.

Assim é que, dentre os mais diversos gêneros de literatura infanto juvenil, surgiram às fábulas, porém, antes de nos determos na apresentação desse gênero da literatura infantil, queremos discorrer sobre o que vem a ser literatura infanto / juvenil.

A literatura juvenil é um ramo da literatura dedicada a leitores entre dez e quinze anos de idade. Segundo Regina Zilberman e Marisa Lajolo (2008, p. 56), fatos comuns a obras literárias juvenis em geral incluem:

[...] temas de interesse ao jovem adolescente, controversos, como sexo, violência, drogas, relacionamentos amorosos, etc; Personagens, especialmente protagonistas, da mesma faixa etária dos leitores; Podem possuir imagens e fotos, mas não necessariamente; são basicamente constituídas de texto; Obras literárias juvenis geralmente apresentam um número maior de páginas, podendo alcançar 200 a 300 páginas em vários casos. (ZILBERMAN, A literatura infantil na escola, 2008).

A literatura Infanto-Juvenil é um ramo da literatura dedicado especialmente às crianças e jovens adolescentes. Isto inclui histórias fictícias infantis e juvenis, biografias, novelas, poemas, obras folclóricas ou culturais ou simplesmente obras que contenham e expliquem fatos da vida real (ex: artes, ciências, matemática e outros) (LAJOLO e ZILBERMAN, Literatura infantil brasileira, História e histórias. 2008).

Esses textos quando identificados pela criança e adolescente como interessantes passam a ser um instrumento de acesso ao mundo real através dos valores que são ensinados através da postura, reações e atitudes dos personagens em relação ao que hoje entendemos como politicamente correto ou não.

Nesse contexto, a literatura infanto juvenil significa a forma de expressão das experiências humanas, objetivando um público muito específico e difícil de agradar.

O público-alvo da literatura infanto-juvenil são leitores em formação, crianças, pré-adolescentes e jovens em idade escolar. Como sabemos, as crianças e jovens são extremamente críticos e verdadeiros. Dentro de sua espontaneidade, eles não hesitam em elogiar ou criticar um novo livro.

A literatura infanto-juvenil é um dos melhores instrumentos de conscientização desse grupo ainda imaturo, mas, evidentemente esperto, para perceber os problemas do mundo moderno. Ela mexe com suas emoções e sentimentos, e atua diretamente na formação de conceitos. Um bom livro pode interagir diretamente na assimilação do conhecimento e na construção da afetividade, elementos essenciais para a formação e desenvolvimento do ser humano e sua promoção social. (ABRAMOVICH, Literatura Infantil: gostosuras e bobices, 1994).

Ao identificar seus heróis, heroínas, bandidos e mocinhos nas histórias que povoam a literatura infanto juvenil, as crianças tem oportunidade de compreender o significado do texto para a vivência e convivência delas próprias no ambiente em que está inserido, além de oferecer as crianças e adolescentes um espaço de exercício da imaginação, das descobertas e da criação.

Obra de ficção, a literatura funciona como um suporte de estímulo ao imaginário abrindo caminho para o conhecimento através do prazer interior que desperta no leitor, dando a este uma experiência dele próprio e do mundo. Assim segundo Nelly Novaes Coelho (2000, p. 27).

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura e arte, fenômeno de criatividade que representa o mundo, a vida. Ela enriquece a imaginação da criança, oferece-lhe condição de criar, ensinando-lhe a libertar-se pelo espírito, levando-a a usar o raciocínio e a cultivar a liberdade. (COELHO, Literatura infantil – teoria, análise e didática, 2000).

Na literatura infanto-juvenil percebe-se que o escritor compreende o mundo através da captação de conteúdos que podem ser abstratos, mas, são expressos plenamente pelo domínio da linguagem, enquanto que, a criança

compõem um significado geral desse tipo de literatura através do exercício da imaginação e das descobertas.

Dentre os gêneros mais conhecidos da literatura infanto juvenil, estão às fábulas, textos que são apreciados devido a sua dinâmica, por crianças, jovens e adultos.

3.2 Apólogo, parábola e fábula: definições

O gênero literário fábula é em alguns casos confundido com parábola e apólogo. Porém, as fábulas são um gênero particular, que tem intrinsecamente um ensinamento moral como objetivo.

Para uma melhor distinção entre fábula, parábola e apólogo, iniciaremos as definições individuais de cada um, nos detendo mais especificamente no gênero fábula. Assim é que em Larousse (2001, p. 58) *Apólogo é definido como 'narrativa alegórica e moral, cujos personagens são inanimados. Ex; cadeira, mesas, armários, utensílios, etc'*. No que se refere à parábola, Moisés (1999, p. 385) a define como:

Narrativa curta, não raro identificada com o apólogo e a fábula, em razão da moral, explícita ou implícita, que encerra sua estrutura diamétrica. Distingue-se das outras duas formas literárias pelo fato de ser protagonizada por seres humanos. Vizinha da alegoria a parábola, comunica uma lição ética por vias indiretas ou simbólicas: uma prosa altamente metafórica e hermética veicula um saber apenas acessível aos iniciados. Com quanto se possam arrolar exemplos profanos, a parábola, assemelha exclusivo da Bíblia, onde são encontradas em abundância: O Filho Pródigo, A Ovelha Perdida, O Bom Samaritano, O Lazaro e o Rico. (MOISÉS, Dicionário de termos literários, 1999).

A parábola e o apólogo como já dissemos são gêneros literários que de certa forma remetem ao gênero fábula, mas, têm em suas estruturas sutis diferenças, fato que pretendemos mostrar a partir da estruturação e da definição do gênero literário conhecido e apreciado, por crianças, jovens e adultos, e definido como fábula.

3.3 Identificando o gênero fábula

A fábula é uma narrativa literária, alegórica desenvolvida em prosa ou verso, em que os personagens são animais e apresentam uma lição de cunho moral.

Nas fábulas estão apresentados os defeitos e as virtudes humanas em atitudes antropomorfizadas de animais. Outro caráter da fábula é ter uma temática variada, comumente retratando a vitória do bem sobre o mal, da razão sobre a força bruta, o final triste dos orgulhosos, sabichões e presunçosos.

Além dessas características, ela se divide em duas partes, a primeira trabalha as imagens, o corpo dinâmico e alegórico da ação. A segunda, a moralidade, abrange os conceitos gerais que estão de acordo com a verdade ou o demérito humano.

Na atualidade as fábulas tendem a ser apreciadas através de narrativas em que a questão moral está contida disfarçadamente velada nas entrelinhas. Em outras épocas, a filosofia moral das fábulas eram o objetivo principal e por isso, a ação, as imagens e o drama que as mesmas relatavam acabavam por ficar em um segundo plano.

Convém salientar, que o apelo moral das fábulas, apesar das mudanças estruturais que as mesmas sofreram continua a existir em sua estrutura até os dias de hoje.

As primeiras fábulas segundo Marilsa Arantes (2006);

As primeiras fábulas encontram-se em sânscrito na obra 'pantichatantra', de Veichnum Sarma e também na Bíblia, Livro dos Reis, embora os gregos apontem Esopo como o criador da fábula. Esopo, foi um escravo nascido na Frigia, e viveu até meados do século VI, a.C sua obra marcou traços distintivos com a intenção de expor uma moral. Mas, antes dele, outros são citados, entre eles Hezíodo, século VIII a.C., depois de Esopo, já no século II a.C., temos Babrios e Fedro, sendo este o maior fabulista antigo, romano, filho de escravos, e que por volta do ano 15 a.C renovou as dimensões estética da fábula compondo novas fábulas ou reescrevendo as de Esopo. No século XVII, aparece o seu parafraseador, La Fontaine. (ARANTES, A argumentação dos gêneros, fabula, parábola e apólogo, 2006, p. 47).

A fábula é uma narrativa cuja popularidade como se percebe, está na história humana desde os tempos mais antigos. Na acepção da palavra, fábula em seu sentido mais primário é definida como conversação, e em alguns casos, também definida como uma narração fictícia, porém, essas definições semânticas não são suficientes para definir o que é exatamente a fábula.

A autora Nelly Novaes Coelho afirma em *Fábula do Latim que Fari*, = falar, e grego *phaó* = dizer, contar algo é a narrativa de natureza simbólica de uma situação vivida por animais que alude a uma situação humana e tem por objetivo transmitir certa moralidade. (Literatura Infantil – teoria, análise e didática, 2000, p. 146)

Na evolução histórica do gênero literário fábula, há três períodos distintos, cada um contendo às suas características. As fábulas do primeiro período são as orientais, que percorrem a Índia, a China, o Tibet, a Pérsia e tendem a se encontrarem em Esopo, autor grego. Do original escrito em sânscrito, a tradução árabe do século VIII, traz as fábulas ao Ocidente através do conjunto intitulado fábulas de Bidpay, que foram posteriormente de novo traduzidas para várias outras línguas.

O período seguinte na história das fábulas é o período medieval, inicia-se com nova fórmula dada ao gênero, o Fedro, que confere uma característica poética, satírica e amarga aos antigos modelos de Esopo.

O terceiro período é caracterizado pela elevação da fábula ao teatro, por La Fontaine, que dizia ser a fábula uma comédia em cem atos. Ou uma pintura em que cada um de nós pode encontrar seu retrato.

No século XVIII, Jean Pierre de Florian, na França, Tomás de Iriarte, na Espanha e Bocage, em Portugal, escreveram novas fábulas e traduziram La Fontaine e versos. John Gay, na Inglaterra deu a fábula uma visão satírica da política, e, Bernad Madeville, apresenta a versão fábulas para o sexo feminino e fábulas para jovens caracterizadas como sátiras planfetárias.

De acordo com Silva (Confabulando, 2010):

Em língua portuguesa, a prática do gênero foi esporádica e não há nomes de grandes fabulistas. Depois de Bocage, Garrett publicou um volume de

Fábulas e contos (1853), e, no século XX, surgiram as *Fábulas* (1955) de Cabral do Nascimento. No Brasil, as melhores realizações inspiraram-se no folclore e na literatura oral. Como exemplos, há as *Fábulas* de Luís de Vasconcelos, as *Fábulas e alegorias* de Catulo da Paixão Cearense e as *Fábulas brasileiras* de Antônio Sales. Cabe mencionar também Monteiro Lobato, José Oiticica e o marquês de Maricá. (SILVA, Confabulando, 2012).

A contribuição brasileira para o gênero literário fábula é percebida em autores como Monteiro Lobato que escreveu em 1922 o livro “*Fábulas*” que seguindo a tradição de moralidade através do comportamento humanizado de animais, trás, por exemplo, a fábula “A raposa e as uvas”, que, diante da impossibilidade alcançar um suculento cacho de uvas a raposa desdenha das mesmas e oferece ao leitor uma lição que se resume na frase “quem desdenha quer comprar”. (LOBATO, *Fábulas*, 1994, p. 58).

Millôr Fernandes, em sua obra *100 fábulas fabulosas* em releitura do mesmo texto, consegue ser mais profundo ao expor uma nova moral para essa história que está contida no aforismo “a frustração é uma forma de julgamento tão boa como qualquer outra”. (FERNANDES, 1978, p. 65):

Ainda dentro do mote da raposa e das uvas, o escritor e apresentador Jô Soares, utiliza da ironia, para oferecer ao leitor duas opções para o argumento da raposa, fato que coloca a produção literária de Jô Soares, sobre esse tema, mais como uma paródia do que uma releitura, tendo em vista que o modelo apresentado tende a provocar risos e desmitifica as típicas características da fábula.

Como podemos perceber, dentro da evolução da história das fábulas, muitos autores deram a sua contribuição para a elevação e o hábito da leitura e conseqüentemente da absorção dos ensinamentos morais das mesmas, e a partir delas, produções textuais diversificadas são apresentadas ao público em geral. Crianças, jovens e adultos, tendo em vista que mesmo distante do estilo oriental em que surgiu, esse gênero literário continua atual.

3.4 Características textuais do gênero fábula

Ao analisarmos as fábulas de Esopo, por exemplo, no sentido textual, encontramos algumas características do gênero fábula, como a brevidade, que segundo Pereira em *Fábula*, (2008, p. 22):

São textos curtos que narram com precisão as ações ocorridas com as personagens, sem que isso, é claro prejudique a história contada. O jeito de construir a textualidade própria da fábula contribui para torná-la concisa, esse recurso é valioso na produção de nossos próprios textos, pois permite aos leitores entendê-los com mais clareza. Evitam-se frases separadas por ponto, procura-se reuni-las em um único período, evita-se a repetição de palavras iguais usando pronomes, sinônimos, recursos de pontuação e omissão de palavras.

As fábulas, como podemos perceber, também obedecem a um critério de planejamento na sua escrita. Esse planejamento requer uma estrutura que se inicia com observações do tipo; narrador, observador, animais que apresentem atitudes e comportamentos humanos e condigam com as pessoas que são retratadas na fábula, texto conciso, diálogos onde as falas dos personagens são marcadas por aspas ou travessão, um título e um provérbio pra explicar a moral da história.

Produzir um gênero textual na modalidade literária fábula, requer, como nas demais produções textuais, o domínio da leitura e da escrita, bem como o conhecimento acerca da estrutura desse tipo de texto.

Uma forma de adquirir esse conhecimento é estudar os autores, que, ao longo da história legaram ao mundo fábulas que estão no nosso dia-a-dia, tais como, por exemplo, segundo Pereira (2008, p. 07):

A cigarra e a formiga, A Raposa e as uvas, a lebre e a tartaruga, a Águia e a seta, a menina do leite, a Raposa e o corvo, a Raposa e o leão, a árvore e o machado, o burro que vestiu a pele de um leão, o caracol invejoso, entre outras.

A fábula, além de cumprir sua função social de comunicar, é também um texto didático, moral e filosófico, que está presente na literatura infantil e através dos seus recursos incentivam a produção textual nos educandos, ao conduzi-los através da fantasia e da imaginação a reflexão acerca dos valores que estão sendo neles inculcados pelos adultos.

Nas fábulas, o exemplo é a base para que haja uma argumentação acerca do bem e do mal, do certo e do errado, fato que tende a fazer os futuros autores refletirem acerca das produções textuais que produzirão, levando em consideração as temáticas do seu tempo. Fato que construirá um comportamento argumentativo que servirá de mote as suas futuras produções.

Se, atualmente, o gênero literário fábula está sendo mais apreciado na forma de narrativa, refletindo uma modernidade na forma de escrever, ao compreender a importância do ensinamento moral que está embutido nesse gênero, os educandos que irão produzir novas fábulas intrinsecamente irão colocar essa visão em suas produções textuais, sejam elas. Na forma narrativa, poética, ou qualquer outra vinculada em qualquer meio.

3.5 Fábula na produção de textos para literatura infanto juvenil

Contar história é uma atividade que as crianças apreciam, aproveitando-se então deste recurso, a escola que pretende desenvolver o gosto pela produção textual em seus educandos pode usufruir bons resultados a partir da leitura e da compreensão da dinâmica das fábulas. Tendo em vista que os valores que estão implícitos nas mesmas são transmitidos por uma linguagem simbólica, facilitando as mesmas a compreensão dos valores morais que permeiam o seu cotidiano. Segundo Abramovich, (2005, p.17):

Ouvir histórias é uma grande possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não) resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada um a seu modo) é a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança) [...]

Como a formação do leitor está associada com a sua vivência e relação com os textos, o educador terá melhores resultados ao observar o tipo de história apresentada aos seus educandos, tendo em vista que o objetivo é, não só a leitura, mas a produção de textos literários que façam sentido para o seu cotidiano social.

As fábulas são particularmente atrativas para o desenvolvimento dos futuros autores, por gerarem observações e contextualizações relacionadas a suas próprias vivências, fato que, tendem a estimular a sua imaginação, inteligência e emoções, incentivando a querer escrever sobre as mesmas para expressar seus sentimentos e idéias sobre a realidade. Coelho (2000, p. 31): afirma

Os argumentos devem estimular a imaginação, a inteligência, à afetividade, as emoções, o pensar, o querer, o sentir... Indiferentemente, podem se desenvolver no mundo do maravilhoso (do Era uma vez) ou no mundo cotidiano, dia a dia do pequeno leitor, com suas alegrias, desejos, travessuras, obstáculos, frustrações, sonhos, etc. Ou ainda resultarem da fusão dos dois mundos: o da Fantasia e do Real.

Contar fábulas para futuros autores desperta a fantasia e a imaginação, fato que permite aos mesmos desenvolver seus processos criativos. Tendo em vista a peculiaridade moral do gênero literário infantil fábula.

Assim, segundo Coelho (2000, p. 25):

No encontro com a literatura (ou com a Arte em geral) os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer sua própria experiência de vida, em um grau de intensidade não igualada por nenhuma outra atividade.

As fábulas combinadas com outras didáticas e disciplinas tendem a promover e valorizar os textos produzidos pelos educandos que mesmo ainda titubeantes, mas, apoiados por professores capazes de perceberem a importância desse gênero literário, tendem a apresentar excelentes níveis de desempenho nas suas produções textuais de iniciantes.

Ao iniciar a produção textual com base em leituras e reflexões acerca da temática oferecida pelas fábulas, o educando terá a oportunidade de construir a sua autonomia com bases no debate, na opinião, fato que contribuirá para que o mesmo venha a se tornar um autor e um cidadão capaz de refletir e emitir opiniões críticas sobre a sociedade em que o mesmo está inserido.

Conforme Sampaio em *a Pedagogia do ser: educação dos sentimentos e dos valores humanos* (2004, p. 99) esclarece que:

A educação para os valores humanos transforma a educação em instrumento efetivo para a realização do homem na conquista da paz, das relações, da liberdade criativa e da busca da perfeição. Desse modo, permite que a síntese cultural e espiritual da humanidade seja compartilhada sem barreiras, formando um alicerce comum, sobre o qual se constroem as relações em benefício mútuo.

A fábula na literatura infantil como se percebe pode vir a ser um instrumento que contribui para a formação de futuros autores cujas produções textuais tendem a refletir valores nem sempre considerados nas máximas morais que estão nelas presentes ao longo de toda a história.

Tendo em vista que, os educandos passam a pensar a partir das fábulas que lhes são apresentadas por meio de valores de suma importância para a sociedade tais como; amizade, amor, honestidade, trabalho, esperança, solidariedade, a produção textual que tende a surgir de uma maneira vigorosa vai refletir na qualidade das relações humanas, que permearão o futuro dos adolescentes em conflito com a lei.

3.6 A influência da prática da leitura através das fábulas nos adolescentes em conflito com a lei através de oficinas de leitura

Em nosso país, infelizmente o hábito de leitura é presença pouco marcante entre adolescentes. Apesar de proporcionar a ampliação e a integração de saberes, a leitura constitui-se para uns como atividade prazerosa, enquanto que, para outros representa um desafio a ser conquistado. Segundo Bastos (2005, p. 45):

Uma dificuldade de leitura pode levar uma criança à delinquência juvenil, pois há uma relação muito estreita entre leitura e pensamento, entre leitura e atitude e mais estreita ainda é a relação entre rechaço e maus leitores, de que modo que as investigações recentes, na psicopedagogia, apontam para um grau de contigüidade entre leitura e delinquência juvenil. (BASTOS, O adolescente infrator e a ressignificação da vida a partir da leitura, 2005).

Nesse sentido, portanto, a contribuição para a ampliação do direito à leitura, promovendo condições de acesso a práticas de leitura críticas e criativas aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação através do gênero textual fábula pode levá-los a uma reflexão das suas próprias ações, visto que, no gênero fábula, ao final de sua leitura, há sempre uma contextualização que se refere a moral.

O momento atual, onde as transformações em relação à educação estão no centro das atenções e discussões dos governos, é mister que se promova a educação do aluno como um todo, principalmente o aluno institucionalizado, como um ser humano complexo que deve ser trabalhado em diversas áreas e não apenas a cognitiva. A escola deve formar pessoas preparadas para o mundo e não apenas para provas, ou seja, a escola deve também ter em seu planejamento um ensino voltado para educação em valores.

Nesse sentido a leitura pode ser vista como ferramenta de ação junto aos adolescentes infratores. O hábito de ler leva o indivíduo a inteirar-se, a valorizar as coisas, as ideias, o mundo de um modo geral. Assim, permite ao adolescente investigar, a questionar, a ser capaz de fazer suas próprias elaborações, sentindo prazer em cada avanço do conhecimento. (BASTOS, O adolescente infrator e a ressignificação da vida a partir da leitura, 2005).

Nesse contexto, apresentar um Projeto de Leitura e Escrita com o título: “Um Novo Olhar”, com o objetivo de promover a prática da leitura e escrita na vivência escolar, de oportunizar o acesso aos livros paradidáticos de forma prazerosa desenvolvendo a ciranda de livros na sala de aula e de realizar na culminância do projeto uma Feira Literária com produção e lançamento de livros os alunos, “Um Novo Olhar” tendo como pressuposto básico, despertar o interesse e a motivação para desenvolver o estudo de algumas fábulas, através de oficinas de escrita, com a retextualização das histórias, a fim de possibilitar aos alunos a oportunidade de construir e reconstruir esse gênero para com autonomia, cada um possa ser capaz de produzir seu texto para a coletânea do livro fábulas da turma.

Pois, entende-se que a formação de leitores representa um dos maiores desafios para a sociedade e deve ser encarada como prioridade absoluta dentro da política de educação. Assim, o presente projeto surge da necessidade de garantir aos adolescentes em medida socioeducativa de internação as condições para efetivação desse direito.

Outro fator importante para a escolha desse gênero textual é que é uma narrativa breve e que disponibiliza uma moral da história que traz um ensinamento com caráter educativo para os jovens.

Dentro do contexto do projeto serão desenvolvidas várias atividades como: visitas à biblioteca da escola para momentos de leitura das fábulas e ciranda de livros, resenhas das histórias lidas, fichas de leitura, elaboração do caderno de literatura com resumos, narrações ilustradas e histórias em quadrinhos envolvendo as fábulas.

3.7 Divisão das oficinas

Quadro 1: Oficina I – Ciranda de livros.
1º semana

	ESQUEMA DA SEQÜÊNCIA DIDÁTICA
1º passo	Sensibilização e motivação para a participação do projeto fábulas.
2º passo	Apresentação e exposição na sala de aula dos livros paradidáticos.
3º passo	Ciranda de livros. Momento de leitura (troca de livros)
4º passo	Narração ilustrada de uma fábula lida pelos alunos
5º passo	Produção escrita de uma fábula lida pelos alunos no caderno de literatura
6º passo	Apresentação do vídeo – fábulas
7º passo	Narração oral feita pelos alunos das fábulas apresentadas no vídeo.

Na primeira semana do projeto os alunos tiveram um primeiro momento onde será feita a leitura dos livros das fábulas e, como sugestão os mesmos deverão fazer resumos das histórias lidas.

Os alunos realizaram também atividades de expressão artística, fazendo a narração ilustrada de algumas histórias para exposição no mural da sala de aula. As atividades da primeira semana enceraram com a apresentação do vídeo – fábulas e com a narração oral feita pelos alunos. As atividades foram sempre realizadas no primeiro tempo da aula.

Quadro 2: Oficina II – Bichonário
2ª semana

ESQUEMA DA SEQÜÊNCIA DIDÁTICA	
1º passo	Sensibilização e motivação para a atividade por parte da professora.
2º passo	Divisão da turma em equipes e organização do material necessário para confecção do livro BICHONÁRIO
3º passo	Relação dos nomes de todos os animais – personagens das fábulas lidas na ciranda de livros da primeira oficina.
4º passo	Pesquisa no Dicionário dos verbetes contendo informações sobre os animais e confecção do livro dos bichos personagens das fábulas.
5º passo	Apresentação do livro

O BICHONÁRIO produzido pelos alunos é um livro feito de folhas de papel almaço, que continha somente gravuras ou desenhos dos animais das fábulas lidas na ciranda de livros (oficinas 1).

Ao lado de cada figura dos animais, após pesquisa no Dicionário, os alunos escreveram verbetes contendo anotações sobre as características, o habitat e curiosidades sobre vida animal. Cada aluno fez o seu livro e apresentou na sala de aula.

Quadro 3: Oficina III – Fabulário
3º semana

ESQUEMA DA SEQÜÊNCIA DIDÁTICA	
1º passo	Escolha de uma moral para produzir a fábula.
2º passo	Escolha das personagens que farão parte da história
3º passo	Desenho dos personagens da narrativa (ilustração do livro)
4º passo	Definição do ambiente onde ocorrerá à narrativa.
5º passo	Criação de um título para a fábula
6º passo	Produção textual observando os momentos da narrativa: situação inicial, conflito e desfecho.
7º passo	Correção e reescrita das produções textuais.

Segundo Gurgel, em *Produção de texto* (2009, p. 41) na hora de iniciar uma produção escrita, todo estudante precisa saber o que, para que e para quem vai escrever. Só então se define a forma do texto, que precisa ser entendido pelo leitor.

Para que ao aluno possa encontrar soluções para sua produção ela precisa ter um amplo repertório de leituras. Essa possibilidade dada à turma onde a autora do projeto leciona, proporcionou momentos de leitura onde através da ciranda de livros, eles tiveram várias histórias e, poderão, recontá-las e reescrevê-las.

De acordo com Bernard Schneuely a Joaquim Dolz, (apud Gurgel, 2009, p. 40-41):

O trabalho com um gênero em sala de aula é o resultado de um decisão didática que visa proporcionar ao aluno conhecê-lo melhor, apreciá-lo ou compreendê-lo para que ele se torne capaz de produzi-lo na escola ou fora dela.

Trabalhar o gênero fábula como estratégia motivadora de produção textual em adolescente em conflito com a lei foi uma experiência exitosa, pois, sugere que os alunos despertem um maior interesse pela leitura por se tratar normalmente de uma narrativa breve, de fácil assimilação por parte dos leitores e ainda proporcionaram distração e reflexão, uma vez que apresenta uma moral.

Dessa forma os adolescentes em conflito com a lei puderam a partir do projeto, ter uma intimidade com a leitura, sendo que, as oficinas propostas, pode ajudá-los no ambiente da escola, com a motivação de terem criado e recriado suas próprias histórias, fazendo com que os mesmos criando e recriando histórias, neles, aponte o desejo de reescrever a sua própria história de vida, e entendo que o conhecimento através da leitura pode ser a porta de saída para uma vida digna, longe da delinquência e, conseqüentemente sendo visto pela sociedade como um cidadão. Sendo, portanto, perceptível que o fato de que os adolescentes não terem grau de escolaridade compatível a sua idade é uma das primeiras percepções de uma vida não muito promissora desses mesmos, pois a falta de escolaridade é uma das razões da entrada deles no crime.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um dos países que menos produz leitores, os índices são feios quanto ao hábito de ler e o problema não é o valor do livro, sendo que existem vários meios de se conseguir um exemplar desejado, sebos, trocas, empréstimos, e sim, o não costume que temos de exercitar este hábito.

Construir um país crítico, um país de leitores é tarefa difícil, não se constrói um muro em dez minutos, assim como não se faz uma sociedade justa em dez anos. Somos responsáveis pelos atos que praticamos, e também de uma forma geral pelo funcionamento do processo/aprendizagem da leitura em nosso ambiente, de uma forma mais ampla, em nosso país.

Considerando o trabalho realizado, com o gênero textual fábula, a produção textual da escrita foi estimulada. Sabemos, no entanto, que as dificuldades são inúmeras, mas não podemos nos desestimular, pois o nosso compromisso deve ser o de buscar meios para que os alunos desenvolvam sua capacidade de expressão textual, seja na oralidade ou na escrita, de forma espontânea e manifestem suas ideias e suas emoções. A leitura não possui o poder de mudar as coisas, num simples estalar de dedos, nem mesmo de rever situações de pobreza e/ou ignorância já muito enraizadas, nem mesmo de acabar com a crise social de nosso país, mas, pode sim auxiliar a procura de novas e quem sabe velhas soluções para os inúmeros problemas que nos assolam, acredita-se que tão somente através da educação se pode almejar degraus mais altos, e os primeiros degraus passam pelo simples ato de entender o que se escreve.

A partir, do momento em que entendemos, nós educadores, o valor e a certeza da leitura, o papel que ela representa-nos mais diversos indivíduos, deve-se investir na formação de leitores, assim, ensinar a ler hoje é antes de mais nada, uma condição de plena participação no processo construtivo do educando.

Realidade esta que se transforma a todo instante e por diversos motivos, ensejos os quais nos levam a crer que para tornar possível um melhor entendimento a cerco da realidade que nos cerca, se faz necessário entender os códigos, as palavras, se faz necessário saber ler e entender o que se escreve.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5.ed. São Paulo: Scipione, 1995.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ALMEIDA, A. R. S. **A Emoção em Sala de Aula**. São Paulo: Papyrus, 1999.

ARANTES, Marilza Borges. **A argumentação nos gêneros fábula, parábola e apólogo**. Universidade Federal de Uberlândia. Instituto de Letras e Linguística. Uberlândia, 2006.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologias: Uma introdução ao estudo da psicologia**. 13.ed. SP: Saraiva, 2002.

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais – MEC**, 1997.

BASTOS, I. M. S. O adolescente infrator e a ressignificação da vida a partir da leitura. Florianópolis/SC, Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado de Santa Catarina. Mestrado em Educação e Cultura. UNESC, 2005.

BREGUNCI, Maria das Graças C. e SILVA, Ceris Ribas. **Avaliação de livros didáticos por professores de alfabetização e língua portuguesa e subsídios para o programa nacional de livros didáticos**. 25ª Reunião Anual da ANPED. Anais. Caxambu/MG, 2002.

CARNEIRO, Moacir Alves, **LDB Fácil: Leitura Crítica Compreensiva: Artigo a artigo**. Petrópolis. RJ – Vozes 1988.

CAMPOS, Anna. **Texto, processo, contexto, atividade discursiva: diferentes pontos de vista sobre a atividade de aprender e de ensinar a escrever**. In: CAMPS, A. (org) **Propostas didáticas para aprender a escrever**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da Aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 1982

CAPOVILLA, F. C. Neuropsicologia e Aprendizagem: **Uma abordagem multidisciplinar**. São Paulo, SP: SBNp, Scortecci. 2002.

CARVALHO, Marlene. **Guia prático do alfabetizador**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1999.

CATANIA, A. Charles. **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição. 4ª ed. Tradução de Deisy das Graças de Souza**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil – **teoria, análise e didática**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

FERNANDES. Millôr. **100 fábulas fabulosas**. Rio de Janeiro. Nórdica. 1978.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. Tradução Horácio Gonzáles (et al.), 24.ed. atualizada. São Paulo: Cortez, 2001.

_____ Emília, TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul. Edição comemorativa dos 20 anos de publicação. 1994.

GROSSI. Esther Pillar. Didática da Alfabetização. Vol. 2 – **Didática do Nível Silábico**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira. História e Histórias**. 5ª ed. São Paulo: Ática. Série Fundamentos, 2008.

LAROUSSE: **Dicionário da Língua Portuguesa**: Paris: Larousse/ São Paulo: Ática, 2001.

MARCUSCHI, L. A. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade**. In: Gêneros textuais e ensino. Org. DIONÍSIO, A. P. et al. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MARROU, Henri-Irène. Do Conhecimento Histórico. Lisboa: Ed. Pedagógica Universitária, 1974.

MOISÉS, M. **Dicionário de Termos Literários**. 5.ed., São Paulo, Cultrix, 1999.

MONTEIRO, Lobato. **Fábulas**. São Paulo, Brasiliense, 1994.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. São Paulo. Summus, 1979.

PAIVA Maria Nilma de. Alfabetização: **A Construção da Leitura e da Escrita** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Normal

Superior como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciado em Normal Superior, com habilitação para as séries iniciais das FACULDADES Integradas IESGO. Formosa, 2005.

PÁDUA Gelson Luiz Daldegan de. **A epistemologia genética de Jean Piaget.** Revista FACEVV - Número 2, p. 22-35, 1º Semestre / 2009.

PEREIRA, Silvana Cristina Bergamo. **Fábula.** Secretaria de Estado da Educação – SEED. Superintendência da Educação – SUED. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais – DPPE. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. 2008.

PIAGET, Jean. **A equilibrção das Estruturas Cognitivas.** Editora Zahar, Rio de Janeiro. 1996.

RABELO Claudiene do Socorro de Sousa. **ALFABETIZAÇÃO: sucesso ou insucesso, uma questão de método?** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas e Educação da UNAMA, Belém – Pará Universidade da Amazônia 2001.

RESENSE. Vânia Maria. **Literatura Infantil & Juvenil. Vivências de Leitura e Expressão Criadora.** Ed. Saraiva. São Paulo – SP, 1993.

RIZZO, Gilda. **Alfabetização Natural.** 3ª edição- Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2005.

RIBEIRO, Vera Massagão. (org.) **Letramento no Brasil.** São Paulo: Global, 2003.

SAMPAIO, Dulce Moreira. **A pedagogia do ser: educação dos sentimentos e dos valores humanos.** Petrópolis: Vozes, 2004.

SENNA, Luiz Antonio Gomes. De Vygotsky a Morin: entre dois fundamentos da educação inclusiva. In: Informativo Técnico-Científico. Espaço INES – Rio de Janeiro: nº 22, Dez de 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovicth. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____, L. **Psicologia Pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes. 1984.

WALLON, H. **As origens do pensamento na criança.** São Paulo: Manole, 1989.

CITAÇÕES ELETRÔNICAS

ARAÚJO. Júlio César Rosa de, **Mecanismos hipertextuais do chat: marcas de um novo gênero**. Disponível em: www.julioaraujo.com/download/mecanismos. Acesso em 18 out.2012.

CHRISTIANNE, Visvanathan. "- Como funcionam os métodos de alfabetização". Publicado em 22 de julho de 2008 (atualizado em 22 de julho de 2008) <http://pessoas.hsw.uol.com.br/metodo-de-alfabetizacao6.htm> (11 de dezembro de 2012).

GURGEL. Thais. **Produção de texto**. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/fundamentos/escrever> Acesso em 12. out. 2012.

MARTINS, Vicente. (2005) A guerra dos métodos de alfabetização. Disponível em <http://www.soartigos.com/artigo/257/a-guerra-dos-metodos-naalfabetizacao/> Acesso em outubro de 2012.

SILVA Tatiane Leite da. **Confabulando Valores**. Disponível em <http://eremptm.files.wordpress.com/2010/08/fabulas-iii.pdf>. Acesso em dezembro de 2012.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 8ª ed. São Paulo: Global, 1994. www.prof2000.pt/users/isis/formador/2006af08/materiais/albertomanguel_lerepoder.html - www.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u210.shtml .