

**O USO DO SOFTWARE HAGÁQUÊ E A LITERATURA:  
INCENTIVANDO A LEITURA E A PRODUÇÃO  
DE TEXTOS MULTIMODAIS NO ENSINO MÉDIO**

*Grasiele Silva Amorim\**

*Adriana Carvalho Capuchinho\**

**RESUMO:** Este trabalho analisa a utilização do *Software* Hagáquê, articulador interdisciplinar e transdisciplinar, no ensino-aprendizagem de leitura e produção textual, com alunos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (Ifto), no interior do estado. O interesse pelo tema se deu a partir da resistência dos alunos em ler obras no currículo do Ensino Médio, e a dificuldade na escrita de textos que as sintetizem. Trabalhamos a associação do texto literário à produção de HQs como forma de subsidiar outras leituras e gerar no educando uma “sensibilidade intertextual” como base na pedagogia dos multiletramentos (COPE; KALANTZIS, 2012). A pesquisa consistiu na abordagem prática de uma experiência concreta de ensino, utilizando questionários como instrumento para coleta de dados. Observamos a importância dessa associação, em que o aluno passa a ser ativo na construção do saber. Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para uma reflexão sobre como recursos tecnológicos podem ser facilitadores interdisciplinares e auxiliar no processo de ensino-aprendizagem.

**PALAVRAS CHAVE:** Histórias em quadrinhos; Literatura; Multiletramentos; Multimodalidade; *Software* HagáQué.

### **Introdução**

Com as rápidas transformações tecnológicas, a proeminência de elementos digitais em rede e o interesse cada vez maior dos jovens pelas Tecnologias Digitais da Informação

---

\* Mestranda em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) – campus Porto Nacional. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (Ifto).

\* Doutora em Estudos Linguísticos e Literários em Língua Inglesa pela Universidade de São Paulo (Usp). Professora da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

e Comunicação (TDIC); novos modos de socialização, interação, formas de ensinar e aprender emergem na sociedade. Possibilitando o acesso, criação, e o uso de recursos digitais na educação.

É mister a introdução dessas tecnologias digitais na educação, com o intuito de auxiliar o processo de ensino e aprendizagem. Tendo em vista que, já existem algumas pesquisas que refletem teoricamente sobre as aproximações entre ensino de literatura mediada pela tecnologia no contexto da cibercultura, a proposta deste trabalho é, por conseguinte, associar a literatura ao uso do *software* HagáQuê, agregando leitura de obras literárias e produção de textos imagéticos e criativos.

O interesse pelo tema se deu a partir das experiências vivenciadas em uma disciplina de mestrado voltada para as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) em que foram apresentadas várias possibilidades de uso das tecnologias digitais como forma de auxílio no processo ensino aprendizagem, bem como gêneros próprios do meio digital e suas formas de produção procurando motivar letramentos críticos, multimodalidade e colaboração em uma perspectiva da pedagogia dos multiletramentos. Posteriormente os mestrandos foram instigados a buscarem outros recursos e os apresentarem em forma de seminários. A pesquisadora investigou o uso do *software* Hagáquê e fundada nas inquietações vivenciadas na prática docente de Língua Portuguesa com relação à leitura e produção de textos, no pouco interesse dos alunos, na maioria das vezes, pela leitura das obras como: *O Auto da barca do inferno* de Gil Vicente, *Dom Casmurro* de Machado de Assis, *Senhora* de José de Alencar, poemas parnasianos como os de Olavo Bilac por exemplo, dentre tantas outras recomendadas no currículo do Ensino Médio, e a dificuldade na escrita de textos que as sintetizem, percebeu nesse recurso a possibilidade de tornar a leitura e a produção textual mais motivadora. Portanto, decidiu aplicar os conhecimentos adquiridos na capacitação e realizar a pesquisa com alunos do ensino médio.

O objetivo principal deste trabalho é analisar a recepção, por parte dos discentes, da prática de produção textual baseada na leitura de uma obra literária utilizando as tecno-

logias digitais, mais precisamente, o *software HagáQuê* para criação de histórias em quadrinhos (HQs). Nossa proposta foi proporcionar atividades diversificadas que despertassem o gosto pela leitura e pela produção de textos multimodais criativos, aproveitando que o gosto pelo lúdico é comum em todas as faixas etárias. Enfim, a preocupação que permeia esse estudo é que o aluno esteja no centro do seu processo de aprendizagem e que o ensino-aprendizagem seja um processo colaborativo.

Para isso, essa proposta de ação pedagógica em ambiente virtual, visou desenvolver a capacidade de resumir uma obra literária, incentivar a organização de ideias contidas no texto e as próprias ideias por mecanismos de estruturação, objetividade e clareza. Para tanto, proporcionamos aos alunos, a utilização do *software* como recurso didático para aguçar a criatividade. Não é pretensão deste trabalho, portanto, privilegiar a literatura em detrimento das histórias em quadrinhos, pelo contrário. Pretende-se propor uma reflexão a respeito da abertura do ensino de literatura com outras linguagens artísticas, neste caso as HQs, como forma de motivação à leitura e à produção de texto imagético e criativo.

Outro fator que nos impulsiona a possibilitar essa relação entre literatura e quadrinhos, é a característica inferior que, muitas vezes, é conferida às histórias em quadrinhos. Muitos críticos associam às HQs a errônea ideia de linguagem facilitadora e medíocre, enquanto o texto literário, canônico, estaria em um patamar superior. Como afirma Rodrigues (2013, p. 14) “os quadrinhos, muitas vezes, são compreendidos numa esfera de valor que estaria muito aquém, especificamente da linguagem literária”.

Associando as duas vertentes, não privilegiando uma nem a outra, é possível trabalhar a intertextualidade, de forma a possibilitar, como diz Rodrigues (2013, p. 16) “um diálogo entre a forma literária e a forma quadrinística”. Desta maneira, associar o texto literário à produção de HQs é uma forma de subsidiar outras leituras e gerar no educando uma “sensibilidade intertextual”.

Para trabalhar estas questões, partiremos da perspectiva dos multiletramentos (COPE, KALANTIZIS, 2012; ROJO, MOURA, 2012) propostas nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCM) (BRASIL, 2006), destacando a relevância da leitura

e produção multimodais no contexto escolar. Com essa finalidade, realizamos um levantamento bibliográfico sobre a história do gênero HQ e seu atual uso em sala de aula, pesquisamos sobre a criação e o uso do *software* HagáQuê no contexto educacional e destacamos a importância dos recursos tecnológicos associados à literatura e à produção textual.

Também, faz-se necessária a abordagem da parte prática, ao analisarmos uma experiência de ensino concreta utilizando como instrumento para coleta de dados, questionários, para investigar os motivos do desinteresse dos discentes com relação às práticas de leitura das obras propostas no currículo do Ensino Médio e, também, para a avaliação da recepção quanto ao uso do *software* como ferramenta pedagógica.

Acreditando que a curiosidade, criatividade e o gosto pelo lúdico não sejam características apenas de crianças, esse *software* será apresentado ao público adolescente contemporâneo, jovens da segunda série do Ensino Médio de uma Instituição de Ensino Federal, o Instituto Federal do Tocantins (Ifto) em um campus do interior.

Espera-se que essa proposta de utilização do *software* como recurso de incentivo à leitura e produção textual abra caminho para uma reflexão das práticas tecnológicas na educação, buscando sempre uma melhoria no processo interdisciplinar de ensino aprendizagem. Pois, segundo Rodrigues (2013, p. 19) “a postura propositiva do educador para o diálogo que fuja do espaço notório, recorrente, que desestabiliza as expectativas, nesse âmbito, pode ser extremamente positiva”. Temos em vista que a busca por esse diálogo dos quadrinhos com a literatura canônica e a questão da motivação para a leitura e produção de texto é um desafio a ser encarado por todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem e uma barreira a ser rompida.

## **Multiletramentos, multimodalidade e a Literatura**

As práticas sociais, culturais e os mais diferentes contextos envolvidos pelas diversidades tecnológicas acabam por exigir o desenvolvimento de múltiplos conhecimentos,

habilidades e competências. Para tanto, há a necessidade de uma reflexão a respeito das questões que permeiam os multiletramentos, de modo geral, e a multimodalidade nas produções digitais especificamente.

O termo “multiletramentos” foi apontado pelo conjunto de pesquisadores que se tornou conhecido como Grupo de Nova Londres pela primeira vez em 1996, na tentativa de definir uma abordagem que oferecesse argumentos para repensar os letramentos nas várias facetas da vida social considerando a diversidade cultural humana e também a crescente ampliação das combinações semióticas nos modos textuais. Saber interagir nas mais diversas situações e ser capaz de, não apenas receber informações, como também, refletir e agir de maneira a transformar-se e transformar o mundo ao redor tendo a leitura e produção de textos como subsídio para tais ações. Na pedagogia dos multiletramentos, já em seu manifesto inicial (COPE; KALANTZIS, 2000) destacam-se quatro momentos e ações não sequenciais: “a prática situada” que destaca as práticas que já façam parte das culturas dos aprendizes; na “instrução aberta” introduzem-se critérios de análise crítica para as práticas conhecidas; enquanto no “enquadramento crítico” destaca-se a reflexão dos contextos e propósitos sociais para que, na “prática transformada”, os aprendizes “re-pratiquem”, ressignifiquem sentidos e possam transitar entre os contextos, tornando-se, desse modo, *designers* de sua aprendizagem.

Não se trata, pois, apenas de saber ler e escrever, ou mesmo interpretar dados do texto. É uma questão de letramento, como diz Rodrigues (2013):

Há em princípio, duas diferentes formas de se dominar o saber adquirido com a alfabetização, ou seja, o ato de ler; pode-se ler no simples sentido de ler as palavras, decifrando códigos alfabéticos e pode-se, além disso, elevar essa habilidade cognitiva em situações que exigirão mais do que somente apropriação da informação diretamente dada – é o que chamamos letramento. (RODRIGUES, 2013, p. 27)

Em vista disso, afirma Rodrigues (2013, p. 33) que “a leitura, quando solidária e coletivizada ou simplesmente quando mediada pelo professor, tem a finalidade de lhe dar

maior significado – no sentido de ampliá-lo – e formar, com isso, uma sensibilidade no educando”. A isso, Rodrigues dá o nome de formação de leitores, no sentido de “agir sobre o texto”, trata-se de um processo de sensibilização e provocação de empatia em que os alunos se sintam atraídos pelo texto literário. A isso, Rodrigues denomina sensibilidade estética.

Nesse segmento, entendemos que são diversas as formas de aprendizagem e que o aluno é estimulado a descobrir quais recursos o faz compreender melhor conteúdos e diferentes saberes, tanto na leitura quanto na produção de textos. Segundo Dionisio et al (2013, p. 22), “o professor precisa ter consciência dos possíveis desdobramentos cognitivos no aprendiz”. No tocante a isso, Paulino (2008) destaca a questão das motivações para a leitura, afirmando que elas:

teriam de ultrapassar um contexto de urgência e ser encaradas em nível cultural mais amplo que o escolar, para que se relacionem à cidadania crítica e criativa, à vida social, ao cotidiano, tornando-se um letramento literário de fato, ao compor a vida cotidiana dos indivíduos. (PAULINO, 2008, p. 65)

Assim, a proposta dos multiletramentos envolve leitura e escrita da linguagem verbal em interação com diferentes recursos semióticos, os recursos multimodais. Esse letramento multimodal é uma proposta da pedagogia dos multiletramentos que envolvem diferentes formas de ser trabalhados no contexto escolar e que instiga a ação do professor como uma nova forma de interagir com o alunado. Dionizio et al (2013) orientam que:

O professor, ao abordar os recursos multimodais na construção de gêneros textuais, deve levar em conta, além das questões pedagógicas tradicionais, os fatores ligados ao funcionamento neuropsicológico do aprendiz, aos processos cognitivos subjacentes envolvidos naquela circunstância de aprendizagem. (DIONISIO; VASCONCELOS, 2013, p. 20)

Segundo as autoras, Recursos Semióticos é o termo que está sendo, comumente, usado para descrever os modos como os textos se integram através das modalidades sen-

soriais na construção de eventos e de textos multimodais. Os saberes do letramento multimodal, por sua vez, envolvem a compreensão e produção de significados por meio de distintos modos semióticos.

Voltando para a proposta deste trabalho e, como dissemos anteriormente, as histórias em quadrinhos por se encaixarem nesta multimodalidade, não podem ser consideradas como facilitadoras da aprendizagem, mas, esses recursos visuais, devem ser encarados como que, segundo Dionisio et al (2013), ampliam a possibilidades de compreensão e exploração dos dados contidos no texto. Sobre esse assunto, Zancanaro (2014) afirma que

As histórias em quadrinhos aumentam a motivação dos alunos para o conteúdo das aulas, aguçando sua curiosidade e desafiando seu senso crítico, além disso podem ser utilizadas, tanto como reforço a pontos específicos do programa, como para propiciar exemplos de aplicação dos conceitos teóricos desenvolvidos em aula. Auxiliam no desenvolvimento do hábito de leitura, enriquecem o vocabulário dos estudantes e podem ser usadas em qualquer nível escolar com qualquer tema. (ZANCANARO, 2014, p. 41)

Nas histórias em quadrinhos, segundo Zancanaro (2014), “o linguístico é visto em paralelo ao visual, e que, juntos, os dois códigos nos permitem analisar não somente falas, mas também, movimentos dentro da interação, posturas e sentimentos de cada personagem”.

Por ser um gênero multimodal pela utilização dos recursos semióticos dos quais falamos, nas histórias em quadrinhos o visual supre as falhas ou lacunas deixadas pelo linguístico e vice-versa. Segundo Rodrigues (2013, p. 12) “as HQs têm um caráter intrinsecamente híbrido: linguagem dotada de imagem e palavra”, ou seja, visual e linguístico se complementam. Desse modo, as autoras Dionisio e Vasconcelos (2013) destacam as mudanças em relação à sua função que as articulações entre os modos semióticos têm sofrido, pois, atualmente, são consideradas veículos de informação, deixando a imagem de ser apenas a ilustração da escrita.

Com isso, Martino (2014) assevera que as “novas mídias” não podem ser reduzidas a um único objeto, trata-se de uma pluralidade de aparelhos, ferramentas, dispositivos e

acessórios, fixos ou móveis, acoplados ou não diretamente aos seres humanos. Catto (2013), por sua vez, trata dos multiletramentos e multimodalidades não apenas se referindo à leitura e escrita, mas também, ao uso dessas novas mídias para fins didáticos e afirma que “reconhecer as “afordabilidades” de cada modo semiótico é essencial para usá-lo de maneira mais adequada a fim de alcançar os propósitos definidos em cada prática social” (CATTO, 2013, p. 159-160).

Essa autora considera que o conceito de multimodalidade seria o ponto de partida para compreender e explicar como os significados são construídos socialmente. O letramento multimodal, por sua vez, entra como conjunto de saberes envolvidos na realização dessas construções (CATTO, 2013 p. 161).

Portanto, concordamos com Barbosa (2016) quando afirma que, o mundo globalizado trouxe mudanças à sociedade e um novo cenário nos é apresentado. E como afirma Moran (2012, p. 63) “A internet é um novo meio de comunicação que pode ajudar a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e aprender”. É importante, portanto, compreendermos todas essas transformações e nos adequar a esta nova demanda de linguagem, a qual o currículo educacional precisa atender e na qual nós falantes e usuários da língua estamos imersos, tendo em vista que, o contexto educacional não pode se esquivar a essa nova realidade da multimodalidade e dos multiletramentos. Ainda segundo o autor, (2012 p. 171), essa adequação à nova realidade é de fundamental importância “se quisermos ser eficientes e eficazes no processo educacional”.

### **A história do gênero HQ e sua atual presença em sala de aula**

Durante grande parte do século XX as histórias em quadrinhos não eram bem vistas pela sociedade. Eram encaradas, aponta Bahia (2012), como “uma influência nefasta na formação de crianças e adolescentes, degradante da moral e dos bons costumes, com interesses de manipulação e dominação cultural”.

Após percorrido um longo caminho de luta pela aceitação desse gênero, atualmente, esse cenário tem sofrido mudanças radicais, mudanças essas, para uma maior valorização

das HQs. No Brasil, políticas públicas vêm incentivando o trabalho com histórias em quadrinhos, cuja leitura deve ser estimulada dentro e fora da sala de aula. Inclusive, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), a partir de 1997, orientam a esse respeito, destacando a importância da leitura de quadrinhos cujo objetivo principal é trabalhar a Língua Portuguesa com materiais o mais próximo à realidade do aprendiz. Há, nesse sentido, uma grande preocupação quanto aos gêneros diversificados que devem ser trabalhados para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita.

Todo esse empenho, em reverter esse quadro negativo, tem exercido um papel decisivo para o processo de “reavaliação, e valorização de narrativas gráficas” (BAHIA, 2012, p. 341). Segundo Bim (2001) “A história em quadrinhos é de leitura fácil e atraente, pois a imagem é instantânea e possibilita que a criança explore sua interpretação subjetiva fornecendo alimento para sua fantasia”.

Além das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) Bahia (2012) destaca o Plano Nacional Biblioteca da Escola (PNDE) como forte influenciador da ascensão das histórias em quadrinhos no Brasil. Esse programa distribui livros paradidáticos às escolas públicas do país, contemplando as HQs e livros de imagens, bem como outros gêneros consagrados na tentativa de estimular a leitura eclética.

Percorrido esse caminho e com a concentração de esforços de várias áreas, podemos observar que, na atualidade, obras literárias canônicas têm sido adaptadas em quadrinhos para estimular o gosto pela leitura multimodal, podemos considerar essas conquistas como um grande avanço na história das HQs.

Hoje, já é possível verificarmos a presença das HQs em diversos meios comunicacionais como em jornais, revistas, campanhas publicitárias das mais diversas áreas e amplamente nos ambientes digitais. É, também, um gênero aceito por muitos para descontração e leitura prazerosa. Bim (2001, p. 17) reforça que, “atualmente a história em quadrinhos deixa de ser apenas um objeto de lazer para ser também um material de estudo e de desenvolvimento da linguagem escrita”. Para que isso ocorra e o aprendiz desenvolva habilidades

por meio da leitura e produção de histórias em quadrinhos, bem como por meio de inovações tecnológicas, no caso o uso do *software* proposto, é necessária uma mediação que o conduza à construção do conhecimento. Essa mediação é papel do professor e da escola, como afirma Bahia (2012):

É verdade que, assim como intelectuais no passado se equivocaram com a ideia de que HQs causavam automaticamente efeitos negativos, não podemos pressupor hoje que os estudantes desenvolverão suas habilidades de leitura de bons quadrinhos sem a mediação da escola e do professor. Precisamos de profissionais nas escolas que reconheçam a complexidade e riqueza desta linguagem e que possam auxiliar o estudante a desenvolver ferramentas para ter acesso ao fascinante mundo das HQs. (BAHIA, 2012, p. 350)

Por meio dessa mediação e das inovações tecnológicas, cada vez mais acessíveis no cotidiano, o aluno passa a ser ativo na construção do saber. O uso das tecnologias digitais proporciona “cidadãos mais autônomos, criativos, críticos e reflexivos, capazes de construir seu próprio conhecimento utilizando a tecnologia de forma crítica e criativa” (KANNO, 2008, p. 5). Segundo Barbosa (2016) “O professor perpassa por um processo rico de conhecimento mútuo junto ao alunado, de modo a construir um ambiente de interação e troca de conhecimento”.

À vista disso, segundo Valente (1998), são necessários três elementos fundamentais para a implementação de um programa de informática eficaz aplicado à educação: o computador, o software e o professor. O último dessa tríade, como dissemos antes, tem o papel de mediador da aprendizagem e deve ser capacitado para utilizar a tecnologia em sala de aula. Zancanaro (2014) adverte que

O professor deve procurar se capacitar tanto no aspecto computacional, no que diz respeito ao domínio do computador e dos softwares educacionais, quanto no aspecto de fazer interações do computador com os conteúdos a serem trabalhados e nas atividades que envolvem as disciplinas. (ZANCANARO, 2014, p. 17)

Portanto, o professor é peça fundamental nessa construção de inteligibilidade tecnológica usando o *software* para a produção de histórias em quadrinhos. Em função disso, a proposta dessa articulação do ensino por meio de tecnologias digitais, em que o professor não deixa de ser peça fundamental, mas, como defende Moran: um orientador/mediador, que “aprende com a prática a pesquisa e ensina a partir do que aprende, realiza-se aprendendo-pesquisando-ensinando-aprendendo” (MORAN, 2012, p. 30). Como, também, defende Lopes e Silva:

O ciberespaço com sua organização em rede, que permite os enlaces intra e extratextuais que caracterizam o hipertexto, potencializa o desejo de um ensino interativo e dialógico capaz de romper com a passividade do aluno, tornando-o um construtor do conhecimento juntamente com o professor, que deixa de ser um simples transmissor. (LOPES E SILVA, 2010, p. 72)

Essa proposta de ensino por meio de troca está alinhada à de Bim (2001) que, destaca alguns fatores com relação ao papel do professor e, também, do aluno na construção de uma HQ. Segundo ela, é de responsabilidade do professor “a preparação do ambiente, a escolha do tema gerador, a motivação dos alunos e a imposição de limites e responsabilidades”. Cabe ao aluno, ou melhor, espera-se dele “desenvolver boa redação, ter coerência nas ideias apresentadas e criatividade ao abordar o tema sugerido”.

Indubitavelmente, há uma certa autonomia com relação ao uso das TDIC, entretanto, é o contexto escolar o mais propício para o desenvolvimento desse uso. É na escola que o professor, além de mediador é orientador desse uso para fins didáticos. Como afirmam Danhão et al (2014), “esse processo de mediação e orientação é importante: para que ocorra a fusão entre a realidade cotidiana do aluno e do conhecimento teórico fundamentado no currículo”. Portanto, esses mesmos autores declaram que “o uso de um *software* por professores em várias disciplinas pode apresentar uma ruptura à resistência quanto à aplicação no cotidiano escolar das práticas convencionais em sala de aula” (DANHÃO et al, 2014, p. 2).

## A criação e o uso do software HagáQuê no contexto educacional

O *software* HagáQuê é um recurso digital à disposição da educação, um *software* editor de histórias em quadrinhos dotado de linguagem visual, sonora e escrita que foi produzido por Sílvia Amélia Bim e Eduardo Hidiki Tanaka sob orientação da professora Dra. Heloísa Vieira da Rocha a partir de um projeto de iniciação científica e, depois, foi proposta da dissertação de mestrado de Bim, no Instituto de Computação da UNICAMP.

O programa HagáQuê é de fácil acesso, pode ser baixado gratuitamente pela internet e possui recursos fáceis de serem compreendidos e utilizados por crianças, jovens e adultos que podem utilizar essa ferramenta de forma ativa na criação das histórias com liberdade de expressão. Kanno (2008, p. 14) considera que esse *software* se utiliza de atividades lúdicas para construir conhecimento e assim contribuir para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor das crianças.

A principal característica desse *software* é a criação de páginas que compõem a história de forma sequencial. Nessas páginas, pode-se inserir cenário, personagens, balões, textos e sons que podem ser escolhidos dentre os disponíveis no próprio programa, ou, a critério do autor, captados externamente via internet ou produzidos digitalmente pelo autor.

Além disso, pode-se também, desenhar de forma livre com os recursos disponíveis, como formas geométricas, na barra ferramentas de edição. Algumas imagens são disponibilizadas em preto e branco dando liberdade ao criador de colorizá-las conforme sua criatividade.

Vale destacar que o som, além de poder ser exportado da internet, também pode ser gravado pelo autor, que valerá da sua criatividade; podendo, além de outras possibilidades, narrar sua história. “O recurso de som auxilia o usuário ainda não familiarizado com o texto escrito” Bim (2001).

Após ser baixado e instalado na máquina, o HagáQuê tem seu funcionamento totalmente offline, o que facilita o trabalho de produção. Pois, é intencional, segundo os autores do *software*, que ele ofereça um ambiente simplificado, mas ao mesmo tempo contemplando

todas as atividades básicas de edição, que seja atraente para o trabalho e que privilegie as histórias em quadrinhos como forma de expressão” (Bim, 2001, p. 58).

As histórias criadas no *software* podem ser salvas na máquina, impressas ou salvas em html e disponibilizadas na rede. Barbosa (2016) afirma que, “o programa HagáQuê é um editor que, permite ao aluno assumir o papel de autor de seu texto do início ao fim, com a certeza de que seu texto estará pronto para circular e ser lido pelo público envolvido no processo de produção do gênero”.

O Hagáquê, por ser um *software* livre, encaixa-se nas quatro liberdades conceituadas pela Fundação *Software Livre* (*Free Software Foundation*), apontada por Zancanaro (2014). São elas:

- Maior liberdade de executar o programa para qualquer fim;
- Liberdade de entender como o programa funciona, modificando seu código fonte e adaptando conforme suas necessidades;
- Liberdade de redistribuir cópias gratuitas, modificadas ou não, de forma a contribuir com a necessidade do processo;
- Liberdade de melhorar o programa e distribuir os seus aperfeiçoamentos. (ZANCANARO, 2014, p. 14)

É importante destacarmos que, todo processo de implementação de algo novo, não é tarefa fácil e demanda tempo e dedicação. Como alega Barbosa (2016, p. 22), “integrar as tecnologias às práticas de sala de aula requer tempo, colaboração, pois o professor não trabalha sozinho, e muita pré-disposição das partes envolvidas”. É necessário um esforço conjunto para que os recursos tecnológicos aliados às estratégias metodológicas para cada tarefa a ser desenvolvida contribua para o que o processo ensino-aprendizagem aconteça no contexto tecnológico educacional.

## Metodologia

A partir das experiências vivenciadas nas aulas de mestrado, pôde-se perceber o quanto as tecnologias digitais podem contribuir na formação do professor que se preocupa

em buscar novos meios de mediação do conhecimento e em motivar seus discentes a construí-lo de forma colaborativa e criativa. Foi necessário conhecer alguns recursos possíveis para esse fim e o *software* Hagáquê foi o escolhido para a exploração dos seus recursos e formas de manuseio, por parte da pesquisadora, que ao se deparar com esse recuso desejou colocar em prática as teorias estudadas e aferir funcionalidade e aceitabilidade dessa tecnologia pelos alunos do ensino médio, tão ligados a todo tipo de tecnologia digital.

Partindo de toda a pesquisa realizada e do seminário apresentado na disciplina de mestrado sobre o *software* Hagáquê, iniciou-se o processo de investigação que, com o objetivo de desenvolver a habilidade da produção textual, por meio da construção de histórias em quadrinhos, baseadas na leitura de obras literárias, buscou-se em princípio, realizar o levantamento bibliográfico sobre a história do gênero HQ e seu atual uso em sala de aula. Um estudo sobre a criação e o uso do *software* HagáQuê no contexto educacional se fez necessário para o conhecimento sobre as funcionalidades dessa ferramenta. Analisou-se, também, a importância dos recursos digitais associados à leitura e produção textual abordando questões dos multiletramentos e da multimodalidade.

Foram convidados os alunos da segunda série do curso técnico em informática integrado ao ensino médio do Ifto. Cinco deles, com idade entre 14 e 17 anos, se disponibilizaram e mostraram interesse em se envolver no projeto, já que era livre para quem quisesse participar. A escolha da série se deu, tendo em vista que esses discentes estão cursando a metade do ensino médio, já estudaram literatura, ao longo da primeira série e em parte da segunda, e, além disso, demonstraram interesse por recursos digitais, tendo em vista que cursam informática.

O Ifto nesse campus de uma pequena cidade do interior do estado do Tocantins, possui estrutura e equipamentos que permitem, na medida do possível, o trabalho com tecnologias digitais. Com cinco laboratórios de informática, sendo quatro de *softwares* e um de *hardware*, todos climatizados. Os laboratórios 1 e 4 possuem 41 computadores e o 2 e 3, 31 computadores cada, além de um *datashow* fixo em todos e um computador do professor. Porém, apesar de quatro dos cinco laboratórios terem acesso à rede de internet, a maior

barreira encontrada é conexão lenta e falha, não atendendo às mais simples necessidades. Essa dificuldade presente no campus é um dos argumentos comuns em outras localidades para o não se usar as tecnologias digitais, como apontam Almeida e Valente (2011):

Um dos argumentos mais comuns sobre a desintegração das TDIC com o currículo é a falta de infraestrutura e de condições de trabalho da escola pública e, principalmente, da implantação das tecnologias, como, por exemplo, o número insuficiente de máquinas por alunos, conexões de internet inadequadas etc. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p. 40)

Apesar da relação ensino-aprendizagem e TDIC ser permeada por estes problemas, a tecnologia proposta neste trabalho foi de fácil manuseio por não depender de internet, como dissemos antes, o *software* funciona offline. Vale destacar, que existem outras ferramentas com a mesma finalidade de construir histórias em quadrinhos e com mais recursos e possibilidades de edição, todavia, necessitam de internet e demandam assinatura para o acesso a todos esses recursos. Apesar de limitado, por ser gratuito, o *software* *Hagáquê* pode ser explorado à medida que se vai descobrindo as possibilidades externas, como desenhar no *paint brush* e importar para a história, dentre outras.

O primeiro encontro com os participantes foi realizado em um laboratório de informática, onde foram informados dos objetivos da pesquisa e foi comentado sobre a importância da aprendizagem de literatura aliada aos recursos digitais. Os alunos foram encaminhados à biblioteca para a escolha das obras literárias a serem trabalhadas, de acordo com a afinidade de cada um, e um prazo para a leitura foi estipulado. Nesse encontro foi aplicado um questionário para investigar os motivos do interesse/desinteresse dos discentes com relação as práticas de leitura das obras propostas no currículo do Ensino Médio. O questionário diagnóstico continha 12 perguntas: sexo, idade, se gostam de ler livros e que tipo de obras, quantos já leram no presente ano, se têm afinidade com a literatura, de quanto tempo dispõem para leitura diária, qual é a motivação para ler as obras das Literaturas portuguesa e brasileira propostas na disciplina de Língua Portuguesa no ensino médio,

qual obra foi escolhida para o desenvolvimento deste projeto e por quê, qual a maior dificuldade em ler livros da literatura portuguesa e brasileira e quais as barreiras para a frequência nessa leitura.

Decorrido o prazo estipulado previamente para a realização da leitura das obras escolhidas, um segundo encontro foi realizado no mesmo laboratório para a apresentação do *software* aos discentes. Nesse encontro, os envolvidos foram orientados a criar uma história em quadrinhos baseada na obra lida por eles. Os alunos poderiam, também, além de utilizar o laboratório do instituto, instalar o *software* em seus *notebooks* para facilitar a criação das HQs. Novamente, um prazo foi estipulado para a entrega das produções das HQs, podendo os participantes utilizar o laboratório sempre que tivessem um tempo livre concomitante ao disponível pela professora que os orientou em todo o processo.

As histórias foram produzidas individualmente e baseadas nas obras: *Dom Casmurro* de Machado de Assis, *Meu pé de laranja lima* de José Mauro de Vasconcelos, *A menina que roubava livros* de Markus Zusak e *Conor* de Ruth Langan, escolhidas pelas participantes. As alunas usaram, cada uma, uma máquina e conforme iam construindo a história, salvavam para posteriormente darem continuidade à produção da HQ.

Após a produção das histórias em quadrinhos, que se estendeu por um longo período, (maior do que o previsto) foi aplicado um segundo questionário com 13 perguntas, cujo objetivo é investigar o quanto os pesquisados conheciam do *software*, e após utilizá-lo quais foram suas reações: se gostaram de manuseá-lo, quais foram suas dificuldades, se sentiram que a ferramenta aguçou sua criatividade, se se sentiram motivados e autônomos e, também, se gostariam de utilizar novamente e produzir outras histórias. As participantes responderam, tanto ao questionário diagnóstico quanto ao último aplicado, de forma anônima. Os dados não serão analisados de forma a cruzá-los, ficando esta possibilidade para um estudo posterior.

## Resultados

O uso das tecnologias principalmente do computador em sala de aula, apesar de muito aconselhado por estudiosos da área, ainda é considerado “um bicho de sete cabeças” por muitos. Segundo Kanno (2008, p. 6), “apesar de todos os esforços para a implantação de ações pedagógicas utilizando o computador na educação, ainda percebemos a existência de uma grande lacuna entre o mundo da tecnologia digital e da comunicação com o mundo da educação”. Segundo essa autora, apenas equipar a escola com computadores não garante um trabalho pedagógico de qualidade, nem a melhoria da qualidade da educação.

Participaram desta pesquisa 5 alunas com idade entre 14 e 18 anos, todas cursando a segunda série do curso de Informática integrado ao Ensino Médio e que demonstraram interesse pelo projeto afirmando gostar de ler e produzir textos. Uma vez que, perguntadas no primeiro questionário se gostavam de ler livros, todas responderam que sim. Quando perguntadas sobre que tipo de livros as alunas gostam de ler, o romance prevaleceu em três das respostas, e outros tipos foram citados, como de fantasia, ação policial, investigação, ficção científica, drama, biografia foram apontados aleatoriamente. Uma das alunas afirmou gostar das obras relacionadas aos campos de concentração. E quanto a quantidade de livros lidos neste ano, 4 das alunas responderam que leram mais de quatro obras e a outra duas.

Quando questionadas se possuíam afinidade com a literatura, três responderam que sim, uma que não tem afinidade e a outra que tem afinidade, porém, pouca. Quanto ao tempo diário dedicado à leitura, todas responderam que dispõem de duas horas. Já, referente as obras da literatura propostas na disciplina de Língua Portuguesa, três responderam que têm motivação e leem; enquanto duas, têm motivação, mas não leem. Após receberem as orientações iniciais do projeto, as alunas foram encaminhadas à biblioteca do campus para a escolha das obras que utilizariam no trabalho e, de forma livre, as obras escolhidas foram: *Dom Casmurro* de Machado de Assis, escolhido por duas participantes, *Meu pé de laranja lima* de José Mauro de Vasconcelos, *A menina que roubava livros* de Markus Zusak e *Conor* de Ruth Langan.

Apesar da recomendação ser a escolha de obras do cânone da literatura, para a análise da relação literatura/HQs previstas nesta pesquisa, as alunas tinham no acervo da biblioteca obras de diversos gêneros, justifica-se a escolha de Vasconcelos, Zusak e Langan. Destaca-se, portanto, *Dom Casmurro*, que foi o romance escolhido por duas alunas. Tal obra é considerada de difícil compreensão, dada a linguagem rebuscada, e que deve ser analisada segundo o contexto de sua época, o que torna a sua leitura com exigência de maior atenção aos detalhes. Vale ressaltar que, uma das alunas que escolheu esta obra se destaca nas aulas de Literatura pela facilidade que demonstra ter com a leitura e interpretação de obras literárias.

As justificativas para a escolha das obras para este trabalho foram variadas. As alunas demonstraram nas respostas interesse pelo enredo e pela linguagem, como também por fazer parte do romantismo brasileiro, no caso da obra *Dom Casmurro*; por acharem interessante, por ser uma história tocante e no caso da obra *Conor*, por ser uma história da década de 1940, pois a aluna asseverou gostar de histórias sobre tempos antigos.

Quando questionadas sobre quais dificuldades tinham em ler livros da literatura proposta no Ensino Médio, as respostas foram sobre a “difícil” linguagem, dificuldade de interpretar e analisar essas obras, e uma das discentes respondeu dizendo que a maioria das obras não a agradam.

Diante dessas respostas, percebe-se que, quando se fala em interpretar e analisar essas obras, as alunas se referem à análise crítica geralmente ensinada nas aulas de literatura; pois, afirmam ter dificuldade em entender como desenvolver essa criticidade diante das mais diversas possibilidades de interpretação. Justifica-se esse fato pelo processo de desenvolvimento da maturidade desses estudantes, que começa a se consolidar na graduação. Pode-se identificar que há afinidade com as obras literárias, porém não com o estudo da literatura. Nesta fase, elas encontram na literatura uma fonte de lazer e não leem com o objetivo de realizar a análise do texto literário.

No que se refere as maiores barreiras para a frequência da leitura, segundo as discentes, a falta de tempo, dificuldades financeiras e lentidão na leitura, são as mais frequentes. Já a alternativa “difícil acesso à biblioteca” não foi assinalada por nenhuma delas, tendo em vista que o campus possui uma biblioteca com um vasto acervo inteiramente disponível.

Quanto a utilização do *software* *HagáQuê*, as alunas demonstraram facilidade no manuseio, tendo até quem dissesse que era simples demais, “parecendo coisa de criança”. Ficou evidente que não tiveram dificuldades em manuseá-lo. Para a construção das histórias, as alunas utilizaram os cenários e personagens contidos no *software*. Uma das participantes fez uma reclamação: “Minha dificuldade foi com os diálogos, pois não tem no *software*, uma grande quantidade de personagens e nem de cenários”. Mesmo sendo instruída a importar da internet, a participante não conseguiu ficar satisfeita com sua produção.

As estudantes demonstraram facilidade em criar as histórias de forma sequencial com introdução, desenvolvimento e conclusão. Nenhum deles utilizou o recurso desenho de forma livre, tampouco, acrescentaram sons às suas histórias, apesar de terem acesso a essa possibilidade.

Após a leitura das obras, a produção textual em forma de histórias em quadrinhos e a experiência do manuseio do *software* apresentado às participantes para este fim, as alunas responderam ao último questionário em que todas disseram que não conheciam o *software*, três gostaram de conhecer e duas disseram ficar indiferentes. Quando questionadas se suas criatividades foram aguçadas, três responderam que sim e duas que não. No entanto todas sentiram autonomia ao utilizá-lo. Quando questionadas sobre o que acharam das suas histórias em quadrinhos, quatro responderam que poderia ter ficado melhor se tivessem mais tempo para desenvolverem o projeto e uma disse que gostou. Duas delas disseram ter dificuldades em criar os diálogos, afirmando que o texto em forma de narração é mais fácil. Como respondeu uma das participantes: “Minha dificuldade foi em transmitir a história apenas com diálogos. A parte das imagens e de como montá-las”.

A pesquisa, portanto, apresentou como pontos positivos o envolvimento e interesse das alunas participantes, o aumento do gosto por leitura e, especialmente, pela produção

textual, mesmo que apresentando alguma dificuldade para escrever, no decorrer do processo.

O ponto negativo, inclusive apontado pelas participantes no questionário, foi o pouco tempo para a realização do projeto. Em virtude de os encontros terem sido marcados em véspera de final de bimestre, as alunas disseram estar com um acúmulo de trabalhos e provas para estudar e não puderam se dedicar como gostariam às produções das histórias em quadrinhos. Embora o tempo para terminarem suas produções ter sido estendido, segundo elas, não foi o suficiente. Apesar dos percalços, quatro das participantes disseram que gostariam de utilizar o *software* novamente.

### Considerações finais

É notório que, ao longo dos anos, a resistência e a não aceitação das histórias em quadrinhos no contexto escolar vêm dando lugar às políticas de incentivo à leitura e produção desse gênero, como auxiliador no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Também, é incontestável que o professor seja peça fundamental nesse processo, atuando como mediador do conhecimento e do uso dos recursos tecnológicos digitais aliados ao ensino-aprendizagem.

Este trabalho, portanto, constatou a relevância da utilização de Tecnologias Digitais no ensino-aprendizagem de leitura e produção textual, mais precisamente, da associação da leitura de obras literárias à produção de histórias em quadrinhos a respeito delas com o auxílio do *software* Hagáquê.

Esta proposta realizada no Ifto com alunos da segunda série do Ensino Médio integrado ao curso de Informática, trouxe resultados positivos quanto a aceitação do recurso apresentado e a sua utilização, em que os participantes se sentiram autônomos ao produzir suas HQs. Sendo assim, a pesquisa deu veracidade as hipóteses de que, há autonomia com relação ao uso das TDIC e que o contexto escolar é o mais propício para o desenvolvimento desse uso.

Observou-se que os participantes da pesquisa demonstraram bastante interesse na possibilidade de associar a leitura à produção de uma HQ, pois, puderam explorar o lúdico, a imaginação e a criatividade. Foram perceptíveis a facilidade no manuseio dos equipamentos tecnológicos e o gosto pela leitura entre os pesquisados. Tal gosto, facilitou a etapa destinada a leitura das obras escolhidas por eles. Outra percepção, foi a de que a abertura para a escolha individual das obras os motivou, pois, quando isso é imposto, as reações são de resistência ou falta de motivação. A proposta de inserir a tecnologia digital, no caso das histórias em quadrinhos com o recurso do *software* *Hagáquê*, é justamente de auxiliar na motivação para a leitura e produção textual, mesmo de obras previamente indicadas. Possibilitando a construção do conhecimento literário e aprendizagem significativa.

Foi possível verificar o desenvolvimento da autonomia entre os participantes em manusear o *software*, pois poucas foram as perguntas com relação ao seu funcionamento e as participantes exploraram seus recursos de forma a conhecê-los, bem como o crescimento da desenvoltura na relação com o texto original. Poucos foram os momentos em que solicitaram a ajuda da pesquisadora no sentido de orientá-las na construção de suas HQs. Nenhuma máquina apresentou problema durante a execução do projeto, porém destacamos que o *software* funcionar offline foi uma característica que facilitou o processo, viabilizando o uso e evitando problemas com relação à conexão de internet. Assim, entendemos que há, atualmente, alguns sites e aplicativos para dispositivos móveis que permitem realização de HQs muito mais detalhados, porém, percebemos que o *HagáQuê*, apesar de ter tido sua última atualização em 2003, ainda é bastante maleável para a execução de atividades *offline*.

Neste processo, os alunos foram reconhecendo as funcionalidades do *software* proposto, sendo a transposição dos romances com produção dos diálogos a única dificuldade apresentada. Trata-se, contudo, de uma dificuldade comuns na construção de uma vertente diferente da produção prioritariamente narrativa.

Neste sentido, a característica multimodal das histórias em quadrinhos ofereceu a possibilidade, como comentamos no texto, do visual suprir as falhas deixadas pelo linguístico e vice-versa. As participantes puderam usar o recurso digital com competência técnica, que foi compartilhada logo no início do projeto; criaram sentidos ao produzir suas histórias baseadas nas obras escolhidas; analisaram de forma crítica suas próprias produções e realizaram uma prática transformadora, entendendo que há diversas possibilidades de utilização das tecnologias digitais no seu processo de aprendizagem.

As HQs, por conseguinte, são um exemplo de texto que integra as modalidades sensoriais por meio de diferentes modos semióticos que ampliam a compreensão dos dados contidos no texto e proporciona a criatividade. A busca pelo aperfeiçoamento foi percebido nas criações, quando as participantes desta pesquisa afirmaram que desejam melhorar suas produções. Também, ampliam o vocabulário, quando percebemos os educandos buscando sinônimos para evitarem repetições em seus textos.

Tendo em vista que o *software* foi previamente instalado em todas as 41 máquinas do laboratório 04, com a autorização da equipe de Tecnologia da Informação. A instalação pode possibilitar a exploração posterior dos recursos do *software* por alunos que não participaram do projeto, uma vez que a comprovou-se a facilidade em seu manuseio, contamos com as próprias participantes desta pesquisa como disseminadoras dessa utilização.

Contudo, acredita-se que a associação dos recursos tecnológicos ao ensino-aprendizagem de leitura e produção de textos seja um incentivo a aulas mais criativas, que explorem o máximo da imaginação dos alunos, não só do Ensino Fundamental, bem como também do Ensino Médio, como esta pesquisa demonstrou ser possível. Espera-se que o professor conheça o máximo de recursos que podem auxiliá-lo nesta empreitada de mediar conhecimento e acredita-se que o *software* HagáQuê seja uma dessas possibilidades de despertar no educando o gosto pela leitura e produção de textos, não apenas na disciplina de Língua Portuguesa, mas de forma interdisciplinar, sendo viável sua utilização em várias outras disciplinas. A capacitação do professor, nesse sentido, é de extrema importância, pois, foi nessa busca que a pesquisadora conheceu o recurso trabalhado no projeto, bem

como aprofundou-se nos procedimentos da pedagogia dos multiletramentos, com especial ênfase na multimodalidade, bem como na prática situada e na ação transformadora alcançada pelas estudantes.

### THE USE OF HAGÁQUÊ SOFTWARE AND LITERATURE: MOTIVATING READING AND MULTIMODAL TEXT PRODUCTION ON HIGH SCHOOL

**ABSTRACT:** This paper analyzes the use of Hagáquê Software as an interdisciplinary and transdisciplinary articulator in the teaching and learning of reading and textual production, with students from a small town campus of IFTO. The interest in the theme arose from the resistance of students in reading literary works in the high school curriculum, and the difficulty in writing texts to synthesize them. We worked to associate the literary text with the production of comics as a way to subsidize other readings and generate in the student an “intertextual sensibility” based in the pedagogy of the multiliteracies (COPE; KALANTZIS, 2012). The research consisted of the practical approach of a concrete teaching experience, using questionnaires as an instrument for data collection. We observed the importance of this association, in which students become gains autonomy in the construction of their knowledge. It is hoped, with this research to contribute to a reflective approach to technological resources as interdisciplinary facilitators and may assist in the teaching-learning process.

**KEY WORDS:** Hagáquê *software*; Literature; Multiliteracy; Multimodality.

### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A. *Tecnologias e currículo: Trajetórias convergentes ou divergentes?* São Paulo: Paulus, 2011.

BAHIA, M. A legitimação cultural dos quadrinhos e o Programa Nacional Biblioteca da Escola: uma história inacabada. *Educação*. Porto Alegre: PUCRS, v.35, n.3, p. 340-351, 2012. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/11765>> acesso em 10 de junho de 2018.

BARBOSA, O. de O. *As tics em sala de aula de LP: ensino e aprendizagem da língua materna por meio do software HagáQuê*. Dissertação (ProfLetras, Universidade Federal do Pará), Belém, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8316>> acesso em 09 de maio de 2018.

BIM, S. A. *HagáQuê editor de história em quadrinhos*. Dissertação (Instituto de Computação, Universidade Estadual de Campinas), Campinas, 2001. Disponível em: <[http://www.niee.ufrgs.br/eventos/SBC/2000/pdf/wie/art\\_condensados/wie060.pdf](http://www.niee.ufrgs.br/eventos/SBC/2000/pdf/wie/art_condensados/wie060.pdf)> acesso em 20 de abril de 2018.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais, Língua Portuguesa: Ensino de primeira a quarta série*. Vol. 2 - Língua Portuguesa. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasil, 1997.

CATTO, N. R. A Relação entre o letramento multimodal e os multiletramentos na literatura contemporânea: Alinhamentos e distanciamentos. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v.10, n. 2, p. 157-163. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2013v10n2p157>> acesso em 28 de junho de 2018.

DANHÃO, E. A. A. B.; FRENEDOZO, R. de C. O uso do Hagáquê (HQ) como articulador interdisciplinar numa escola de ensino integral. *Anais do encontro de Produção Discente PUCSP/Cruzeiro do Sul*, São Paulo. p. 1-6. 2014. Disponível em: <<http://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/epd/article/view/959>> acesso em 28 de junho de 2018.

DIONISIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J. de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In BUNZEN, Clecio, MENDONÇA, Marcia. *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2013.

CAZDEN, Courtney; COPE, Bill; FAIRCLOUGH, Norman *et al.* A pedagogy of multi-literacies: designing social futures. *Harvard Educational Review*, vol 66-1; Spring 1996; pages 60 – 92. Disponível em: <[http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies\\_New+London+Group.pdf](http://newarcproject.pbworks.com/f/Pedagogy+of+Multiliteracies_New+London+Group.pdf)> Acesso em 15/07/2019.

KALANTZIS, M.; COPE, B. *Literacies*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012.

KANNO, S. E. Ações Pedagógicas em Ambientes Virtuais: utilização do programa Hagá-Quê em educação especial. *PDE/2007*, Maringá, 2008.

LOPES E SILVA, Marciano. O uso de blogs e chats no ensino de literatura. *Letras de hoje*, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 71-77, abr./jun. 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/7528/5398>>. Acesso em 07 de junho de 2018.

MARTINO, L. M. S. *Teorias das mídias digitais: linguagens, ambiente e redes*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus. 2012.

PAULINO, G. Algumas especificidades da leitura literária. In PAULINO, G; PAIVA, A; MARTINS, A; VERSIANI, Z. (orgs) *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2008, p. 55-68.

RODRIGUES, V. da S. *Histórias em quadrinhos & ensino de literatura: por um projeto de formação de leitores menos “quadrado”*. Dissertação, (Universidade Federal Rio Grande do

Sul), Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/88354>> acesso em 10 de junho de 2018.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

VALENTE, J. A. *Computadores e conhecimento: repensando a educação*. 2. Ed - Campinas: UNICAMP 1998.

ZANCANARO, Edicarla Venturolli. *Avaliação do software HagáQuê, auxiliando no processo ensino-aprendizagem da língua portuguesa*. Monografia (Especialização em Informática na Educação) Universidade Aberta do Brasil, Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2011. Disponível em: <https://docplayer.com.br/1514222-Avaliacao-do-software-hagaque-auxiliando-no-processo-ensino-aprendizagem-da-lingua-portuguesa.html>> acesso em 28 de agosto de 2019.

*Recebido em: 27/08/2019.*

*Aprovado em: 16/01/2020.*