

## Os gêneros textuais e o ensino: as fábulas na perspectiva histórico-crítica

MARILENE KASPCHAK\*

RAFAEL ADELINO FORTES\*\*

### Resumo

Este artigo visa apresentar uma prática de planejamento docente-discente na perspectiva histórico-crítica, desenvolvido na disciplina de metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Alfabetização, numa turma de vinte e oito alunos do Curso de Formação de Docentes de uma Instituição pública da rede Estadual do Paraná. A realização da proposta metodológica sobre *fábulas* consistiu na execução das cinco fases do processo didático-pedagógico proposto por Gasparin (2009), cujo método de investigação e de elaboração do conhecimento científico tem suas bases no materialismo histórico-dialético advindo de Marx. O processo dialético do ensino e aprendizagem exercitado durante as aulas revelou as múltiplas possibilidades de leitura, sendo esta um instrumento de transformação da realidade, paralelamente com essas teorias, foram trabalhados os pressupostos teóricos bakhtinianos (1992; 2003) acerca de gêneros textuais e leitura.

**Palavras-chave:** Pedagogia Histórico-Crítica; Fábulas; Bakhtin; Ensino-aprendizagem.



\* **MARILENE KASPCHAK** é Mestre em Educação pela UEM – Universidade Estadual de Maringá. Pedagoga da Rede Estadual de Educação.



\*\* **RAFAEL ADELINO FORTES** é Mestrando em Letras UEL – Universidade Estadual de Londrina. Bolsista da CAPES.

## 1. A Pedagogia Histórico-Crítica como método de ensino e pesquisa.

A escola como instituição social responsável pelo saber sistematizado tem sido amplamente defendida pela Pedagogia Histórico-crítica. Para esta perspectiva teórico-metodológica o conhecimento ocupa um lugar primordial no processo de desenvolvimento humano, como produto do processo histórico em constante transformação. Decorre da formação de sujeitos concretos que se produzem continuamente, permeados de possibilidades em criar mecanismos para intervir de forma transformadora nas demandas sociais, à medida que se tornam conscientes de si e de suas capacidades de atuação.

No processo de formação humana inclui-se a escola como responsável pelo trabalho educativo. Sua função social consiste em possibilitar às novas gerações o acesso ao saber científico, por meio dos conteúdos escolares, de modo que ao serem apropriados, possam constituir-se em instrumentos de transformação social.

Diante da perspectiva de transformação social, o método dialético de elaboração do conhecimento, o qual fundamenta a Pedagogia Histórico-Crítica, “[...] é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento” (TRIVIÑOS 2010, p.51).

Apoiados nos pressupostos categoriais de análise e interpretação da realidade, difundidos pelo método materialista histórico dialético que fundamenta teórica e metodologicamente a Pedagogia Histórico-Crítica, a tomada de consciência para organização e transformação social implica na formação humana pela apropriação dos conteúdos científico-culturais.

Os conteúdos científico-culturais, na acepção de Saviani, (2012), são denominados de conteúdos clássicos, entendidos como saberes sistematizados, elementos culturais que precisam ser assimilados pelos alunos no decorrer do processo educativo. Trata-se da seleção dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, no sentido de distinguir os conteúdos essenciais daqueles secundários, conforme a função social que a escola se propõe a cumprir. É nessa perspectiva que o entendimento de clássico foi tomado como referência, sobre o qual Saviani, (2012, p.87), afirma: “clássico é aquilo que resistiu ao tempo, logo sua validade extrapola o momento em que ele foi proposto”.

Para Gasparin, (2009, p.122), professores e alunos precisam, portanto, descobrir para que servem os conteúdos científico-culturais propostos pela escola. “O trabalho de todo o processo ensino-aprendizagem apresenta-se como um grande instrumento na transformação de um aluno-cidadão em um cidadão mais autônomo”.

Nessa perspectiva, a educação, segundo Saviani, (2012), tem por objeto a identificação dos elementos culturais a serem assimilados pelos indivíduos da espécie, necessários à formação humana. Atribui-se como função social da escola, defendida nessa perspectiva, que a educação escolar deverá possibilitar:

- a) Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação;
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares;
- c) Provedimento dos meios necessários para que os

alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (SAVIANI, 2012, p.8).

A compreensão das ações objetivas dos processos educativos analisados nessa perspectiva teórica, sob a luz da metodologia marxista, postula uma concepção de formação vinculada à transformação social. Essa concepção suscita compreender o contexto social no qual a escola se encontra, bem como sua relação direta com os ditames do sistema no modo de produção capitalista, tendo em vista a superação da sociedade vigente quando discute a viabilidade de uma proposta de ensino comprometida com a instrumentalização da classe trabalhadora.

Para que a escola cumpra sua função social e de fato sirva aos interesses da classe trabalhadora, deve estar atenta para levar a todos um ensino de qualidade, para que, realmente, a educação se torne uma prática mediadora do sujeito em seu meio social. Isso porque, segundo Saviani, (2012, p.121), “[...] se a educação é mediação no seio da prática social global, e se a humanidade se desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção”, e que, portanto, é função da nova geração transformar as relações herdadas, produzidas histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Com a finalidade de nortear o objeto deste estudo, pretende-se expor o percurso teórico-metodológico utilizado no escopo deste trabalho, o qual se deu à luz do método dialético de base

materialista, pautado na concepção da Pedagogia Histórico-Crítica.

Ao realizar uma pesquisa de base materialista, Triviños, (2010), apresenta três etapas ou três momentos que possibilitam a compreensão do método de pesquisa:

a) A *contemplação viva* do fenômeno: é o primeiro passo a ser adotado pelo pesquisador, nesta etapa é compreendida a coleta dos dados, os meios que possibilitam a aproximação e conhecimento do objeto a ser estudado. A partir dessa compreensão, surgem algumas hipóteses de investigação.

b) *Análise do fenômeno*, isto é, a incursão na dimensão abstrata desse. É o período que possibilita a investigação dos elementos ou partes integrantes do objeto de estudo. Nessa fase, há uma possibilidade de criar e aplicar diferentes tipos de meios e/ou instrumentos com a finalidade de reunir informações necessárias para melhor compreensão do estudo.

c) *A realidade concreta do fenômeno*, nessa etapa, é compreendida a realização de estabelecer os aspectos de suma necessidade do objeto, o que fundamentam-no, a realidade e possibilidades, o conteúdo e sua forma. É realizado experimentos que buscam esquadriñar as informações e observações coletadas durante o percurso da pesquisa. A concretude real do fenômeno por meio da análise e síntese no decorrer do processo.

A partir dessas três premissas elucidadas por Triviños (2010), foi traçado, como procedimento dessa investigação, o

estudo de fábulas na perspectiva histórico-crítica, mediante as cinco fases do processo didático proposto por Gasparin, (2009): Prática Social Inicial do conteúdo; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final do conteúdo.

Para a Educação brasileira, a Pedagogia Histórico-Crítica constitui-se num referencial teórico de grande relevância à formação docente, cuja obra elaborada, na década de 1980, pelo professor Demerval Saviani propõe uma nova abordagem teórica e metodológica frente as necessidades advindas dos educadores por uma Pedagogia crítica acerca da superação dos limites tanto das pedagogias não-críticas, representadas pelas concepções: tradicionais, escolanovistas e tecnicistas, quanto das teorias crítico-reprodutivistas.

De acordo com Saviani (2010), a Pedagogia Histórico-Crítica resgata a importância do conteúdo escolar. Ela se constitui como uma proposta contra-hegemônica, “[...] tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico [...]” (SAVIANI, 2010, p. 421).

Fundamentada em obras marxistas, essa proposta pedagógica tem como dimensão teórica o método dialético de elaboração do conhecimento científico, o materialismo histórico que busca compreender os fenômenos humanos e sociais na totalidade histórica das relações estabelecidas, mediante o contexto histórico no qual se desenvolvem.

A Pedagogia Histórico-Crítica consiste num importante referencial teórico à formação de professores, cujos processos de formação para a atuação transformadora da realidade conduzem à apropriação dos conteúdos escolares. Esses devem ser tratados como uma

necessidade individual e social que ao serem apropriados possam constituírem-se em instrumentos de transformação social. A perspectiva de uma abordagem dialética da educação inicia com a busca de uma teoria crítica em educação, comprometida com transformação da sociedade por meio do domínio dos conteúdos científicos (SAVIANI, 2012).

De acordo com Saviani, (2010), as bases econômicas provocam mudança na concepção de ensino, o qual passa a ser organizado assumindo nova roupagem, mas com características do mesmo contexto:

[...] As tentativas de implantar políticas de esquerda por parte de governos estaduais e municipais assumidos por partidos que faziam oposição ao regime militar foram, de modo geral, frustrantes. Na década de 1990, com a ascensão de governos ditos neoliberais em consequência do denominado Consenso de Washington, promovem-se nos diversos países reformas educativas caracterizadas, segundo alguns analistas, pelo neoconservadorismo (SAVIANI, 2010, p. 424).

Para a Pedagogia Histórico-Crítica, a apropriação do conhecimento científico-cultural via educação escolar corresponde a uma necessidade histórica do desenvolvimento humano. A apropriação do saber historicamente acumulado torna-se condição necessária para o desenvolvimento social dos indivíduos. Para a apropriação do conhecimento científico-cultural exige-se da formação docente práticas de ensino correspondente à organização do ensino, no desenvolvimento do método da prática-teoria-prática. Gasparin (2009) afirma:

O processo pedagógico deve possibilitar aos educandos, através do processo de abstração, a

compreensão da essência dos conteúdos a serem estudados, a fim de que sejam estabelecidas ligações internas específicas desses conteúdos com a realidade global, com a totalidade da prática social e histórica. Este é o caminho por meio do qual os educandos passam do conhecimento empírico ao conhecimento teórico-científico (GASPARIN, 2009, p. 6).

Nesse sentido, a didática da Pedagogia Histórico-Crítica busca sobretudo organizar o ensino como instrumento maior para uma prática docente condizente aos objetivos da atuação transformadora da realidade por meio da apropriação dos conteúdos escolares. A abordagem das dimensões do conhecimento permite o processo de formação tanto do professor quanto do aluno.

Ainda que brevemente, pretende-se apresentar a Didática desenvolvida por Gasparin (2009), a qual coloca em prática a pedagogia de Dermeval Saviani, a Pedagogia Histórico-crítica. O autor apresenta cinco fases do processo didático que consiste numa prática de plano do trabalho docente-discente em sala de aula.

O primeiro passo – *Prática Social Inicial* – consiste em conhecer a prática social imediata, ou seja, iniciar as atividades propostas apresentando aos alunos os objetivos, os tópicos e subtópicos da unidade que se pretende estudar, posteriormente promover em sala de aula o diálogo acerca dos mesmos. Os alunos são oportunizados a mostrar sua vivência do conteúdo, seus conhecimentos prévios sobre o tema a ser trabalhado, possibilitando-os a inferir questionamentos acerca do conteúdo em pauta. O professor adotará forma de registro para as indagações apontadas pelos alunos:

[...] essa nova forma pedagógica de agir exige-se que se privilegiem a contradição, a dúvida, o questionamento; que se valorizem a diversidade e a divergência; que se interroguem as certezas e as incertezas, despojando os conteúdos de sua forma naturalizada, pronta, imutável (GASPARIN, 2009, p.03).

Para o autor, o momento da prática social inicial permite conhecer tanto a prática social imediata (o que o aluno já sabe sobre o assunto) quanto a medita (que depende das relações sociais), as quais poderão conduzir a uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática pedagógica significativa ao professor. São condições para ultrapassar o imediato.

O segundo passo – *Problematização* – resulta da identificação dos principais problemas postos pela prática e pelo conteúdo curricular, promovendo-se as discussões do conteúdo a partir do que os alunos já conhecem. É necessário explicar de que forma o conteúdo será trabalhado, ou seja, a partir das questões problematizadoras nas diversas dimensões: conceitual, científica, social, histórica, econômica, política, estética, religiosa, ideológica, entre outras.

Essa etapa implica um novo fazer pedagógico, consiste numa nova maneira de estudar, planejar e executar as aulas. Nesse sentido, “o conteúdo é submetido a dimensões e questionamentos que exigem do mestre uma reestruturação do conhecimento que já domina. O conteúdo é entendido como uma construção histórica e social frente às necessidades humanas” (GASPARIN, 2009, p.49).

O terceiro passo – *Instrumentalização* – conduz à apresentação sistemático-dialógica do conteúdo científico, contrastando-o com o cotidiano e respondendo às questões

problematizadas nas diversas dimensões. É o exercício didático da relação sujeito-objeto pela ação do aluno e mediação do professor, na qual se efetiva a construção do novo conhecimento. Para Gasparin (2009):

A fase da instrumentalização é o centro do processo pedagógico. É nela que se realiza, efetivamente, a aprendizagem. Por isso o trabalho do professor como mediador consiste em dinamizar, através das ações previstas e dos recursos selecionados, os processos mentais dos alunos para que se apropriem dos conteúdos científicos em suas diversas dimensões, buscando alcançar os objetivos propostos (GASPARIN, 2009, p. 122).

O quarto passo – *Catarse* – representa a síntese do aluno, sua nova postura mental; a demonstração do novo grau de conhecimento a que chegou, expresso pela avaliação espontânea ou formal. “Expressa a conclusão do processo pedagógico conduzido de forma coletiva para a apropriação individual e subjetiva do conhecimento” (GASPARIN, 2009, p. 127).

Para o autor, a *catarse* refere-se a avaliação da aprendizagem do conteúdo, mas contraria a ideia de demonstrar a aprendizagem para apenas um registro formal por meio dos instrumentos avaliativos, por isso, deve estar presente durante o transcorrer de todas as atividades, na expressão prática do conhecimento apropriado como um novo instrumento de compreensão e de transformação da realidade.

O quinto passo – *Prática Social Final* – é a fase das intenções e propostas de ações dos alunos, a qual consiste na manifestação da nova atitude prática do educando em relação ao conteúdo aprendido, bem como o compromisso de executar o novo conhecimento. “Exige-se uma ação real do sujeito que

aprendeu; requer uma aplicação” (GASPARIN, 2009, p.140). Nesse sentido, a prática social final é a prática social inicial já modificada pela mediação pedagógica. Compreendendo-se o movimento dialético a prática social final será também a prática social inicial.

De acordo com o autor, “essa nova metodologia dialética do conhecimento perpassa todo o trabalho docente-discente (p.05)”, tanto professor quanto os alunos terão ações modificadas. A metodologia proposta na Pedagogia Histórico-Crítica promove a compreensão acerca das relações sociais, conduz ao processo de ensino e aprendizagem significativa na apropriação dos conteúdos científico-culturais, os quais são condições necessárias à transformação social.

## 2. A fábula enquanto gênero discursivo na perspectiva Histórico-Crítica

Além das características de animais agindo como seres humanos, o gênero fábula também possui uma moralidade. Partindo desse pressuposto, pode-se destacar que no decorrer dos tempos, a fábula foi a porta-voz de ideologias. Se Esopo a usou para alertar os que estavam na mesma condição que a dele, também o Estado se apropriou desse gênero para difundir suas crenças por meio de aparelhos ideológicos.

Para Althusser (1985), todas as esferas sociais são uma representação dos aparelhos ideológicos do Estado. Isso pode ser constatado mediante ao contexto histórico dos grandes fabulistas. Há interesses socioeconômicos em difundir falácias como forma de alienação pela classe opressora.

Pensando nas artes de uma forma geral, Bakhtin, (1992), afirma que todo produto

de consumo carrega ou pode ser transformado em signo ideológico. Consequentemente, a linguagem torna-se uma representação de ideologia:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (BAKHTIN, 2003, p. 261).

De acordo com o teórico, os gêneros discursivos são ricos e moldam-se à medida que surgem novas necessidades de um grupo de pessoas. Muitas vezes, a mudança ou a reescrita de um texto consiste na materialidade de uma ideologia opressora:

Os gêneros são atividades discursivas socialmente estabilizadas que se prestam aos mais variados tipos de controle social e até mesmo o exercício de poder. Pode-se, pois, dizer que os gêneros são nossas formas de inserção, ação e controle social no dia-a-dia [...] os gêneros são também necessários para interlocução humana (MARCUSCHI, 2008 p.161).

De uma forma geral, ao analisar o gênero fábulas, percebe-se essa característica enquanto reprodutora de um poder. Em *A cigarra e a formiga* de La Fontaine, há marcas de preservação de “valores” e “moralidades”, tornam-se visíveis as marcas religiosas dentro do texto. Provavelmente, apropriando-se da ideia de Esopo, La Fontaine justificou seu texto amparado pela Bíblia. Um breve resumo de *A cigarra e a formiga*,

encontra-se em *2 Tessalonicenses*, o qual diz:

Porque, quando ainda estávamos convosco, vos mandamos isto, que, se alguém não quiser trabalhar, não coma também.

Porquanto ouvimos que alguns entre vós andam desordenadamente, não trabalhando, antes fazendo coisas vãs.

A esses tais, porém, mandamos, e exortamos por nosso Senhor Jesus Cristo, que, trabalhando com sossego, comam o seu próprio pão. (2 Tessalonicenses 3:10-12)

La Fontaine, provavelmente, usou a *Cigarra e a formiga* como forma de gerar trabalho e mantimento por meio dos camponeses franceses com a necessidade de suprir os excessos de Luis XIV. Como a religião sempre foi algo bem presente na vida das pessoas, especialmente naquela época, nota-se a presença da Igreja atuando como um aparelho ideológico do Estado e La Fontaine usando a bíblia como suporte à veracidade de suas fábulas.

Em um outro momento, Monteiro Lobato (2008) reconta a mesma história, mas de duas formas: *A formiga boa* e *A formiga má*. Em *A formiga boa*, Lobato inocenta a cigarra, enquanto as pessoas trabalham e enquanto há a exploração da mais-valia. O ser humano tem a necessidade de consumir arte, pois o divertimento, em seu sentido *lato* é aquilo que desvia a atenção de um determinado assunto. Longe de pensar que a cigarra estava fazendo o bem em alegrar a vida das formigas, mas o papel da artista era desviar a atenção dos operários, que sem perceber, estavam sendo explorados.

Em contrapartida, percebe-se que em *A formiga má*, o Brasil era um excelente país para se morar, porque a nação brasileira era alegre e recompensava os

artistas, diferente das formigas europeias que eram individualistas. Em *A formiga má*, vê-se uma noção muito forte de um patriotismo utópico e, também, uma crítica à sociedade europeia do início do século XX, uma vez que o livro foi publicado em 1922, percebe-se também uma crítica à Primeira Guerra Mundial.

Ao fazer a leitura desses textos com os alunos integrantes da pesquisa, percebeu-se que ainda hoje a escola opera como um aparelho ideológico do Estado. A leitura que as crianças faziam eram semelhantes às do século XVII. A quebra desses paradigmas, em grande parte dos casos, pode ser feita pelo professor, a este cabe dar direcionamento aos seus alunos à uma postura crítica como forma de extrair da alienação.

Entretanto, se a escola não opera de acordo com o Estado, então existe um outro aparelho responsável em difundir as ideias advindas do senso comum. O papel da religião e da família muitas vezes é responsável por isso, logo, cabe a escola, mais precisamente, ao professor que desenvolva uma postura crítica em seus alunos por meio da interpretação textual, interpretação que busca esquadriñar os sentidos imanentes no texto.

### 3. Plano desenvolvido a partir dos pressupostos teóricos apresentados

#### PROJETO DOCENTE-DISCENTE NA PERSPECTIVA DA DIDÁTICA HISTÓRICO-CRÍTICA

**Disciplina:** Metodologia para o ensino de Língua Portuguesa e alfabetização

**Unidade de conteúdo:** Gênero textual – Fábulas

**Ano letivo:** 2012 – 2º Bimestre: 5º período – Turma: Formação de docentes

**Horas-aula:** 6.

#### 1. Prática social inicial do conteúdo

##### 1.1 Título da unidade do conteúdo: Gênero textual – Fábulas

**Objetivo geral:** Abranger a fábula enquanto um gênero discursivo. Sua característica consiste na presença de animais com traços humanos protagonizando a história. Geralmente, a finalidade da fábula é representar contextos de determinadas épocas. A partir do trabalho com esse gênero textual, visa-se estabelecer uma reflexão crítica de diferentes contextos para que sirvam aos alunos de embasamento às suas práticas didáticas.

#### Tópicos do conteúdo e objetivos específicos

##### Tópico 1: Gêneros textuais

**Objetivo específico:** Proporcionar aos discentes maior capacidade de linguagem por meio da apresentação de diversos gêneros textuais utilizados como formas de organizar a linguagem, explicar sobre as modalidades de texto, suas estruturas e funções sociais, com a finalidade de que identifiquem diferentes gêneros textuais e compreendam as características e suas intencionalidades.

##### Tópico 2: O que são fábulas?

**Objetivo específico:** Esquadriñar algumas fábulas a fim de identifica-las como gênero tipo narrativo. Analisar as intencionalidades que permeiam as fábulas por meio dos elementos estruturais e a compreensão dos diferentes contextos históricos retratados no referido gênero textual.

##### Tópico 3: O trabalho com gênero textual “fábula” nos anos iniciais

**Objetivo específico:** Ressaltar a importância do trabalho com fábulas em sala de aula para que os alunos compreendam que por meio desse gênero é possível elevar a compreensão crítica dos alunos, situá-los em diferentes contextos por meio do conhecimento da história, características e autores desse gênero textual.

**1.2 Vivência do conteúdo**

O que os alunos têm de conhecimento prévio acerca do conteúdo a ser ministrado? Elencar tudo o que eles poderiam dizer (colocar-se no lugar deles). As formas do gênero textual podem ser orais ou escritas, por exemplo: bilhetes, ata, leis, convites, discursos políticos, histórias, e-mail, notícias, letras de música, conto, apólogo, contos de fadas, entre outros.

O que você gostaria de acrescentar sobre o conhecimento do conteúdo? Listar no planejamento todas as possíveis curiosidades: O que são gêneros textuais? O que são fábulas? Quando surgiram as fábulas? Quais os principais autores de fábulas? Qual a intencionalidade das fábulas? Qual a importância das fábulas? Como utilizar as fábulas na elaboração e execução das aulas?

**2. PROBLEMATIZAÇÃO**

**2.1 Discussão** (Elaborar algumas perguntas sobre o tema da aula para debate)

O que são gêneros textuais? As receitas, bulas de remédio, convites, entre outros, são gêneros textuais? Quais são suas intencionalidades? O que são narrativas? O que são fábulas? Quando surgiram as fábulas? Quais os principais autores de fábulas? Qual a intencionalidade das fábulas? Qual a importância das fábulas?

**2.2 Dimensões e trabalho do conteúdo na instrumentalização**

(Selecionar as dimensões mais adequadas conforme o tema e fazer perguntas).

**Conceitual/científica:** O que são gêneros textuais? O que são fábulas?

**Histórica:** Qual a importância das fábulas ao longo da história? Quando surgiram os primeiros fabulistas?

**Econômicas:** Quais os gêneros textuais que são hoje comercializados? A circulação dos gêneros textuais está mais atrelada à formação cultural ou a comercialização deles?

**Social:** Quais os principais gêneros textuais que circulam na sociedade? Todas as pessoas possuem as mesmas condições sociais de acesso aos gêneros textuais?

**Política:** As fábulas podem retratar contextos políticos? Discursos políticos são gêneros textuais?

**Cultural:** Por meio das fábulas é possível compreender a cultura de um determinado povo? Quais os gêneros textuais veiculados pela mídia? Como esses gêneros interferem na formação cultural das pessoas?

**Religiosa:** A moral da história presente nas fábulas expressa relações com as doutrinas religiosas? Os textos bíblicos são gêneros textuais? Como classificá-los? Qual a intencionalidade deles?

**Legal:** Quais documentos oficiais orientam a prática de ensino de gêneros textuais? As leis são gêneros textuais?

**Ideológica:** As fábulas podem retratar a ideologia da dominação social?

**Tecnológica:** Quais recursos tecnológicos possibilitam o trabalho didático com fábulas? Como utilizá-los? Como a tecnologia influencia na circulação dos gêneros textuais? Quais os tipos de gêneros textuais que passaram a circular a partir do avanço tecnológico?

**Educacional:** Qual a importância dos gêneros textuais no contexto escolar?

**Prática:** Como pode ser utilizado o conhecimento sobre gênero textual fábula na vida cotidiana das pessoas?

**3. INSTRUMENTALIZAÇÃO**

**3.1 Listar todas as técnicas, dinâmicas, processos, métodos que serão utilizados para apresentar o conteúdo científico nas dimensões indicadas posteriormente:**

Aula dialogada/ questionamentos/ leituras e explicações/ estudo de algumas fábulas/ análise do contexto social das fábulas/ apresentação de vídeos etc.

**3.2 Listar os recursos necessários:**

Professor, alunos, livros, apostilas, material impresso, vídeos, jornais, bulas de remédio, texto literário e outros gêneros textuais.

#### 4. CATARSE

##### 4.1 Síntese mental do aluno

(No planejamento, colocar-se no lugar do aluno e fazer a síntese):

As fábulas são gêneros textuais, uma narrativa carregada de intencionalidade, que se utiliza geralmente de animais, forças da natureza ou objetos, com características humanas representando contextos de determinadas épocas. O estudo de gêneros textuais possibilita uma maior capacidade de linguagem, de interpretação e de reflexão crítica. É por meio do gênero textual fábulas que podemos nos situar em diferentes contextos mediante o conhecimento histórico. No passado, as fábulas constituíam a literatura oral de muitos povos que foram transmitidas de geração em geração e só mais tarde foram registradas por escrito. Hodiernamente, podemos perceber diversas releituras das fábulas clássicas. Embora fábulas sejam consideradas textos bem antigos, sobrevivem ao tempo porque seus temas tratam indiretamente de problemas comuns ao cotidiano das pessoas.

**4.2 Avaliação** (Tanto por perguntas quanto dissertação, considerar as dimensões vistas):

**Conceitual/ científica:** O que são gêneros textuais? O que são fábulas?

**Histórica:** Qual a importância das fábulas ao longo da história? Quando surgiram as fábulas?

**Econômica:** Quais os gêneros textuais que são hoje comercializados? A circulação dos gêneros textuais está mais atrelada à formação cultural ou a comercialização deles?

**Social:** Todas as pessoas possuem as mesmas condições sociais de acesso aos gêneros textuais? Por que?

**Cultural:** Por meio das fábulas, é possível compreender a cultura de um determinado

povo? Quais os gêneros textuais veiculados pela mídia? Como esses gêneros interferem na formação cultural das pessoas?

**Religiosa:** De que forma a moral da história presente nas fábulas expressam relações às doutrinas religiosas?

**Tecnológica:** Como a tecnologia influencia na circulação dos gêneros textuais?

**Prática:** Como pode ser utilizado o conhecimento sobre gênero textual fábula na vida cotidiana das pessoas?

#### 5. PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEÚDO

**Intenções do aluno:** Quero aprofundar-me nos estudos dos gêneros textuais. Desejo compreender melhor como as relações sociais são tratadas a partir do estudo de alguns gêneros textuais. Pretendo abranger sobre as relações sociais a partir do estudo das fábulas, contexto e seus autores;

**Ações do aluno:** Identificarei e relacionarei diferentes contextos históricos, sociais, políticos e econômicos. Manifestarei meu ponto de vista nas discussões, ao compreender a intencionalidade do discurso contido nas fábulas. Realizarei leituras e buscarei novas fontes literárias sobre o tema. Produzirei textos sobre o assunto. Planejarei aulas sobre gêneros textuais, na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

#### 4. Considerações acerca do trabalho realizado

Diante da proposta metodológica desenvolvida, nessa perspectiva, percebeu-se que ainda há muito trabalho a ser propagado. Pode-se observar no trabalho de alguns alunos, durante a Prática Social Inicial do Conteúdo, as marcas de uma cultura engajada com a alienação e reprodução de conhecimentos ideológicos, funcionando como aparelhos do Estado. A função

docente, nesse sentido, se fez pertinente para que houvesse essa quebra de paradigma, e conseqüentemente, uma nova compreensão da realidade.

A prática de uma leitura crítica, possibilita ao aluno o acesso ao conhecimento científico-cultural acerca de seus saberes de mundo e o reconhecimento de ideologias imanentes ao texto. A partir do momento que os alunos identificaram-se no processo de leitura, há uma série de fatores que possibilitam o questionamento e a percepção de sua condição na sociedade. A aula é o veículo que causa abalos na formação ideológica do ser.

O desenvolvimento desse estudo, mediante a prática de planejamento docente-discente durante o trabalho com fábulas, permitiu-nos constatar a viabilidade da proposta didática sugerida por Gasparin, (2009), como forma de potencialização dos conhecimentos científicos na prática cotidiana.

#### Referências

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado: nota sobre os aparelhos ideológicos de Estados**. 6.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985;
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BÍBLIA. Português. **Bíblia Sagrada**. Tradução: João Ferreira de Almeida. Rio de Janeiro: CPAD, [199-].
- GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.
- LOBATO, Monteiro. **Fábulas**. São Paulo: Editora Globo, 2008.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008;
- SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Escola e Democracia**. 39. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- \_\_\_\_\_. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas, SP: autores associados, 2010. - (Coleção memória da educação).
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

Recebido em 2014-10-25  
Publicado em 2014-11-07