

## A MORALIDADE NAS FÁBULAS: UMA ANÁLISE COMPARATIVA ENTRE AS ABORDAGENS ANTIGAS E CONTEMPORÂNEAS E A POSSIBILIDADE DE ADAPTAÇÃO ÀS QUESTÕES ATUAIS

Data de submissão: 27/08/2024

Data de aceite: 01/11/2024

**Gisceli Alessandra Souza Almeida  
Azevedo**

Universidade Estadual Paulista “Júlio de  
Mesquita Filho” – UNESP – Faculdade de  
Ciências e Letras de Assis  
Assis

Relatório apresentado à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para o exame de qualificação para obtenção do título de Mestre em Letras – Mestrado Profissional – PROFLETRAS. Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos. Orientadora: Rosângela Nogarini Hilário

“As universidades serão o que são suas bibliotecas”  
(Gelfand, 1968, p. 19, tradução nossa).

**RESUMO:** O presente trabalho adentra no gênero discurso fábula dentro de uma perspectiva onde os educandos possam interpretar e perceber novas possibilidades de reescrever as mesmas dentro da contemporaneidade. Objetiva-se com o estudo despertar e formar leitores capazes,

não somente de interpretar um texto e reproduzi-lo, mas de contextualizar ação, espaço, tempo, personificação e, além disso, visualizar-se como indivíduo atuante e impactante na sociedade deve ser o objetivo de todo educador e formador. Por meio de pesquisa-ação com a fábula A cigarra e a formiga, considera-se possível adentrar no universo de alunos da educação básica municipal de uma cidade do interior proporcionando contribuir no sentido de possibilitar aos mesmos o desenvolvimento da leitura e interpretação, podendo perceber novas versões dentro de uma mesma fábula, adentrando em conceitos atuais, assegurando envolvimento e protagonismo adaptando a realidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Contemporaneidade; fábula; novas versões.

### 1 | INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

Dentre as inúmeras funções da leitura é veemente buscado pelo educador atual o autoconhecimento e a reflexão por parte dos seus alunos, com a finalidade de provocar uma transformação no indivíduo e no meio em que vive. Neste âmbito, a fábula, um dos gêneros mais antigos

da humanidade, possui características indubitavelmente eficazes para o exercício de tal funcionalidade em jovens leitores.

Tal gênero textual inicialmente veiculado e explorado unicamente por um público adulto atinge hoje uma gama de leitores diversificada. Segundo da Silva (2017) “a fábula permite a criação de uma narrativa ficcional permeada por elementos comuns de uma dada cultura, possibilitando momentos de riso, de reflexão e de denúncia, enfatizados pela moral da história”.

Atualmente, a preocupação com a formação de leitores mais reflexivos tem sido uma constante na prática docente. Assim, vê-se como possível a exploração de temas de cunho social e pessoal por meio das fábulas, provocando uma reflexão leve e eficaz, capaz de proporcionar uma mudança no comportamento, a fim de tornar a vivência em sociedade mais harmoniosa e adequada às convenções.

São inúmeras e infundáveis as obras deste gênero. O rico acervo destas vai desde fábulas esopianas, datadas do século VI a. C., às fábulas de jovens escritores da atualidade. Porém, todas enaltecem temas de teor cotidiano, o que nos permite analisar comparativamente as abordagens antigas e atuais e propor uma adequação às questões contemporâneas.

Assim, serão analisados textos esopianos em comparação às obras de Sérgio Capparelli publicadas em seu livro *30 fábulas contemporâneas para crianças (2018)*, destacando as inúmeras possibilidades de adequação dos temas em trabalhos e projetos aplicáveis à sala de aula, com o intuito de explorar o teor reflexivo moralista apresentado neste gênero textual, salientando o aspecto atemporal das obras de Esopo.

Serão discutidas as particularidades deste gênero textual que torna pertinente a sua utilização em projetos de formação reflexiva a jovens leitores no âmbito educacional, tais como os destacados por Bulhões e Ferreira (2021) acerca da obra de Capparelli (2021):

A criatividade do enredo de uma fábula revela-se na profundidade filosófica que este suscita. Assim, pela leitura, o leitor depara-se com debates entre seres irracionais ou objetos, analisando suas atitudes e seus comportamentos, sendo convocado a refletir e a se conscientizar da incoerência de suas condutas e de seus relacionamentos sociais. Essa reflexão advém da constatação de que se trata de uma personificação, pois nas atitudes das personagens prevalecem discursos e comportamentos próprios dos seres humanos. Por meio dessa reflexão, o leitor projeta-se nas personagens e tanto se reconhece nas atitudes destas, quanto avalia a dimensão de certos comportamentos no meio social em que vive. (BULHÕES; FERREIRA, 2021, p. 27)

Tais aspectos considerados pelos autores supracitados serão procurados e destacados também nas obras esopianas, com o intuito de comprovar a possibilidade de adaptação de tais obras às práticas contemporâneas de reflexão a partir deste gênero textual.

Ainda no que tange às características do gênero, para da Silva (2017):

Os segredos da vitalidade e da resistência da fábula encontram-se nas suas tão especiais e particulares características. São elas: um texto curto, uma flexibilidade na adaptação a quaisquer formatos textuais e narrativos (anedota, etiologias, narrativas zoológicas, conto maravilhoso, provérbio apolítico, mito), imposição a uma reflexão moral dos costumes individuais, sociais ou universais, além de não se limitar a uma história imutável, pelo contrário, permite-se a enxertos e fragmentações ao longo de suas produções orais e escritas.

Para a pesquisadora, as fábulas resistem às eras e atravessam os tempos, mantendo seu caráter moral para temas cotidianos, adaptando-se às necessidades dos dias e exercendo a função primordial de causar no leitor a compreensão do comportamento humano independente do contexto ao qual está inserido.

Será realizada uma revisão da obra de Sergio Capparelli (2021) *30 fábulas contemporâneas para crianças*, bem como de uma seleção de obras esopianas, sob um viés comparativo, contendo atividades sobre a Cigarra e a formiga, onde os alunos poderão explorar e elaborar novas versões dentro da realidade contemporânea, sendo abordada antes diversas versões de outras fábulas, envolvendo leituras, atividades de interpretação, entre outras.

Bulhões e Ferreira (2021), sob uma ótica analítica, discorreram sobre as fábulas de Capparelli em seu artigo “*A fábula na formação do leitor: reflexões em torno da obra 30 fábulas contemporâneas para crianças*”, de Sérgio Capparelli. O referido material será utilizado no embasamento teórico deste trabalho, dialogando com da Silva (2017) em sua pesquisa *Diálogo entre fábulas: a ação unitiva da prosopopeia entre Esopo e fabulistas juvenis do século XXI* e Dezotti (2018) em *A tradição da fábula: de Esopo a La Fontaine*.

Serão ainda contempladas as diretrizes dos parâmetros curriculares nacionais de Língua Portuguesa, bem como o referencial curricular nacional para a educação básica, ambas normativas do Ministério da Educação. Assim, nos capítulos serão abordados o gênero textual discurso; as especificidades da fábula enquanto discurso; releituras das fábulas de Esopo por Sérgio Capparelli; o ensino de produção textual; e ainda, o ensino de produção textual a partir de fábulas. Na metodologia serão pesquisados por meio de pesquisa ação a releitura da obra *A cigarra e a formiga*, com alunos de uma escola municipal visando contribuir no sentido de conseguirem a compreensão e novas versões dentro da atualidade.

## 2 | OBJETIVOS:

### 2.1 Objetivo Geral

A formação de leitores reflexivos é um desafio para a prática docente na atualidade. Muito se é discutido sobre a funcionalidade da leitura e em como esta prática está diretamente vinculada à formação do senso crítico e avaliativo, e fundamentalmente

autocrítico e auto-avaliativo.

Desenvolver e formar leitores capazes, não somente de interpretar um texto e reproduzi-lo, mas de contextualizar ação, espaço, tempo, personificação e, além disso, visualizar-se como indivíduo atuante e impactante na sociedade deve ser o objetivo de todo educador e formador.

Assim, o presente estudo objetiva-se em comprovar a funcionalidade do gênero textual em questão na prática formadora de leitores reflexivos, salientando a possibilidade de iniciar a criança na prática reflexiva de forma mais precoce por meio da realização de trabalhos de leitura desenvolvidos a partir das fábulas, buscando a criação de indivíduos conscientes do seu papel na sociedade.

## 2.2 Objetivos Específicos

- Apresentar um estudo contextual sobre as obras esopianas e analisar se sua narrativa estabelece comunicabilidade com o leitor atual, rompendo seus conceitos prévios.
- Refletir, a partir do aporte teórico, sobre as potencialidades do gênero textual para formação do leitor crítico-reflexivo.
- Comparar obras contemporâneas de Sérgio Capparelli com as fábulas esopianas, destacando suas similaridades e divergências.
- Verificar a possibilidade de adaptação de fábulas antigas às necessidades atuais a partir da prática reflexiva.

## 3 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 3.1 Gêneros do discurso

Os estudos referentes ao gênero discursivo existem desde a antiguidade, tendo seu início na retórica clássica, com suas origens jurídicas e literárias sendo sistematizada pelos gregos e sua consolidação pelos romanos.

Assim, o gênero geralmente é muito utilizado na teoria literária, sendo que a partir das obras de Bakhtin dentro dos estudos linguísticos e discursivos, estudando a língua e o discurso, ou seja, dentro dos estudos do autor fica claro as diferenças presentes nos gêneros, podendo o educando perceber as mesmas em leituras diferenciadas.

O interessante é que essas visões divergentes sobre os gêneros se refletem na etimologia do termo *genre* [gênero textual], tomado do empréstimo ao francês. Por um lado, *genre* remota, através do termo correlacionado *gender* [gênero social], ao termo *genus*, que se refere a “espécie” ou “classe de coisas”. Por outro lado, *genre*, novamente por meio do correlato *gender*, pode remontar ao cognato latino *gener*, que significa gerar. As diversas maneiras como o termo gênero tem sido definido e usado na história refletem em sua etimologia. Em

diversos momentos e em diversas áreas de estudo, o termo gênero foi definido e utilizado principalmente como uma ferramenta classificatória, um jeito de dividir e organizar espécies de texto e outros objetos culturais (BAWARSHI & REIFF, 2013, p.16).

Bakhtin (1997, p. 279) menciona o gênero como “tipos relativamente estáveis de enunciados”, que por sua vez se encontram em todos os aspectos da comunicação humana, seja de maneira oral ou escrita, apresentando-se em distintas formas de composição. E ainda, aponta que os gêneros discursivos se caracterizam relevantes e necessários na interlocução dos indivíduos, sendo recursos sociais e orientados. Logo, “as correias de transmissão que levam da história da sociedade à história da língua” (BAKHTIN, 1997, p. 85). Então, diante do que se pede o enunciado, bem como o propósito a que se destina que apontam o gênero a ser produzido.

Dessa maneira, se referindo às ideias de Bakhtin ainda, tendo em vista que ressalta a diferença essencial entre os primários (simples) que decorrem em virtude de uma comunicação verbal espontânea e os de discurso secundário (complexos) que se utilizam em uma situação que envolve comunicabilidade mais complexa.

O gênero passou a ser definido menos como modo de organizar tipos de texto e mais como um poderoso formador de textos, sentidos e ações sociais, ideologicamente ativo e historicamente cambiante. Nessa perspectiva os gêneros são entendidos como formas de conhecimento cultural que emolduram e me deem conceitualmente a maneira como entendemos e agimos tipicamente em diversas situações (BAWARSHI e REIFF, 2013, p. 16).

Logo, os gêneros se configuram como atividades discursivas que contribuem nos mais diversos tipos de interação social, exercendo poder e ainda, a língua se apresenta como um meio de interação e os mesmos se definem para que aconteça a compreensão por meio da linguagem.

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham um dado conjunto de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros especialistas da comunidade discursiva de origem e, portanto, constituem a base lógica para o gênero. Essa base molda a estrutura esquemática do discurso e influencia e coloca limites à escolha de conteúdo e de estilo. O propósito comunicativo é tanto um critério privilegiado como um critério que opera para manter o escopo de um gênero tal como aqui concebido, estritamente focado em uma ação retórica comparável. Além do propósito, os exemplares de um gênero exibem vários padrões de similaridade em termos de estrutura, estilo, conteúdo e audiência pretendida. Se todas as expectativas de probabilidade mais alta forem realizadas, o exemplar será visto como prototípico pela comunidade discursiva de origem (SWALES, 1990, p. 58).

Assim, os gêneros do discurso envolvem condições de produção, adentrando nas tipologias textuais que agregam função e organização.

Cada esfera conhece seus gêneros, apropriados à sua especificidade, aos quais correspondem determinados estilos. Uma dada função (científica,

técnica, ideológica, oficial, cotidiana) e dadas condições, específicas para cada uma das esferas da comunicação verbal, geram um dado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico (BAKHTIN, 1997, p. 283-284).

**A cada texto escrito ou falado se escolhe o gênero específico, determinando seu estilo, mas conforme o autor, sempre havendo interação social dentro de um determinado tema, seja de maneira redigida ou verbalmente.**

Em cada uma destas esferas comunicativas, os parceiros da enunciação podem ocupar determinados lugares sociais - e não outros - e estabelecer certas relações hierárquicas e interpessoais - e não outras; selecionar e abordar certos temas - e não outros; adotar certas finalidades ou intenções comunicativas - e não outras, a partir de apreciações valorativas sobre o tema e sobre a parceria (ROJO, 2005, p. 197).

**Ao se utilizar diferentes esferas linguísticas, os indivíduos devem escolher maneiras variadas para conseguir haver comunicação, adentrando nos gêneros discursivos.**

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham algum conjunto de propósitos comunicativos. Tais propósitos são reconhecidos pelos experts da comunidade do discurso original e, assim, constituem a lógica para o gênero. Essa lógica molda a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe a escolha de conteúdo e estilo. Propósito comunicativo é tanto um critério privilegiado quanto um que opera para manter o escopo de um gênero como aqui concebido estritamente focado em ação retórica comparável. Além do propósito, exemplares de um gênero exibem vários padrões de similaridade em termos de estrutura, estilo, conteúdo e público-alvo. Se todas as altas expectativas de probabilidade forem realizadas, o exemplar será visto como prototípico pela comunidade do discurso original. Os nomes do gênero herdados e produzidos por comunidades de discursos e importados por outros constituem comunicação etnográfica valiosa, mas normalmente requerem mais validação (SWALES, 1990, p. 58).

Diante da concepção de Swales (1990) pode-se compreender que os gêneros se afirmam como categorias a partir de padrões formais e/ou contextuais explanados nas ações que remetem à linguagem. Sendo assim, a linguagem se configura pelo discurso, seus agentes, sua função e ainda, o contexto de produção e recepção. A comunicação se caracteriza como veículos comunicativos visando o alcance dos objetivos. A dimensão comunicativa então se faz possível através da linguagem, “meio universal pelo qual a compreensão se realiza” (Alves, 2011, p. 24).

Os tipos de discurso que se apresentam mais relevantes e valorizados nas sociedades atuais se classificam em: discurso jurídico, discurso religioso, discurso literário, discurso científico (ou acadêmico) e discurso publicitário. Marcushi (2005) menciona que:

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

expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilos e composição característica. Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, jornalística, aula expositiva, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, [...]. MARCUSHI (2005, p. 22-23).

Portanto, ao se estudar o gênero adentra-se no funcionamento da sociedade, constituindo-se como um espaço interdisciplinar, sendo fundamentado por atividades que remetem à linguagem, concebendo-o como um ato social e cultural, exercendo ações que propiciam a comunicação, visando atingir determinados interlocutores e metas, adequando-se e alterando-se dentro de um espaço de tempo, contexto e ocasião.

### *3.1.1 Especificidades da fábula enquanto gênero textual/discurso*

Propor a especificidade do gênero discursivo fábula, insere o letramento contando com diferentes recursos didático-pedagógicos visando à formação do educando, preconizando uma teorização acerca de sua trajetória histórico-conceitual. Atualmente, referindo-se ao campo educativo e linguístico, o letramento remete investir no curso da significação e significado da dimensão linguística na vida do indivíduo. Pois, conforme Moisés (1999, p. 226):

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

Soares (2003, p. 03) aponta que:

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

Dentro de uma concepção reflexiva e crítica, dessa maneira há um processo de construção de sentidos reorganizando a linguagem representando expressividade e comunicação.

Kleiman (1995) afirma que a escola deve proporcionar diversas atividades visando a formar alunos letrados, redimensionando a atuação social com atitudes dinâmicas e possibilitando a interpretação da língua em distintas expressões, como escrita ou falada, uma vez que o ambiente educacional sistematiza o saber, oportunizando o acesso a linguagem formal, institucionalizada, pautada na ética, dignidade e cidadania, visando ampliar a cultura organizacional e curricular.

Logo, o professor pode adotar em sua prática seqüências didáticas, proporcionando interação e integração na construção de aspectos sócio-históricos referentes à língua escrita e falada, por meio de variadas formas e contextos, uma vez que as socializações promovem a interpretação e leitura do mundo, permitindo oferecer melhores condições de participação dentro da sociedade.

É neste contexto que Bakhtin (1997, p. 302) menciona que os gêneros textuais adquirem formas “mais maleáveis, mais plásticas e mais livres do que as formas da língua”, e principalmente na fase de alfabetização, estas formas contribuem na construção de um sentido a aprendizagem dos alunos.

Assim, alfabetizar letrando vai além da exploração mecânica de uma variedade de gêneros textuais, apenas copiando-os ou reproduzindo modelos prontos; a prática prioriza a transformação sociocultural de maneira intencional ofertada pela escola, objetivando transformar a ação alfabetizadora em uma ação diferenciada, em que o educando a sistematiza, confronta, reivindica e dialoga com os conhecimentos que o ambiente escolar lhe proporciona.

Como o mundo das ideias se faz fantástico, aborda-se o letramento por meio do gênero discursivo fábula, que por sua vez trabalha com a imaginação, consegue ultrapassar limites e colabora na construção de saberes relevantes dentro e fora do contexto escolar.

Ao se escolher trabalhar com o gênero fábula se tem a oportunidade de explorar o letramento da vida dos alunos, utilizando recursos lúdicos e ao mesmo tempo, pedagógicos, adentrando em questões pertinentes, como conselhos, virtudes, defeitos, julgamentos de valor moral conseguindo atrair e obter a atenção dos mesmos.

Para Bakhtin (1997) por meio das fábulas se consegue articular questões didáticas e pedagógicas, visando desenvolver o interesse dos educandos pela leitura, a produção oral de conhecimento, socialização e além de tudo, permitindo a desenvoltura da sala, criticidade e reflexão referente aos problemas de ordem social, tornando a sala de aula e o ensino mais atraentes, uma vez que ainda se possibilita uma discussão e aprofundamento a respeito de questões que abrangem o caráter humano, em um tempo e espaço.

Uma vez que esta definição remete ao aspecto pedagógico da fábula, sendo importante o professor conseguir organizar o ensino para que se evidencie as características do próprio gênero textual, o interesse pela leitura e a construção de valores que abordem a cidadania e espírito de criatividade e coletividade entre os alunos. Outro aspecto importante se apresenta em fazer o planejamento docente dentro de cada situação de ensino, tendo



em vista que cada gênero preconiza estratégias diferentes. As particularidades dos gêneros textuais se justificam pelo fato de eles serem forjados historicamente, conforme a necessidade dos grupos sociais e de suas respectivas práticas de letramento envolvendo leitura e escrita.

Para Schneuwly e Dolz (2004) a fábula impõe-se como gênero textual narrativo, o que por sua vez possibilita à organização de sequências didáticas que favorecem a aprendizagem interacionista e significativa ao aluno, apresentando uma estrutura progressiva, compondo-se de começo, meio e fim, contendo histórias, enredos de faz de conta, que se ilustram o mundo infantil. Logo, “na concepção interacional (dialógica) da língua, na qual os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, são sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos” (KOCH, 2002, p. 17), por meio da apropriação da língua, trabalhando de modo a explicar uma verdade que de outra forma poderia ser traumatizante aos alunos, nunca se desviando de sua moral, sendo marcada pelo diálogo a respeito de um mundo íntimo de cada um, conseguindo construí-lo para a vida, ampliando valores.

### *3.1.2 A releitura das fábulas de Esopo por Sérgio Capparelli*

A origem da fábula se atribui a Esopo, um escravo grego que viveu no ano VI

a. C. que chegou a escrever cerca de 350 histórias, utilizando uma linguagem simples, com abordagem a respeito do povo, seus costumes e comportamentos. Sua maior preocupação se apresentava no conteúdo a ser transmitido e não especificamente na forma da escrita, apontando em suas obras, aspectos morais inerentes ao homem, adentrando no contexto de certo ou errado, deveres e direitos, benevolência e malevolência o que na contemporaneidade se pode utilizar visando interagir com questões cotidianas aproximando a realidade vivida dentro da literatura (CHAGAS, 2018).

As fábulas, segundo Capparelli (2021), orientarem um comportamento por meio da moral da história ou das consequências das atitudes das personagens, como uma característica direcionando-as à educação dos educandos. E como as fábulas possuem caráter universal, permitem expandir o olhar e encontrar vestígios na realidade, adentrando na vivência dos educandos. O autor costuma utilizar ora moral explícita, ora não; ora provérbio, ora não, se caracterizando como um elemento que remete à contemporaneidade às fábulas.

Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo (BRASIL, 2018, p. 65).

Ao utilizar diferentes linguagens, adentra-se no trabalho defendendo a harmonia lidando com as questões socioemocionais promovendo o respeito, criticidade e cidadania

dentro do mundo contemporâneo.

Oliveira e Santos (2022, p. 21) esclarecem:

Esopo (sec. VI a.C) foi um fabulista grego, que teria vivido na Grécia antiga. Figura supostamente lendária, passou para a história como o primeiro criador de fábula.

Esopo, segundo uma biografia egípcia do século I a.C., conta que Esopo teria nascido provavelmente na região de Trácia, onde hoje se localiza a Turquia por volta do ano 550 a.C.

Segundo a lenda, ele teria sido vendido como escravo em Samos a um filósofo, que posteriormente lhe teria concedido alforria.

Na mesma época, Plutarco afirmou que Esopo teria sido conselheiro de Cresos, rei da Lídia, e que costumava contar histórias sobre animais das quais extraía uma moral.

O autor refere-se ao Esopo segundo Capparelli (2021) que aborda as fábulas antigas dentro de um contexto atual, verificando as mudanças conforme as visões atuais e suas necessidades, levando essa questão para a sala de aula, ou seja, utilizando uma roupagem que seja atual. O autor utiliza de fábulas que são textos antigos que fazem parte da cultura popular, para tratar de situações cotidianas universais, inserindo-as em contexto atual e linguagem que seja acessível às crianças, sendo capaz de transformar aprendizados seculares em textos que conseguem se comunicar com os educandos atuais.

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p. 87).

Envolver-se em uma fábula proporciona a valorização de uma cultura, promove encantamento, o imaginário e esse aspecto enriquece o aprendizado dos alunos, ajudando na construção de um cidadão reflexivo, crítico, dialogando constantemente com a produção textual, possibilitando novos sentidos à existência. A BNCC também preconiza que se desenvolva a habilidade de leitura, incluindo a compreensão circundantes das condições de produção e de recepção do texto, compreendendo as necessidades práticas e culturais referentes a uma sociedade.

### 3.2 Ensino de produção textual

Existe uma diversidade de gêneros textuais inseridos no cotidiano, exigindo que os leitores assumam uma postura versátil, capaz de compreender e interpretar diferentes mensagens proporcionadas pelos diversos suportes. E cabe à escola possibilitar ao educando o contato com esses diversos materiais, ou seja, o aluno tem a oportunidade de entrar em contato com diferentes gêneros textuais, devendo o professor escolher o mais

apropriado diante do contexto.

A escolha do gênero é, pois, uma decisão estratégica, que envolve uma confrontação entre os valores atribuídos pelo agente produtor aos parâmetros da situação (mundos físico e sociossubjetivo) e os usos atribuídos aos gêneros [...]. A escolha do gênero deverá [...] levar em conta os objetivos visados, o lugar social e os papéis dos participantes. Além disso, o agente deverá adaptar o modelo do gênero a seus valores particulares, adotando um estilo próprio, ou mesmo contribuindo para a constante transformação dos modelos. (KOCH, 2009, p. 55-56)

Assumindo a indissociabilidade leitura-escrita-fala, para além da leitura de diferentes gêneros, é então preciso promover a escrita de diferentes gêneros, propiciando, de tal maneira, a entrada dos indivíduos no mundo da escrita de variados gêneros, como também a possibilidade de eles escolherem-nos e desenvolverem modelos próprios. Acredita-se, com isso, que os sujeitos tornem-se mais capazes de controlar o processo de leitura e escrita, efetivando-o no domínio da metacognição e tornando-se mais competentes.

A escola baseia-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documentos oficiais que permitem direcionar os conhecimentos dos alunos na produção de um determinado texto, uma vez que se encontram em defasagem devido ao momento da pandemia em 2020, que acarretou muitas dificuldades, atrapalhando o processo de alfabetização, além de permitir que consigam desenvolver suas ideias com coesão. A escrita de textos deve sempre considerar suas condições de produção que variam de acordo com a finalidade e especificidade do gênero.

As metodologias de ensino deveriam pautar-se em concepções coerentes com o ensino da língua escrita, sendo necessária a adequação dos diferentes meios de leitura para a produção de texto contextualizado. Ao produzir determinado texto o aluno deveria estar preparado para ser leitor.

Em Costa Val (2006, p. 3), a noção de texto é utilizada para definir a concepção de “textualidade”. Para a autora, o texto se caracteriza por ser uma ocorrência linguística “dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”, ou seja, o texto visa à comunicação, precisa ser recebido como um todo significativo e, para isso, carece que seus constituintes estejam integrados, formando uma unidade material. Assim, a avaliação de um texto compreenderia o aspecto pragmático, relacionado ao seu funcionamento; o semântico, voltado para a coerência (sentido); e o formal, que trata da coesão (organização), sendo os dois últimos responsáveis pela textualidade, que faz com que um texto não se resuma a uma sequência de frases (COSTA VAL, 2006). Compreendemos, com isso, que a textualidade, dada pela coesão e coerência dos textos, possibilita a concretização do texto. Este precisa ser analisado na sua íntegra para que faça sentido, relacionando-se as partes, a fim de percebermos, por exemplo, a continuidade, a progressão, a não-contradição, a articulação (coerência), a coesão, a intencionalidade e a aceitabilidade do discurso. Esses aspectos são fundamentais para a avaliação de textos e, infelizmente, costumam ser

negligenciados pelos professores que têm por hábito privilegiar aspectos mais superficiais, referentes às normas gramaticais. O que no trabalho com o gênero fábulas contribuirá para que os alunos consigam expressar novas ideias e versões no momento da escrita, sabendo utilizar de expressões concisas e que possibilitem compreensão.

### 3.2.1 *Ensino de produção textual a partir de fábulas*

Assim, diante do trabalho com fábulas, consegue-se do educando maior envolvimento e atenção, uma vez que possui caráter lúdico e educativo, como aproxima o mesmo de realidades vivenciadas, conseguindo que o aluno e o texto se envolvam adentrando em um jogo com as palavras, o contexto, bem como elementos caracterizados extratextuais e a visão de mundo que possui.

O conceito de fábula [...] é este que a define como ato de fala, conversa, narração alegórica, em prosa ou em verso, que encerra uma lição de moral, em que os personagens são seres animados ou inanimados. [...] E como ato de fala, narrar na fábula exerce vários eventos discursivos: denunciar, aconselhar, exortar, censurar, advertir, induzir, entre outros (OLIVEIRA, 2011, p. 35).

Ao se trabalhar com o gênero fábula, o professor tem a oportunidade de reinventar sua prática e contribuir com os alunos dentro deste universo, podendo adentrar na parte textual.

atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto, considerando o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Desse modo, há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo [...] dos participantes da interação. [...] A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH E ELIAS, 2009, p. 10).

Logo, o educando vai se tornando apto dentro do texto, interagindo e produzindo sua identidade, explanando o que há de melhor de forma explícita e implícita, elaborando sentidos relevantes.

Marcuschi (2002, p.29) ressalta que: “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística, e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos com situações particulares [...]” É nessa direção que o gênero fábula se caracteriza como opção de proposta de intervenção pedagógica, apesar de ser antigo, continua de grande relevância na literatura contemporânea.

As fábulas, por exemplo, trazem à tona características narrativas diferentes de cartas e biografias, dentre outros tipos de textos, deixando explícito o discurso direto e indireto. E por serem concisas, centradas em um só conflito e apresentarem belas expressões são ideais para explorar diversas questões,

com turmas das séries ou anos iniciais do Ensino Fundamental (LIMA; ROSA, 2012, p. 9).

As fábulas se apresentam como histórias breves que utilizam animais como personagens visando mostrar experiências e vivências próprias dos indivíduos, além de divertir e instruir promovem o gosto pela leitura e a escrita, compondo-se de produções enriquecedoras (SCHNEIDER; CLARAS, 2014).

Esse gênero fábula compõe-se de uma sequência lógica tendo como base à estrutura narrativa que deriva da particularidade popular, disponibilizando aspectos inerentes à conduta e valores humanos, podendo apresentar em seu corpo textual, crítica a alguns comportamentos dos indivíduos, sempre personificados por animais, com características místicas explanando as atitudes humanas (AZEVEDO, 2018).

Mesmo sendo considerado um processo complexo, embora seja cotidiano e pertinente, se desenvolve ao longo da escolaridade visando facilitar a integração social dos alunos construindo hábitos que sejam duradouros a outras etapas da vida, sendo ainda que dentro da área educativa deve possuir leveza e não um peso a ser cumprido meramente (MENDES, 2019).

Um texto se constitui enquanto tal no momento em que os parceiros de uma atividade comunicativa global, diante de uma manifestação linguística, pela atuação conjunta de uma complexa rede de fatores de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional, são capazes de construir para ele, determinado sentido (KOCH, 2014, p. 30).

Por meio das fábulas o aluno tem a oportunidade de aprender a aprender dentro de uma nova maneira, adentrando de forma divertida e leve em valores, sentimentos, construindo então novas configurações relevantes.

Utilizando os gêneros textuais como facilitadores da oralidade e escrita, a fábula então, como discurso, é uma fonte essencial para formar pensamentos críticos, gerando nos alunos discussões e provocando a capacidade de investigar situações de conflitos; levando-os a resolvê-las e, também gerando um auto criticidade ao olhar para suas respectivas atitudes diante das situações (SILVA, 2017, p. 3).

A fábula, pois, proporciona a formulação de pensamentos críticos, por meio dos desafios e a capacidade de analisar conflitos e possibilitando resoluções dentro dos diversos contextos.

## **4 | METODOLOGIA**

### **4.1 Natureza da pesquisa (pesquisa-ação)**

A pesquisa de caráter bibliográfico e analítico se centralizará na análise comparativa entre as fábulas esopianas e as de Sérgio Capparelli, autor contemporâneo.

Inicialmente, a partir de uma contextualização histórica, será relatado nesta

pesquisa, o surgimento do gênero e os objetivos primordiais para a criação desta literatura, evidenciando os principais responsáveis pela disseminação de tais obras e suas responsabilidades sociais para a época.

Segundo Nakonieczny e Klock (2021) as fábulas esopianas tratam-se de literatura de fácil consumo e assimilação. Em seu estudo *Fábula: um estímulo a leitura nas escolas do campo*, os autores apresentam os textos como funcionais e eficazes a qualquer tipo de leitor, por retratar de uma forma simples e cotidiana temas que necessitam ser refletidos. Desse modo, será discorrido posteriormente, se mesmo após as mudanças sociais e culturais ocorridas ao longo dos anos, tais obras transitam com a mesma funcionalidade em qualquer realidade social.

Dessa forma, além de reunir estudos e pesquisas acerca do tema, e comparar obras antigas e atuais, será realizado um estudo de caso, com alunos do 4º ano A da Escola Municipal Professora Thereza Favalli Pocay, localizada na cidade de Salto Grande, estado de São Paulo, com os quais serão desenvolvidos trabalhos de leitura e interpretação do gênero fábula, a fim de verificar a funcionalidade de tais textos para formação de leitores reflexivos.

A partir da conclusão do estudo de caso, unida à discussão teórica, será possível constatar se as fábulas esopianas de fato atravessaram as eras quando comparadas aos textos de Sérgio Capparelli, e, se são pertinentes às reflexões atuais no que diz respeito aos acordos, comportamentos e exigências da sociedade atual. Assim, será possível então, averiguar a possibilidade de adequação destas à realidade contemporânea, de forma a atingir o objetivo primordial de criar um leitor crítico-reflexivo de acordo com a realidade em que vive.

## 4.2 Dados

A pesquisa será realizada na escola Escola Municipal Professora Thereza Favalli Pocay, localizada na cidade de Salto Grande, estado de São Paulo, envolvendo alunos do 5º ano, com os quais serão desenvolvidos trabalhos de leitura e interpretação do gênero fábula, a fim de verificar a funcionalidade de tais textos para formação de leitores reflexivos.

A cidade tem aproximadamente uma população estimada de 9.050 habitantes, sendo 4.404 homens e 4.646 são mulheres, tendo como resultado do IDEB no último censo de 2021 a média de proficiência em 6,5 em Português e 81% em Matemática.

A escola possui em seu quadro docente: 13 professores polivalentes, 9 professores de área (Inglês, Educação Física e Informática) e 1 psicopedagoga.

O número total de alunos da sala de aula é de 23 crianças incluindo 6 deles laudados, porém 1 a mãe ainda não entregou o diagnóstico, visto que há uma estagiária que permanece com os 3 que apresentam mais comprometimento, auxiliando-os. Os educandos que participam da pesquisa serão 19 dos 23.

### 4.3 Atividades para a pesquisa

Os alunos que participam da pesquisa se caracterizam como uma turma que se deparou com o momento da pandemia de 2020 com a Covid-19, sendo assim quando as aulas voltaram de forma presencial, percebeu-se muitas dificuldades nos mesmos, criando uma considerável defasagem. Além do que, tiveram mudanças de professores por algumas vezes, o que também influenciou negativamente no desenvolvimento deles e na aprendizagem.

Para o desenvolvimento da pesquisa, será futuramente apresentados aos alunos um estudo sobre as fábulas de Esopo, buscando de maneira comparativa analisar os clássicos em contraponto com os contemporâneos, em específico, *A cigarra e a formiga*, na releitura de Sérgio Capparelli.

Será apresentada aos alunos a versão de esopo da fábula mostrando os apontamentos da mesma aos educandos e posteriormente, a mesma na versão do autor brasileiro Sérgio Capparelli, verificando assim as mudanças, suas singularidades, uma vez que se mantém a mesma versão, porém, promove uma maior reflexão explorando temas que são atuais.

Ao iniciar o projeto, será realizada com os educandos uma roda de conversa sobre o gênero fábula, e no decorrer de 15 dias no início do período, apresenta-se aos alunos uma leitura sobre diversas fábulas conhecidas, apresentando alguns autores como: esopo, Sérgio Capparelli, ressaltando que algumas possuem várias versões, mas que a essência permanece. Posterior a isso, evidenciaremos o autor Sérgio Capparelli, o qual o estudo possibilitará aos mesmos perceber que se pode nos dias atuais ser criada uma nova versão dentro de propostas contemporâneas.



Figura 1 - Fábulas para leitura



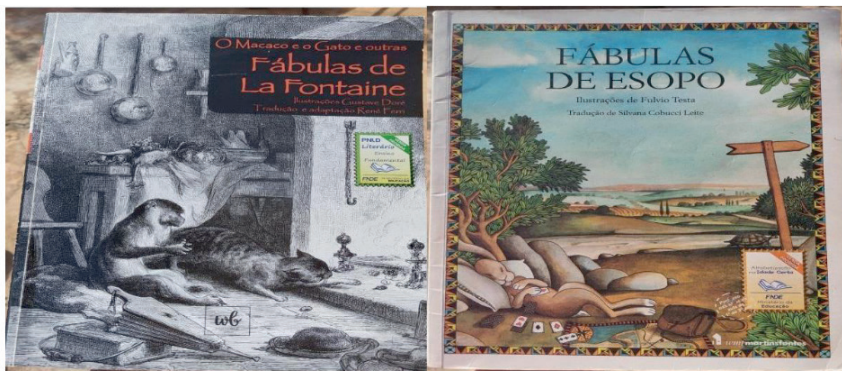


Figura 2 – Fábulas para leitura

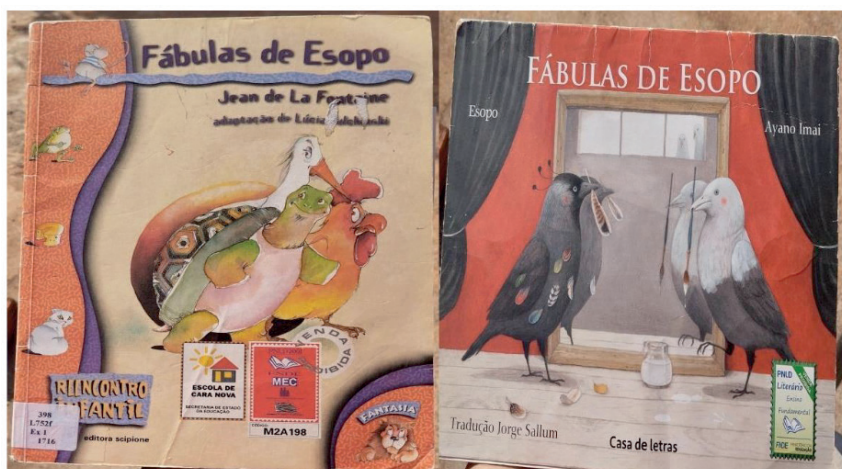


Figura 3 – Fábulas para leitura



Figura 4 – Fábulas para leitura



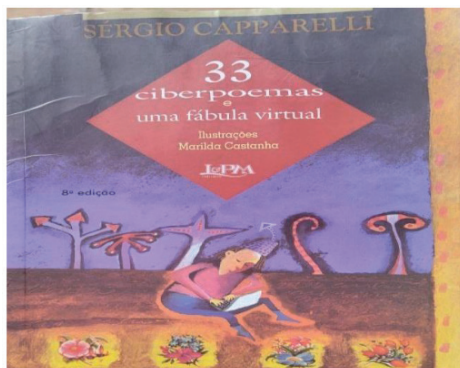


Figura 5 – Fábulas para leitura

Também serão levados na sala de informática para conhecerem diversas fábulas por meio da árvore de livros, possibilitando leitura, produção textual, até mesmo adentrando o esopo dentro de sua versão, leitura individual e compartilhada, reconto, releitura, produção textual. Ao final da pesquisa, os alunos farão a reescrita de uma fábula escolhida por eles dentro dos dias de hoje, permitindo reflexão e criticidade.

Abaixo segue a versão por esopo da fábula *A cigarra e a formiga* que antigamente era conhecida como *O gafanhoto e a formiga*:

#### O gafanhoto e a formiga

Num belo dia inverno as formigas estavam tendo o maior trabalho para secar suas reservas de comidas. Depois de uma chuvarada, os grãos tinham ficado molhados. De repente aparece uma cigarra:

-Por favor, formiguinhas, me deem um pouco de comida!

As formigas pararam de trabalhar, coisas que era contra seus princípios, e perguntaram:

-Mas por quê? O que você fez durante o verão? Por acaso não se lembrou de guardar comida para o inverno?

Falou a cigarra:

-Para falar a verdade, não tive tempo. Passei o verão todo cantando! Falaram as formigas:

-Bom... Se você passou o verão todo cantando, que tal passar o inverno dançando? E voltaram para o trabalho dando risadas.

MORAL DA HISTÓRIA: Os preguiçosos colhem o que merecem.

A cigarra e a formiga na versão de La Fontaine traduzida por Bocage:

### **A cigarra e a formiga**

Tendo a cigarra em cantigas Passado todo o verão

Achou-se em penúria extrema Na tormentosa estação.

Não lhe restando migalha Que trincasse, a tagarela Foi valer-se da formiga, Que morava perto dela.

Rogou-lhe que lhe emprestasse, Pois tinha riqueza e brilho, Algum grão com que manter-se Té voltar o aceso estio.

– “Amiga”, diz a cigarra,

– “Prometo, à fé d’animal, Pagar-vos antes d’agosto Os juro e o principal.”

A formiga nunca empresta, Nunca dá, por isso junta.

“No verão em que lidavas?” À pedinte ela pergunta.

Responde a outra: – “Eu cantava Noite e dia, a toda a hora.”

“Oh! bravo!”, torna a formiga.

– “Cantavas? Pois dança agora!”

Agora, a mesma fábula dentro da versão de Sérgio Capparelli, adentrando no Esopo:

### **A cigarra, a formiga e o esopo**

A formiga havia carregado os restos de um besouro para o formigueiro e estava muito cansada. Foi se queixar a Esopo.

-Não aguento mais, Esopo! – disse a formiga. – Essa cigarra canta o tempo todo, enquanto eu trabalho.

Esopo perguntou:

-Já leu o que eu escrevi? A cigarra vai morrer de frio no inverno.

-Tem certeza?

-Está na moral da fábula, formiga! Se quiser saber mais, leia o livro.

No outro dia, a cigarra subiu no alto de um pessegueiro, olhou para um lado, para o outro e soltou a voz. Nesse momento passava por ali um representante da indústria de discos.

Ele exclamou:

-Que belíssimo canto! Que voz maravilhosa!

A cigarra fez um teste como intérprete de música popular, teve seu nome aprovado e assinou um contrato milionário.

Ao saber disso, a formiga irritou-se ainda mais e foi procurar Esopo novamente. Ele desculpou-se:

-Sinto muito pelo acontecido. Nem sempre as coisas acontecem segundo minhas previsões ou segundo a moral de fábulas.

Não se deve confiar muito em moral de fábula.

## 5 | RESULTADOS ESPERADOS

Espera-se que diante do proposto pela pesquisa, seja possível observar os alunos dentro da educação básica, sendo que os mesmos tiveram uma defasagem de aprendizagem na leitura e escrita devido à pandemia de 2020. Sendo assim, escolheu-se contribuir com os educandos por meio do gênero textual fábula visando que se desenvolvam conseguindo chegar a compreensão e adquirindo novas formas de enxergar o mesmo assegurando novas visões que permeiam a contemporaneidade, podendo perceber que em suas obras Capparelli aborda A cigarra e a formiga em diferentes épocas.

Portanto, por meio da pesquisa e com atividades relacionadas a fábula mencionada acima, considera-se possível contribuir com os alunos que por sua vez ainda se encontram dentro do processo de alfabetização.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, primeiramente, pela luz que norteia o meu ser e oportunidade de seguir suas verdades com o propósito de aquisição de mais uma habilidade acadêmica.

Agradeço também ao meu esposo, Ronaldo, pela oportunidade de me ver crescer profissional, social e emocionalmente, pois amo ser professor e me capacitar sempre frente aos desafios que a sociedade requer.

Aos meus três filhos que são a razão de tudo: Raul, Roberto e Raquel, meus brilhantes preciosos, que se uniram um cuidando e ajudando o outro.

A toda família, mas principalmente aos meus genitores: Geraldo (im memoriam) que financeiramente fez a minha inscrição neste tão sonhado Mestrado, aos gastos do dia a dia de frequentar o curso e, a minha mãe Maria Lúcia, pós-graduada em Psicopedagogia, que desde muito cedo me inspirou a ser educadora, com muito estudo e comprometimento em tudo que faço.

A toda equipe escolar onde trabalho e fiz estágio e aos amigos por incentivo profissional, equidade, ninguém para trás.

Não posso deixar de agradecer às minhas amigas de viagem, que foram meu porto seguro no transporte à UNESP-Assis, nas aulas presenciais.

Agradeço à minha orientadora Rosângela Nogarini Hilário pela partilha do conhecimento, do saber e das estratégias que fizeram diferença positiva em minha vida.

A todos educadores e educadoras da Instituição e curso de Mestrado que não mediram esforços, empatia, afeto para acatar-me como aluna e meus pré-requisitos formados Unesp-Mestrado, realização do meu grande sonho como ser humano. Era somente uma expectativa, hoje para mim já é real.

Aos amigos de turma, pela generosidade, acolhida e partilha de saberes, pela superação da permanência firme e forte no curso, diante das dificuldades encontradas,

como a perda de visão da minha filha com 13 anos por descolamento da retina ocular, após três cirurgias mal sucedidas.

Agradecimentos e confiança de não ficar no obsoleto e aprimorar sempre, modelizando também o estudo dos meus filhos e uma vida.

## REFERÊNCIAS

ALVES, M. A. Da hermenêutica filosófica à hermenêutica da educação. **Acta Scientiarum**, 33, v. 1, 2011. Disponível em: <http://www.10.4025/actascieduc.v33i1.11265>. Acesso em junho de 2024.

AZEVEDO, I. C. M. **Práticas dialógicas de linguagem: possibilidades para o ensino de língua portuguesa**. Ilhéus: EDITUS, 2018.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAWARSHI, A.S.; REIFF, M. J. **Gênero: história, teoria, pesquisa, ensino**. São Paulo: Parábola, 2013.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular – **BNCC**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BULHÕES, R. M.; FERREIRA, E. A. G. R. **A fábula na formação do leitor: reflexões em torno da obra 30 fábulas contemporâneas para crianças**, de Sérgio Caparelli. Cuiabá, MT: Entrelinhas Editora, 2021.

BOCAGE, Manuel Maria Barbosa du. A cigarra e a Formiga. Tradução. Fábula. In: LA FONTAINE, Jean de, 1621-1695. **Fábulas: antologia / La Fontaine**. - 4. ed. - São Paulo: Martin Claret, 2012.

CAPPARELLI, S. **30 fábulas contemporâneas para crianças**. Mar Azul, 2021.

CHAGAS, A. L. R. **Fabulando em sala de aula: uma proposta para o letramento literário**. 135 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Currais Novos, 2018.

COSTA VAL, M. da G. **Redação e textualidade**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

ESOPO. **A cigarra e a formiga**. LcP, 2020.

KLEIMAN, Â. B. (org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

KOCH, I. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **Desvendando os segredos do texto**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2009.

LIMA, R.; ROSA, L. O uso das fábulas no ensino fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. **CIPPUS – REVISTA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO UNILASALLE**. Canoas – RS, v. 1 n. 1, p.153-169, maio/2012.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definições e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela Paiva; et all. **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

MENDES, S. S. **Prática de ensino supervisionada: a leitura como contributo para a aprendizagem**. 78 p. Relatório (Mestrado em Educação Pré-Escolar) – Escola Superior de Educação de Bragança. Bragança, 2019.

MOISÉS, M. Dicionário de termos literários. São Paulo: Cultrix, 1999.

MOSANER, E. **Arte-educação: leitura de obras e elaboração de propostas poéticas a partir do acervo da pinacoteca do estado de São Paulo**. 2008. 233 f. Dissertação. (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Faculdade de Educação, Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, 2008.

NAKONIECZNY, M. G.; KLOC, M. C. L. **Fábula: um estímulo a leitura nas escolas do campo**. UFPR – Universidade Federal do Paraná Setor Litoral. Paraná, 2021.

OLIVEIRA, I. E. P. de; SANTOS, J. C. Q. Sequência didática: Estratégias de compreensão leitora para o ensino de fábulas. **ES: diálogo comunicação e marketing**. 2022. Disponível em <https://repositorio.ivc.br/bitstream/handle/123456789/1697/Ebook-Jacqueline-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em maio de 2024.

OLIVEIRA, M. A. de. Caminhos da fábula: literatura, discurso e poder. Campina Grande: Bagagem cultural, 2011.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SCHNEIDER, J. M. B. CLARAS, S. M. **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE: leitura, escrita e reescrita no 6º ano: a abordagem das fábulas**. 2014. Artigo (Pesquisa de campo foi realizada Colégio Estadual Professor Agostinho Pereira - EFM, Pato Branco/PR). Paraná, v.1. 2014.

SILVA, J. B. da. O gênero fábula como ferramenta e incentivo na produção textual. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017.

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

SOUZA, F. B. **Esopo: O gafanhoto e a formiga**. São Paulo, 2021.

SWALES, J. M. **Genre analysis: english in academic and research settings**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.