

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

MAGALI REGINA BORNE

**PEDAGOGIA DE PROJETOS E
GÊNEROS TEXTUAIS
NOS ANOS INICIAIS**

PORTO ALEGRE

2010

MAGALI REGINA BORNE

**PEDAGOGIA DE PROJETOS
E GÊNEROS TEXTUAIS
NOS ANOS INICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FACHED/UFRGS.

Orientadora: Prof^ª Dra. Doris Maria L. Fiss

Tutora: Luciane Machado

**PORTO ALEGRE
2010**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor : Prof. Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Prof. Rui Vicente Oppermann

Pró-reitora de Graduação: Prof^a Valquiria Link Bassani

Diretor da Faculdade de Educação: Prof. Johannes Doll

Coordenadoras do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância/PEAD: Profas. Rosane Aragón de Nevado e Marie Jane Soares Carvalho

Ofereço este trabalho a todos que, por algum motivo, se interessarem em ler o TCC de uma professora batalhadora, consciente, que busca na sua qualificação, melhorar o convívio e a aprendizagem daquele que passa por alguns momentos na sua caminhada.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais que fizeram de mim uma pessoa batalhadora, ética, honesta e responsável.

A Deus, que de diversas maneiras me ajudou e me conduziu a pensar e agir com humildade.

Aos que duvidaram da minha capacidade, pois me deram força para continuar e vencer.

Aos meus filhos que são o resultado de um longo caminho de aprendizagens e de alegrias.

Aos meus netos que são motivo de renovação.

A todos que de uma maneira ou outra contribuíram para esta conquista: professores, colegas, alunos dos ambientes de trabalho.

Ao meu atual companheiro de jornada por ter ouvido as minhas lamentações e entendido a necessidade desta conquista.

Ao grupo do Pólo de São Leopoldo que sempre batalhou junto nas horas boas e más.

A mim mesma, pois mereço este momento por todo o esforço dispensado.

A todos os professores, tutores e formadores da UFRGS ligados ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Modalidade à Distância, e em especial a Professora Doris pelo incentivo, pela atenção, pelas correções e pela maneira sempre gentil com que me orientou.

**“Educação não transforma o mundo.
Educação muda pessoas.
Pessoas transformam o mundo.”
(Paulo Freire)**

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal mostrar a importância que se deve dar à formação de crianças leitoras e produtoras de textos proficientes. Para que o estudo se constitua de maneira a contribuir com a qualificação da prática pedagógica e das relações com o conhecimento no período de pós-alfabetização, buscaram-se aportes teóricos em Josette Jolibert, Cyntia Giroto e Délia Lerner que dão a devida importância à formação de leitores e produtores de textos com autonomia e críticos. Partindo da Pedagogia de Projetos, o trabalho com gêneros textuais promove variadas possibilidades de leitura e escrita por parte dos alunos que são desafiados a interpretar o mundo a partir de diversos olhares, considerando sempre como ele se apresenta no cotidiano de cada sujeito. Além disso, este estudo visa a demonstrar que a leitura e a escrita precisam ser desenvolvidas de maneira lúdica e prazerosa para que não se tornem uma simples repetição de sons e símbolos sem valor real. Associado a tais elementos, se trabalhou com um Projeto de Aprendizagens, porque ele oportuniza uma avaliação ampla e a utilização de tecnologias e de questionamentos que podem resultar em aprendizagens significativas. Dentre os processos avaliativos desenvolvidos, a criação de Arquiteturas Pedagógicas se constituiu em um meio prático e abrangente de acompanhar os processos constituídos pelos alunos. Com este processo de trabalho envolvendo projetos e gêneros textuais, preservamos o prazer e o encantamento de fazer nossas crianças leitoras e escritoras com coerência e dentro de suas realidades.

Palavras chave: Pedagogia de Projetos. Projetos de Aprendizagem. Gêneros Textuais. Arquitetura Pedagógica. Prazer.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	PEDAGOGIA DE PROJETO E GÊNEROS TEXTUAIS	11
3	INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS	18
3.1	Projeto de Aprendizagem	19
3.2	Desenvolvimento do Projeto	21
3.3	Arquitetura Pedagógica	22
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
	APÊNDICE.....	28
	REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

Como aluna do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância (PEAD) da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) e como professora atuante nas Redes Estadual e Municipal de Ensino, a minha busca é constante no aprimoramento dos meus conhecimentos e na aplicação de novas metodologias. Pela minha idade, já acompanhei três gerações de métodos de ensino: a minha, a dos meus filhos e, hoje, a que uso para meus alunos conseguirem a melhor aprendizagem e aproveitamento.

Em uma palestra sobre o objetivo da aplicação da Prova Brasil, a ministrante falou que os gêneros textuais deveriam ser trabalhados muito detalhadamente e em pequenas quantidades por ano. Esta opinião ou este apelo ficou no meu pensamento e, quando da pesquisa e coleta de material para a estruturação do meu estágio, me deparei, graças à escolha do tema “Animais”, com uma variedade imensa de textos sobre o assunto e uma variedade de gêneros também. Minha opção foi trabalhar mais detalhadamente algumas produções textuais.

Voltei meu pensamento àquela palestra e me ative a trabalhar gêneros textuais com ênfase a mais detalhes nas suas construções. Busquei comparar os livros didáticos antigos com os atuais e percebi as grandes mudanças que se apresentaram neste contexto traduzido na idéia de oportunizar este conhecimento não tão detalhadamente quanto o exigido em produções mais antigas. Por outro lado, pude verificar que, mais recentemente, a importância dada a esta área de aprendizagem está estampada em todos os materiais oportunizados às nossas crianças. Hoje existe grande preocupação de formar leitores e escritores aptos, criativos e críticos.

Com o trabalho envolvendo gêneros textuais e a busca de material de apoio fui mudando o olhar sobre o aproveitamento de todo um mundo cultural que envolve o nosso cotidiano como propagadores do conhecimento. Um mundo cultural que os diferentes tipos de textos tornam acessível aos alunos. Mundo gerador de conhecimentos e desafiador – o que nos reporta a Paulo Freire e à sua idéia de que é necessário, primeiro, saber ler o mundo para, depois, ler a palavra e, com ela, transformar este mundo.

Partindo do pressuposto de que a criança, quando chega à escola, já internalizou uma linguagem própria do seu universo cultural e precisa se apropriar da leitura, que é uma atividade cognitiva que implica o envolvimento do sujeito na busca e na

compreensão de significados, e da escrita, entendida como representação simbólica da linguagem falada, precisamos ofertar subsídios para que esta aprendizagem aconteça. Nesse sentido, o conhecimento e a aplicação da diversidade de gêneros textuais tornam-se a maior fonte de recursos para o entendimento e a formação da cidadania.

Foi neste contexto que planejei os trabalhos propostos durante o meu período de estágio, procurando expandir conhecimentos sobre a diversidade oral, visual e escrita dos gêneros textuais. E foi em decorrência disso que descobri duas coisas: quanto mais me aprofundava na existência das diversas modalidades, mais encontrava meios de comunicação que passam às vezes despercebidos; quanto mais buscava subsídios para a realização do trabalho, mais era surpreendida pela rica diversidade de gêneros textuais existentes.

No que se refere especificamente ao modo de planejamento didático-pedagógico das atividades, percebi que buscar centros de interesse foi muito importante, pois o objetivo, ao criar o planejamento, uniu a necessária exploração dos conteúdos ao real interesse dos alunos. Todo este movimento também oportunizou uma avaliação coerente com as demandas da turma.

Com o decorrer do estágio, consegui confirmar a necessidade de trabalhar com gêneros textuais para a real compreensão da língua. Esta experiência e seus bons resultados é que justificam a análise teoricamente mais profunda dos gêneros textuais e de seu uso nos Anos Iniciais baseada em autores como Josette Jolibert, Cyntia Giroto e Délia Lerner que dão a devida importância à formação de leitores e produtores de textos com autonomia e críticos.

2. PEDAGOGIA DE PROJETOS E GÊNEROS TEXTUAIS

Pensar em gênero textual é pensar em ler que nada mais é do que perceber sinais, signos, mensagens, compreendendo-lhes o significado. Como Martins (1989) define, o “ato de ler é considerado um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas por meio de qualquer linguagem” e escrever é representar por meio de caracteres ou sinais gráficos. E o contrário também é possível: pensar em ler e escrever é pensar em gênero textual.

Paulo Freire (1988, p. 38), em muitos momentos, disse: “É preciso saber ler o mundo”, mas: ler para quê? Para formar leitores competentes, o que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais /Língua Portuguesa – (PCN/LP),

[...] supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê com outros já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto; que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos (1997, p. 54).

O ato de saber ler, conforme afirma Jolibert (1994), é muito complexo e é resultado de diversos elementos como o conhecimento do ato e do funcionamento da leitura a partir da localização da língua, havendo a necessidade de se estabelecer uma relação entre o professor ensinar e o aluno aprender. Ao mesmo tempo, Jolibert destaca que não se ensina uma criança a ler apenas a partir da ação externa desencadeada pelo professor, pois ela é que toma esta decisão de aprender. Para tal existe a necessidade de se superar etapas. No entanto, fica intrínseco que o professor tem um papel preponderante na oferta de situações que levem as crianças ao ato de ler. Portanto, ainda que a aprendizagem da leitura não dependa exclusivamente dele, seu papel é também importante neste processo.

Partindo deste pressuposto, precisamos também saber: escrever por quê? Também para formar escritores competentes. De acordo com os PCN/LP:

Um escritor competente é alguém que, ao produzir um discurso, conhecendo possibilidades que estão postas culturalmente, sabe selecionar o gênero no qual seu discurso se realizará escolhendo aquele que for apropriado a seus objetivos e à circunstância enunciativa em questão. [...] É alguém que sabe elaborar um resumo ou tomar notas durante uma exposição oral; que sabe expressar por escrito os seus sentimentos, experiências ou opiniões. Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um

objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja, é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento (1997, p. 65).

Para que se atinjam estes objetivos de aprender a ler e escrever, é necessário apostar numa proposta educativa que se baseie na intenção de formar cidadãos com liberdade de ler, escrever e interpretar o mundo e, também, poder utilizar o poder da reflexão e da crítica sobre a realidade que os envolve. Também de acordo com os PCN/LP:

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber a ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário, é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciantes “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização. Afinal esse é o caminho que deverão trilhar para se transformarem em cidadãos da cultura escrita (1997 p. 66-7).

Todos estes conceitos nos reportam a importância do ler e escrever para formação de um indivíduo consciente, criativo, crítico. Como Josette Jolibert (1994) afirma,

[...] o ato de escrever deve se concretizar em uma atmosfera que traduza o prazer de escrever. Prazer de inventar, de construir um texto, prazer de compreender como ele funciona, prazer de buscar as palavras, prazer de vencer as dificuldades, prazer de encontrar o tipo de escrita e as formulações mais adequadas à situação, prazer de progredir, prazer da tarefa levada até o fim, do texto bem apresentado (p. 16).

Mais uma vez a preocupação dos PCN/LP sobre a leitura e a escrita ficam evidentes nesta afirmação:

É necessário, portanto, ensinar os alunos a lidar com a escrita da linguagem. Para tanto é preciso que, tão logo o aluno chegue na escola, seja solicitado a produzir seus próprios textos, mesmo que não saiba grafá-los, a escrever como lhe for possível, mesmo que não o faça convencionalmente (1997, p. 68).

A professora Solange Gomes, atualmente professora do curso de Letras da Universidade Tuiuti, escritora do livro *Língua Portuguesa para 2ª série* – Coleção Vitória Régia da Editora Lago, cedido ao IBEP em seu Manual do Professor, dá um depoimento muito norteador para a tomada de decisões sobre um caminho a seguir. O depoimento resumido é o seguinte:

Houve um tempo, não muito distante, em que eu acreditava que ensinar Língua Portuguesa para meus alunos era simplesmente fazê-los entender e

decorar as classes gramaticais e as regras ortográficas. Nessa postura, enxergava o processo ensino/aprendizagem apenas sob um ponto de vista - o do ensino, considerando que essa forma de ensinar levasse o aluno a aprender, ignorando, na época, que esses dois lados do processo são duas faces diferentes da mesma moeda, ou seja, que o fato de estar ensinando algo nem sempre significa que o aluno esteja aprendendo, pois reproduzir o conhecimento é muito diferente de construí-lo e de produzi-lo.

Essa visão determinava todas as minhas ações didático-pedagógicas; a escolha do texto a ser trabalhado era feita em função da classe gramatical que eu queria “ensinar”; as questões de leitura, conseqüentemente, restringiam-se à mera decodificação ou repetição do que o autor disse (afinal o que interessava era o “conteúdo” – a gramática normativa); a produção de texto ou redação servia apenas para que eu pudesse avaliar a ortografia.

Um dia, chegando para uma aula em uma 4ª série, pedi que os alunos escrevessem um texto e, pela primeira vez, surpreendi-me ao observar suas reações. Na expressão de seus rostos, percebi desânimo, angústia, desalento; em suas interjeições, insatisfação, desprezo, apatia, monotonia, desconforto... Estava claro, escrever era um suplício para eles.

Diante de um fato como esse, é inevitável que um professor analise as causas do problema, repense sua prática e busque a solução. Foi o que fiz. Conclui rapidamente que faltava aos meus alunos ter um alguém para quem escrever, uma pessoa que pudesse ser o leitor dos seus textos e não apenas alguém que corrigisse seus “erros”. Faltava-lhes também um motivo, um para que escrever, uma razão que estivesse além da simples tarefa escolar de preencher linhas em branco. Constatando isso, criei um projeto de escrita a que dei o nome de “Balões utopistas”, que a princípio tinha por objetivo apenas incentivar os alunos para a escrita.

O projeto consistia, inicialmente, em levar o aluno a escrever uma mensagem para um desconhecido, propondo uma comunicação entre eles.

Ao ler os primeiros textos produzidos, confesso que fiquei surpresa, pois não previa que a imaginação dos alunos pudesse ir tão longe. Percebi, então, que o objetivo do projeto poderia ser muito maior, poderia envolver pesquisa, trabalho com diferentes linguagens, reescrita de textos e ainda culminar com a produção de um livro. Não havia mais como segurar, o processo ensino/aprendizagem começou a acontecer dentro de uma nova perspectiva.

A partir de então, meu trabalho com a Língua Portuguesa mudou completamente. Percebendo as suas reais necessidades, consegui determinar o que precisava ser ensinado e para que eu estava ensinando. Essa nova postura tornou o ensino mais significativo e garantiu a aprendizagem dos alunos, que passaram a entender a função social da escrita, tornaram-se pesquisadores, leitores críticos e bons produtores de texto – enfim, sujeitos da aprendizagem (2005, p. 9).

Podemos, então, perceber que a maneira pela qual vemos o ensino e a aprendizagem determina os conceitos que devemos ter para definir o que realmente é nosso objetivo de educação. Precisamos ter clareza a respeito das concepções associadas à produção do conhecimento, do que deve ser construído, sobre como fazer os alunos pensarem e interagirem, usando os conhecimentos para produzir outros conhecimentos.

Neste contexto, o aluno é o sujeito do conhecimento, o professor é o mediador, e o objeto de estudo é a língua escrita e falada, presente nos diversos textos, com diferentes intenções que circulam no nosso cotidiano, envolvendo práticas que desafiam

a conhecer a língua e a linguagem em uso pela sociedade. A língua portuguesa tem pressupostos teóricos, mas é:

Justamente o caráter social e a convenção da língua que permitem a identificação de seus falantes, de suas trocas. O desvelar para a criança do que é ser leitor e ser escritor e de como ela se constitui como tal é que permite que se atinja a relação fundamental para a proposta de ensino de Língua Portuguesa, a relação entre o conteúdo que se propõe e para que ele se propõe (Silva, 2005 p. 39).

Se buscarmos esta transformação, estas mudanças, e levando em conta que desejamos formar cidadãos criativos, participativos, críticos e conscientes do seu papel na sociedade, temos que reavaliar o nosso ensino e a maneira por meio da qual eram trabalhados os gêneros textuais. Além disso, é necessário deixar para trás uma concepção segundo a qual o estudo da língua envolve somente os pontos gramaticais, passando o texto a ser unidade básica do ensino da língua portuguesa. A este respeito, consta nos PCN/LP o seguinte:

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção de significado do texto, a partir de seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc. Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita (1997, p. 53-54).

A construção deste mundo atual, referente à leitura e escrita e à sua ampla abordagem se apresenta de muitas maneiras. Para viver neste mundo e poder interpretá-lo, precisamos criar competências e habilidades além do mínimo. A interpretação deste mundo passa a ter significado e a preocupação com a prática pedagógica na iniciação desta aprendizagem vem desde o início do Processo de Escolarização.

Jolibert e colaboradores, em sua obra publicada em 1994, defendem o princípio de que se aprende participando, vivenciando sentimentos, tomando atitudes diante dos fatos, escolhendo procedimentos para atingir determinados objetivos. Ensina-se não só pelas respostas dadas, mas principalmente pelas experiências proporcionadas, pelos problemas criados e pelas ações desencadeadas.

Ao participar de um projeto, o aluno está envolvido em uma experiência educativa em que o processo de construção de conhecimento está integrado às práticas vividas. Ele deixa de ser um aprendiz para e está se formando como um sujeito cultural (GIROTTI, 2002 a 2003, p. 88).

Estes conceitos e falas nos levam a traduzir o que realmente é a prática da Pedagogia de Projetos, a partir da qual é impossível não levar em consideração as experiências do educando em todas as áreas, suas histórias de vida e cultura. Para trabalharmos as características fundamentais de um projeto que enfatiza diferentes gêneros textuais, precisamos primeiramente definir o que é um Projeto Pedagógico. Ele é um conjunto de ações complexas, dirigidas para o êxito de um objetivo precioso, de interesse para os que o realizam. Nele, os alunos têm participação ativa, o que os faz responsáveis e comprometidos. Sendo assim, o projeto é construído pelo professor e pelos alunos. Para conseguir este intercâmbio, se faz necessário que se oportunize ao aluno: escolher, implementar, regular, discutir, criticar, viver, responsabilizar-se, realizar, comentar, avaliar. Segundo Abrantes (1995), existem características fundamentais para se trabalhar com projetos:

- Ele precisa ser uma atividade intelectual, ter um objetivo pré-estabelecido que dê o início ao contexto;
- A responsabilidade e autonomia do aluno são solicitadas, pois ele é co-autor das aprendizagens e das escolhas;
- Tem que ser autêntico, pois não é somente reprodução de conteúdos e sim a construção de uma resposta;
- É gerador de um problema que tem como objetivo a solução do mesmo.

O trabalho com projetos permite que todos os elementos do grupo participante fiquem envolvidos para concluir uma atividade programada e também oportuniza resolver dificuldades da leitura e da escrita, pois as crianças têm acesso a um trabalho mais longo e desafiante que contribui para firmar a aprendizagem e permite utilizar novamente estes conceitos. A construção do projeto passa por diversas fases desde a construção e escolha dos objetivos até a divulgação dos resultados obtidos.

Segundo Jolibert (1994 apud Giroto, 2002 a 2003, p. 93), “Um projeto gera situações de aprendizagem ao mesmo tempo reais e diversificadas”. Estes projetos podem ser definidos em três categorias:

- Projetos referentes à vida cotidiana – são relacionados com o cotidiano da vida. Ex.: escola, organização do tempo, normas de vida etc.;
- Projetos de empreendimento – atividades mais complexas em torno de um objetivo como organizar uma biblioteca, uma excursão;

- Projetos de competência – tornam o aluno sujeito de aprendizagem, são construídos coletivamente para alcançar o objetivo de obter as habilidades e competências estipuladas.

Nesta categoria de projeto de competência está o nosso ler e escrever de forma proficiente e, para que isto aconteça, a melhor maneira é através do trabalho com gêneros textuais. Gêneros textuais que, de diversas formas, invadiram as escolas, mas que precisam ser trabalhados de maneira que tenha como objetivo formar leitores e escritores de verdade. Pois explorar as características de cada gênero não faz com que ninguém aprenda efetivamente a escrever.

A diversidade de gêneros está bem descrita por Ana Maria Kaufman e Maria Helena Rodríguez (1995, p. 13) em:

1. textos literários;
2. textos jornalísticos;
3. textos de informação científica;
4. textos instrucionais;
5. textos epistolares;
6. textos humorísticos;
7. textos publicitários .

Temos ainda os gêneros textuais classificados pela função: Informativa, expressiva, literária e apelativa; e pela trama em: descritiva, argumentativa, narrativa e conversacional.

Gêneros, dizem os especialistas, é uma condição didática para trabalhar com os comportamentos leitores e escritores. Quando do trabalho sobre gêneros textuais, se faz necessário que métodos práticos de ensino/aprendizagem sejam postos em utilização. Além disso, isso vai afetar a exploração de conteúdos clássicos da disciplina, como ortografia e gramática, que devem ser abordados também vinculados ao projeto, pois “saber utilizar a língua é o que mais influencia a qualidade textual” (Marcuschi, 1997, p. 49) A utilização dos diversos gêneros precisa obedecer às necessidades de aprendizagem. Eles devem ser trabalhados com suporte real. Por exemplo, se o professor for trabalhar reportagem, convém levar jornal e revistas para a sala e sempre se torna eficaz e importante retomar os gêneros para realmente consolidar o conhecimento. A prática de projetos de aprendizagem oportuniza esta retomada e confirma ser este o melhor modo de trabalhar qualquer conteúdo, pois a criança cria um produto final.

Vale destacar que, quando os gêneros são ensinados como instrumento para a compreensão e o entendimento da língua, não importam quantos ou quais foram trabalhados, o principal é que o objetivo seja utilizá-los como uma maneira de os alunos aprenderem a ler e escrever de verdade. Para que as nossas crianças se tornem leitoras e escritoras dos diversos gêneros textuais com interesse e capacidade, cabe ao professor permitir e incentivar que a criança adquira a competência de leitor e escritor pela participação em situações práticas. Uma situação didática do trabalho de um projeto de aprendizagem que inclui os gêneros textuais proporciona ao aluno um conhecimento maior e o coloca com a possibilidade de compreender e reproduzir melhor fora ou dentro do contexto escolar.

Precisamos formar leitores interessados e, para isso, se faz necessário estar atento aos interesses comuns, pois o leitor busca significados naquilo que procura. Para formar escritores interessados, se faz necessário que o autor tenha a certeza de que terá leitores verdadeiros, a criança precisa viver a experiência da autoria.

3. INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS

Concebemos a aprendizagem escolar como um resultado desejável de um processo real e intencional. A escola é o lugar onde ocorrem os processos de ensino e de aprendizagem, cujos objetivos são alcançados por meio de processo de intervenção. Aliar e associar toda a prática pedagógica com as necessidades que surgem para a real aprendizagem aos referenciais teóricos, opiniões e pareceres é um trabalho que requer confiança, interesse e grande disponibilidade para estudar e adaptar a realidade que se apresenta a nós, todos os dias. Nesse sentido, a prática da leitura e da escrita, na sua progressão, traz benefícios quando trabalhada a partir de bases teóricas consistentes (Teixeira, 2008).

Leitura é o processo de construção de significados do texto para o qual colaboram autor e escritor. Acreditar no potencial do trabalho com a leitura para a construção de aprendizagens significativas envolve reconhecer que é no contato com diferentes portadores de texto que os alunos podem tornar-se leitores e escritores competentes. Os textos, unidades reais de comunicação, possuem funções e estruturas próprias. Um trabalho constante e sistemático com alguns destes textos tem o objetivo de assegurar a função social de cada um. (Arêdes, Alexandref, Grilo, 2008)

Para que se realize a compreensão de um texto é primordial que o aluno reconheça os diversos exemplos e modos de expressão existentes. Os textos, dependendo do seu gênero, requerem atitudes diferentes do seu leitor, porque as pessoas não lêem uma poesia como lêem uma bula ou um jornal, cada texto promove uma reação diferente por parte da pessoa que está fazendo, naquele momento, a leitura. O significado que se dá a um texto é relativo ao que se sabe sobre o assunto e o que se deseja saber. O que o leitor percebe e vê no texto depende do que ele procura e não das letras e das palavras que o formam. (Teixeira, 2008)

Além disso, o conteúdo de cada gênero textual possui formas próprias de organização e apresentação. As expectativas sobre um determinado texto relacionam-se ao conhecimento das características que o enquadram em um ou outro gênero. Precisamos conhecer a estrutura do texto para entendê-lo. O conhecimento prévio das convenções de cada gênero e o conhecimento do assunto é que garantem a compreensão. Baseadas nesta necessidade de explorar diversos gêneros textuais, visando ao desenvolvimento de competências de leitura e de escrita pelos alunos,

organizamos o planejamento das aulas ocorridas durante o período do Estágio Curricular.

3.1 Projeto de Aprendizagem

Começamos com a criação de um Projeto de Aprendizagem que teve como tema central “Os animais”, o que possibilitou desenvolver as diversas disciplinas e, principalmente, trabalhar com gêneros textuais de variados tipos. Utilizamos livros de literatura que permitiam o desenvolvimento dos conteúdos. Foram escolhidos livros de literatura tradicional e outros mais contemporâneos quanto à linguagem e ao modo de inferir as mensagens.

O trabalho com as lendas despertou um grande interesse por parte dos alunos, demonstrando que este tipo de leitura não faz parte do cotidiano deles. Este foi mais um tipo de texto e de gênero que passou a fazer parte das práticas de leitura em nossas aulas. Ainda que não tenham conseguido interagir muito com as lendas, que estavam um pouco distantes da realidade da turma, a Lenda do Saci despertou interesse, porque conheciam o personagem e tiveram a chance de ampliar o conhecimento relativamente às suas características e malandragens.

Também foram trabalhadas as poesias. A exploração foi feita com toda a turma, de forma integrada, por meio de atividades que envolviam excluir o verso intruso, terminar poesias, criar poesias, que foi a parte mais difícil. Incluímos, neste momento, a música cuja exploração se associou ao trabalho da poesia com sonoridade. Isto possibilitou oportunidade para o desenvolvimento de assuntos que envolviam a auto-estima e o auto-conhecimento, promovendo a interação e a integração da turma.

Passamos para textos descritivos e publicitários como: anúncios, cartazes, legenda e textos não verbais que contribuíram muito para fundamentar a visão de que toda a criação textual precisa ter um destinatário e um leitor.

Chegamos às fábulas, gênero ao qual foi conferida maior ênfase. As fábulas fazem parte dos gêneros narrativos que permitem o desenvolvimento de todas as virtualidades da linguagem. É um relato em prosa feito de fatos fictícios. É uma narrativa alegórica, cujos personagens são geralmente animais com características humanas, sustentam um diálogo, cujo desenlace reflete uma lição de moral. É uma narrativa que possui inverdades com fundo didático. A temática é variada e contempla

tópicos como a vitória da fraqueza sobre a força, da bondade sobre a astúcia e a derrota dos presunçosos. Além da típica moralidade, este gênero apresenta uma estrutura relativamente fixa, contendo situação inicial, tentativa de solução, situação final e, por fim, a moral. (Coelho, 2008)

A escolha desse gênero foi determinada pela familiaridade que as crianças têm com os animais que normalmente fazem parte do cotidiano. Geralmente, nas fábulas, estes animais são representados por raposas, pavões, lobos, ovelhas, formigas, cegonhas, cigarras, sendo que cada um deles representa ou apresenta características tipicamente humanas. Como o leão que representa o poder e a força, o cordeiro que traduz ingenuidade, a raposa que revela a esperteza e assim por diante.

Este trabalho com fábulas proporcionou a estruturação e elaboração de uma Arquitetura Pedagógica, ou seja, uma atividade que é a confluência de diferentes componentes entre os quais a abordagem pedagógica e o uso de tecnologias como a internet. Em resumo, arquiteturas são combinações tecnológicas usadas com visão pedagógica. A Arquitetura Pedagógica é uma atividade artesanal em que é elaborada uma rede de relações entre as experiências vivenciadas e a reflexão sobre os fatos e os objetos, ela exige uma abordagem flexível e adaptável aos diversos enfoques temáticos e pedagógicos. Nas Arquiteturas Pedagógicas, o real significado pode ser apresentado como um encaixe dos elementos tal qual um quebra-cabeças. (Carvalho, Nevado, Menezes, 2007 www.nuted.edu.ufrgs.br/arquead/aps.html).

Sabemos também que a Arquitetura Pedagógica tem como objetivo principal elaborar uma síntese que esclarece o conhecimento. Ela requer que se faça uma reflexão sobre a aprendizagem. Ela parte de uma certeza provisória e de dúvidas temporárias para a construção colaborativa de conceitos. A arquitetura pedagógica é a releitura das aprendizagens de modo reflexivo e criativo. Para uma experiência de aprendizagem se organizar a partir de uma Arquitetura Pedagógica, se faz necessário uma sequência de passos:

- Inventário dos conhecimentos prévios;
- Síntese das idéias e construção de teses;
- Elaboração de quadro de concordância e discordância;
- Definição da abordagem;
- Reelaboração do quadro;
- Avaliação da aprendizagem;

- Avaliação do processo.

3.2 Desenvolvimento do Projeto

Para o desenvolvimento do trabalho com as fábulas, procurei as que tinham a moral acessível à compreensão das crianças e ao seu mundo. As fábulas escolhidas foram:

- A raposa e o corvo
- O cão e o naco de carne
- O lobo e o cabritinho
- A raposa e a abelha
- A raposa e a cegonha

Primeiramente, houve a contação das fábulas, uma por dia, com a devida interpretação. Esta interpretação ocorreu, sistematicamente, de forma oral e escrita. Oral para o entendimento mais geral sobre o texto e negociação das interpretações produzidas pelos alunos, e escrita para a fixação da aprendizagem. Usei, para todas as fábulas, a mesma chave de interpretação que continha as perguntas a seguir e permitiu, depois, que os alunos realizassem uma análise comparativa das histórias considerando parâmetros de compreensão comuns:

- * Quais são os personagens da história que você acabou de ouvir?
- * Onde a história acontece?
- * Em que época acontece a história?
- * Qual dos animais foi o mais esperto da história?
- * Em sua opinião, os animais da fábula agem como animais ou eles apresentam características e comportamentos próprios de seres humanos?
- * E por último sempre uma pergunta que se relacionava exatamente com a fábula, utilizando o contexto mesmo.

Com as contações, as crianças passaram a apreciar este gênero textual, o que permitiu abordar o diálogo de modo mais específico e significativo para cada um deles, pois nas fábulas os animais conversam entre si. Este gênero textual proporciona a localização rápida dos personagens. Após a exploração da primeira fábula, a turma

passou a associar a história e sua moral com mais facilidade, inclusive descobrindo elementos que estavam subentendidos no texto.

Além do trabalho oral e escrito de interpretação, se propunha que os alunos fizessem o desenho de cada fábula. A cada dia, as produções eram afixadas no “Mural das Fábulas”. Devido ao grande número de alunos e às diversas fábulas trabalhadas e analisadas, os desenhos eram escolhidos por votação. Todas as crianças analisavam os desenhos que estavam expostos e escolhiam aqueles de que mais gostavam ou aqueles que consideravam mais coerentes com o assunto. Os dois mais votados eram colados no mural. Este processo proporcionou o desenvolvimento de noções de cidadania e democracia. Também proporcionou que as crianças se esmerassem ao máximo para terem os seus trabalhos no mural.

Uma parte muito importante deste trabalho foi fazer diariamente a retrospectiva das fábulas anteriores, comparando com aquela que estava sendo discutida, no que se refere a:

- Título;
- Personagens;
- Moral apresentada.

3.3 Arquitetura Pedagógica

Foi uma semana proveitosa que incentivou a leitura e a escrita. Passada a semana de exploração das fábulas, chegamos ao momento da construção da Arquitetura Pedagógica propriamente dita. Como já mencionamos a Arquitetura normalmente implica uso de tecnologias da informação e da comunicação, principalmente o uso do computador. Diante da impossibilidade de executar o trabalho deste modo, precisamos fazer uma adaptação aos recursos existentes. Fiz previamente no computador e em partes:

- Os cinco títulos;
- As cinco morais;
- O nome escrito dos personagens;
- A gravura com o desenho dos personagens;

- A característica principal de cada personagem envolvido na fábula: vaidoso, guloso, obediente, esperto, inteligente.

Colei na parte frontal da sala, cinco pedaços de papel pardo: um para cada texto, para que pudéssemos montar cada fábula com seus respectivos nomes, personagens, desenho dos personagens, moral e características. As crianças foram divididas em grupos para resolverem em conjunto o que era pedido. A atividade foi dada para ser resolvida pelo grupo e, depois, afixada nos cartazes. Ela propunha várias perguntas-desafios sobre os textos abordados na semana anterior:

1. Quais os nomes das fábulas apresentadas? Cada grupo disse o nome de uma das fábulas e, depois, buscou a folha com o nome digitado, colando no cartaz afixado na parede.
2. Quais os animais-personagens que aparecem nas fábulas? Cada grupo ganhou a incumbência de buscar e colar os nomes e as gravuras em uma fábula.
3. Quais as morais das respectivas fábulas? Fizeram as associações e colaram nos respectivos cartazes.
4. Qual a característica principal de cada fábula? Cada grupo descobriu, entre as morais que estavam expostas, qual corresponde a cada fábula. Esta característica foi anteriormente trabalhada oralmente. Discutiram entre si para encontrar qual corresponde a cada fábula. Com estas etapas os cartazes foram construídos.
5. Que outra moral entre estas poderá se dar para cada fábula, que corresponda à lição que se quer ensinar? Uma nova moral foi sugerida para cada fábula: Quem tudo quer tudo perde; Para a inteligência, tamanho não é documento; Quem com ferro fere, com ferro será ferido; Desconfia dos aduladores eles abusam da sua credulidade, e se preparam para tirar algo seu valioso, pelos seus elogios; Nunca é demais se precaver.

Com este último desafio encerramos as atividades associadas à arquitetura pedagógica. O resultado foi uma avaliação na qual se pode notar que realmente houve aprendizagem significativa sobre um tipo de gênero textual que agradou, entusiasmou e envolveu a turma. Cabe destacar, no entanto, que, na produção escrita, perceberam-se dificuldades por parte de alguns alunos como também eles não conseguiram compreender, em todas as histórias, a moral estabelecida pelo autor. Apesar disso, a Arquitetura Pedagógica teve um resultado além do esperado, confirmando ser um caminho para a construção de uma aprendizagem real e de uma avaliação coerente com os processos vividos pelas crianças em sua história de produção de conhecimento sobre o texto e suas diferentes características conforme o gênero. E o trabalho com um Projeto

Pedagógico foi de grande aproveitamento, porque, além das leituras efetuadas, a produção foi variada e atingiu os objetivos esperados em quase todos os momentos.

Apresentamos, a seguir, alguns exemplos das escritas da turma:

<p>1) <u>Criação de frases com rimas</u> (As frases com rima representaram o início do trabalho de criação de poesias e poemas)</p> <p>Produção de G. (29/04/2010) Amor – flor: Lá vem o meu amor com um monte de flor. Vida – comida: Minha vida é só comida. Natureza – beleza: A natureza é uma beleza. Criança – esperança: Eu sou uma criança com esperança.</p>	<p>2) Trabalho partindo de gravuras para a criação de legendas</p> <p>Três gatinhos malandros fugindo do dono. Gatinhos malandros estão pendurados nas meias. Cachorro que só come e dorme é preguiçoso. Cachorro malandro não quer pensar em outra vida, só dorme na sua cadeira preferida.</p>
<p>3) <u>Criação de poesias</u></p> <p>Produção de J. (07/05/2010) O amor e a flor O amor e a flor conversam em um jardim Como flor de jasmim Tudo é lindo como um cenário de cetim E eu vivo minha vida feliz assim Sem minha linda jasmim E o meu jardim fica sem cor Sem minha linda jasmim.</p> <p>Produção de G. (07/05/2010) Mãe Mamãe Uma mãe como você Só me enche de alegria Sonho com você a noite E penso em você ao dia Seus olhos são brilhantes Como olhos de Luzia Minha querida mãezinha Vou te encher de alegria.</p>	<p>4) Descrição partindo de gravuras sem ação</p> <p>Produção de G. (26/05/2010) A vaca Ana Era uma vez uma vaca chamada Ana. Ela era toda amarelinha. A cor da sua cara era rosa bem fraquinho, os seus chifres <u>erão rochos</u> e seus olhos <u>erão azuis</u>, a cor da sua cabeça era azul bem forte e a cor das suas patas <u>erão pretas</u> e morava em uma fazenda adorava comer capim <u>genti</u> agora tenho que ir para o celeiro <u>durmir</u> adorei conversar com <u>voceis</u> adeus (palavras sublinhadas tem erros gráficos conservados para manter a autoria).</p> <p>Produção de G. (27/05/2010) O cachorro chamado Bobi Era uma vez um cachorro com o nome Bobi a cor dele era preta com <u>marom</u> a cor dos seus olhos eram verdes a cor de seu rabo era todo <u>marom</u> a cor de seu <u>naris</u> era laranja ele vivia em minha casa ele comia ração. Adeus amiguinhos é hora de comer ração.</p> <p>Produção de G. (27/05/2010) O cachorrinho Michel Era uma vez um cachorro estava na frente do meu <u>portam</u> e eu olhei para os olhos dele e era azul bem <u>frote</u> e o meu pai <u>dice</u> olhe para as orelhas dele <u>nosa</u> papai é bem grande olhe papai o rabo dele é <u>garnde</u>. Papai vamos no mercado comprar ração papai que tipo de ração ele come que tal temos um cachorrinho para nossa família. Papai eu te amo que nome vamos dar a ele Michel.</p> <p>Produção de J. (28/05/2010) O leão perdido Era uma vez um leão muito gordo e só comia carne fresca e seu nome era Bobi ele tinha olhos verdes. E <u>fossinho</u> vermelho rabo longo e grosso na ponta. Um dia ele saiu da sua jaula sem avisar nada a ninguém e depois de 2 dias sem comer a sua carne fresca ele viu que se perdeu e então ele</p>

	<p>ficou muito sozinho. E só depois de 4 anos um cara foi dar comida para os hipopótamos e disse: - vem velho amigo comigo que vou te levar para casa e então ficou feliz e brincou e pulou com seus 10 <u>ermaosinhos</u> e no outro dia levantou e ganhou sua carne fresca e veio muita gente para o olhar e ele ficou muito feliz e viveu feliz para sempre</p>
--	---

Reconheço que algumas rimas são paráfrases de poemas conhecidos pelos alunos, mas isto em nada diminui a importância deste exercício de aproximação dos alunos de uma prática de autoria de um texto escrito pela qual demonstram muito interesse. No que se refere ao trabalho com textos descritivos, ele foi o que mais proporcionou o desenvolvimento da escrita.

Com o encerramento do Projeto e contemporizando todas as leituras feitas anteriormente para a realização do estágio, o referencial teórico escolhido e o objetivo estabelecido (trabalhar com gêneros textuais utilizando uma Arquitetura Pedagógica), foram necessários retomar algumas concepções articuladas a Vygotsky e a Paulo Freire.

Vygotsky (PELLEGRINE, 2001) afirma que a desenvolvimento da aprendizagem de cada sujeito pode ser compreendido considerando dois momentos: a zona de desenvolvimento real, aquela que já foi consolidada e que possibilita a resolução de situações utilizando aprendizagens anteriores, e a zona de desenvolvimento potencial, que é a que o sujeito está desenvolvendo e que, através de sua competência e habilidade, continua construindo. Paulo Freire (1970), por sua vez, nos remete a pensar educação e a aprendizagem partindo da reflexão sobre a realidade concreta dos sujeitos. Nesse sentido, a aprendizagem da leitura e da escrita implica releitura do mundo, e o diálogo é o elemento possibilitador de aprendizagem.

O Projeto de Aprendizagem com enfoque em gêneros textuais se constituiu em um caminho para a produção de aprendizagens considerando as realidades e contextos dos alunos bem como as suas zonas de desenvolvimento real e potencial. A cada tempo de descoberta dos alunos, ocorre o acréscimo de novas possibilidades de aprendizagem que o educador precisa considerar em seu planejamento, propondo desafios e criando oportunidades para articularem os conhecimentos construídos a coisas que fazem parte do seu mundo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a construção deste Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), partimos da ideia de que o ser humano, em seu meio social, não promove nenhuma atividade ou ação, por mais simples que seja sem usar a comunicação como meio. E comunicação se reporta a um tipo de linguagem e cada ação ou atividade executada tem a sua linguagem própria, tem o seu gênero textual próprio e ideal.

A leitura e a escrita são meios de comunicação viva usados no dia a dia. Se utilizarmos a leitura e a escrita somente com o compromisso de decifrar símbolos, teremos aprendizados segmentados. Ao ensinarmos à diversidade de gêneros textuais, todo o contexto ganha significado, o procedimento de agregar significados amplia o nível de letramento dos sujeitos.

Ao nos depararmos com a diversidade de gêneros textuais existentes, tivemos oportunidade de exercer a nossa cidadania junto com os alunos e alunas da turma. Cidadania essa que queremos promover no nosso aluno com criatividade e de maneira correta e ampla.

E dentro da enorme quantidade de gêneros textuais que temos à nossa disposição, considerando classificação, trama, função e características, se faz necessário a escolha, com cuidado e critérios claros. Esta proposta de trabalho, como conseguimos constatar no desenrolar do TCC, com os PCN/LP começa a se ampliar. Em decorrência da história de leituras constituída sobre formação de leitores e produtores de textos proficientes, conseguimos investir na construção de um Projeto de Aprendizagem que se conecta à ideia de buscar respostas a perguntas lançadas, pois é uma atividade coletiva e cooperativa que permite várias relações com o exterior e permite o aproveitamento do conhecimento prévio, dando abertura à leitura e à escrita do mundo de maneira integral e prazerosa. As habilidades e competências são consolidadas sem deixar lacunas na aprendizagem que foi participativa e vivenciada, se tomando atitudes diante dos fatos para alcançar objetivos que são escolhidos solidariamente.

Todas as vivências com esta aprendizagem passam a ser documentadas. Trabalhar com Projetos de Aprendizagem, utilizando a diversidade de gêneros textuais atrativos e interessantes, promove a oportunidade de uma avaliação qualitativa e agradável, com o uso de Arquiteturas Pedagógicas, evidenciando um trabalho de real aprendizagem.

O cuidado, o interesse, a assiduidade e diversidade do trabalho com gêneros textuais desencadearam um conjunto de ações complexas que tiveram como resultado a excelência na aprendizagem. Neste contexto, o aluno vai se formando sujeito de sua aprendizagem, passando a ter a capacidade de melhor perceber o mundo e se organizar para estar aberto a outras propostas e oportunidades. O aluno passa a ser exigente, autônomo e confiante em si e nas suas decisões.

Alunos com habilidades e competências na leitura e na escrita é o resultado desta progressão na aprendizagem que não teve respostas prontas e sim experiências vivenciadas.

APÊNDICE 1

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PEAD – CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA – LICENCIATURA
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Através deste Termo, informo que esta pesquisa tem por objeto investigar _____, possibilitando, assim, uma importante aproximação do cotidiano da escola. Para tanto, foram analisados trabalhos desenvolvidos durante o Período de Estágio Curricular Obrigatório (2010/01). Estes trabalhos foram propostos pela Professora e realizados pela turma de alunos a partir de um acompanhamento cuidadoso e atento da Profa. Dra. Dóris Maria Luzzardi Fiss, orientadora do Estágio.

Solicito sua autorização para o uso destes trabalhos (produções textuais, desenhos, materiais confeccionados) e de comentários produzidos pelos alunos sobre sua realização como material de análise em meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Fica garantido o bom uso destes materiais para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas, assim como a confidencialidade e manutenção do anonimato dos sujeitos que os produziram, na eventual divulgação dos resultados do estudo desenvolvido por mim.

Porto Alegre, 17 de agosto de 2010.

Pesquisador/a Nome: Endereço:	Telefone:
Orientadora: Dóris Maria Luzzardi Fiss	Telefone: 91446742
Colaborador/Colaboradora Nome:	Telefone:

REFERÊNCIAS

GOMES, Solange. **Língua Portuguesa**. São Paulo. IBEP, 2005

ARÊDES, Albanize

ALEXANDREF, Ângelo

GRILO, Miriam. **Infância Feliz**. São Paulo. Escala Educacional. 2008

SILVA, Elizabeth Gavioli de Oliveira .

SILVA, Cícero de Oliveira. **Coleção Tempo de Aprender. Língua Portuguesa**. São Paulo. Companhia Editora Nacional. 2008

MIRANDA, Cláudia

RODRIGUES, Vera Lúcia. **Coleção Aprendendo Sempre. Língua Portuguesa**. São Paulo Ática. 2009.

KAUFMAN, Ana Maria.

RODRÍGUEZ, Maria Helena. **Escola, Leitura e Produção de Textos**. Artmed. São Paulo. 1995.

PARÂMETROS CURRICULARES BRASILEIROS / LÍNGUA PORTUGUESA. Brasília. 1997

AROEIRA, Maria Luisa Campos.

COSTA, Silvana.

ALMEIDA, Zélia. **A Aventura da Linguagem**. Belo Horizonte. Dimensão. 2008

MOÇO. Anderson. Gêneros, como usar. **Revista Nova Escola**. n 224, p.48-57, agosto. 2009.

GURGEL, Thais. Escrever de verdade. **Revista Nova Escola**. n 219. p 38-45, jan./fev. 2009.

PELLEGRINE, Denise. Aprenda com eles e ensine melhor. **Revista Nova Escola**. N 139, p.19-25, jan./fev. 2001.

FREIRE, Paulo. **A Importância de o Ato de Ler**. 22 ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GIROTTO, Cíntia Graziella Guizelim Simões. **A (re) significação do ensinar-e-aprender: A pedagogia de Projetos em Contexto**. Projeto de Pesquisa. Núcleo de Ensino – Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP - Campus de Marília- 2002-2003 p.88-106.

LERNER, Délia. **Ler e Escrever na escola, o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre. Artmed. 2002. p.17-25

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças produtoras de textos**. Porto Alegre. Artmed. 1994.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre. Artmed. 1994

A Importância da leitura nas Séries Iniciais, publicado 11/12/2007 por [Izaides Pereira](#) em <http://ww.webartigows.com> acesso em 19/09/10

http://www.sul-sc.com.br/afolha/monografia/resenha_ato_ler.htm acesso em 11/10/2010

<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos...> 3 Caracterização do **gênero fábula**
3.1 Contexto histórico. De acordo com Nelly Novaes Coelho **fábula... Acesso em 18/10/10**

A compreensão, na área educacional, acerca da expressão **“arquiteturas...**
www.nuted.edu.ufrgs.br/arquead/aps.html - acesso em 18/10/10