



## História em Quadrinhos na aprendizagem: uma proposta de Sequência Didática Inclusiva no Ensino Fundamental<sup>1</sup>

### *Comics Story in learning: a proposal for an Inclusive Didactic Sequence in Elementary Education*



**Carla Santiago Ferreira**

Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação/Unicarioca

Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro, RJ – Brasil.

[c.ferreira@rioeduca.net](mailto:c.ferreira@rioeduca.net)



**Tharcila de Abreu Almeida**

Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação/Unicarioca

Fundação Municipal de Educação de Niterói – FME/Niterói

Rio de Janeiro, RJ – Brasil.

[tharcila78@gmail.com](mailto:tharcila78@gmail.com)



**Ana Paula Legey**

Doutora em Ciências/IOC/Fiocruz

Centro Universitário Unicarioca – Unicarioca

Rio de Janeiro, RJ – Brasil.

[anapaula.legey@gmail.com](mailto:anapaula.legey@gmail.com)

**Resumo:** A falta de contextualização na prática docente não vem permitindo que a aprendizagem seja significativa aos alunos incluídos nas salas de aula regulares. Diante dos entraves pedagógicos da inclusão, este artigo tem por objetivo avaliar a construção colaborativa de Sequência Didática (SD), voltada ao gênero textual História em Quadrinhos, apoiada por recursos digitais, desenvolvida a fim de promover uma aprendizagem significativa e colaborativa que integre os alunos incluídos aos alunos regulares do Ensino Fundamental (EF) I. Para tal, por meio da pesquisa-ação, a SD foi elaborada junto a professoras que lecionam em salas de aula regulares enfatizando o trabalho da inclusão nos anos iniciais do EF e posteriormente avaliada por meio de um questionário com questões abertas, elaborado no Microsoft Forms. As professoras colaboradoras afirmaram que as sequências didáticas produzidas são relevantes às atividades propostas à inclusão escolar. Concluiu-se que é possível encontrar caminhos significativos ao incluir estudantes com deficiência.

**Palavras chave:** atividades inclusivas; sequência didática; tecnologia digital.

**Abstract:** The lack of contextualization in teaching practice has not allowed meaningful learning for students included in regular classrooms. Faced with the pedagogical obstacles of inclusion, this article aims to evaluate the collaborative construction of Didactic Sequence (SD), focused on the textual genre Comics Story, supported by digital resources, developed in order to promote meaningful and collaborative learning that integrates students included to regular Elementary School (EF) I students. To this end, through action research, the SD was developed with teachers who teach in regular classrooms, emphasizing the work of inclusion in the early years of EF and subsequently evaluated by through a questionnaire with open questions, elaborated in Microsoft Forms. The collaborating teachers stated that the didactic sequences produced are relevant to the activities proposed for school inclusion. It was concluded that it is possible to find meaningful ways to include students with disabilities.

**Keywords:** inclusive activities; following teaching; digital technology.

**Cite como**

*(ABNT NBR 6023:2018)*

FERREIRA, Carla Santiago; ALMEIDA, Tharcila de Abreu; LEGEY, Ana Paula. História em Quadrinhos na aprendizagem: uma proposta de Sequência Didática inclusiva no Ensino Fundamental. *Dialogia*, São Paulo, n. 45, p. 1-20, e23404, maio/ago. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/45.2023.23404>

*American Psychological Association (APA)*

Ferreira, C. S., Almeida, T. de. A., & Legey, A. P. (2023, maio/ago.). História em Quadrinhos na aprendizagem: uma proposta de Sequência Didática Inclusiva no Ensino Fundamental. *Dialogia*, São Paulo, 45, p. 1-20, e23404. <https://doi.org/10.5585/45.2023.23404>

<sup>1</sup> CNPq; Faperj; Escola de Formação Paulo Freire.

## 1 Introdução

As atividades pedagógicas realizadas nas escolas ganham cada vez mais responsabilidade social. Mesmo diante do direito à educação ser social, previsto na Constituição da República Federativa do Brasil (1988), em seu art. 6º, ele é determinado a todos, intencionado no desenvolvimento do indivíduo, em seu preparo para exercer a cidadania e na sua qualificação para o mercado de trabalho. Conforme o art. 205 desta lei, o trabalho realizado na escola atualmente está cada vez mais envolvido com as necessidades sociais.

A significância das propostas educativas nos espaços escolares já enfatiza a diversidade priorizada nos direitos humanos. Desse modo, o espaço escolar é um ambiente determinante na construção e na aprendizagem dos estudantes, tornando-se um caminho importante no acesso à informação (FERRO, 2016). Ademais, segundo Durand (2015, p. 10) “a diversidade cultural deve estar inserida, ser incentivadora e promover a socialização de suas atividades na proposta ofertada a toda comunidade escolar”. Neste contexto, o desenvolvimento e conhecimento cultural é um trabalho essencialmente da escola como um direito humano.

Diante dos fatores sociais que abarcam a sociedade, a escola é um fator determinante na amplitude de seus conceitos e consiste em caminhar cada vez mais com a coletividade. Assim, não há como a escola não acompanhar a transformação social. Desta forma, a escola enquanto espaço formador do cidadão necessita inserir a autonomia e a crítica nos conteúdos escolares com significância na participação e atuação dos alunos em sua formação cidadã (SANTOS, 2018).

Sendo assim, a significância das atividades propostas na escola pode ser um grande diferencial na promoção dos direitos e, principalmente, das igualdades e das diferenças no contexto social. Segundo Rodrigues, Nozu e Neto (2019), a inclusão escolar é um direito humano garantido, que tem como objetivo potencializar a cidadania dos alunos com deficiências, devendo responder às necessidades e particularidades individuais, pois, assim, sem reconhecer as diferenças, se tornaria desigual, discriminatória e injusta.

De acordo com Mendes (2017), entre semelhanças e diferenças, a questão não é o que equivale em uma sala de aula com alunos com ou sem deficiência. As semelhanças podem até ser maiores e jamais podem tornar-se relevantes, pois havendo diferenças, o respeito por elas deve ser praticado. Isso significa que oferecer a todos o mesmo tipo de ensino, ou de atendimento educacional especializado, pode não ser suficiente para garantir uma educação devida para alunos que requerem não igualdade, e sim equiparação de oportunidades (MENDES, 2017).

A partir de ações internacionais, como a Declaração de Educação para Todos, em 1990, e a Declaração de Salamanca, em 1994, que os olhares para uma educação inclusiva retiraram a ideia

de modelo integrador ao aluno público-alvo da educação especial, movimentando o país a um enfoque na política pública para esta temática (SILVA; CARNEIRO, 2016).

A realidade da Educação Inclusiva antes destes movimentos era de atendimento em unidades especializadas particulares de ensino, segregando a educação pública do serviço. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9.394/96, de 20 de dez. 1996) intensificou a garantia dos direitos desses alunos na escola regular. Após os movimentos e da LDB, novas diretrizes foram ofertadas e o aumento de matrículas de alunos público-alvo da educação especial no ensino regular começou a ocorrer (MAZZOTTA, 2011).

Em dados recentes, de 2020, o Censo Escolar da Educação Básica (BRASIL, 2020) mostrou um crescimento gradual em matrículas de alunos com deficiências nas classes comuns nas etapas da educação básica, exceto a Educação de Jovens e Adultos (EJA), comparando aos dados de 2016. De acordo com as referências, a maior proporção de alunos incluídos está no Ensino Médio e o maior aumento na proporção está na Educação Infantil, aumentando o Ensino Fundamental em 5% entre o período, o que enfatiza a necessidade de propostas educacionais mais significativas dentro dos espaços escolares.

Observa-se que um dos grupos de pessoas com deficiência são de alunos surdos. A cultura linguística dos surdos, que é entendida como uma minoria, na qual é muito bem representada pela Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), não faz parte da aceitação cultural da sociedade. De acordo com as fontes do *site* da Prefeitura do Rio (Rio de Janeiro, 2020), são dezessete mil, novecentos e quarenta e seis (17.946) estudantes que são atendidos pela educação especial com algum tipo de deficiência e, destes, com surdez ou deficiência auditiva são cerca de oitocentos (800) na Rede Municipal. A questão é que ainda não existem recursos de material de apoio disponíveis a estes estudantes integrados, apenas intérpretes, que é um outro caso dificultador.

Uma reflexão importante é quanto a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008), através do Ministério da Educação (MEC), que estabelece metas importantes acerca da inclusão e das igualdades em oportunidades com relação ao aluno surdo no atendimento escolar, determinando metas no que se refere à formação continuada do docente neste sentido, no preparo do professor e demais profissionais que realizam o atendimento ao público-alvo da educação especial das classes comuns.

Neste contexto, profissionais que atuam diretamente com a inclusão escolar têm encontrado um grande desafio e demonstram que a estrutura da PNEEPEI destoa no que é concernente aos objetivos de sua proposta, insatisfeitos com a aplicabilidade e a realidade existente (AUGUSTO, 2019).

De acordo com Duarte (2011), a falta de materiais pedagógicos específicos ainda implica em variadas problemáticas para atender às necessidades do aluno surdo, envolvendo tensões e desencontros na interpretação entre professor e aluno. Sabe-se que nas classes regulares iniciais do Ensino Fundamental (EF) I, o aluno incluído é provido de um material pedagógico fornecido pela Rede Municipal de Educação e que precisa ser adaptado às suas necessidades. Observa-se que o professor regente não consegue ter sucesso nas adaptações em colaboração do professor de Sala de Recursos Multifuncional (SRM) que, muitas vezes, também deixa de utilizar o material por não desenvolver aspectos de acessibilidade, se apropriando de atividades e material próprio, respeitando a individualidade do aluno. Segundo Carneiro (2019), profissionais das SRMs afirmam não receber materiais de tecnologia assistiva, exceto os confeccionados pelos professores, que utilizam de seus próprios equipamentos, como o celular, para realizar suas criações adaptativas.

Desse modo, a tecnologia entra em ação a partir das dificuldades que dividem a participação dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, partindo das estratégias utilizadas no contexto da educação para motivar e engajar todos os estudantes nascidos na cibercultura, conhecidos segundo Prensky (2001) como “Nativos Digitais”. Eles compõem uma geração que cresceu juntamente com a revolução digital e são os que mais utilizam tecnologias como *smartphones*, *tablets*, *internet*, entre outras (VEEN; VRAKING, 2009).

Para Keller (2013) a utilização de ferramentas como computadores, jogos educativos eletrônicos e dispositivos com comando por meio do toque na tela (*touch*) podem contribuir significativamente no processo ensino-aprendizagem. Portanto, a utilização de tecnologias digitais no tocante cenário educacional passa a exigir uma reconstrução da didática para a formação de novas propostas, metodologias e concepções que visam atender às expectativas de aprendizagem na inclusão a fim de transformar a realidade de estudantes com deficiência nos estabelecimentos de ensino.

Nesse sentido, foi proposta uma pesquisa, com professoras colaboradoras da rede pública, a fim de avaliar a construção de uma sequência didática inclusiva, apoiada por tecnologias digitais, com o foco na inclusão dos alunos com deficiência nas classes comuns do EF I, buscando atender ao desafio de promover atividades didáticas específicas a estes alunos, fazendo valer seus direitos garantidos por lei, para que assim a educação inclusiva seja compreendida e apreendida por todos.

Com o intuito de despertar nos alunos surdos habilidades orais e escritas foi escolhido o trabalho com gênero textual, elencando para tal a História em Quadrinho (HQ) por ser considerado importante, principalmente ao público das séries iniciais, pois, segundo Mirais (2009) dá ênfase ao visual que é uma marca de sua identidade e possibilita o desenvolvimento e o prazer pela leitura e pela escrita.

## 2 O valor social do gênero textual e a importância de sua referência na aprendizagem

Percebe-se ser importante que o usuário de uma língua saiba decodificá-la, ao apresentá-lo ao conhecimento das convenções da escrita e da leitura, porém isso não é o suficiente para que ele se comunique com destreza no ambiente que vive. Nesse cenário, surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), com o objetivo de organizar e orientar o ensino da língua, mais especificamente do texto e do gênero, definindo um objeto de ensino, uma metodologia, a ser elaborada nas aulas (ROJO, 2002). Desde então, o documento estabeleceu o texto como a principal fonte de estudo, deixando de definir a língua como um conjunto de regras e estruturas para serem descritas e classificadas, passando a ser compreendido como um processo de interação verbal, uma ação social, um saber a ser construído que, para Bakhtin (1992), definimos nas aulas de português a prática da interação verbal pela constante comunicação da oralidade e da escrita pelo desejo do locutor interessado a dizer algo a seu interlocutor.

Desse modo, o texto passa a ser reconhecido como um objeto de estudo em sua funcionalidade social (MARCUSCHI, 2008; 2010), de (mega) instrumento (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010) e possibilita a comunicação nas variadas interações, passando assim a ser sucedido pelo ângulo do texto/gênero de texto (ou textual).

Sabe-se que o gênero textual é um dos meios mais eficientes do mecanismo sociodiscursivo pois estimula a comunicação nas práticas sociais (MARCUSCHI, 2008), sendo caracterizado por eventos textuais flexíveis e ativos, que parecem estar acoplados às necessidades socioculturais e às inovações tecnológicas (MARCUSCHI, 2010).

Neste contexto, o favorecimento do diálogo proporcionado pelo gênero textual Histórias em Quadrinhos (HQs), por conter um recurso enriquecido de multimodalidades, pode contribuir para o engajamento do trabalho significativo na sala de aula (BARBOSA; ARAÚJO; ARAGÃO, 2016). O gênero HQ abre espaço para a interação da tecnologia digital, que por sua vez possui recursos assistivos para facilitar o envolvimento de alunos incluídos nas atividades. Dessa forma, a facilidade para manipular e editar imagens e textos por meio das Tecnologias da informação e comunicação (TICs) têm possibilitado o uso de ferramentas tecnológicas digitais e produção de materiais didáticos cada vez mais multimodais, provocando uma reorganização na produção do conhecimento (BARBOSA; ARAÚJO; ARAGÃO, 2016).

O gosto pelo uso de combinação entre palavras e imagens podem ser exemplificados por muitos povos e lugares, levando ao entendimento de que por serem práticas universais “nenhuma cultura ou país pode reivindicar a propriedade dos quadrinhos” (MAZUR; DANNER, 2014, p. 7).

No que tange ao desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), uma das formas está associada à construção de HQs

e à Língua Portuguesa. Tal documento ainda propõe o uso de tecnologias digitais relacionadas às competências específicas da linguagem aos alunos do EF de forma a tratar da compreensão e da utilização destas na comunicação na forma das diferentes linguagens e mídias de maneira crítica, significativa e reflexiva relacionadas às práticas sociais, principalmente no ambiente escolar (BRASIL, 2017).

Segundo Passos e Vieira (2014), as HQs tornam as aulas mais estimulantes por conter assuntos que estimulam a curiosidade e o senso crítico, ampliam a possibilidade de entendimento em seu contexto através da relação do texto e imagens, além de contribuir no hábito e na formação da leitura e da escrita por seu caráter dinâmico e animado e no vocabulário. Todavia, os temas abordados nas HQs devem ser muito bem definidos com os estudantes, pois seu uso na sala de aula não pode ser interpretado como uma atividade de passatempo (PAIVA; BENTO, 2020). A partir da transposição didática do conteúdo deste gênero textual, o professor poderá inserir estratégias adaptativas ou não, dependendo da forma como abordará o tema, e construir uma sequência didática permeada por objetivos socioemocionais, artísticos, comunicativos e inclusivos interligados.

Observa-se que a contribuição da proposta da audiodescrição para auxiliar aos estudantes cegos no acesso à tradução do conteúdo de imagens em palavras da HQ a fim de proporcionar uma leitura descritiva a este público, tornando acessível e mostrando que o recurso pode ser estendido a outros públicos, como os analfabetos, disléxicos, deficientes, concluindo que este tipo de gênero textual é importante e pode ser proveitoso para a inclusão escolar (CORREIA-SILVA; PAIVA; RIBEIRO, 2020).

A interação encontrada entre imagens e textos nas HQs pode explorar estratégias dos mais variados tipos de linguagens, nas características apresentadas nas expressões dos personagens, nas cores, tipos de balões, podendo ser trabalhada por níveis, estágios de aprendizagens e diferentes públicos.

Acredita-se que contar histórias seja um gesto expressivo humano que acompanha seus traços culturais, físicos e psicológicos. Para Diniz (2013, p.14), “o ouvir precede o ler, desta maneira o estímulo a ouvir histórias deve acontecer desde os primeiros meses de vida, pois se sabe que até mesmo o bebê estando no ventre da mãe, já é sensível à sua voz”. Nesse sentido, desde os primórdios que a contação de histórias possui um registro. Em cada momento, para cada parte do desenvolvimento da história humana há a sua adaptação. Dos desenhos nas paredes aos romances, contos, teatro, cinema, TV e a *internet*, a contação de histórias jamais perdeu a sua força, pois faz parte das ideias humanas ligadas ao cotidiano (NEVES, 2019).



O processo de desenvolver histórias colabora na construção de muitas habilidades nas crianças. As histórias incentivam a criatividade, a imaginação, a linguagem verbal, facilitando a aprendizagem e promovendo o prazer da leitura (SOUZA; BERNARDINO, 2011).

No que tange às narrativas, observa-se que o *Storytelling* é uma proposta que pode ser trabalhada na aprendizagem escolar por ser “(...) uma das formas mais brilhantes de transmitir conhecimentos, hábitos e costumes entre os seres humanos” (FIGUEIREDO, 2014, p. 4). Segundo Hack e Guedes (2013), ele oportuniza a aprendizagem a partir de situações autênticas, potencializando a prática pedagógica e as práticas educacionais, na construção de narrativas imersas, aprofundadas, e com significados com científicos, sociais, histórico e culturais.

Na era digital os alunos passaram a adquirir muitas linguagens por meio da criação de uma identidade cultural. Por divisões de classes, conseguia afastar as massas, com as TVs e rádios, às elites, com a imprensa e o cinema, e as TICs fizeram com que a produção cultural começasse a mesclar esses multiletramentos. Ao unir as tecnologias às “muitas linguagens” é possível que os alunos passem a adquirir e a exercer a prática da compreensão e da produção, o que segundo Rojo (2012, p.19) “é o que tem sido chamado de multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos, que exigem multiletramentos”.

### 3 A Sequência Didática com o foco no protagonismo

A proposta de Sequência Didática (SD) que por sua vez, em sua estrutura de base, contém uma introdução de apresentação detalhada e caracteriza-se por atividades escolares organizadas, deve proporcionar uma produção inicial ou diagnóstica do estudo para que seus módulos sejam produzidos progressiva e sistematicamente e assim ocorrer a assimilação dos alunos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Para De Araújo (2013), a organização da SD parte de núcleos temáticos e procedimentais, de acordo com os módulos necessários para a mudança e promoção dos alunos. Dessa forma, uma SD baseada em produção textual oral ou escrita estimula a relação de língua e linguagem como interação (BAKHTIN, 1992) e da aprendizagem no âmbito do desenvolvimento da zona proximal (VYGOTSKY, 1998), sendo reforçada por De Araújo (2013) uma demanda de adaptações na adoção desse modelo.

Assim, o trabalho com SD, aliada à tecnologia digital, necessita estar alicerçado a conteúdos que proporcionem uma aprendizagem significativa e que justifiquem o processo inclusivo.

Neste contexto, a utilização dos textos multimodais, como o gênero textual HQs, no processo de aprendizagem da escrita, torna-se importante pois eles apresentam imagens e linguagem acessível, exploram o ritmo artístico, referenciando a língua como sistema de interação,

podendo ser um excelente tema gerador inclusivo, tendo em vista as variadas possibilidades de adaptações e as ricas formas de se oportunizar o protagonismo do aluno. Assim, o trabalho com SD pode ser um caminho para a aprendizagem e para a integração entre todos os alunos.

Mediante ao exposto, como estratégia para a inclusão dos alunos com deficiência em sala de aula regular, mais especificamente os alunos surdos, buscou-se, por meio de uma proposta metodológica de SD, utilizar o gênero textual HQS, valendo-se da técnica de *Storytelling* para a contação de histórias aos quais os personagens são os próprios alunos, estimulando o protagonismo, engajando-os a narrarem os cenários, o enredo e produzirem suas características a partir do aplicativo digital.

#### 4 Método

A presente pesquisa configura-se como uma pesquisa-ação (Gonsalves, 2001), na qual visou analisar e investigar novas propostas de trabalho voltadas à educação inclusiva na classe regular de ensino, junto a professoras que trabalham com alunos incluídos nas escolas. Foi preconizada a melhoria da organização do trabalho pedagógico, levando em consideração as orientações curriculares e os descritores previstos pela Secretaria Municipal de Educação observando os impactos do uso das novas tecnologias digitais como um recurso que inclui alunos surdos em classe regular de ensino.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Conselho de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Secretaria Municipal de Saúde do Rio de Janeiro, SMS/RJ, em 15 de abril de dois mil e vinte e um, com o Parecer Consubstanciado de número 44456621.5.0000.5279.

Inicialmente realizou-se uma roda de conversa com as professoras para obter informações que possibilitassem delinear ações para inclusão dos alunos com deficiência em salas de aula regulares e, a partir de então, foram produzidas SDs ao público-alvo desta pesquisa. Os encontros ocorreram por meio da plataforma *Google Meet*, com reuniões periódicas semanais, perfazendo um total de seis encontros, nos quais foram definidos o passo a passo de cada atividade sequenciada pelo gênero textual HQs, na concepção de um *Storytelling*, apresentando em seu desenvolvimento conteúdos e práticas socioemocionais, norteados pelas habilidades propostas em cada área de conhecimento da BNCC, a serem organizadas conforme as necessidades de cada estudante, utilizando como ponto de partida o conceito e a criação de personagens nas atividades, propondo uma elaboração de perfil para os discentes em seus processos criativos e artísticos, buscando propiciar o protagonismo dos alunos com deficiência e os regulares. Para tal, foram utilizados para suporte das práticas pedagógicas recursos digitais como: computador, *internet*, *slides*, arquivos de textos, som com *bluetooth* e plataformas digitais.



No decorrer dos encontros, foi realizada a montagem dos *frameworks*, a fim das educadoras analisarem o quanto as habilidades da BNCC devem fazer parte de um planejamento interligado a um retorno das aprendizagens. Portanto, o desafio é focar nas questões pedagógicas, de crítica social dentro das escolas, com espaço de participação ativa do aluno em reflexões, de construção coletiva (FREIRE, 2021).

Esta fase objetivou que as professoras pudessem compreender o motivo pelo uso dos temas e dos conteúdos, além de adquirir habilidades de promover ideias sobre propostas integradoras, que possam propiciar a inclusão dos alunos com deficiência por meio da metodologia de SD aliada à recursos digitais e articuladas com as atuais concepções de ensino.

A etapa final do estudo constituiu-se de uma avaliação das SDs construídas colaborativamente, através de um questionário *online*, elaborado na ferramenta *Microsoft Forms*, tendo a participação de três professoras. Tal avaliação buscou evidenciar a contribuição pedagógica da proposta ao trabalho do professor de EF I com o envolvimento inclusivo nas salas de aula regulares e da tecnologia digital, como um material de suporte diante de suas dificuldades com as políticas implementadas neste sentido.

## 5 Resultados e discussões

### 5.1 Sequências didáticas inclusivas

A fim de promover um planejamento mais organizado, foram desenvolvidas sequências didáticas a partir do que é preconizado pela BNCC, utilizando-se um modelo ou *framework* desenvolvido por Arantes (2019). A partir da experiência adquirida, o modelo de planejamento pode ser utilizado e adaptado à realidade dos alunos, tanto surdos quanto ouvintes, na classe regular de ensino.

A cada etapa da SD, são propostas as partes da aula para que o roteiro siga com a organização e orientação que facilitará aos professores desempenhar o trabalho nas disciplinas abordadas. Dada a tomada de consciência sobre o percurso da aula, o professor passa a direcionar as etapas do processo de desenvolvimento de aprendizagem seguindo as habilidades propostas pela BNCC no que concerne às áreas de conhecimentos voltadas às Linguagens, Ciências da Natureza e Matemática, para que em cada parte delas a interdisciplinaridade ocorra, fazendo com que exista um circuito de conteúdos ministrados sendo interligados no trabalho e ao final concluir com um *e-book* do aluno produzido no decorrer das SDs pelas HQs.

Apesar da proposta apresentada neste estudo ter produzido cinco SDs, optou-se nesse artigo, por focar em uma delas. Desse modo, com a temática “ Os animais”, abordou-se na SD

conteúdos integrados de Língua Portuguesa, Ciências e Matemática, norteados pelas habilidades propostas pela BNCC dentro das respectivas áreas de conhecimento, com etapas compostas por leitura de HQ utilizando o *datashow*, desenvolvimento da escrita, atividade dirigida, caixa de palavras, jogo digital, utilização de materiais concretos (tampinhas de garrafa) para diferenciar a adição e subtração, além da realização da atividade “Somos assim”, voltado ao tema família utilizando para tal a ferramenta digital *powerpoint*, conforme pode ser observado no quadro 1.

**Quadro 1** - Atividades desenvolvidas na SD

Etapas	Atividades desenvolvidas
1ª - Tomada de consciência	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Explicação do tema e percurso da aula.</li> <li>● Apresentação de onomatopeias.</li> </ul>
2ª- <i>Storytelling</i> nas histórias em quadrinhos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Leitura de uma História em Quadrinhos (HQ) com utilização dos recursos <i>powerpoint</i> e <i>datashow</i>.</li> <li>● Escrita de elementos presentes na HQ. (O aluno que não estiver nessa fase da escrita contará com a escuta docente e será avaliado mediante sua participação nesta etapa)</li> </ul>
Habilidades da BNCC desenvolvidas nessa etapa	<p><b>(EF01LP01)</b> Reconhecer que textos são lidos e escritos da esquerda para a direita e de cima para baixo da página;</p> <p><b>(EF01LP11)</b> Conhecer, diferenciar e relacionar letras em formato imprensa e cursiva, maiúsculas e minúsculas;</p> <p><b>(EF01LP14)</b> Identificar outros sinais no texto além das letras, como pontos finais, de interrogação e exclamação e seus efeitos na entonação;</p> <p><b>(EF15LP14)</b> Construir o sentido de histórias em quadrinhos e tirinhas, relacionando imagens e palavras e interpretando recursos gráficos (tipos de balões, de letras, onomatopeias);</p> <p><b>(EF15LP18)</b> Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.</p>
3ª- Momento <i>e-book</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Produção individual de HQ com a temática família, abordada na aula anterior, utilizando recurso digital da escola, como por exemplo laboratório de informática, ou trazendo de casa um aparelho <i>smartphone</i>.</li> </ul> <p>Link: <a href="https://drive.google.com/file/d/1KFczhbQIQT-zz0NKyNIHxAgIFWjXcnsfd/view">https://drive.google.com/file/d/1KFczhbQIQT-zz0NKyNIHxAgIFWjXcnsfd/view</a></p>
Habilidades da BNCC desenvolvidas nessa etapa	<p><b>(EF15AR04)</b> Experimentar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia etc.), fazendo uso sustentável de materiais, instrumentos, recursos e técnicas convencionais e não convencionais;</p> <p><b>(EF02LP01)</b> Utilizar, ao produzir o texto, grafia correta de palavras conhecidas ou com estruturas silábicas já dominadas, letras maiúsculas em início de frases e em substantivos próprios, segmentação entre as palavras, ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação;</p> <p><b>(EF02HI08)</b> Compilar histórias da família e/ou da comunidade registradas em diferentes fontes.</p>
4ª- Contextualização de conteúdos	<p>Contextualizando a HQ com conteúdo de Língua Portuguesa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Registro e análise escrita do texto apresentado.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lista de atividades para revisão de conteúdos como substantivos, artigos e pontuação.</li> <li>● Análise da presença de onomatopeias.</li> <li>● Caixa de palavras na qual o aluno escolherá uma palavra para leitura.</li> <li>● Registro, pelo professor, das palavras lidas pelos alunos, com explicação das regras ortográficas para escrita das mesmas.</li> <li>● Registro, pelos alunos, das palavras trabalhadas, com a participação dos alunos inclusos, estimulando a escrita espontânea.</li> </ul> <p style="text-align: center;">Contextualizando a HQ com conteúdos de Ciências</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Apresentação de imagens obtidas pela <i>internet</i> para percepção das características, semelhanças e diferenças entre os animais irracionais.</li> <li>● Roda de conversa sobre os animais.</li> <li>● Escrita ou ilustração individual das características dos animais.</li> <li>● Jogo de caça-palavras do <i>Wordwall</i> chamado <i>Os animais</i>, para identificação seguindo a dica da classificação. Os animais presentes no jogo possuem a grafia conforme a ortografia trabalhada na aula e os alunos poderão jogar em equipes. <i>Link</i> do jogo: <a href="https://wordwall.net/pt/resource/20755421">https://wordwall.net/pt/resource/20755421</a></li> </ul> <p style="text-align: center;">Contextualizando a HQ com conteúdo de Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Utilização de materiais concretos para aquisição das noções de subtração e para relembrar as de adição.</li> <li>● Utilização de tampinhas para registro de situações de adição e subtração produzidas em grupo.</li> </ul>
<p>Habilidades da BNCC desenvolvidas nessa etapa</p>	<p><b>(EF01LP02)</b> Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas;</p> <p><b>(EF01LP02)</b> Escrever, espontaneamente ou por ditado, palavras e frases de forma alfabética – usando letras/grafemas que representem fonemas;</p> <p><b>(EF01LP07)</b> Identificar fonemas e sua representação por letras;</p> <p><b>(EF12LP03)</b> Copiar textos breves, mantendo suas características e voltando para o texto sempre que tiver dúvidas sobre sua distribuição gráfica, espaçamento entre as palavras, escrita das palavras e pontuação;</p> <p><b>(EF01MA08)</b> Resolver e elaborar problemas de adição e de subtração, envolvendo números de até dois algarismos, com os significados de juntar, acrescentar, separar e retirar, com o suporte de imagens e/ou material manipulável, utilizando estratégias e formas de registro pessoais;</p> <p><b>(EF02CI04)</b> Descrever características de animais (tamanho, forma, cor, fase da vida, local onde se desenvolvem etc.) que fazem parte de seu cotidiano e relacioná-las ao ambiente em que vivem.</p>
<p>5ª- Avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Possibilitar, entre os alunos, a troca de ideias sobre os assuntos abordados e a colaboração. A avaliação do aluno com deficiência deverá sempre ser adaptada.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Diante das possibilidades ainda encontradas nas salas de aula, o aluno com deficiência também se torna um sujeito passivo no processo de inclusão e de aprendizagem acerca de sua formação social, principalmente. Portanto, quase sempre, o professor ainda não atua como

mediador do ensino aprendizagem e o aluno ainda participa como um sujeito passivo no desenvolvimento dos conteúdos correlacionados aos componentes curriculares. Assim, os autores defendem o uso da SD nas ações pedagógicas, afirmando que através dela o professor pode intervir na aprendizagem ao oferecer momentos de reflexões e possibilidades ao aluno a atuar como sujeito deste processo pelas estratégias que a metodologia que possui.

### 5.2 A Avaliação da sequência didática

Mediante os resultados obtidos pela avaliação através do questionário *online*, cada pergunta proposta contou com o objetivo de verificar se o uso das tecnologias digitais tende a colaborar com o processo de aprendizagem, de forma significativa ao público-alvo, se efetivamente pode contribuir para a inclusão escolar e as boas práticas de ensino.

Destarte, o trabalho final contendo a elaboração de uma proposta significativa e colaborativa na integração entre alunos incluídos e regulares do EF I com o uso de recursos digitais foi avaliado, levando a percepção de que a SD compreende uma organização de atividades pedagógicas a partir de uma temática e núcleos procedimentais, conforme De Araújo (2013), foi o modo escolhido para desenvolver os conteúdos pautados na BNCC, o gênero textual HQs e os variados recursos digitais propostos, como jogos, *software*, vídeos, combinados a outros recursos importantes para a sala de aula, interligados pela temática.

A variedade de recursos tecnológicos digitais na atualidade é acessível, imediatos e disponíveis para a aprendizagem de variadas formas, a qualquer momento e lugar (MORAN, 2017). Assim, a fim de garantir uma proposta de atividades significativas aos alunos, principalmente ao trabalho inclusivo nos espaços escolares, a pesquisa e a avaliação final procuraram investigar se o uso dos recursos digitais podem ser o caminho promissor nas aprendizagens e desafios como a inclusão.

O trabalho colaborativo é um dos principais instrumentos que favorecem a pesquisa-ação, assim, de acordo com Carvalho, Costa e Dias (2018) a abordagem colaborativa é um dos principais eixos de promoção à inclusão escolar, assim como do aprimoramento do currículo e do desenvolvimento profissional discente. Nesse tocante, a pesquisa buscou coletar a importância da troca de experiência entre as professoras colaboradoras, obtendo retorno positivo, levando a percepção de que a proposta de elaboração das SDs contribuiu para as práticas docentes, o que pode ser observado no relato da participante 2 “o processo da construção foi importante pois pude acompanhar a sua produção, desenvolvimento e finalização”.

Nota-se que o trabalho colaborativo não é uma tarefa fácil de ser realizada entre os professores (ALMEIDA, 2014). Com o intuito de obter informações sobre a importância do

trabalho colaborativo, buscou-se aferir o percurso e o processo de elaboração do produto, sendo considerado pela professora 3 “(...) *fundamental pois escolher de que maneira podemos abordar os conteúdos de maneira diferenciada que contemple todos os alunos são questões fundamentais para o sucesso do produto realizado*”.

No que tange os processos que dificultam o trabalho colaborativo, procurou-se verificar os contratemplos encontrados diante da proposta e, conforme menção da professora 2 “*não encontrei dificuldades pois durante as rodas de conversa foi minuciosamente esclarecido, apesar de ter sido algo novo que pude vivenciar*” e da professora 3 de que “*apesar de alguns contratemplos, às vezes que participei foi com interesse e com espírito colaborativo*”, observou-se que a proposta transcorreu de forma positiva, sem apresentar dificuldades.

Além de investigar o processo de produção colaborativa, buscou-se incluir na avaliação o elemento principal do processo de construção da pesquisa, a tecnologia digital, como um mecanismo inovador nas práticas de aprendizagens escolares. Como aponta Silva e Santos (2018), a tecnologia faz parte do cotidiano de todos e é papel do professor incluí-la para aproximar a sociedade da escola, mas é necessário que ele conheça as ferramentas pedagógicas e suas capacidades para lidar com a aprendizagem.

A aceção das professoras colaboradoras acerca das tecnologias digitais resultou em olhares inovadores diante da experiência de utilizá-las em suas práticas educativas, segundo a professora 2 “*foi uma experiência que contribuiu principalmente para o meu conhecimento. Participar desse projeto abriu uma ampla visão sobre recursos tecnológicos que podem ser realizados com os alunos*”. Ademais, conforme a participante 3 “*estamos vivendo na era digital, nossos alunos já mexem com essa tecnologia que para eles é bem atraente. Essa pesquisa me proporcionou entender e potencializar aprendizagens colaborativas*”.

Observou-se que a opinião das participantes perante as experiências adquiridas entre o envolvimento do trabalho e de suas realidades profissionais foram positivas, tendo a proposta atingido satisfatoriamente às expectativas dessas professoras.

No que tange a possíveis alterações na construção da SD proposta no decorrer da pesquisa, apesar das participantes sentirem a necessidade de aplicá-la na sala de aula regular, com os alunos surdos e ouvintes, realizando assim uma análise mais aprofundada, elas assentiram que esta encontrava-se bem elaborada e não fariam alterações. Nesse sentido, como desmembramento futuro desta pesquisa, buscar-se-á aplicar sequências didáticas de contexto inclusivo na escola.

Buscou-se observar se o produto elaborado poderia proporcionar um ambiente pedagógico colaborativo à aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência nas classes regulares de ensino, destacando os aspectos importantes, o que as participantes unanimemente consideraram possível. Segundo menção da professora 2 “*o produto final está adaptado para todas as realidades e de fácil*

*acesso, respeitando a individualidade e limitações dos alunos”, podendo trazer “(..) ludicidade e modernidade à sala de aula” (Professora 1).*

A proposta apresentada pautou-se na BNCC, que é o principal instrumento norteador do professor atualmente, sendo utilizada como um suporte a todos os componentes curriculares propostos. Em estudos realizados por Paulucci, Mól e Siqueira (2022), a tecnologia digital é um recurso que a BNCC oferece em sua proposta, conforme o estabelecido nas competências de número quatro e cinco, como objetivo do trabalho com a linguagem digital e em seu uso por análise crítica. Desse modo, procurou-se verificar a opinião das participantes acerca do desenvolvimento de atividades com o recurso digital, ao qual todas as participantes consideraram, com nota máxima, que tal ferramenta pode proporcionar o engajamento de todos os alunos, surdos e ouvintes, na sala de aula regular.

Com o intuito de observar as possibilidades de aplicação e uso do recurso digital nas práticas pedagógicas das participantes, percebe-se unanimidade entre elas para utilizá-lo, pois “(..) *é um recurso oportuno, colaborador na aprendizagem” (Professora 2).*

Assim, percebe-se que o uso das tecnologias digitais nas escolas vem sendo proposto na literatura como forma de abrangência para os horizontes da aprendizagem, mas ainda é recorrente pelas barreiras relacionadas ao investimento de políticas públicas. A educação pública ainda caminha em passos lentos com a proposta deste investimento, “na verdade, as próprias escolas públicas enfrentam grandes dificuldades de ordem estrutural, pedagógica e tecnológica” (BONILLA, 2010, p. 4). Atualmente, o professor já percebe a necessidade deste recurso no ambiente escolar devido a muitos fatores que favorecem seu trabalho, o que foi corroborado como muito importante pelas participantes da pesquisa ao atribuírem nota máxima acerca da importância da utilização das novas tecnologias digitais nas atividades de sala de aula.

Em relação à utilização das novas tecnologias digitais em atividades para promover uma aprendizagem significativa e colaborativa no processo de inclusão nas salas de aulas, as participantes apresentaram argumentações importantes acerca do uso dessas ferramentas nas práticas pedagógicas, sendo consideradas “*atraentes e contribuindo para o melhor desenvolvimento entre as crianças” (Professora 2).* Segundo a professora 1: “*irei incluir na minha prática docente, pois achei o produto final enriquecedor”.*

Acreditando na importância de propor sugestões, críticas e conteúdos afins sobre o trabalho e o assunto, oportunizou-se um espaço para as participantes relatarem seus afetos acerca da proposta, o que as participantes consideraram que a proposta foi desenvolvida com carinho e focada, no desenvolvimento dos alunos em geral, não somente nos que possuem alguma deficiência. Porém, cabe salientar, conforme mencionado pela professora 3 “*(..) que apesar da*



*proposta ser altamente positiva, requer também iniciativas governamentais de assessorar as escolas na parte tecnológica (...)*”, o que denota a importância de políticas públicas que contemplem as necessidades da escola atual.

Percebe-se nesse estudo que a avaliação foi importante para a análise do uso dos recursos, da forma e da proposta apresentada. Segundo Szymanski, De Almeida e Prandini (2021), as avaliações em pesquisas, mesmo diante de alguns ocultamentos de informações que os participantes podem apresentar, seja por entender como ameaçadoras ou desqualificadas para si ou sua classe, ou por fornecer o que é favorável a seu ponto de vista, a importância do entrevistado é de suma importância nos trabalhos, pois possui conhecimento de seu próprio mundo, do entrevistador e das relações existentes entre eles.

## 6 Considerações finais

Conclui-se com esse estudo que diversos são os desafios nos espaços escolares, porém a tecnologia digital pode ser um recurso aliado à temática da inclusão escolar. Acredita-se que o processo de inclusão escolar é passível de muita dedicação teórica e prática e, apesar do esforço do professor no processo da inclusão nas classes regulares, são muitas as angústias acerca das barreiras atitudinais, tecnológicas, entre outras, que acarretam a falta de dinamismo ao que é imprescindível a toda sociedade.

Cabe ressaltar que o ato de incluir requer a promoção de propostas que contemplem todos os discentes em suas atividades e que os alunos surdos possam receber de forma igualitária os conteúdos previstos em todos os documentos que regem a educação e que seus direitos educacionais e sociais, principalmente, sucedem na promoção de uma aprendizagem satisfatória, o que a Sequência Didática, apoiada por tecnologias digitais, abordando o gênero textual HQ foi considerada ser potencialmente capaz.

O espaço escolar carece de um ambiente efetivamente educacional e exige a promoção de políticas públicas envolvidas com as suas necessidades. O professor necessita de formações e a escola precisa de estruturas humanas especializadas, além de uma nova roupagem na demanda de equipamentos e de pesquisas de aspecto físico para atender a todos. As propostas inclusivas para o aluno surdo demandam sensibilidade para que o ambiente educacional possa ser uma referência além do espaço formador e do desenvolvimento social.

## Agradecimentos

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), A Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao pesquisador Dr. Antônio Carlos de Abreu Mól.

## Referências

- ALMEIDA, R. C. G. O. Parceria entre professores de educação física e da sala de recursos na inclusão de uma aluna com deficiência física nas aulas de educação física. In: GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 2014. São Paulo. Relato de Experiência... São Paulo: GPEF, 2014. p.5. Disponível em:<http://www.gpef.fe.usp.br/semef%202014/Relato%20Rita%20de%20Cassia%20inclus%C3%A3o.pdf>. Acesso em: dez/2021.
- ARANTES, S. S. F. *Reforço Escolar em sociedades civis em prol da alfabetização: interface entre sequências didáticas e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: UniCarioca, 2019. 290f. - Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação). Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/0B0OK9kyQe8uzTDJTMHk1TE5jTWFjQ08tOVpqqemtXR0RZWVJZ/view?resourcekey=0-0sJAsV\\_PLJ0P4udYFYLjuw](https://drive.google.com/file/d/0B0OK9kyQe8uzTDJTMHk1TE5jTWFjQ08tOVpqqemtXR0RZWVJZ/view?resourcekey=0-0sJAsV_PLJ0P4udYFYLjuw). Acesso em: nov/2019.
- AUGUSTO, F. A. *Políticas de formação continuada de professores em uma perspectiva inclusiva: uma abordagem reflexiva dos docentes do ensino fundamental I*. 2019.156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente: 2019. Disponível em:<http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1224>. Acesso em: jan/2022.
- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, [1979] 1992.
- BARBOSA, V. S.; ARAÚJO, A. D.; ARAGÃO, C. O. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, v. 16, p. 623-650, 2016. Disponível em:<https://doi.org/10.1590/1984-639820169909>. Acesso em: dez/2021.
- BONILLA, Maria Helena Silveira. Políticas públicas para inclusão digital nas escolas. *Motrivência*, n. 34, p. 40-60, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/%25x>. Acesso em: nov/2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: set/2022.
- BONILLA, Maria Helena Silveira. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988. Disponível em:[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: mai/2022.
- BONILLA, Maria Helena Silveira. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Básica 2020: notas estatísticas. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_escolar\\_2020.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2020.pdf). Acesso em: jul/2022.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Ministério da Educação e de Desportos. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) – 3o e 4o ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: jul/2022.

BONILLA, Maria Helena Silveira. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, em 07 de janeiro de 2008. Brasília Janeiro de 2008. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>.

CARNEIRO, J. P. Inclusão Escolar: Desafios, Entraves e Possibilidades na Síndrome de Down. *Semioses*, v. 13, n. 4, p. 122-135, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15202/1981996x.2019v13n4p122>. Acesso em: jan/2022.

CORREIA-SILVA, A. T.; DA SILVA PAIVA, F.; RIBEIRO, E. N. Inclusão educacional e audiodescrição de histórias em quadrinhos. *Revista Intersaberes*, v. 15, n. 36, p. 936-962, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22169/revint.v15i36.2011>. Acesso em: jan/2022.

DINIZ, T. B. C. *A contação de histórias e sua influência no desenvolvimento cognitivo e emocional da criança*. 2013. 54 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013. Disponível em: [https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20843/2/MD\\_EDUMTE\\_2014\\_2\\_110.pdf](https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20843/2/MD_EDUMTE_2014_2_110.pdf). Acesso em:dez/2021.

DUARTE, A. S. *Ensino de Libras para ouvintes numa abordagem dialógica: contribuições da Teoria Bakhtiniana para a elaboração de material didático*. 2011. 327 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens, Cuiabá, 2011. Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/1044>. Acesso em: nov/2021.

DA SILVA, E. L. J.; DOS SANTOS, C. P.. A tecnologia digital na escola. *Revista de Pós-graduação Multidisciplinar*, v. 1, n. 3, p. 65-74, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22287/rpgm.v1i3.680>. Acesso em: fev/2022.

DA SILVA, S. S.; CARNEIRO, R. U. C. Inclusão escolar de alunos público-alvo da educação especial: como se dá o trabalho pedagógico do professor no ensino fundamental I?. *Revista ibero-americana de estudos em educação*, p. 935-955, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v11.esp2.p935-955>. Acesso em: jan/2022.

DE ARAÚJO, D. L. O que é (e como faz) sequência didática?. *Entrepalavras*, v. 3, n. 1, p. 322-334, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/23796>. Acesso em: dez/2021.

DE CARVALHO, T. C.; COSTA, C. R.; DIAS, S. A. Três etapas necessárias para a realização do trabalho colaborativo na escola. *Educação Online*, v. 13, n. 28, p. 126-144, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.36556/eol.v13i28.430>. Acesso em: dez/2021.

DE SOUSA, L. O.; DALLA BERNARDINO, A. A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educere et Educare*, v. 6, n. 12, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.17648/educare.v6i12.4643>. Acesso em: dez/2021.

DOLZ, J. N., M. SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, p. 95-128, 2004. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5794503/mod\\_resource/content/1/DOLZ%3B%20NOVERRAZ%3B%20SCHNEUWLY.%20Sequ%C3%A7%C3%A3o%20de%20apresenta%C3%A7%C3%A3o%20de%20um%20procedimento.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5794503/mod_resource/content/1/DOLZ%3B%20NOVERRAZ%3B%20SCHNEUWLY.%20Sequ%C3%A7%C3%A3o%20de%20apresenta%C3%A7%C3%A3o%20de%20um%20procedimento.pdf). Acesso em: dez/2021.

DOS SANTOS, J. A. Efetivação da cidadania e da aprendizagem através da cooperação família e escola. *Revista de Letras-Juçara*, v. 2, n. 1, p. 42-53, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.18817/rlj.v2i1.1561>. Acesso em: dez/2021.

DURAND, V. Diversidade e Educação em direitos humanos. In: Curso de Especialização Gênero e Diversidade na Escola, *EdUfal/ CIED Cursos*, Maceió – AL, 2015.

FERRO, M. C. J. *Educar para a diversidade: desafios e possibilidades no ambiente escolar*. 2016. 11f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização). Universidade Federal de Alagoas, *Campus Arapiraca*, 2016. Disponível em: <https://ud10.arapiraca.ufal.br/repositorio/publicacoes/1625>. Acesso em: jan/2022.

FIGUEIREDO, J. C. T. Defesa de Mestrado. *Digital Storytelling no eLearning: estudo de caso da sua aplicação a um módulo do ensino superior*. 2014. Lisboa:[s.n], 2014, 134p. Disponível em [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3472/1/TMPEL\\_JoséCarlosFigueiredo.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3472/1/TMPEL_JoséCarlosFigueiredo.pdf). Acesso em:dez/2020.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 78ªed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2021.

GONSALVES, E. P. Pesquisar, Participar: Sensibilidades (Pós) Modernas. *Revista Contexto & Educação*, v. 16, n. 63, p. 93-106, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2179-1309.2001.63.93-106>. Acesso em: set/2021.

HACK, J. R.; GUEDES, O. Digital storytelling, educação superior e literacia digital. *Roteiro*, v. 38, n. 1, p. 09-31, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/2065>. Acesso em: jan/2022.

KELLER, D. S. *Na ponta dos dedos: reflexões complexas entre cibernética e aprendizagem de crianças autistas*. 2013. 66f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz do Sul. Santa Cruz do Sul. 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11624/562>. Acesso em: nov/2019.

MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: BEZERRA Maria Auxiliadora;

MACHADO, Anna Rachel; DIONÍSIO, Angela Paiva (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Parábola, 2010.

MAZZOTTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil: histórias e políticas públicas*. 6ª ed. –São Paulo: Cortez, 2011. Disponível em:  
[http://uniesp.edu.br/sites/\\_biblioteca/revistas/20170719100610.pdf](http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170719100610.pdf). Acesso em: jul/2020.

MAZUR, D.; DANNER, A. *Quadrinhos: história moderna de uma arte global de 1968 até os dias de hoje: com 289 ilustrações, 125 coloridas*. WMF Martins Fontes, 2014.

MENDES, E. G.. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. *Educação especial inclusiva: conceitualizações, medicalização e políticas*, p. 60-83, 2017. Disponível em:  
[https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/educacao\\_especial\\_inclusiva.pdf#page=58](https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/educacao_especial_inclusiva.pdf#page=58). Acesso em: dez/2022.

MIRAIAS, M. S. *Produção de história em quadrinhos (HQs) no computador como estratégia de ensino da língua portuguesa para alunos surdos*. Artigo para o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED), Londrina, Paraná, 2009. Disponível em:  
[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos\\_edespecial/mariastellamirais.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/artigos_edespecial/mariastellamirais.pdf)  
Acesso em: jan/2021.

MORAN, J. *Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora*. 2017.

NEVES, A. P. *Storytelling digital*. 2019. Disponível em  
<https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/843>. Acesso em 02 dez. 2020.

PAIVA, L.; BENTO, L. Ensinar inclusão por meio de histórias em quadrinhos: “Turma da Mônica” em sala de aula. *Revista de Ciências Humanas, [S. l.]*, v. 20, n. 1, 2020. Disponível em:  
<https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/10882>. Acesso em: nov/2021.

PASSOS, L. A.; VIEIRA, MS. P. A contribuição do gênero história em quadrinhos para o desenvolvimento da leitura. *Anais do IV Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa*, 2014. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1690.pdf>. Acesso em: jul/2020.

PAULUCCI, M. B; MOL, A. C. A.; DE SIQUEIRA, A. P. L. Sequência didática aliada a recursos digitais como proposta de prática pedagógica significativa na alfabetização. *Revista EDaPECI*, v. 22, n. 1, pág. 65-80, 2022. Disponível em:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8440497>. Acesso em: jul/2022.

PRENSKY, M. Nativos digitais, imigrantes digitais. *On the horizon*, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.

RODRIGUESF. M. C.; NOZU, W. C. S.; NETO, J. P. C. Educação, direitos humanos e cidadania: fundamentos para a inclusão escolar da pessoa com deficiência. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, v. 7, n. 1, p. 173-190, 2019. Disponível em:  
<https://doi.org/10.34024/olhares.2020.v8.10715>. Acesso em: jul/2021.

ROJO, R. H. R. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

ROJO, R. H. R (org.). A prática da linguagem na sala de aula. *Praticando os PCN's*. São Paulo: Mercado Aberto, 2002.

SCHENEUWLY, B. Contradiction and development: Vygotsky and paedology. *European Journal of Psychology of Education*, 1995.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas-SP: Mercado de Letras, [2004] 2010.

SZYMANSKI, H; DE ALMEIDA, L.R.; PRANDINI, R. C.A. R. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Autores Associados, 2021.

VEEN, W.; VRAKKING, B. *Homo Zappiens: educando na Era Digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

VYGOSTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente*. Martins Fontes - São Paulo. 5a edição, 1994.