

GÊNERO HQ: UMA PROPOSTA DE MULTILETRAMENTOS PARA ALUNOS DO FUNDAMENTAL I

COMIC BOOK GENRE: A MULTILITERACY PROPOSAL FOR ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

Nilza Pereira Crepaldi¹

Pierpaolo Negri²

RESUMO

O artigo propõe um protótipo didático para o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais, visando superar dificuldades leitoras e escritoras mediante novos letramentos e reflexões sobre a condição humana em um mundo conectado. Fundamenta-se nos estudos de Bakhtin (2003), Rojo (2012, 2013, 2017) e Schlemmer, Di Felice e Serra (2020), que abordam dialogicidade, multiletramentos e educação digital. A metodologia articula a Linguística Aplicada (Celani, 2005), o conectivismo (Siemens, 2004), estratégias de leitura (Solé, 1998) e o uso de aplicativo educacional. A prática pedagógica é caracterizada por ser imersiva, interativa, autônoma, interdisciplinar e inclusiva. Os resultados evidenciam o desenvolvimento de competências cognitivas, linguísticas, textuais, gráficas e digitais nos estudantes. O docente assume papel de mediador e produtor de conhecimento, promovendo e avaliando a aprendizagem.

Palavras-chave: Protótipo didático; Leitura compartilhada; História em quadrinhos; Novos letramentos.

ABSTRACT

This article proposes a didactic prototype for teaching Portuguese in the early years, aiming to overcome reading and writing difficulties through new literacies and reflections on the human condition in a connected world. It is based on the studies of Bakhtin (2003), Rojo (2012, 2013, 2017), and Schlemmer, Di Felice, and Serra (2020), which address dialogicity, multiliteracies, and digital education. The methodology combines Applied Linguistics (Celani, 2005), connectivism (Siemens, 2004), reading strategies (Solé, 1998), and the use of an educational application. The pedagogical practice is characterized by being immersive, interactive, autonomous, interdisciplinary, and inclusive. The results demonstrate the development of cognitive, linguistic, textual, graphic, and digital skills in students. The teacher assumes the role of mediator and producer of knowledge, promoting and assessing learning.

Keywords: Didactic prototype; Shared reading; Comics; New literacies

1 Professora da rede estadual do Paraná, graduada em Letras (Unespar, 1983), com especialização em Literatura, Administração Pública, Tecnologias Educacionais, Ensino Profissional tecnológico. e mestrado profissional em Letras (UEM, 2018).

2 Doutor em Ciências da Comunicação (Unisinos), Mestre em Educação (UFPR), Especialista em Comunicação Visual em Mídias Interativas (Unopar) e Bacharel em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda (Imesa). Atualmente é professor do curso de Comunicação e Multimeios da Universidade Estadual de Maringá (UEM) e coordenador do projeto de extensão ComunicaUem.

INTRODUÇÃO

Com o avanço da cibercultura e a crescente inserção das hipermídias no cotidiano, os usuários da web passaram a desempenhar um papel ativo na construção do conhecimento, na circulação de informações e na interação direta com os autores dos conteúdos que consomem. Essa nova configuração comunicacional tem provocado transformações significativas nos hábitos escolares, exigindo a reconfiguração das práticas pedagógicas e a adoção de metodologias que valorizem múltiplas formas de leitura e escrita, em consonância com os pressupostos dos multiletramentos (Rojo; Moura, 2024).

Embora os chamados novos letramentos sejam amplamente discutidos na literatura acadêmica contemporânea e respaldados pela legislação educacional brasileira, persistem desafios relevantes no processo de ensino-aprendizagem, especialmente entre estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental. Dificuldades relacionadas à leitura inferencial e à produção textual evidenciam lacunas que comprometem a construção de sentidos e a autonomia dos discentes (Brasil, 2023).

Nesse contexto, e como desdobramento das investigações realizadas no Curso de Pós-Graduação em Educação Digital para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, promovido pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) em parceria com a Universidade Virtual do Paraná (UVPR), este artigo apresenta uma proposta pedagógica centrada na leitura cognitiva, voltada a estudantes dos anos finais do Fundamental I. A pesquisa objetiva ampliar o debate sobre práticas de letramento escolar, incorporando estratégias digitais e colaborativas que favoreçam a construção de sentidos de forma crítica, inclusiva e dialógica, com o propósito de enfrentar os entraves do letramento. Especificamente, busca-se desenvolver uma proposta pedagógica baseada na leitura cognitiva e nos novos multiletramentos, articulando práticas convencionais e digitais pela mediação do gênero quadrinhos (HQ). Também se propõe aqui analisar os efeitos da proposta sobre o engajamento, a autonomia narrativa e a capacidade de leitura crítica dos estudantes e refletir o papel das tecnologias digitais na mediação pedagógica e na promoção de práticas de ensino mais inclusivas e contextualizadas.

A fundamentação teórica desta pesquisa está alicerçada em documentos oficiais e em referenciais conceituais que dialogam com as transformações da educação contemporânea. Destacam-se, nesse contexto, a perspectiva sociointeracionista de Bakhtin/Volochinov (2003); os estudos de Schlemmer, Di Felice e Serra sobre a Educação *Onlife* (2020); as abordagens dos multiletramentos propostas por Rojo (2012, 2013, 2017); o conectivismo de Siemens e Downes (Siemens, 2004); a metodologia da leitura compartilhada desenvolvida por Solé (1998); bem como as investigações sobre o gênero quadrinhos conduzidas por Rama e Vergueiro (2016). Além dessas contribuições, são incorporadas outras teorias que problematizam os papéis do aluno/leitor, do professor e das tecnologias digitais no cenário educacional atual.

A abordagem metodológica ancora-se na Linguística Aplicada, é de cunho qualitativo e interpretativista, de natureza exploratória, evoluindo para uma prática pedagógica desenvolvida com uma turma multisseriada de altas habilidades de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, em escola pública, por meio de atividades convencionais intercaladas a digitais, mediadas por aplicativo educacional (App), e distribuídas em oficinas de leitura e produção de HQs. Como recorte temático, discute-se o preconceito social, por meio da HQ “Dentro do ônibus” da Tina Jovem (Sousa, 2017). O texto é explorado como gênero

discursivo, considerando as condições de produção, o tema, a composição, as relações intra e intertextuais, ideologias do discurso, cronotopos e estilo autoral.

A inserção das histórias em quadrinhos como estratégia pedagógica fundamentada nos multiletramentos revelou-se eficaz na ampliação do engajamento discente, favorecendo o desenvolvimento da leitura crítica, da expressão escrita e da autonomia na construção narrativa. A utilização do aplicativo contribuiu para estreitar os vínculos entre o ambiente escolar e a realidade sociocultural dos estudantes, ao fomentar competências técnicas e estimular a liberdade de expressão. As atividades propostas possibilitaram aos alunos relacionar os conteúdos das HQs às suas vivências, explorar múltiplas linguagens e aprofundar a compreensão das dinâmicas interpessoais. O protótipo, ao flexibilizar o ensino da leitura, mostrou-se sensível às especificidades de cada turma, promovendo a preparação dos estudantes para os desafios da sociedade digital e oferecendo ao docente recursos para o acompanhamento e a mediação qualificada do processo de aprendizagem.

Diante disso, o presente artigo organiza-se em quatro seções complementares: a fundamentação teórica, que sustenta os princípios pedagógicos adotados; o relato da experiência, que descreve a implementação prática da proposta; os resultados obtidos, que evidenciam os impactos observados; e, por fim, a conclusão, que sintetiza as contribuições do estudo e aponta possibilidades para futuras investigações.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A ABORDAGEM ENUNCIATIVA DA LINGUAGEM E OS NOVOS LETRAMENTOS

O capítulo tem início com a abordagem teórica de Bakhtin e colaboradores (2003), que concebem a linguagem como um fenômeno social, histórico e ideológico, extrapolando os limites de sua estrutura formal. Nessa perspectiva, o ensino da leitura e da escrita se dá por meio dos gêneros do discurso — primários e secundários —, cujos elementos constitutivos (conteúdo temático, estilo verbal e construção composicional) são interdependentes e inseparáveis.

A leitura, segundo essa concepção, exige do leitor a capacidade de contextualizar o texto em múltiplas esferas sociais, identificar os papéis dos sujeitos envolvidos na enunciação, compreender sua finalidade comunicativa e atribuir sentido ao conteúdo. Para isso, torna-se essencial considerar os fatores sociais e históricos que permeiam a produção textual — como autoria, época, local, suporte e público-alvo —, bem como observar a articulação entre os elementos textuais, evitando interpretações fragmentadas e descontextualizadas.

Essa abordagem encontra respaldo nos documentos oficiais da Educação brasileira. As Diretrizes Curriculares Estaduais de Língua Portuguesa (Paraná, 2008) orientam o ensino da língua como prática de enunciação, conforme os pressupostos bakhtinianos, por meio dos gêneros discursivos, promovendo uma formação leitora crítica e reflexiva. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) ampliam essa proposta ao incorporar recursos multimodais e tecnologias digitais, favorecendo práticas pedagógicas interativas e interdisciplinares. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), por sua vez, reforça o uso dos gêneros discursivos como condição para o desenvolvimento dos multiletramen-

tos, defendendo a multimodalidade — inclusive digital — como estratégia para atender à diversidade de estilos de aprendizagem.

Nesse contexto, Kleiman (2004) contribui ao afirmar que a leitura do texto impresso constitui um processo interativo, no qual o leitor mobiliza conhecimentos prévios para construir significados. Coscarelli (2009) complementa essa visão ao elencar habilidades básicas envolvidas na leitura convencional — como reconhecimento de letras, sons, vocabulário contextualizado, inferência e análise —, ressaltando que a leitura é uma prática social mediada por gêneros discursivos. A autora adverte, contudo, para as especificidades da leitura digital, cujos suportes e esferas de circulação alteram as formas de produção e recepção textual, influenciadas por interações, expectativas e ideologias dos sujeitos envolvidos.

Diante dessas transformações, emerge a necessidade de refletir sobre a aplicabilidade da teoria bakhtiniana (2003) ao ensino da leitura na era dos letramentos digitais. Rojo (2013) argumenta que, embora os fundamentos da teoria da enunciação permaneçam válidos, os gêneros digitais incorporam novos recursos semióticos, provocando alterações estilísticas significativas. Inspirada pelo Grupo de Nova Londres (GNL), Rojo (2012) defende a inserção dos multiletramentos no contexto escolar, propondo a atualização das teorias bakhtinianas frente às exigências da sociedade digital. Para tanto, o docente deve considerar as condições de produção dos novos gêneros, influenciadas pelas mídias e tecnologias, e assegurar que o aluno: (a) aprenda a utilizar ferramentas digitais; (b) compreenda a estrutura dos textos e das tecnologias; (c) desenvolva leitura crítica; e (d) saiba aplicar os conhecimentos adquiridos em diferentes contextos.

Nesse cenário, torna-se evidente a importância de promover, entre os estudantes, uma reflexão crítica acerca das condições de produção textual. Essa reflexão deve abranger o conteúdo temático, os modos de enunciação, as marcas de autoria e as relações dialógicas que permeiam o discurso. Ao leitor, cabe reconhecer a multiplicidade de vozes discursivas presentes no texto, suas articulações, expressões valorativas e ideológicas, bem como identificar as relações intertextuais estabelecidas entre distintas linguagens e suportes, inclusive os digitais.

À luz dessa perspectiva, é imperativo que as instituições de ensino adotem uma concepção de letramento que favoreça a compreensão crítica da realidade sociocultural na qual o estudante está inserido. Tal abordagem deve contemplar as diversas modalidades de linguagem — verbais, não verbais e multissemióticas —, possibilitando ao aluno interpretar os temas abordados e compreender o estilo discursivo dos autores.

Dessa forma, os discentes são integrados ao processo pedagógico como sujeitos ativos na construção de sentidos, aptos a experimentar, analisar e transformar os discursos e significações por meio da leitura e da produção textual.

O CONECTIVISMO E A RESSIGNIFICAÇÃO DO PAPEL DO PROFESSOR

A crescente digitalização da sociedade redefine o papel do docente frente aos novos letramentos escolares. Di Felice (2017) destaca que o atual contexto planetário é constituído não apenas por seres humanos, mas também por entidades não humanas — como algoritmos, dados e elementos naturais — que interagem e compõem uma nova cultura ecológica. Nesse cenário emerge o conectivismo, teoria proposta por Siemens (2004), que

concebe a aprendizagem como um processo relacional mediado por redes digitais, envolvendo níveis biológicos, conceituais e sociais, e extrapolando os limites físicos da sala de aula.

O conectivismo se articula à Educação *Onlife*, que, segundo Floridi (2015 apud Schlemmer; Di Felice; Serra, 2020), compreende as Tecnologias Digitais (TDs) como forças ambientais que transformam a condição humana. Essa perspectiva rompe com o ensino instrumental e valoriza uma abordagem humanizadora, pautada na reflexão-ação-reflexão. A educação torna-se não linear e não hierarquizada, com práticas híbridas, multimodais e flexíveis, integrando tempos e espaços distintos por meio de atividades síncronas e assíncronas.

Nessa conjuntura, o professor assume funções ampliadas: organizador, mediador, avaliador e curador de conteúdos digitais, além de produtor de conhecimento. Schlemmer, Di Felice e Serra (2020) enfatizam que o docente deve reconhecer o potencial criativo das TDs, compartilhando materiais com seus pares e superando a lógica de mero reprodutor de conteúdos prontos.

Negri (2008) reforça que o uso das TDs exige do professor competências técnicas e didáticas, bem como sensibilidade para promover interações significativas com os alunos. A aula digital deve favorecer a produção de tecnologia e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, artísticas e humanas. Santaella (2007) complementa ao afirmar que a estética tecnológica, embora técnica, é adaptável e criativa, permitindo ao usuário explorar múltiplas linguagens e formas expressivas.

A inserção de recursos do ciberespaço no ensino da leitura possibilita ao aluno ampliar seus letramentos por meio da produção de *fanfictions*, vídeos, *remixers*, entre outros. Contudo, Negri (2008) alerta para a intencionalidade pedagógica, destacando que o uso das TDs deve ser orientado por objetivos didáticos e criativos, evitando modismos e promovendo a reflexão estética.

Por fim, o desafio contemporâneo do professor reside na integração entre métodos tradicionais e recursos digitais, sem negligenciar as dimensões humanas, filosóficas e sociais do ensino. A técnica deve ser empregada como meio para a construção de uma educação crítica e criativa, respeitando a missão formativa da prática docente.

LETRAMENTO DIGITAL: A RECONFIGURAÇÃO DO LEITOR

A sociedade contemporânea, marcada por constantes avanços tecnológicos, demanda a ampliação dos letramentos tradicionais, capacitando os sujeitos para atuar como leitores e produtores em múltiplas mídias. Kleiman (2004) destaca que, na leitura digital, os conhecimentos prévios permanecem essenciais, mas devem ser ampliados pelo domínio dos recursos de navegação, permitindo conexões entre linguagens e suportes. Zacharias (2016) define leitura digital como a habilidade de realizar ações na internet com base em competências técnicas e pessoais, voltadas à resolução de problemas e à reflexão crítica. Para a autora, o letramento digital ultrapassa o domínio técnico, exigindo seleção de informações confiáveis, interação em redes sociais e compreensão do ciberespaço.

Coscarelli (2012) reforça que a leitura on-line envolve competências cognitivas e técnicas, distinguindo leitura de navegação, e aponta que a escola deve oferecer condições para o desenvolvimento de habilidades operacionais e interpretativas. Lemke (2010) afirma que tais competências são fundamentais para os letramentos futuros, pois permitem aos estudantes atuar como cidadãos em uma sociedade interconectada, promovendo comunicação intercultural. A ausência de proficiência digital, segundo o autor, configura uma exclusão comparável à iletrabilidade tradicional.

Coscarelli (2009) observa que a internet oferece múltiplas ferramentas didáticas, cabendo ao professor selecionar aquelas mais adequadas ao contexto escolar. A autora enfatiza que a comunicação digital é mediada por hipertextos e múltiplas linguagens — sonoras, visuais e corporais —, favorecendo a expressão e o acesso ao conhecimento. Nesse sentido, o trabalho pedagógico deve explorar plataformas, aplicativos, blogs e redes sociais, considerando a organização discursiva e a multimodalidade, com orientação docente sobre mecanismos de busca e produção de textos digitais (Zacharias, 2016).

Coscarelli (2016) e Zacharias (2016) alertam que o essencial não é apenas o uso das tecnologias, mas a forma como o saber é organizado e mediado. Ambas defendem um ensino centrado no aluno, pautado na interação e colaboração, integrando leitura e navegação aos conteúdos curriculares. Reconhecem, ainda, os desafios enfrentados pelos professores, cuja formação tradicional dificulta a adoção de metodologias digitais. Assim, o trabalho com multiletramentos exige atenção às habilidades cognitivas e à diversidade cultural, promovendo práticas de leitura plurais que aproximem os contextos escolares dos sociais.

A leitura on-line, segundo Coscarelli (2009), configura uma prática pedagógica promissora, mas exige do docente a seleção criteriosa de recursos. A autora destaca que a comunicação digital, marcada por elementos sonoros, visuais e imagéticos, dá origem ao “leitor ubíquo”, cuja atuação demanda novas competências. Nesse cenário, inclusive nos anos iniciais, a escola deve promover o letramento em múltiplos suportes, valorizando diferentes linguagens e ampliando as possibilidades de expressão dos alunos. Ao professor compete orientar a navegação, a análise de interfaces e a produção autoral com recursos digitais (Zacharias, 2016).

Por fim, Coscarelli (2016) e Zacharias (2016) reiteram que o foco deve estar na organização do saber mediado pelas tecnologias, com ênfase na participação ativa dos alunos. Embora leitura e navegação sejam distintas, ambas se complementam e devem ser articuladas aos conteúdos curriculares. O uso de recursos hipermediáticos em sala de aula, embora desafiador para docentes com formação tradicional, exige práticas pedagógicas que considerem habilidades cognitivas, propósitos comunicativos e diversidade cultural, promovendo leituras plurais e contextualizadas para um leitor imersivo.

A IMPORTÂNCIA DO WEBCURRÍCULO NAS ESCOLAS NO CONTEXTO DIGITAL

Todos os aspectos até aqui levantados confirmam que ler e escrever na escola em contexto digital pleiteia um currículo concreto, com base nas experiências dos alunos, incorporando conteúdos, métodos, procedimentos, experiências prévias e atividades desenvolvidas entre docente e aprendizes pela mediação das TDs. A leitura não linear demanda ainda mais do educando, pois ele precisa ter o acesso do texto, desenvolver

processos cognitivos para manter relações com outros textos e refletir os hipertextos que vai acessando. E, só depois de compreendido criticamente a leitura, é que ele conseguirá aplicar de outro modo o que aprendeu.

Diante disso, Almeida (2020) defende um webcurrículo para as escolas. Ela esclarece que integrar as TDs ao currículo significa que esses recursos passam a compor o currículo, incluindo-se aos seus demais componentes. Para a autora, a escola precisa buscar a integração transversal das competências no domínio das TDs com o currículo, pois as tecnologias não são um apêndice ao currículo, contudo este é que norteia as ações de uso das tecnologias.

Portanto, as instituições escolares do ensino Fundamental I necessitam refletir suas concepções de currículo e desconstruir um discurso de poder que privilegia algumas manifestações sociais, culturais e linguísticas em detrimento de outras. Torna-se indispensável que se incorpore novas formas de aprender, pois compreender essa cultura híbrida que se formou e saber lidar com a potencialidade das TDs, aliadas a um método de ensino crítico e reflexivo para mediar leitura e escrita na escola, enriquece o trabalho didático, desfaz alguns modelos de letramento já obsoletos e prepara os alunos para viver melhor em uma sociedade digital. Contudo, essas mudanças curriculares devem estar em sintonia com as necessidades e as possibilidades concretas de cada contexto escolar, pois, apesar da potencialidade das novas tecnologias contribuírem para uma maior dinamicidade e interação no processo de ensino e aprendizagem da leitura, tornando-a mais envolvente, o educador precisa compreender que é a sua forma de “pensar” e de “como” utilizar os recursos é que fará a diferença nesse processo.

A MEDIAÇÃO DA LEITURA NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS DE SOLÉ

Antes de tratar sobre o material didático aqui sugerido, faz-se necessário apresentar as contribuições teórico-metodológicas de Solé (1998), pois são elas que sustentam a produção das atividades elaboradas. Os estudos dessa autora consideram os conhecimentos prévios e as hipóteses formuladas pelo leitor sobre o texto como aspectos de suma importância no ato da leitura. A pesquisadora propõe algumas estratégias de leitura, porém deixa claro que esses métodos não são precisos, mas possuem capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para resolvê-los.

Segundo Solé (1998), ao iniciar a análise de um texto, o professor deverá motivar os alunos para a leitura, esclarecendo-lhes as finalidades da leitura, tais como: compreender, sentir prazer de ler, aprender e se expressar oralmente. Uma das técnicas de leitura sugeridas por ela é a “leitura compartilhada”, ou seja, quando os alunos, oral e coletivamente, orientados pelo professor, selecionam marcas e indicadores, formulam hipóteses, fazem previsões com relação ao tipo de texto, à sua organização formal, às ilustrações e à linguagem escrita, verificando e construindo sentidos. Isto irá ocorrer durante todo o processo da leitura: pré-leitura, leitura e pós-leitura. A compreensão da leitura acontece quando as informações previstas ou substituídas pelo leitor se integram às do texto.

As contribuições de Solé corroboram a premissa de que a mediação docente constitui elemento imprescindível na condução do processo didático da leitura. Compete ao professor promover intervenções sistemáticas e intencionais que favoreçam a aprendizagem

em suas distintas fases. Por meio dessa atuação mediadora, os estudantes são conduzidos à formulação de hipóteses, à realização de inferências, à ampliação de seus conhecimentos prévios e, por conseguinte, à construção de novos saberes.

O GÊNERO QUADRINHOS E SUA RELEVÂNCIA PARA OS MULTILETRAMENTOS

Como já se mencionou neste artigo, uma das habilidades curriculares nos anos finais do Fundamental I é o domínio da leitura e escrita como condição básica para que os alunos deem continuidade aos estudos nas séries seguintes. Por isso, tanto os documentos oficiais quanto estudos na área da Linguística consideram o uso dos gêneros do discurso como promotores da aprendizagem. Ao trabalhar o texto como gênero, o docente consegue aproximar o aluno/leitor da prática social e faz com ele compreenda os aspectos discursivos de um texto, ou seja, ultrapasse a compreensão explícita da leitura: “O gênero, antes de constituir um conceito, é uma prática social e deve orientar a ação pedagógica com a língua, privilegiando o contato real do estudante com a multiplicidade de textos” (Paraná/DCE, 2008).

Nesse sentido, para mediar o trabalho da leitura e da escrita, optou-se pelo gênero quadrinhos, pelo fato de ser uma relevante possibilidade didática de comunicação que pode ser empregada para entreter, informar e educar. Segundo Rama e Vergueiro (2016), os quadrinhos são uma mídia onde se comportam diversos outros gêneros e temas, com o predomínio da narrativa e que une duas linguagens - a verbal e a visual.

Eisner (2010) alega que a linguagem dinâmica dos quadrinhos possibilita ao professor reforçar conteúdos, estimular o pensamento crítico do aluno e usar como atividade criativa. Pela conexão entre os quadros, o leitor vai construindo a sequência narrativa, e a coerência ocorre não só na relação entre autor-texto-leitor, mas depende também de fatores externos ao texto, utilizados pelo autor: conhecimento linguístico, de mundo e o partilhado. Para a compreensão da tipologia, o aluno/leitor precisa dominar o tema abordado pelo autor. Além disso, a situação em que a HQ foi produzida, o contexto situacional e as intenções envolvidas nesse processo constituem também fatores decisivos na determinação do sentido. E, quando a linguagem verbal e a não verbal atuam em conjunto e conseguem a cooperação do leitor, que aciona seus conhecimentos prévios, domina o código linguístico, infere significados e relaciona a outras informações ou experiências, a leitura flui naturalmente, tornando-se atrativa, envolvente e prazerosa.

Contudo, Vergueiro (2004) adverte que os quadrinhos não podem ser solução para qualquer objetivo educacional, mas devem estar integrados a outras produções editoriais. Em vista disso, torna-se necessário mencionar a importância das *webcomics*, pois com o aparecimento deste gênero, a leitura de HQs passou também a ser on-line. Com isso, a composição formal e o estilo da linguagem das HQs, misturando animação, áudio e vídeo, tornou-se um fenômeno hipermediático.

Posto isso, compete ao professor compreender melhor a função das multissemiões das *webcomics*, pois assim como existem aquelas que preservam as determinações do *layout* impresso, também existem as que utilizam animações, efeitos sonoros e, em algumas situações, oferecem opções de interatividade com o leitor (Cardoso; Comings, 2015).

As HQs são ferramentas didáticas valiosas no ambiente escolar, pois promovem uma leitura mais acessível e envolvente, conectando os conteúdos a linguagens próximas da realidade dos alunos. Ao utilizar gibis e *webcomics*, o ensino ganha uma dimensão lúdica e significativa, despertando o interesse dos leitores iniciantes e favorecendo sua formação como leitores críticos e reflexivos. O trabalho com HQs permite explorar aspectos como produção, tema e estilo, ampliando a compreensão textual e o repertório dos estudantes. Para isso, é essencial que o professor esteja preparado para lidar com a leitura hipermidiática e integrar esses recursos à prática pedagógica de forma eficaz.

RELATO DE EXPERIÊNCIA

PROTÓTIPO DIDÁTICO EM APLICATIVO DIGITAL

A pesquisa iniciou-se com uma revisão bibliográfica e evoluiu para uma prática pedagógica, caracterizando-se como pesquisa-ação (Tripp, 2005). Baseou-se na Linguística Aplicada (Celani, 2005), com enfoque humanista e interdisciplinar, voltada para o ensino da língua materna. Adotou uma abordagem qualitativa e interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008), buscando compreender como alunos dos anos iniciais constroem sentidos na leitura, valorizando a produção de conhecimento, a interpretação de significados e a qualidade dos dados obtidos.

Assim, com base na realidade escolar de alunos do 5º ano do Fundamental do Paraná, nas concepções teóricas enunciativas da linguagem e nos estudos sobre novos multiletramentos, a proposta didática trabalhou o gênero HQ por meio de uma aula invertida³ e dez aulas presenciais. Os métodos adotados preocuparam-se em responder à problemática apresentada e teve como parâmetro uma estratégia pedagógica interdisciplinar, envolvendo conteúdos de Língua Portuguesa, Arte e Educação Especial. O trabalho apresentou um protótipo de ensino de leitura colaborativa articulada a atividades disponibilizadas em aplicativo digital⁴ produzido pela autora por meio do site Fab App⁵.

Rojo (2012; 2017) propõe o uso de protótipos didáticos no ensino da língua portuguesa por sua natureza multimodal, que demanda habilidades de compreensão e produção em diversas linguagens. Esses protótipos, em constante construção, podem se transformar em projetos mais amplos e favorecem a inserção de gêneros multissemióticos na escola, alinhando-se ao paradigma da aprendizagem interativa, ao webcurrículo e aos multiletramentos. Para a autora, um protótipo eficaz deve ser interativo, hipermidiático, híbrido, navegável e conter um discurso autoral/professoral que oriente os alunos em atividades digitais abertas, investigativas e colaborativas, com mediação docente e curadoria de acervos.

Complementando essa perspectiva, Da Silva e Souza (2015) destacam que, por se tratar de uma estratégia inovadora, o desenvolvimento e aplicação dos protótipos exigem

3 Aula invertida é um dos formatos do Ensino Híbrido (metodologia ativa). Moran e Falcão (2017) destacam que esta metodologia possibilita que o aluno estude o conteúdo preparado pelo professor antes da aula e depois participa de discussões e práticas com o professor e a turma. A inversão da lógica tradicional visa a internalização dos conceitos essenciais pelo aluno e o aprofundamento do conhecimento.

4 Disponível pelo link: https://pwa.app.vc/tina_dentro_do_onibus. Acesso por dispositivos móveis.

5 Fab App é um site gratuito que cria aplicativos de divulgação comercial e também educacionais. Mas, se o usuário quiser publicar o App nas lojas App Store, por exemplo, poderá fazer mediante pagamento de planos anuais. O site oferece recursos de design, interação, informações, etc. Disponível em: <https://galeria.fabricadeaplicativos.com.br/fabrica>. Primeiro acesso em 2017.

tempo e empenho dos professores. Além disso, sua efetivação depende da infraestrutura escolar e do suporte das políticas públicas educacionais, evidenciando que não é uma responsabilidade exclusiva do docente.

Diante desses argumentos, optou-se pela adoção do protótipo didático como elemento estruturante do ensino da leitura nas aulas de Língua Portuguesa, com o propósito de contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas. Destaca-se que, para viabilizar a implementação da proposta no contexto escolar, tornou-se imprescindível a utilização de determinados recursos digitais. A iniciativa visava à aplicação por docentes de instituições públicas de ensino do Estado do Paraná, considerando que a autora do presente estudo encontra-se atualmente aposentada.

Após constatar-se a limitada infraestrutura tecnológica digital em diversas escolas da região voltadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como a resistência de alguns profissionais da educação em aderir à proposta, o projeto foi acolhido por uma professora de Língua Portuguesa responsável por uma turma multisseriada dos 4º e 5º anos de Altas Habilidades, no período vespertino, vinculada ao Colégio de Aplicação Pedagógica da Universidade Estadual de Maringá (CAP), instituição que apresentava condições adequadas para sua execução.

Na sequência, procedeu-se à consulta ao corpo gestor e aos especialistas da referida instituição, com o intuito de verificar a consonância da proposta com os objetivos delineados no currículo escolar. Ademais, foi necessário comunicar às famílias dos estudantes acerca do desenvolvimento do projeto, tendo em vista que algumas atividades digitais seriam realizadas em ambiente domiciliar, por meio de computador ou telefone celular, ou ainda durante o contraturno, na sala de informática da escola.

A IMPLEMENTAÇÃO

O planejamento didático do projeto propõe uma sequência de atividades voltadas ao desenvolvimento da leitura crítica e da produção textual a partir do gênero história em quadrinhos (HQ), com ênfase na obra de Maurício de Sousa. A proposta na íntegra está estruturada em uma tabela⁶ por meio de onze aulas distribuídas em cinco etapas pedagógicas: aula invertida, pré-leitura, leitura compartilhada, pós-leitura e produção textual que se resume em:

1. Aula Invertida (Aula 1 – 15 min)

Objetiva a motivação inicial por meio de atividades autônomas realizadas em casa ou na escola. Os alunos são incentivados a conhecer a biografia do autor, refletir sobre a temática da discriminação social e compreender a estrutura composicional da HQ. Utilizam-se recursos digitais como vídeos, animações e pesquisa on-line.

2. Pré-Leitura (Aulas 2 e 3 – 100 min)

Realizada em sala de aula, essa etapa visa ativar conhecimentos prévios e introduzir os elementos constitutivos do gênero HQ. Os descritores curriculares envolvem habilidades de escuta, oralidade, análise crítica e reconhecimento da função social do texto. As atividades incluem discussões mediadas, organização narrativa em grupos e leitura de gibis complementares.

⁶ Disponível em: https://docs.google.com/document/d/1DU_HbAICACmrkzUZR4q27mp1e9IPs8GQaDDNOQusH2Q/edit?usp=sharing. Acesso em 2024.

3. Leitura Compartilhada (Aulas 4 e 5 – 100 min)

Foca na leitura colaborativa da HQ “Dentro do ônibus”, com apoio de recursos visuais (slides e datashow). Os alunos são conduzidos à interpretação de informações explícitas e implícitas, análise de recursos gráficos e semânticos, e compreensão global do texto. A mediação docente é essencial para promover inferências e aprofundar o entendimento do tema.

4. Pós-Leitura (Aulas 6, 7 e 8 – 150 min)

Consolida a leitura por meio de atividades digitais e interativas. Os alunos acessam um aplicativo multimodal com vídeos, quizzes, podcasts e jogos, respondendo a questões interpretativas via Google Formulário. Essa etapa reforça a dimensão artística e cultural da HQ, promovendo o letramento multissemiótico e a autonomia leitora.

5. Produção Textual (Aulas 9, 10 e 11 – 150 min)

Finaliza o percurso com uma atividade avaliativa em duplas, que pode consistir em um resumo da HQ ou na criação de uma continuação narrativa. A produção pode ser realizada em formato digital ou físico, com posterior compartilhamento no mural Padlet da turma. Os descritores contemplam planejamento textual, uso de recursos expressivos e aplicação das normas da escrita padrão.

Conforme o relato da docente implementadora, o planejamento passou por pequenas adaptações ao longo do processo. Os descritores, extraídos do Currículo da Rede Estadual do Paraná – CREP⁷ (Paraná, 2019), foram integralmente considerados pela mediadora. O aplicativo digital utilizado contemplou, além de uma atividade de compreensão e interpretação da história em quadrinhos (HQ) da personagem Tina, apresentada quadro a quadro via Google Formulário, a mesma narrativa em diferentes suportes: gibi impresso, slides com os quadros da HQ e vídeo gibi. Complementarmente, foram disponibilizados jogos on-line, textos informativos sobre o autor, o gênero textual estudado e o tema proposto.

Durante a prática pedagógica, a implementadora e os alunos exploraram diversos recursos digitais, como Google Docs (Valinor, 2025), materiais multimídia interativos, Google Forms (Bijora, 2018), sites e aplicativos voltados à produção de HQs, além do Padlet (Sérvio, 2022), utilizado para o compartilhamento das produções. A avaliação foi conduzida por meio de uma Rubrica Avaliativa (Costa, 2024), que contemplava os seguintes critérios de desempenho: uso de estratégias de leitura; participação e colaboração nas atividades; habilidade de expressão oral; envolvimento com a leitura; compreensão do texto e do discurso temático; domínio linguístico e textual; domínio dos recursos gráficos da HQ; letramento digital; e criatividade.

Um dia antes de iniciar as aulas, a mediadora encaminhou aos alunos links de pesquisa sobre a biografia de Maurício de Sousa e sobre as características do gênero HQ, além de curtas de animação relacionados ao tema que seria abordado na aula seguinte: a discriminação social. Na escola, durante a etapa de pré-leitura, a implementadora exibiu, por meio da TV Educatron, um vídeo sobre inclusão, o que favoreceu o engajamento dos estudantes nas discussões e reflexões. Posteriormente, os alunos foram convidados a

⁷ O CREP complementa o já aprovado Referencial Curricular do Paraná (Paraná, DCE, 2008): princípios, direitos e orientações, trazendo os conteúdos para cada componente curricular em cada ano do Ensino Fundamental.

comentar sobre as pesquisas realizadas em casa. Embora o jogo de computação desplugado sugerido no material didático não tenha sido aplicado nesse momento, a mediadora indicou que o utilizaria em outra oportunidade.

Na sequência, foram discutidas as condições de produção do gênero HQ. Como não foi possível disponibilizar um exemplar impresso da HQ da Tina para cada aluno, a docente levou à sala um único exemplar da história, além de gibis da Turma da Mônica, permitindo que os estudantes explorassem a estrutura narrativa dessas obras. As atividades proporcionaram momentos de descontração e aprendizado, nos quais os alunos puderam conhecer os elementos gráficos da HQ, sua linguagem específica e formas de expressão, promovendo reflexões sobre bullying, empatia e inclusão.

A segunda etapa do trabalho consistiu na leitura quadro a quadro da HQ “Dentro do ônibus”, de Maurício de Sousa, projetada via datashow. Nessa fase, os alunos socializaram suas impressões de leitura e ativaram conhecimentos prévios sobre o gênero e a temática. À medida que analisavam cada quadrinho, demonstravam envolvimento com as personagens, o enredo, as cores e os recursos verbais e visuais característicos da HQ. Com base nas questões sugeridas pelo material didático⁸, a implementadora incentivou a interação entre os estudantes, promovendo a articulação dos elementos textuais e a inferência da sequência narrativa, o que contribuiu para o desenvolvimento de leitores críticos e reflexivos.

Durante o estudo das funções dos recursos verbais e visuais para a construção de sentido do conteúdo temático, estabeleceu-se uma relação colaborativa entre alunos e docente. A implementadora observou que os estudantes produziam sentidos para a leitura, formulando hipóteses, inferindo informações e colaborando entre si na expressão de suas interpretações. Como resultado, os aprendizes contextualizaram a narrativa e associaram situações de discriminação imediata a contextos sociais e culturais mais amplos, favorecendo o desenvolvimento de suas estruturas humanas. Esse momento também contribuiu para que os alunos ganhassem maior segurança na expressão oral de suas ideias. Algumas hipóteses levantadas pelos estudantes, contudo, não se confirmaram, exigindo que a mediadora retomassem determinados quadrinhos com novos questionamentos, o que possibilitou uma compreensão mais aprofundada dos aspectos inicialmente obscuros.

Na etapa de pós-leitura, realizada no laboratório de informática da escola, os alunos acessaram o aplicativo por meio de link⁹ previamente compartilhado pela mediadora via WhatsApp. Localizaram com facilidade o vídeo gibi da personagem Tina e a atividade de revisão no Google Formulário, respondendo às questões sob orientação da implementadora. Apesar do tempo demandado e dos desafios técnicos enfrentados, o uso de recursos hipermediáticos dinamizou a aula e ampliou o engajamento dos estudantes. Motivados, buscaram ferramentas para criar novos desfechos da história, optando majoritariamente pelo Canva, devido à familiaridade com a plataforma. Outros utilizaram folhas de sulfite ou o Google Docs para suas produções. Ao final, observou-se que, embora houvesse familiaridade com a navegação digital, nem todos os alunos dominavam os recursos necessários para a criação de HQs em ambiente virtual. Quanto à avaliação da aprendizagem, o processo ocorreu de forma contínua, formativa e somativa, por meio de sondagens diag-

8 Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1Zr4NAAVSPO8FRMiw6IbTAI-LKPeBTuSacp40iNodd48/edit?usp=sharing>. Acesso em 2024.

9 Disponível em: https://galeria.fabricadeaplicativos.com.br/tina_dentro_do_onibus. Acesso em 2024. Link de acesso pelo computador de mesa.

nósticas e observação direta da mediadora. Foram considerados os conhecimentos prévios dos alunos, as inferências realizadas, a identificação de pistas nos recursos verbais e visuais da HQ e a capacidade de estabelecer relações entre elementos intratextuais e intertextuais. Além de avaliar o desempenho técnico dos estudantes na utilização do aplicativo, a mediadora acompanhou o aproveitamento cognitivo por meio da revisão dos conteúdos trabalhados e da produção textual, utilizando, para tanto, a Rubrica Avaliativa¹⁰.

RESULTADOS OBTIDOS

Embora o protótipo de ensino tenha suscitado determinadas provocações, foram identificadas contribuições significativas para diversos atores envolvidos no processo educativo, incluindo a autora deste artigo, gestores escolares, profissionais da pedagogia, discentes e a responsável pela implementação do Componente de Apoio Pedagógico (CAP). Para além de promover reflexões críticas acerca do currículo escolar delineado pelos documentos oficiais e sua efetiva concretização na prática pedagógica, a articulação entre experiências convencionais e práticas inovadoras revelou-se como uma abordagem interativa, ubíqua, reflexiva, crítica e autônoma.

No que concerne à autora deste estudo, a proposta viabilizou a assunção do papel de curadora de conteúdos, por meio da seleção criteriosa de sites, aplicativos e demais recursos digitais utilizados na elaboração do material didático, com base em perspectivas teóricas voltadas aos multiletramentos no contexto escolar (Rojo, 2012). Esse processo foi conduzido com plena consciência dos desafios inerentes à criação de estratégias didáticas que dialoguem com as tecnologias digitais, respaldando-se nas teorias dos gêneros discursivos de matriz bakhtiniana. O protótipo permitiu à pesquisadora transpor os referenciais teóricos para uma prática pedagógica caracterizada por sua natureza envolvente, imersiva, inclusiva, flexível e integrativa, com especial destaque para o ensino de Língua Portuguesa. Ainda que não tenha realizado a implementação direta da proposta, a autora posicionou-se como investigadora e protagonista na construção do conhecimento, integrando-se de maneira significativa ao processo didático.

No âmbito da aprendizagem discente, as etapas de leitura delineadas por Solé (1998) revelaram-se eficazes para a consecução dos objetivos específicos previamente estabelecidos no protótipo pedagógico. As atividades desenvolvidas no contexto da metodologia da aula invertida propiciaram uma articulação significativa entre os estudantes e o conteúdo textual e temático a ser explorado, favorecendo o engajamento e a motivação para a continuidade do processo de ensino-aprendizagem.

Na fase de pré-leitura, observou-se um aprimoramento das competências comunicativas orais dos alunos, evidenciado pela interação colaborativa entre pares e com a mediadora, bem como pela mobilização de saberes prévios e pela formulação de inferências relativas ao gênero discursivo e ao tema em questão.

Durante a etapa de leitura da história em quadrinhos (HQ), os estudantes demonstraram capacidade de validar as hipóteses previamente formuladas, evidenciando o desenvolvimento de múltiplas competências, tais como orais, perceptivas, linguísticas, textuais, gráficas, estéticas, sensoriais e de compreensão. O contato com o gênero HQ — caracte-

¹⁰ Disponível em: <https://padlet.com/Nilzapereira/rubrica-avaliativa-h9yezm05nudrbw1t>. Acesso em: 2024.

rizado por seu caráter lúdico, multimodal e atrativo (Vergueiro, 2004) —, abordado sob a perspectiva enunciativa da linguagem, que contempla as condições de produção, o tema, a composição e o estilo linguístico (Bakhtin, 2003), favoreceu a apreensão tanto explícita quanto implícita da narrativa, por meio de articulações intra e intertextuais (Kleiman, 2004).

Esse processo de leitura contribuiu significativamente para a materialização das teorias relativas aos gêneros discursivos, bem como para o fortalecimento dos multiletramentos, conforme discutido por Rojo (2012). Inicialmente, a leitura foi conduzida por meio de estratégias convencionais de discussão oral coletiva, as quais promoveram uma interação ampliada entre os sujeitos envolvidos — aluno-texto, aluno-aluno e aluno-professor —, potencializando o engajamento e a construção colaborativa do sentido. A adoção da metodologia de leitura compartilhada da HQ reafirmou a relevância dos conhecimentos prévios, das previsões e das inferências elaboradas pelos estudantes como elementos constitutivos da construção da compreensão leitora (Solé, 1998).

Durante a etapa de pós-leitura, os discentes participaram de atividades disponibilizadas por meio de um aplicativo digital, cujas dinâmicas foram intensificadas pelas conexões mediadas pela internet. Nesse cenário, observou-se o uso de computadores e/ou dispositivos móveis tanto no espaço escolar quanto no ambiente domiciliar. As ações realizadas envolveram o acesso a links, a leitura em formato não linear, a manipulação de periféricos como mouse, teclado e barra de rolagem, a navegação por diferentes recursos e aplicativos, a participação em jogos — individualmente e/ou em grupo —, a escuta de podcasts, a interação com diversos gêneros textuais e a prática da digitação. As tecnologias empregadas favoreceram práticas associadas aos novos letramentos, ao promoverem a articulação de múltiplas linguagens em suportes interativos. Tais práticas compreendem a leitura visual, a navegação por hipertextos, a produção colaborativa e digital, além de contribuírem para processos avaliativos da aprendizagem.

As estratégias e recursos mobilizados nessa fase final do trabalho dialogam com os pressupostos da teoria alternativa do conectivismo, conforme delineada por Siemens e Downes (SIEMENS, 2004), segundo a qual o processo de aprendizagem ocorre em dispositivos “humanos” e “não humanos”, sendo caracterizado por sua natureza distribuída. A construção de significados, nesse contexto, foi mediada por jogos on-line e pelas conexões proporcionadas pelos próprios recursos do aplicativo, evidenciando que o aprendizado transcende o controle interno dos estudantes e a intervenção exclusiva da figura docente.

A utilização do referido aplicativo como instrumento de revisão e avaliação da leitura da história em quadrinhos (HQ) possibilitou aos discentes o esclarecimento de dúvidas relacionadas à composição e ao estilo textual, promovendo o aprimoramento técnico e ampliando as competências de compreensão, interpretação e produção escrita. A integração do aplicativo às práticas pedagógicas convencionais enriqueceu a análise textual ao explorar dimensões imagéticas, sensoriais, verbais, sonoras e plásticas, permitindo ao estudante estabelecer relações entre situações narrativas imediatas e contextos sociais e culturais mais amplos, como o da discriminação social. Essa abordagem contribuiu de forma significativa para o desenvolvimento digital e acadêmico dos alunos, bem como para sua integração social e autonomia, culminando na elaboração de produções textuais criativas e colaborativas, em formato impresso e/ou digital.

A mediação pedagógica pelo gênero quadrinhos, articulada às orientações da implementadora e às tecnologias digitais empregadas, revelou-se uma estratégia eficaz para

o desenvolvimento das competências leitora e escritora dos discentes. Tal abordagem viabilizou a aplicação prática das concepções de linguagem formuladas por Bakhtin (2003), conforme reinterpretadas por Rojo (2013) no âmbito das práticas sociais digitais. Além disso, essa proposta dialoga com os fundamentos teóricos dos novos multiletramentos delineados pelo Grupo de Nova Londres (GNL), os quais propõem que os sujeitos em formação sejam capazes de vivenciar, conceituar, analisar e aplicar os saberes construídos por meio das tecnologias digitais.

Ao promover a articulação entre oralidade, hipertextualidade e múltiplas linguagens, o protótipo desenvolvido evidenciou uma concepção de letramento que favorece a inserção ativa do aluno-leitor em sua realidade sociocultural, estimulando sua participação em um processo educativo pautado pela interatividade, criatividade e emancipação. Nesse cenário, os estudantes demonstraram habilidade para interpretar as multissemioses e os conteúdos temáticos presentes nas HQs, exploradas em diferentes suportes midiáticos. Ademais, foram capazes de reconhecer o estilo linguístico característico de Mauricio de Sousa, atribuindo valor estético e literário ao gênero, o que se configura como elemento significativo em sua formação como leitores. Essa vivência contribuiu, portanto, para a constituição de um perfil leitor mais sensível, reflexivo e crítico.

Os efeitos advindos da implementação em questão revelam consonância com os fundamentos da Educação *Onlife*, conforme delineado por Schlemmer, Di Felice e Serra (2020), na medida em que as conexões estabelecidas entre os sujeitos propiciaram aos discentes a assunção do papel de produtores de conhecimento, orientados pela perspectiva de transformação das práticas sociais e pela valorização da humanização no processo educativo. Nesse contexto, Lemke (2010) argumenta que, ao apropriar-se das técnicas, o estudante torna-se agente criador de sentidos, apto a analisar e ressignificar discursos e significações por meio da leitura e da produção textual, desenvolvendo competências de leitura interpretativa crítica e autoria, além de construir-se como sujeito humano singular. Entretanto, é pertinente considerar os apontamentos de Negri (2008), que advertem quanto à limitação do uso da tecnologia digital no ambiente escolar a uma dimensão meramente técnica. Para o autor, tal utilização deve estar alicerçada em uma intencionalidade pedagógica que favoreça o desenvolvimento contínuo de competências digitais, a ampliação dos saberes curriculares, a promoção da reflexão crítica e a formação integral dos educandos.

No contexto de implementação do CAP, a responsável pela aplicação do projeto assumiu a função de mediadora pedagógica, atuando de forma ativa na condução do processo de ensino-aprendizagem. Sua atuação envolveu o estímulo à participação dos estudantes, a orientação metodológica, o esclarecimento de dúvidas, a sugestão de aprimoramentos, bem como o acompanhamento e a avaliação do progresso coletivo e individual dos discentes. Além disso, realizou modificações no protótipo didático com o intuito de adequá-lo às especificidades da turma em questão, ficando sob sua responsabilidade a realização de novas adaptações para diferentes séries, turmas ou contextos escolares. Tal flexibilidade confirma a natureza do protótipo como material didático, conforme argumenta Rojo (2017).

Ao introduzir técnicas que permitiram aos alunos dos anos iniciais exercitarem a leitura cognitiva e explorarem os recursos dos dispositivos digitais, a implementadora promoveu uma comunicação multilinguística pautada em princípios éticos, humanizados e ativos. Entretanto, os impactos observados no desenvolvimento da leitura crítica e na produção es-

tética digital evidenciam a necessidade de uma formação docente mais robusta, bem como da incorporação de estratégias pedagógicas contínuas e estruturadas no cotidiano escolar. Tais medidas são fundamentais para a consolidação de uma prática educativa democrática, inclusiva, autônoma e lúdica, alinhada às competências dos PCNs (Brasil, 2008) e da BNCC (Brasil, 2018) e a um currículo escolar (Paraná, 2008) adaptado às exigências de uma sociedade em constante processo de digitalização, como aponta Almeida (2020).

No âmbito do processo avaliativo do protótipo, a adoção de estratégias diversificadas revelou-se fundamental para que a implementadora identificasse conteúdos que demandavam retomada ou adaptação. Essa abordagem, pautada na equidade, evitou a exclusão de qualquer estudante do processo de aprendizagem, promovendo uma avaliação com caráter democrático, inclusivo e transformador. A utilização da rubrica como instrumento avaliativo individual contribuiu significativamente para a reflexão dos alunos acerca das etapas da leitura, além de possibilitar uma análise crítica do desempenho da mediação e da eficácia da proposta, reafirmando, assim, a práxis pedagógica.

Diante dos resultados obtidos, confirmam-se as expectativas quanto à elaboração de um material didático de Língua Portuguesa que se mostra relevante e contextualizado, ao abordar um tema sensível e recorrente no cotidiano escolar: a discriminação social. O protótipo, nesse sentido, favoreceu um ensino mais acessível e colaborou para a superação de obstáculos relacionados à leitura e à escrita. Tal iniciativa permitiu aos estudantes atribuir sentidos ao texto e desenvolver competências essenciais, tais como leitura compreensiva e interpretativa, comunicação oral, navegação em ambientes digitais, escrita convencional e digital, além da valorização artística e humana do gênero história em quadrinhos (HQ), o que gerou impactos positivos na organização curricular da instituição envolvida.

Ainda que desafiadora, a implementação de propostas dessa natureza mostra-se viável em outras instituições públicas de Ensino Fundamental I no Estado do Paraná, desde que sejam promovidas mudanças paradigmáticas e filosóficas na educação, acompanhadas de investimentos consistentes em políticas públicas educacionais. Para tanto, torna-se imprescindível: (a) ampliar a adesão das escolas dos anos iniciais ao uso de tecnologias digitais, ao ensino interdisciplinar e a metodologias ativas; (b) garantir a aquisição e manutenção de equipamentos de qualidade; (c) incentivar a produção de softwares educacionais, objetos digitais de aprendizagem e protótipos didáticos por docentes, alinhados às demandas pedagógicas e aos contextos escolares; (d) aumentar os recursos financeiros destinados às escolas pelas administrações municipais, possibilitando a execução de projetos que estimulem práticas digitais entre os alunos; (e) assegurar tempo adequado para o planejamento docente; (f) fortalecer a articulação entre universidades e redes de ensino dos anos iniciais, promovendo uma formação pedagógica de excelência; e (g) valorizar as carreiras de gestores, pedagogos e professores, superando barreiras relacionadas ao ensino, inclusive o conectado, e garantindo que os estudantes façam uso ético e responsável das tecnologias, com vistas à construção de saberes científicos e, sobretudo, à formação humana.

CONCLUSÃO

O projeto de ensino desenvolvido a partir das contribuições teórico-metodológicas adquiridas no curso de pós-graduação da UEM/UVPR revelou-se profícuo para o contexto escolar, promovendo impactos significativos na formação dos sujeitos envolvidos. A implementação de práticas inovadoras de leitura e produção textual, por meio de um

protótipo didático que articula múltiplas linguagens e suportes, favoreceu uma abordagem pedagógica mais inclusiva e personalizada, especialmente direcionada a estudantes com dificuldades de leitura compreensiva, interpretação e escrita. Tal iniciativa contribuiu para o enriquecimento do currículo escolar e para a superação de barreiras de aprendizagem, reafirmando o potencial transformador da inovação educacional.

A experiência demonstrou a eficácia do protótipo na promoção de competências leitoras e comunicativas, como a leitura interpretativa, a oralidade, a escrita digital, a navegação em ambientes on-line e a valorização da história em quadrinhos como gênero artístico e humanizador. A integração entre práticas pedagógicas convencionais e inovadoras resultou em uma abordagem interdisciplinar, interativa, reflexiva e crítica, que potencializou o desenvolvimento da autonomia discente e o fortalecimento dos multiletramentos no espaço escolar.

Para a autora, o projeto constituiu uma oportunidade de aprofundamento teórico e prático acerca da necessidade de diversificação das experiências pedagógicas, ampliando sua compreensão sobre os desafios e possibilidades dos novos letramentos. Ademais, o trabalho fomentou seu crescimento pessoal e profissional, despertando o interesse por investigações futuras na área. A docente implementadora assumiu uma postura ativa como mediadora e avaliadora, observando os efeitos positivos das estratégias adotadas no desenvolvimento das competências de oralidade, leitura, escrita e letramento digital dos alunos, o que reforça a relevância de práticas pedagógicas inovadoras frente às exigências curriculares contemporâneas.

Por fim, a iniciativa provocou reflexões entre gestores e especialistas do CAP acerca da importância de um webcurrículo e aperfeiçoamento digital dos docentes, com vistas à elaboração de novos protótipos de ensino que promovam o desenvolvimento da formação leitora e humana dos estudantes do Ensino Fundamental I. Espera-se que essa experiência inspire outros educadores a conceberem seus próprios aplicativos educacionais, alinhados aos conteúdos escolares e às potencialidades do ambiente digital de suas escolas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. **O que é o web currículo**. O impacto do uso das tecnologias no aprendizado. Entrevista concedida à Elisângela Fernandes/Nova Escola, em 7 out. 2020. Arquer. Disponível em: <https://www.arquer.com.br/educacao-e-cultura/webcurrículo/>. Acesso em 15 fev. 2025.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. 4. ed. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.

BIJORA, H. **Google Forms**: o que é e como usar o app de formulários on-line. Publicado pelaTchTudo em 22/07/2018, atualizado há 6 anos. Disponível em: <https://www.techtodo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-on-line.ghml>. Acesso em: 09 abr. 2025.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Aprovada em 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 set. 2024.

BRASIL. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - 2023**. Gov. br. Resultados. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em 14 nov. 2024.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Fundamental - Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998, atualizados em 2013, 3º e 4º ciclos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2025.

CARDOSO, J. A.; DOMINGOS, A. C. M. Webcomic e hiperleitura. In: **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVIII. Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação** – Rio de Janeiro, RJ – 4 a 7/9/2015.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, v. 8, n. 1, p. 101-122, 2005.

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça/SC, v. 9, n. 3, p. 549-564, set/dez. 2009. Scielo br. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ld/v9n3/06.pdf>. Acesso em: 12 set. 2024.

COSCARELLI, C. V. (Org.). **Hipertextos na teoria e na prática**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade).

COSCARELLI, Carla Viana. (org.). **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 192 páginas, 2016.

COSTA, E. **Avaliação por rubricas** – guia completo. Escolas Disruptivas. Publicado em 14 ago. 2024. Disponível em: <https://escolasdisruptivas.com.br/glossario/avaliacao-por-rubricas/#:~:text=Uma%20rubrica%20de%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A9%20uma%20ferramenta%20que,ser%C3%A3o%20utilizados%20para%20avaliar%20o%20desempenho%20dos%20alunos>. Acesso em: 14 fev. 2025.

DA SILVA; N. T.; SOUZA. E. M. F. O uso do protótipo didático como estratégia para o ensino de língua portuguesa. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 7, p.127-143, jul./dez. 2015.

DI FELICE, M. **Net-ativismo**: da ação social para o ato conectivo. São Paulo: Paulus, 2017. (Coleção comunicação).

EISNER, W. **Quadrinhos e arte sequencial**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. São Paulo: Pontes, 2004.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Trabalho de Linguística Aplicada**, Campinas, SP, v. 49, n. 2, p. 455-479, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132010000200009>. Acesso em: 25 maio 2025.

MORAN, J.; FALCÃO, D. Ensino híbrido e aula invertida. **Curso on-line Tecnologias Digitais e Metodologias Digitais**. Tema 1, material em pdf e publicado em 2017.

NEGRI, P. **Cultura e tecnologia**: estabelecendo uma rede. Academia Edu. Curitiba, 2008. Texto em pdf disponível em: https://www.academia.edu/4309337/CULTURA_E_TECNOLOGIA_ESTABELECENDO_UMA_REDE. Acesso em: 12 out. 2024.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná**. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. **Currículo da Rede Estadual Paranaense**. CREP. 2019. Escola Digital -Professor. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/referencial_curricular_parana/educacao_infantil_ensino_fundamental. Acesso em: 08 fev. 2025.

RAMA, A.; VERGUEIRO, W. (org.). **Como usar histórias em quadrinhos na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. H. R. (Org.). **Escola conectada**: os multiletramentos e as TICs. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R. H. R. Entre Plataformas, ODAs e Protótipos: Novos multiletramentos em tempos de Web2. In: RAMOS, R. C. G; ARAÚJO, M. S.; TANZI-NETO, A. **The ESPECIALIST**: Descrição, Ensino e Aprendizagem, São Paulo, v. 38, n. 1, 2017a, p. 5-25. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/318739106_Entre_Plataformas_ODAs_e_Prototipos_Novos_multiletramentos_em_tempos_de_WEB2. Acesso em: 16 nov. 24.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SÉRVIO, G. **Padlet: O que é, como funciona e como usar**. Texto editado por Layse Ventura em 14/01/2022, 09h28min, atualizada em 12/11/2022, 19h03min. Olhar Digital. Disponível em: <https://olhardigital.com.br/2022/01/14/tira-duvidas/padlet-o-que-e-como-funciona-e-como-usar/> . Acesso em: 23 fev. 2025.

SIEMENS, George. **Conectivismo: Uma Teoria de Aprendizagem para a Idade Digital**. Publicado em 12 de dezembro, 2004. Texto em pdf (UEM/UVPR). Acesso em: 23 fev. 2025.

SCHLEMMER, E.; DI FELICE, M.; SERRA, I. M. R. de S. Educação OnLife: a dimensão ecológica das arquiteturas digitais de aprendizagem. **DOSSIÊ - Cultura digital e educação. Educ. rev.** 36, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.76120>. Acesso em 11 abr. 2025.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SOUSA, M. de. **Tina em: dentro do ônibus**. Texto e quadros (PDF) recebido por e-mail do NRE Maringá/Pr, 2017. Acesso em: 21 abr.2024.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Universidade de Murdoch. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set/dez. 2005.

VALINOR, R. **Google Docs: para que serve, como usar e funções da ferramenta**. Remessa on-line. Criado em 25 nov. 2022 e atualizado em 06 fev.2025. Disponível em: https://www.remessaon-line.com.br/blog/google-docs/#google_vignette. Acesso em: 23 fev. 2025.

VERGUEIRO, W. A linguagem dos quadrinhos: uma “alfabetização” necessária. In: RAMA, Ângela et al. **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

ZACHARIAS, V. R. de C. Letramento digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Viana (Org.) **Tecnologias para aprender**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016, p. 15-26.