

**LEITURA DE FÁBULAS EM AMBIENTE DIGITAL**  
**READING FABLES IN THE DIGITAL ENVIRONMENT**

Claúdia Queluz Batista Feliciano<sup>1</sup>

Acir Mário Karwoski<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo relatar uma intervenção pedagógica no ensino de leitura em ambiente digital com o gênero fábula. A base teórica que sustentou essa intervenção procede dos estudos sobre gêneros do discurso e letramentos digitais. Metodologicamente, a proposta filia-se ao método da pesquisa-ação que, neste trabalho, concretizou-se na elaboração e aplicação de uma sequência didática numa escola pública. Os resultados permitem concluir que é possível trabalhar com tecnologias em sala de aula. Desse modo, sugere-se aliar linguagem e tecnologias digitais para o ensino de leitura por meio de sequências didáticas, fundamentação teórica na pedagogia dos multiletramentos, valorização do conhecimento prévio dos alunos e a aplicação da metodologia de instrução por pares.

**Palavras-chave:** Leitura. Letramento digital. Multiletramentos. Instrução por pares.

**Abstract:** This paper aims to report a pedagogical intervention in the teaching of reading in the digital environment with fables. The theoretical basis that supported this intervention comes from studies on discourse genres and literacies. Methodologically, the proposal is affiliated to the action research method which, in this work, materialized in the elaboration and application of a didactic sequence in a public school. The results allow us to conclude that it is possible to work with technologies in the classroom. Thus, it is suggested to combine language and digital technologies for the teaching of reading through didactic sequences, the theoretical foundation of pedagogy of multiliteracies, appreciation of students' prior knowledge and the application of peer instruction methodology.

**KEYWORDS:** Reading. Digital literacy. Multiliteracies. Peer Instruction.

### **Introdução<sup>3</sup>**

Este trabalho surgiu da inquietação sobre a não utilização de *netbooks* educacionais, também conhecidos como UCA (Programa Um Computador por

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras - ProfLetras - UFTM. Professora de língua portuguesa na rede municipal e estadual de educação em Uberaba - MG. E-mail: claudiaqueluz@yahoo.com.br

<sup>2</sup> Professor Associado do Departamento de Linguística e Língua Portuguesa. Professor e Pesquisador dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e Mestrado Profissional em Letras (Proletras) da UFTM). E-mail: acir.karwoski@uftm.edu.br

<sup>3</sup> Trabalho desenvolvido com fomento da agência CAPES (bolsa de mestrado do Proletras/UFTM).

Aluno), numa escola pública em Uberaba - MG. Diante da situação, nossa proposta foi apresentar uma sequência didática sobre leitura em ambiente digital, demonstrando como fazer atividades com tecnologias em sala e não somente afirmar que é preciso utilizar, porém, sem mostrar o caminho.

Não podemos negar que a tecnologia é essencial em nossa vida, seja profissional ou pessoal. Mas, a escola está acompanhando toda a tendência tecnológica da atualidade? O que percebemos é que o mundo, o mercado profissional e os equipamentos têm evoluído mas a escola não tem conseguido acompanhar toda essa evolução, talvez pela escassez de recursos de infraestrutura e pela falta de formação didática dos professores.

Envolta em todo esse desenvolvimento das tecnologias educacionais está a leitura que, como tudo, enquanto prática social, também evoluiu. A leitura em ambiente digital difere da leitura impressa, tida como tradicional. Ela exige do leitor uma outra postura perante o texto, que passa a ser hipermodal, pois apresenta uma série de percursos e possibilidades de leitura. Estas possibilidades que os dispositivos tecnológicos oferecem são inúmeras, pois temos a um clique qualquer informação.

Essa “nova” forma de ler exige do leitor “novas” capacidades cognitivas, perceptuais, linguísticas, discursivas etc. Essa prática de leitura pede adequações ao suporte, pois, ali se apresentam não só a leitura do texto verbal, mas também a leitura de imagens estáticas, imagens em movimento, cores e um mundo de possibilidades através dos *links* oferecidos pela diversidade multissemiótica.

Ocorre que a escola deveria estar apta a orientar o aluno sobre como se portar diante dessa infinidade de informações multimodais. O objetivo da escola consistiria em levar o aluno a aprender por meio dos dispositivos digitais bem como ensiná-lo a como lidar com a gama de informações que tem a seu dispor nos ambientes digitais chegando, assim, ao conhecimento, ao saber científico acumulado sócio-historicamente. Portanto, surge a necessidade de saber utilizar o novo suporte de leitura que está cada vez mais presente no cotidiano do aluno mas tem sido utilizado para outros fins senão o de aprendizagem escolar.

Neste artigo, relatamos nossa experiência de identificar estratégias de leitura em ambiente digital que fossem eficientes no ensino de fábulas em língua portuguesa, fazendo com que, como professores, possamos formar alunos

proficientes, especialmente na leitura em ambiente digital que, atualmente, oferece uma gama de caminhos e informações no próprio texto, os *hiperlinks*. Esses diversos caminhos que se abrem ao leitor podem ser úteis ou não. Úteis se o leitor souber utilizá-los para enriquecer a leitura. Inúteis ou distraidores se o leitor perder-se em meio ao labirinto e não conseguir manter o foco para a compreensão.

Ao implementarmos atividades visando à melhoria da leitura dos alunos, estamos trabalhando em prol da real função da tecnologia em sala de aula. Atualmente, verifica-se que as tecnologias digitais não são bem utilizadas em sala de aula tornando-se obsoletas.

Nessa lógica, voltando-se o olhar para o aprendizado por pares, o aparato tecnológico passa a ser uma ferramenta de ensino eficiente e possibilita que a aprendizagem seja significativa no cotidiano do aluno, considerando que os estudantes vivem envoltos nas tecnologias digitais (celulares, computadores, *tablets* etc.).

## **1 Gêneros textuais / discursivos e ensino de língua portuguesa**

A perspectiva do ensino baseado no gênero textual em sala de aula vem sendo divulgada de forma mais contundente nos últimos anos e sua aplicação demonstra a importância da presença e do trabalho com o texto. Entendemos gênero textual à luz marcuschiana, que afirma que é

[...] 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, estilo e composição característica (MARCUSCHI, 2002, p. 22, grifos do autor).

Ou seja, as modalidades de textos que utilizamos no dia a dia são considerados gêneros textuais. Os gêneros são diferentes dos tipos textuais pois, ainda segundo o autor, esses são definidos dentro de parâmetros linguísticos e se restringem a número pequeno de categorias, sendo que aqueles são mais amplos, abrangendo os usos gerais da língua, alcançando textos que utilizamos cotidianamente como, por exemplo, telefonema, carta pessoal, aula expositiva, dentre outras.

Bakhtin (1997, p. 285) diz que “[...] dadas condições, específicas para cada uma das esferas de comunicação verbal, geram um determinado gênero, ou seja, um dado tipo de enunciado, relativamente estável do ponto de vista temático, composicional e estilístico”. Portanto, enquanto professores não nos cabe tentar fazer com que o aluno se encaixe em padrões pré-definidos, o que tolheria a criatividade e dificultaria o ato de escrever e até mesmo de ler, por fazer com que o que importa seja onde aquele texto se enquadra e não outros aspectos que o texto pode trazer, como uma discussão interessante ou uma crítica ousada, por exemplo.

O ensino do gênero deve ser encarado com muito cuidado, pois assim como a língua, o gênero é variável, na definição de Marcuschi (2011, p. 19) “[...] os gêneros variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se”. No ensino e aprendizagem, o professor precisa ter clareza quanto a essas diferenças e sutilezas para saber nortear o aluno por esse universo dos gêneros textuais, sabendo, por exemplo, que se o aluno propõe-se a escrever uma carta, confirmar se colocou o destinatário, a saudação inicial, o remetente, a despedida; porém, se não colocou a data no início da carta, esse lapso não faz com que o texto deixe de ser carta, pois em sua totalidade comporta vários outros componentes do gênero carta.

As variações dos gêneros das quais falamos no parágrafo anterior se dão pelo gênero ser, logicamente, dependente da língua e, se essa é viva, variável, conseqüentemente o gênero será variável também. Fato é que devemos atentar para essas mudanças que são contínuas e, principalmente, com o advento da internet, se tornaram mais variáveis e dinâmicas.

Quanto ao aluno, ele já tem percepção dos gêneros textuais pelo simples fato de ser usuário da língua, ou seja, apesar de não ser um conhecimento formalizado, ele já sabe, internamente, das situações comunicativas em que se usam os gêneros textuais. Portanto, a escola tem o papel de proporcionar o contato do aluno com outros gêneros, ensiná-los visando ampliar a competência comunicativa (PEREIRA *et al*, 2006).

Pereira *et al* (2006, p. 30) apontam características para a escolha do gênero textual, que são: “[...] tempo e lugar; relação entre interlocutores; características e papel social do enunciador e do receptor; objetivos da interação; canal / veículo; grau de formalidade da situação”. Na verdade, algumas dessas características os alunos já conhecem inconscientemente, basta ao professor esclarecê-las; porém,

outras deverão ser ensinadas de forma que o aluno perceba a importância delas no processo de leitura e de escrita.

Os gêneros textuais são dinâmicos; portanto, oferecem a possibilidade de se trabalhar com atividades interdisciplinares e foco voltado para o funcionamento da língua. Marcuschi (2011, p. 18) afirma que não devemos pensar nos gêneros como “[...] modelos estanques nem como estruturas rígidas, mas como formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem [...]”.

Essa afirmação é importantíssima para o professor ter em mente no momento em que se propõe a trabalhar com gêneros, porque com a dinamicidade e as diversas modificações estruturais ou de funcionalidade nos gêneros se encontram-se, isto é, linhas tênues separam um gênero do outro e, quando se juntam, formam o fenômeno textual que Marcuschi chama de hibridização ou intergenericidade.

Levando para a prática de sala de aula, indagamos o motivo de o ensino de gêneros ainda ser engessado, obrigando o aluno que se encaixe em alguma categoria no momento da escrita ou que ele categorize o que leu. A finalidade do trabalho com gêneros é, essencialmente, aproximar o que é ensinado com a realidade cotidiana do aluno. Todavia, os gêneros que o aluno utiliza em seu dia a dia nem sempre se enquadram em uma categoria específica, fato esse extremamente relevante no ensino da língua bem como interessante do ponto de vista da dinamicidade dos gêneros.

O objetivo maior das aulas de língua portuguesa deve ser a formação de um leitor crítico e competente; contudo, para o alcance desse objetivo, professores devem fazer com que o aluno compreenda que no texto sempre há uma intencionalidade que interfere na forma como o leitor vai realizar a leitura.

Por se tratar de um texto relativamente curto, por vezes não damos o devido espaço que a fábula pode (ou poderia) ocupar nas aulas de língua portuguesa, principalmente por não enxergarmos o potencial desse gênero textual.

Fiorin e Savioli conceituam fábula como um texto narrativo com duas partes, sendo:

[...] a *narração propriamente dita*, que é um texto figurativo, em que os personagens são animais, homens, etc.; e a *moral*, que é um texto temático, que reitera o significado da narração, indicando a leitura que dela se deve fazer. A fábula é sempre uma história de homens, mesmo quando os personagens são animais [...] (FIORIN; SAVIOLI, 2007, p. 398, grifos dos

autores).

A fábula tem cunho didático, ou seja, traz um efeito moralizante que deve ser trabalhado em sala de aula com o objetivo de ensinar ou fortalecer valores que farão dos alunos cidadãos pensantes, com criticidade. Outro ponto relevante da fábula é sua linguagem leve, de fácil acesso e compreensão, o que faz com que seu objetivo seja alcançado com maior efetividade.

Sobre o surgimento da fábula, Silva (2014) afirma que as fábulas surgiram como crítica a pessoas, usos e costumes e que utilizavam animais como personagens a fim de evitar algum tipo de retaliação pelas críticas. A autora diz, ainda, que o início desse gênero deu-se com Esopo, na Grécia antiga, que tentava ensinar lições de moral através de diálogos e situações com animais. De origem prosaica, da fala cotidiana, a fábula passa a ser considerada gênero literário secundário, especialmente com o trabalho de Esopo, na Grécia, transmutando-se a fábula da oralidade para a escrita. (OLIVEIRA, 2011)

No Brasil, a partir do escritor de Taubaté, a fábula ganha mais popularidade pois, segundo Oliveira (2011), Monteiro Lobato inova suas narrativas dirigindo-se para o público infantil, acreditando no potencial criador e na curiosidade intelectual das crianças. Já Millôr Fernandes, diferentemente de Lobato, com uma narrativa parodística de denúncia e crítica à situação social brasileira, inaugura um estilo de fábulas para denunciar, por meio de personagens fabulares clássicas, os problemas do Brasil.

Fiorin e Savioli (2007, p. 37) afirmam que existem três níveis de leitura do texto que se diferem um do outro pelo grau de abstração, sendo o primeiro aquele em que se “[...] depreende os significados mais concretos e mais complexos [...]”; o segundo nível é aquele em que os dados concretos são organizados de forma mais abstrata; e “[...] o terceiro nível depreende os significados mais simples e abstratos. Os autores ainda destacam três níveis de estrutura do texto: 1) nível mais superficial: estrutura discursiva; 2) nível intermediário: estrutura narrativa; 3) nível mais profundo: estrutura profunda.

Ao trabalhar com esses três níveis de leitura e os três níveis de estrutura do texto, temos condições de melhorar a interpretação, a compreensão e a leitura de forma mais eficiente com os alunos. Muitas vezes, focados somente no efeito

moralizante da fábula, esquecemos de trabalhar toda a estrutura que a compõe, bem como a tessitura dos personagens e cenas.

Num dos seus clássicos, Lobato (1985, p. 58), dando voz a sua personagem Emília afirma: “eu acho que as fábulas são indiretas para um milhão de pessoas.[...] Para mim, fábula é o mesmo que indireta.”

Na Grécia antiga, fábulas eram consideradas artifícios eficazes na arte da argumentação porque poderiam ser usadas na persuasão e na mudança de comportamento social servindo como ensinamento. Assim, tornaram-se prática discursiva universal. (OLIVEIRA, 2011)

## **2 Procedimentos metodológicos**

O estudo consistiu numa pesquisa-ação, com abordagem dialético-crítica, sendo os sujeitos participantes 24 alunos do 7.º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Uberaba – Minas Gerais. Os procedimentos utilizados para coleta de dados foram a observação mediada, entrevistas semiestruturadas e uso de tecnologias digitais em sala de aula.

Para um panorama geral da turma, utilizamos uma entrevista semiestruturada em que buscamos aferir o conhecimento prévio dos alunos em relação às fábulas bem como conhecer a realidade deles quanto ao acesso e uso de ferramentas tecnológicas. Utilizamos o *netbook* educacional (Programa Um Computador por Aluno).

Fizemos uma sequência didática dividida em módulos para as aulas. A dinâmica baseou-se em um texto previamente escolhido (apresentado aos alunos no UCA; portanto, o texto estava em ambiente digital), discussão e apresentação de forma breve. Para o registro das atividades utilizamos um caderno (diário de anotações) e observações diretas dos participantes da pesquisa em sala de aula.

## **3 Análise dos dados e dos resultados**

Iniciamos a sequência didática questionando os alunos se eles teriam algum conhecimento do que é fábula e, imediatamente, afirmaram conhecer esse gênero textual e já se direcionaram para o “texto que tem moral”. A moral da história é a

parte que mais chama a atenção deles. Perguntados sobre o que seria a moral, eles tiveram dúvidas, dizendo saber o que é, mas que não saberiam como explicar. Nesse momento, um aluno disse que a moral era aquilo que mostra o jeito que a gente tem que ser e, então, questionamos se ele concordava com todas as morais e se ele seria do jeito que as morais “mandam” ser. O aluno disse que não consegue ser tudo aquilo que a moral preconiza, mas que ele sempre lembra delas quando vai fazer algo que não deveria.

Percebemos, então, o efeito moralizante das fábulas, especialmente no final do texto com a moral. Foi instigante notar que, muitas vezes, os alunos não se lembravam da história, mas se lembravam da moral, sendo que várias foram citadas, tais como: “quem ama o feio, bonito lhe parece”; “falar é fácil, fazer é que é difícil”; “não devemos contar algo antes de conseguir”.

Em seguida, os alunos disseram, também, que a fábula é um texto que “tem bichos sempre”. Então, aproveitamos para esclarecer que esse gênero apresenta animais com características e atitudes dos seres humanos para que possam ensinar aos humanos algumas lições. A figura de referência que vem à mente em relação à fábula é sempre a raposa, tida como um animal esperto e ardiloso. Questionados sobre o que pensam ser o motivo de tal gênero utilizar animais como seres humanos, os alunos disseram acreditar que era pelo fato de que os animais sempre têm o que ensinar para nós, humanos. Segundo os alunos, os animais podem ensinar algo por serem considerados mais bondosos e corretos do que os seres humanos.

Explicamos, então, que a prática de usar animais na fábula se dá porque a fábula foi feita para criticar pessoas, usos e costumes e, utilizando animais como personagens, as pessoas não conseguiriam atrelar a história a uma pessoa específica. Um aluno em especial disse que não concordava com essa prática da fábula, que as coisas deveriam ser criticadas abertamente. Nesse momento, esclarecemos a fábula surgiu em outros tempos e que o ideal não era expor os outros, principalmente. E propusemos uma reflexão a respeito da fala do colega – se o correto é que critiquemos a tudo e a todos, provocando grandes exposições –, ao que a turma discordou.

Passando para o segundo momento da aula, promovemos o contato dos alunos com o equipamento, que no caso da turma foi o primeiro contato com o

*netbook* educacional (UCA). Em virtude da entrevista semiestruturada, aplicada em aula anterior, tínhamos conhecimento de que os alunos nunca haviam trabalhado com o equipamento, por isso, providenciamos um primeiro momento de descoberta para eles, demonstrando quais eram os comandos, as possibilidades e os aplicativos. Concedemos tempo para que pudessem explorar e ficamos apenas na mediação diante de eventuais dúvidas. Cabe ressaltar que a escola tinha um técnico para lidar com o equipamento e sanar eventuais problemas; contudo, no momento da aplicação da sequência, a escola já não dispunha mais desse recurso humano, fazendo com que tivéssemos de realizar também função de técnicos durante as aulas.

A interação com o *netbook* foi bem proveitosa e despertou o interesse dos alunos, sendo que alguns perguntavam se eles realmente poderiam utilizar e aprender com o equipamento durante as aulas.

Passado o momento de descoberta, solicitamos que os alunos pesquisassem o que é fábula e que buscassem pelas fábulas que eles mesmos citaram no início da aula.

Essa parte da aula foi bastante colaborativa, com colegas ajudando aos outros nas pesquisas e, inclusive, nas dificuldades de uso do equipamento, tanto por desconhecimento dos alunos quanto por falha na rede de internet. A rede de banda larga da escola ainda não suportava o uso de duas dezenas de *netbooks* ao mesmo tempo, fazendo com que alguns equipamentos tivessem o funcionamento prejudicado.

Outro fator importante foi que, devido à inexistência de técnico de informática na escola, alguns equipamentos também não funcionaram por falta de manutenção, sendo esse problema resolvido pelo fato de que somente nossa turma, naquele horário, utilizou os equipamentos na escola, nenhum outro professor da escola utilizava o *netbook* em suas aulas. Por outro lado, também nos preocupou o fato de a rede não conseguir atender a todos os equipamentos sendo que somente a nossa sala utilizava: imaginamos como seria se houvesse mais turmas em uso do equipamento ao mesmo tempo.

Para nortear a pesquisa e a leitura dos alunos, entregamos xerografado um roteiro de leitura proposto por Garcez (2001), para facilitar a interpretação e direcionar a leitura para uma efetiva compreensão. Sugerimos que eles

responderem às questões propostas no caderno, para uma melhor organização das ideias.

As dificuldades que eles apresentaram foram em relação ao item que pergunta a quem se destina o texto (sendo que eles não acreditam que o texto possa ser destinado a eles), o que questiona como o texto está dividido e o item que pede para que se identifiquem os argumentos. Esclarecemos os itens para a sala toda e, também, em um atendimento individual, já que nesse momento o professor torna-se, efetivamente, um mediador.

Ao pesquisarem sobre fábulas nos *netbooks*, os alunos trouxeram diversas informações relevantes sobre o assunto e fizemos uma roda para exposição dos resultados. Também, promovemos a leitura das fábulas que eles acharam interessantes e/ou já conheciam, com uma breve conversa sobre cada história e sua moral. Foi um momento rico, considerando que os alunos, em seus comentários, sempre aliavam o texto que escolhiam com alguma situação de sua família ou círculo de convivência. Um texto pode gerar muitas vertentes de pensamento e perceber que aliaram com o cotidiano deles o que estava no texto, demonstra que alcançamos o propósito de que eles fizessem uma leitura crítica articulada com a realidade social.

Outro ocorrido durante a aula, que merece ser destacado, é que alguns alunos, com mais habilidade com o equipamento, apresentaram para a turma vídeos sobre as fábulas que pesquisaram, tornando, assim, a aula mais dinâmica.

A segunda aula já começou com o uso do equipamento; foi uma aula em que trabalhamos com um texto específico e a atividade foi realizada em dupla. Portanto, para que pudessem fazer uma leitura mais proveitosa, pedimos que os alunos buscassem por informações sobre Esopo, autor de algumas fábulas famosas mundialmente.

Essa busca apresentou algumas dificuldades por parte do uso da internet que, como dito anteriormente, era uma falha na infraestrutura de *wi-fi* da escola. Alguns alunos não conseguiram se conectar à rede e perguntaram se poderiam fazer uso do celular para realização da atividade. Permitimos o uso por se tratar de um aparelho pessoal que maioria dos alunos tem em sala e a fim de não deixar que nenhum aluno ficasse sem participar da aula.

Realizada a busca, organizamos um momento para que os alunos pudessem

expor seus resultados que, na verdade, foram os mesmos. Pudemos perceber que essa igualdade de resultados ocorreu, pois, ao colocar o nome do autor no buscador, os alunos sempre se ativeram ao primeiro resultado que aparecia na página. Essa oportunidade levou-nos a esclarecer que temos de buscar informações mais contundentes e que temos de verificar o *site* em que as informações aparecem, pois podem não ser verdadeiras.

Quanto a Esopo, os estudantes ficaram surpresos e comovidos pelo fato de ele ter sido um escravo. Essa informação gerou na turma a discussão sobre as oportunidades e como algumas pessoas se escondem em sua situação e outras a utilizam como degrau para o sucesso.

Em seguida, contamos para os alunos que trabalharíamos com uma fábula chamada *No tempo em que os bichos falavam* (de Esopo) e perguntamos de que eles imaginavam se tratar o texto, somente analisando o título. Várias opiniões foram emitidas, tais como de que em uma outra época os bichos podiam conversar entre si como os humanos, ou de que em um outro tempo os bichos podiam conversar com os seres humanos e revelar seus medos, angústias etc. Uma outra possibilidade levantada pelos alunos era a de que os bichos falavam em outra época com palavras e que hoje utilizam somente expressões.

Discutidas as possibilidades, disponibilizamos aos alunos o endereço eletrônico da fábula e solicitamos que realizassem a leitura silenciosa. Depois da leitura individual, fizemos a leitura oral da fábula, destacando entonações, paradas, ampliando a compreensão do texto.

Leituras realizadas, passamos, então, a discutir o texto seguindo o roteiro da sequência didática. Perguntados sobre a relação de poder entre gato e rato, do motivo de os ratos terem tanto temor do gato, os alunos responderam que se dá porque o gato é um predador natural do rato e, dessa forma, os ratos tinham medo. E com razão!

Questionamos, então, se o mesmo acontece entre os seres humanos, ou seja, se há relação de poder e os alunos aliaram as relações de poder ao relacionamento patrão x empregado, diretor x aluno, políticos x população. Foram inferências que consideramos demonstrar uma boa interpretação do texto, pois, os alunos buscaram exemplos da vida real.

Por outro lado, acreditamos que eles não souberam separar medo de

autoridade, apresentando relações de autoridade, como sendo relações de medo. Ora, bem sabemos que essa linha é tênue e não entramos nessa discussão; mas o que nos cabe é perceber que os alunos conseguiram depreender do texto e associar com a sua realidade.

Para aprofundar, instigamos inquirindo-os se a relação de poder é saudável e se para os alunos seria uma relação saudável. Na opinião deles, as regras e relações de poder fazem bem porque levam a ser mais disciplinados. Uma parte menor da turma afirmou não ser saudável, argumentando que regras são chatas e desnecessárias; para esses, o princípio da igualdade em todas as instâncias, sem nenhum tipo de hierarquia, foi considerado ideal.

Depois, passamos a debater sobre como Esopo conseguia ouvir os bichos e se ele tinha algo de diferente, sendo que os alunos responderam que ele só conseguia ouvir porque era uma boa pessoa. Com esse argumento, eles afirmaram que já aprenderam que só pessoas de bom coração podem ouvir os animais. Então, questionamos se atualmente alguém poderia ouvir os animais e eles responderam que pode ser que sim, mas a maioria não ouve porque há muita maldade. É uma reflexão interessante vinda de alunos do 7.º ano, que percebem como o mundo está, mas ainda acreditam na fantasia, o que é comprovado por não negarem a possibilidade de que alguém possa falar com os animais.

Apesar de estarmos tratando sobre alunos do 7.º ano, a ludicidade está presente no discurso deles demonstrando que a fábula provoca essas “sensações” no leitor. Notamos, então, o poder transformador da literatura, que desperta os sentidos com a leitura. A literatura leva a refletirmos sobre a vida e as questões que a permeiam, e os alunos conseguiram chegar a essa reflexão, uma vez que levaram para a vida real aquilo que acontece no enredo da fábula.

Sobre as morais da história, eles foram perguntados se conseguiram entender as duas. Para eles, na verdade, as duas dizem a mesma coisa: “Não adianta ter boas ideias se não temos quem as coloque em prática” e “Inventar é uma coisa, colocar em prática é outra”. Afirmaram que só pensar e imaginar não adianta, mas que devemos conseguir uma forma de colocar as ideias em ação. Foi interessante esse momento porque alguns alunos expuseram ideias que tinham mas, ainda, não encontraram uma forma de fazer, o que nos fez perceber que os alunos se identificaram com o que o texto propôs.

Ou seja, automaticamente, eles já aplicam as moralidades às suas vidas. Ao alcançar esse nível de leitura, os alunos demonstraram criticidade, pois, conseguiram destacar a moralidade contida no texto, algo relevante para alunos do 7.º ano. Comprovamos, então, que ao trabalhar a leitura de forma planejada e utilizando a aprendizagem por pares, podemos alcançar resultados satisfatórios.

Na terceira aula do módulo I, solicitamos aos alunos que fizessem uma ilustração sobre a fábula trabalhada usando o *netbook* educacional, por meio do aplicativo *Tux Painting*. Durante a atividade, alguns computadores não funcionaram, fazendo com que realocássemos os alunos com outros colegas, por causa do tempo de aula.

Destacamos que, pelo fator tempo, permitimos a formação de duplas, porque em relação ao equipamento, tínhamos disponível em grande quantidade visto que não eram utilizados na escola. Os alunos tiveram facilidade em lidar com o aplicativo, descobrindo rapidamente todos os recursos disponíveis. A sala se tornou um ambiente colaborativo, em que os alunos se ajudavam e semeavam as novas descobertas. Indiretamente, gerou uma discussão sobre o texto também, já que entre eles a conversa girava em torno do que era ou não pertinente ao texto.

Todos os alunos foram orientados a salvar a ilustração feita no *netbook*, algo que gerou muitas dúvidas, pois, por incrível que pareça, os alunos (considerados nativos digitais) não conseguiram realizar essa simples tarefa. O fato de não conseguirem salvar a ilustração remeteu ao pouco uso (ou nenhum) das ferramentas disponíveis no equipamento, surgindo, assim, uma lacuna nas habilidades discentes.

Precisamos nos assegurar que nossos alunos adquiram competência crítica para que compreendam o panorama do letramento contemporâneo e então possam participar efetivamente na vida após a escola e no trabalho como cidadãos informados e ativos. Proporcionar oportunidades cuidadosamente estruturadas para os alunos desenvolverem as habilidades do letramento e um forte senso de ceticismo instruído é mais importante do que nunca (SNYDER, 2009, p. 23).

Cabe à escola oportunizar contatos com as culturas impressa e digital, o que muitas vezes não vem sendo feito, já que o impresso ainda predomina na sala de aula, como por exemplo, nos trabalhos e avaliações que só são aceitas de forma impressa e, ainda, escrita cursiva manuscrita, na maioria das vezes. Ou seja, os

recursos tecnológicos disponíveis não são aceitos pela própria escola, justamente aquela que deveria oportunizar práticas com as novas tecnologias digitais.

A fala anterior de Snyder (2009) coaduna com Rojo (2013) a respeito de formar cidadãos com habilidades para conviver em uma sociedade digital, sendo a escola responsável por educar nas três dimensões: diversidade produtiva, pluralismo cívico e identidades multifacetadas.

Durante alguns minutos, deixamos que os alunos socializassem desenhos e o que se viu foi uma nova discussão sobre o texto. Alguns alunos foram extremamente críticos e, por isso, pontuaram possíveis itens para melhorar os desenhos dos colegas, sendo que alguns fizeram a modificação apontada. Essa atividade demonstra que o texto tem várias vozes; no caso, o texto não-verbal (ilustração) confeccionado por eles, teve a presença de diversas vozes, as vozes dos colegas. Baseados no diálogo, os alunos puderam construir seu texto com a colaboração dos colegas, trazendo crescimento e aprendizagem de forma consciente.

Depois dessa atividade em sala, os alunos foram disseminar o que aprenderam e o que produziram: recontaram a história, através de suas ilustrações, para alunos de uma turma do 2.º ano do Ensino Fundamental. A atividade com os alunos do 2.º ano foi um momento prazeroso e de construção de conhecimentos, indo além da sala de aula e, o melhor, indo além do texto. Os alunos do 2.º ano se encantaram ouvindo as fábulas; na verdade, queriam ouvir mais.

Sobre esse processo de produção, Rojo e Barbosa (2015, p. 119) dizem que a *web 2.0* “[...] mudou o fluxo de comunicação e, em tese, acaba com a cisão de produtores/leitores possibilitando que todos publiquem na rede e exerçam simultaneamente os dois papéis, o que Rojo (2013) denomina *lautor*” e foi o que a atividade realizou, já que além de leitores, os alunos foram autores pois inferiram sentido do texto e, a partir daí, produziram o seu próprio texto, no caso o texto não-verbal. Os alunos utilizaram elementos da estrutura textual da fábula e os incorporaram aos textos que produziram: animais com atitudes/ações de seres humanos, linguagem simples, moralidade explícita, dentre outros.

Por outro lado, os alunos que, de acordo com Rojo (2013), são multiculturais, produziram um texto multimodal que despertou a atenção da turma de alunos do 2.º ano. A multimodalidade é uma característica do suporte digital e traz dinamicidade ao texto que, aliado com a tradição oral das fábulas, gerou uma leitura eficaz e

promoveu reflexão.

A seguir, apresentamos algumas ilustrações produzidas pelos alunos do 7.º ano.

**Figura 1:** Ilustração aluno 1



**Fonte:** Dos pesquisadores (2016)

O aluno 1 aliou objetos da modernidade (placas de trânsito) à fábula, de forma a demonstrar que havia uma linha que os ratos não podiam atravessar ou que deveriam achar uma forma de a transpor.

Figura 2: Ilustração aluno 2



Fonte: Dos pesquisadores (2016)

O aluno 2 representou a tensão dos ratos em relação ao gato, mas colocou-os de iguais para iguais, que notamos pelo tamanho dos animais que está bem parecido, demonstrando que o obstáculo poderia ser atravessado.

Figura 3: Ilustração aluno 3



Fonte: Dos pesquisadores (2016)

Já o aluno 3 apresenta a morada dos ratos, como descrito na história.

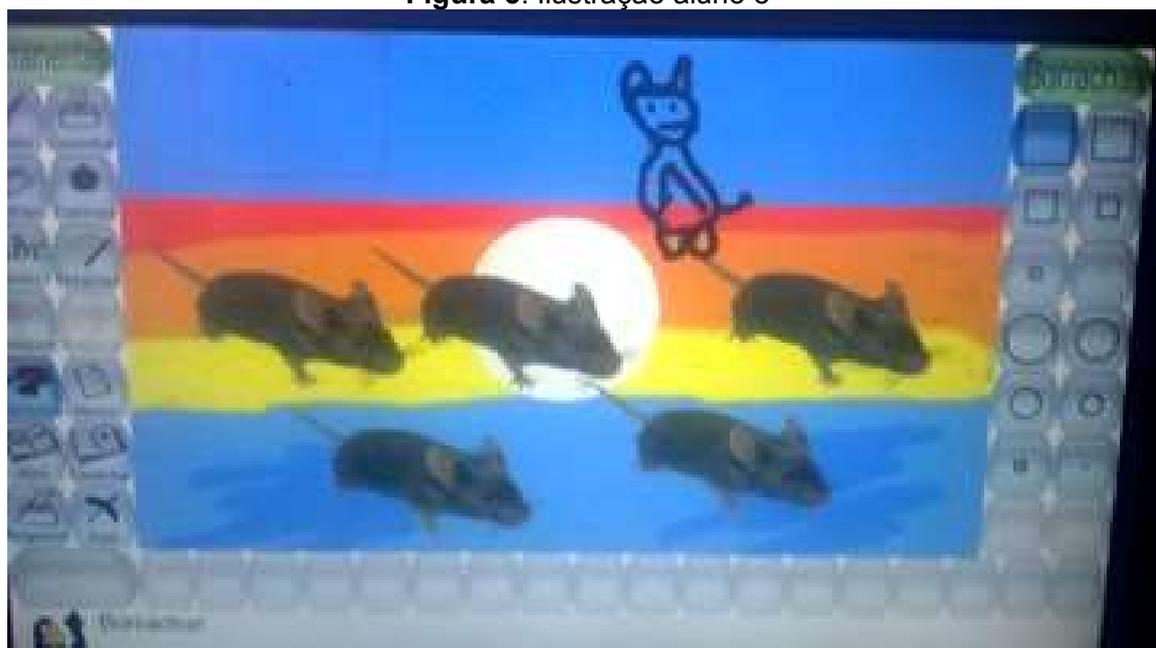
**Figura 4:** Ilustração aluno 4



**Fonte:** Dos pesquisadores (2016)

O aluno 4 optou por representar o medo, o receio do rato em relação ao gato, mostrando como as relações de poder podem restringir as atitudes das pessoas / animais.

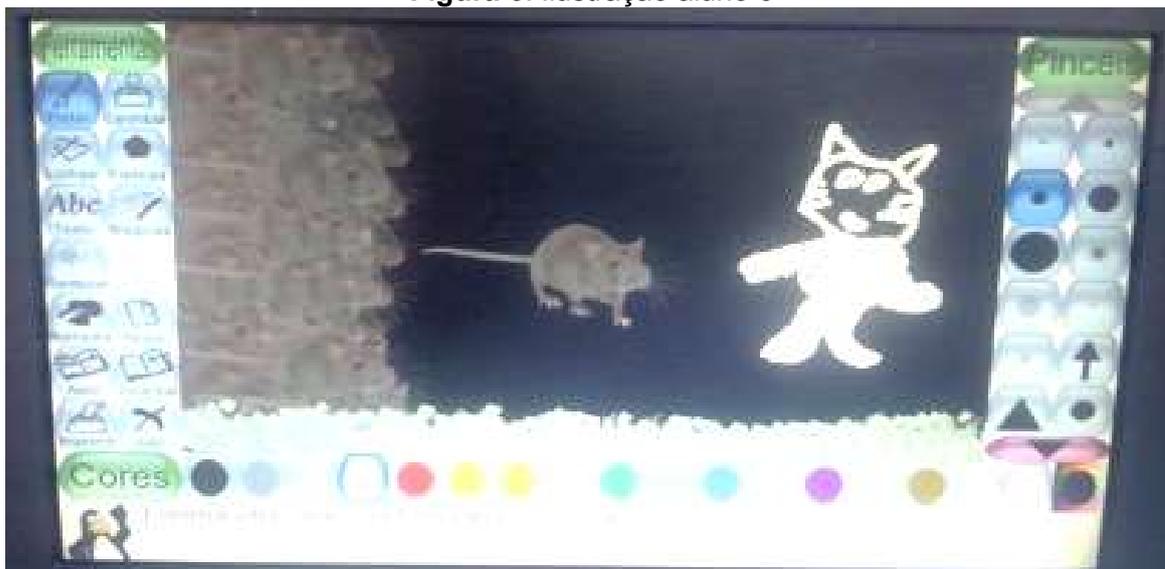
**Figura 5:** Ilustração aluno 5



**Fonte:** Dos pesquisadores (2016)

Nessa figura, o aluno 5 mostra a união dos ratos para vencer o obstáculo que o gato era para eles.

**Figura 6:** Ilustração aluno 6



Fonte: Dos pesquisadores (2016)

O aluno 6, da mesma forma que o aluno 5, demonstra que a união faz a força.

**Figura 7:** Ilustração aluno 7



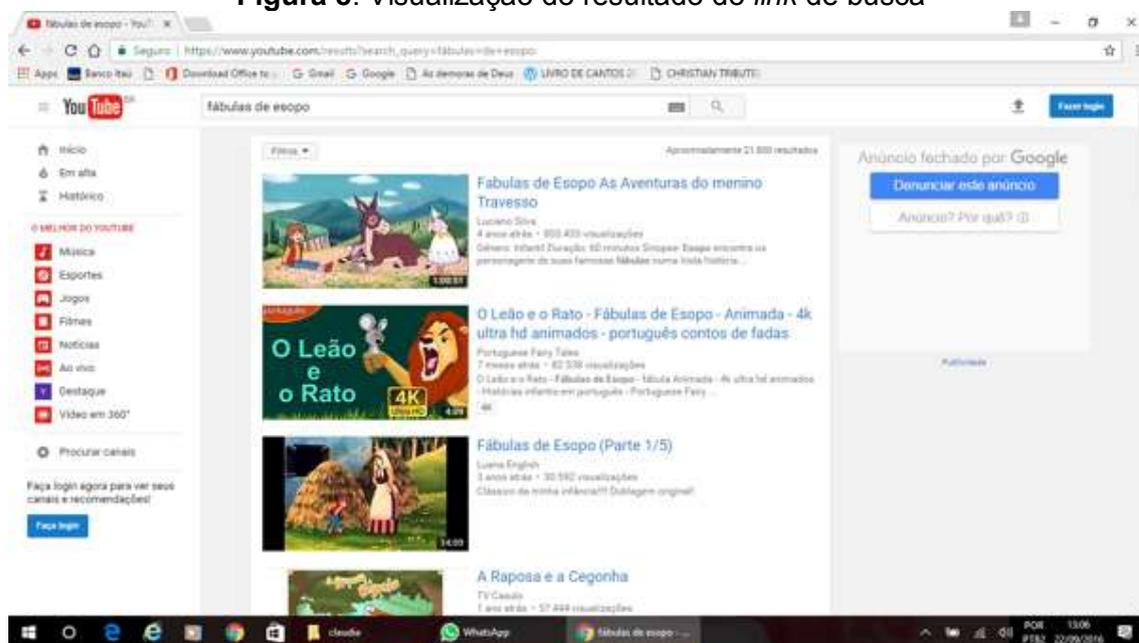
Fonte: Dos pesquisadores (2016)

Por fim, o aluno 7 apresenta a preocupação que os ratos tinham em relação ao gato.

Para encerrar o módulo, apresentamos um *link* para os alunos acessarem animações e vídeos sobre as fábulas de Esopo. Alguns não conseguiram acessar o

site com o *netbook* educacional, por isso, foram autorizados a utilizar o aparelho celular para esse fim. O *link* indicado apresenta um vasto material, como exemplifica a Figura 8.

Figura 8: Visualização do resultado do *link* de busca



Fonte: Fábulas de Esopo (2016)

A imagem acima é uma sugestão para os professores, nossos possíveis leitores, de como dispomos de um grande material para enriquecer as aulas de língua portuguesa.

Consideramos positivo o saldo das atividades desse módulo, mesmo com as dificuldades operacionais de funcionamento dos *netbooks*.

O trabalho com texto, que é o mais importante, no ambiente digital (de acordo com nossa proposta), foi cumprido e demonstrou como é possível aliar literatura e tecnologia, o que contribui para a formação do leitor, uma vez que promove a reflexão do que foi lido e, além disso, apresentou mais uma proposta para se realizar letramento literário.

Buscamos implementar estratégias de leitura em ambiente digital, provando ser possível uma leitura proficiente e produções multimodais de textos somente com os recursos digitais disponíveis na escola pública: um aplicativo de desenho em um *netbook* utilizado para construir a narrativa da fábula; além de nortear nossa prática

pela pedagogia dos multiletramentos.

Iniciamos o segundo bloco de atividades perguntando se os alunos conheciam o autor Monteiro Lobato e/ou alguma obra dele. Todos os alunos declararam conhecê-lo e em uníssono citaram o *Sítio do Pica-pau Amarelo*. Aprofundando um pouco mais na conversa com a turma, percebemos que os alunos só conheciam a obra na versão televisionada. Somente dois alunos declararam conhecer livros, como *Reinações de Narizinho*; no entanto, sempre voltados para o tema do sítio. Em seguida, contamos que Monteiro Lobato também escreveu várias fábulas, informação que a turma desconhecia.

Continuando a aula, solicitamos que os alunos acessassem um *blog* sugerido (Figuras 9, 10 e 11), para que conhecessem as fábulas do autor.

**Figura 9:** Visualização do *blog Era uma vez...*



Fonte: Fábulas de Monteiro Lobato (2016)

Figura 10: *Hiperlinks* das fábulas de Monteiro Lobato



Fonte: Fábulas de Monteiro Lobato (2016)

Figura 11: *Hiperlinks* das histórias de Monteiro Lobato



Fonte: Fábulas de Monteiro Lobato (2016)

Como pode ser verificado nos *prints* mostrados, o *blog* disponibiliza uma breve biografia do autor e, em seguida, diversas fábulas de Lobato, bem como, apresenta as demais obras dele. De acordo com a imagem 11, verificamos diversos *hiperlinks* para as várias fábulas. Portanto, orientamos aos alunos que navegassem

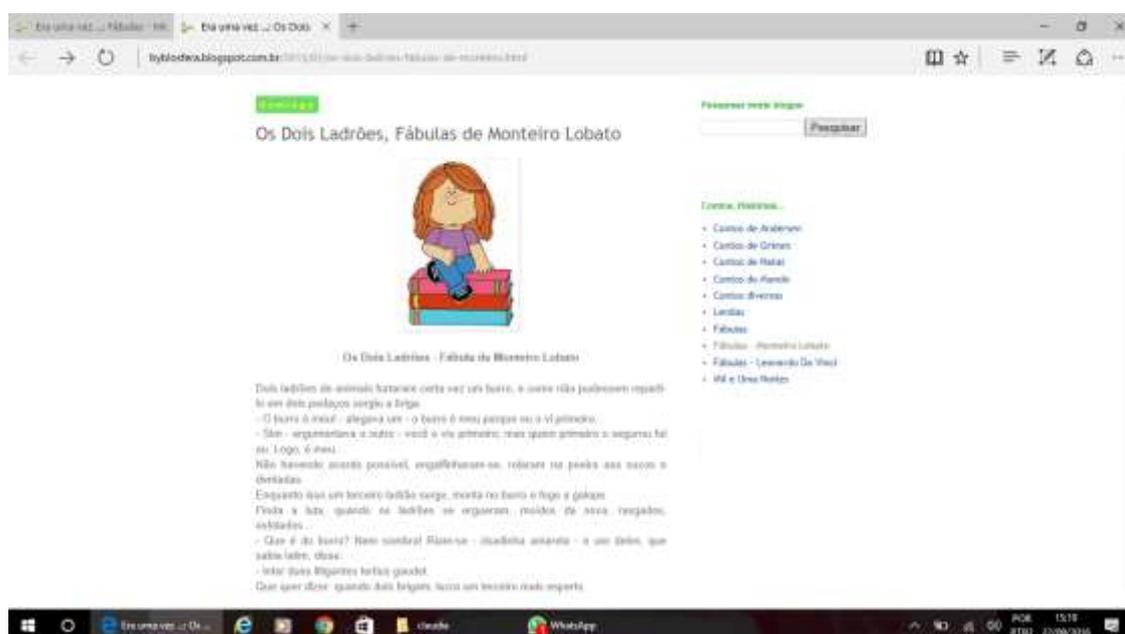
pelas fábulas e realizassem a leitura daquelas que mais chamassem atenção. Esclarecemos aos alunos que quaisquer dúvidas de contexto, de significado, dentre outros, poderiam ser resolvidas por eles mesmos com o *netbook* em mãos, buscando em outros *sítes* as informações convenientes.

Pelo fato de termos problemas técnicos, alguns alunos trabalharam em dupla, o que não foi empecilho para o bom desenvolvimento da atividade. O que chama a atenção é o ambiente colaborativo que se forma na sala, com um colega ajudando o outro e com discussões acalouradas sobre os textos. Outra questão que entregamos para a turma foi a de haver fábulas com o mesmo título que outros autores usaram, como Esopo, por exemplo. As fábulas *A raposa e as uvas* e *A cigarra e as formigas* foram as que mais se destacaram entre os alunos.

Após o momento de leitura e descobertas, fizemos um círculo e discutimos as relações entre as morais das histórias e as histórias propriamente ditas. Foi um momento rico de debate, com vários alunos pedindo para ler o texto que havia escolhido. A moral da história sempre desperta o debate na sala, com vasto arsenal de exemplos cotidianos dos alunos. A descoberta de fábulas com o mesmo título, mas com autores diferentes, foi assunto da discussão em sala, pois os alunos pontuaram o que se parecia e o que diferia nas fábulas.

Ainda tendo acesso ao *blog*, solicitamos que realizassem a leitura individual e silenciosa da fábula *Os dois ladrões* (imagem 12), sempre lembrando a eles que poderiam e deveriam usar as ferramentas disponíveis no *netbook* para obter mais informações e buscar por conhecimentos pertinentes ao texto.

Figura 12: Visualização da fábula *Os dois ladrões*



Fonte: Fábulas de Monteiro Lobato (2016)

Após a leitura individual, passamos para a leitura oral do texto, visando ajudar no processo de compreensão pela entonação, mudança de voz de acordo com as personagens etc. Feita a leitura, com a sala disposta em círculo, organizamos uma discussão sobre a história e sobre a moral. Sobre a moral da fábula, “quando dois brigam, lucra um terceiro mais esperto”, as opiniões se dividiram: uma parte da turma acreditava que o terceiro foi, sim, mais esperto e por isso teve direito ao burro; mas a parte restante da turma afirmou que isso não era ser esperto, mas sim agir com deslealdade.

Para defender seus pontos de vista, vários foram os exemplos citados, alguns pertinentes e outros não, mas todos relacionados ao cotidiano dos alunos. Dentre os comentários, alguns chamaram mais a atenção como o de um aluno que disse que os pais são separados e vivem brigando, sendo que quem leva vantagem com isso é ele mesmo (o aluno), pois consegue o que quer dos pais. Outro aluno afirmou que quando ocorre algum problema de indisciplina na escola e eles estão em mais de três alunos na confusão, um sempre sai lucrando com a punição mais leve; ele disse não concordar mas que isso sempre ocorre.

Mediamos a discussão de forma a não fugir do tema da fábula, mas buscando

alcançar os três níveis de leitura.

Nossa proposta para encerrar a atividade era a de postar no *blog* algum comentário sobre a fábula. Todavia, o *blog* em questão não aceitou comentários daqueles que não eram membros, o que impediu que os comentários fossem realizados diretamente no blog. Com o tempo da aula se esgotando, sugerimos que os alunos dessem o depoimento dessa aula no *blog* da escola. No entanto, ele também não deu espaço para os alunos postarem. Cabe ressaltar que é um blog da escola com pouquíssimos textos, somente fotos de algumas atividades realizadas na escola, mas sem contextualização. A postagem de comentários e textos produzidos pelos alunos nas atividades de leitura e criação de fábulas usando o netbook poderia engrandecer o blog da escola, sendo amplamente divulgado na comunidade escolar. Portanto, a nossa atividade não pôde ser realizada de acordo com o planejado e não foram publicadas no blog da escola.

#### **4 Considerações Finais**

Esta pesquisa surgiu da observação da necessidade de aulas mais interativas e que utilizassem as tecnologias como instrumentos para o ensino de língua portuguesa. Convencidos de que há várias diferenças entre o suporte papel e o suporte digital, buscamos implementar como fazer e não apenas o que deve ser feito. Muito se fala sobre a tecnologia em sala de aula, mas poucas são as propostas que demonstram na prática como utilizá-la de forma eficiente. O que nos instigou foi pensar em uma proposta que colaborasse com a aprendizagem, além de dar autonomia para os alunos construírem a própria aprendizagem, principalmente de modo colaborativo. As atividades produzidas sempre tiveram o intuito de colocar o aluno no centro desse processo e oferecer a autonomia necessária para o crescimento pessoal e intelectual.

Nesse sentido, a proposta apresentada corrobora as afirmações de Fullan (2013) que explica os tipos de aprendizado para os quais poderíamos migrar para sermos agentes de mudança em nossas escolas. Segundo o autor, o aprendizado deve ser envolvente, eficiente, tecnologicamente onipresente, envolvido na solução de problemas da vida real e um aprendizado profundo de qualidade que fique para o restante da vida. Um aprendizado que envolve o mundo e muda o mundo por meio

de seis competências globais: caráter, cidadania, colaboração, criatividade e pensamento crítico. As competências abrangem, segundo o autor, compaixão, empatia, aprendizado socioemocional, empreendedorismo e outras habilidades relacionadas para obter sucesso no atual mundo complexo. De acordo com Fullan (2013), um bom influenciador no desempenho dos alunos é a eficácia coletiva e colaboração profissional com propósitos mútuos entre os professores.

Sabemos que ainda continuaremos a enfrentar os problemas em relação à estrutura física da escola, tais como equipamentos estragados ou danificados; rede de internet sem funcionar; ausência de um apoio profissional para lidar com as questões estruturais e técnicas dos *netbooks*; equipamentos descarregados e sem manutenção ou atualização; mudanças na cultura colaborativa para a aprendizagem em grupos, entre outros.

Do ponto de vista pedagógico, os alunos produziram textos não-verbais que não puderam ser publicados no *blog* da escola, o que interrompeu a lógica do que foi produzido em sala, uma vez que tentamos promover esses textos para acabar com a ideia de escrita escolar feita somente para o professor. Socializamos as produções para alunos de uma turma do 2.º ano. Preocupamo-nos que as produções fizessem sentido, tanto para quem produziu quanto para o público-alvo. Mas em relação ao *blog* da escola não obtivemos sucesso nem incentivo para publicar as produções dos alunos.

Os problemas estruturais podem ser facilmente resolvidos se a rede de internet for ampliada, como *modem* em todos os andares do prédio e se houvesse um funcionário técnico responsável somente por esses equipamentos e apoio técnico de suporte ao professor em sala de aula. Outro fator que poderia melhorar seria a escola formar alunos monitores, alunos com mais facilidade no uso do equipamento pudessem auxiliar os colegas.

O uso do *netbook* educacional e das tecnologias não deve ser prática esporádica na escola, haja visto termos constatado que a turma nunca havia tocado o equipamento. Apesar de limitado, o UCA é o recurso que a escola pública disponibiliza e, assim, pode ser utilizado com atividades diversificadas, especialmente as embasadas na pedagogia dos multiletramentos, ofertando ao aluno a possibilidade de ler e produzir textos na cultura escrita digital.

Outro fato que devemos ressaltar é a facilidade dos alunos com aplicativos e

redes sociais, mas a não domesticação com a tecnologia em sala de aula. Consideramos inútil pensar que os alunos, por serem nativos digitais, não precisem de orientação em relação à tecnologia.

Nossa pesquisa-ação mostrou que atividade simples, tal como salvar um arquivo, tornou-se dificuldade para os alunos, o que nos leva a refletir se estamos formando cidadãos aptos para conviver numa sociedade digital, uma discussão que não empreendemos aqui, mas que pode e deve ser tratada com a máxima urgência.

Evidentemente, os alunos perceberam diferenças entre o suporte papel e o meio digital. Mas a maior surpresa para eles, certamente, foi utilizar o suporte digital (netbook) na escola, o que já deveria fazer parte do cotidiano escolar. A cultura digital não exclui a cultura impressa e nem a impressa exclui a digital, cabendo a nós, professores, adequar as aulas de forma a oferecer diversas modalidades e suportes aos alunos, tornando-os capazes de lidar e motivados diante de qualquer suporte que lhes for apresentado.

Consideramos que a proposta de sequência didática, a utilização da tecnologia em sala de aula, o trabalho com o texto de forma consciente, a valorização do conhecimento prévio dos alunos e a aplicação da metodologia de instrução por pares foram os pontos fortes do nosso trabalho, que mostrou como usar os *netbooks* em sala de aula de forma a contribuir e não de distrair como alguns professores ainda pensam.

Entretanto, alguns pontos precisam ser melhorados, tais como a infraestrutura das escolas para uso da tecnologia digital, o convencimento dos professores para o uso das ferramentas digitais (acreditamos que o problema não está só na formação continuada), a demonstração da importância do uso de *netbook* para os pais, uma aliança maior entre literatura e tecnologia e aplicação mais efetiva (até com fins de avaliação) da metodologia de instrução por pares.

## Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FÁBULAS de Esopo. YouTube. Disponível em:  
[https://www.youtube.com/results?search\\_query=F%C3%A1bulas+de+Esopo](https://www.youtube.com/results?search_query=F%C3%A1bulas+de+Esopo).  
Acesso em: 22 Set. 2016.

FÁBULAS de Monteiro Lobato. Era uma vez.... Disponível em:  
<http://byblosfera.blogspot.com.br/p/fabulas-monteiro-lobato.html>. Acesso em: 22 Set. 2016.

FIORIN, J. L.; SAVIOLI, F. P. **Para entender o texto**: leitura e redação. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007.

FULLAN, M. **Stratosphere**: Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge. Toronto: Pearson, 2013.

GARCEZ, L. H. C. **Técnica de redação**: o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LOBATO, M. **Fábulas**. 36. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 17-31.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

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

PEREIRA, C. C. *et al.* Gêneros textuais e modos de organização do discurso: uma proposta para a sala de aula. In: PAULIUKONIS, M. A. L.; SANTOS, L. W. (Org.). **Estratégias de leitura**: texto e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p. 27-58.

ROJO, R. (Org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SILVA, D. **Fábula**. Belo Jardim, PE: Estudo prático, 2014. Disponível em:  
<<http://www.estudopratico.com.br/fabula/>>. Acesso em: 22 Set. 2016.

SNYDER, I. Ame-os ou deixe-os: navegando no panorama de letramentos em tempos digitais. In: ARAÚJO, J. C.; DIEB, M. (Org.). **Letramentos na web**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2009. p. 23-45.

Recebido em: 12 de junho de 2019

Aceito em: 28 de junho de 2019

Publicado em: junho de 2020